

СОДЕРЖАНИЕ

От автора.....	3

Раздел I. Теория социальной педагогики

Лекция 1. Педагогика: предмет, задачи, функции.....	5

Педагогика, ее термины, основные направления.
Предмет, функции педагогики, термины, ее прикладные задачи.

Лекция 2. Социальная педагогика: предмет, ее прикладные задачи.....	14

Социальная педагогика как часть педагогики, ее функции. Дискуссии о социальной педагогике, ее месте и роли.

Лекция 3. Социальная педагогика как часть социальной философии.....	27

Социальная философия, основные понятия. Личность и общество — общие проблемы для социальной философии и социальной педагогики. Вопросы педагогики в социальной философии социалистов-утопистов.

Лекция 4. Современная система образования, ее социальные функции и проблемы.....	33

Учебно-воспитательные учреждения. Школа, учитель, ученик. Методы обучения и воспитания. Кризис образования.

Лекция 5. Личность ребенка, ее развитие, зависимость от среды.....	43

Понятие «личность». Формирование и становление личности, возрастные особенности, развитие задатков и способностей. Социализация личности, социальное воспитание. Самовоспитание личности.

Лекция 6. Социальный педагог, его профессионализм и практика.....	61

Особенности деятельности социального педагога, его профессионализм, методы работы. Изучение ребенка, организация помощи, работа в реабилитационных центрах.

Раздел II. Защита детства и социальная педагогика в истории России

Лекция 7. Государственная политика защиты детей и социальное воспитание в истории России с древнейших времен до конца XVIII в.....	86

Забота о детях-сиротах и вдовах у славян, скудельницы. «Русская Правда» о защите семьи и опекунов. «Домострой», реформы Петра I, «Прозописи» Ф.С.Салтыкова, Воспитательные дома при Екатерине II.

Лекция 8. Государственная политика защиты детства в XIX — начале XX в. 104

Ведомство императрицы Марии, воспитательные и сиротские дома. Приюты. В.Ф.Одоевский о воспитании в приютах, его «Паказ лицам, непосредственно заведующим детскими приютами». Статья В.Я.Стоюнина «Воспитательницам grunn малолетнего отделения Московского Воспитательного дома».

Лекция 9. Семейное воспитание и домашнее образование в XIX — начале XX в. 126

М.М.Монасеева о развитии ребенка от рождения до университетского возраста. П.Ф.Лесгафт о воспитании ребенка в семье. «Воспоминания» П.А.Флоренского. Образование в дворянской семье, воспитание крестьянских детей.

Лекция 10. Православие и социальное воспитание в истории России. 155

Православие и образование в России. Религиозное образование, воспитание христианина. К.Д.Ушинский о религиозном воспитании. Из «Бесед священномученика Владимира, митрополита Киевского и Галицкого».

Лекция 11. Педагогика ненасилия. Теория и эксперимент свободного воспитания. 176

П.К.Рерих о ненасилии. Л.П.Толстой и К.П.Вентцель о свободном воспитании. Эксперимент К.П.Вентцеля.

Лекция 12. Практика социального воспитания в начале XX в. Педагогика среды С.Т.Шацкого. 191

Детские летние колонии, классы для отстающих детей, детские объединения, скаутское движение. Детская колония С.Т.Шацкого «Бодрая жизнь», его статьи «Задачи общества», «Детский труд и отдых» и «Что такое клуб?»

Лекция 13. Государственная политика защиты детей в годы советской власти. 209

Политика советского правительства защиты детей-сирот после 1917 г. Детские дома, коммуны, колонии, усыновление, опекуны. Забота о сиротах в годы Отечественной войны. Послевоенная социальная политика защиты детей, школы-интернаты.

Лекция 14. Опыт социального воспитания личности в коллективе 218

.Педагогика среды, воспитание личности в коллективе. Опытные станции Паркомирота С.Т.Шацкого. «Республика ШКИД» В.П.Сороки-Росинского. Опыт А.С.Макаренко, его статьи «О моем опыте» и «Конституция страны ФЭД».

- Лекция 15. Педагогика сотрудничества в практике педагогов-новаторов.....258

Понятие сотрудничества в социальной педагогике М.П.Щетинина, Т.И.Гончаровой, Е.П.Ильина, В.Ф.Шаталова, В.П.Дубинина. Опыт И.П.Волкова «учить творчеству».

Раздел III. Работа социального педагога в современных условиях

- Лекция 16. Современная семья и ее проблемы.....270

Семья как социальная ячейка общества. Типы современной семьи, демография семьи. Возрождение государства через возрождение семьи. Что угрожает современной семье, кризис семьи.

- Лекция 17. Детство. Защита детей в современных условиях 294

Детство. Сиротство, социальное сиротство. Дети-беглецы, дети, страдающие от жестокости родителей, дети-инвалиды. Статья Ш.А.Амонашвили «Что такое детство». Защита детства. Конвенция ООН, опыт помощи детям, приюты, семейные детские дома.

- Лекция 18. Работа социального педагога с семьей.....322

Работа с семьей, где ребенок; особенности работы в различных семьях; методы работы. Помощь семье. Семья, где есть нетрудоспособные родители, больные дети или дети-инвалиды. Лечебная педагогика А.А.Дубровского. Ребенок-олигофрен. Семейные детские дома. Организация семейного досуга. Центры «Доверие» и «Радуга» в г. Клин Московской области.

- Лекция 19. Работа социального педагога в школе и микрорайоне.....344

Работа социального педагога в школе, социальные задачи школы в современных условиях. Школа — центр воспитательной работы в микрорайоне. Опыт социально-педагогического комплекса школы № 59 г. Ярославля.

- Лекция 20. Работа социального педагога с трудными подростками..1^357

Трудные подростки, их особенности, различные отклонения в поведении. Методы перевоспитания. Опыт работы социальных педагогов в реабилитационных центрах «Падежда» и «Радость» г. Клина. В.П.Сорока-Росинский о трудно-воспитуемых.

- Лекция 21. Работа социального педагога с одаренными детьми.....380

Что такое одаренный ребенок. Талантливый ребенок в семье. Работа социального педагога с одаренными детьми. В.П.Кашенко о «даровитых детях».

Лекция 22. Опыт социального воспитания в странах Европы и США...	390
Работа социального педагога в Германии, Великобритании и США. Работа с трудновоспитуемыми, больными, взрослыми-безработными, родителями.	
Приложение.....	409

УДК 37.013.42(075.8)
ББК 74.00я73
В19

Рецензенты:

доктор философских наук, академик РАО *Г.Н.Филонов*,
доктор педагогических наук, профессор Уральского государственного
университета *В.Д.Семенов*

Василькова Ю.В., Василькова Т.А.

В19 **Социальная педагогика: Курс лекций: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. — 2-е изд. стереотип. — М.: Издательский центр «Академия», 2000. — 440 с.**
ISBN 5-7695-0526-5

В пособии рассматриваются понятие социальной педагогики как части педагогики и социальной философии, особенности работы социального педагога с детьми из «семей риска», трудными и большими, а также работы в приютах и клубах по интересам, в школе и микрорайоне, в реабилитационных центрах. Анализируется государственная политика защиты семьи и детей в России с древнейших времен.

Может быть полезна также учащимся средних педагогических учебных заведений, социальным работникам и работникам народного образования.

УДК 37.013.42(075.8)
ББК 74.00я73

ISBN-5-7695-0526-5

© Василькова Ю.В., Василькова Т.А., 1999
© Издательский центр «Академия», 1999

ОТ АВТОРОВ

В современных условиях обострения экономических, политических и социальных проблем потребовалась социальная помощь семье, где есть дети-инвалиды, где родители больны или не имеют работы, семьям-беженцам, детям, страдающим от жестокости родителей-алкоголиков или наркоманов. Встали остро вопросы незащищенности семьи и детей, возросли подростковая преступность и детские заболевания, стала остро востребована работа социального педагога.

Это не только «помощь» или «перевоспитание», но и принятие мер по предотвращению кризиса в семье, и организация работы с детьми, чтобы создать им благоприятные условия для нормального развития и жизни.

В книгу вошли лекции о сущности социальной педагогики и работы социального педагога, характеризующие особенности его деятельности, профессионального мастерства как результат его постоянного труда, любви к детям и проявления человеколюбия — в общении с детьми из «семей риска», трудными и больными, в приютах и клубах по интересам, в школе и микрорайоне, в различных реабилитационных центрах.

Учитывая, что главным в работе социального педагога является развивающийся человек, формирование личности ребенка или подростка, в книге акцентируется внимание на важности индивидуальной работы с ними.

Для этого потребовалось привлечение основных положений педагогической науки, и к ним ее части — социальной педагогики.

Появилась необходимость обратиться к истории отечественного образования и педагогики, к практике социального воспитания отечественных педагогов, проанализировать их опыт. Поэтому наряду с проблемами работы социального педагога в современных условиях пришлось обращаться к вопросам защиты детей и к практике социального воспитания в истории нашего общества.

Социальному педагогу нельзя не знать о сути государственной политики защиты семьи и детства в России, о благотворительной заботе общества о детях-сиротах, религиозном воспитании, воспитании в дворянской и крестьянской семьях. Полезно знать, что

такое свободное воспитание и педагогика среды, воспитание личности в коллективе и педагогика ненасилия.

Как дополнение к лекциям в книгу вошли отрывки из исторических документов и литературных памятников, из статей видных отечественных педагогов и ученых по различным вопросам социального воспитания.

Эти материалы полезны социальному работнику при создании или организации работы в различных клубах, реабилитационных или лечебных центрах, в приютах для детей-сирот и в индивидуальной работе с трудными подростками.

В книге могут найти для себя интересный материал педагоги, так как часть материала из истории отечественного образования и воспитания публикуется впервые и содержат поучительный опыт прошлого.

Эти материалы представляют интерес для студентов, будущих социальных работников, особенно при подготовке курсовых и дипломных работ или рефератов по проблемам социальной педагогики.

Лекции были прочитаны студентам, слушателям — социальным работникам; предпочтение отдавалось тем темам, которые, по их отзывам, необходимы для практической работы.

В конце каждой темы даны задания-вопросы, цель которых — направить социального работника и социального педагога на анализ предлагаемого материала, на необходимость и полезность педагогических идей прошлого для его практической работы. Это возможность творческого использования исторического прошлого.

РАЗДЕЛ I

ТЕОРИЯ СОЦИАЛЬНОЙ НЕДАГОГИКИ

ЛЕКЦИЯ 1. ПЕДАГОГИКА: ПРЕДМЕТ, ЗАДАЧИ, ФУНКЦИИ

Педагогика, ее термины, основные направления. Предмет, функции педагогики, термины, ее прикладные задачи.

На каждом этапе исторического развития общества педагогика как наука отражала состояние образования, обучение и воспитание подрастающего поколения.

— ^{ика} Педагогика развивалась в русле философских зна-
как наука ^{ни} ⁰ человеке и обществе, но в XVI—XVII вв. она
отпочковывается от философии, став самостоятель-
ной наукой, означающей науку о законах воспитания, о передаче опыта одного поколения другому, наукой о процессе воспитания и обучения не только детей, но и взрослых. Общими для философии и педагогикн являлись система взглядов на мир и место в нем человека, на место человека в обществе. Педагогика как частная наука философии сосредоточилась только на проблемах человека, личности и общества, воспитании, образовании и обучении, идеале воспитания, идеале личности в обществе.

Она стала наукой об образовании, процессе просвещения и самовоспитания личности.

Предметом педагогики является воспитание как сознательно организованный процесс (В.Е.Гмурман), происходящий в семье и обществе, в государстве, в определенных природных, социальных, экономических, духовных и нравственных условиях.

В основе педагогикн лежит исследование *педагогического процесса*, в соответствии с которым создаются методы, методики и приемы педагогической деятельности воспитателей и воспитанников.

Педагогика изучает деятельность и ребенка и воспитателя, изучает педагогический процесс передачи взрослым поколением знаний, умений и навыков молодежи. Старшее поколение передает молодым свой опыт общественных отношений, научные знания, нормы морали.

Функциями педагогики является ее практическая и теоретическая направленность.

Теория педагогики объясняет обществу и человеку процесс и законы воспитания и обучения, образования и просвещения.

Теория педагогикн направлена на то, чтобы обосновать процессы обучения и воспитания, дать практические рекомендации педагогам, как следует совершенствовать профессиональный труд. Этим педагогика помогает обществу развиваться, совершенствоваться, двигаться вперед.

Практическая функция педагогики состоит в вооружении педагогов-практиков научно-теоретическими обоснованиями методов обучения и воспитания.

В систему педагогических наук входят: общая педагогика, дидактика, теория воспитания, школоведение, история педагогики, дефектология и др.

Общая педагогика — это теоретическая система педагогических наук. Исследование педагогических знаний, теории и практики, методов и функций, места педагогики среди других наук, взаимосвязь педагогики с другими науками.

Дидактика (теория обучения) часть общей педагогики, которая изучает сам процесс обучения как средство воспитания и развития и то, как обучение влияет на воспитание, развитие и образование ребенка. Обучение состоит из двух взаимосвязанных явлений — преподавания профессиональной деятельности взрослых и учения — специально организованной детской деятельности.

Дидактика разрабатывает ЦЕЛИ, содержание, принципы, методы и средства обучения. Определяет направление частных методик и потому тесно связана с различными науками. Каждая методика имеет свою специфику.

На основе дидактики разрабатываются методы обучения, пособия, учебники и программы различных типов учебных заведений.

Теория воспитания изучает процесс развития личности, ее убеждений, анализирует конкретный процесс воспитания, его закономерности и перспективы. Теория воспитания ориентируется на исследование процессов воспитания в ходе учебной, трудовой, общественной, игровой, художественной и спортивной деятельности, а также организации межличностного общения; изучение методов воспитания личности. Учитываются интеллект, проявление воли, характера, чувств, потребностей, мотивов и интересов.

Теория воспитания анализирует связь между отдельными направлениями воспитания: трудовым, нравственным, умственным, правовым, эстетическим и физическим. Теория воспитания исследует процесс воспитания цельной личности.

Школоведение — часть общей педагогики. Исследует вопросы управления народным образованием, организацией учебно-воспитательного процесса, работу отдельных школ и педагогических коллективов; рассматривает содержание и методы организации управления школьным делом. Отражает процесс руководства системой народного образования, со стороны государственных планов разрабатывает научные принципы организации школьного дела.

История педагогики как часть общей педагогики исследует возникновение и развитие практики обучения и воспитания, различных педагогических теорий и концепций, методов обучения и воспитания в разные времена и у разных народов.

Анализирует и обобщает накопленный ценный педагогический опыт в воспитании подрастающего поколения. Этот опыт важен для современного учителя, так как поможет совершенствовать современную педагогическую практику.

Еще Л.Н.Толстой писал, что познать педагогику невозможно без знания истории педагогики.

Сравнительная педагогика занимается изучением тенденций и закономерностей обучения и воспитания у разных народов в различных странах. Знание сравнительной педагогики дает возможность использовать положительный опыт разных школ и народов для совершенствования собственного.

Дошкольная педагогика освещает вопросы обучения и воспитания детей дошкольного возраста.

Дефектология выделяется как специальная педагогика, определяющая работу с детьми с физическими и психическими отклонениями. *Сурдопедагогика* -- педагогика глухих и слабослышащих, *тифлопедагогика* — слепых и слабовидящих, *олигофренопедагогика* — умственно отсталых, а также наука о нарушениях речи и путях их преодоления — *логопедия*.

Педагогика высшей школы выделяется отдельно и является частью педагогики взрослых. В ней отражается специфика образовательных и воспитательных задач в работе со студентами вузов.

Существуют и другие научные подразделения: педагогика семьи, профессиональная (рабочая) педагогика, военная педагогика и исправительно-трудовая. Каждое из названных направлений имеет свои особенности.

На каждом этапе исторического развития общества педагогика как наука отражала состояние его образования, обучения и воспитания. Веками в науку о воспитании вносились новый опыт и новые обобщения. Педагогика развивалась благодаря совершенствованию опыта, практике прогрессивных школ и педагогов.

Воспитание подрастающего поколения существовало на самых первых этапах развития цивилизации.

Истории воспитания. Первые приемы воспитания, элементы педагогики дошли до нашего времени с древнейших времен. Каждое поколение, каждый народ создавали свою систему воспитания.

Из памятника «Книга пророчеств» мы узнаем о жреческих школах древнего народа майя, из древнейших трактатов японских мудрецов — о воспитании японской девочки, о семейном воспитании в древнем Китае из философии Конфуция.

В глубокой древности еще в рамках философских знаний общество выдвигало идеал воспитания. В государстве инков (IX—XV вв.), считая себя «сынами Солнца», жрецы учили людей Земли «жить жизнью достойной человека». Это их общественное сознание, идеология и философия жизни.

В основе буддизма — бытие личности, ее страдания, освобождение от страданий, терпимость. Идеал человека в Древней Индии (V—VI вв. до н.э.) — идеал доброты. В основе его воспитания — познание психологии личности, так как главное — свободная личность, ее независимость от окружающего мира.

Содержание образования в древней Индии заслуживает особого внимания. Многие открытия, которые приписываются греческим и европейским ученым, относятся к древнеиндийским учениям. Например, математика. Цифры, называемые арабскими, были известны в древней Индии. То же относится к медицине и астрономии. Учебниками были словари по различным знаниям. Первый Букварь содержал свод Законов, по ним учили читать и писать.

Идеальный человек древнекитайского мыслителя и философа Конфуция (551—479 гг. до н. э.) должен был согласовывать свое поведение с требованиями общества. Его принцип: «Чего не желаешь себе — не делай другим» был в основе воспитания. Он впервые разработал концепцию идеального человека и воспитание ребенка в семье: «почитай родителей», «не бросай их», «будь почитателен», «не выражай досады на них». Хороший отец должен дать сыну образование, профессию и привить правила поведения.

В период расцвета Афин странствующие философы — софисты — были учителями красноречия. Они за плату учили молодежь произносить речи, вести политические беседы, убеждать и спорить, что требовало знаний логики и философии. Беседы софистов посвящались вопросам права и этики. Главное в жизни человека, считали они, — это познание, и то, что человек познает, является в жизни истинным. Софисты впервые выдвинули вопрос о важности воспитания.

Греческий философ Сократ считал, что высшей добродетелью человека являются знания, а его безнравственное поведение — результат незнания.

Сократовский метод воспитания — метод самопознания, это призыв анализировать поступки человека и делать выводы для самовоспитания. Сократовский метод обучения — путем вопросов и ответов побуждать учеников самим находить ответы.

Идея гармонического развития личности идет от ученика Сократа Платона (472—348 гг. до н.э.). От него до нас дошла идея воспитания детей в государственных воспитательных домах, регулирование государством деторождения. От Платона через средневековье, через «новое время» пришла программа обучения в школах, получившая во времена Платона название «семь свободных искусств» (грамматика, риторика, диалектика, арифметика, геометрия, астрономия, музыка).

От величайшего философа Греции Аристотеля (384—322 гг. до н.э.) ученые восприняли идею развития способностей человека, заложенных природой, основной целью воспитания.

Демокрит (ок. 460—370 гг. до н.э.) выделял как главное в воспитании знание природы человека, его природосообразное воспитание, в основе которого должен быть Труд.

Сочинение Квинтилиана (ок. 35 — ок. 96 г. н.э.) «Наставление оратору» положило начало обучению ораторскому искусству.

Средневековая педагогика почти 12 веков определялась догмами богословия. О воспитании и обучении в средневековой Киевской Руси узнаем из летоисей, литературных и исторических памятников, из различных «Слов» и «Поучений», дошедших до наших времен.

Научный подход в педагогике к проблемам обучения и воспитания начинается с Яна Амоса Коменского (1592—1670) и его книги «Великая дидактика» (1654), где впервые были сформулированы принципы, методы и формы обучения. Коменский четко сформулировал цели умственного, нравственного и религиозного воспитания. В частности, обосновывая цель обучения как познание человеком самого себя и окружающего мира, управление собой и почитание Бога.

Новое время. Французская философия и английская экономическая мысль выдвигают идеал воспитания нового человека. О воспитании джентльмена, человека, умеющего вести дело, пишет Джон Локк (1632—1704). Патриот и гражданин, здравомыслящая личность — таким представлял себе идеал воспитания К.Гельвеций (1715–1771).

Жан-Жак Руссо (1712—1778) ставит перед воспитанием цель — воспитать «не судью, не солдата, не священника, а человека».

Таким образом, хотя педагогика и выделилась в самостоятельную науку, но эта самостоятельность относительна, поскольку и педагогика и философия, изучая человека, находятся в постоянной взаимосвязи¹.

Социалисты-утописты (Томас Мор, Т.Компанелла, Р.Оуэн, А.Сен-Симон, Ш.Фурье) выдвинули как идеал воспитания формирование всесторонне развитой личности, для становления которой необходимо соединение обучения с производительным трудом и всеобщее равное образование.

В программах школ Нового времени, и европейских странах и в России, наряду с религиозными выдвигают вопросы светского и реального образования.

Восемнадцатый век — Век Просвещения. В России реформы Петра I в области образования — это эпоха создания светской школы, создание демократической профессиональной школы. И.Посошков, Ф.Салтыков, В.Н.Татищев считали необходимым всеобщее образование народа для развития России. Развертывалась сеть закрытых сословных учебных заведений. По существу — это попытка «создать новую породу людей». Открытием «Воспитательных домов», Смольного Института благородных девиц И.И.Бецкой и Екатерина II пытались претворить эту идею в жизнь.

На педагогическую теорию и практику европейских стран XIX в. оказали влияние труды И.Г.Песталоцци (1746—1827), И.Гербарта (1776—1841), А.Дистерверга (1790—1866), а в России педагогические взгляды и просветительская деятельность декабристов и революционных демократов.

В XIX в. в России педагогическая мысль от общих вопросов системы и содержания образования обращается к конкретным проблемам народной и национальной школы, воспитывающему обучению и подготовке учителя, к дисциплине и качеству урока, к оценке, поощрению и наказанию и нагрузке учеников во время обучения. Придавалось большое значение воспитательной функции религии.

В середине XIX в. статья Н.И.Пирогова «Школа и жизнь» стала предметом дискуссии педагогической общественности о важности связи обучения с требованиями общества.

¹ См.: Подласый П.П. Педагогика. — М., 1996. - С.12

Яснополянская школа Л.Н.Толстого была своеобразным экспериментом воспитания творческой личности в среде крестьянских детей.

Во второй половине XIX в. в связи с расширением сети частных учебных заведений и церковноприходских школ, женского и внешкольного образования выдвигаются проблемы домашнего и религиозного воспитания, разворачиваются дискуссии о приоритетах классического или реального образования. Активизация общественной деятельности в области системы социального воспитания нашла свое отражение в развитии педагогики как общественной науки.

Событием в истории отечественной педагогики стали статьи и книги К.Д.Ушинского о научном статусе педагогикн. Он дал педагогике определение науки, сформулировал предмет и исследования, закрыв тем самым дискуссию: наука или искусство педагогика. Вопреки отрицанию научной значимости педагогики и определению ее только как науки прикладной Ушинский придавал огромное значение развитию педагогической теории и практикн в их единстве. Он рассматривал воспитание личности в зависимости от знания наук о человеке: анатомии, физиологии, патологии, психологии, логики, филологии, географии, политэкономии и истории. Ушинский утверждал: *«Если педагогика хочет воспитать человека во всех отношениях, то она должна знать его во всех отношениях»*. На первое место среди перечисленных выше наук он выдвигал психологию.

Последователи К.Д.Ушинского успешно экспериментировали и развивали отечественную педагогику. М.М.Монасеина исследовала процесс развития личности, П.Флесафт — физическое и семейное воспитание, Х.Д.Алчевская рассматривала методику обучения взрослых, В.Я.Стоюнин, Н.Ф.Бунаков, В.И.Водовозов и др. внесли большой вклад в развитие теории отечественной педагогики.

В начале XX в. общественно-педагогическое движение поднимает проблемы свободного воспитания и семейной педагогики (К.Н.Вентцель), педагогики среды (С.Т.Шацкий) и социальной педагогики.

Послеоктябрьский период развития педагогики в России — период создания новой школы, новой системы образования, где первостепенными были проблемы педагогики коллектива, воспитание личности в коллективе, воспитание всесторонне развитой личности — строителя нового общества.

Изучая человека, педагогика обобщает накопившийся в истории человечества опыт отношений между людьми: отношения че-

ловека в семье и в обществе, отношение к близким и к самому себе.

Основные понятия педагогики

Каждая наука пользуется своими понятиями. Определенные понятия существуют и в педагогике.

Понятие *формирование* — это процесс развития, становления личности в конкретных условиях жизни общества.

Просвещение — распространение научных знаний в народе о мире, о человеке. Для России век просвещения — век XVIII, а затем XIX проявляется в стремлении просветить всех и поднять культуру народа. Для просвещения в XX в. характерно распространение самых широких знаний в области экономики, закона и права, музыки, искусства и педагогики.

«*Образование*» — в буквальном смысле «формирование образа» мыслей, действий человека в обществе. *Это* процесс усвоения знаний, умений и навыков. Основной путь получения образования — обучение в различных учебных заведениях¹.

Обратим внимание на определение образования забытым русским педагогом Сергеем Иосифовичем Гессеном (1887—1950). Он рассматривал образование как культуру личности, процесс приобщения человека к ценностям науки, искусства, религии, нравственности, права, экономики. В этом, считал он, основа развития личности².

Ученый отмечал, что «подлинное образование заключается не в передаче того культурного содержания, которое составляет особенность поколения образующего, но лишь в сообщении ему того движения, продолжая которое оно могло бы выработать свое собственное новое содержание культуры»³.

Цели образования Гессен формулирует как иерархию целей-заданий. И первостепенным в них является становление личности, личности творческой, способной научно мыслить. Он обращает внимание на социальные факторы, которые влияют на личность, считая главным в образовании личности ее способность к деятельности и стремление к приобретению культурных ценностей.

Воспитание — это процесс влияния на человека с целью формирования личности, развития ее физических, умственных и нравственных качеств в соответствии с требованиями жизни.

¹ Педагогическая энциклопедия: В 4-х т. — М., 1964—1968.

² См.: Фрадкин Ф.А., Плохова М.Г., Осовский Е. Г. Лекции по истории отечественной педагогики. — М., 1995. — С. 3.

³ Гессен С.И. Основы педагогики. — Берлин, 1923. — С. 366.

Обучение — двусторонний процесс учения и преподавания. Процесс передачи и усвоения знаний, умений и навыков, способ познавательной деятельности. В учении ребенок познает окружающий мир, а преподавание — руководство педагогом процесса познавательной и учебной деятельностью ребенка.

«Система образования» представляет существующее общее и специальное образование. Общее — это начальное и среднее образование, которое дает знания, умения и навыки, необходимые каждому человеку. Специальное образование (среднее, высшее) дает знания, умения и навыки, необходимые работнику определенной профессии.

Содержание образования — система знаний, умений и навыков, овладение которыми закладывает основы для развития и формирования личности человека.

Педагогический процесс — воспитание личности в единстве обучения и воспитания, так называемый «учебно-воспитательный процесс». Чаще этот термин относится к школе, где происходит взаимодействие учителя и ученика, директора и учителей, воспитателей, коллектива педагогов, родительского актива, общест-венности, производств, окружающих школу. Педагогический процесс представляет единство развития, обучения и воспитания личности, противоречия и закономерности каждого из элементов.

Вопросы и задания

1. Дайте характеристику системы педагогических наук.
2. Охарактеризуйте содержание образования и обучения в школе.
3. Дайте характеристику содержания воспитания.
4. Что такое педагогический процесс.

Литература к лекции

1. Плына Т.А. Педагогика. — М., 1984.
2. Куписевич Ч. Основы общественной дидактики. — М., 1986.
3. Лихачев Б. Т. Педагогика. — М., 1996.
4. Педагогика /Под ред. Ю.К.Бабанского. — М., 1988.
5. Харламов П. Ф. Педагогика. — М., 1992.
6. Педагогика /Под ред. П.И.Пидкасистого. — М., 1996.
7. Подласый П.П. Педагогика. — М., 1996.

ЛЕКЦИЯ 2. СОЦИАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА: ПРЕДМЕТ, ЕЕ ПРИКЛАДНЫЕ ЗАДАЧИ

Социальная педагогика как часть педагогики, ее функции.
Дискуссии о социальной педагогике, ее месте и роли.

Это теория и практика обучения и воспитания отдельной личности или группы людей, иногда объединенных социальной бедой и нуждающихся в реабилитации или лечении, их социализация. И как следствие, возникновение

Предмет социальной педагогики опыта лечения, адаптации, реабилитации и интеграции личности или группы людей в обществе.

В советское время понятия «социальная педагогика» в педагогической науке не существовало. В Педагогической энциклопедии (М., 1968) определение социальной педагогики дается как «одно из направлений буржуазной педагогики», которая занимается изучением «пограничных социально-педагогических проблем».

«Марксистская педагогика считает, что нет такой области образования и воспитания, которая не была бы так или иначе связана с обществом, и что поэтому вся педагогика социальна. Вот почему создание социальной педагогики как особой отрасли педагогической науки считалось неправомерно. В то же время имеются пограничные области знания между педагогикой и социологией, которые изучаются специальными отраслями педагогической науки: сравнительной педагогикой, социологией воспитания, педагогической социологией, экономикой народного образования»¹.

Подобная позиция сохранялась до 80-х годов, хотя ученые в России еще до 1917г. занимались проблемами социальной педагогики, их труды и учебники широко публиковались².

Более разумно социальную педагогику рассматривать в плане социальной философии, утверждающей, что человек, среда и воспитание, формирование личности, обучение, развитие человека от рождения до смерти находится под влиянием внешних и только внешних обстоятельств.

В настоящее время к социальной педагогике обращаются самые различные категории общества. Ныне особенно обострилось противостояние человека и среды, взаимодействие личности и

¹ Гурова Р.Г. Социальная педагогика//Пед. энциклопедия. Т. 4. — М., 1968. — С. 43.

² См.: Натопн Н. Социальная педагогика. — СПб., 1911.

среды. Происходит активная социализация личности в области семейного, гражданского, религиозного и правового воспитания¹. Такое целенаправленное воздействие на человека и есть социальное воспитание. Это многоуровневый процесс усвоения знаний, норм поведения, отношений в обществе, в результате которого личность становится его полноправным членом.

Социальная педагогика рассматривает процесс воспитания, социологию личности в теоретических и прикладных аспектах. Она рассматривает отклонения или соответствия поведения человека под влиянием среды, то, что принято обозначать социализацией личности.

По современным представлениям социальная педагогика — это «отрасль педагогики, рассматривающая социальное воспитание всех возрастных групп и социальных категорий людей, в организациях, специально для этого созданных» [А.В.Мудрик].

По мнению В.Д.Семенова, «социальная педагогика, или педагогика среды, является научной дисциплиной, которая интегрирует научные достижения смежных наук и реализует их в практике общественного воспитания»².

Социальная педагогика опирается на историю педагогики, на опыт обучения и воспитания в прошлом, на практику воспитания и обучения в других странах.

Ряд отраслей общей педагогики представляют собой составные части социальной педагогики, для которых она является основной: дошкольная педагогика, педагогика школы, педагогика профессионального образования, воспитание в закрытых учреждениях, детских и юношеских организациях, педагогика клубной работы, педагогика среды, военная педагогика, производственная педагогика, педагогика временных объединений, педагогика социальной работы³.

Каждое из этих направлений социальной педагогики имеет свои особенности, свои методы и может рассматриваться самостоятельно.

Социальная педагогика «вступает в междисциплинарные контакты с социологией образования, социологией воспитания, педагогической, социальной психологией, психологией управления»⁴. Она включает в себя изучение философии, воспитания, особенностей воспитания в современном обществе. В условиях

¹ См.: Мудрик А.В. Социализация // Магистр., 1993. — № 3.

² Семенов В.Д. Взаимодействие школы и социальной среды. — М., 1986. — С.16.

³ Мудрик А.В. Введение в социальную педагогику. — М., 1997. — С. 16—17.

⁴ Там же. — С. 20.

кризисного состояния общества она выступает ведущей отраслью знаний. Особенность современной социальной педагогики — ее гуманистическая направленность, единство требований и уважения к детям, т. е. сотрудничество, содружество, сотворчество воспитателя и ребенка.

Гуманизм социального воспитания проявляется в том, чтобы личности помочь, а не заставить. Помочь быть самим собой, убедиться в своей исключительности, уникальности как человека и быть ответственным за свою жизнь, а поступки другого человека принимать без осуждения, поддержать оступившегося в критической ситуации.

Общественный смысл социальной педагогики состоит в том, чтобы помочь человеку, попавшему в беду; помочь семье, ребенку найти свой путь жизненного самоопределения, развиваться на основании своих способностей и задатков. Помочь в стремлении человека выйти на путь нравственных отношений.

Социальная педагогика — это самостоятельный раздел педагогики, со своими особыми *методами* социальной воспитательной и образовательной деятельности.

Методы социальной педагогики направлены на личность, ее самосовершенствование, самовоспитание, самоорганизацию, самоутверждение.

Прежде всего надо определить, что такое *социальная среда*. Это, во-первых, широкая социальная действительность, общество, государство и, во-вторых, это непосредственное окружение ребенка, влияющее на его формирование.

Социальное воспитание — понятие многомерное. Это забота общества о поколении будущего, поддержка человека обществом, коллективом, другим человеком, помощь человеку в усвоении и принятии нравственных отношений, которые сложились в семье и обществе, принятии правовых, экономических, гражданских и бытовых отношений. Помочь человеку — это значит научить его найти новый путь в своей жизни, суметь перестроиться в новой жизненной ситуации.

Подлинное воспитание требует глубокого понимания природы ребенка, его знаний, опыта, интереса. Чтобы добиться успеха, необходимо изучать ребенка, уметь наблюдать, анализировать его поступки, знать обстановку, в которой он живет, влияние окружающей среды на ребенка.

Социальное воспитание означает процесс помогающий человеку в целях его совершенствования, достижения успеха в определенной жизненной ситуации, умения ориентироваться в обще-

ственных отношениях. Социальное воспитание происходит в семье, в школе, во всех звеньях образования, в труде. А для подростка это еще и улица. Распространенной формой социального воспитания взрослых являются семейные клубы. Чаще их организуют энтузиасты, увлеченные одним делом, спортом, искусством, идеей закалывания и т. д.

Термин *социальная работа* означает профессиональную деятельность по оказанию помощи человеку, группе, с тем чтобы улучшить их социальное положение.

Социально-педагогическая деятельность — это социальная работа, включающая и педагогическую деятельность, направленную на помощь ребенку (подростку) в организации себя, своего психологического состояния, на установление нормальных отношений в семье, в школе, в обществе.

В современных условиях кризиса социализация ребенка (подростка) принимает обостренный характер. Ему потребуется поддержка. Психологи зафиксировали постоянную тревожность школьника, которую вызывают учебная нагрузка (перегрузка), двойки, несправедливый учитель, который не в состоянии дойти до каждого ученика, неустроенность семьи, двор, где ребенок попадает «на счетчик» (криминальный прием) или в руки наркоманов, токсикоманов.

Ребенку нужна поддержка в небольшом коллективе, поддержка противостоять злу, лжи, преступности, пьянству, наркомании, жестокости родителей.

Молодому человеку требуется поддержка в его адаптации в обществе, в стремлении реализовать себя, научиться общению, самовоспитанию. В юношеском возрасте особенно проявляется стремление быть достойным, стать гражданином, работником, признанным в коллективе, равным среди сверстников.

Теорию этого процесса и представляет социальная педагогика — «наука о воспитательном влиянии социальной среды» [В.Д.Семенов].

Гуманизм современного социального воспитания состоит в том, чтобы строить отношения ребенка (подростка) и воспитателя не на давлении, а на диалоге и взаимопонимании, не на конфликтах, а на сопереживании, принятии друг друга. Задача социального работника состоит в том, чтобы стимулировать физические, нравственные и духовные силы ребенка, помогать ему самому воспитывать в себе качества, приемлемые обществом: постоянное самосовершенствование, умение организовать себя.

Так как в основе социальной педагогики стоит воспитание личности (в обществе и для общества), следует помнить, что за-

дача социального воспитания состоит в формировании гражданской личности, самостоятельной, творческой, способной на позитивные отношения с людьми, ответственной за свое здоровье, за свое время.

Социальная педагогика рассматривает воспитание и образование в государственных, муниципальных, общественных и частных учебных учреждениях.

Эта система социального воспитания, существующая в современных условиях, затрагивает вопросы теории и практики: социальной защиты детей, вопросы теории и методики социальной деятельности различных учебных и воспитательных учреждений, педагогических коллективов с семьей и детьми.

Социальная педагогика учитывает особенности семейного воспитания, национальные особенности, религиозное и общественное воспитание. Например, особенности нашей славянской семьи базируются на традициях православия, идеях добра, терпения, милосердия и соблюдения моральных норм. Поэтому, социальному работнику надо основательно знать историю отечественного социального воспитания.

ф Какие процессы воспитания, организации ребенка
социаль „ (подростка) в обществе охватывает социальная педагогика? Каковы ее социальные функции?

1. Первостепенной является изучение ребенка (подростка), его состояния, отношений в семье, в школе, с группой во дворе, его состояние в стадии конфликта.

2. Оказание помощи ребенку (подростку) попавшему в беду. Важно найти пути, варианты выхода из кризиса, поддержать в трудное время.

3. Анализ состояния социального воспитания в различных социальных сферах, окружающих ребенка и воздействующих на него.

4. Социальная педагогика призвана анализировать, обобщать и распространять, пропагандировать позитивный опыт.

5. Она должна направлять деятельность ребенка (подростка) на самовоспитание, самообучение и умение самостоятельно организовывать свою жизнь и поступки.

6. Социальный педагог занимается координацией и объединением различных специалистов, организаций, решающих проблемы ребенка (подростка), имеющих отношение к состоянию его кризиса, к защите его прав.

7. Одна из функций социальной педагогики сводится к организации исследований различных проблем социального воспитания, анализу работы социальных педагогов, коллективов, различных педагогических центров.

Таким образом, функции социальной педагогики можно сформулировать следующим образом, включив те, что перечислены выше. Это:

- воспитательная,
- социально-правовая,
- социально-реабилитационная.

Воспитательная функция предполагает включение ребенка (подростка) в окружающую его среду, процесс его социализации, его адаптацию в ходе обучения и воспитания.

Социально-правовая означает заботу государства о детях, их правовую защиту.

Социально-реабилитационная функция — это воспитательная и образовательная работа с детьми-инвалидами, физически или психически неполноценными, где основные социальные функции, выполняет педагог.

Отсюда вытекают прикладные задачи социальной педагогики, на что ориентируется и в соответствии с чем строит свою работу социальный педагог, социальный работник.

Прикладные задачи социальной педагогики

Одна из прикладных задач педагогики состоит:

1. Воспитывать в сознании ребенка (подростка) понятия добра и справедливости, любви к ближнему, ко всему живому, творчеству, взаимопониманию.

2. Поставить цель самостоятельно выйти из кризиса, наметить пути выхода, научиться общению с окружающими людьми, определить цель и смысл жизни.

3. Развивать стремление познавать окружающий мир, человека, его уникальность, физические и духовные особенности, права и обязанности в обществе.

4. Развивать чувство собственного достоинства, самостоятельности, уверенности в себе.

5. Прививать ребенку (подростку) умение и желание общения с людьми, в малых и больших группах, в объединениях сверстников, в семье, в труде, в школе. Здесь социальному педагогу необходимы знания возрастных особенностей своих воспитанников. Научить разрешать конфликты между людьми, личностью и обществом, опираясь на нравственные и правовые нормы общественных отношений, окружающей среды ребенка.

Эти прикладные задачи (хотя могут быть и другие) кратко можно сформулировать так: воспитать делать добро, научить организовать свою жизнь, развивать познавательные интересы, помочь организовать свою индивидуальность, свои задатки и способности.

Социальная педагогика не новый раздел в педагогике, а сложившаяся система семейного, сословного, народного и христианского воспитания.

Она рассматривается в плане теории и истории социального воспитания в России, которые включают историю общественно-го воспитания, историю семейного воспитания, историю православной этики, этнографии и этнопедагогики.

Поэтому, прежде чем рассмотреть практику современного социального воспитания, следует обратиться к истории семейного воспитания, к отечественным историческим и литературным памятникам о воспитании в семье, заботе государства о детях-сиротах и вдовах, к памятникам народной педагогики, воспитанию христианина, к истории общественного воспитания, благотворительности.

В середине XIX в. в отечественной педагогике после публикации трудов К.Д.Ушинского и Л.Н.Толстого уси-
Немного историй лилось внимание к проблемам влияния на воспитание и развитие ребенка окружающей среды, социализации личности и роли социальной педагогики.

Создание К.Д.Ушинским теории «истинно христианского» народного воспитания — воистину огромное событие в истории отечественной педагогики.

Многие ученые-педагоги XIX — начала XX в. обращаются к проблемам воспитания ребенка в семье. Издавалась Энциклопедия семейного воспитания, проводились специальные педагогические съезды и конференции, посвященные семейному воспитанию, экспериментировалась и пропагандировалась педагогика ненасилия, теория свободного воспитания личности.

Работа П.Ф.Лесгафта «Семейное воспитание ребенка и его значение», написанная в 80-х годах прошлого века, пользуется успехом и у современных социальных педагогов.

О важности создания социальной среды для воспитания ребенка писал Василий Порфирьевич Вахтеров (1853—1924), утверждая, что в детском коллективе свобода ребенка не нарушается.

О школе как среде детского общения, которая положительно влияет на ребенка, писал Петр Федорович Каптерев (1849—1922).

В 1911 г. вышла на русском языке книга Пауля Наторпа «Социальная педагогика» (СПб., 1911). Его формула, что человек становится человеком только благодаря человеческой общности стала основой его социальной педагогики.

Он писал, что увеличивается число людей, утверждающих, что семья в результате экономического переворота вырождается, что функции социального воспитания семья теряет и их будет осуще-

ствлять школа¹. Философия Наторпа отражала высокие идеалы человечества, воспитание поколения в процессе социального мира.

О социальном становлении личности писал в «Основах педагогики» (Берлин, 1923) Сергей Иосифович Гессен (1887—1950). Школьное самоуправление, организацию участия школьников в общественной жизни Гессен рассматривал как социализацию личности. Ученый выступил против классового подхода и принципа партийности в системе образования.

Одним из основателей социальной педагогики в России был Василий Васильевич Зеньковский. Философ, психолог, теоретик и историк образования, с 1912 г. преподавал в Киевском университете. Профессор. Был председателем Киевского философского и Фребелевского общества, работал в правительстве Скоропадского. Во время эмиграции преподавал в Белградском университете, заведовал кафедрой детской психологии русского педагогического института в Праге, заведовал кафедрой Православного богословского института в Париже. В 1942 г. принял сан священника, но продолжал научные исследования в области педагогики, психологии, философии и богословия².

Его социальная педагогика основывалась на том, что человека не понять, если не изучишь окружающую его среду. Среда — главный фактор в социализации личности. Это: влияние на ребенка семьи, школы, народных традиций и обычаев, развитие науки, языка, религиозной жизни ребенка.

Из всех этих влияний как первостепенные он выделяет внешкольное религиозное воспитание и образование ребенка³.

Много для развития социальной педагогики сделал замечательный русский педагог Станислав Теофилович Шацкий (1887—1934). Главным в педагогике, считал он, должно быть развитие ребенка не в его генетических задатках, «а в той социальной и экономической среде в которой происходит его формирование и воспитание». Его основной тезис сводился к тому, что в формировании личности главным является «социальная наследственность», т. е. нормы, традиции, обычаи, которые передаются из поколения в поколение⁴.

¹ См.: *Яаторн П.* Указ. соч. — С. 203-204.

² См.: *Осовский Е. Г.* Педагогика российского зарубежья//Хрестоматия. — М., 1996. — С. 18-19.

³ Там же. — С. 506-507.

⁴ См.: *Фрадкин Ф.А., Плехова М.Г., Осовский Е.Г.* Лекции по истории отечественной педагогики. — М., 1995. — С. 81.

После Октябрьской революции создается новая система образования, новая школа; формируется сеть культурных и просветительных учреждений для взрослых; по-новому рассматриваются педагогические вопросы воспитания и образования. Советская педагогика определяет сущность воспитания и образования, обосновывает принципы новой системы образования, называет функции, подчеркивает взаимосвязь всех ступеней образования — общего, профессионального и высшего. Изменилось содержание школьного образования; перед школой были поставлены задачи воспитания социалистической личности. Учителство становится «главной армией социалистического просвещения» [В.И. Ленин]. Детские и юношеские объединения, комсомол и пионерская организация включались в общую политику коммунистического воспитания молодежи.

Все эти вопросы воспитания и образования стали в 20-е гг. предметом дискуссий, сферой ожесточенной, политической борьбы. Шли дискуссии о цели воспитания, о социальной функции школы, о связи школы с политикой, о новой педагогике, о биологическом и социальном в воспитании, о системе образования и структуре школы, о детских и молодежных организациях, о школьном самоуправлении¹.

Одним из вопросов дискуссий была проблема отношения школы и социальной среды, организованного и стихийного воспитания. Против школы только обучающей выступили ученые М.В. Крупенина и В.Н. Шульгин. Они выдвинули задачу объединения воспитательной функции школы и социальной среды, включение социальной среды в воспитание детей, так как «...без контакта с окружающей школу средой разрешить задачи воспитания школа не в состоянии»².

В этом процессе они видели как включение школы в жизнь среды, так и «педагогизацию» среды. Они выступили против тезиса отрыва коммунистического воспитания молодежи от среды, ее вредного влияния и против того, что педагогика должна заниматься только организованным процессом воспитания.

Василий Николаевич Шульгин (1894—1965), приняв советскую власть, мечтал о воспитании нового человека в новом обществе о

¹ См.: *Королев Ф.Ф., Равкин З.И.* Лептисское учение о культурной революции и коммунистическом воспитании подрастающих поколений // *Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР (1917—1941)*. — М., 1980. — С.21.

² См.: *Крупенина М.В., Шульгин В.Н.* В борьбе за марксистскую педагогику. — М., 1929. — С.137.

педагогике нового типа — педагогике социального воспитания. Тогда ее называли педагогикой среды¹. По его мнению, школа должна «врасти в жизнь» — внедряться в среду, влиять на нее и изменять ее. Но педагогика не сможет это осуществить без знания того, как среда влияет на ребенка, на формирование его личности, так как ребенок является «частью села, деревни, семьи»².

В.Н.Шульгин выделял в педагогике нового общества три главных задачи. Во-первых, изучение среды, в которой живет ребенок и которая влияет на него. Во-вторых, обучение и воспитание человека, который сможет изменить среду. Для этого школа должна втягивать ребят в общественную работу с населением, и главное в этом — труд. В-третьих, школа должна стать центром преобразования окружающей среды, что означает — влияние на родителей, жителей села в ходе ликвидации неграмотности, педагогического просвещения, помощи родителям в воспитании детей. Это и влияние детей на родителей, внедрение новой культуры в быт населения.

В.Н.Шульгин представлял школу в социалистическом городе как школу-производство, где дети воспитывались бы в различных учебно-воспитательных учреждениях и каждый рабочий и колхозник воспитывал бы своих детей в процессе производительного труда. Учителей был бы минимум. Само участие детей в общественно-полезном труде становилось бы процессом их ознакомления с экономической и политической жизнью общества.

Предложенный Шульгиным «метод проектов» должен был решить все проблемы воспитания нового человека. Предлагались политические, производственные, культурные и бытовые «проекты». Так, по производственному «проекту» планировалось «Проведение электричества в школу», «Разведение сои» и др. По культурному «проекту» -- «Организовать чтение газет в общежитии рабочих». Определялось, какие знания нужны для осуществления каждого «проекта». «Проекты» становились частью плана развития города, села, поселка. Выполнять эти «проекты» должны были дети, родители и учителя.

Да, дети включались в общественную жизнь, но многое было нелепым и осуществить им было не под силу. В 20—30-е годы шло раскулачивание, а дети осуществляли «проект»: «Поможем кол-

¹ См.: *Осухова Н.Г., Леев Н.Н.* Социальное воспитание в наследии В.П.Шульгина//Педагогика. - 1993. — № 3. — С. 74.

² Там же.

хозникам выполнить и перевыполнить контрольные цифры по хлебопашеству»¹.

По проектам Шульгина приобретение знаний, умений и навыков в школе было второстепенным. Главное — труд, а работа со взрослыми — это подготовка к жизни. Лучший вариант школы — детская коммуна, где дети жили бы самостоятельно, без родителей. Проект Шульгина приводил к снижению образовательного уровня детей, роли школы, но положительным было его исследование влияния социальной среды на ребенка.

Современному социальному педагогу, работающему в микрорайоне, следует обратиться к исследованиям условий жизни детей в микросреде в 1926 г. в Московском отделении Первой опытной станции. Обследовали 88 семей, в которых было 122 ребенка от 8 до 15 лет. Результаты: не имели постели — 82 %, родители наказывали — 67%; не имели дома книг — 20 %; не имели гигиенических навыков — 67 %; дети употребляли алкоголь — 7 % (часто), 36 % (редко); дети курили — 21 %².

С результатами обследования ознакомили родителей, школьный врач консультировал их о здоровье и питании детей. Организовывались различные культурные мероприятия вместе с родителями, что повлияло на их культурный уровень и быт.

Цели воспитания, по Шульгину, определялись особенностями окружающей ребенка среды. Нельзя забывать, писал он, что «улица» воспитала Горького и Эдиссона, выработав у них упорство и стремление к достижению цели³. Шульгин определяет основные направления воспитательной работы: трудовое, умственное, эстетическое, физическое воспитание, а также социальная деятельность.

Исследования Шульгиным влияния на ребенка социальной среды, поднимаемые им вопросы социальной педагогики были, несомненно, гуманистическими, прогрессивными, но его классовый подход к воспитанию разрушал его благие намерения.

Мария Васильевна Крупенина (1882—1950) приняв пролетарскую революцию, видела роль школы в новом обществе значительно шире. Она считала, что школа должна быть не только центром обучения: в ней должны зарождаться новые формы учебного и воспитательного процесса, где труд будет ведущим⁴.

¹ См.: *Фрадкин Ф.А., Плохова М.Г., Осовский Е.Г.* Указ. соч. — С. 102.

² Там же. — С. 82.

³ Там же. — С. 85.

⁴ Там же.

В 1919 г. Крупенина организовала в Тучкове под Москвой детский дом для беспризорных ребят. Эта практика дала ей материал для разработки теоретического определения социального воспитания.

Идея М.В.Крупенной состояла в том, что воспитание — это не только влияние одного человека на другого, но и стихийное влияние среды на личность, поэтому педагогика должна изучать среду, вносить «организованный педагогический процесс» в неорганизованный быт. Она ставила задачу сблизить организованный и неорганизованный процессы в воспитании.

М.В.Крупенина формулировала педагогику как науку, которая должна исследовать весь процесс «социального формирования человека, изучение организации, методов и форм, в которых он развивается в условиях данной конкретной исторической эпохи и данной классовой среды, исследование всей суммы факторов, которые его определяют, закономерности, которым он подчинен»¹.

Ее стремление приблизить организованный педагогический процесс к реальной жизни, сделать его звеном системы социального воспитания привело к оценке ее педагогических взглядов как «антиленинской теории отмирания школы»².

Как и Шульгин, она видела школу с новыми формами обучения и воспитания, тесно связанную с окружающей средой, где ведущим будет труд детей вместе со взрослыми³.

Как идеолог «антиленинской теории отмирания школы», за принадлежность к контрреволюционной правотроцкистской организации, орудовавшей в системе Наркомпроса она была осуждена, затем, отбыв срок, работала учителем в Северном Казахстане.

Прошедшие в 20-х гг. дискуссии о роли в новом обществе школы и социальной среды, попытки некоторых ученых объединить процесс управляемого и неуправляемого воспитания личности окончились тем, что социальная педагогика получила официальный статус «буржуазной науки» и в последующие годы стала невостребованной ни среди ученых, ни среди практиков школьного дела.

Для понимания воспитательных функций социальной педагогики полезно обратиться к творческому наследию Павла Петро-

¹ Крупенина М.В., Шульгин В.П. Указ. соч. - М., 1929. - С.89.

² См.: Цветкова И.В. К педагогическому портрету М.В.Крупениной//Педагогика. - 1993. - №3. - С. 71.

³ Там же.

вина Блонского (1884—1941)¹, который писал, что «нельзя успешно обучать и воспитывать ребенка без знания норм и ценностей его социального окружения».

Ученый видел причины отклонений в поведении ребенка в специфике детского организма «и во внутренних особенностях окружавшей его среды». Он исследовал поведение ребенка в этой среде, поведение вожака и подчиненного, отношения между мальчиками и девочками, между трудными и благополучными детьми. У Блонского мы находим характеристику поведения ребенка в системе социальных отношений².

Наследие А.С.Макаренко о проблеме воспитания личности в коллективе, об отношениях личности и коллектива, его опыт работы с трудными подростками продвинули теорию социального воспитания, подтвердив на практике важность детского коллектива в воспитании личности. О его опыте подробно рассмотрим далее, в отдельной лекции.

Вопросы и задания

1. Пазовите особенности социальной педагогики как науки.
2. Каковы функции социальной педагогики?
3. Дайте характеристику терминам социальной педагогики.
4. Дискуссии о социальной педагогике.

Литература к лекции

1. Бочарова В.Г. Социальная педагогика. — М., 1994.
2. Битинас Б.Н., Катаева Л.И. Гражданскому обществу — институт социальной педагогики//Педагогика, 1992. — № 5, 6.
3. Григорьева Г. Жизнь, движение и мы в социальной педагогике// Педагогический поиск. — 1993. — № 2.
4. Мудрик А.В. Введение в социальную педагогику. — М., 1997.
5. Лихачев Б.Т. Педагогика. - М., 1993.
6. Натопи Н. Социальная педагогика. — СПб., 1911.
7. Семенов В.Д. О проблемах социальной педагогики//Магистр, 1991. — № 11.

¹ См.: Блонский П.П. Избр. пед. и психологические соч.: В 2 т. — М., 1979.

² См.: Фрадкин Ф.А., Плохова М.Г., Осовский Е.Г. Указ. соч. — С. 60—76.

ЛЕКЦИЯ 3. СОЦИАЛЬНАЯ НЕДАГОГИКА КАК ЧАСТЬ СОЦИАЛЬНОЙ ФИЛОСОФИИ

Социальная философия, основные понятия. Личность и общество — общие проблемы для социальной философии и социальной педагогики. Вопросы педагогики в социальной философии социалистов-утопистов.

Социальная философия — наука о проблемах общества и человека, проблемах отношений человека в обществе. Человек в обществе, человек в социальной среде, социальная справедливость и защита человека — главные понятия социальной философии. Ее функции состоят в теоретическом обосновании процессов, происходящих в обществе.

Общество и личность — главная проблема социальной философии, проблема развития и человека и общества: что такое личность, ее изучение в истории философии, формы зависимости личности от общества и общества от личности, как развивается личность в коллективе.

Личность в социальной педагогике рассматривается как объект воспитания. Личность и ее развитие, возрастные особенности личности, процесс обучения и воспитания, влияние среды и воспитания на развитие личности и т.д.

Развитие личности происходит в процессе ее социализации. На этот процесс влияют все социальные институты общества и нормы общественного поведения человека. Социализация осуществляется на протяжении всей жизни человека. Не только общество влияет на человека, но и человек влияет на общество. И философия и педагогика изучают, как развивается, как формируется в этом процессе личность, как взаимодействуют личность и семья, личность и этнос, личность и государство.

Человеческое общество представляет сложную систему отношений. Одно из них — это личность в коллективе. В истории человечества существовали различные формы коллективизма. Одна из них — крестьянская община в России. Община решала и государственные и воспитательные задачи.

Один из вопросов социальной педагогики — это взаимоотношения личности и среды.

В современных условиях в нашей стране социальная философия отражает происходящие изменения в обществе — новые экономические, политические, семейные, национальные и религиозные отношения. Выдвигаются для нового осмысления, точнее, познания современная семья, ее кризис, образование и школа, моло-

дежь и общество, город и природа, рынок и бюджет, национальные отношения. В центре всех этих проблем — человек, личность.

Первостепенными проблемами современной социальной философии являются несоответствия социальных, экономических, культурных и образовательных проблем, так как от этого страдает прежде всего человек. Человек подвергается несправедливости со стороны окружающей среды, со стороны общества. Он ощущает на себе все несоответствие интересов государства и человека, духовности и религии, давления различных идеологий. В современном обществе нарушено общение, взаимопонимание, духовное, физическое и нравственное здоровье человека.

В чем мы находим общее, связь социальной философии и социальной педагогики. В том, что социальная философия определяет основные проблемы отношений человека и общества, часть из них решает социальная педагогика. Это личность и среда, личность и образование, личность и семья, личность и духовная культура, личность и подготовка и участие в общественном труде.

Так, в современных условиях стала острой социально-философская проблема — человек и природа. При глобальных экологических катаклизмах социальной проблемой стали болезни человека, детей в связи с экологическими нарушениями.

Отсюда социальная философия обращается к новому осмыслению формирования личности в окружающей среде, а также в семье, в школе, в ситуации обострения национальных отношений. Из этих понятий на социальную педагогику выходит проблема зависимости воспитания от социальной среды. Социальная педагогика анализирует, как влияет изменяющаяся среда на формирование личности, как в новом обществе решается социальная проблема образования подрастающего поколения.

По отношению к социальной педагогике социальная философия является методологией, которая призвана помочь социальному педагогу и социальному работнику ориентироваться в социальных проблемах общества¹.

Социальная философия отражает интересы различных слоев общества. Наряду с социальными, бытовыми, экономическими, медицинскими, правовыми она дает возможность рассматривать и психологические и педагогические проблемы человека. Как адаптируется в современном обществе подросток, чем может помочь ребенку педагог.

¹ Павленок П.Я. О понятиях, объектах, предметах и функциях социальной работы и социальной педагогики//Социальная работа и социальная философия. — М., 1996. —С. 21- 24.

Социальная педагогика, занимаясь проблемой: личность и общество, регулирует отношения человека в обществе. В кризисных условиях современной семьи ребенку (подростку) социальный педагог помогает найти место в обществе, приспособиться к условиям жизни.

В новых экономических условиях, в новых формах собственности, в многоукладноеTM экономических отношений формируется новое экономическое мышление. Социальная педагогика анализирует, как новые экономические отношения влияют на отношения в семье, на воспитание детей. Как необратимый процесс кризиса семьи влияет на личность, на целое поколение, как дети, подростки готовятся к труду в условиях кризиса экономики.

Что необходимо сделать в современной системе образования, чтобы реально помочь и подготовить молодежь к труду, выбрать профессию.

Социальная педагогика в первую очередь обращается к проблемам детства. Детство как социальная проблема общества оказалась больше всего незащищенной, в современных условиях дети приняли на себя все удары кризиса общества.

Социальная педагогика обращается к вопросам воспитания личности, формирования ее духовных и нравственных качеств, ее поддержки в критической ситуации, помогает ребенку (подростку) адаптироваться в современном обществе.

Социальная педагогика обращается к проблемам взаимодействия человека и среды, к существующему состоянию образования и воспитания личности, к современной системе образования и школе, профессиональной подготовке, работе в социальных центрах защиты детей и подростков.

Как решается проблема всеобщего, равного образования, способность и возможность личности получить образование в период, когда государство отстранилось от образования подрастающего поколения. Как преодоление кризиса общественного образования выдвигаются в качестве приоритетных задачи самообразования, самоорганизации и самовоспитания.

Социальная педагогика сегодня — это знания о человеке в обществе, о формировании личности в обществе, о социализации личности, о трудностях детства в современных условиях. Практика социального педагога направлена на то, чтобы помочь ребенку (подростку) достичь социальной и духовной стабильности в обществе, созданию новых отношений.

Отсюда следует рассмотреть, какие главные цели ставит перед собой социальная педагогика. Помочь ребенку. Если врач ставит задачу «не навредить», то социальный педагог ставит цель —

мочь ребенку сориентироваться в современных кризисных условиях общества.

Поэтому социальная педагогика, как и социальная философия, не может существовать вне связи с другими науками — с психологией, физиологией, анатомией, логикой, медициной, экономикой.

Здесь следует снова вспомнить слова К.Д.Ушинского, который говорил -- чтобы воспитать человека, нужно знать его во всех отношениях.

Социальная педагогика в современных условиях направлена на воспитание деятельного человека, способного участвовать в конкретном деле. В первую очередь она обращается к семье с учетом изменения ее роли в современных условиях. Она ориентирована на изменение условий жизни и на служение обществу в этих условиях, а также на религиозное осмысление жизни. Религиозное воспитание — это широкая система воздействия на человека, имеющая глубокие социально-исторические и психологические корни.

Эти социальные ориентации определяет социальная философия, и они же, как видно из вышеизложенного, являются ведущими в социальной педагогике.

Современный опыт социальной работы направлен на решение этих проблем. Определяются главные ориентиры в социальной педагогике, которые направлены помочь личности ориентироваться в кризисном состоянии общества. Одно из направлений в педагогической практике — это помочь детям преодолеть трудности, поддержать, защитить, организовать реабилитацию.

И как вывод. Исходя из главной проблемы социальной философии — человека как явления социального, то и проблемы его воспитания, обучения, образования также являются проблемами социальными. Социальная педагогика в основу своей теории и практики ставит личность, ее формирование и воспитание человека в обществе, в окружающей среде, в этом их общность.

Вопросы педагогической истории социальной философии История философии знает достаточно учений, где социальные проблемы общества и человека, воспитания личности являются центральными. Это отдельный курс лекции.

Хочу остановиться на социальной философии только социалистов-утопистов (Ш.Фурье, Р.Оуэн, А.Сен-Симон, Э.Кабе) и русских революционеров-демократов (А.И.Герцен, Н.П.Огарев, В.Г.Белинский, Н.Г.Чернышевский, Н.А.Добролюбов), их взгляды на социальные проблемы общества на образование и воспитание человека.

О социалистах-утопистах в советское время было написано много, но обязательно с комментарием, что они «не поднялись до», «не понимали...» классовой борьбы. Принимались их критика буржуазного общества, их теоретические выкладки построения социально справедливого общества будущего. Они поднимали проблемы человека в обществе, писали о смысле жизни и счастье. О развитии цивилизации и культуры, о воспитании и образовании человека.

Социалисты-утописты представляли общество будущего как справедливый соответствующий природе человека строй. Построить справедливое общество можно средствами пропаганды и реформ или с помощью власть имущих. Не принимая лозунг «Свобода, равенство и братство», они говорили о невозможности фактического равенства между людьми, так как каждый человек — это личность. Но в то же время они говорили о социальном равенстве на образование, требовали введения всеобщего равного образования.

Они считали, что главным условием создания социально справедливого общества является правильно организованное образование и воспитание нового поколения. Переоценивая роль воспитания, они считали, что оно является «самой важной стороной социального регулирования», приравнивая тем самым образование народа к одной из важнейших социальных проблем.

В центре социальной философии социалистов-утопистов был человек. Хорошо зная природу человека, его потребности, они делали вывод, что интересы человека могут быть обеспечены только в социально справедливом обществе. Положение человека, воспитание идеальной личности социалисты-утописты поставили в зависимость от прогресса общества.

Так, *Томас Мор* (1478—1535) считал условием справедливого общества — счастья человека, его свободную деятельность, всестороннее развитие личности.

Теодор Дезами (1803—1850) писал, что развитие талантов и способностей человека зависит от условий, от среды, в которой воспитывается ребенок. Через всю философию *Анри Сен-Симона* (1760—1825) проходит идея гармонического сочетания в человеке личных и общественных интересов. И в социально справедливом обществе человек сможет удовлетворить свои потребности в знаниях, искусстве, ремесле. Труд был в основе воспитания человека и рассматривался как источник всех добродетелей.

Человек в социальной философии *Шарля Фурье* (1772—1837) — личность сильная, способная создать справедливое общество, познать природу и влиять на нее. Буржуазное общество извращает

человека. Порочность социальных условий порождает уродов, делает наполненным целое поколение. В проблеме «человек—среда—воспитание» он видит не только влияние среды на человека, но и человека на среду.

В работах Роберта Оуэна (1771—1858) анализируется зависимость человека от окружающей среды. Оуэн утверждал, что человек является продуктом окружающей среды, что человек не виновен в своих неблагоприятных поступках, а виновна окружающая среда. Правильным воспитанием можно воспитать «рациональные характеры и таким образом изменить общество».

Под огромным влиянием социалистов-утопистов были русские революционные демократы. В.Г.Белинский (1811—1848) считал, что достичь в воспитании идеала, достойного гражданина возможно только в социально справедливом обществе. П.П.Огарев (1813—1877) считал, что только в социально справедливом обществе возможно развитие задатков и способностей у человека.

П.Г.Чернышевский (1828—1889) писал, что «злодей и негодяй не родится злодеем и негодяем, а делается им от недостатка ли нравственного воспитания, или от ужасающей необходимости быть злодеем и негодяем или умереть с голоду». Только улучшение социальных условий народа сможет повлиять на улучшение его нравов.

«Людей путных или непутных делает жизнь, общий строй ее», — писал Н.А.Добролюбов (1836—1861). В статье «О значении авторитета в воспитании» он писал, что воспитатель должен уважать воспитанника, внушать ему поступать согласно принципам добра и правды.

Заключая разговор и экскурс в историю социальной философии, следует отметить, что наряду с вопросами, как обустроить социально справедливое общество, утописты составляли проекты организации обучения и воспитания в этом обществе. Их трактовка сводилась к тому, что первоочередным в воспитании человека является окружающая его среда.

Правда, каждый по-своему предлагает, как следует обустроить социально справедливое общество. А.И.Герцен звал Русь к топору, Ш.Фурье и Р.Оуэн — создавать фаланстеры, своеобразные кооперативы, перевоспитывая в них человека. В Петербургской губернии в 1847 г. строил фаланстер М.В.Буташевич-Петрашевский. Фурье, потерпев крах фаланстера для взрослых, приходит к выводу, что изменить общество можно только созданием детских фаланстеров, где будет воспитываться новое поколение.

Вопросы и задания

1. Что общего в социальной философии и социальной педагогике.
2. Вопросы образования в социальной философии социалистов-утопистов и революционных демократов.

Литература к лекции

1. *Василькова Ю.В.* Социалисты-утописты об образовании и воспитании. – М., 1989.
2. *Григорьев С.М.* Теория и методика социальной работы. — М., 1991.
3. *Мудрик А.В.* Введение в социальную педагогику. — М., 1997.
4. Основы современной философии. — М., 1997.
5. Социальная работа и социальная философия. — М., 1996.
6. *Филонов Г.Н.* Социальная педагогика: научный статус и прикладные функции//Педагогика. — 1994. — № 6.

ЛЕКЦИЯ 4. СОВРЕМЕННАЯ СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ, ЕЕ СОЦИАЛЬНЫЕ ФУНКЦИИ И ПРОБЛЕМЫ

Учебно-воспитательные учреждения. Школа, учитель, ученик. Методы обучения и воспитания. Кризис образования.

В Конституции Российской Федерации (1993) говорится, что каждый гражданин России имеет право на образование (статья 43), гарантируются общедоступность и бесплатность образования в государственных или муниципальных образовательных учреждениях и на предприятиях, предоставляется право каждому на конкурсной основе бесплатно получить высшее образование в государственном или муниципальном образовательном учреждении и на предприятии. Основное общее образование в России является обязательным. Родители или их замещающие лица обязаны обеспечить получение детьми основного общего образования.

Конституцией устанавливаются государственные образовательные стандарты, поддерживаются различные формы образования и самообразования.

Конкретные вопросы образования определяются федеральными законами. Так, Закон РФ «Об образовании», подписанный Б.Н.Ельциным 10 июля 1992 г., был дополнен Федеральным за-

коном «О внесении изменений, дополнений в Закон РФ «Об образовании», принятый Государственной Думой в 1995 г., и одобрен Советом Федерации в 1996 г. Данный Закон определяет государственную политику в области образования, общие требования к организации образовательного процесса.

Статья 19 Закона уточняет, что среднее образование включает в себя три ступени: начальное общее, основное общее, среднее (полное) общее образование. При этом основное общее образование и государственная (итоговая) аттестация являются обязательными.

Законом предусматривается также начальное и среднее профессиональное образование. В нем изложены основы получения высшего образования, устанавливается порядок платной образовательной деятельности.

Специальная глава Закона устанавливает социальные гарантии реализации прав граждан на образование. Сформулированы и экономические основы образования в России, регламентируются система управления образованием и педагогическая деятельность в школах и вузах.

В современной России система образования включает государственные, межгосударственные и негосударственные (частные, общественные и религиозные) учебные заведения.

После всех преобразований и целого ряда реформ существующая школа представляет следующую систему: общеобразовательная школа, средние профессиональные учебные заведения и высшие специальные школы.

I. Общеобразовательная школа представляет собой такую структуру: начальная школа (1—3-е и 1—4-е классы); основная школа (1—9-е классы); старшая школа (10—11-е классы); гуманитарные гимназии (1—11-е классы), работающие по разноуровневым и общеразвивающим программам.

II. Профессиональные учебные заведения:

* специализированные лицеи, техникумы, колледжи (5—12, 1—12, 9—12, 10—12-е классы), где осуществляется профессиональная подготовка при дифференциации, поуровневой подготовки специалиста по принципу непрерывного образования: школа-лицей (техникум, колледж) — вуз.

III. Школы-интернаты, лесные, санаторные школы (1—9-е, 1—11-е классы) для детей с отклонениями в здоровье, в физическом и психическом развитии, с различными проблемами в семье.

IV. Учебные заведения, дающие дополнительное образование: центры творчества, спортивные, музыкальные, художественные

школы, коррекционно-развивающие центры, центры для одаренных детей.

V. Частные учебные заведения общего и коррекционного типа, для особо одаренных детей, где учителя работают по авторским программам развития ребенка. Это программы профессионально-го и жизненного ориентирования.

VI. Религиозные учебные заведения: воскресные школы, епархиальные гимназии, духовные академии.

Современная школа связана с огромным числом самых различных организаций. Это:

- органы социальной защиты семьи и детей;
- правовые органы;
- попечительские советы;
- спонсорские организации;
- учебно-производственные базы и комбинаты;
- внешкольные детские центры досуга и творчества;
- учреждения культуры: кинотеатры, театры, музеи, клубы, библиотеки;
- территориальные детские учреждения;
- медицинские детские учреждения;
- дошкольные учреждения воспитания детей;
- неформальные фонды (Детский фонд, Фонд мира);
- специальные школы и студии.

О социальных функциях школы еще в 20-е гг. писал Питирим Сорокин. Дальше мы подробно разберем его статью «Социальная роль семьи и школы», где он говорит о социальных функциях школы, сейчас же только остановимся на выделенных им трех главных функциях: селекция по способностям; обучение; воспитание.

Вторая и третья функции достаточно освещены нашими учеными. Первая рассматривалась как буржуазная теория.

Все подразделения образования решают задачи совершенствования личности, ее культуры, физического и нравственного развития, приобретения общего и профессионального образования. Существующая система должна подготовить поколение к общественной и трудовой жизни, обеспечить творческое развитие каждой личности.

Рассматривая существующую систему образования, следует остановиться на таких ключевых понятиях, как «обучение» и «воспитание», с которыми повседневно сталкивается каждый социальный работник.

Обучение дает ребенку знания, умения и навыки. Но в процессе приобретения знаний осуществляется и воспитание, прививаются навыки поведения в обществе, отношения к труду, к людям.

Задача обучения — освоение подрастающим поколением системы учебных предметов — основ наук, техники, идеологии, культуры и искусства, освоение общественного опыта. Получение знаний по основам математики, основам естественно-научного, художественного и физического образования, изучение родного и иностранного языков. Обучение связывается с трудовым воспитанием, с участием школьников в производительном труде, с участием в общественно-полезной работе.

Задача обучения состоит в образовании человека, развитии его задатков и способностей, формировании гармонически развитой личности, формировании его нравственных и культурных качеств, соответствующего поведения в обществе.

Процесс обучения несет в себе обязательно воспитательные функции. Необходимость единства обучения и воспитания поднималась неоднократно педагогами прошлого. Термин «воспитывающее обучение» был принят не только современными педагогами.

Процесс обучения носит социальный характер, так как он протекает при общении, взаимодействии учителя и ученика, ученика и ученического коллектива. Кроме знаний в школе ученик получает знания через средства массовой информации (радио, телевидение, прессу) в семье.

Воспитание — это формирование личности, ее характера, чувств, этических и эстетических идеалов, умения трудиться, культуры поведения.

В процессе обучения в школе, как показала практика, наибольшей эффективности достигает учитель, поставивший перед собой цель развивать у детей творческое мышление: научить применять метод умственных разминок, развивающих детское воображение, нестандартное мышление, помогать ученику приобрести уверенность в себе. К воспитывающему обучению обращались многие педагоги в истории отечественного образования. Об исключительной важности этого метода писал великий педагог России К.Д.Ушинский.

Методы воспитания, способы воздействия взрослых на развитие ребенка — это целая наука. От содержания воспитания, от методов и форм его организации зависят конечные результаты развития личности. В процессе приобретения знаний об окружающем мире происходит *умственное воспитание*, развивается мышление, творческое мышление. В результате организованной работы в школе по укреплению здоровья, занятий спортом осуществляется *физическое воспитание*. Проводимое в школе правовое обучение, патриотическое, интернациональное, половое,

развитие нравственных чувств и настроений направлено на *нравственное воспитание*.

В УПК, мастерских, учебных цехах, на пришкольных участках, школьных заводах, в различных формах самообслуживания *осуществляется трудовое воспитание*. Деятельность организованных в школах различных художественных кружков, где происходит соприкосновение с красотой природы и человеческих отношений в труде и быту, направлена на *эстетическое воспитание*. Именно в школе, в первом детском коллективе, ребенок получает первый опыт отношений в обществе, осваивает культуру своего народа, семьи, культуру своего поведения в обществе.

Воспитательная деятельность школы зависит также от учебного коллектива, от взаимодействия классных коллективов, от организации *ученического самоуправления*.

В работе школы существуют также понятия *внеучебное* и *внешкольное воспитание*. Его цель — создание условий для занятий ребят в художественных, изобразительных, драматических и научных кружках. Это и организация общественно-полезной работы, проведение различных развлекательных зрелищных мероприятий и содержательных игр школьников для различных возрастов.

Управление учебно-воспитательными учреждениями осуществляют Министерство народного **руководство работами школы** образования, областные, городские и районные отделы народного образования.

Внутришкольное руководство всем учебно-воспитательным процессом осуществляют директор школы, завучи, педагогический совет, классные руководители.

Важный фактор руководства учебно-воспитательным процессом школы — планирование. Рассмотрим план работы школы на год.

Годовой план охватывает все стороны жизни школы и состоит из следующих разделов:

- краткий анализ работы школы за прошлый год;
- задачи школы на новый учебный год;
- выполнение Закона о всеобуче;
- учебно-воспитательная работа;
- внеклассная и внешкольная работа с учениками;
- совместная работа школы, семьи и общественности;
- работа педагогического совета школы;
- методическая работа, повышение квалификации и аттестация учителей;
- контроль и руководство;
- укрепление материальной базы, хозяйственная работа.

Каждый раздел конкретизируется мероприятиями, которые обеспечат решение поставленной задачи.

В составлении плана принимают участие все сотрудники школы, педагогический коллектив и общественные организации.

Кроме годового существуют текущие планы отдельных мероприятий, поурочные и тематические планы учителей, планы классных руководителей, директора школы, завучей, клубов, кружков внеклассных занятий и т.д.

Важно, чтобы эти планы были взаимосвязаны.

Осуществление *внутришкольного контроля* ставит целью не только проверку осуществления учебно-воспитательного процесса членами педагогического коллектива, но и оказание помощи учителю. Для проведения внутришкольного контроля привлекается педагогический актив, результаты проверок обсуждаются на педагогических советах.

Школьная документация: книга записи учащихся, классные журналы, личные дела учащихся, журналы всей учебной и внеклассной работы, учет золотых медалей, похвальных грамот, выдачи свидетельств, протоколы педагогических советов.

Материальная база школы, финансирование, оборудование и его сохранение возлагаются на директора школы. Директор школы является единственным распорядителем школьного бюджета.

Современная школа связана с огромным числом различных организаций. Это:

- органы социальной защиты семьи и детей;
- правовые органы;
- попечительские советы;
- спонсорские организации;
- учебно-производственные базы и комбинаты;
- внешкольные детские центры досуга и творчества;
- учреждения культуры: кино, театры, музеи, клубы, библиотеки;
- территориальные детские учреждения;
- медицинские детские учреждения;
- дошкольные детские учреждения;
- неформальные фонды (Детский фонд, Фонд мира);
- специальные школы и студии.

•£ " Современными учеными уделено достаточно внимания работе классного руководителя в школе.
руководитель Изучены его обязанности и задачи, особенности работы в зависимости от возраста учащихся, класса, школы, региона и т.д.

Достаточно имеется и методической литературы, и обобщения опыта талантливых педагогов — классных руководителей.

Рассмотрим профессиональные особенности классного руководителя.

Это воспитатель, знающий психологию воспитанников и их интересы, обладающий педагогическим тактом и умеющий повести за собой ребят, организовать их и управлять детским коллективом. Он и организатор и исследователь, психолог, физиолог, педагог и артист, владеющий искусством убеждения.

В содержание его работы входит *изучение личности ребенка*, его окружения, семьи и среды, в которой он вырастает. Он изучает *коллектив* в целом и его группы, малые коллективы, чтобы после изучения начать работу по его сплочению. Сплоченный коллектив даст возможность создать в коллективе детские органы самоуправления. Создание актива поможет ему в организации общих дел, создании здоровой обстановки в коллективе, общественного мнения. Важное направление в работе классного руководителя — *работа с родителями*: изучение семей, посещение учеников дома, создание родительского актива (комитета) дает возможность осуществления единых требований к учащимся школы и семьи. В целях повышения педагогической культуры родителей классный руководитель ведет родительский лекторий по вопросам воспитания детей в семье.

План работы классного руководителя охватывает все направления воспитания: трудового, эстетического, нравственного, физического и т.д. Он организатор всей воспитательной работы класса.

Кризис В существующей ныне системе образования в последние годы обострились социальные проблемы.
образования Предкризисное состояние экономики в стране сказалось и на системе образования. Устаревшие методы хозяйствования и управления страной, производство и труд, ориентированные на количество, недооценка развития производственных отношений и производительных сил, противоречий, существующих в социальной структуре общества, ограничение хозяйственных прав предприятий подрывало заинтересованность человека в труде. Нарушался главный принцип социализма: распределение по труду. Отсюда слабая технологическая, производственная и трудовая дисциплина, низкое качество продукции, повальный брак, выделение средств на ликвидацию брака, низкий уровень сельскохозяйственного производства¹.

См.: Хроменков Н.А. Образование. Человеческий фактор. Общественный прогресс. — М., 1989. — С. 8-15.

Уравниловка в оплате труда оказывала разрушительное воздействие не только на экономику, но и на мораль и поступки людей. Человек лишался добросовестного и творческого труда, дисциплины, терял интерес к квалификации.

Уравниловка в школе выливалась в единый уровень знаний, умений и навыков, в единые учебники, единую оплату труда учителей. Не учитывалось качество труда каждого независимо от способностей, устанавливались начало и конец учебного года независимо от климата различных регионов страны. Существовала единая форма одежды независимо от возраста, вкусов, традиций и обычаев народа¹.

Порождение теневой экономики, нарушение принципов социальной справедливости разрушали трудовые и нравственные основы общества.

В эти годы особенно проявляются отклонения от морали у многих детей и подростков. Увеличивается детская преступность. За пять лет (1980—1985) она возросла на 2,8%. Среди детей распространяются алкоголизм, наркомания. Ежегодно 900 тыс. детей совершали преступления, 50 тыс. уходили из семьи. Повальное самогоноварение и пьянство влияли на здоровье детей. Установлено, что 50 % дошкольного возраста пробовали алкоголь.

Появляются антисоциальные неформальные объединения подростков: хиппи, панки, металлисты, рокеры, брейкеры, люберы, пацифисты; среди них 5—7 % состояли на учете в психоневрологических диспансерах.

Особую тревогу вызывало увеличение числа самоубийств среди молодежи. В 1926 г. на 100 тыс. человек было 7 самоубийств, в 1988 г. — 20.

Среди учеников начальных классов Ленинграда в 1988 г. по сравнению с 1960 г. число самоубийств увеличилось в 3 раза².

Кризис системы образования объясняется тем, что оно перестало быть приоритетным направлением в экономике. Доля бюджета на образование постоянно уменьшалась. Так, в 1970 г. она составляла — 12,8%, в 1980 — 10,5%, в 1985 г. — 9,8%. Если в 1950 г. у нас в стране доля национального дохода на образование составила 10 %, а в США — 4%, то в 1985 г. в США — 12%, в СССР — 7%³. Отсюда оснащение школ оборудованием. Даже в Москве в 1987/88 учебном году из 1229 школ 681 работала в две

¹ См.: Хроменков Н.А. Указ. соч. — М., 1989. — С. 20.

Гилинский Я.И. Утратив смысл жизни//Аргументы и факты. — 1988. — № 2.

³ См.: Хроменков Н.А. Указ. соч. — С. 23.

смены. Переуплотненность школ сказывалась на состоянии здоровья детей. К концу учебного года у трети шестилеток наблюдались нарушения сердечно-сосудистой системы. Сорок процентов городских школ - - а сельских еще больше - - не имели спортзалов, ученики не занимались спортом. 60% детей не умели плавать.

Современные проекты школьных зданий с сокращенными площадями привели к повышенной концентрации детей. Шумовая нагрузка на одного ребенка составила 80 децибел, что равносильно нагрузке на работницу ткацкого цеха.

По данным Минздрава СССР, здоровье школьников и студентов требовало особого внимания. Так, за период обучения с 1 по 8 класс число здоровых детей уменьшилось в 4 раза, количество страдающих близорукостью увеличилось с 3 до 30%, нервно-психическими расстройствами — с 15 до 40%, гастроэнтерологическими заболеваниями — в 3,8 раза¹. Треть школьников-шестилеток наблюдались с нарушением сердечно-сосудистой системы.

В 1982 г. заместитель министра просвещения СССР В.Н.Ягодкин выступил в журнале «Советская педагогика» с оценкой состояния образования в стране, обратив внимание на существовавшие противоречия в системе образования².

Одно из социально-психологических противоречий, писал он, нежелание выпускников средней школы идти на производство, как этого требовало экономическое развитие страны. Производство нуждалось в образованных рабочих, новых профессиях в электронике, радиотехнике, вычислительной технике, автоматизированных системах. Система образования не могла готовить специалистов такого профиля. И как следствие, давались высокий уровень образовательной подготовки и низкая профессиональная ориентация, подготовка к отдельным видам труда. Среди части молодежи наблюдались иждивенческие настроения, преклонение перед материальными благами, антиобщественное поведение, преступления. Ни школа, ни семья не смогли противостоять этим негативным явлениям, так как рассматривали их как единичные факты, а не как социальную закономерность. Воспитательная деятельность общества отставала от социальных и экономических процессов. Несостоятель-

¹ Хроменков Е.Л. Указ. соч. С. 29—30.

² Ягодкин В.Н. О противоречиях в развитии системы просвещения//Советская педагогика. - 1982. — № 4. - С. 52—58.

ность школы в умении и возможности дойти до каждого ребенка не могла воспитывать такие качества, как самостоятельность, творческий подход, смелость мысли, готовность действовать в нестандартных ситуациях.

Невнимание педагогов к реальному состоянию общества, его развитию, достижениям и проблемам, приукрашивание реальной жизни отрицательно влияли на воспитание целого поколения. Государство в лице общественного школьного воспитания не справлялось с подготовкой к жизни нового поколения. Семья оказалась полностью отстраненной от воспитания детей. На уровне обучения и воспитания в школе не могло не сказаться и положение в обществе учителя. Обострилось противоречие между затратами труда учителя и уровнем его оплаты. Зарплата учителя была ниже зарплаты инженера на 67,2%, рабочего — на 76,2%.

Обозначенные В.Н.Ягодкиным противоречия в системе образования переросли в кризис. Попытка приватизации высших учебных заведений — это опасность уничтожения всей науки, высшей школы и образования. Падает престиж педагогического труда. Грамотность населения в 1985 г. составляла 98,8%. Сокращается численность учащихся всех видов обучения. Так, если в 1985 г. было 27,7 млн учащихся, то в 1994 г. — 26 млн.

Сегодня мы стали свидетелями, что в США каждый 20-й — студент, в России — только 30-й.

Анализируя состояние современного образования, следует сказать о тех нововведениях, которые осуществляются в образовательном процессе. Это:

- обращение к личности ребенка, развитие его познавательных интересов и умений;
- создание индивидуальных познавательных программ;
- раннее профессиональное самоопределение учащихся;

Появились *гимназии*, в I класс которой принимаются дети с 6—7 лет. В дореволюционной России в гимназии принимали с 10 лет. Психолого-педагогические исследования показали, что в гимназии следует принимать после начальной школы.

Некоторые гимназии вводят в старших классах отраслевую и профильную подготовку вместо углубленного изучения школьных предметов.

Современные *лицей* — это новое учебное заведение. В дореволюционной России учебная программа лицея приравнивалась к университету. Это были закрытые элитарные учебные заведения, опирались на гимназические программы. В современный лицей поступают в 8—9-е классы. Их программа характеризуется предметным и отраслевым профилем, широким выбором специализации.

Программы и лицея и гимназии ориентируются на работу с личностью, на подготовку к высшей школе. В них, как правило, осуществляется углубленное изучение отдельных предметов.

Сегодня на образование из бюджета выделяется только 25% необходимых средств. Идет уничтожение государственной системы образования¹.

Из класса в класс падает здоровье школьников. В первый класс приходит 25% здоровых детей, в третьем их 19%, в восьмом 13%, в девятом 9%, в одиннадцатом 2%.

Сегодня высшее образование представляет 500 государственных и 400 негосударственных вузов. В Москве 200 частных школ. Это национальные, религиозные, чаще реабилитационные.

Вопросы и задания

1. Существующая система учебно-воспитательных учреждений.
2. Школа, учитель, ученик. Формы и методы обучения и воспитания.
3. В чем кризис современного образования?

Литература к лекции

1. *Бочарова В.Г.* Социальное воспитание учащихся. — М., 1991.
2. *Вульфов Б.З., Семенов В.Д.* Школа и социальная среда: взаимодействие. — М., 1993.
3. *Инновационное обучение: стратегия и практика.* — М., 1994.
4. *Лихачев Б.Т.* Педагогика. — М., 1993.
5. *Павлюченков Е.М., Крыжко В.В.* Рабочая книга руководителя школы. — Запорожье, 1994.
6. *Россия в цифрах.* — М., 1995.
7. *Караковский В.А.* Воспитательная система школы: педагогические идеи и опыт формирования. — М., 1991.
8. *Народное образование.* 1997. — № 9.

ЛЕКЦИЯ 5. ЛИЧНОСТЬ РЕБЕНКА, ЕЕ РАЗВИТИЕ, ЗАВИСИМОСТЬ ОТ СРЕДЫ

Понятие «личность». Формирование и становление личности, возрастные особенности, развитие задатков и способностей. Социализация личности, социальное воспитание. Самовоспитание личности.

¹ См.: Народное образование. 1997. — № 9.

Существует закономерность: человек рождается, личностью он становится.

Понятие «личность» Личность — явление социальное. Она тесно связана со временем и выражает все, что есть в человеке исторического.

Качества личности — явление не врожденное, не передаются по наследству, но возникают в результате социально-го и культурного развития.

Личностью становится человек имеющий собственную позицию в жизни, пришедший к этому в итоге большой работы над собой, осознания социальных явлений, общения.

Формирование личности — это процесс становления человека в обществе. Личность способна к самоорганизации, самоконтролю, самооценке.

Быть личностью — это значит иметь активную жизненную позицию, о которой можно сказать так: «На том стою и не могу иначе». Быть личностью — это значит осуществлять выбор, возникающий в силу внутренней необходимости, оценивать последствия принятого решения и держать за них ответ перед собой и обществом. Быть личностью -- это значит постоянно строить самого себя и других, владеть арсеналом приемов и средств, с помощью которых можно овладеть своим собственным поведением, подчинить его своей власти. Быть личностью — это значит обладать свободой выбора и нести через всю жизнь его бремя»¹.

Характерные черты личности Личность обладает набором обязательных социальных качеств. Это *индивидуальность, разумность, ответственность, характер и темперамент, активность и целеустремленность, самоконтроль и самоанализ, направленность и воля.*

Индивидуальность — уникальные свойства данного человека, присущие только этому определенному человеку.

Разумность — способность ответственного предвидения результата действий, поступка.

Темперамент — психологическая индивидуальная способность человека. «Это характеристика индивида со стороны нервно-динамических особенностей его психической деятельности»². Темперамент проявляется в эмоциональной возбудимости, особенно в детской возрасте. С возрастом эмоциональные проявления

¹ Кулагина И.Ю., Фридман Л.М. Психологический справочник учителя. — М., 1991. — С. 124.

² Там же.

вместе с интеллектуальной деятельностью определяют характер человека.

Характер формируется в результате социализации темперамента, как сложное психическое образование, которое состоит из многочисленных свойств личности. Характер проявляется в отношении человека к окружающим и самому себе. Они присущи только для этого человека. Так, настойчивость, чуткость, решительность, смелость, вежливость типичны для конкретного человека. Однако какая-то черта из них может быть ведущей, подчиняя себе остальные.

Активность — мера взаимодействия человека с окружающим миром. Существует внешняя и внутренняя активность. Внутренняя — человек выполняет дело, в котором реализует себя, внешняя — выполняет дело, не интересное для него.

Целеустремленность — способность достижения назначенной цели.

Направленность — тенденция в поведении человека, которая проявляется в мировоззрении, духовных потребностях и делах.

Воля — проявление личности в способности преодолевать трудности, препятствие, преграды на пути к цели.

Каждая из этих черт равнозначна и равноценна.

Развитие личности Развитие человека — результат сложного длительного поступательного процесса, в ходе которого изменяются его биологические, психические и социальные свойства.

Эти изменения происходят в процессе формирования личности под воздействием ее воспитания и образования. Воспитание оказывает определяющее влияние на развитие личности.

Оно определяет становление человека как индивидуального общественного существа. Маугли нельзя назвать личностью, он лишен речи, умения общаться, типичных человеческих качеств. Ученые считают этот процесс непознанным. Однако отечественные ученые занимаются этим процессом (П.П.Блонский, Л.С.Выготский, Г.С.Костюк, С.Л.Рубинштейн, А.Р.Лурия).

На вопрос, почему различные люди достигают различного уровня развития, можно ответить, что это зависит от взаимодействия внутренних природных сил и внешних социальных условий. Внутренние — это физиологические и психологические данные человека, внешние — это среда.

Ребенок рождается с предрасположением к определенным задаткам и способностям, но "как они разовьются, зависит от природы и среды.

Среда. Это глобальные события в мире, на планете, экономические события, стихии, события в стране, в обществе, где живет

ребенок. Это события в городе, в деревне, в семье. Это религиозное влияние, влияние улицы, сверстников, школы, внешкольных учреждений, клубов и центров¹.

Под влиянием среды человек изменяется физически, умственно и нравственно. В этом процессе развития ребенок становится личностью. Происходит изменение его организма, психики под влиянием его окружения, семьи и сверстников.

Личность развивается как результат общения и участия в разных видах деятельности сначала игровой, затем учебной и трудовой.

В зависимости от окружения развиваются его мировоззрение, его общественная сущность.

Развитие личности зависит от трех факторов:

Наследственность наследственности, среды и воспитания.

и развитие

Наследственность — это физические, биологические свойства человека, родовые особенности его организма. Цвет кожи, глаз, форма волос, телосложение, особенности нервной системы и мышления.

По наследству передаются задатки и способности человека. Другое дело -- разовьются ли они в процессе становления его личности. Это зависит от условий жизни и воспитания. Но биологические различия у людей существуют от рождения.

Между учеными идет спор о том, влияют ли врожденные способности на интеллектуальную деятельность, наследуются ли психические качества человека. Некоторые ученые утверждают, что нравственные качества обусловлены биологически, что жестокость, ложь, алчность даются природой. И человек за всю свою историю мало в чем изменился.

Медики признают, что наследственная психическая неуравновешенность, умственная недостаточность у детей алкоголиков влияют на интеллектуальное развитие личности. Но биологическое неравенство у людей от рождения существует².

Именно в процессе деятельности — умственной и познавательной, общественной и спортивной, художественной и технической, ремесленной и геденической (получение удовольствия) -- формируется личность.

Особенным видом деятельности является общение. И главное, не просто деятельность, а деятельность активная.

¹ См.: Мудрик А.В. Социализация и «смутное время».

² См.: Ильина Т.А. Развитие, воспитание и формирование личности//Педагогика. - М., 1983. - С. 36-52.

Социальному педагогу важно учитывать те исходные данные, которые влияют на формирование личности.

Формирование личности Прежде всего это физические и физиологические данные, наследственность, природные задатки и способности, генотип поведения.

Также важны активность, особенности поведения, сила разума, эмоциональность, деятельность, творчество, стремления, мотивы и способности.

Среда и наследственность признаются как равно влияющие на формирование личности.

Важность среды социальному педагогу следует учитывать начиная с утробного возраста. Далее с взрослением ребенка рассматриваются его положение в семье, отношения с родственниками, религиозная, культурная, национальная и политическая среда.

Что для ребенка среда? На ребенка влияют семья, двор, улица, школа, телевизор.

Немаловажный фактор — улица. У родителей и воспитателей слово «улица» вызывает шок. Хотя в сутки на улице ребенок проводит всего несколько часов. Во дворе ребенок познает окружающий мир. Место, где он живет, определяет его кругозор. Современная система образования оттягивает вступление подростка в трудовую жизнь. Если в 20-е гг. треть шестнадцатилетних ребят работала, то сегодня все они учатся. А социальный опыт приобретают во дворе. Здесь широкий круг общения, здесь подросток самоутверждается: есть свои лидеры, «заводи́лы» и «душа компании». Во дворе возникают конфликты, во дворе они и тушатся. Подростки отвоевывают свой статус независимых от взрослых. Они не любят поучений и назиданий. Здесь происходит становление характера.

В формировании личности важно учитывать способность ребенка (подростка) к самореализации, самовоспитанию, самообразованию, способность к самоотдаче. Самоотдача — источник саморазвития личности. «Если сотрудничество и чувство ответственности создают основу личности, обеспечивающие органическое единство человека и общества, то самоотдача человека на благо людей совершенствует его личность»¹.

Учитываются ли его возрастные и индивидуальные особенности в процессе познавательной деятельности, в процессе обучения, может ли он самостоятельно решать свои проблемы, поощ-

¹ См.: Семенов В.Д. Взаимодействие школы и социальной среды. — М., 1986. — С. 226.

руется ли его самостоятельность, как развивается уверенность в своих силах.

Учет возрастных особенностей ребенка является одним из главных педагогических принципов.

Возрастная периодизация дает необходимые знания каждого этапа развития личности. В истории педагогики первым, кто определил и обосновал особенности каждого возрастного этапа, был чешский педагог Ян Амос Коменский (1592—1670).

Воспитание должно строиться по «ступеням возраста»¹.

После Я. А. Коменского педагоги по-разному обосновывали этапы развития личности, но все периодизации близки взглядам Коменского.

Рассмотрим устоявшуюся периодизацию возрастных особенностей развития личности, принятую в педагогике.

1. От рождения до 3 лет, младенческий возраст. Этот первый период жизни Пиаже назвал «сенсомоторной стадией», за время которого ребенок из беспомощного существа превращается в маленького человека. Он ходит, говорит, любит или не любит, веселый или боится, умеет жалеть и ревновать. Он познает мир семьи, впитывает впечатления, фантазирует, знает цвет, величину. Он накапливает факты, помнит звуки и запахи, пытается проверить свои силы. К концу 3-го года он уже выражает свои желания словами, хотя речь его ограничена. В этом возрасте ребенок воспитывается в семье, и материнская любовь или нелюбовь, как и различные воздействия окружающих взрослых, определяют дальнейшее его развитие.

2. От 3 до 6 лет, дошкольный возраст. Дети овладевают навыками беглой речи, расширяется круг их общения. Ребенок может сам рассказать сказку, предварительно все обдумав.

Ребенок подвижен, может мастерить, но работа не должна быть продолжительной. Он умеет держаться на людях, следует наставлениям. Его оценки увиденного сосредоточены на одном: «плохой мальчик» или «хороший».

3. От 6 до 10 лет, младший школьный возраст. В этом возрасте, оставив семью, ребенок входит в школьный коллектив и должен подчиняться его требованиям, как и требованиям соседей, улицы, лагеря.

Он может выполнять как отдельные поручения, так и серьезное дело для семьи, знает школьный распорядок. Но освоив зако-

¹ Коменский Я. А. Избр. пед. соч.: В 2-х т. — М., 1982. — Т. • С. 329.

ны общежития, он пытается их нарушить. Но искренне раскаивается в своих проступках.

Некоторые ребята не любят дружбы со сверстниками и переживают, если друг заводит нового друга. Любит игры, ответственно относится к своей роли, к понятию справедливости. Учитель для него авторитет.

4. От 10 до 13 лет, средний школьный возраст. Для ребенка в этом возрасте авторитет родителей уже ослабевает, возникает критический взгляд на отношение к нему родителей, легко сердится на братьев и сестер.

Отношения между мальчиками и девочками становятся натянутыми, они держатся отдельными группами, подвергая насмешкам взаимные симпатии. Телевидение, пропаганда секса особенно влияют на этот возраст. Мальчики пытаются создать представление о мужественности, девочки — о женственности. Мальчики собирают порнографические картинки, учатся ругаться, девочки пользуются косметикой.

Сейчас в школах для этих ребят вводится курс полового воспитания. Нужно ли? Так ли следует вторгаться в интимную часть жизни человека?

У школьника это вызывает тревожные эмоции.

5. От 13 до 16 лет, подростковый возраст. Это период между детством и зрелостью. У подростка стремительно меняется физиология, проявляются неловкость в движениях, эмоциональная неуравновешенность, повышенная рефлексия.

Они неудовлетворены собой, семьей, собственной внешностью. Им не нравится комната (они переклеивают ее нелепыми картинками). Они недовольны школой, учебниками, учителями, оценками, взрослыми, так как они «нас не понимают», не доверяют родителям, не признают их мнения.

Даже в тех семьях, где ребенок принимает мнение родителей, для него это период внутренних переживаний. Подросток открывает себя, познает себя в общении с окружающими.

В этот период открытий наступают и разочарования. Подросток старается доказать окружающим, что он личность и, что он или она достойны быть в коллективе. «Подхожу ли я?», «Нравлюсь ли я?» — он решает самостоятельно.

В современных условиях, когда рухнуло прежнее мировоззрение, когда все отрицают и разрушают, когда уничтожаются природа и культура, процветают преступность и насилие, подросток оказывается перед трудным выбором.

Он не видит идеала, кумира, утрачены идеалы старшего поколения, а преступность и насилие возводятся в идеал.

Нравственность современного подростка формируется в период обострения проблем двух поколений, несовместимости двух мировоззрений.

Существует и такая периодизация возрастного развития личности. Это:

- младенчество — до 1 года,
- раннее детство — до 3 лет,
- дошкольное детство — от 3 до 7 лет,
- школьное детство — от 6—7 до 10 лет,
- отрочество — от 10 до 15 лет,
- юность ранняя — 15—17 лет,
- юность — 17—21 год,
- молодость — 21—28 лет,
- зрелость — 28—60 лет,
- пожилой возраст — 60—75 лет,
- старость — 75—90 лет,
- долгожители — от 90 лет.

Школьный возраст делится на следующие периоды:

младший школьник — I—IV классы,
средние классы -- V—VIII классы,
старшеклассник — IX—XI классы.

Формирование личности в дошкольном возрасте происходит в процессе общения со взрослыми, в семье, в заботе взрослых о ребенке, в посильном полезном труде.

В школьном возрасте у ребенка существуют определенные особенности в общении. Интересны исследования особенностей общения школьников в разном школьном возрасте, проведенные А.В.Мудриком¹.

В младшем школьном возрасте (I—IV классы, 7—9 лет) дети разделяются на тех, у кого круг общения дома и в школе, и на тех, у кого преобладает общение на улице.

В подростковом возрасте (IV—VII классы, 10—13 лет) сокращается круг вопросов к учителю и родителям. Возникают проблемы между девочками и мальчиками, общение преобладает в приятельских группах, большинство ребят ориентированы на общение на улице.

Юношеский возраст (VII—XI классы) разделяется на ребят VII—VIII классов и старшего юношеского возраста (IX—XI классы). В старшем юношеском возрасте наблюдается увлечение социальными проблемами, как в школе, так и вне, они становятся организаторами в учебных группах, обостряется потребность в до-

¹ Мудрик А.В. Общение как фактор воспитания. — М., 1984. — С. 41—70.

верительном, исповедальном общении. Среди друзей оказываются чаще всего сверстники противоположного пола.

Рассматривая возрастную периодизацию развития личности, следует учитывать неравномерность развития человека. В более молодом возрасте быстрее происходит физическое развитие, в старшем — медленнее. Хотя физически младший школьник развивается неравномерно. В один период быстрее, в другой — медленнее. Неравномерно и непропорционально развиваются и отдельные части тела.

Следует обозначить и такое явление в развитии личности, как акселерация (ускорение). Это ускоренное физическое, психическое и социальное созревание.

Так, за 30 лет длина тела у юноши увеличилась на 13—15 см, а вес — на 10—12 кг по сравнению с юношами 50-х гг. Причины: темп жизни, улучшение качества питания, медицинского обслуживания, уход в детстве, радиация, уменьшение кислорода в атмосфере. Но в 80-е гг. во всем мире акселерация пошла на убыль¹.

Социальное становление личности — это процесс, в течение которого человек осознает себя в обществе как личность. Это происходит в процессе воспитания, образования и самовоспитания, когда человек самостоятельно определяет для себя цели и достигает их, когда, осознав чувство собственного достоинства, он уверен в своем положении в обществе. Социализация личности — это ее язык и поведение в быту, способность к творчеству, восприятие культуры своего народа.

Этот процесс происходит во время школьного учения, хотя оно не всегда удовлетворяет натуру ребенка. Кругозор ребенка постепенно расширяется еще в раннем детстве, когда малыш общается со взрослыми; в этот период начинается складываться его характер. Не найдя ответа на трудные вопросы жизни у взрослых, он сам ищет ответ в окружающей его среде.

Становление личности происходит в познании окружающей среды, добра и зла, того, с чем ему придется столкнуться в дальнейшей жизни.

Сложности в социализации личности проявляются у детей-инвалидов, у детей с физическими дефектами, слепых, глухих, у детей с задержкой психического развития.

Личность в социальной педагогике рассматривается с точки зрения ее социальных качеств. Но, представляя личность как со-

цпальное явление, нельзя забывать о ее индивидуальных особенностях. Это характер и воля, интересы и потребности человека, сила его умственного развития, знания, сознание и самосознание, ориентация в обществе и особенности мировоззрения. Необходимо учитывать, как он воспринимает окружающий мир, общественные отношения, как общается с другими людьми.

Важную роль в формировании личности играют современные средства массовой информации.

Социализация личности зависит от деятельности ребенка, его участия в труде, от того, какое влияние оказывает окружающая среда на расширение его кругозора, как заботятся общество и государство о будущем поколении. Учитываются ли возрастные и индивидуальные особенности ребенка в процессе обучения, может ли он самостоятельно решать свои проблемы, насколько поощряется его самостоятельность, как развивается его уверенность в своих силах.

Эти качества личности воспитываются в семье, в школе, но современные условия жизни делают человека (в городе, поселке) оторванным от соседей, родных и близких. Поэтому объединение в различные центры, клубы по интересам, кроме школы и других социально-педагогических учреждений, поможет в решении этой проблемы.

Многое в становлении личности может сделать социальный педагог. Выяснив задатки и способности ребенка, изучив семью и среду окружения, он создает условия для его развития. Главным в этом должны стать отношения взаимопонимания с ребенком, только тогда педагог сможет его направить на путь самообразования, вовлечь в дело, в труд, в спорт, в творчество, искусство. Чтобы достичь этого, социальный педагог ищет соответствующие подходы, формы и методы воспитания.

Социальный педагог нередко сталкивается с избалованными детьми. Чаще всего это результат нетребовательности родителей, попустительства или навязывание ребенку своей воли, когда строгость родителей вызывает у него истерику, страх. Индийская мудрость призывает родителей относиться к своему ребенку как к чужому, что помогает сбросить пелену слепой родительской любви.

Учитывая возрастные особенности при формировании личности, социальному педагогу надо помнить о трудном, переходном возрасте подростка. Известно, что в этом возрасте ослабевает влияние семьи и усиливается влияние друзей, улицы, компании, средств массовой информации. В этом возрасте юноша подходит и к себе, и к взрослым, и к воспитателям с высокими моральными мерками. Он не принимает повелительного тона, окрика, высоко

ценит чувство собственного достоинства, силу убеждения. Этому возрасту присущ максимализм, категоричность в суждениях, что часто приводит к осложнениям в отношениях воспитателя, педагога и подростка.

Удачными могут быть отношения педагога и воспитанника, если первый будет помнить о выводах ученых-педагогов и психологов, что главным в формировании личности являются *деятельность и общение*. Поэтому социальному педагогу с этого и следует начинать: организовать разные виды деятельности, общение со сверстниками, взрослыми, педагогами, воспитателями, наставниками.

Обратимся к наследию незаслуженно забытого отечественного педагога С.И.Гессена¹, который в основу педагогической науки поставил личность ребенка, его индивидуальность, считая, что учитель должен знать все теоретические вопросы педагогики, если он стремится достичь успеха в воспитании.

Процесс социализации личности С.И.Гессен рассматривал как три ступени,

Первая ступень — дошкольный период, период произвольного существования ребенка, в котором преобладает игровая деятельность.

Вторая ступень — период активного познания ребенком окружающей жизни, ее законов и требований. Здесь важно, в какой школе происходит этот этап развития ребенка, насколько затрагивают последнего социальные процессы общества. Знания вводят человека в мир культуры.

Третья ступень развития личности, по Гессену, этап завершения ее формирования, — это процесс самообразования, внешкольного и университетского образования. Личность, познав окружающую природу и общество, совершенствует свое собственное «Я»; формируется ее мировоззрение.

В формировании мировоззрения личности важную роль играет окружающая ребенка социальная и культурная среда, а также его особенный взгляд на все с самого раннего возраста, а не только на третьей ступени развития.

Гессен выделил шесть фаз развития ребенка. Вслед за Ж.Пиаже он отмечал неравномерность его развития. Так:

- до 5 лет — фаза интенсивного развития;
- с 5 до 7 лет — фаза «первого застоя»;
- с 7 до 11 лет — вновь фаза интенсивного развития;
- с 11 до 14 лет — фаза «второго застоя»;
- с 14 до 17 лет — третья фаза интенсивного развития;

¹ Гессен С.И. Основы педагогики. — Берлин, 1923. — С. 214.

17 до 21 года — фаза гармонизации или медленного развития.

Социальное воспитание Формирование личности, ее социализация связаны с социальным воспитанием. Что такое социальное воспитание? Это забота общества о своем подрастающем поколении. Воспитание должно обеспечить такое поведение человека, которое будет соответствовать нормам и правилам поведения, принятым в данном обществе. Для физического, психического и социального развития личности создаются общественные, государственные и частные учебно-воспитательные учреждения.

Эти структуры направлены в том числе на помощь социально незащищенным семьям и детям в их развитии; на воспитание у детей (подростков) умения общаться с людьми и природой, просвещение, привитие культуры общения в труде и общественной жизни; на помощь семье и детям выстоять в кризисной ситуации.

Социальное воспитание связано с образованием, просвещением, обучением и самообразованием ребенка (подростка).

Как организовать социальное воспитание?

Первостепенной задачей является *индивидуальная помощь личности* в ее кризисной ситуации в семье, школе, когда необходимо восстановить здоровье, физическое, психическое и социальное состояние ребенка (подростка).

Организовать *защиту его прав* на достойную жизнь в обществе, его профессиональное самоопределение.

Организовать *охрану его здоровья*, а также его социальную, физическую, познавательную и творческую деятельность.

Помочь подростку, юноше или девушке подойти к принятию *самостоятельных решений* в организации своей жизни.

Анализируя процесс социального воспитания, педагогу следует помнить, что на ребенка в процессе формирования личности влияют:

- природа и родной язык;
- общение в семье, в школе, окружающая среда;
- его деятельность;
- средства массовой информации, искусство, литература;
- образ жизни самого ребенка, его стремления, планы, роль,

которую он выполняет в микросреде.

В исследованиях психологов и педагогов разработаны основные принципы социального воспитания. *Принцип природосообразности*, — изучение задатков и способностей ребенка и содействие в их развитии. *Принцип народности* предполагает учет национальной культуры, традиций и родного языка. *Принцип гу-*

манности основан на признании индивидуальности каждого ребенка, его физического, духовного, эмоционального, социального и нравственного развития, милосердия и поддержки в кризисной ситуации. Проявляется это в поддержке личности в стремлении к самоопределению, помощи ребенку в самореализации в семье, в школе, в оздоровительных, культурных, правовых, социальных, государственных и общественных учреждениях. *Принцип социальной ответственности* общества за реализацию человека в творчестве, приобретение знаний, удовлетворение в общении. Он выражается в создании условий для развития одаренных детей, детей физически слабых, умственно отсталых, с отклонениями в поведении, детей-сирот, детей-инвалидов, детей, страдающих от жестокого обращения и нуждающихся в попечительстве,

Самовоспитание В процессе развития личности следует обратить внимание на важность самовоспитания. Самовоспитание¹ — это процесс сознательного преобразования человеком самого себя, своих телесных, душевных сил и свойств, социальных качеств личности. Он означает изменение человека, его физического, духовного, нравственного, социального и творческого совершенства. Конкретно это:

- выяснение проблем, которые мешают человеку в жизни, выбор пути преодоления;

- желание выбрать самому эту цель, т.е. освободиться от страха, что не достигнет ее;

- убедить себя, что цель достижима, поверить в свои силы;

- сосредоточить все свои силы, чтобы достичь этой цели;

- периодически оценивать достигнутое, исправлять ошибки и неудачи;

- четко контролировать свои поступки, свои отношения с окружающими.

Здесь происходит не только познание самого себя, но и стремление изменить себя. При этом необходимы активные действия, вера в свои силы, умение сконцентрироваться, твердая уверенность, что успех будет достигнут.

Побуждение ребенка к самовоспитанию является сложным педагогическим процессом. Это один из трудных моментов работы социального педагога. Как заставить воспитанника самому взять ответственность за себя? Как его побудить к необходимости действовать? Сформулированная потребность в самовоспитании - высшая форма развития личности. Она не возникает одновременно

но у ребят одного возраста. Заметное проявление самовоспитания происходит в подростковом возрасте. Это зависит от идеалов, волевых свойств подростка и той значимости, которую он придает среде сверстников, от его умения анализировать и реально оценивать свои качества и поступки.

Но для этого процесс социального воспитания нужно строить так, чтобы он способствовал накоплению положительного опыта и соответствующего поведения.

Возможно это только тогда, когда воспитанник самостоятельно сделает выбор. Можно логикой убеждения заставить его задуматься над собой, своим обликом, поступками; заставить понять, что поступить иначе он не может, он должен измениться.

Это значит — включить все механизмы личности — сознание, волю, эмоции, — чтобы человек хотел и старался быть лучше¹.

В ходе самовоспитания важно *уметь организовать свое время*. Человек не может изменить заданные природой и обществом скорости, поэтому, стремясь овладеть наукой и искусством, вписаться в общий ритм жизни, он должен овладеть собственным ритмом жизни, научиться организовывать свое время.

Надо выработать умение ориентироваться во времени, соотносить с этим свои цели в жизни. Юноша в 15—16 лет уже способен сам планировать свое время.

Проступки подростков объясняются отсутствием жизненной перспективы. Многое изменяется в их поведении, когда ставится цель, определяется смысл жизни, когда юноша начинает понимать цену времени. Он составляет режим дня, пересматривает свои взгляды, уточняет свои возможности.

Недагогическое руководство самовоспитанием должно быть гибким. Особенно с трудными ребятами, когда приходится убеждать их в необходимости самовоспитания. Когда подросток поверит в свои силы и способности, нужно постепенно формировать его волю, нравственные чувства, нравственные качества.

Воспитание и самовоспитание тесно связаны.

Перевоспитание — это педагогическое воздействие, направленное на предупреждение и преодоление отклонений в поведении личности.

Существует два понятия: «перевоспитание» — перестройка всей структуры личности и «исправление» — преодоление отдельных недостатков.

Перевоспитание ставит цель сформировать личность, которая отвечала бы требованиям общественной морали.

¹ Ноташник М.А., Вульфев Б.З. Недагогические ситуации. — М., 1983. — С. 30—31.

Перевоспитание осуществляется по следующим направлениям:

- восстанавливаются положительные качества;
- воспитанник вовлекается в занятия спортом и трудом, что заполняет время, которое было заполнено антиобщественными занятиями;
- развиваются положительные качества через стимулирование положительных поступков;
- стремление освободить подростка от отрицательных качеств;
- создание положительного опыта в жизнедеятельности подростка;
- научить его критическому анализу своих поступков.

Воспитателю обязательно следует составить программу перевоспитания, проанализировать среду, в которой вращается подросток, проанализировать коллектив, где будет проходить процесс перевоспитания, а потом наметить конкретные меры.

Рассмотрим *методы перевоспитания*.

Применяя **метод переубеждения**, следует достаточно подготовиться, чтобы представить воспитаннику достаточно убедительные аргументы.

Метод переучивания требует предварительной организаторской работы, чтобы заполнить досуг воспитанника новым нравственным опытом.

Метод переключения — включение подростка в новую общественную деятельность, занятия трудом, полезным делом, спортом, туризмом.

Метод «взрыва» по А.С.Макаренко состоял в том, чтобы педагогический прием представлял сильное психологическое воздействие.

Личность Дети, школьники, учащиеся являются обязательно членами какого-нибудь коллектива. Иногда **в коллективе** бывает, что ребенок одновременно находится не в одном детском коллективе. Эту проблему следует рассматривать отдельно.

Ребенок член группы, класса, школы, кружка, секции. Это положительно, так как он в коллективе включается в общественную жизнь. Личность развивается под влиянием общего коллектива или ячейки, которая создается внутри коллектива.

Отношения личности школьника в коллективе (личность и коллектив) занимают и педагогов и психологов. Соответствия или несоответствия личности и коллектива, характер этих отношений, их зависимость от коллектива или от личности, подчинится ли личность коллективу или не подчинится, будет независима или будет протестовать, или подчинится только внешне — решение

этих вопросов очень важно для формирования общественной сути личности и развития индивидуальности.

В коллективных отношениях отражается то, в какой коллектив попала личность, и степень ее влияния на окружающих. В одном коллективе школьник — вождь, в другом — исполнитель, в одном — он пример для других, в другом — он подражатель.

Цель советской педагогики воспитание всесторонне развитой личности, нового человека (в первую очередь коллективиста), строителя нового социалистического общества, строителя коммунизма — была новой в педагогике. Но практика показала, что «нового человека» не получилось, точно так же, как 200 лет тому назад Екатериной II и И.И.Бецким была сделана попытка в закрытых учебно-воспитательных заведениях создать «новую породу людей». Хорошая идея была доведена до абсурда. От воспитания отодвигалась семья, «материнская школа», которая является первостепенной в воспитании ребенка. Учитель не мог охватить огромные классные коллективы. Отбрасывался факт, что коллектив подавляет личность, оставался в стороне фактор самовоспитания и самоорганизации личности¹.

Однако не следует отказываться от того, что накоплено в практике отечественной школы коллективистского воспитания в советский период. Следует обратиться к практике и теории коллектива А.С.Макаренко. Сегодня наследию этого замечательного педагога даются диаметрально противоречивые оценки. Ряд ученых считают, что педагогика Макаренко себя изжила, так как она подавляла личность и, создав догму о всеилии детского коллектива, направляла практиков-воспитателей от индивидуальной работы с личностью (Ю.А.Азаров).

Для социального педагога представляет интерес практика А.С.Макаренко с той категорией ребят, с которыми сегодня работает социальный педагог. Его организация детского коллектива, опыт создания детского самоуправления, важность воспитательной роли участия детей в производительном труде.

Представляют интерес обозначенные Макаренко *этапы* развития детского коллектива². На *начальной* (главную роль в создании коллектива играет воспитатель) идет процесс создания социальной и психологической общности воспитанников. На *второй стадии* появляется актив, который выражает мнение коллектива, появляется единство, и задача педагога воспользоваться этим единством. Здесь часто возникают противоречия между коллективом и

¹ Подласый И.П. Педагогика. - М., 1996. — С. 489.

² Там же. — С. 494—496.

личностью. На *третьей стадии* коллектив достигает высокой требовательности друг к другу, к членам коллектива, где преобладают нравственные отношения, и на фоне общих требований коллектива ребенок приучается предъявлять требования к самому себе, процесс воспитания переходит в процесс самовоспитания¹.

Макаренко писал о важности в формировании коллектива традиций, которые помогают создать в коллективе новые нормы поведения.

Его теория перспективных целей, средних и близких целей опиралась на вовлечение личности в общественную деятельность.

Социальный педагог, занимаясь воспитанием личности, должен обращаться к этой проблеме коллектива, так как он дает возможность оказывать одновременно влияние на всех детей вместе и на каждого в отдельности.

Ученые больше чем полстолетия занимались этой проблемой и достаточно четко сформулировали правила педагогического руководства:

**Педагогическое
руководство дет-
ским коллективом**

- не подавлять, а направлять инициативу ребят;
- развивать их общественное мнение, развивать детское самоуправление;
- опираться на учителей, работающих с данным коллективом;
- стараться не заформализовывать отношения с детьми;
- создавать общее мнение членов коллектива о его деятельности;
- контроль должен совершенствовать деятельность коллектива;
- создавать добрые отношения между ребятами, мажорный настрой;
- создавать временные коллективы, определять в них «трудных».

Чтобы добиться положительного влияния коллектива на личность, должно быть воздействие педагогическим коллективом на детский коллектив.

- Это возведение в абсолют ответственности ученика за порученную работу;
- выполнение единых педагогических требований, общий контроль за выполнением законов коллектива;
- ежедневный контроль за выполнением требований коллектива;
- коллективная оценка деятельности каждого его члена.

¹ Подласый И.П. Указ. соч. — С. 496.

При педагогическом руководстве детским коллективом важно учитывать возраст воспитанников.

В начальных классах решающее воздействие на ученика имеет учитель. Но с возрастом большее влияние приобретают среда, мнение одноклассников, коллектива класса.

При руководстве коллективом педагог стремится, чтобы все были вовлечены в коллективную деятельность. При этом важно совпадение интересов коллектива и личности.

Коллективная деятельность является одной из главных форм воспитания личности и всестороннего развития индивидуальности. Это выполнение важных общественных работ, совместная учеба, игра, труд, общественно-полезная, спортивная, туристская, культурная и эстетическая деятельность. При этом важное значение имеют традиции детского коллектива как устоявшийся, поддерживаемый всеми обычай.

Опора на традиции сплачивает, скрепляет ребят в коллективе.

Общественное мнение является рычагом влияния на личность, поэтому интересно организованная коллективная дискуссия формирует личность. И еще. От педагогического мастерства педагога, воспитателя зависит влияние классного коллектива на личность.

Вопросы и задания

1. Личность ребенка, ее характеристика, возрастные особенности.
2. Что значит социализация личности?
3. Важность самовоспитания в развитии личности.

Литература к лекции

1. Бочарова В.Г. Социальное воспитание учащихся. — М., 1991.
2. Донцев И.А. Самовоспитание личности. — М., 1984.
3. Корчак Я. Как любить ребенка. — М., 1990.
4. Кочетов А.И. Как заниматься самовоспитанием. — Минск, 1991.
5. Кони И. Ребенок и общество. — М., 1988.
6. Рожков М.И. и др. Концепция социализации ребенка в работе детских организаций. — М., 1991.
7. Права ребенка. Основные международные документы. — М., 1992.
8. Положение детей в России. 1992. — М., 1993.
9. Яковлев Ю. Ваши права, дети. — М., 1992.

ЛЕКЦИЯ 6. СОЦИАЛЬНЫЙ ПЕДАГОГ, ЕГО ПРОФЕССИОНАЛИЗМ И ПРАКТИКА

Особенности деятельности социального педагога, его профессионализм, методы работы. Изучение ребенка, организация помощи, работа в реабилитационных центрах.

В современных условиях в работе различных социальных структур определились основные направления социальной работы, которой занимается и социальный педагог: оказание материальной помощи (денежная, патронат, пособия и льготы, помощь в быту); организация социальной заботы (работа с людьми, подбор сотрудников, проверка, пропаганда лучшего опыта); влияние на человека.

Влияние на человека — это процесс педагогического и психологического воздействия. Этим занимается социальный работник, социальный педагог.

Подчеркну: о педагогическом воздействии важно знать не только социальному педагогу, но и каждому социальному работнику.

Рассмотрим подробнее практику работы социального педагога и некоторые первоочередные проблемы его деятельности. Социальному педагогу необходимо знать, что такое социальное воспитание, педагогика семьи, личность ребенка, какие существуют методы общения и воздействия на ребенка, особенности работы с трудными подростками.

Что же является главным в работе социального педагога, чем она отличается от работы педагога школы, педагога-предметника и даже классного руководителя или воспитателя школы-интерната или группы продленного дня.

Учителю чаще всего приходится работать с классом или группой, и в основном его методы направлены на работу с коллективом. Социальный педагог работает с отдельной личностью, с отдельным ребенком, подростком, а если с группой, то небольшой, если с семьей, то с каждым в отдельности.

Основное назначение социального педагога — это социальная защита ребенка, подростка, оказание ему социальной или медицинской помощи, умение организовать его обучение, его реабилитацию и адаптацию в обществе.

Для решения этих задач социальный педагог изучает ребенка, его состояние, уровень кризиса, планирует пути его преодоления.

В этом одна из главнейших задач социального педагога. Поддерживать ребенка в трудную минуту — дело нелегкое. Как же помочь

ребенку в беде? Как должен вести себя в такой ситуации социальный педагог?

Поддержать духовно, научить свыкнуться с бедой, найти путь и принять решение, вселить веру в ребенка, убедить его, что все в его жизни можно изменить к лучшему.

Педагог связывается со специалистами, со службами социальной защиты, которые способны помочь ребенку. Для этого необходимо, чтобы он был профессионально подготовлен, достаточно образован для ведения воспитательной и учебной работы. Сегодня это называется педагогическим мастерством.

Педагогическое мастерство в большей степени зависит от личных качеств педагога, а также от его знаний и умений.

Каждый учитель — это личность. Мы говорим о формировании личности воспитанника и забываем об учителе.

Личность педагога, ее влияние на воспитанника огромно, ее никогда не заменит педагогическая техника. Л.Н.Толстой писал: «Если учитель имеет только любовь к делу, он будет хороший учитель. Если учитель имеет только любовь к ученику, как отец и мать, он будет лучше того учителя, который прочел все книги, но не имеет любви ни к делу, ни к ученикам. Если учитель соединяет в себе любовь к делу и к ученикам, он совершенный учитель»¹.

В существующем уставе школы определены профессиональные обязанности учителя. Его труд интеллектуальный, требующий психологических, духовных, умственных и физических сил.

Поэтому педагог должен знать свои способности, чем он может достичь успеха и знать свои недостатки. Один педагог владеет даром красноречия, другой умеет разжечь энергию ребят, быть любознательным и увлеченным. Влияние педагога на ребенка зависит от его личных качеств.

Интересный анализ провели ленинградские ученые супруги Т.И. и И.Ф.Гончаровы² среди выпускников школы с целью выяснить их личное мнение о том, что является первостепенным для хорошего учителя. Одни называли «широту ума», другие — «светлый ум», «неповторимый оригинальный ум», «умудренный жизненный опыт» и т.д. Называли в основном качества, присущие учителю от природы, т.е. те, которые должны быть исходными данными учительского мастерства.

Представить труд социального педагога без рассмотрения вопроса его профессионального педагогического мастерства и педа-

¹ Толстой Л.Н. Общие замечания для учителей//Пед. соч. — М., 1989. — С. 289,

² См.: Гончарова Т.Н., Гончаров И.Ф. Когда учитель — властитель дум. — М., 1991.

гогической технологии невозможно. Но так как диапазон его деятельности достаточно широк, чтобы создать общее представление, рассмотрим несколько вопросов.

Профессиональные знания социального педагога: педагогика и психология, физиология развития ребенка, методика воспитательной работы. Эти знания необходимы для изучения ребенка, анализа его поступков и поведения, особенностей его общения, совместимости его в группе других детей.

Социальный педагог должен уметь организовать деятельность и сотрудничество детей. Существует еще понятие — *педагогическая технология*, которой также должен владеть социальный педагог. Это значит владеть приемами, умениями и навыками влияния воспитанников. Сюда относятся умения владеть некоторыми приемами артистизма, речью, дыханием, ритмом и постановкой голоса, мимикой и жестами; находить в беседе тот тон и язык, который даст возможность говорить с нищими и алкоголиками, наркоманами и проститутками или с попавшим в беду ребенком. Не просто говорить, а убедить и повлиять.

А.С.Макаренко писал о мастерстве педагога: «Я добивался освоения мастерства: сначала даже не вершил, да есть ли такое мастерство, или нужно говорить о так называемом педагогическом таланте. Но разве можем мы положиться на случайное распределение талантов? Сколько у нас таких особенно талантливых воспитателей? И почему должен страдать ребенок, попавший к неталантливому воспитателю, можем ли мы строить воспитание советского детства и юношества в расчете на талант? Нет. Нужно говорить только о мастерстве, то есть о действительном знании воспитательного процесса, о воспитательном умении»¹.

Попытаемся рассмотреть эти три начала: *мастерство, знание воспитательного процесса, умения*.

Что приводит начинающего педагога к мастерству?

Педагогическая техника, выработанные навыки. Это значит — умение понять воспитанника, а это знание психологии общения, отношений, педагогической психологии; речевые умения: знать особенности языка, знать, как воспринимается твоя речь, как развиваются речь и речевой аппарат человека, знать об особенностях громкости и скорости речи; умение выразить свое отношение к поступку, к делу, к человеку, свое эмоциональное отношение (мимикой); и в то же время владение навыками самоконтроля, самоанализа, самонаблюдения, уметь сдерживать себя.

Для всех этих умений необходимы знания психологии личности и психологии общения¹.

Практика показала, что никакие опросники и никакое анкетирование не заменят общения учителя и ученика, воспитателя и воспитанника. Чаще преобладает информационная односторонняя деятельность учителя. При этом теряется общение, возникает непонимание. Школьный педагог не учитывает психологическое значение обратной связи.

Педагог должен уметь подобрать ключик к каждому ребенку. Застенчивый он или озорной, ленивый или безразличный. Он должен помнить, что одно оброненное слово педагога играет огромную роль в жизни ребенка, которое он помнит всю жизнь.

Ученые сформулировали требования к процессу общения педагога и ученика. Это доверительность; умение слушать ребенка; взаимопонимание как основа; деловой контакт; способность перейти от воздействия к взаимодействию².

Важным в этом является творческий подход учителя в общении. Одно и то же задание ребенку, одну и ту же беседу можно дать в разной тональности, с разным настроением. Учитывая важность педагогического общения ученые разработали «Заповеди педагогу, входящему в класс»³:

1. Думайте о своих отношениях с детьми, выстраивайте их.
2. При организации педагогического общения исходите не только из педагогических целей и задач, не исключайте интересы ребенка.
3. Свою речь акцентируйте на конкретного ребенка или группу ребят.
4. Не ограничивайтесь только собственной информацией, необходимо и организовать отношения, изучать ребенка, оказывать и определенное воздействие.
5. Не стройте отношения «сверху вниз». Помните, что даже малыш стремится к самостоятельности во взаимоотношениях. И что ваш статус определяется, по словам А.С.Макаренки, «прекрасной личностью».
6. Постарайтесь понять психологическую атмосферу в детском коллективе, что поможет в общении с ребенком.
7. Умейте слушать детей.

¹ Турчанинова Ю.И. Педагогическая техника и мастерство учителя//Учителю о педагогической технике. — М., 1987. — С. 10—13.

- Кан-Калик В.А. Техника педагогического общения//Учителю о педагогической технике, — М., 1987. - С. 17-19.

³ Там же. - С. 33—35.

8. Стремитесь ощущать их настроение в процессе общения с вами.

9. Не забывайте, что у детей могут быть конфликты и что вы можете спровоцировать их своей педагогической несостоятельностью.

10. Убеждая ребенка в его ошибках, старайтесь быть тактичным.

11. Чтобы избежать «тупиковых» односложных ответов, вопрос начинайте с «почему?», «как?», «для чего?».

12. Будьте инициативны в общении.

13. Обращайте внимание в общении на особенности девочек. Они более эмоциональны, более ранимы.

14. Избегайте штампов в манере вести себя с детьми (точно по плану).

15. Преодолевайте отрицательное отношение к некоторым ребятам.

16. Только критика, без конструктивного начала, бесполезна.

17. Чаше улыбайтесь детям.

18. Старайтесь, чтобы чаще звучали одобрения, похвала, поощрения.

19. Дети должны знать, как вы к ним относитесь. Ваша оценка его поведения определяет его отношение к вам.

20. Запоминайте ваше отношение с каждым ребенком. Ваше изменение отношения повлечет негативное поведение ребенка.

21. К каждой беседе следует готовиться, разрабатывайте стратегию разговора.

22. Помните, что дети растут и первоначальное поведение сменяется новым.

23. Возможны барьеры, возникшие между учителем и классом, воспитателем и группой. Здесь следует учитывать социально-психологическую обстановку в группе, отношения в классе, между ребятами.

Социальному педагогу следует обратить внимание на *культуру и технику речи*. По С.И.Ожегову, культура речи — это не только точное, но и доходчивое и наиболее уместное выражение мысли. Это сочетание ударений и мелодики речи, пауз, ритма и темпа создает развитие мысли.

Техника речи есть совокупность приемов дыхания, речевого голоса и дикции, доведенных до автоматизма. В этом нужно упражняться.

Представляют интерес для социального педагога *элементы театральной педагогики*. Работа педагога близка к работе режиссера, творчеству актера. Есть взаимодействие педагога и ребенка, пер-

вый разрабатывает драматургию воздействия на детей, и единым в этом является общение. Опыт актерского влияния может пригодиться социальному педагогу.

Социальный педагог должен владеть организаторскими способностями. Уметь быстро принять решение, быстро организовать реабилитационную работу. Но главное — быть добрым.

Социальный педагог часто сталкивается с горем, например горем потери родителей. Дети, рано потерявшие родителей, могут оказаться впоследствии в группе риска. Стрессы в раннем возрасте приводят к сердечным заболеваниям, иногда к серьезной патологии. Горе ребенку приносят и сами разводы, и их последствия.

В одной из бесед педагог приюта, которая раньше работала в детском саду, на вопрос, чем отличается ее современная работа от прежней, ответила: «Здесь я для ребенка все: и мать, и отец, и врач, и учитель, и подруга, и наставник. А главное — ребенок должен поверить мне, иначе я ничего для него не смогу сделать».

В современном обществе работа социального педагога нужна:

- в школе, в классе, для работы с детьми из неблагополучных семей;
- в школах-интернатах, детских домах, приютах;
- в лесных школах, детских санаториях;
- в социально-образовательных центрах; центрах социально-психологической помощи;
- в реабилитационно-коррекционных центрах;
- в культурных центрах, центрах досуга, молодежных клубах;
- в летних лагерях труда и отдыха.

Главным во всех этих учреждениях является работа социального педагога с ребенком и семьей. Попробуем выделить основное в деятельности социального педагога в любом из перечисленных социально-педагогических и учебно-воспитательных учреждений. Рассмотрим, что является общим в его работе во всех этих учреждениях.

1. Только *знание ребенка (подростка)* поможет социальному педагогу принять правильное решение в помощи ребенку или его перевоспитании. Необходимо знать о его здоровье, его отношениях в семье, в школе, среди сверстников во дворе. Только составив «карту личности» и «карту среды», педагог сможет принимать какие-то решения. Знания о ребенке он получает из беседы, проведения анкетирования, анализа поведения и круга его общения.

2. Дальнейший этап работы социального педагога сводится к тому, чтобы вместе с ребенком (подростком) *осмыслить его положение, ситуацию, в которой тот оказался*, обращая внимание на поведение самого ребенка, а не на ссылку «виноваты все вокруг».

Выяснив ситуацию и проявив участие, можно наметить пути выхода из кризиса.

3. Социальному педагогу необходимы *и педагогический такт, и мастерство* в соблюдении меры в общении с ребенком, дозировка своего воспитательного воздействия на него; передозировка — это уже давление, помеха общению с ребенком, а значит, и знанию его. Важно не только повлиять на ребенка (подростка), но и скоординировать влияние семьи, школы и сверстников, в отношениях с ним. Проанализировав его небольшие успехи, поставить большую цель.

4. *Организаторские способности* социального педагога проявляются в том, чтобы убедить ребенка (подростка), что только сам он сможет изменить свою жизнь и выйти из сложившейся ситуации. Организаторская деятельность заключается в том, чтобы добиться от ребенка (подростка) стремления встать на путь самовоспитания, самоорганизации.

5. *Организаторская работа* социального педагога направлена также на подготовку и оформление опеки, на посредничество между ребенком и обществом, государственными и общественными организациями, а главное -- помощь ребенку приспособиться к новым жизненным условиям.

Их диапазон также многообразен; рассмотрим

Методы работы первостепенные.

социального педагога¹

Самый распространенный и естественный — *метод наблюдения*. Именно он дает больше всего материала для воспитательной работы. Педагог наблюдает за общением ребенка, его поведением в семье, в школе, на уроке, со сверстниками, его трудом.

Педагог наблюдает за общением ребенка, его поведением в семье, в школе, на уроке, со сверстниками, его трудом.

Не каждому педагогу удастся достичь успеха в общении с детьми. Но эту способность можно развить. Нужно знать ребят. Начинающему педагогу помогут записи своих наблюдений, а общение поближе нужно начинать с двумя-тремя ребятами, постараться узнать их. Работая с группой делать пометки об отдельных ребятах, стараясь не оставить без внимания «незаметных». Заметки помогут обратить внимание и на пассивных.

Метод беседы. Чтобы подготовиться к беседе, следует провести анкетирование, заранее составить вопросник, познакомиться с результатами комиссии, которая сделала заключение при поступлении ребенка в данное учреждение.

Поможет составить представление о ребенке знакомство с биографией, его поступками и мотивами поведения.

Метод социометрии, при котором для математической обработки собираются данные бесед, анкетирования опроса и алгоритмов, оценки кризисного состояния ребенка.

При изучении ребенка педагог не может обойтись без анализа его психологического и социального состояния, того, что называется «ядром ребенка»¹.

Выше были рассмотрены только несколько вопросов деятельности социального педагога. Далее следует остановиться и подчеркнуть, что в практике педагога бывают и успехи и ошибки. Последние — и по неопытности, и по незнанию, но самое страшное, если они происходят из-за недобросовестности. Ошибки случаются, когда преувеличивается роль воспитателя, когда подавляется личность ребенка и тогда, когда воспитатель идет «за учеником». Это ведет к цинизму подростка. Но общая, точнее, характерная ошибка педагога — несдержанность и необоснованные запреты².

И еще один вопрос, на который хочу обратить внимание. Социальному педагогу, работающему в реабилитационном центре, приюте или территориальном центре, полезно ознакомиться в целом с группой, в которой ему придется работать. Но истинная картина предстает только после изучения каждого ребенка, его психологической, медицинской и педагогической характеристик. Такие характеристики составляют все сотрудники центра. Далее необходимы сведения о процессе воспитания, о ежедневном поведении каждого ребенка и группы в целом. Это питание, учеба, отношения в группе. К реабилитации можно приступать только после того, как будет самостоятельно составлена полная характеристика каждого ребенка и группы в целом. В процессе реабилитации социальному педагогу помогают психолог, инспектор по опеке, юрист, социальный работник, врач. Они дополняют план социального педагога по реабилитации.

У социального педагога в приюте обязательно возникает проблема работы с новичком. Социальный педагог помогает ребенку «прижиться», освоиться в приюте. Для ребенка это процесс не простой. Важно суметь его расположить к этому «дому», к новому коллективу взрослых и детей. Приют для ребенка — новый мир, новые отношения, и естественно, ребенок волнуется. Необходимо, чтобы с первой минуты он окунулся в атмосферу участия и тепла, атмосферы заботы о его судьбе.

¹ См.: Маслова Н.Ф. Указ. соч. — Орел, 1994. — С. 35.

² См.: Ноташник М.М., Вульфев Б.З. Указ. соч. — М., 1983. — С. 76-78.

Малыши, отторгнутые от родителей, часто плачут, ждут, когда за ними придет мама. Важно дать ребенку почувствовать, что он другим людям не безразличен.

Пребывающие в приюте подростки по семье не скучают, но также вначале не могут усвоить порядок и требования приюта. Одни подростки, стремясь утвердиться, занимают позицию изолированности, стараются отгородиться ото всех. Другие оказывают сопротивление требованиям коллектива приюта, третьи демонстративно игнорируют эти требования, четвертые настроены ко всем и ко всему агрессивно. Конечно, здесь главная особенность работы социального педагога — это умение понять подростка, понять его судьбу, суметь убедить подростка, что его жизнь в приюте будет лучше. Поэтому спокойное, доброжелательное отношение социального педагога к ребенку, к подростку может растопить лед первых дней его пребывания в приюте¹.

Из практики социального педагога В практике социального педагога часто используются элементы народной педагогики. В народной педагогике накоплен богатый опыт воспитания на народных традициях, передаче умений и навыков ведения хозяйства, народного творчества, ремесленного мастерства. Все это передавалось из поколения в поколение в сказках и былинах, песнях и обрядах, пословицах и поговорках.

Работая с семьей, социальный педагог непременно обращается к народным традициям. Археологи до сих пор находят маленькие серпики, различные орудия сельскохозяйственного труда, предназначенные специально для детей. С древнейших времен главным в воспитании были труд и игра.

Практика показала, что основными методами народной педагогики являются дело и слово, вера, природа, искусство, традиции, игра, общественное мнение.

Общеизвестным является метод воспитания словом: убеждения и требования, приказ, наставления, намек и рассказ. В труде — пример и упражнения. Религиозное воспитание осуществлялось на христианских нравственных заповедях, обрядах и поверьях.

В природе и искусстве применялись наблюдение, сравнение, воспроизведение.

Иващенко Г.М., Нлоткин М.М., Ширинский В.И. Содержание и организация социально-педагогической работы в учреждениях социальной реабилитации детей и подростков//Проблемы, методика и опыт социальной реабилитации детей и подростков в современных условиях. — М., 1994. — С. 14.

Выполняя вместе со взрослыми традиции и обряды, ребенок, вырастая, передает их следующему поколению. Соревнуясь в играх, он совершенствует себя, выступает за коллектив, за свое положение в обществе.

Запреты, осуждение, угрозы и награды, одобрение и упрек были положены в основу общественного мнения, что, несомненно, влияло на воспитание человека.

Древние славяне воспитывали детей на бережном отношении к природе. Птица как символ семейного очага изображалась на построенном жилище, керамической посуде. Славили весну, когда дети из дома в дом носили изготовленных из дерева птичек.

По птичьему пению учили ориентироваться во времени суток, определять часы дня и ночи.

Во все времена детей учили наблюдать за растениями, за сменной погоды. До нас дошли народные изречения: «Летом на деревьях желтый лист -- ранняя осень», «Поздний гриб — поздняя осень», «Муравьи спешат к муравейнику — на дождь».

Методы народной педагогики использовались в опыте Павлышской школы ВА-Сухомлинского. Летом для профилактики болезней по рекомендации школы детям устраивали спальные уголки на сене, обливание холодной водой, купание. В семьях строили беседки, в которых ребята читали, рисовали, отдыхали. Если путешествовали, то босиком. В августе шестилетки жили в шалашах, вне дома, — это был «сад здоровья». Организовывалось питание, в которое входили овощи, мед и орехи. В учебно-воспитательном процессе широко использовалась народная сказка. Существовала даже «Комната сказок». Различные сказки включались в праздничные спектакли.

Народные средства сохранения здоровья используются в приюте «Гнездышко» в г. Клин Московской области, где после поступления воспитанника в приют и обследования врача начинается траволечение.

В детском саду № 7 г. Чайковского Пермской области для профилактики болезней дети носят на шее нанизанных несколько на нитку зубчиков чеснока.

Орловский педагог Я.Г.Юдильевич в работе с умственно отсталыми детьми использует загадки, пословицы, сказки, — это помогает в их развитии.

В практике Центров социальной защиты отводится много внимания музыкальному фольклору. Создаются оркестровые группы, в которых инструментами являются ложки, трещотки, бубны, жалейки, свистульки. В народных, колыбельных, обрядовых и пля-

совых песнях и частушках заложен огромный потенциал эстетического, нравственного воспитания.

Правовая работа социального педагога включает в себя **Правовая работа** юридическую защиту ребенка. Нередко социальный педагог выступает в суде в его защиту.

Кроме того что социальный педагог по правовым аспектам консультируется с юристом, перед ним встает целый ряд жизненных вопросов, на которые он должен отвечать.

Социальный педагог должен быть посредником, привлекая медиков и юристов при физическом и сексуальном насилии над детьми. Он должен знать об уголовной ответственности за преступления против детей, за доведение до самоубийства в результате жестокого обращения с ребенком; за побои и истязания, за оставление без помощи в опасном положении, за выдачу замуж до совершеннолетия.

Социальный педагог должен знать законы об охране материнства и детства, об охране труда детей и подростков, о праве ребенка на пенсию. Здесь следует помнить, что в истории нашего общества долгое время дети считались собственностью родителей и разговора о правах ребенка не было.

Социальный педагог должен уметь решать вопросы усыновления, знать права приемных детей, особенности семей с приемными детьми. Он должен помнить, что приемные дети в подростковом возрасте, в период своего взросления, повышенной возбудимости, вступают в конфликты с приемными родителями.

Социальному педагогу приходится решать проблемы усыновления: нужно ли скрывать записи усыновления от взрослых детей, имеют ли право родители хранить свою тайну, имеют ли право дети на информацию о своих истинных родителях. Лучше, если эти вопросы педагог рассмотрит вместе со специалистами. Вопросы об опекустве и попечительстве полезно решать с юристами.

Опека и попечительство — это защита несовершеннолетних детей. Опека устанавливается до 15 лет, а попечительство — с 15 до 18 лет. Опекун действует от имени опекаемого, он может распоряжаться его имуществом, а попечитель только помогает, советует подростку, но не распоряжается его имуществом. Опекун и попечители назначаются из взрослых. Знания о правах опекуна полезны социальному педагогу.

Социальный педагог сталкивается с проблемой лишения родительских прав. Это тяжелая крайняя мера, к которой прибегают, когда родители не выполняют своих обязанностей, злоупотребляют ими, вредно влияют на развитие ребенка, жестоко

обращаются с ним. В таких случаях ребенок определяется в детский дом, на опеку или попечительство.

У социального педагога должна быть полная информация об уголовной ответственности подростков, несовершеннолетних за преступления и причинах их свершения. Ему следует знать, как ведутся судебные разбирательства, как осуществляется защита и т.д.

Из перечисленных сфер деятельности социально-
Рарота в лет- педагога следует остановиться на его работе в
ний период летний период, в летних лагерях труда и отдыха.

Трудным подросткам больше нравятся «бродячие» лагеря, которые создаются на время, на несколько дней. В таких лагерях жесткая дисциплина: здесь, создавая малые группы, социальный педагог может наблюдать, как влияют дети друг на друга, кого признают лидером, как распределяются обязанности в группе с учетом способностей подростка. В малой группе быстрее подхватываются те или другие решения, есть большая возможность увлечь каким-то интересным делом, легче наблюдать за каждым воспитанником и контролировать его. При создании малых групп важно тщательно подбирать их состав, так как от этого зависит успешность воспитания, сможет ли такая малая группа за короткий летний период положительно повлиять на личность, ее участников.

Интересным направлением работы социального педагога в летний период может быть экологическое воспитание ребят, его виды. Это организация поделок из природного материала, походы с целью изучения родного края, выпуск экологических листов, работа в лесничестве по охране леса, сбор лекарственных трав для аптеки.

* * *

Завершая разговор о профессиональной деятельности педагога, полезно снова обратиться к наследию К.Д.Ушинского.

Сохранилась его дневниковая запись, которую он сделал еще в упиверситете (20 января 1845 г.) и которая стала кодексом его поведения. Можно это назвать «рецептом Ушинского для педагога».

«1. Спокойствие совершенное, по крайней мере внешнее.

2. Прямота в словах и поступках.

3. Обдуманность действий.

4. Решительность.

5. Не говорить о себе без нужды ни одного слова.

6. Не проводить времени бессознательно; делать то, что хочешь, а не то, что случится.

7. Издерживать только на необходимое или приятное, а не по страсти издерживать.

8. Каждый вечер в своих поступках добросовестно давать отчет.

9. Не хвастать ни тем, что было, ни тем, что есть, ни тем, что будет.

10. Никому не показывать этого журнала»¹.

Интересно о профессионализме учителя пишет в своей статье замечательный отечественный педагог В.Н.Сорока-Росинский о «Школе им. Ф.М.Достоевского» и дает достаточно оригинальную характеристику учителю.

Он писал, что в педагогике и дидактике много говорят об индивидуальном подходе к ученику, но никто — об индивидуальном подходе к учителю. Часто учителя рассматривают как набор добродетелей, «имеются они у него на все 100% — отличный педагог, на 75% — хороший, на 50% — посредственный, ниже 50% — плохой». Но ведь каждый учитель — личность, личность со своими достоинствами и недостатками, со своими слабостями. Поэтому директор и завуч учебного заведения должны знать «в чем сила и слабость каждого из них, чтобы не возлагать на них бремени неудобностей»².

Сорока-Росинский разделил учителей на несколько категорий. Так, у учителей «теоретистов» преобладают теория, идея в ущерб реальному миру вещей и практике. У них на первом месте отвлеченная мысль, которую они пытаются воплотить в реальность. «Сильная сторона таких преподавателей — хорошее знание методики своего предмета, постоянная работа по своей специальности, а также добросовестная подготовка к каждому уроку... Они, обычно, очень принципиальны и глубоко убеждены в правильности исповедуемых идей... Они часто ищут новых путей, не удовлетворяясь проторенными методическими дорожками, и иногда продумывают удачные приемы преподавания; они и достаточно инициативны, но плохое умение ориентироваться не в мире идеи, а в мире вещей часто приводит их к прожектерству либо к открытию уже известных Америк. Если такие теоретисты обладают еще и темпераментом, то они умеют захватить свою убежденностью и учащихся, особенно старших классов. О таких долго хранится хорошая память...

Но будучи сильны в теории, в знании методических приемов, такие часто бывают слабы в практике, они плохо чувствуют учеников...»

¹ Ушинский К.Д. Собр. соч.: В 2-х т. — Т. 2. — М, 1952. — С. 27.

² См.: Сорока-Росинский В. Н. Школа им. Достоевского // Пед. соч. — С. 215.

Педагоги-реалисты в противоположность теоретистам хорошо разбираются в мире вещей, они тонко чувствуют настроения ребят, умеют вместе с ними и радоваться, и горевать, и жить интересами каждого из них. Их слабой стороной является теоретическая подготовка, иногда их близкие отношения с ребятами носят характер панибратства. *Педагоги-утилитаристы* сходны с реалистами в умении хорошо ориентироваться как в вещах, так и людях, для него учащиеся — объект обучения и воспитания для получения высоких показателей успеваемости и дисциплинированности. Его конек — всякие тренировки в закреплении и повторении пройденного путем разнообразных упражнений, его ученики прекрасно знают все определения и правила, как автоматы производят разные разборы: фонетические, морфологические, синтаксические и т.д., грамотно пишут диктанты, сочинения по учебнику, но затрудняются в изложении своих мыслей. Они знают хорошо своих воспитанников, у них хорошая дисциплина на уроках, у них все данные, чтобы быть актером, они хорошие психологи.

Существуют *педагоги-артисты*, которых эллины называли вдохновителями. Они действуют по вдохновению, по наитию, по интуиции. В этом их сила. До седых волос они сохраняют детскую непосредственность, они интуитивно понимают сущность другого человека, дети их любят. Они с подъемом ведут уроки, которые превращаются в уроки творчества. Но уроки такого учителя зависят от его настроения, поэтому у них бывают посредственные уроки. Таким учителям следует более критически относиться к себе. Конечно, это не все характеристики разновидностей учителей¹.

Вопросы профессионального мастерства учителя издавна интересовали педагогику, начиная от Я.А.Коменского и К.Д.Ушинского. Написано немало работ о профессиональном мастерстве и его части — педагогическом такте.

В педагогическом процессе нельзя не учитывать педагогический такт учителя, процесс общения, процесс подхода учителя к воспитаннику. Нетактичный педагог неуместной шуткой, намеком, оскорблением испортит настроение ученику. Такого ученики не уважают. Воспитанники ждут от педагога внимания, понимания, приветливости, уважения к их мнению, уважительного отношения к себе.

Ряд книг о психологии речи и педагогическом мастерстве принадлежат перу замечательного украинского психолога Ивана Емельяновича Синицы.

¹ См.: *Сорока-Росинский В.И.* Указ. соч. — С. 214—220.

После окончания Винницкого института социального воспитания (1932), а затем Киевского педагогического института преподавал украинский язык и литературу в с. Литки Киевской области.
И.Е. Синица (1910—1967) в годы Отечественной войны воевал. После войны работал завучем школы, а затем инспектором горно г. Киева, в НИИ психологии Минпроса Украины, защитил кандидатскую (1954) и докторскую (1968) по психологии письменной речи учащихся.

Ему принадлежит около 200 научных работ, в том числе 12 книг и брошюр. Его работы по психологии письменной и устной речи учащихся стали настольными книгами учителей.

Большой популярностью пользовались его книги о педагогическом такте: «О педагогическом такте учителя» (1963, 1969), «С чего начинается мастерство» (1972), «О такте и мастерстве» (1976), «Педагогический такт и мастерство учителя» (1981, 1983).

И.Е. Синица

Что такое педагогический такт?

(в сокращении)

Одни педагоги считают, что педагогический такт — это *природная способность учителя влиять на учеников*; другие — что это *составная часть общей культуры учителя*; третьи — что это *отличное знание своего предмета и методики его изложения*. Определенная доля истины есть в каждом из этих определений педагогического такта. Не вызывает сомнения, что одним преподавателям легче овладеть педагогическим тактом, чем другим, но считать, что это их врожденное качество, было бы неправильно. Так же неправильно отождествлять педагогический *такт с общей культурой поведения учителя или с его общим и методическим образованием*. К.Д.Ушинский педагогический такт называл психологическим тактом.

Чаще всего педагогический такт определяется как *соблюдение разумной меры во всей учебно-воспитательной работе с учениками. Теряется чувство меры — теряется и педагогический такт*.

...Ученику, который неуверенно и не совсем правильно отвечает у доски, учитель задает ряд наводящих вопросов. Первые вопросы помогают ученику, подбадривают его, направляют мысль в нужное русло. Ученик начинает отвечать точнее и смелее. Следующие вопросы уже такого эффекта не дают, а последние даже сбивают ученика, раздражают его, делают ответ неуверенным и неточным. *В данном случае бестактность учителя проявилась в том, что он слишком часто прибегал к наводящим вопросам*.

Другой пример. Учитель объясняет новый материал. Ученики внимательно слушают. Чувствуется, что тема их заинтересовала. Но учитель увлекся и, не заметив, что ученикам все уже понятно, *продолжает «разжевывать»*. У ребят пропадает интерес к объяснению, одновременно и интерес к новой теме. Урок, который так удачно начался, превратился в *томительное ожидание*.

Чрезмерность, в чем бы она ни проявлялась по отношению к ученикам, часто дает обратную реакцию. Чрезмерная требовательность ведет к непослушанию, чрезмерная серьезность — к легкомысленности, чрезмерная снисходительность — к грубости и т.п. Кому неизвестны такие ситуации, при которых чем больше учитель сердится, тем больше ученикам хочется смеяться?

...Лучше дать ученикам посмеяться, может быть, и самому засмеяться, а потом интересным рассказом и спокойным тоном перейти к изложению запланированного материала. Когда, например, а классе грязная доска, можно, конечно, высказать неудовлетворение ученикам, а можно поступить и так: молча демонстративно вытереть доску, заявив при этом ученикам: «Если вам тяжело вытереть доску, я буду сам (или сама) это делать». В следующий раз доска будет чистой.

Каждый способ хорош на своем месте. Там, где необходима шутка, гнев будет смешным и т.д.

Идет урок, учительница объясняет новый материал. Слушают. Вдруг она как закричит на весь класс: «Ты что там делаешь?!» Оказывается, ученик листал книжку под партой. И только. А немного позже другой ученик бросил мелом в доску. Мел рассыпался и даже немного запачкал одежду учительницы. Но на этот поступок она просто сказала: «Кто там балуется?».

Однако педагогический такт нельзя сводить только к чувству меры. Мера — одна из педагогических закономерностей, которая лежит в основе педагогического такта. Понятие такта значительно шире, чем понятие меры. По своему содержанию педагогический такт учителя — объединение многих качеств его личности, многих его умений и навыков.

Педагогический такт — это профессиональное качество учителя, с помощью которого он в каждом конкретном случае применяет к учащимся наиболее эффективный способ воспитательного влияния.

Каждое замечание, которое мы делаем учащимся, должно поднимать авторитет учителя или хотя бы не подрывать его. Важно делать это так, чтобы избежать конфликтов.

Учительница математики проверяет в классе домашнее задание.

Почти никто из учеников его не выполнил. Ученики просят еще раз объяснить, но учительнице кажется, что ученики умышленно не выполнили домашнее задание. Вызванным к доске ученикам она ставит двойки. Учащиеся недовольны. Двоим учительницам предлагает покинуть

класс. Они не подчиняются. Тогда учительница посылает за завучем. Приходит завуч, класс смолкает. Порядок как будто восстановлен, но слишком дорогой ценой — за счет авторитета учительницы. Она победила, но еще несколько таких побед, и учащиеся не захотят не только выполнять домашние задания, но и слушать ее объяснения.

Тактичный педагог владеет большим и активным запасом разнообразнейших способов влияния на учеников. Это и сила воли, сдержанность, наблюдательность, внимательность, последовательность, требовательность, сообразительность, шутка, ирония, смекалка, юмор, усмешка, взгляд, десятки оттенков голоса.

Есть учителя, не признающие никаких компромиссных решений в работе с учениками.

Разговаривают они в основном на повышенных тонах. Такие учителя кричат на учеников, когда они не поняли объяснения учителя, и когда на них напал смех, и когда в классе не вытерта доска...

— А разве не следует реагировать на такие случаи? — Следует, но...

Ученик не поздоровался с учителем, следующий раз учитель поздоровался первым. Ученик после этого здоровался всегда.

Войдя в класс, учительница увидела, что одна ученица в платке. Учительница, заметив это и как будто удивившись: «Ой, какой же красивый у Гали платок!» Ученица краснеет, быстро развязывает платок и прячет его в парту. Девочка поняла учительницу.

На контрольной работе по математике учитель отобрал у ученика шпаргалку. Ученику стыдно. Он злится, что так все вышло, и решает совсем не писать контрольную работу. Спрятал тетрадь под парту и сидит, сложив руки. Его сосед по парте встает и заявляет: «А Стецюк ничего не делает!» — Как это так ничего не делает? — удивляется учитель. — Он думает. Разве можно решать задачу, не подумав?» Ученик гордо смотрит на своего соседа, вынимает тетрадь и приступает к работе.

Виктору Т., озорнику из V класса, понравилось незаметно залезать под парту и оттуда смешить своих товарищей. Учителя делали ему замечания, он остроумно оправдывался, а в классе возникал еще больший смех. Тогда один из учителей, войдя в класс, спросил Виктора: «Ты где сегодня хочешь сидеть: за партой или под партой? Если под партой, то лезь сейчас. Не стыдись. Я скажу дежурному, чтобы он и на переменах разрешал тебе сидеть там. Нам не жалко. Сиди на здоровье».

Под парту он больше не залезал.

В запасе опытных учителей таких вспомогательных приемов много. Конечно, они дают необходимый эффект только тогда, когда учитель тактичен и когда ученики уверены в его доброжелательности.

Чтобы владеть педагогическим тактом.

Педагогический такт как форма взаимоотношений с учениками определяется многими сторонами личности учителя, его убеждениями, культурой поведения, общим и специальным образованием, запасом соответствующих умений и навыков. *Овладеть педагогическим тактом, не владея педагогическим мастерством в целом, невозможно.* Педагогический такт не усваивается путем заучивания, запоминания и тренировки. Он является *следствием творчества учителя, показателем гибкости его ума. Педагогический такт учителя не бывает стереотипным.*

У разных учителей он может иметь разные формы и проявления. Это зависит от возрастных особенностей учителя, особенностей его темперамента, характера и т.д. *Педагогический такт каждого учителя индивидуализирован.* Конкретная математическая задача решается одним способом, редко — несколькими, а конкретный конфликт с учениками может решаться многими способами. *Педагогический такт каждого учителя не укладывается в определенные схемы и формулы, пригодные для решения целого ряда подобных случаев.*

Один и тот же способ влияния на учеников у одного учителя дает значительный эффект, а у другого — вызовет обратную реакцию. Даже одна и та же фраза в устах одного учителя может прозвучать для учеников как легкая ирония, а в устах другого — как обидная насмешка. Но, несмотря на это, можно выделить и назвать отдельные психологические и педагогические условия, которые содействуют развитию педагогического такта у каждого учителя независимо от его индивидуальных особенностей. Среди таких условий кроме названных ранее можно выделить наблюдательность, внимание к ученикам, доверие, справедливость, поддержку, самообладание и др. Остановимся на каждом из этих качеств.

Наблюдательность. Это одна из наиболее важных профессиональных черт педагога. Наблюдательный учитель может глубоко заглянуть во внутренний мир своих воспитанников, поднять их душевное состояние, выделить их индивидуальные особенности. Все это дает ему возможность найти индивидуальный подход к каждому ученику...

Наблюдательный учитель почти точно может определить, в какой мере учащиеся готовы выполнить его требования, установить силу их сопротивления и степень их уступчивости. На уроке наблюдательный учитель видит, например, кто из учеников выполнил задание, а кто не выполнил, кто слушает объяснение нового материала, а кто только делает вид, что слушает, и т.д. Такой учитель сумеет привлечь всех учеников класса, не прибегая к способам принуждения, поможет каждому ученику проявить собственную активность, собственную инициативу.

...Но быть наблюдательным не означает все фиксировать, как на фотопленку и *на все обязательно реагировать*. Тактичный педагог умеет все видеть, но не все замечать. Если бы мы на все, что делается в классе, реагировали, то у нас не хватило бы ни сил, ни времени. Такое идеальное состояние, когда учащиеся внимательно слушают объяснения, бывает далеко не всегда.

Бестактный учитель, вместо того чтобы качеством урока сосредоточивать внимание учащихся, начинает акцентировать внимание на каждом случае невнимательности. Он как будто специально ходит по классу, присматривается, к чему бы можно было придраться. «Ты куда смотришь? Где твои руки? Что ты там держишь? Дай сюда!» — такими и подобными замечаниями он все время прерывает свой урок. Такой педагог наблюдательный, но нетактичный! Тактичный педагог умеет не только видеть, но и умело реагировать, а что-то и не замечать.

Наблюдательный педагог даже при доброжелательном отношении к ученикам может повести себя нетактично. Он может, например, похвалить ученика, который этого не заслуживает, и, наоборот, отругать невиновного ученика, не заметив своей ошибки. Такой учитель долго запоминает фамилии учеников, путает их, не знает ребят в лицо, у него всегда возникают конфликты из-за оценок. Иногда можно встретить даже классных руководителей, которые кроме общих данных ничего о своих учениках сказать не могут. Для них учащиеся — это олицетворение пятерок или двоек, дисциплинированного или недисциплинированного поведения. Ненаблюдательных учителей ученики не уважают и нередко зло шутят над ними (отвечают один за другого, дают для проверки не свои тетради, убеждают, что данного материала им не объясняли, и т.п.).

Внимательность. Ученики, как известно, болезненно реагируют на то, как относится к ним учитель, особенно тогда, когда они любят и уважают его. Их может обидеть не только окрик, незаслуженный упрек, несправедливая отметка и т.п., но и просто невнимательность, нежелание выслушать, откликнуться на их просьбы, даже подойти или посмотреть в их сторону. Известно, что некоторые ребята умышленно нарушают дисциплину, лишь бы привлечь к себе внимание учителя.

Учитель должен не только объяснять учащимся новый материал, но и уметь слушать их. Это тоже относится к области педагогического такта.

Бестактные учителя не умеют слушать учеников. Одни из них не дают ученикам высказать свою мысль, подсказывают им, нервнируют их, другие — все время молчат, стремясь ничем не выдать своего отношения к ответу. Трудно ученикам с такими учителями. Учащиеся нередко говорят между собой: «Я хорошо знал эту тему, но биолог, ты знаешь какой он, не дал мне говорить. Если бы он меня не перебивал,

я ответил бы на пятерку». — «А труднее всего отвечать историю. Василий Степанович сидит, как каменная баба. Не знаешь, правильно говоришь или нет».

Плохо, как видите, и то и другое. Мы спрашивали многих учеников, за что они любят своих учителей. Среди других ответов были и такие: «А еще люблю ее за то, что она внимательно слушает, когда с ней говоришь», «Она умеет одинаково хорошо говорить и хорошо слушать».

В какой бы форме невнимательность к ученикам ни проявлялась, она всегда отрицательно сказывается на их отношении к учителю.

Доверие. Педагогический такт предусматривает наличие у учителя веры в способности учащихся. *Каждый ученик должен быть уверен, что успех в учебе зависит только от его желания и старательности.*

...Дети еще не могут сами правильно оценивать свои силы и возможности. Они опираются на оценки взрослых, в частности на оценки учителей, которым они доверяют больше, чем себе. Поэтому учитель должен очень осторожно подходить к оценке их способностей.

Не следует, конечно, преувеличивать способности учеников, но особенно не рекомендуется занижать их.

Доверие к ученикам справедливо называют макаренковским воспитательным принципом. Я не привожу примеров доверия, которые имели место у Макаренко по отношению к воспитанникам, только потому, что они уже давно общеизвестны. «Педагогическая поэма» — это поэма о вере в человека. Макаренко мог сказать самую горькую правду колонистам, но он никогда не оскорблял их своим недоверием. Особенно бестактны бывают те учителя, которые пессимистически относятся к будущему своих учеников и при каждом удобном случае считают необходимым сказать им об этом. Бестактность таких учителей нередко граничит с прямым педагогическим преступлением.

Ученик VI класса за короткое время получил две двойки по истории. Учитель решил еще раз спросить его. И на этот раз ученик отвечал неудовлетворительно.

— Ни на что ты не способный, — говорит ему учитель. — Не видеть тебе VII класса, как своих ушей.

В приведенном примере учитель кроме возмутительной бестактности допустил явную несправедливость. Он не обратил внимания на тот важный для педагога факт, что на этот раз ученик ответил несколько лучше, не поддержал и не укрепил его первых успехов, не дал им надлежащей оценки. Тактичный учитель в этом случае обратился бы к такому оценочному мнению:

— На этот раз ты отвечал значительно лучше. Я убежден, что если и дальше так будешь стараться, то сможешь хорошо учиться.

У опытных учителей доверие к учащимся является одним из самых важных способов приобщения их к труду. Тактичный учитель удерживается даже от намеков, что он не верит в способности кого-нибудь из учеников.

...Опытные учителя, чтобы вселить или поддержать у отдельных учеников веру в свои силы, прибегают к приему умышленного преувеличения их первых успехов.

Можно ли говорить ученику правду, я невольно думаю о врачебной этике.

Врач приходит к больному, старому человеку, пробует пульс и думает про себя: «Не протянет старик и до воскресенья», а ему громко говорит: «Да у вас сердце, как мотор. Мы с вами еще на зайца пойдем». — «Да где уж там!» — говорит больной, но видно, что у него затеплилась надежда. С надеждой на выздоровление ему легче будет дожить последние свои дни. А впрочем, кто его знает, может быть, и выздоровеет старик. Бывает и такое. Надежда, как говорят, из могилы поднимает. Разве лучше было бы, если бы врач сказал больному: «Да вы совершенно безнадежны! Если до воскресенья дотянете, то и хорошо». Но врач такого не скажет. Он всегда поддержит надежду у больных на выздоровление, так как в противном случае они и лечиться не захотят. Педагог тоже должен поддерживать надежду у своих учеников на лучшее будущее, какими бы горькими их сегодняшние неудачи ни были.

Я был свидетелем, как один учитель, обращаясь к классу, сказал, показывая на ученика, не успевающего по математике: «Он у меня готовый кандидат во второгодники. Дальше я его не пушу».

Надо всячески остерегаться таких «пророков». Большой вред они приносят школе, посягая на светлую надежду ученика, на его перспективы на будущее.

Справедливость. На вопрос, какие черты они больше всего ценят у своих учителей, учащиеся чаще всего отвечают: справедливость.

Справедливому учителю ученики могут простить и его официальность, сухость и даже грубость. А если справедливый учитель еще и тактичный, веселый, приветливый, то авторитет его в школе огромный.

Я вспоминаю такой случай. В один и тот же день в одном и том же классе я посетил уроки двух учителей.

Оба урока были посвящены анализу контрольных работ, первый — по русскому, второй — по украинскому языку.

На первом уроке ученики были спокойны, сосредоточены, внимательно слушали анализ ошибок, сделанный учителем. Рассмотрев тетради, они заботливо спрятали их в портфели. Один ученик сказал своему товарищу по парте, который сидел недалеко от меня (потом выяснилось, что этот ученик недавно прибыл из другой школы):

— У тебя ведь только две ошибки, а он поставил тебе тройку. Это же несправедливо. Скажи...

— Не говори глупостей, — не дал ему договорить сосед — • слушай лучше.

Больше ни у кого не возникло сомнений, что их работы оценены неправильно. Они были спокойны даже тогда, когда учитель сам предложил проверить, не ошибся ли он где-нибудь.

Совершенно по-другому прошел урок у другого учителя. Ученики все время волновались и старались как можно быстрее узнать, какие у них отметки. Получив тетради, они начали старательно подсчитывать, сколько у кого ошибок, в частности сколько из них морфологических и сколько синтаксических. Большинство учеников были неудовлетворены своими отметками. Посыпались вопросы:

— Почему мне поставили тройку? Разве у меня грубее ошибки, чем у него?

— Вы мне одну и ту же ошибку посчитали дважды. Разве можно за это ставить двойку?

— Вы сами говорили, что в таких случаях можно ставить или тире, или двоеточие. Я поставил тире, а вы подчеркнули как ошибку. Разве это справедливо?

Отвечая на эти вопросы, учитель затратил много времени. Ответы его, как мне казалось, были правильными, но учеников они не удовлетворяли. Убрав, по требованию учителя, свои тетради, они неоднократно доставали их, сомневаясь, правильно ли выставлены отметки. Анализ типичных ошибок, который был проведен учителем, учащихся не интересовал. Об эффективности проведенного урока говорить не приходится.

Репутация несправедливого может укрепиться за учителем не только потому, что он действительно несправедливый, но и потому, что у него не хватает педагогического такта в отношениях с учениками, который предусматривает такую форму поведения, чтобы у ребят и мыслей не возникло, что учитель может быть несправедливым.

...Бестактность учителя может проявиться в непоследовательности или непостоянстве требований и оценочных суждений. О непоследовательном учителе ученики не без основания говорят: «Он сам не знает, чего хочет», «Он уже забыл, о чем вчера говорил», «Послушаем, что он скажет завтра» и т.п. Непоследовательность учителя вначале удивляет учеников, потом раздражает их, выводит из равновесия, и в конечном счете они перестают его слушать и даже делают наперекор.

...Выдержка и самообладание. Для педагогического такта учителя большое, а иногда и решающее значение имеют такие его волевые черты, как выдержка и самообладание. Конечно, это не значит, что учитель должен всегда, что бы ни случилось, быть абсолютно спокойным.

Он может иногда и вспыхнуть, взорваться, как говорил А.С.Макаренко, но такие свои вспышки *он должен всегда контролировать. В состоянии, близком к аффекту, очень трудно принять правильное решение.* Было бы лишним приводить примеры грубой бестактности, которую допускают учителя, утратившие выдержку и самообладание. Достаточно только сказать, что вместе с потерей выдержки и самообладания педагог нередко теряет свой авторитет, а то и право на свою профессию.

В состоянии раздражения не рекомендуется принимать какие-либо решения. В таких случаях лучше прибегнуть к какой-нибудь форме осуждения, которая дает возможность учителю отложить свое решение, например: «А с тобой у меня будет отдельный разговор», «Сейчас у меня нет времени тобой заниматься» и т.д. Когда учитель, успокоившись, остановится на каком-то решении, он всегда сумеет найти повод, чтобы сообщить это решение ученику или всему классу.

Выдержка и самообладание постоянно должны быть в активе педагога. Молодые неопытные педагоги часто объясняют свои вспышки состоянием нервной системы, что в большинстве случаев не соответствует действительности. Опытные учителя, хотя нервы у них не крепче, чем у молодых, не теряют самообладания. Дело, очевидно, не в нервах, а в большой ответственности за порученное дело и в привычке сдерживаться, владеть собой. Самообладание и выдержка вырабатываются точно так же, как и другие умения и навыки. Не научившись владеть собой, учитель не научится педагогическому такту.

Молодой преподаватель не сдержался, кричал на учеников, угрожал самыми страшными наказаниями, выталкивал из класса. Неприятное это было зрелище. После этого стыдился ученикам в глаза смотреть. На второй или третий день заходит ко мне мой старший коллега. Я думал, будет успокаивать меня, доказывать, что сейчас дети не такие, какими были раньше, и т.п. Он спросил меня:

— Ты не собираешься работать в школе?

— Почему? Я люблю школу, — ответил я.

— Школу надо еще и знать. Школа не музей, где все экспонаты лежат или стоят и всегда будут лежать или стоять на своем месте, пока сам их не переставишь. Школа — это живые люди. Ты пришел к людям, постарайся и сам быть человеком.

Названные выше психологические предпосылки педагогического такта действуют в неразрывной связи. Отсутствие хотя бы одной из них приводит к нарушению педагогического такта.

Говоря о педагогическом такте как об умении, надо иметь в виду его своеобразие. Чтобы быть тактичным, недостаточно лишь усвоить ряд педагогических правил или приемов. *Педагогический такт — это постоянное творчество учителя. Абсолютно схожих случаев применения педагогического такта нет, как и нет абсолютно похожих детей.*

Еще я хотел бы напомнить об обычной *вежливости в отношениях с учениками*. Невежливый педагог очень часто бывает и нетактичным. В основе вежливости, так же как и педагогического такта, лежат доброжелательное отношение к детям, чуткость по отношению к ним.

По моим наблюдениям, многие бестактные учителя любят и своих учеников, и свою профессию, но ошибочно считают, что учащихся следует держать в «ежовых рукавицах», что с ними надо быть строгим, чтобы они «немного, но боялись учителя». Такие учителя не только неправильно относятся к внешним формам вежливости, но и умышленно избегают их, чтобы ученики не ощутили слабости своих учителей.

Я знал одну хорошую учительницу, милую женщину. У нее была светлая улыбка и легкий голос. Но когда она заходила в класс, лицо ее превращалось в гримасу, а голос приобретал неприятный тембр. Ученики считали учительницу злой, хотя она никогда такой не была. Пришлось переубеждать ее, чтобы она была такой, какой является в действительности. Это удалось не сразу. Учительница уже успела сжиться со своей маской.

Бестактные учителя нередко стремятся сделать выводы о характере учеников, об их привычках и навыках при каждом нарушении дисциплины, при каждом невыполненном домашнем задании, обращая внимание даже на их случайные неудачи, неправильно использованные слова, и т.п.

Поэтому неудивительно, что на уроках таких учителей даже успевающие ученики не проявляют особенного желания отвечать, ибо знают, что это связано с риском быть оскорбленным. По этой же причине они не обращаются к учителю, не спрашивают его, стремятся ничем не привлекать внимания учителя.

Педагогический такт требует от учителя умения предвидеть, как его замечание, отметку, требование и т.п. воспримут ученики, которым они адресованы. Педагог должен понять настроение, чувства и переживания учащихся прежде, чем применить к ним тот или иной метод воздействия. К детям следует относиться с такой же, а во многих случаях еще с большей осторожностью и деликатностью, чем к взрослым. Педагогический такт чаще всего нарушают именно те учителя, которые почему-то считают, что дети легко переносят их крик, грубый тон, пренебрежительный жест и т.п.

Важное значение для тактичного отношения учителя к ученикам *имеет учет возрастных и индивидуальных особенностей*. Индивидуальный подход к ученикам является одной из основных предпосылок тактичности учителя. Тактичный педагог должен знать, например, что учащиеся младших классов теряются и хуже отвечают тогда, когда учитель молчит и никак не проявляет своего отношения к их ответу, а ученики средних и особенно старших классов, наоборот, нервничают, когда

их перебивают, не дают высказать мысль до конца. Важно также знать, что с разными типами темпераментов нужен разный тон в разговоре (с флегматиком — твердый, с холериком — спокойный, с меланхоликом — мягкий). Чем лучше педагог будет знать особенности своих учеников, тем меньше будет допускать бестактности в отношениях с ними.

Наконец, несколько слов о роли психологических знаний в овладении педагогическим тактом.

Педагогический такт, как мы уже договорились, не является врожденным качеством человека. Он приобретается, как и всякое другое умение. Но это не означает, что он придет сам собой, без всякой теоретической подготовки.

Педагогический такт учителя предусматривает наличие у него психологических знаний. Раньше чем стать практиком, писал К.Д.Ушинский, педагог должен много учиться, думать о цели, предмете и методах своего труда.

Вот примерно так можно ответить на вопрос о том, что необходимо учителю, для того чтобы овладеть педагогическим тактом.

Печатается по изд.: Сеница И.Е. Педагогический такт и мастерство учителя. — М., 1983.

Вопросы и задания

1. Деятельность социального педагога в современных условиях.
2. Что значит профессионализм социального педагога?
3. И.Е.Сеница о педагогическом такте.

Литература к лекции

1. *Болотов В.* Должность социального педагога скоро станет привычной//Учительская газета. — 1994. — № 9.
2. *Березина В., Ермоленко Г.* Социальный педагог в школе//Воспитание школьника. — 1994.— № 2.
3. *Вульфов В.З.* Социальный педагог в системе общественного воспитания//Педагогика. — 1992. — № 5, 6.
4. *Газман О. С., Иванов А.В.* Содержание деятельности и опыт работы освобожденного классного руководителя. — М., 1992.
5. *Маслова Н.Ф.* Рабочая книга социального педагога.— Орел, 1994. — 4.1.
6. Рабочая книга социального педагога/Под ред. П.Ф.Масловой. — Орел, 1995.
7. *Сеница И.Е.* Педагогический такт и мастерство учителя. — М., 1983.

РАЗДЕЛ II. ЗАЩИТА ДЕТСТВА И СОЦИАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА В ИСТОРИИ РОССИИ

ЛЕКЦИЯ 7. ГОСУДАРСТВЕННАЯ ПОЛИТИКА ЗАЩИТЫ ДЕТЕЙ И СОЦИАЛЬНОЕ ВОСПИТАНИЕ В ИСТОРИИ РОССИИ С ДРЕВНЕЙШИХ ВРЕМЕН ДО КОНЦА XVIII в.

Забота о детях-сиротах и вдовах у славян, скудельницы. «Русская Правда» о защите семьи и опекунстве. «Домострой», реформы Петра I, «Пропозиции» Ф.С.Салтыкова, Воспитательные дома при Екатерине II.

Термин «социальная педагогика» последние семьдесят лет в нашей стране не принимался, но опыт, идеи, принципы социальной педагогики, защиты детства и социального воспитания существовали давно.

Мы обращаемся к истории социальной работы, проблемам социальной педагогики, защиты детства и семьи в истории нашего отечества для того, чтобы не забывать, что помощь убогому и сирому — одна из традиций нашего народа.

Исследования жизни и быта древних славян показывают, что примеры соблюдения долга перед землей Русской, несущие идеалы моральной чистоты, степенности и достоинства, всегда были в основе духовного и семейного воспитания.

В памятнике славянской письменности (II тыс. лет до Р.Х.) «Влесовой книге» читаем: «Старый Илур учил детей своих по ночам, так как греки (которые захватили Сурож (Крым. -- Ю.В.) запрещали учить славянскую грамоту», что учил он юношей мыться, закаливать себя, быть стойкими в сражении, так как славянам приходилось постоянно отражать бесконечные нападения врагов.

С принятием христианства был запрещен обычай хоронить жену с умершим мужем, так как это порождало обилие детей-сирот. Традиция родовой общины славян в дохристианской Руси — заботиться о сиротах всем миром — преобразовалась в дома при скудельницах, могильниках, где строилась сторожка и всем миром кормили брошенных малюток. В скудельницах (божедомках) собирались бездомные старики и старухи, которые были воспитателями брошенных детей. Тогда, по-видимому, и возникла пословица: «С миру по

нитке, а бедному сироте сорочка». Божедомка была, конечно, убогим жилищем, но это была народная забота о несчастных.

В VIII—IX вв. на Руси происходит переход к малой семье, состоящей из супругов и детей.

В «Уставе Владимира Святославовича», древнейшем правовом документе эпохи Киевской Руси, нашли отражение забота княжеской (государственной) власти о единобрачной семье, записаны наказания за нарушение ее устоев.

Статья 6. А се церковные суды: пошибание (изнасилование), ...умычка (похищение)..., в племени или сватстве поимутъся (близким родными)..., или кого застанут с четвероножиною (со скотиною), или девка дитя повержет (выкинет).

Малая семья была многодетной, дети желанными, о них заботились. Поэтому с IX в. наблюдается путь от нищелюбия к государственной политике заботы о детях. Проявлять заботу о малолетних сиротах стала не община, а семья, и после смерти родителей решается проблема опекунства, наследования имущества.

Статья 99 «Русской Правды» определяет условия опекунства: вступление в опекунство в присутствии общины; а при совершеннолети сироты опекун должен представить в целости все наследство. Существовавший в то время термин «печаловаться» означал заботу о воспитании сирот, покровительство им.

Об опекунстве читаем:

«А же будут дети малы в дому, и не джже ся будут (не смогут) сами собою печаловаться, а мати их поиде за муж, то кто им ближним будет, тому ж дати их с домом..., а товар дати перед людьми...»¹.

В «Русской Правде» пространной редакции мы встречаем узаконенные права семьи касательно раздела имущества между членами семьи — женой, сыновьями, дочерьми, а также положение детей после смерти родителей.

«Статья 98. Если останутся у (кого-либо) человека дети от рабы, то они в наследстве не принимают участия, но получают вместе с матерью свободу.

Статья 104. Если останутся дети от одной матери, но от двух отцов, то они (берут) наследство своего отца, а другие своего».

Статья 106. А мать если свое (имущество тому) сыну, который (был) добр (по отношению к ней), будь он от первого мужа или

¹ См.: Антология недагогической мысли Украинской ССР. — М., 1988. — С. 599.

от второго, и если все ее сыновья будут неблагодарны, то может отдать (свое имущество той) дочери, которая ее кормила»¹.

В истории отечественной педагогики накоплен богатейший опыт нравственного воспитания в семье. Уместно вспомнить обилие «Слов» и «Поучений», которые появились на Руси после принятия христианства, наставляющие христианина, как вести себя в семье.

Христианские заповеди учили, как укреплять семью: «Почитай отца своего..., плати добром за добро..., не делай людям того, чего не желаешь себе..., возлюби ближнего своего, как самого себя..., не лукавь..., будь честен..., будь справедлив...»

Следует в плане нашей темы вспомнить литературные памятники

Киевской Руси, дошедшие до нас. Владимир Мономах в «Поучении» предупреждает, что в воспитании детей не достигнешь успеха только одними наставлениями. Нужно обучать детей поведению и манерам, чтобы они могли «беседу вести кроткую», «при старших молчать», «не свирепствовать словами», «стыдиться старших». Ребенка нужно научить уважать старших и равных себе, приносить пользу людям, быть верным своему слову, не лениться, сочувствовать горю других, подавлять в себе гнев, делать людям добро и т.д.

«Поучение» основано на описании Мономахом своей жизни. Он рассказывает о своих походах, заботе о княжеском дворе, старается убедить читателя в важности человеческого труда. Дети, по его мнению, должны делать все сами, так как только труд оградит ребенка от пороков. Князь размышляет о справедливых отношениях между людьми:

«Всего же более убогих не забывайте, но, насколько можете, но силам кормите, и подавайте сироте, и вдовицу оправдывайте сами, а не давайте сильным губить человека».

Отечеству нужны здоровые люди, а для этого необходимо воспитывать крепкое здоровое поколение. Князь рассказывает, какую школу выносливости он прошел в молодости: своими руками ловил и связывал по 10—12 диких коней, два тура поднимали его вместе с конем на рога, олень бодал, лось ногами топтал, а вепрь с бедра меч оторвал. Только пример старших и способность к подражанию дадут положительные результаты. Воспитать бесстрашие можно только на примере старших, а высокую нравственность — добрыми делами. Необходимо воспитать у юношей чувство долга защитника Родины, стойкость в борьбе с врагами: *«Смерти ведь дети не боятся... мужской долг исполняйте»*.

¹ См.: Антология педагогической мысли Украинской ССР. — С. 59.

Поучение Владимира Мономаха (в сокращении)

Я, худой, дедом своим Ярославом, благословенным, славным, нареченный в крещении Василием, русским именем Владимир, отцом возлюбленный и матерью своею из рода Мономахов... и христианских ради людей, ибо сколько их соблюл по милости своей и по отцовской молитве от всех бед! Сидя на санях (в значении «перед смертью»), помыслил я в душе своей и воздал хвалу Богу, который меня до этих дней, грешного, сохранил. Дети мои или иной кто, слушая эту грамотку, не посмейтесь, но кому из детей моих она будет любя, пусть примет ее в сердце свое и не станет лениться, и будет трудиться.

Прежде всего, Бога ради и души своей, страх имейте божий в сердце своем и милостыню подавайте нескудную, это ведь начало всякого добра. Если же кому не любя грамотка эта, то пусть не посмеются, а так скажут: на дальнем пути, да на санях сидя, безлепицу молвил.

Научись, верующий человек, быть благочестию свершителем, научись, по евангельскому слову, «очам управлению, языка воздержанию, ума смирению, тела подчинению, гнева подавлению, иметь помыслы чистые, побуждая себя на добрые дела. Господа ради; лишаемый — не мсти, ненавидимый — люби, гонимый — терпи, хулимый — молчи, умертви грех». Избавляйтесь обижаемого, давайте суд сироте, оправдывайте вдовицу. Приходите да соединимся, говорит Господь. Если будут грехи вами так обогранные, как снег, обелю их и прочее...

Бога ради, не ленитесь, молю вас, не забывайте трех дел тех, не тяжки ведь они: ни затворничеством, ни монашеством, ни голоданием, которые иные добродетельные претерпевают, но малым детям можно получить милость Божию.

...Дети мои, похвалите Бога, подавшего нам милость свою: а то дальнейшее — это мое собственного слабого ума наставление. Послушайте меня: если хоть не все примите, то хоть половину.

Если вам Бог смягчит сердце, пролейте слезы о грехах своих, говоря: «Как блудницу, разбойника и мытаря помиловал ты, так и нас, грешных, помилуй». И в церкви то делайте, и ложась. Не пропускайте ни одной ночи, — если можете, поклонитесь до земли; если вам занеможется, то трижды. Не забывайте этого, не ленитесь, ибо тем ночным поклоном и молитвой человек побеждает дьявола, и что нагрешит за день, то этим человек избавляется. Если и на коне едучи не будет у вас ни никакого дела и если других молитв не умеете сказать, то «Господи, помилуй» взывайте беспрестанно втайне, ибо эта молитва всех лучше, нежели думать безлепицу зря едзя.

Всего же более убогих не забывайте, но, насколько можете, по силам кормите и подавайте сироте и вдовицу оправдайте сами, а не давайте

сильным губить человека. Ни правого, ни виновного не убивайте и не повелевайте убить его; если и будет повинен смерти, то не губите никакой христианской души. Говоря что-либо, дурное или хорошее, не клянитесь Богом, не креститесь, ибо нет тебе в этом никакой нужды. Если же вам придется крест целовать братии или кому-либо, то, проверив сердце свое, на чем можете устоять, на том и целуйте, а поцеловав, соблюдайте, чтобы, преступив, не погубить души своей. Епископов, попов и игуменов чтите, и с любовью принимайте от них благословение, и не устраняйтесь от них, и по силам любите и заботьтесь о них, чтобы получить по их молитве от Бога. Паче же всего гордости не имейте в сердце и уме, но скажем: смерти мы, сегодня живы, а завтра в гробу; все это, что ты нам дал, не наше, но твое, поручил нам это на много дней. И в земле ничего не сохраняйте, это нам великий грех.

Старых чтите, как отца, а молодых, как братьев. В доме своем не ленитесь, но за всем сами наблюдайте. Не полагайтесь на тиуну или на отрока, чтобы не посмеялись приходящие к вам ни над домом вашим, ни над обедом вашим. На войну выйдя, не ленитесь, не полагайтесь на воевод: ни питью, ни еде не предавайтесь, ни спанью. Сторожей сами наряживайте, и ночью, расставив стражу со всех сторон, около воинов ложитесь, а вставайте рано; а оружия не снимайте с себя второпях, не оглядевшись по ленности, внезапно ведь человек погибает. Лжи остерегайтесь, и пьянства, и блуда, от того ведь душа погибает и тело. Куда бы вы ни держали путь по своим землям, не давайте отрокам причинять вред ни своим, ни чужим, ни селам, ни поселкам, чтобы не стали проклинать вас. Куда же пойдете и где остановитесь, напоите и накормите нищего. Более всего чтите гостя, откуда бы к вам ни пришел, простолюдин ли, или знатный, или посол. Если не можете почтить его подарком — то пищей и питьем, ибо они, проходя, прославят человека, по всем землям или добрым или злым. Больного навестите, покойника проводите, ибо все мы смертны. Не пропускайте человека, не поприветствовав его, и доброе слово ему молвите. Жену свою любите, но не давайте ей власти над собой. А вот вам и основа всему: страх божий имейте превыше всего.

Если не будете помнить это, то чаще перечитывайте: и мне не будет стыдно, и вам будет хорошо.

Что умеете хорошего, то не забывайте, а чего не умеете, тому учитесь — как отец мой, дома сидя, знал пять языков, оттого и честь от других стран.

Младшие дружинники князей и бояр (X—XI вв.), принимали участие в военных походах, собиравши дани, нрислуживали князю, вели его хозяйство. По Пространной «Русской Правде» — это низшая княжеская администрация.

Ленность ведь всему мать: что кто умеет, то забудет, а что не умеет, тому не научится. Добро же творя, не ленитесь ни на что хорошее, прежде всего к церкви: пусть не застанет вас солнце в постели. Так поступал отец мой блаженный и все мужи совершенные. На заутрене, воздавши Богу хвалу, потом на восходе солнца, и увидев солнце, надо с радостью прославить Бога и сказать: «Просвети очи мои, Христе Боже, давший мне свет твой прекрасный». И еще: «Господи, прибавь мне год к году, чтоб впредь, в остальных грехах своих покаявшись, исправил жизнь свою»; так я хвалю Бога и тогда, когда сажусь думать с дружиною, или собираюсь творить суд людям, или ехать на охоту или на сбор дани, или лечь спать. Спать в полдень назначено Богом; по этому установленью почивают ведь и зверь, и птица, и люди.

Печатается по изд.: Антология недагогической мысли Древней Руси и Русского государства XIV-XVII вв. -- М., 1985. - С. 164-167.

В более поздних литературных памятниках Руси (X—XIV вв.) мы находим огромный пласт социальных проблем, влияющих на воспитание детей, проявление заботы о них. В «Житии Феодосия Печерского», «Поучении Владимира Мономаха» (XI в.), в житиях Александра Невского и Сергия Радонежского (XIII—XV вв.), в «Домострое» и «Повести о Горе-Злочастии» (XVI в.) рассматриваются социальные проблемы семьи, отцов и детей, проблемы подготовки детей к жизни, решений семейных, общественных и социальных конфликтов. Предстают примеры праведной жизни, соблюдения долга, порядка в семье и доме, лада и уюта, соблюдения «божеской жизни», призыв к милосердию, добросердию. Авторы призывают читателя спешить делать добро, так как это на пользу и человеку и окружающим. В каждом из этих памятников проходит лейтмотивом забота о сиротах и вдовах, помощь нищим и больным.

В недавно вышедшей работе В.В.Белякова «Сиротские детские учреждения в России» (М., 1993) утверждается, что первый сиротский государственный дом был построен в 1706 г. новгородским митрополитом Ионой при Холмово-Успенском монастыре, который перенял опыт миланского архиепископа, открывшего в 787 г. дом для подкидышей. Проанализировать огромную эпоху нашей истории не входило в планы этого исследования. Но известно, что в дохристианской Руси существовали скудельницы и божедомки, что при Иване Грозном государство занималось при-

зрением детей-сирот. Патриарший приказ ведал сиротскими домами¹. Значит, сиротские дома существовали еще до 1706 г., при Иване Грозном Стоглавым Собором (1551) было определено каждой церкви открывать училище «для наставления детей грамоте», а для сирых и немощных создавать при церквях богадельни. Такое объединение сил церкви и государства означало практическое единение в духовном, нравственном и светском образовании детей, а также в проявления милосердия к нищим.

Так, царь Федор Алексеевич издал Указ об устройстве на казенный счет церковно-государственных благотворительных заведений для хронических больных, нищих и сирот. Эта политика благотворительности была государственной.

В середине XVII в. существовал Приказ общественного призрения, ведавший делами «сирых и убогих», а также детей-сирот, а патриарх Никон получил от царя право принимать от них прошения и делать по ним представления царю.

До XVIII в. социальное воспитание в России осуществляли семья, церковь, территориальная и этническая община. Социальная педагогика этого периода включает семейное, религиозное, сословное и одновременно народное воспитание.

Своеобразной энциклопедией семейного воспитания XVI—XVII вв. является дошедший до нас памятник литературы той эпохи «Домострой». Автор обращается к читателю, учит, как зажиточному крестьянину жить и вести свое хозяйство: нужно почитать Бога, церковь и царя, быть терпеливым, не мстить за зло и так же воспитывать детей. Все в его доме, вслед за хозяином, должны соблюдать устои христианской морали: «Царя бойся и служи ему верою... яко самому Богу и во всем повинуйся ему».

«Домострой» призывает к строгости быта и бережливости, дает советы, как получить прибыль, жить по средствам, избегать долгов; как наживать богатство «праведной прибылью». В главах 15, 16, 17 «Како детей своих воспитати во всяком наказании², и в страхе Божий, «Како чад воспитати, с неделком замуж выдати», «Како дети учити и страхом спасти» сосредоточены советы, как воспитывать детей.

Детей, по Домострою, нужно воспитывать «в страхе божьем» и в «благоразумном учении всякому разуму и вежеству и промыслу и рукоделию». Причем обучение «вежеству и всякому благочинию

¹ См.: Энциклопедический словарь Ф.А.Брокгауза, И.А.Эфрона. — СПб., 1892. — Т. 13. — С. 276.

² Наказание — в XVI в. слово означало «учить», «поучать», «наставлять» и т.д.

и по времени и детям смотря и по возрастут», то есть с учетом возрастных особенностей детей, а также их задатков и способностей. Говорится также, что детей нужно приучать трудиться, причем мать должна «учити рукоделию» дочь, а отец сына — вести хозяйство.

В XVI в. подобных руководств, как вести себя в обществе и семье, было несколько. Созданный в XVI в. «Домострой» имел две редакции: раннюю (новгородскую), более полную, и позднюю, сокращенную (московскую). До нас дошел наиболее известный вариант «Домостроя», который был отредактирован протопопом Сильвестром, советником Ивана Грозного.

Священник Кремлевского Благовещенского собора, образованный публицист, государственный и культурный деятель, протопоп Сильвестр на протяжении ряда лет (конца 40—50-х гг. XVI в.) был советником и духовником Ивана Грозного. Предполагается, что именно он в середине XVI в. переработал первоначальную редакцию «Домостроя» и в качестве 64-й главы добавил свое «Поучение сыну Анфиму», в котором изложил собственные взгляды на воспитание.

В «Поучении» рассказывается о том, что его сын Анфим расписывал иконы и переписывал книги для продажи. В этой мастерской вместе с домочадцами сын учился грамоте, «писать и пети, инех иконного письма, инех книжного рукоделия, сверх серебряного мастерства и иных всяких многих рукоделий». Это была своеобразная домашняя школа, после которой часть домашних впоследствии стали священниками, *«и в дьяконском чину и в дьяках и в подьячих и во всяких чинах»*. Сильвестр советует сыну соблюдать мораль христианина, особенно исполнять необходимые обряды, быть верным на «службе государевой» и служить «верою и правдою безо всякия хитрости». Он советует сыну трудиться и помогать нищим, учиться грамоте, жить лаской, правдой, с любовью.

Благословение от благовещенского попа Сильвестра возлюбленному моему единокровному сыну Анфиму

Сын мой! Ты имеешь на себе и святительское благословение и жалование государя царя, государыни царицы, братьев царских и всех бояр, и с добрыми людьми водишься, и со многими иноземцами большая у тебя торговля и дружба; ты получил все доброе: так умеи совершать о Боге, как начато при нашем попечении... В церкви и дома на молитве самому, жене, детям и домочадцам стоять со страхом, не разговаривать, не озиаться, читать единогласно, чисто, не вдвое. Свя-

щеннический и иноческий чин почитай, повинуйся отцу духовному, в дом свой призывай священников служить молебны. В церковь приходя с милостынею и с приношением. Церковников, нищих, малолетних, бедных, скорбных, странствующих призывай в дом свой, посиле накорми, напои, согрей, милостыню давай в дому, в торгу, на пути. Помни, сын, как мы жили: никогда никто не вышел из дома нашего тощ или скорбен. Имей любовь нелицемерную ко всем, не осуждай никого, не делай другому, чего сам не любишь, и больше всего храни чистоту телесную, да возненавидь хмельное питье; господа ради отвергни от себя пьянство: от него рождаются все злые обычаи; если отжатого сохранил тебя господь, то все благое и полезное от Бога получишь, от людей честен будешь и в душе своей просвет сотворишь на всякие добрые дела.

Жену люби и в законе с ней живи; что сам делаешь, тому же и жену учи: всякому страху Божию, всякому знанию и промыслу, рукоделью и домашнему обиходу, всякому порядку. Умела бы сама и печь и варить, всякую домашнюю порядню знала б и всякое женское рукоделье; хмельного питья отнюдь бы не любила, да и дети и слуги у ней так же бы его не любили; без рукоделья жена ни на минуту б не была, так же и слуги. С гостями у себя и в гостях отнюдь бы не была пьяна, с гостями вела бы беседу о рукоделье, о домашнем порядке, о законной христианской жизни, а не пересмеивала бы, не переговаривала бы ни о ком; в гостях и дома песней бесовских и всякого срамословия ни себе, ни слугам не позволяла бы; волхвов, кудесников и никакого чарования не знала бы.

Если жена не слушается, всячески наказывай страхом, а не гневаясь; наказывай наедине, да наказав примолви, а жалуй и люби ее. Также детей и домочадцев учи страху божию и всяким добрым делам. Домочадцев своих одевай и корми достаточно. Ты видел, как я жил в благоговении и страхе Божий, в простоте сердца, в церковном прилежании, со страхом всегда пользуясь божественным писанием; ты видел, как я был от всех почитаем, всеми любим; всякому старался я угодить: ни перед кем не гордился, никому не прекословил, никого не осуждал, не просмеивал, не укорял, ни с кем не бранился; приходила от кого обида — терпел и на себя вину полагал; оттого враги делались друзьями. Не пропускал я никогда церковного пения: нищего странного, скорбного никогда не презрел, заключенных в темницы, пленных, должных выкупал, голодных кормил; рабов своих всех освободил и наделил; и чужих рабов выкупал. И все эти рабы наши свободны, и добрыми домами живут и молят за нас бога, и добра хотят нам всегда. Теперь домочадцы наши все свободные, живут у нас по своей воле. Видел ты, сколько я сирот, и рабов, и убогих, мужского пола и женского, в Новгороде и в Москве вскормил и вспоил до совершенного возраста, научил кто к чему был способен: многих грамоте, писать, петь;

иных иконному писанию, других книжному рукоделию; одних серебряному мастерству, других другому какому-нибудь рукоделию, некоторых выучил торговать. Также и мать твою многих девиц, сирот и бедных воспитала, выучила и, наделив, замуж отдавала; а мужчин мы поженили у добрых людей. Многие из них в священническом и дьяконском чину, в дьяках, подьячих и во всяких чинах, кто чего дородился и в чем кому благоволил бог. Во всех этих наших вскормленниках и послуживцах ни сраму, ни убытка, никакой продави от людей, ни людям от нас; ни тяжбы ни с кем не бывало, а те кого из них досада и убытки большие бывали, то все на себе понесено, никто того не слыхал, а нам то бог исполнил. И ты, сын, так же делай: на себе всякую обиду понеси и претерпи: бог сугубо исполнит. Гостей приезжих у себе корми; а на соседстве и с знакомыми любовно живи, о хлебе, о соли, о доброй сделке, и всякой ссуде. Поедешь куда в гости, поминки недорогие вези да любовь. А в пути от стола подавай домохозяевам и приходящие, сажай их с собою за стол и питейца также подавай; а маломочным милостыню давай. Если так будешь делать, то везде тебя ждут и встречают, в путь провожают, от всякого лиха берегут... на дорожку не разобьют. Кормят вот для чего: доброго за добро, а лихого от лиха, чтобы на добро обратился. Во всем этом убытка нет: в добрых людях хлеб-соль заемное дело; и поминки тоже, а дружба вечная и слава добрая. На дороге, в пиру, в торговле отнюдь сам брани ни начинай, а кто выберит, терпи бога ради. Если людям твоим случится о ком-нибудь брань, то ты на своих бранись, а будет дело кручиновато, то и ударь своего, хотя бы он и прав был: тем брань утолишь, также убытка и вражды не будет. Недруга напоить и накормить: то вместо вражды дружба. Вспомни великое божие милосердие к нам и заступление: от юности и до сего времени на поруку я не давал никого; ни меня никто не давал, на суде не бывал ни с кем. Видел ты сам мастеров всяких было много, деньги я давал им на рукоделье вперед, много было из них смутьянов и бражников, но со всеми с теми в сороклет расстался я без остуды, без пристава, без всякой кручины. Все то мирено хлебом да солью, да питьем, да податей, да своим терпением. А сам у кого что покупал, продавцу от меня милая ласка, без волокиты платеж, да еще хлеб и соль сверх. Отсюда дружба во век: мимо меня не продаст, худого товара не даст. Кому что продавал, все в любовь, не в обман: не понравится кому мой товар, назад возьму и деньги отдам; о купле и продаже ни с кем брани и тяжбы не бывало, оттого добрые люди во всем верили, иноземцы и здешние. Никому ни в чем не солгал, не манено, не пересрочено; ни кабалы, ни записи *на* себя ни в чем не давал, ложь никому ни в чем не бывала. Видел ты сам, какие большие сплетки со многими людьми бывали, да все, дал Бог, без вражды кончалось. А ведаешь и сам, что не богатством жито с

добрыми людьми: правдою, да ласкою, да любовью, а не гордостью, и безо всякой лжи.

Печатается по изд.: Антология педагогической мысли Древней Руси и Русского государства XIV—XVII вв. - М., 1985. - С. 227-229.

В ноябре 1715 г. по указу Петра I в Москве и других городах были созданы госпитали для незаконнорожденных детей. Практиковался «тайный принос» младенцев, «дабы приносимых лиц не было видно»¹.

После того как императором была уничтожена треть монастырей, а колокола переплавлены на пушки, дороги России заполнили нищие. В июне 1718 г. был издан указ императора, по которому было велено «малолетних и нищих ребят, бив батоги, посылать на суконный двор и к прочим мануфактурам»². А так как богадельни и госпитали были переполнены, то царским распоряжением сирот отдавали на воспитание людям, а кому было 10 лет — отдавали в матросы³.

Главную заботу о детях-сиротах в этот период несли сельские общины, помещики и монастыри.

В записках Петру I известного дипломата и просветителя, образованнейшего человека своего времени Федора Степановича Салтыкова («Пропозиции», «Изъявления прибыточные государству») предлагался план развития образования в России.

В записке «Изъявления прибыточные государству» указывалось:

«Сирот и нищих от младенчества до 20 лет... брать и отдавать в церковные приходы... и чтобы церковные причетники тех приходов учили б их словенскому, читать и писать... И при тех церквях велеть построить им кельи... для жилищ их».

Автор предлагал создать для сирот два типа учебных заведений: элементарные и повышенного типа.

«А когда... какой сирота выучится читать и писать... его следует отсылать в «ниталища» высшей категории нри монастырях, соединенные; как и «питалища» низшей категории, с госпиталями, то есть «странноприимными» учреждениями для престарелых, «бесчувственных и увечных».

¹ Ожегов С.И. Словарь русского языка. — М., 1978. — С. 661.

² Максимов Е.Д. Начало государственного призрения в России//Трудовая помощь. — 1900. — № 1. — С. 58.

³ См.: Беляков В.В. Указ. соч.

Программа обучения в «питалищах» повышенного типа разделялась на две части: для мальчиков и девочек.

«Сироты мужеского полу будут обучаться цифири, навигации, архитектуре, механике, рисованию, истории, серебряному, медному и оловянному делу, часовому и резному делу, делу токарному и столярному и японскому лаковому искусству».

Девушки должны были обучаться цифири, рисованию, живописному, швейному, кружевному, ткацкому и прядильному делу. А так как один человек не сможет освоить столько специальностей, предлагалось учеников «не отягощать всякими науками», а определиться к наукам «смотря по их склонности к сему».

«Если ученики окажутся крепостными, то, когда они познают и обучатся своей науке или художеству», направлять их на морскую или сухопутную государеву службу. Тех, которые познают «мануфактурное дело», отпускать на свободу, давать грамоту, так как от их промысла и дохода только польза. Девушек после освоения наук и рукоделия также отпускать на свободу и «велеть им от рукоделия своего питаться».

Из этого проекта Петр I поддержал только идею создания «сиротских монастырей», где бы сироты жили и учились¹.

В период царствования Екатерины II в государственном масштабе была сделана попытка воспитать «новую породу людей», утвердить систему сословного воспитания. В государственных воспитательных домах давалось «доброе воспитание» в духе «прямых и основательных правил». Таким воспитанием просвещенная императрица пыталась создать третье сословие «образованных людей, которые способны служить отечеству и владеть различными ремеслами»². Обоснованием и воплощением идеи «воспитания новой породы людей» занимался Иван Иванович Бецкой (1704—1795), влиятельный придворный, автор школьной реформы «Генеральное учреждение о воспитании обоего пола юношества», который ратовал за создание закрытых учебных заведений для детей дворян. По его проектам начали действовать Смольный институт благородных девиц и Сухопутный кадетский корпус, строго сословные учебные заведения.

Только в изолированных от развращенного общества учебных заведениях, считал Бецкой, можно воспитать новых людей, которые смогут «свободно и прилежно заниматься промышленно-

¹ См.: Соловьев С.М. История России с древнейших времен. — М., 1963. — Кн. IX. — С. 507.

² См.: Яблоков Н.В. Призрение детей в воспитательных домах. — СПб., 1901. — С. 24.

стью, торговлей, ремеслом». Надо создать новое общество образованных дворян, которые будут справедливо управлять государством и гуманно обращаться с крестьянами. Это воспитание «новых отцов и матерей, которые детям своим те же прямые и основательные правила в сердце вселить могли, какие получили они сами, а от них передали б своим детям, и так следуя из родов в роды, в будущие веки».

В юношах следовало воспитывать высокие нравственные начала, вселив в них «страх Божий», возбудить охоту к трудолюбию и страх к праздности, научить пристойному поведению, учтивости, «соболезнованию о бедных».

Чтобы дети не подвергались влиянию общества, предполагалось детей с 2—5 лет и до 18—21 года воспитывать в закрытых учреждениях «без права вернуться к родителям до того времени, пока в их сердце не будет прочно вкорено спасительное добронравие». И задача такого воспитания — дать не узкоспециальное образование, а готовить всесторонне образованных людей. Даже из Сухопутного шляхетского кадетского корпуса должны выходить не столько «искусные офицеры», сколько «знатные граждане». Этот термин не относился к знатности происхождения, так как в корпус принимали не только дворянских детей.

Разрабатывая методы воспитания в этих учебных заведениях, Бецкой подчеркивал необходимость учитывать возраст ребенка, его задатки и способности. Учитель в этих заведениях должен «быть всегда веселу и довольну, петь; смеяться есть прямой способ к произведению людей здоровых, доброго сердца и острого ума». Кроме того, детей «во время гуляния приводить... различным предметам, дабы через то умножить их любопытство».

Вместе с А.А.Барсовым (профессором Московского университета) Бецкой в 1763 г. разрабатывает «Генеральный план Императорского Воспитательного дома». В январе того года Екатерина II утвердила «Генеральный план Императорского Воспитательного дома» в Москве, а в апреле 1764 г. в доме у Варварских ворот начался прием младенцев. Дети были распределены по отделениям, в малолетнем находились малыши до 2 лет. Их кормили и следили за ними няни. Дети от 2 до 7 лет жили отдельно, 7—11-летние воспитанники учились. В программу обучения входили основы веры, русская грамота, начала арифметики, немного географии, ремесло. В 18—20 лет воспитанники получали вольный паспорт, один рубль и выпускались из дома.

Воспитанники Московского Воспитательного дома должны были разделяться «по их даровитости» «на три разбора»: «Первому состоять из тех, которые очевидно отличаются в науках и художе-

ствах, второму и который, конечно, величайшее число заключает, из определенных быть ремесленниками и рукодельниками, а третьему, коих понятия тупы, из простых работников». Считалось, что если от природы ребенок не обладает способностями, то никакие старания воспитателей ничего с ним не сделают. Выделив три направления в воспитании (физическое, нравственное и умственное), Бецкой разрабатывает рекомендации по физическому воспитанию. Он подробно останавливается на его особенностях в каждом возрасте, расписывая, какую носить одежду, принимать какую пищу, какие гигиенические правила соблюдать. Отечеству, считал он, нужны здоровые, крепкие и бодрые люди, «способные служить отечеству художниками и ремеслом».

В основе нравственного воспитания, по мнению Бецкого, должна лежать православная вера, чтобы «вселять в юношество страх Божий». И главным в Воспитательном доме должен быть труд, он должен воспитывать ребенка. Сиротам и подкидышам нужно готовиться «служить отечеству делами рук своих», и никогда в Воспитательном доме они не должны быть праздны. С 5 лет следует выполнять «легкую работу», в 7—11 лет — вязать сети, а девочки уметь плести ленты, в 11—14 лет — ткать, стряпать, шить, стирать. В 15—16 лет воспитанники приобретали навыки в ремеслах, для этого при Воспитательном доме создавались специальные мастерские. Питомцы «с природными дарованиями» занимались науками, обучались иностранным языкам, готовились к аптекарскому делу и рисованию.

Наиболее одаренные воспитанники изучали науки и иностранные языки, поступали в Московский университет, а девочки — в мещанское отделение Смольного института благородных девиц. Подготовка ремесленников и торговцев в Воспитательном доме требовала знания географии, обучение родному языку было первоочередным.

Бецкой считал важным давать образование девочкам, так как образованная мать лучше воспитает своих детей, они будут хорошими женами и кормилицами и детей «не помрачат пустыми рассказами, странными повестями о привидениях, о превращениях... Напротив, их разговоры будут подражания достойны, страсти обузданы, обхождение приятно и человеколюбия исполнено».

Воспитательные дома (московский и петербургский) получали от императрицы значительные суммы, а также льготы и привилегии. Так, при основании московского Воспитательного дома от императрицы и наследника поступило 150 тыс. рублей, а также земельный участок для строительства с домами и огородами, мельницей, банями. Из казны на сиротские дома каждой губернии было

выделено по 15 тысяч рублей. Любопытен тот факт, что императрица, узнав, что дворянство собирает деньги на сооружение ей памятника, повелела передать все эти средства Приказу общественного призрения¹.

Воспитательные дома при заключении контрактов освобождались от пошлин, могли покупать и продавать землю и строения, открывать фабрики, заводы, мастерские².

В царствование Екатерины II незаконнорожденные подкидыши до совершеннолетия поступали в Ведомство приказов общественных учреждений, а затем становились вольными. Ранее же, по Соборному Уложению царя Алексея Михайловича, подкидыши становились крепостными³.

В 1777 г. Указом Сената Воспитательный дом был открыт в Петербурге. Повелением императрицы все «призываемые дети... не имея пропитания, присмотра и призрения» зачислялись навсегда в ведомство Воспитательного дома.

Вскоре Воспитательные дома стали создаваться в других крупных городах России. Дети со слабым здоровьем воспитывались в домах, большинство же после кормилицы отдавались в благонадежные семьи, где оставались до 21 года. Плата за содержание и одежду определялась в зависимости от возраста. За этими детьми наблюдали окружной врач и надзиратель от воспитательного дома. В доме были мастерские, в которых готовили лекарей, сельских учителей, повивальных бабок, нянь, телеграфистов, объездчиков и шкиперов для торгового флота. Так, в 1892 г. под опекой Санкт-Петербургского Воспитательного дома находились 33955 детей и взрослых (через 100 лет после создания). В их числе были и на грудном вскармливании, в приюте, под патронажем в семьях, в больницах, на обучении в училищах и в подмастерьях, в земледельческих колониях, в служебных должностях. Воспитательный дом был центром опеки и попечительства.

Генеральный план Императорского Воспитательного дома (в сокращении)

Глава II. О принимаемых в Воспитательный дом младенцах

1. Как родительницы сами или их поверенные в том, так и посторонние люди мужского и женского рода, поднимая младенцев, могут их

¹ См.: Российское законодательство X—XX вв. — Т. 5. — С. 260, 261, 316.

² Беляков В.В. Сиротские детские учреждения России. — М., 1993. — С. 10—11.

³ Там же. — С. 12.

приносить в Воспитательный дом, где оных принимать немедленно должно, не спрашивая у приносящего, кто он таков и чьего младенца принес. Но только спросить, не знает ли он, крещен ли тот младенец и как ему имя, разве приносящие сами похотят объявить что-нибудь обстоятельное, и, оное у них выслушав, в записку внесет.

2. По способности каждого можно таких младенцев приносить ко всем приходским священникам, богадельням и монастырям, здешним мужским и женским, ночью или днем, а привратникам, принимая их по вышеописанному, ни о чем не спрашивать, кроме крещения младенцев и имени, а относить в Воспитательный дом того же часа, где за всякого принесенного младенца выдано будет за труд по два рубля. А когда таких младенцев днем или ночью понесут мужского и женского рода люди, оных полицейским и другим командам и рогаточным караулам не удерживать и, кто таковы и куда несут, не спрашивать, но всякое вспоможение и от наглостей других защищение чинить.

3. По принесении младенца надзиратель и эконоом тут же должны записать: 1) день, время, пол; все что о нем от приносящего объявлено будет; 2) все, в чем младенцы, то есть одежду и пр.; 3) природные пятна и знаки, если какие усмотрены будут. Если младенцы не крещены, то священник один должен всегда крестить женский, а другой, всегда мужский пол...

Имя внести в записку и притом из него крест с выраженным номером, под коим он в книгу записан, и напоследок по осмотру лекарскому отослать его в залу новоприносимых младенцев, где принесенную с ним одежду хоть ли она не в самых гнусных лоскутьях состоять будет, снять и, заменив младенцевым номером, положить на сохранение в особенный магазин, а ему выдать новое белье, пеленки и прочее платье из магазина главной надзирательницы, после чего отдается младенец на руки кормилице или няньке.

4. Кормилица, у которой своего собственного ребенка нет, может двух младенцев своею грудью довольствоваться, но как таковое множество хороших кормилиц трудно сыскать, то по недостатку оных способнее содержать нянек, которые младенцев должны выкармливать другою приличною пищею, как им предписано будет.

5. Младенцев кормилицам или нянькам кормить до двух лет, а после переводить их в большие покои и воспитывать обще с прочими. По прошествии же третьего и до окончания шестого или седьмого года могут оба пола жить вместе, и за всякую легкую работу приниматься.

6. От седьмого до одиннадцатого года как мальчики, так и девочки ходят по одному дому каждый день в школу и учатся читать и первым основаниям веры для вкоренения в них заблаговременно страха Божия. В те же годы мальчики учатся вязать чулки, колпаки, сети и пр.,

тако привыкают к садовой работе, а девочки упражняются в пряже, в вязании, в тканье лент и тесем, в плетенье кружев и пр.

7. От одиннадцати до четырнадцати лет мальчики, по силе своей и по состоянию, пеньку, лен, шерсть и пр., чистят, чешут и приготавливают, а взрослые девочки из того делают пряжу и далее вырабатывают: так ткут шелковые и другие ленты, полотна и пр.; мальчики от часу больше привыкают к огородной и дворовой работе. Девочки по очереди стряпают, хлебы пекут, моют, гладят, крахмалят, шьют и в прочих домашних работах упражняются.

В сии годы мальчики, и девочки по час на день обучаются писать цифры, а также катехизис; притом же за всем крайне наблюдать, чтобы юношество привыкало к трудолюбию и к чистоте.

8. По прошествии четырнадцати или пятнадцати лет должны как мужского, так и женского пола дети приготовятся к совершительному окончанию разных мастерств; и так мальчиков отдавать учиться мастерствам, какие они по склонности выберут. На обучение всего времени в простых мастерских четыре или пять лет полагается. Сих мастеров иметь честного жития при Воспитательном доме. А в построенных особенно покоях, для того, чтоб отданные им в науку дети, будучи под присмотром начальников, тем лучше могли предохранены быть от повреждения до добрых своих нравов, с которыми воспитаны были.

9. И по изучению оного, хотя бы уже кто был двадцати лет или и более, однако из границ оного дома еще не выпускаются /буде же не все то большая часть/; но по добровольной женитьбе с тутошнею воспитанницею имеют пользоваться года три или четыре в мастерских при том доме покоях, работая на себя за плату...

10. Что до пищи воспитываемых в сем Доме принадлежит, то должно их кормить по три раза в день в построенных для того залах всех вместе, под присмотром надзирателей и надзирательниц для отвращения всякого непорядка. А как всем довольно известно, что по изысканию знающих людей найдено, сколь много красная и зеленая медь здоровью и жизни вредительна и приключает многие бесчисленные беды..., почему больше обыкновенного и предосторожности иметь должно. Того ради всякая поваренная и прочая медная посуда от сего Дому совсем без изъятия отрешается, какова б звания ни была, а содержат железную.

11. Если из множества воспитываемых детей найдутся некоторые такого понятия и остроты, что государству больше пользы принести могут изучением наук и художеств, нежели каким-нибудь грубым мастерством, то дарования такового не должно пренебрегать, но и по добровольном испытании особенной к тому способности отсылать их для наук (ежели низко невозможно будет) в Московский университет, а для

художеств в Академию художеств. Некоторым же того рода знаниям, а особенно садовому, должно при Воспитательном доме обучать, так как и некоторые мастерства собственно в оном доме заведены и в большее совершенство приведены быть могут. Для лучшего успеха в художествах особенно надлежит назначаемых ко оным молодых людей обучать рисовать, чтению художественных книг и писать по крайней мере столько, чтобы они приличные к сему их намерению книги в свою пользу разуместь могли, без чего они не иначе, как только посредственными художниками в век свой останутся, чему ежедневно видеть можно неоспоримые опыты.

Напротив же того, через чтения книги могут всеми новыми изобретениями пользоваться, которыми оные, как известно, всегда изобилуют. Из сего столь преполозного основания в изучении не исключается и женский пол.

12. Надеяться можно, что... многие... люди в других городах, по человеколюбию, спасения ради своего, разным образом оставленных родителями младенцев принимать и воспитывать до несколько лет не оставляют; по прошествии двух, трех лет и более, не свыше пяти, могут их, для совершенного воспитания и обучения, привозить в удобное летнее время и отдавать в Москве в Воспитательный дом в число принадлежащим к оному на основании плана, с показанием, когда принят, крещен или по приеме при которой церкви крещен, и в других случающихся при том обстоятельстве, исключая из оного, по ясным доказательствам, крепостных, отданных под видом обмана.

13. Буде же на содержание которого младенца обоего пола при принесении его и после того единожды или погодно на особое содержание от кого, хотя и неизвестного человека, давать будут деньги, то по числу оных, по изволению его, лучше других пищею и одеждою содержан и обучаем быть имеет.

Печатается по изданию: Антология педагогической мысли России XVIII в. — М., 1985. — С. 151-155.

Вопросы и задания

1. Забота о детях в истории России (исторические документы).
2. Литературные наметки о воспитании детей в семье («Поучение Владимира Мономаха», «Домострой»).
3. Государственная политика защиты детей в XVIII в.
4. Содержание воспитательной работы в воспитательных домах по «Генеральному плану Императорского Воспитательного дома».

Литература к лекции

1. Антология педагогической мысли России с древнейших времен до XVIII в. — М., 1985.
2. Антология педагогической мысли России XVIII в. — М., 1985.
3. Бахрушин С. Организация попечения о беспризорных детях в Москве. — М., 1916.
4. Беляков В.В. Сиротские детские учреждения России. — М., 1993.
5. Об общественном призрении в России. — СПб., 1813.
6. Ошанин М.О. О призрении покинутых детей. — Ярославль, 1913.
7. Димова И. Русские благотворительницы//Учительская газета. — 1992. — № 9.
8. Максимов Е.Д. Начало государственного призрения в России//Трудовая помощь. — 1900. — № 1.
9. Холостова Е.И. Генезис социальной работы в России. — М., 1995.
10. Яблоков Н.В. Призрение детей в воспитательных домах. — СПб., 1901.

ЛЕКЦИЯ 8. ГОСУДАРСТВЕННАЯ ПОЛИТИКА ЗАЩИТЫ ДЕТСТВА В XIX - НАЧАЛЕ XX в.

Ведомство императрицы Марии, воспитательные и сиротские дома. Приюты. В.Ф.Одоевский о воспитании в приютах, его «Наказ лицам, непосредственно заведующим детскими приютами». Статья В.Я.Стоюнина «Воспитательницам групп малолетнего отделения Московского Воспитательного дома».

Социальная политика в России XIX в. в значительной мере отражает ее историческое развитие. Это век бурного роста всех отраслей хозяйства, развития промышленности, средств связи, путей сообщения, массового применения техники, промышленного переворота.

Русская промышленность к 1800 г. выдает больше всех в мире чугуна и выходит на первое место по производству металла, вооружения и военной техники. Закон о вольных хлебопашцах, подписанный Александром I, был первым этапом освобождения крестьян (22 млн); при Николае I была освобождена еще треть крепостных крестьян, окончательно же завершила этот процесс реформа 1861 г.

В интересах народа Александром II был проведен ряд реформ. Отмена подушной подати, сокращение платежей крестьян за ссуды, которые давались на выкуп земли, закон о труде батраков, ослабление налогов, создание крестьянского банка, переселение

крестьян в Сибирь и на Дальний Восток — все это способствовало упорядочению экономики.

Появились новые промышленные города. Возник новый тип помещика-капиталиста, который активно участвовал в делах земств, занимал ведущую роль в просвещении и здравоохранении, благотворительности.

Проведенная Александром I реформа образования определила государственную систему образования в стране: приходские училища, уездные училища, губернские гимназии и университеты. Чтобы разрушить искаженную устоявшуюся картину безграмотной России, надо отметить, что приходские училища открывались при каждой церкви — и в городах, и в селах. Специальные профессиональные училища создавались в зависимости от требований регионов, потребностей хозяйства и промышленности. Достаточно широкое образование давало домашнее и частное обучение и воспитание. В 1882 г. была запрещена ночная работа детей до 12 лет, введено обязательное посещение школы работающими подростками. С 1884 г. обучение в школе малолетних тружеников входило в их рабочее время. Детский труд ограничивался 8 часами.

Во время подготовки крестьянской реформы было разработано «Общее положение о крестьянах, вышедших из крепостной зависимости», которое возлагала на крестьянские общины обязанность призревания детей-сирот¹.

Вторая половина XIX в. — период развития капиталистических отношений, роста городского населения — сопровождалась обострением социальных проблем, усилением социального расслоения, ростом числа обездоленных.

Бедомство учреждений императрицы Марии	Судьбой детей-сирот, вдов, слепых и глухих занималась жена Павла I, императрица Мария Федоровна. Она была назначена «начальствовать над воспитательным обществом», а позже и над воспитательными домами.

В поданном докладе императору (декабрь 1797 г.) она обращала внимание на состояние в России воспитательных домов и предлагала расширить тактику передачи младенцев из воспитательных домов в крестьянские семьи в «государевы деревни». За их воспитанием и содержанием был установлен надзор инспекторами, которых отбирала сама императрица. В Манифесте Александра I (1802) об учреждении министерств было предусмотрено предоставление особому попечению императрицы Марии Федоровны всех женских учебных заведений. После ее смерти (1854) было

¹ См.: *Беляков В.В.* Указ. соч. — С. 14.

создано Ведомство учреждений императрицы Марии¹, которое занималось сиротскими приютами, институтами благородных девиц, женскими училищами и гимназиями, школами для глухонемых и слепых. Впоследствии Ведомством управляли другие императрицы.

В составе Ведомства были Московский и Петербургский воспитательные дома, а также подобные дома в других городах России.

В воспитательных домах юноши находились до 21 года, а девушки — до 19 лет. Тех, кто освоил грамоту, переводили в ремесленные классы, где мальчиков учили портновскому, сапожному, переплетному делу, а девочек — домоводству, рукоделию, ткацкому мастерству.

Поскольку в воспитательных домах смертность доходила до 75%, с 1811 г. сирот чаще стали передавать в семьи. В 1828 г. принимается закон о запрещении открытия воспитательных домов в губерниях. Однако за детьми, которых передавали в крестьянский семьи существовал надзор со стороны воспитательного дома. Юноши в 17 лет приписывались к сельскому сословию, получали земельный надел. Девушки 19 лет получали «вольнouvольнительное свидетельство».

В 1822 г. в Саратовской и Самарской губерниях начали создаваться земледельческие колонии воспитанников воспитательных домов. Но так как земельные наделы не переходили по наследству, то через 20 лет — в 1844 г. — колонки распались.

В некоторых воспитательных домах из числа способных учеников создавались латинские, немецкие и французские классы. В латинских классах юношей готовили для поступления в Медико-хирургическую академию, в немецких учились будущие няни и акушерки, преподавательницы музыки. Окончившие французских классы могли работать учительницами и воспитательницами в частных домах.

На 1 января 1911 г. в 438 приютах было 14439 детей дошкольного и раннего школьного возраста. Некоторые приюты принадлежали духовному и военному ведомствам и Министерству внутренних дел. Многие приюты содержались за счет самоокупаемости и самообеспечения, что требовало постоянного вовлечения детей в производство¹.

¹ См.: Озерская Ф.С. Воспитательные учреждения Ведомства императрицы Марии//Очерки истории школы и нед. мысли народов СССР. — М., 1973. — С.217-223.

² Доватор Р.Л. Дошкольное воспитание//Очерки истории школы и нед. мысли народов СССР. Конец XIX - начало XX в. - М., 1991. - С. 144.

Чтобы представить организацию работы в воспитательных домах в прошлом веке и взять для себя что-то уже апробированное, предлагаю обратиться к статье замечательного русского педагога Владимира Яковлевича Стоюнина (1826—1888) «Воспитательницам групп малолетнего отделения Московского воспитательного дома». Статья была написана в начале 70-х годов, когда автор работал в Николаевском сиротском институте в Москве. Современному социальному педагогу будут профессионально интересны выводы автора о важности соблюдения дисциплины и самостоятельности ребенка, о роли личности самого воспитателя, его педагогическом такте, о содержании воспитательной работы в Московском Воспитательном доме.

В.Я. Стоюнин

**Воспитательницам групп малолетнего отделения
Московского Воспитательного дома
(в сокращении)**

Воспитательница отвечает за вверенных ей детей во всем, что касается воспитания физического и духовного. Она постоянно должна помнить, что эти две стороны воспитания должны находиться в тесной связи, которой нельзя прерывать без вреда для правильного воспитания: дисциплина, касаясь порядков, в то же время должна образовывать ребенка и нравственно, как обучение, сообщая знание и умение, в то же время должно служить и воспитательным средством для умственного и нравственного развития.

От дисциплины во многом зависит образование характера. О чем необходимо заботиться с раннего детства. Так как хороший характер определяется преимущественно добрыми наклонностями и твердою волею, которая должна быть направлена к добру, то отсюда со стороны воспитательницы требуется близкое знакомство с натурою каждого ребенка, зоркое наблюдение над свободным проявлением его чувств, тесная нравственная связь с ним и определение известной сферы свободной деятельности ребенка, где бы он мог проявлять свои наклонности и запасаться задатками, образующими силу воли.

Воспитание группами должно быть как можно более сближено с воспитанием семейным. Та группа только может быть названа хорошей, которая похожа на добрую семью, где отношения между младшими и старшим основаны на разумной взаимной любви. Под именем разумной любви подразумевается любовь старших к младшим, с которою постоянно соединяется мысль о будущем благе детей, основанном на их физическом, умственном и нравственном развитии. Любовь вызы-

вает со стороны детей откровенность, которая облегчит наблюдение над ними и направление их воли к добру.

Семейное начало, вводимое в группы, определяет и обязанности воспитательницы — обязанности доброй матери, с которой слагается большая часть чисто хозяйственных забот с тем, чтобы она имела возможность отдавать как можно более времени детям.

Дисциплина должна быть педагогическая, а не казарменная и не полицейская. Она не должна ломать натуру ребенка, не должна основываться на одних запрещениях и подавлять в нем всякое проявление воли. Она, напротив, должна быть строго сообразна с детскою натурою и с психологическими условиями развития характера.

Определяя известные порядки, которым все безусловно должны подчиняться, она в то же время признает и самостоятельность в ребенке, и свободу в известной сфере, которая с годами должна все более расширяться. Эти порядки не могут основываться на произволе воспитательницы, не меняться по ее воле. Они должны определяться условиями семейной жизни и должны казаться детям необходимыми, так как нарушение их принесет зло или всем, или одному члену семьи, зло физическое или нравственное. Эти порядки в то же время должны иметь в виду утверждение хороших привычек, оберегающих здоровье и нравственное состояние ребенка от вредных влияний. Сюда относятся привычка к чистоте, опрятности, к умеренному и своевременному употреблению пищи и т.п.

В этой сфере со стороны детей должно быть послушание полное и беспрекословное. Вообще послушание должно быть требуемо в той сфере, где ребенок еще не может рассуждать, что для него добро и что зло, которые оцениваются только зрелым умом. Отсюда ясно: чем ум ребенка делается зреее, тем более сфера запрещений должна суживаться, а сфера свободных действий расширяться. При этом условии только и может быть правильное развитие характера.

Запрещения, основанные на одном произволе воспитателя, вызывают много дурных наклонностей, с которыми потом чрезвычайно трудно бороться: сопротивление, упрямство, упорство, капризы, ложь, скрытность, нелюбовь и даже ненависть.

С другой стороны, отсутствие разумной педагогической дисциплины или неопределенность ежедневных порядков развивают в детях своеобразие, своеволие, легкомыслие, распушенность, шаткость в характерах, особенно если воспитательница отличается податливостью, неровностью в обращении, колебаниями в своих действиях, частою переменою приказаний, неровным отношением к одному и тому же делу или к одним и тем же требованиям.

Воспитательница должна всегда иметь в виду, что своею собственною личностью она имеет огромное влияние на развитие духовной стороны ребенка. Поэтому ей следует постоянно и строго следить за собою,

подавлять в себе всякое нетерпение, досаду, пнєв, не поддаваться первым впечатлениям, обдумывать каждое новое свое приказание, каждый поступок, тем более не прибегать к наказаниям в волнении или в досаде.

Воспитательнице следует быть примером для детей во всем, что она может потребовать от них самих: в чистоте, в опрятности, в строгом подчинении всем порядкам, в приличном и вежливом обращении со всеми, сдержанности и проч.

Неусыпно наблюдая за детьми, она в то же время не должна прибегать к шпионству из желания знать все, что делается с детьми без нее или скрытно от нее. Такая воспитательная система должна считаться преступною, потому что разрушает детскую нравственность.

Свобода ребенка должна быть разграничена от своеволия и праздности, которые не должны быть допущены, так как они легко могут обратиться в дурные наклонности, с которыми потом трудно будет бороться. У ребенка должно быть несколько часов в день таких, которыми он может свободно распоряжаться по своему усмотрению, конечно, в тех предметах, какие ему уже определены. Воспитательница не должна мешать ему в выборе игр, если они не приносят никакого зла ему или его товарищам: он может свободно выдумывать себе работы, пробовать свои силы в том или ином труде.

Воспитательница должна удержать ребенка, если в напряжении его сил представляется явная опасность, но никак не должна пугать его мнимыми опасностями или только кажущимися трудностями. В этих случаях, напротив, она должна ободрять его, вызывая в нем смелость и в затруднительных обстоятельствах помогать ему. Все это дает хорошие задатки для характера и душевное упорство, направленное на борьбу с трудом и с препятствиями, а не на борьбу со стесняющей дисциплиной и с лицами, все запрещающими.

С другой стороны, воспитательница должна следить, чтобы ребенок не затруднялся, как ему распорядиться своим свободным временем, чтобы он не скучал от незнания, что ему делать и за что приняться, чтобы его свобода не обратилась в праздность.

Отдых для ребенка должен заключаться не в праздности и недеятельности, а в смене одних упражнений сил другими, как, например, после игр подвижных — игры, требующие некоторой усидчивости и сосредоточенности, после труда физического — труд умственный над разгадкою загадок, шарад и т.п. Дело воспитательницы — помочь ребенку найти занятие по душе, но никак не заставлять его делать то, что в данную минуту ему может не понравиться, если она не имеет в виду наказать его за нарушение дисциплины.

Самостоятельность также должна быть основанием воспитания; она должна проявляться во всех сферах детской жизни, как в часы обучения, так и в часы свободные. Воспитательница должна вызывать и на-

правлять силы ребенка, но ребенок должен делать все сам, не допуская и мысли, что за него могут сделать другие. Этим могут развиваться не только любовь к труду, но и находчивость, сообразительность, уверенность в своих силах, смелая проба их на новых трудах, все то, от чего крепнут ум и нравственная сторона ребенка.

В помощь воспитательнице дается нянька, которая и находится в полной от нее зависимости. Воспитательница должна ясно определить ее обязанности и требовать строгого исполнения их...

Воспитательница обязана советоваться с медиком, что касается детской гигиены, и принимать его советы.

Равным образом в деле обучения и умственного развития детей в затруднительных случаях они обязаны обращаться к инспектору за советами. Ему же должны они подавать ежемесячно отчеты о преподавании с точным указанием, что за это время пройдено с детьми.

Можно посоветовать воспитательницам вести дневник своих наблюдений над детьми, записывая в особенности проявление и развитие их нравственных качеств и наклонностей, равным образом следствие тех мер, которые они употребили, чтоб вызвать в них хорошее или подавить дурное. Это может помочь им, чтоб отдавать самим себе определенный отчет в своем деле и чтоб яснее определить натуру каждого ребенка.

Всем воспитательницам необходимо раз в неделю собираться на общий совет под покровительством главной воспитательницы. Он необходим для того, чтобы поддерживать единство дисциплины, единодушие в общем деле, чтоб разрешать общими силами вопросы, возникшие из педагогической практики. Чтоб рассматривать случаи, вызвавшие затруднения у какой-либо из воспитательниц, чтоб каждая из них могла найти себе опору в своих действиях, воспользоваться опытом и опытом других.

На совете каждая воспитательница имеет право внести вопрос, вытекающий из круга ее деятельности, каждая может представить свои соображения для улучшения ведения дела. Совет обязан рассуждать о наиболее важных проступках детей, выбирать меры исправления, назначать наказания.

Каждая воспитательница обязана дать отчет совету в наказаниях, какие она употребляла в течение недели, со всеми нужными пояснениями. Совет должен обсудить рациональность этих наказаний, нужны ли они были в данных случаях и нет ли в них какой-либо вредной стороны и пр. Более сильные наказания, как, например, временное отлучение от группы, пристыжение в присутствии других групп и т.п., могут быть присуждаемы не иначе, как только советом.

На совете воспитательницы определяют все, что касается детской дисциплины, утверждают правила для нянек, условливаются в дежурстве и т.п.

Совет же может обсуждать появляющиеся в литературе педагогические сочинения, имеющие в виду первоначальное воспитание и обучение. Для этого нужно, чтобы одна из воспитательниц рассказала прочитанное ею сочинение и высказала свое мнение, как можно им воспользоваться при воспитании детских групп.

Совет же выбирает из своей среды библиотекаря и хранительницу предметов для наглядного обучения, наблюдает за исправностью ведения каталогов и списков предметов, соглашается, какие желательно приобрести новые педагогические книги и учебные пособия.

В случае утраты книг из библиотеки и учебных пособий отвечает весь совет, если утраченные вещи не записаны в книге на чье-либо имя. Журналы и справочные книги, назначенные для употребления в общем кабинете воспитательниц, не могут выноситься оттуда ни одной воспитательницей.

Печатается по изд.: Стоюнин В.Я. Избр. пед. соч. — М., 1991. — С. 104-110.

В 1834 г. был создан Московский Александровский сиротский институт для детей обоего пола. В существовавших Воспитательных домах были сиротские отделения. В 1844 г. воспитанники мужских отделений Московского Воспитательного дома и Александровского сиротского института были выведены в созданный кадетский корпус. С этого года Московский сиротский институт стал только женским. Выпускницы готовились быть домашними воспитательницами и наставницами. В одном из его отделений готовили рукодельниц, которых после окончания курса направляли в имения швеями или мастерицами.

В 1837 г. Гатчинский воспитательный дом был преобразован в сиротский институт для «обер-офицерских сирот» (мальчиков), в котором одно время готовили домашних учителей. Класс для подготовки учителей был открыт в 1844 г., где в большом объеме преподавалась педагогика, но через 10 лет класс был ликвидирован, и в институте стали готовить канцелярских служащих и правоведов¹.

Работа Гатчинского сиротского института связана с именем замечательного русского педагога Егора Осиповича Гугеля (1804—1841). Е.О.Гугель был автором ряда учебных книг: «Чтения для умственного развития малолетних детей и обогащения их познаниями», «Руководство к умственным упражнениям при препода-

¹ См.: Очерки истории школы и нед. мысли народов СССР. XVIII — начало XIX в. — М., 1974. — С. 220-221.

вании отечественного языка в 3-х курсах» и др., издателем «Педагогического журнала» (JS33—1834). С 1830 г. он работал инспектором Гатчинского сиротского дома, В 1832 г. вместе с П.С.Гурьевым на свои средства они при Воспитательном институте открыли школу для малолетних. Это был специальный эксперимент организации дошкольного обучения и воспитания с целью его усовершенствования.

В Гатчинский сиротский институт поступали дети в возрасте от 4—5 до 12 лет. Они жили в небольших пансионах, которые содержали в своих частных домах женщины-благотворительницы. Отсюда дети шли в школу, где проводили время в играх и учебе. В 10 лет ребята поступали в институт, целью которого было готовить из детей-сирот будущих наставников.

Гутель был знаком с опытом приюта швейцарского педагога Г.Песталоцци и считал, что не все его методы воспитания следует перенимать слепо. В отечественном образовании он дает новое направление в начальном обучении, изменив методы преподавания отечественного языка и арифметики. Гутель выступил против популярного в то время метода взаимного обучения.

Тысячелетняя история призрения детей-сирот
Детские приюты ^в России осуществлялась по двум направлениям: государственно-общественной и церковно-церковной. До XIX в. преобладали государственные учреждения, но в начале XIX в. стали усиливаться патронат и воспитание детей-сирот в городских и крестьянских семьях. В это время создаются приюты, которые содержали частные лица, попечительские советы или различные благотворительные общества.

В 1837 г. в Петербурге по инициативе фабриканта-горнозаводчика А.Демидова был открыт первый детский приют, в котором находились дети в то время, когда их матери уходили на работу. С детьми занимались только днем. Вскоре в городе открылись еще четыре подобных заведения. В приютах дети итались, их одевали, следили за здоровьем, обучали чтению и письму, счету, различным трудовым навыкам. В приютах открывали ремесленные классы, создавали хоровые кружки¹. В 40-х гг. подобные приюты создаются при промышленных предприятиях. Так, в 1841 г. подобных приютов в Питере было 6, в Москве — 7.

В 1838 г. создается Комитет гласного попечительства. В Москве и Петербурге приютами руководили Советы, а в губернских и уездных городах — попечительства.

¹ См.: *Озерская Ф. С.* Указ. соч. - С. 220.

В 1846 г. в приютах были только приходящие дети, но позднее стали создаваться «сиротские отделения», где постоянно жили дети, не имеющие родителей.

К концу XIX в. приюты стали смешанными, где находились приходящие и постоянно живущие дети.

В 1894 г. в Петербурге Фребелевское общество¹ открывает первый бесплатный народный детский сад для детей из бедных семей; на средства фабрикантов создаются фабричные детские сады для детей рабочих.

В России была целая сеть приютов, которые содержались за счет частных лиц и общественных организаций. Известным был приют принца Петра Георгиевича Ольденбургского в Петербурге, открытый в 1846 г. В приюте было два отделения: мужское и женское. Воспитанники получали образование начальной школы и обучались какому-либо ремеслу, выпускники направлялись в реальные училища. В приюте были музыкальная и рисовальная школы, струнный и духовой оркестры, переилетная, слесарно-механическая и часовая мастерские.

В женском отделении приюта были гимназия и педагогический класс, девочки учились играть на рояле, белошвейному мастерству, росписи по ткани и фарфору, изготовлению искусственных цветов. В 1900 г. на Всемирной выставке в Париже приют был отмечен двумя серебряными медалями².

В 1847 г. в Петрозаводске был открыт приют для девочек, рассчитанный на 100 человек. Девочки в нем содержались до 12 лет, в исключительных случаях — до 16. Обучение велось по программе начальных училищ, в основу воспитания было положено привитие навыков самообслуживания, работы в саду и огороде. Часть урожая продавалась. Выпускницы устраивались на работу помощницами модисток, лучшие оставались помощницами смотрительниц³.

В Москве на пожертвования Бахрушиных был устроен приют в Сокольниках. При нем существовала школа и мастерские для занятий ремеслами. Для детей бедных вдов Бахрушины открыли начальную школу и отдельно ремесленную школу.

К концу XIX в. число приютов в России значительно выросло. Так, только «Московское общество попечения о бедных и боль-

¹ Объединение прогрессивной интеллигенции организаторов бесплатных дошкольных учреждений, стремившихся улучшить семейное воспитание детей; занимались проблемами теории и практики дошкольного воспитания.

² Горшкова Е.А. Воспитательные дома и приюты Российской империи // Педагогика. - 1995. - № 1. — С. 117-119.

³ Там же.

ных детях» к 1899 г. открыло 89 учреждений для 849 детей-сирот и полусирот в возрасте от 3 до 10 лет¹.

В начале XX в. в России было 148 приютов. Из них 11 яслей-приютов, 10 ремесленных приютов и рукодельных школ, школы поварского дела и одна школа для подготовки смотрительниц. После закона 1828 г. большинство воспитательных домов, приютов, детских яслей создавалось за счет благотворительности. К 1917 г. на территории РСФСР располагалось 538 детских приютов, где воспитывались 29650 детей.

В.Ф.Одоевский (1803-1869) На протяжении 50 лет в XIX в. в практике сиротских приютов и воспитательных домов применялось «Положение о детском приюте», разработанное Владимиром Федоровичем Одоевским.

Князя В.Ф.Одоевского, аристократа из рода Рюриковичей, почитали за писательский дар и энциклопедические знания; он был в центре прогрессивной части петербургского общества. Выступал за введение в России всеобщего образования, против привлечения иностранцев в качестве домашних учителей, так как, по его мнению, это вредит гражданскому воспитанию молодежи.

Посещая приюты для детей-сирот в 20-е гг., он ознакомился с их жизнью и работой воспитательниц. С середины 30-х гг. занимался благотворительной деятельностью, открытием приютов; тогда же разработал «Положение о детских приютах».

В «Положении» он обращает внимание организаторов приютов на то, что в приютах важно не только присматривать за детьми, но и заботиться об их воспитании, вырабатывать у них навыки дисциплины, опрятности, привычку трудиться; обучать воспитанников какому-либо ремеслу.

Одоевским были написаны две «Детские книжки для воскресных дней», которые стали пособием для воспитательниц сиротских приютов и воспитательных домов. В них давались педагогические рекомендации воспитательницам, сказки и небольшие рассказы для детского чтения; был включен и дидактический материал: карты, рисунки, чертежи.

Книги «Азбука для употребления в детских приютах. Таблицы складов», «Руководство для гувернанток», «Наука для наук. Книжки дедушки Ирмеея» были написаны Одоевским специально для воспитательниц приютов и воспитательных домов.

¹ Розенфельд Б.Р. Первые учреждения для детей народа в царской России//Сов. государство и право. — 1991. — № 6. — С. 216.

В «Антологии педагогической мысли России первой половины XIX в.» (М., 1987) помещена часть его статьи «Руководство для гувернанток». Хочу обратить внимание на главу «Разговоры с детьми», в которой Одоевский дает психологический анализ разговора с ребенком и самое главное — рассматривает этот процесс с позиций восприятия речи взрослых ребенком. Этот анализ представляет интерес не только для социального педагога, но и для любого социального работника.

«Искусство говорить с детьми, — пишет он, — очень важно для успеха в воспитании. И все познания воспитательницы не принесут пользы, если она не умеет говорить тем языком, который и может быть внятен и убедителен для ребенка»¹.

По мнению Одоевского, только на книгах ребенок ничему не научится. Нужны объяснения взрослых. Живое слово воздействует на умственное, эстетическое, нравственное и религиозное развитие ребенка эффективнее, чем простое чтение. Но разговоры с детьми требуют искусства. Не всякое слово, направленное на добро, так отзовется на ребенке.

Значит, пишет он, важно не только ЧТО, но и КАК нужно говорить с детьми. Важно видеть, КАК ребенок слушает, понимает ли он то, что Вы говорите. Речь ребенка и взрослого различна. Воспринимая речь взрослого, ребенок проходит несколько ступеней познания. В том-то и состоит искусство взрослого при разговоре с ребенком: суметь дать образ, сравнить, активизировать на процесс сравнения мысль ребенка, кратко изложить суть, ясно представить то, в чем убеждаешь ребенка. Кроме того, нужно следить, внимателен ли ребенок, мыслит ли он самостоятельно. В этом случае следует помочь ему словами: «Подумай!», тем самым направив мысли ребенка в нужное русло.

В. Ф. Одоевский

Наказ лицам, непосредственно заведующим детскими приютами

1. Детские приюты предназначаются не столько для обучения, сколько для того, чтобы служить пристанищами для детей, остающихся во время занятий их домашних без призора. Посему приют в некотором смысле должен заменять для дитяти его семейство по крайней мере в те часы, в продолжение которых дитя находится в сем заведении.

2. Дитя, поступающее в приют, должно найти в нем не роскошь, не привычку к тем предметам, которые могут быть ему чужды в продолжение его жизни, но теплую заботливость, обыкновенную во всяком, хотя бедном, но хорошем семействе. Эта заботливость должна простираться не только на нравственное его образование, но и на все, относящееся до его здоровья, пищи, занятий, движения, — словом, на все те предметы, которых ни исчислить, ни предвидеть невозможно, но которые может угадывать сердце попечительной матери.

3. Вышесказанные соображения подсказали необходимость подчинить заведение, назначаемое для возраста, столь близкого к младенчеству, ближайшему надзору особы женского пола.

Выбор смотрительницы

4. Попечительница, принявшая на себя высший надзор за приютом, должна обратить особое внимание на избранную смотрительницу, на это непосредственное орудие, необходимое к достижению благотворительной цели приютов и без которого все усилия правительства и благотворительных людей будут тщетны.

5. При выборе смотрительницы должно обращать внимание не столько на ее звание, сколько на ее душевное образование; чистая нравственность, нрав тихий и миролюбивый, здравый смысл и врожденное чувство любви к ближнему — вот необходимые качества в женщине, долженствующей быть в некотором смысле матерью многочисленного семейства, составленного из детей, ей чуждых... За сим уменье читать, писать и считать на счетах, как равно известнейшие женские рукоделия, — вот все познания, кои требуются от смотрительницы приюта в том предположении, что любовь к своей обязанности заставит ее читать со вниманием те книги, в которых можно найти полезные для сих заведений сведения, и что попечительница постарается познакомиться ее с сими книгами, как уже существующими, так и с теми, кои могут быть впоследствии изданы для сей цели от Комитета детских приютов.

6. Лучшее приготовление для намеревающейся поступить в должность смотрительницы есть следующее: пробыть несколько времени в каком-либо уже существующем заведении сего рода, оставаясь там от самого входа детей до минуты их выхода...

Помещение приюта

7. Попечительница вместе с директором и почетным старшиною печется, чтобы помещение приюта по возможности соответствовало цели сих заведений.

8. Небольшой сад или чистый двор при заведении, где бы дети могли бегать свободно на чистом воздухе (не на проезжем месте), есть весьма важная принадлежность детского приюта; но как сие не всегда, то надлежит смотреть, чтобы по крайней мере самые комнаты были

освежаемы наружным воздухом во время отсутствия или перехода детей из одной в другую.

9. Желательно также, чтоб приют помещался в нижних этажах, преимущественно перед верхними, или, по крайней мере так, чтобы дети не были принуждены проходить через темные и опасные лестницы...

Наставление смотрительнице приюта

10. Занятия детей в приюте должны быть вообще легки, разнообразны, непродолжительны и при физической деятельности способствовать умственному развитию детей.

11. Сколь ни малы возрастом дети, поступающие в приют, но не должно упускать из виду, что в сем именно возрасте, от 3 до 9 лет, все впечатления живы в высшей степени, любопытство во всей свежести, внимание дитяти постоянно обращается на все его окружающее и, что всего важнее, человек (как всякий на себе легко испытать может), позабывающий часто происшедшее с ним в другие годы, твердо помнит все, им слышанное и содеянное в детском возрасте. Из сего можно заключить, сколь важно запечатлеть в душе дитяти понятия чистые и ясные о предметах и его обязанностях.

12. Первым долгом образования дитяти должно быть образование в вере, преподавание ему начальных истин ее в том виде, как они для него могут быть понятны...

13. 14, 15 (В этих параграфах дано дальнейшее развитие сказанного выше о религиозном воспитании).

16. Нравственное образование тесно соединено с религиозным; но в первом еще более важен пример смотрительницы; нравственность не может преподаваться в виде уроков; она есть дело каждого часа, каждой минуты и образуется наиболее утверждаемыми привычками и постоянным надзором, нежели наставлениями. Первое действие нравственного образования должно быть обращено на истребление дурных наклонностей, которые заметите в детях. Здесь не может быть постановлено общего правила; каждое дитя из родительского дома может принести с собой особого рода дурную наклонность; старайтесь отгадать ее и мало-помалу уничтожить; это дело довольно трудное; берегитесь выразиться неприлично о поступках родителей, особливо в присутствии детей; запретив, вы должны всеми силами поддерживать их уважение к родителям: но это не препятствует вам стараться по возможности действовать на самих родителей, дабы впечатления, получаемые детьми в приюте, не истреблялись вне оногo... Часто дурные наклонности людей возбуждаются их бедностью и другими несчастьями. Приют обыкновенно посещается благотворительными людьми: смотрительница, расположенная к добру, может иногда обращать их внимание и на судьбу их родителей; ее слова, подкрепленные таким участием, будут иметь на простолюдинов неисчислимо влияние.

17. Для собственно так называемого учения, т.е. чтению, письму, счету, смотрительница руководствуется книгами, изданными для ланкастерских училищ, и другими пособиями, которые будут указаны Комитетом. Между уроками сего рода полезно обращать внимание детей на самые простые предметы, их окружающие, равно на изображения известнейших предметов из трех царств природы. Для руководства в сем случае будут изданы от Комитета особые книги.

18. Хоровое пение, употребляемое в детских приютах, есть одно из полезнейших пособий; оно может иметь многие различные применения; вообще, оно действует на умягчение сердца, но имеет и другие выгоды. Заметит ли смотрительница, что детское внимание ослабело, она прерывает урок общим пением, которое всегда так нравится детям, — и их внимание освежается; сверх того, пение доставляет удивительное пособие для изоощрение памяти, как изведено долговременными опытами; молитва или гимн, наконец самое цифровое исчисление, обыкновенно столь трудное для детей, будучи положено на музыку, врезаются навсегда в детской памяти.

Примечание. С пением исчислений соединяются гимнастические упражнения, о которых смотрительница легко может получить понятие в одном из существующих заведений сего рода.

19. При сем наказе прилагается образец распределения занятий в приюте. Смотрительница должна сообразовываться с ним, смотря по местным обстоятельствам, по средствам приюта и по приобретаемой опытности. Вообще смотрительница должна стараться прежде всего приучить к занятиям, употребляемым в приюте, несколько детей, более смысленных (от 2 до 10), занимая между тем остальных каким-либо рукоделием. Мало-помалу чувство подражания, столь сильное в детях, присоединит в избранном кругу других детей, а первые ученики сделаются помощниками смотрительнице в занятиях, каковы мониторы в методе взаимного обучения.

20. Объясняя какой-либо предмет, отнюдь не изъясняйте досады, замечая, что дети вас не понимают; уверенность в дитяти, что его будут бранить за непонятливость, не только сделает его в самом деле непонятливым, но, что еще хуже, принудит его к притворству. Когда видите, что дитя вас не понимает, знайте, что большей частью не они виноваты, а вы; может быть, вы не совсем так объясняетесь, как должно; посмотрите на предмет с другой стороны, войдите в разговор с детьми, начните его от других, известных предметов, чтобы дойти до того, который вы хотите объяснить; возбуждайте детей к вопросам, эти вопросы лучше всякой книги объяснят вам, каким образом вы должны истолковать им предмет.

21. В детских приютах, как и в других заведениях, необходимы наказания и награды; но в приютах они должны иметь особый характер. Не

должно вообще приучать детей к тому, чтобы за каждым их хорошим поступком следовала награда; надобно приучать их в самом хорошем поступке находить наслаждение. Для мальчиков наградой может служить повышение местом, их имя, написанное на доске в комнате приюта и пр. и т. п., но для девочек награды должны более соответствовать их будущему, смиренному назначению в жизни; в награду за их доброе поведение дозвольте им какое-нибудь рукоделье в пользу их родителей, доставьте им наслаждение вырученные за это деньги отдать родителям в присутствии вашем; иногда украсьте девочку каким-нибудь знаком отличия (ленточкой, шнурком), по которому родители могли бы узнать, что дочь их хорошо учится.

22. Самое строгое наказание в приюте должно быть следующее: оставить ребенка в совершенной праздности в продолжение нескольких часов, не позволяя ему участвовать ни в уроках, ни в играх.

23. Физическое воспитание должно обращать особенное внимание смотрительницы; она должна понять как заботливая мать, что от ее надзора может зависеть не только здоровье, но и самое существование детей, которые в сем возрасте беспрестанно подвергаются опасностям разного рода; она должна обращать внимание на небольшие болезни, иногда случающиеся у детей, иметь в приюте для самых меньших две небольшие кровати вроде нар с сенными матрацами; ибо часто дети, особенно слабого сложения, имеют нужду успокоиться и даже заснуть на некоторое время в продолжение дня; в сем отношении заботливость смотрительницы должна простирается за предел приюта; она должна извещать родителей о замеченных ею в продолжение дня каких-либо признаках нездоровья дитяти, и в таких случаях, если не придут родители за ребенком, оставлять его в приюте до следующего утра. В случае важной болезни ребенка смотрительница немедленно должна отделять его от прочих и немедленно извещать о том родителей, оставляя им на выбор — лечить ли ребенка у себя в доме или в детской или иной лечебнице, где дитя может быть принято. Во всяком случае смотрительница печется о том, при пособии директора или почетного старшины, чтобы дитя было перепровождено на место назначения с надлежащей предосторожностью.

24. Вообще не можно исчислить тех мелочных, но важных обязанностей, которые должна исполнять смотрительница; лучших наставлений в сем случае она должна искать в собственном сердце; если душа ее исполнена теплой веры, дышит преданностью государю и любовью к ближнему, тогда ее внутреннее чувство и мысли отразятся во всех поступках и перейдут к детям. Строгий порядок в жизни, умеренность во всем, воздержание от страстей, вежливость ко всем без различия посетителям заведений, наконец чистота и опрятность во всем, ее окружающем, — ей необходимы; она должна избегать излишних зна-

комств, особенно с людьми праздными, а тем более с людьми, преданными страстям; равным образом избегать особенного пристрастия к тому или другому лицу, даже из находящихся с ней в сношении по приюту: все эти связи могут быть источником тысячи неудовольствий и беспорядков, которые отвлекут ее от исполнения прямых ее обязанностей. Вступая в приют, она должна помнить, что принимает на себя дело важное, святое и потому вполне должна себя посвятить ему. Предполагается, что ей и в мысль не войдут какие-либо сношения с родителями детей, которые бы могли произвести пристрастие или потворство к какому-либо ребенку преимущественно перед прочими.

Распределение занятий в течение дня

Каждый день поутру, прежде прихода детей, смотрительница обходит заведение и осматривает — чисты ли полы и скамьи, были ли отворены форточки для освежения воздуха, не угарно ли и т.п. Замеченные недостатки исправляются прислугой.

Коль скоро дитя приведено, смотрительница осматривает его руки, ноги, лицо и одежду и, уверившись в его опрятности, обращается к родителям с похвалой за исправность, или коротко поставляет им на вид за нерадение.

Зимой, т.е. с 1-го ноября по 1-е апреля, раздается детям при входе сбитень, отвар шалфея, смородинных листьев, калиновых побегов, или другое какое питье по назначению доктора.

Детям, замочившим ноги, переменяется обувь, для чего должны быть готовы чулки и башмаки; надевают на них платье и передник, а собственное платье дитяти кладется в особо определенное для того место.

Вообще в сем случае должно обращать внимание не на ветхость платья, но на отсутствие чистоты, ибо оно означает привычку к неопрятности и неряшеству, которую должно всеми средствами искоренять. Дитя, замеченное в постоянной неопрятности, наказывают тем, что на него надевают черный передник, который снимается только в определенные дни. После осмотра дети занимают свои места на лавках и, пока осматривают других, им раздают вязанья или какие-либо рукоделья для того только, чтобы дитя не оставалось праздным...

Когда все соберутся на месте, после нескольких минут молчания начинается утренняя молитва...

...Самые уроки начинаются зимой с 10 часов утра. После молитвы следует урок катехизиса. Никакой урок не продолжается более *Уг часа*, дабы не утомить слабых еще органов детей. После Закона Божьего, начинается *Уг часа* ровной ходьбы, во время коей в такт дети учатся счислению. За сим урок чтения. После чтения так называемый урок послушания, состоящий из разных эволюции, о которых можно получить понятия, видевши их хоть один раз. В 12 часов дети садятся за

стол после предварительной молитвы, и после обеда также читается молитва.

Время для свободной игры назначается от 12 Уг до 2 часов. В это время детям будет предоставлена совершенная свобода играть или резвиться, но смотрительница или ее помощница должны при сем присутствовать и быть судьей их забав, споров и шалостей...

После игры дети займутся вязанием или другими рукоделиями. В это время хорошо читать или рассказывать детям сказки, повести, сообразные с их возрастом и понятиями, позволяя детям вслух свои замечания и вопросы, на которые должно, выслушав снисходительно, отвечать ясно. К сему занятию может быть присоединено изучение церковных напевов, гимнов, песен, нарочито для детей сочиненных на голос народных песен, сообразных с детским возрастом.

Классы кончаются уроками писания и счисления, которые также делаются нараспев по образцам, которые будут находиться в приюте.

При посещении приюта посторонними людьми занятия не прерываются. Смотрительница строго наблюдает, чтобы в зимнее время дети, возвращаясь домой, были тепло одеты. Она уведомляет попечительницу о родителях, которые по бедности не в состоянии одевать своих детей...

Каждый вечер по уходе детей смотрительница записывает в дневной отчет все случившееся, сводит дневные счета и составляет в случае нужды записку попечительнице о мерах, которые, по ее мнению, надлежит принять для благоустройства в приюте. За сим смотрительница заботится о том, чтобы прислуга вычистила покои и привела в порядок все нужное для приема на следующий день детей и посетителей.

Печатается по изд.: Одоевский В.Ф. Избр. пед. соч. - М., 1955. - С. 61-68.

Благотворительность в России XIX в. осуществлялась не только за счет пожертвований различных обществ и частных лиц, но и за счет средств Царской казны. За первые полвека к III в России было 365 учебных заведений, 40 лечебных, воспитательных домов и благотворительных приютов. Благотворительной деятельностью занимались Дамское попечительское общество, Попечительство о народной трезвости, Общество попечения об испорченных детях.

Многое для детей-сирот, детей из бедных семей во второй половине XIX в. было сделано приходскими благотворительными организациями. Приходская благотворительность была направле-

на не только на поддержание богаделен для престарелых, но и на содержание приютов для детей.

В приходских приютах дети получали питание, уход и обучение в школе. Приходские приюты были постоянные и дневные. В дневных дети были в основном из беднейших семей. Так, в Петербурге при 33 благотворительных организациях было 12 дневных с 640 детьми и 26 постоянных приютов, где воспитывались 846 детей.

Во всех приютах учили какому-нибудь ремеслу, что было подготовкой к будущей профессии. Установилась практика содержать в приюте детей до 14 лет, но она приводила к тому, что, попав в мастерские, выпускники особенно девочки, оказывались в тяжелых условиях постоянного ученичества и снова бежали в приют. Тогда благотворительные общества стали создавать при приютах мастерские, где воспитанники учились и работали еще 3—4 года¹.

Одно благотворительное общество создавало мастерскую по пошиву, другое -- кулинарную школу, третье организовывало школу для нянек, куда приводили малюток и где учились уходу за детьми. Так, при Христорождественской церкви на Песках благотворительным братством был устроен ночной приют для сирот до 13 лет. Братство пристраивало этих ребят «в ремесла», а на ночь они возвращались в приют².

Распространившиеся во второй половине XIX в. ясли-приюты были городскими и сельскими. Некоторые городские ясли-приюты (например, Петербурга) были платными. Платили от 3 до 10 копеек за дневной приют и пропитание. В некоторых приютах было не только питание и гигиенический уход, но и обучение грамоте, знакомство с окружающим миром, явлениями природы; там же обучали рукоделию. Так, по этому принципу в Томской губернии был создан приют для детей арестантов.

Ясли-приюты для крестьянских детей пользовались особым успехом в летнюю, страдную пору. Нередко община выделяла по 10 копеек на питание ребенка, и крестьяне сами доставляли в приют продукты. Кстати, в крестьянских богатых семьях было традиционным не только подавать милостыни, но и содержать какое-то время в семьях нищих.

В период развития земств, распространения деятельности благотворительных обществ в губерниях увеличивается число не только больниц, инвалидных домов и богаделен, но и сиротских и воспитательных домов. В тех губерниях, где земства активизировали

¹ Рункевич С. Приходская благотворительность в Петербурге//Антология социальной работы. - М., 1994. — Т. I. — С. 102—105.

² Там же. -С. 105.

свою благотворительную деятельность, число сиротских и воспитательных домов с 1861 по 1891 г. увеличивается почти в 2 раза¹.

В начале XX в. в развитии образования происходят существенные перемены, сказывается влияние демократического и революционного движения в стране. В воспитании и обучении первостепенными становятся гуманистическое, духовное и нравственное направления. Воспитание на примерах добра и творчества, обращение к вопросам самосовершенствования личности, воспитание и обучения в семье, реформирования системы образования.

В совершенствовании системы образования усиливается роль благотворительного движения среди дворян, разночинной интеллигенции. Увеличивается число земских школ, создаются клубы, летние колонии отдыха детей, воспитательные дома свободного творчества для детей из малоимущих семей, где ставится задача нравственного и физического воспитания. Социальным воспитанием занимаются дворянские, христианские и женские попечительства. Социальная работа ведется по частной педагогической инициативе. Так, Московский и Петербургский комитеты грамотности и Всенародный союз учителей и деятелей народного образования становятся инициаторами открытия народных рабочих домов на окраинах; центров досуга, общего и нравственного образования народа; народных университетов для взрослых; бесплатных народных библиотек; городских и сельских народных театров.

«Это было стремление лучших просвещенных граждан мирно нести в общество свое посильное добро» (В.Я.Стоюнии).

Это был процесс социального воспитания, просвещения, образования широких масс народа.

В начале XX в. число благотворительных обществ и организаций в России, которые занимались благотворительной деятельностью по призрению детей бедноты, постоянно росло. Созданные в 1882 г. Московское и Петербургское общества попечения больных и бедных детей были не единичны. В 1892 г. Н.З.Стасовой было создано общество «Детская помощь».

В 1902 г. была попытка все созданные в крупных городах благотворительные общества объединить в единый «Союз детской помощи», но это объединение просуществовало недолго².

Одним из бедствий в России была детская смертность. В 1904 г. в стране был создан Союз для борьбы с детской смертностью. В него входило свыше 600 человек, и в первый год существования

¹ Максимов Е. Очерк земской деятельности в области общественного призрения // Антология социальной работы. — М., 1994. — Т. I. — С. 31.

² Доватор Р.Л. Указ. соч. — С. 165.

пожертвования составили свыше 7 тыс. рублей. Союзом при городских амбулаториях выдавалось молоко, в ряде городов были открыты детские ясли, где воспитывали внебрачных детей. Среди населения Союзом было распространено «Обращение», призывавшее обратить внимание на надвигающуюся катастрофу, к которой могла привести детская смертность¹.

Одной из форм благотворительности было создание для детей бедноты народных детских садов на частные пожертвования и на средства из бюджета местных самоуправлений. В таких садах дети находились днем, по 6–8 часов; с группой из 40–50 человек работала одна воспитательница. Здесь следили за здоровьем детей, при необходимости лечили; играли и занимались с ними.

Для детей городской бедноты создавались летние детские площадки. Многие из таких были открыты Обществом физического образования П.Ф.Лесгафта. В Петербурге в 1894 г. такую площадку сделало Фребелевское общество, а летом 1895 г. оно же открыло летнюю детскую колонию, где ребят закаляли, знакомили с природой².

Частную помощь детям-сиротам, больным, детям из беднейших семей оказывали служители православной церкви. Так, митрополит Гавриил перед кончиной (1800) завещал все свое состояние передать на содержание бедных учеников Александрово-Невской академии и Новгородской семинарии. В 1884 г. старец отец Амвросий в обители в Шамардине открыл школу для приходящих крестьянских детей. Протоиерей отец Иоанн Сергиев Кронштадтский (1829–1908), поняв, что раздача милостыни мало что дает для нищих и обездоленных, на благотворительные средства открывает «Дом трудолюбия» и при нем ночлежный дом, где были устроены и трудились бездомные дети.

Жена военного министра Милютина основала в 1892 г. женский монастырь, а при нем школу и приют.

Активная благотворительная деятельность земств в конце XIX в. была сосредоточена на создании воспитательных домов для подкидышей. В начале XX в. работа земств была направлена на создание смешанных яслей-приютов, где содержались дошкольники и школьники. Такие ясли-приюты были созданы земствами в Пермской, Воронежской, Нижегородской, Полтавской, Курской, Екатеринославской, Московской губерниях³.

¹ *Боцяновский В.* Исторический очерк деятельности Российского Красного креста // Антология социальной работы. — М., 1994. — Т. I. — С. 171–172.

² *Доватор Р.Л.* Указ. соч. — С. 165–166.

³ Там же. — С. 167.

В середине XIX в. проявлением социальной помощи в распространении просвещения среди народа явилось движение открытия воскресных школ для юношей и девушек из малоимущих семей.

Это был период «хождения в народ», период милосердной помощи со стороны интеллигенции, создания народных школ, хорошо оснащенных наглядными пособиями, программы которых были близки запросам крестьянской жизни. Такие школы ставили целью выпускать из своих стен хозяина, человека, способного вести культурное крестьянское хозяйство.

Создание земств усилило внимание общественности к народному образованию. Правительство увеличивает ассигнования на начальную школу, открываются учительские семинарии. После реформ, к 1894 г., в России было создано 13146 народных школ.

Открытие воскресных школ для молодежи из рабочей среды было социальным движением в России. Так, профессором Киевского университета П.В. Павловым была открыта воскресная школа в Киеве, Х.Д. Алчевской — в Харькове. Воскресные школы открывались по всей России. Обучение в них было бесплатным, без вознаграждения в них работали преподаватели университетов и гимназий, а также студенты.

Вопросы и задания

1. Государственная политика защиты детей в XIX в. Ведомство императрицы Марии.

2. В.Ф.Одоевский о воспитании в приютах, его «Наказ лицам, непосредственно работающим в приютах».

3. Статья В.Я.Стоюнина «Воспитательницам групп малолетнего отделения Московского воспитательного дома».

4. Благотворительность в истории России XIX — начала XX в.

Литература к лекции

1. Антология пед. мысли России первой половины XIX в. — М., 1987.

2. *Беляков В.В.* Сиротские детские учреждения России. — М., 1990.

3. Благотворительная Россия. — СПб., 1902.

4. *Бадя Л.В.* Благотворительность и меценатство в России. — М., 1993.

5. *Максимов Е.* Историко-статистический очерк благотворительности и общественного призрения в России. — СПб., 1904.

6. *Иещеретный И.И.* Исторические корни и традиции благотворительности в России. — М., 1993.

7. Об общественном призрении в России. — СПб., 1818.

8. *Одоевский В. Ф.* Паказ лицам, непосредственно заведующим детскими приютами//Избр.нед.соч. — М., 1955.

9. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР. Конец XIX - начало XX в. - М., 1991.

ЛЕКЦИЯ 9. СЕМЕЙНОЕ ВОСПИТАНИЕ И ДОМАШНЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XIX - НАЧАЛЕ XX в.

М.М.Манасейна о развитии ребенка от рождения до университетского возраста. П.Ф.Лесгафт о воспитании ребенка в семье. «Воспоминания» П.А.Флоренского. Образование в дворянской семье, воспитание крестьянских детей.

Предмет социальной педагогики, историю социального воспитания нельзя рассматривать в отрыве от уровня и развития теоретических вопросов воспитания и образования. История и теория социальной педагогики взаимосвязаны, их нельзя применять разрозненно, в отрыве друг от друга.

В истории отечественной культуры социальная педагогика складывалась, впитывая практику семейного, сословного, православного и одновременно народного воспитания, как воздействующие на человека в обществе¹. Как развивается ребенок (подросток) под этим воздействием, как формируется его личность, его изменения были предметом исследований многих отечественных педагогов в XIX в. Поэтому прежде чем рассмотреть семейное и православное воспитание, остановимся на работах некоторых из них, посвященных вопросам развития личности ребенка.

л/1

Р1642/n lanrv

Обратимся к наследию ученых и практиков, малоизвестных в советское время. Исключительность авторского исследования Марии Михайловны Манасейной о развитии человека от рождения до университетского возраста состоит в том, что проводила его врач, психолог, физиолог и писатель. Ее первая книга «О воспитании детей в первые годы жизни» вышла в свет в 1870 г. и была встречена с одобрением.

Автор писала о том, что важно знать родителям для правильного воспитания ребенка: о наследственности, о браках между родственниками, о беременности. Как предотвратить заболевания

¹ *Маслова Н. Ф.* Социальная педагогика в контексте культуры//Рабочая книга социального педагога. Ч. II. — Орел, 1995. — С. 8,

ребенка, как правильно направлять его умственное развитие, удовлетворять и развивать его любознательность и память, воображение и речь. Опираясь на психологию и физиологию ребенка, она сделала вывод, что воспитание — самая важная и сложная наука. Оно возможно только в единстве его физической, нравственной и умственной сторон. Дробить воспитание на отдельные элементы нельзя, так как многостороннее развитие ребенка составляет единое целое.

М.М.Манасеина оставила потомству свой уникальный труд «Основы воспитания с первых лет жизни и до полного окончания университетского образования» (1894—1899). Ни до, ни после нее не было попыток охватить непрерывность воспитания от рождения и до зрелости так глубоко и многосторонне, анализируя различные стороны воспитания: физическое, нравственное, религиозное и умственное, семейное и общественное.

Свое исследование М.М.Манасеина не окончила. Она планировала выпустить семь книг, было издано только пять, две последние работы она не успела закончить. Они были подготовлены, но свет не увидели.

1-я — «О религиозном воспитании от 1 года до 21».

2-я -- «Воспитание ума, речи, памяти, внимания, сознания, воображения».

3-я — «Воспитание чувств, настроений, воспитание воли, самообладания совести, эстетической стороны человека».

4-я — «О физическом развитии человека».

5-я — «Об эмбриологическом воспитании».

6-я — «Исторический очерк различных систем воспитания и образования».

7-я — «История университетского образования и его задачи в будущем».

В советское время из-за первой книги о религиозном воспитании эти исследования не публиковались.

Попытаемся из огромного числа поднятых проблем рассмотреть только две: о воспитании настроений и образовании ума. Социальному педагогу эти ее исследования даже через сто лет помогут в работе.

Анализируя *воспитание настроений*, автор отмечает, что это направление в воспитании человека совершенно не изучено. В то же время, отмечая важность воспитания настроений, она доказывает, что индивидуальные особенности характера человека обусловлены преобладанием определенных настроений.

Настроение рассматривается автором в сравнении этого психологического процесса с физическими потребностями тела, но

торое, встречая препятствия к своему удовлетворению, воплощается в сознании в форме самых разных ощущений. Настроение, по ее мнению, — *это мостики, переброшенные из психической жизни человека в физическую*. Она объясняет причины изменения настроений у человека: от общения, неудовлетворения, болезней. Безусловно, люди пытаются изменить свое настроение, принимая различные возбуждающие средства, но это только притупляет эффект.

Автор ставит вопрос: *как воспитать настроение?* Наряду с физическими существуют и психологические условия различных настроений.

Хорошее настроение чаще всего преобладает у людей заурядных способностей, так как при таких способностях легко получается равномерное развитие, то есть ни одна из сторон душевной жизни заурядного человека не развивается чрезмерно, в ущерб другим. Все душевные силы человека получают необходимую деятельность. В результате этого — *жизнерадостное настроение*.

Для равномерного развития и деятельности душевных сил человеку нужно определенное и целостное мировоззрение, которое дает ему и конкретные цели и возлагает определенные обязанности.

Известно, что чувства одного человека могут передаваться другим: смех, слезы, зевота. При виде плачущего человека сначала мысленно, а потом и реально повторяет его мимику — настроение передается. Но это не значит, что передаются все чувства. Это должен помнить и учитывать воспитатель.

М.М. Манасеина приводит убедительную классификацию настроений:

1-я группа (нормальное) — *веселое, жизнерадостное настроение* — результат равномерного развития разнообразных сил и способностей души и тела человека. При работе с этой группой детей в возрасте от года до восьми лет воспитатель должен обращать внимание на даже временное отсутствие у ребенка веселого настроения, так как это указывает или на физическое расстройство ребенка, или на то, что психическое развитие совершается неправильным односторонним путем. В некоторых семьях в 3 года заставляют ребенка учить серьезные стихи, что приводит к его угнетенному настроению. Воспитатель должен помнить, что удрученное состояние перерождается в характер.

Ко 2-й группе относятся *настроения, которые развиваются вследствие вялого кровообращения*. М.М. Манасеина определила, что у детей апатичного настроения наблюдается застой кровообращения со значительными накоплениями в ногах во время сидячего и стоячего положения. Для этих детей характерно равнодушное, ле-

нивое настроение, которое составляет основу флегматичных темпераментов. Для таких детей необходимы прогулки на воздухе, гимнастика, спорт.

3-я группа настроений — *застенчивость, стыдливость, робость, смущение*. Дети, подверженные таким настроениям, прячутся от каждого незнакомого, трудно осваивают любое изменение окружающих условий. В более старшем возрасте они ненаходчивы. Если в раннем детстве не побороть застенчивость, то это настроение перерастает в патологические формы в период половой зрелости. У таких детей недостаточно развиты мышцы, что приводит к слабому волевому контролю над другими мышцами, которые не задействованы в конкретный момент: гримасы во время письма или игры на пианино и т.д.

М.М.Манасейна утверждает, что конфузливое настроение обусловлено произвольным состоянием мышечной системы, когда мышцы «не слушаются» воли, трудно контролируются. Дети этой группы часто и сильно краснеют, в большинстве случаев беспричинно. В их воспитании следует обращать внимание на закаливание, занятия гимнастикой, плаванием, спортом, проводить игры на воздухе, необходимо воспитывать волю, которая может повлиять на уверенность ребенка.

К 4-й группе настроений Манасейна относит те, которые развиваются на почве *ускоренного кровообращения и усиленной раздражительности* нервной системы. Это настроение беспокойства, раздражительности, вспыльчивости. Мышечная система этих детей быстро усваивает правильность и координацию движений, но они с трудом выдерживают длительную продолжительность того или другого движения. При письме быстрее пишут мелкие буквы, чем крупные, заглавные, не могут спокойно сидеть на уроке, часто плачут, одарены богатой мимикой. У них быстро возникают ассоциации, они не жадны, бывают застенчивы. С годами это настроение перерождается, дети хотят все оспаривать, противоречить. Важно обратить внимание на то, чтобы при еде они пережевывали пищу, жидкость не пили залпом, чаще гуляли на воздухе; необходимо приучать их к ритмическим движениям, а также сидеть смирно.

5-я группа настроений является результатом ненормальных примесей в крови — это *настроения тоскливости, угнетенности, хандры*.

В самом раннем возрасте возможно такое состояние печени, когда желчь в малых дозах поступает в желудок, а также в кровь. Малыш беспричинно плачет. Для маленького ребенка хандра - неестественное состояние. Если она часто повторяется, то станет

привычным состоянием. Люди такого настроения нежелательны в семье, в обществе. Поэтому с раннего возраста нужно следить за тем, чтобы пища у ребенка была здоровой.

6-я группа настроений может быть названа *скукой*. Манасеина определяет скуку как скудность и однообразие впечатлений. Такое определение автор называет относительным, так как одним людям в одной и той же обстановке бывает скучно, а другим - нормально. Настроение скуки начинается тогда, когда внимание человека остается незанятым, а область сознания лишена новых впечатлений. Автор рекомендует управлять вниманием, для чего нужно убирать препятствия, которые мешают правильному ходу психической жизни.

Препятствия эти состоят в том, что недисциплинированное внимание не может снабжать сознание необходимым для психической деятельности материалом. Воспитатель должен следить, чтобы не развивалась склонность к быстрым переходам от одного ощущения к другому. Следует ограничивать число игрушек у ребенка, приучая ремонтировать старые, находить в них что-то новое.

7-я группа настроений — *мечтательность, рассеянность*. Малыши в таком настроении любят удалиться от всех в уголок, разговаривают сами с собой. С годами эта привычка переходит в мечтательность «про себя». Дети рассеяны, их часто наказывают. Это объясняется неправильным развитием внутреннего внимания, его неумением подчиняться внутренней воле, ребенок стремится отстранять внимание на вещах более приятных для него. Это перерастает в стремление человека жить не настоящим, а будущим.

Автор говорит, что такие дети обладают высокими способностями, но они рассеяны и внутренняя недисциплинированность сказывается на их учебе. Они трудно усваивают математику. Работая с ними, необходимо воспитывать у них внутреннее внимание, тренировать в счете, упражнениях с отвлеченными понятиями, приучать наблюдать за явлениями внешнего мира.

М.М.Манасеина делает вывод, что все группы настроений, кроме первой, развиваются вследствие различных отклонений от нормы.

Отсюда следует фиксировать у ребенка все отклонения настроений, чтобы предотвратить их развитие.

В процессе воспитания с первых лет жизни важно приучать детей сохранять жизнерадостное настроение среди всевозможных обстоятельств волнений, тревог, обращать их внимание не столько на горестные случаи их жизни, сколько на радостные, приятные события.

Остановимся еще на одном исследовании М.М.Манасеиной: об умственном воспитании ребенка. Проанализируем отрывок из ее работы «Основы воспитания с первых лет жизни и до полного окончания университетского образования».

М.М.Манасеина

О воспитании ума (до 8 лет)

(отрывок)

...Господствующая система воспитания детей, отнимающая у малюток почти всякую возможность интеллектуальной самостоятельности, в то же самое время силой вещей вынуждена бывает предоставлять им большую или меньшую свободу в деле развития мышечной системы, в сфере различных мышечных актов, так как путем пассивной механической гимнастики дети не могут научиться разнообразным движениям. Одним словом, при воспитании детей их лишают по возможности всякой самостоятельности в психическом отношении и в то же время по необходимости вынуждены бывают предоставлять им свободу самостоятельности в деле упражнения и развития их мышц. Что же удивительного после этого в том, что люди цивилизованной Европы видят личную свободу не в условиях самообладания и самодисциплины, а напротив того, в возможности давать больший или меньший простор своей мышечной системе, то есть силе мышц, захватывающих делаемое и удерживающих его силой кулака. Не должно забывать, что всякое самообладание, самодисциплинирование является всегда и везде результатом самостоятельной и деятельной психической жизни; а для этого человек должен привыкать с пеленок самостоятельно пользоваться дарованными ему душевными силами и способностями, и тогда-то он действительно может обрести свободу мысли, слова и действий.

Ввиду стремления, общего всем людям, объяснять все и вся по аналогии с собой маленькие дети при ограниченности их опыта и знаний, выслушивая басни и сказки, удивляются сравнительно мало, так как им кажется вполне вероятным, что все животные, растения и даже предметы неорганического мира и чувствуют, и рассуждают подобно людям. Ввиду этого и басни, и сказки я вовсе не могу признать за средство развивать воображение малютки; хотя обойтись без них при воспитании было бы трудно именно ввиду их соответствия детскому возрасту. Но давать им первенствующую роль не следует, напротив того, даже детей от 1 до 8 лет необходимо знакомить с явлениями незнакомой им еще реальной жизни во всех ее разнообразных формах, вследствие этого детям надо и рассказывать и читать о жизни других детей, о детстве их отца, их матери, их деда, бабушки и т.д.; их

следует знакомить с жизнью других стран, в другом климате, среди других народов. Точно так же детям следует в рассказах и в чтениях давать короткие очерки жизни различных животных, растений; их следует знакомить и с ролью разных предметов неорганической природы, одним словом, при воспитании детей от 1 до 8 лет следует всегда помнить, что им прежде всего и главным образом следует по возможности полнее и лучше освоиться с окружающим миром. Следовательно, им нужны не сказки, а факты и факты, наблюдения и опыты, при всем том надо по возможности больше приучать детей к самостоятельности, памятуя, что каждому ребенку предстоит быть человеком и, следовательно, ему предстоит вести жизненную борьбу во всевозможных ее видах, борьбу с природой, борьбу с другими людьми и, главное, со своими собственными дурными наклонностями, со своим собственным эгоизмом.

Для всего этого будущий человек должен возможно лучше научиться самостоятельно наблюдать, самостоятельно думать и самостоятельно действовать.

Сказки допустимы только те, в которых в поэтической форме заключена какая-нибудь мысль, и в этом отношении всегда следует отдавать предпочтение народным сказкам, в которых воплощены бывают и наиболее дорогие данному народу мечты и стремления, и те выводы, к которым народ пришел на основании жизненного опыта.

При воспитании воображения следует помнить, что оно оказывается тем пышнее, чем богаче бывает у того или иного человека запас ощущений, представлений, понятий, запас чувств, стремлений и, следовательно, чем больше мы будем давать детям возможности упражнять свои органы ощущения, набирая все новые и новые знания, тем богаче окажется и содержание их воображения. Это с одной стороны, а с другой — воображение в качестве свободного проявления собственной жизни нервно-мозговых приборов окажется у ребенка тем деятельнее, чем больше мы его приучим к самостоятельному мышлению.

Воспитатели должны помнить, что жизненной атмосферой воображения служит именно психическая свобода. И потому повторяю и настаиваю — маленьких детей надо вести так, чтобы они привыкли самостоятельно мыслить и отстаивать свои детские мнения, и окружающие люди должны с полной терпимостью и совершенно серьезно относиться к детским умозаключениям, как бы наивны и ошибочны они ни были. К тому же в ошибках и промахах детской мысли зачастую как в зеркале отражаются заблуждения человеческой мысли вообще...

Печатается по изд.: Аптология пед. мысли России второй половины XIX — начала XX в. - М., 1990. - С. 408-410.

Семейное воспитание в истории отечественного образования, его особенности в России, социальные проблемы семьи — огромная тема. В советской педагогике она чаще рассматривалась в разделе «семья и школа».

До 1917 г. в работах видных педагогов обязательно давались рекомендации по какой-нибудь проблеме семейного воспитания. В небольших книжечках, рассчитанных на широкий круг читателей, публиковались проповеди служителей церкви, в которых были обращения к родителям, как нужно воспитывать детей.

Миклухо-Маклай в своем малоизвестном наследии представлялся нам только как этнограф и путешественник, хотя это только десятая часть его научных трудов; у него имеются статьи о семейном воспитании и важности отношений отца и сына.

В начале XX в. группа известных русских педагогов (П.Ф.Каптерев, П.Ф.Лесгафт, И.А.Сикорский, В.П.Острогорский) принимают участие в издании «Энциклопедии по семейному воспитанию и обучению».

По вопросам семейного воспитания проводятся Всероссийские педагогические съезды. Организатором одного из них был Петр Федорович Каптерев. С ярлыком «буржуазный педагог» (Н.К.Крупская) он 70 лет не был известен советскому учительству. Однако ему, Каптереву, принадлежит ряд работ по педагогике семейного воспитания, об особенностях дошкольного воспитания, о состоянии образования, о подготовке учителя, о содержании обучения и истории отечественной школы и педагогики. В журнале «Народная школа» еще в 1875 г. он писал, что воспитание детей в семье должно начинаться с момента рождения. Однако часто родители устранились от духовного влияния на ребенка, ограничиваются физической стороной воспитания. Родители должны знать все процессы, которые совершаются в развитии ребенка. «Без этого знания, — писал Каптерев, — воспитание невозможно».

И самым важным в семейном воспитании должно быть знание, что «первые три-четыре года ребенка составляют самое важное время всего воспитательного процесса». Именно в эти годы закладываются основы дальнейшего развития и образования ребенка.

В начале XX в. русская городская семья переживает изменения. Браки становятся расторгимыми. Вовлечение женщин в производство порождает необходимость создания детских яслей и садов. Поэтому огромное внимание уделялось семейному, дошкольному

П.Ф.Лесгафт воспитанию.

Н817—1909^А Более 40 лет во второй половине XIX в. занимался научной, педагогической и общественной деятельностью замечательный русский педагог Петр Францевич Лесгафт.

Его исследования становления всесторонне развитой личности, физического развития человека, а также создание теории развития ребенка в семье — огромный вклад не только в историю отечественного образования, но и медицинской науки и отечественной культуры в целом.

Петр Францевич Лесгафт родился в семье ювелира. После окончания гимназии, а затем Медико-хирургической академии (1861) занимался исследовательской работой; в 1865 г. ему была присвоена степень доктора хирургии; с 1868 г. он профессор, затем заведующий кафедрой физиологического факультета Казанского университета.

В медицине он известен как основоположник функционального направления в анатомии, гигиены физических упражнений, лечебной гимнастики, как автор учебников по анатомии и биомеханике физических упражнений; считался лучшим врачом по заболеваниям костно-мышечной системы.

Его работы о физическом воспитании были результатом многолетнего исследования гимнастических занятий с детьми и взрослыми, его наблюдений за развитием ребенка и взаимосвязью физического, умственного, нравственного формирования личности.

В своих работах «Об играх и физическом воспитании в школе» (1883), «О наказании в семье и его влиянии на развитие типа ребенка» (1884), «Школьные типы» (первая часть его «Семейного воспитания») (1884), «Руководство по физическому воспитанию детей дошкольного возраста» (1888) Лесгафт обращается к общим вопросам воспитания, определив методы физического, нравственного, школьного и семейного воспитания.

Основная деятельность ученого была связана с Медико-хирургической академией и Петербургским университетом. Создав Общество содействия физическому развитию, он устраивает детские спортивные площадки, катки для ребят и взрослых. Он был создателем первых женских Высших курсов (1890) в России, на которых готовили воспитательниц и руководительниц физического воспитания. В 1906 г. Лесгафт открывает Вольную высшую школу, где читались лекции для рабочих. Он добивается открытия Естественно-исторических курсов Общества народных университетов. Однако работать в них ему не пришлось, заболев, он умер.

Заслуги П.Ф.Лесгафта в истории отечественного образования огромны. Он стал основателем отечественной науки о физическом воспитании, им исследовалось взаимодействие физиологических и психологических процессов в развитии ребенка.

Рассматривая проблему всестороннего развития личности ребенка, ученый относил к числу главнейших вопросов о роли на-

следственности. Он признавал наследование конструкции тела, строения органов, особенностей проявления энергии человека. Но в физическом и духовном развитии ребенка он придавал решающее значение среде, воздействию окружающих людей.

«Большинство воспитателей, — писал он, — в случае неудачи своих педагогических мероприятий охотно сваливают все на пресловутую «наследственность», «на прирожденную испорченность» детской натуры... и верить не хотят, что «испорченность» ребенка школьного и дошкольного возраста есть результат системы воспитания, за которую расплачивается все-таки один воспитанник».

Он осуждал педагогическое невежество воспитателей и родителей, не знающих своего ребенка, указывал, что многие пороки у детей создаются самими взрослыми и условиями среды. «Злым ребенок будет только тогда, — писал он, — когда его раздражают и оскорбляют несправедливостью, произволом и неправдой. Лень у него появляется тогда, когда его насильно заставляют производить непосильную, несоответствующую его занятиям и подготовке, следовательно, логически непоследовательную работу или работу сильно, угнетающую его однообразием, утомительным действием».

Свою теорию «об идеальной нормальной личности» Лесгафт изложил в книге «Семейное воспитание ребенка и его значение», рассматривая физическое, умственное, нравственное, трудовое и эстетическое развитие ребенка как единое целое. Он пытается ответить на вопросы: чем определяется нормальное физическое и нравственное развитие ребенка, почему у детей так много отклонений от нормального развития человеческого организма? По мнению ученого таких причин множество.

Во-первых, ребенок должен быть окружен атмосферой любви. Если он будет лишен этого чувства с детства, то сам всю жизнь не будет способен любить, делать людям добро.

Во-вторых, воспитатель должен быть эталоном нравственности, человеком слова и дела. Лучше, если этим человеком будет мать.

В-третьих, атмосфера труда в семье должна быть радостной, так как ребенок этому учится сначала в игре, а потом уже работая со взрослыми.

В-четвертых, следует исключить из жизни ребенка лакомства, роскошь, нищету, азартные игры, табак, беспорядочную еду.

В-пятых, чередовать занятия ребенка: труд — с игрой, игру — с учением, рисование — с лепкой и т. д. Выбирать занятия должен сам ребенок, а не родители.

В-шестых, следует постоянно следить за нагрузкой ребенка, не допускать перегрузки в учении и труде.

В-седьмых, следить, чтобы ребенок не был с безнравственными детьми.

До 7 лет, считал Лесгафт, ребенок повторяет все за взрослыми и только в 7 лет вырабатывает свои «нравственные основания» и может оценивать поведение и поступки окружающих. Поэтому взрослые должны следить за каждым своим поступком. В дошкольном возрасте «складывается его тип, усваиваются им обычаи и привычки данной местности и семьи». Этот период имеет большое влияние на судьбу человека, оставляя след на всю жизнь.

Критикуя семейное воспитание, ученый обращает внимание на то, что и семья и школа не вырабатывают у ребенка самостоятельности, не приучают его рассуждать. А раннее определение ребенка в школу уничтожает его индивидуальность, «его самостоятельное проявление, содействует развитию в нем стадности за счет развития личных его способностей».

В воспитании следует помнить, «что нельзя ребенка сделать человеком, а можно только этому содействовать и не мешать, чтобы он сам в себе выработал человека».

Лесгафт выделяет «основания», точнее, основы воспитания ребенка в семейный период. Это соблюдение чистоты, отсутствие произвола взрослых, последовательность взрослых в словах и делах, признание ребенка как полноправного человека.

Чистота, указывал он, необходимое условие предупреждения болезней и детской смертности. «Большая смертность детей семейного периода всегда больше бывает там, где распушенность нравов и неопрятность всего сильнее развита».

Отсутствие произвола не даст ребенку впитать эти качества в себя, не позволит поступать так по отношению к другим.

Последовательность в отношении слова и дела важна в воспитании ребенка в том плане, что «на ребенка главным образом влияет дело, а не слово», ребенок формируется «под влиянием поступков, которые видит».

Признание ребенка как личности Лесгафт выдвигает как протест против обращения с ребенком, как с куклой, «существующей для потехи взрослых». И в то же время он предостерегает, что нельзя потворствовать капризам ребенка, «превращать их в кумиров».

Считая наилучшей средой для воспитания ребенка семью, он главную роль отводит матери, подчеркивая, что «умная, толковая, правдивая и любящая мать... никогда не допуская произвола, лжи или оскорбления ребенка, будет в состоянии содействовать его умственному развитию и установлению его нравственного характера... Вовремя сказанным словом и разъяснением сумеет поддерживать деятельность ребенка, а также будет содействовать усвое-

нию им понятий о правде, будет непременно содействовать развитию сознательной деятельности».

Такая мать, писал Лесгафт, «никогда не отдаст своего ребенка в детский сад, ее семья никогда и ни в коем случае не может быть заменена школой, начинающейся с трехлетнего возраста ребенка». В то же время он признавал существование детских садов как необходимость и предлагал изменить содержание их работы. В группе детского сада должно быть не более 4—5 детей, их организация должна быть близкой к семье, создавать их следует на природе.

В семейном воспитании Лесгафт огромное значение придавал игре, игрушкам, считая, что это богатое средство для умственного, физического, нравственного воспитания. Он разделял игры для семейного и школьного возраста. Ребенок семейного возраста в своей игре повторяет все, что видит в окружающей жизни, при этом развивается его наблюдательность, он приобретает навыки в труде.

Работа П.Ф.Лесгафта «Семейное воспитание ребенка и его значение» представляет научный интерес в том плане, что в ней дается возможность всем, кто занимается с детьми, понять «психическое отправление» ребенка, его «индивидуальные свойства», не зная которых воспитатель «может ежеминутно встать в тупик перед проявлением той или иной черты нрава воспитанника».

В первой части книги под названием «Школьные типы» он характеризует детей по типами поведения: лицемерные, честолобивые, добродушные, мягко-забитые, злостно-забитые, угнетенные и нормальные. Нормальный тип — это идеал воспитания, достигаемый при «полной гармонии между умственным и физическим развитием».

Лесгафт дает характеристики детям, которые только пришли в школу и прежде их воспитание проходило в семье; обращает внимание родителей на недостатки семейного воспитания, приводящие к формированию у детей отрицательных привычек и черт характера.

Заметим, что некоторые ученые такую классификацию П.Ф.Лесгафта считают неполной, так как он ограничивается только влиянием на ребенка среды и нравственных идей. Здесь, конечно, не следует забывать, что одни и те же условия семейного воспитания могут по-разному влиять на детей. Так, угнетающие условия могут подавить слабого и вызвать злобу и сопротивление сильного.

Но даже считая, что эти «отвлеченные психологические образы» являются результатом ошибок семейного воспитания, непра-

вильного влияния взрослых, рассмотрение этих «типов» представляет интерес для современного практика, социального педагога.

П. Ф. Лесгафт

Школьные типы (антропологический этюд)

(в сокращении)

Лицемерный тип

Ребенок лицемерного типа при появлении в школе отличается обыкновенно скромной внешностью, в играх он подвижен и весел. Вначале он очень приветлив и внимателен ко всем окружающим, а потом более к тем, от которых что-либо зависит. Он сближается с ними более всего, угождает им и даже внимательно предупреждает различные их желания.

Вскоре оказывается, что этот прелестный ребенок не любим своими товарищами; это часто поражает наставника, который, однако, сначала объясняет себе это явление кознями худших учеников, тем более, что недовольство и является раньше всего со стороны учеников, не любимых учителем... При этом сближении с наставником ребенок передает то как бы случайно в разговоре, а то и прямо все действия товарищей и их проступки.

В школе часто случаются пропажи мелких вещей у товарищей, которые так же часто находятся у этого любимца...

Он отличается хвастовством и надменностью в отношении слабых и низших, лестью и трусостью в отношении сильных и старших. Клевета, сплетня, наговор, доносы, ложь делают его как невозможным товарищем, так и вообще невозможным сожителем.

Развитию такого типа более всего способствуют: ложь, лицемерие со стороны старших, окружающих ребенка, чисто практическое направление домашней жизни, постоянный мелкий расчет и стремление к легкой наживе, отсутствие всякой заботы о детях; всякая ложь и лицемерие...

Характерными признаками ребенка лицемерного типа будут: ложь, во всех ее видах, привычка рассуждать, способность улавливать внешнюю сторону предметов и явлений, хвастовство, хитрость, отсутствие каких-либо глубоких чувствований и понятия о правде, исключительное соблюдение личной выгоды.

Честолюбивый тип

Дети этого типа отличаются внешним видом, выражением чувства собственного достоинства, что можно заметить при первом их появлении в школе. Обыкновенно чистый и опрятный ребенок смотрит прямо, уверенно, спокойно присматриваясь к окружающему и не высказывая

вперед. Он внимательно следит за действиями учителя и наставника, стараясь не пропустить их объяснения или замечания.

Сначала он очень осторожен, сдержан и, прежде чем ответить, старается побольше и поточнее расспросить, причем охотно выражает свои сомнения в верности сказанного другим. Ребенок постоянно сосредоточен над разъяснениями учителя, почти исключительно занят учением, хотя при случае не прочь показать, что знает свое дело и что все это ему дается легко.

Всякая неудача приносит такому ребенку много горя, которое он не скоро забывает и которое сначала совершенно лишает его энергии, но вскоре он снова и даже с большим рвением берется за занятия, всякими мерами стараясь исправить дело...

Оскорбление и наказание, особенно если в них существует хотя бы тень несправедливости, могут заставить его бросить дело, впасть в апатию и даже дойти до самоубийства. Мстит он обыкновенно страстно и всегда злорадуется неудаче противника.

Они охотно занимаются искусствами, музыкой и живописью. В особенности когда есть какой-либо успех и когда они видят, какие овации приходят на долю артистов.

Честолюбивый тип развивается, по-видимому, при двух различных условиях: во-первых, вследствие соревнования — это, собственно, и есть более чистый тип; во-вторых, вследствие постоянных похвал и восхищения достоинствами ребенка.

Отвлеченное мышление у них совершенно не развито, и к самостоятельной умственной деятельности они не подготовлены и даже ограничены. Творческих проявлений не наблюдается. Отсутствие всего святого и идеального, узкий эгоизм, бесхарактерность, нахальство, грубость, разгул и беспомощность при всяком новом деле, требующем проверки видоизменения привычных действий, — это главные и характерные их проявления.

Добродушный тип

...Ребенок добродушного типа является тихим, спокойным, внимательно следящим за всеми окружающими его явлениями. Он не обращает на свою внешность никакого внимания... Сначала он вообще мало подвижен; внешней приветливости и ласковых отношений, а также стремления чем-то угодить, отличиться или привлечь на себя внимание своего наставника у него нет. Напротив того, он скорее навлечет на себя неудовольствие своим простым, прямым и даже иногда неловким обращением. Он не выскакивает вперед, а, напротив, остается в стороне и молча следит за действиями других.

Вскоре он сближается со своими товарищами, и раньше всего с теми, которые вследствие суровости своего нрава, непривлекательной внешности или бедности не пользуются вниманием своих товарищей и

даже преподавателей. К ним он обращается не с ласками или проявлениями нежности, а только с вниманием и участием, привлекая их к общению с другими. Когда он побольше познакомится и сблизится со своим наставником, то оказывается очень разговорчивым ребенком... При появлении его в школе часто наблюдается очень искренняя вера и религиозность, доходящая иногда до экстаза.

В классе он сначала даже невнимателен к объяснениям преподавателя; на него действует слишком много новых впечатлений... Мало-помалу он начинает следить за объяснением учителя с большим вниманием.

Провинившись, он всегда искренне сознается и ни в каком случае не допустит, чтобы за его проступки пострадал кто-либо из его товарищей.

Он не уживается с ложью и насилием, в какой бы форме они ни проявлялись.

Обыкновенно очень добрый и любящий ребенок, он всегда сильно привязан к матери, к няне, к тем лицам, с которыми он вырос, и даже к месту, где он провел детство.

У него нет ни тени жадности, он не ищет никакой льготы или выгоды, напротив, всегда готов всем поделиться и даже отдаст лучшую и большую часть, забывая свои нужды.

Оставаясь наедине, он не бездействует и не скучает, а всегда найдет себе дело и занятие. Он охотно следит за растениями и животными и отличается при этом большой наблюдательностью. С особым удовольствием он делится своими впечатлениями с близким и горячо любимым человеком, добиваясь у него выяснения возникающих сомнений. Он хорошо знает, чем может огорчить это лицо, и потому старается избегать таких действий. Такой ребенок требует только, чтобы в обращении с ним всегда относились к нему со спокойным рассуждением. Требовательность, но справедливая, разумная, только возбуждает его энергию.

Условия, при которых развивается подобный тип, следующие: тихая, спокойная, в особенности деревенская жизнь с самого рождения; любящая мать или другое близкое ребенку лицо, отсутствие всякой похвалы, действующей на его чувства, а также отсутствие всяких наказаний или его преследования.

Недостаток этого типа — несоответствие между умственным и физическим трудом, а именно преобладание первого; отсюда недостаток возбуждений со стороны активно-физических (мышечных) органов тела и вследствие этого известная степень апатии.

Мягко-забитый тип

В этом случае ребенок бывает забитый строгими взысканиями и наказаниями не розгой, а внешней животной лаской, которая забивает

не меньше розги и приводит к таким печальным результатам. Развивается он также при отсутствии условий, необходимых для его умственного развития.

Появляясь в школе, ребенок такого типа стесняется своей новой обстановки: он не решается сам ни прийти, ни встать, ни сесть, запустивши палец в рот, он смотрит, что делают другие.

Ребенок этого типа находится под покровительством или влиянием другого товарища, его действия и рассуждения зависят от последнего. К товариществу он относится стадно; никаких самостоятельных действий у него не бывает; он зла не сделает, потому что мама сказала, что это не хорошо, что так делать не следует, это грех.

К своим занятиям такой ребенок относится равнодушно, исполняя все то, что требуется, выучивая все заданное. Он не прочь, если возможно, освободиться от какого-либо дела, охотно пропустит задачу или обойдет не особенно проводимое правило. В поступках легко соизнается и также легко указывает на зачинщика и участника, поэтому он ненадежный товарищ.

Холодный и равнодушный, он никого не любит, а только прицепляется к кому-нибудь и не отходит от него ни на шаг точно так же, как раньше он не отходил ни на шаг от матери или няни. Оставленный один, он теряется...

Наедине он всегда скучает и сам никогда не может приискать себе никакого занятия. Все неудачи, препятствия или неожиданные явления ставят его в тупик... Исполнить поручение он может только по имитации и по указанию. Терпеть боли или какие-либо физические страдания не в состоянии.

В школе он прилежный и исполнительный, он выучит все, что ему зададут, стараясь запомнить и приготовить только так и настолько, насколько требует учитель. Стоит только уменьшить требования или понизить бдительность за ним, и он окажется ленивым и нерадивым учеником...

Удовлетворяя свои потребности, он никогда не думает и не принимает в расчет требования других...

Появляется такой тип во всех случаях, когда всякая деятельность ребенка предупреждается, когда все для него готово и он никогда не рассуждает и не распоряжается своим временем и своими действиями.

Честолюбивая и раздражительная мать, не терпящая никаких противоречий, желая похвалиться своими детьми, старается ласками и угодой сделать их умниками и послушными и всего более содействует развитию детей мягко-забитого типа.

Такой ребенок никогда ничего не начинал сам, ему всегда говорили, что делать, куда идти, что сказать, чем и как развлекаться, когда есть, когда пить, когда гулять, когда спать, ему ни о чем не приходилось

заботиться, его во всем предупреждали, поэтому у него нет ни инициативы, ни самостоятельности.

Равнодушие, внешность, имитация и разве только циничное стремление удовлетворять свои большей частью чувственные потребности — все это составляет наследие, данное им воспитанием и вносимое ими в жизнь.

Злостно-забитый тип

Появляясь в школе, ребенок такого типа отличается неустойчивой молчаливостью, стесняющимся, конфузливим видом, причем иногда у него прорываются резкие бесцельные движения, особенно в те минуты, когда он думает, что на него не смотрят. Добиться от него слова чрезвычайно трудно, вместо ответа он фыркнет, сделает грубое движение или произнесет соответственные звуки. Он никогда не посмотрит прямо и ласково, все больше сбоку и исподлобья. От товарищей он то сторонится, то как бы нечаянно толкнет или ущипнет кого-нибудь. К занятиям относится равнодушно, исполняя только необходимые требования...

К старшим относится подозрительно и на все ласки и проявления нежности отвечает резким, отталкивающим движением и даже бегством. Движения его угловаты, резки, стесняясь, он отворачивается, закрывается рукой или локтем, из-за которого иногда показывает язык.

К преследованиям и наказаниям относится с напускным спокойствием, на мелкие же обиды или даже на невнимание часто легко обижается, а иногда грубо и некстати говорит дерзости. Товарищество он ценит, скорее всего сходится с однородным типом, объединяясь более для взаимной защиты, чем для искренних дружеских отношений. Своего товарища в случае преследования он не выдаст...

Когда такого ребенка подвергают преследованию или какому-нибудь строгому взысканию, то он делается как-то особенно подвижен и выбирает самые дикие развлечения, которые характеризуются тем, что он мучит, истязает, уничтожает животных, оскорбляет людей, а если может, и наносит физический вред.

Подобные дети после продолжительных занятий выскакивают из класса с дикими криками, производя безобразные движения, бросаясь друг на друга, на всех, на все, даже на стену.

При увеличении строгости, при постоянных запрещениях... он начинает добиваться всего тайком, присваивая себе то, что плохо лежит и никогда не останавливаясь перед препятствиями.

Бойкий, быстрый бег, травля животных и людей, крупная драка и т.п. — все это занимает его и даже развлекает. В школе он всегда готов ущипнуть, уколоть или ударить своего сверстника, так и каждого из малышей. Постарше он перестает трогать маленьких, иногда даже относится к ним внимательно.

У ребенка этого типа бывают и добрые порывы, он может отнестись с мягкостью и предупредительностью к другому ребенку, особенно в тех случаях, когда последний подвергается несправедливым преследованиям и оскорблениям. Религиозность этого ребенка ограничивается внешней обрядностью, редко она бывает глубокой и искренней.

К занятиям относится вяло, без инициативы, охотно от них отделяется.

Причины, содействующие развитию такого типа в семье, будут главным образом: запрещение рассуждать, несильное понуждение и укрощение ребенка, всякие несправедливые и произвольные требования. Злая и раздражительная мачеха запрещает ребенку с малолетства всякие рассуждения, постоянно ограничивает его действия, находя их нехорошими, неверными и даже безобразными.

Лица, воспитывающие такого ребенка, обыкновенно держатся правила, что его не следует баловать, а главное, не следует пропускать какого-либо из его проступков без наказания...

Здесь главную роль играют настойчивые, постоянные, произвольные преследования, вызванные часто личным раздражением, оскорбление личности ребенка и унижение его перед другими и перед товарищами, в особенности перед чужими и нелюбимыми людьми...

Угнетенный тип

Ребенок угнетенного типа появляется в школе бледным, слабым и отличается своим тихим и смирным нравом... трудолюбив, он постоянно чем-то занят... В играх и развлечениях он не принимает участия, так же скромно выражает свою радость, подавляет свое горе, он не плачет и не выражает своей скорби внешними проявлениями. Всякая похвала и отличие его стесняют, он прячется, уходит.

Он видит свои недостатки и во всех неудачах обвиняет себя... Себя не жалеет, не останавливается перед препятствиями, если только можно преодолеть их трудом. Стойкость и настойчивость его огромны, лишения и бедность, нужда никогда его не остановят...

К страждущим и оскорбленным относится с участием и готов просиживать около них целые дни и ночи, не жалея себя... Всегда исполняет обращенные к нему просьбы и старательно выучивает все заданные уроки. Религиозность такого ребенка очень искренна и глубока, его нравственные понятия о добре и зле очень тверды и основаны на глубокой вере.

Не находя у себя никаких талантов и способностей, он часто отказывается от занятий, требующих инициативы и самостоятельности, не всегда и не скоро решаясь на новое для него дело...

...Всегда внимательно следит за объяснением и рассказами преподавателя и тщательно исполняет его требование; однако, когда он не

вполне уверен в своих знаниях, то прямо заявляет, что не знает, и потому иногда навлекает на себя гнев учителя...

...С благодарностью относится ко всякой оказанной ему услуге и всеми мерами старается отплатить за нее с лихвой. Он всегда очень стесняется при обращении к другим, в особенности если это вызвано личными требованиями или нуждой, причем сам аттестует себя всегда с невыгодной стороны, указывая на свою неспособность и неумелость.

Музыкой, пением, живописью и вообще эстетическими занятиями не заинтересован. Материальный расчет или личная выгода никогда не ложится в основание его действий, он им всегда чужд.

Развитию этого типа в чистом виде содействуют любящая, мягкая трудящаяся мать или другие близкие, живущие в постоянной нужде и недостатках; эти лишения и являются угнетающими моментами. Этот тип развивается в бедной семье, в которой добрые и трудолюбивые родители все делают со своими детьми и всегда отдают им лучшую часть.

Он привык видеть в труде и лишениях явления обычные, нормальные. Он надеется только на работу и на свое умение справляться с нуждой.

Нормальный тип (представляемый в идеале)

Этот тип должен отличаться полной гармонией между умственным и физическим развитием. Сохраняя полную впечатлительность ко всему окружающему, ребенок нормального типа приучается рассуждать над полученными впечатлениями и постепенно развивает как умственные свои способности, так и физическую деятельность. В состоянии бодрствования он постоянно активно деятелен; присматриваясь к нуждам окружающих, он оценивает их по достоинству и не ставит свои личные требования выше требований других, и в особенности товарищества. Умственные его способности должны быть естественным образом направлены к выяснению логической связи между усвоенными знаниями, к развитию аналитической деятельности и отвлеченного мышления.

Соответственно умственному развитию должно идти и физическое: постепенное усвоение элементарных приемов всякой простой работы, встречаемой в обыденной жизни. Во всех его проявлениях должно быть полное соответствие между воспринимаемыми впечатлениями и представлениями, размышлениями и действиями; он всегда должен отличаться простым, правдивым и искренним отношением к другим, проявляя свою любовь вниманием и участием к потребностям и нуждам другого лица.

Он никогда не решается прибегать к каким-либо насильственным мерам или произвольным требованиям, а ограничивается в своих обращениях и требованиях к другим только речью, всегда кратко и просто выраженной и обставленной серьезными основаниями.

Наряду с отсутствием резкости в проявлениях у него отсутствуют всякие внешние ласки и заученные приемы вежливости и приличия. Он эстетик в полном смысле этого слова, как и в мыслях, так и в действиях.

Нормальный тип должен соединить в себе все хорошие качества добродушного и угнетенного; вообще в нем должны быть сосредоточены все качества, указывающие на полное гармоническое строение и соответственные ему отправления, как физические, так и умственные и нравственные. Умственная деятельность его должна выражаться преимущественно отвлеченными образами и понятиями, вследствие чего у него должна явиться привычка самостоятельно справляться с встречающимися новыми явлениями и действиями. Нравственные его проявления должны быть направляемы идеалами, выработанными рассуждением.

Таким образом, нормальный тип — это разумный и идеально-правдивый, умственное и физическое развитие в полной гармонии между собой.

Печатается по изд.: П.Ф.Лесгафт. Семейное воспитание ребенка и его значение. — М., 1991.—С. 10-67.

Ценным источником представления о семейном воспитании в конце XIX — начале XX в. являются воспоминания Павла Флоренского о своем детстве.

П.А.Флоренский (1882—1937) ^{че} человек необыкновенных дарований и трагической судьбы, он вошел в русскую культуру ^{как} математик, инженер, искусствовед, богослов и философ.

Работал в комиссии по охране памятников и старины, преподавал математику и физику, трудился в электротехнической промышленности, где сделал ряд изобретений. В 1933 г. был арестован, а в 1937 г. расстрелян.

В его «Воспоминаниях» мы видим писателя, христианского мыслителя, психолога и педагога. Перед нами представлены первые детские наблюдения, которые определяют внутреннюю жизнь философа.

«Родители мои, — пишет он, — хотели установить в семье рай, посвятили этому жизнь и надломились. Философски это называется драмой, которая и уничтожила отца. Он отдал себя в жертву, хотел изолировать семью от окружающего мира, хотел создать исключительную семью, преданных друг другу ее членов, семью, сотканную из благородства».

«Мы были приучены к полной правдивости», ложь рассматривалась как первое зло, и это преувеличенное качество привело в будущем автора к неприятностям.

«Когда прислуге на праздники давалось распоряжение не принимать визитеров, объявляли, что «никого нет дома», мы мучительно страдали».

Чувство правдивости развивалось болезненно.

«Все, что может быть неблагородного, невоспитанного, нравственно нечуткого, грубого», становилось для автора ничем.

Выводы Флоренского: семья — это не райский уголок, где пребывают в блаженном неведении бытия... «Мы, дети, почти не знали прошлого своей семьи ...на будущее смотрели глазами родителей...»

Отец, «жрец семьи», стремился оторвать семью от рода, скрывала свое прошлое и мама. В этом было их стремление к равенству и свободе.

Флоренский пишет о принятии ребенком веры, о том, что «метался между страстным влечением к религии и приступами борьбы с тем, чего я не знал».

«Я старался, — пишет он, — доходить своим умом до церковности и вместе с тем смертельно боялся, как бы не было сказано вслух что-нибудь церковное. Я взывал к Богу, которого не знал, и мое сердце было полно страха, тоски и надежды на чудесную помощь».

Он рассказывает, что его от религии отстраняли, но «в душе я твердо верил, что Бог слышит меня».

Флоренский делает вывод, что жить без чувства родства, живой связи с дедами и прадедами — значит терять опору в своей жизни. «Почитание предков было основой, добродетелью благочестивых римлян», — пишет он. Глаза опытного человека всегда обращены в прошлое, назад. И эту связь несет семья.

Нужно помнить, что в семье у ребенка свой мир и «свои глубочайшие восприятия дети никогда не отрывают от взрослых». Дети близки к природе. «Весь мир жил, и я понимал его жизнь». Флоренский пишет о детском восприятии, и чем оно отличается от взрослого, в чем его прелесть. Особенность детского восприятия искусства состоит в том, что «для меня, — говорит он, — не было искусства плохого или хорошего, а было просто искусство и не искусство».

В «Воспоминаниях» Флоренский пишет о своей жизни до 17 лет, о родственных связях, под влиянием которых формировались личность, характер, склонности и интересы. Он был уверен, что все приобретенное в юности «органически усваивается личностью», а особенности своего таланта он относит к наследственности нескольких поколений рода Флоренских и семейного воспитания.

«Воспоминания» П.А.Флоренского — образец высокохудожественной прозы, где автор представлен читателю как христианский мыслитель, писатель, исследователь детской души.

Обучение и воспитание в дворянской семье О существовавшем домашнем воспитании и образовании мы судим по дошедшей до нас художественной литературе и публицистическим статьям.

О недостатках домашнего воспитания писала в статье «О воспитании» Е.Р.Дашкова. Из публикаций Н.И.Новикова узнаем об обеспокоенности общества уровнем преподавания домашними учителями, которые, «чтобы не обедать и ужинать в Бастилии, едут в Россию учить детей». Подобную красочную картину поведал А.С.Пушкин: «француз убогий учил дитя всему шутя», «мы все учились понемногу, чему-нибудь и как-нибудь». Это домашнее воспитание именитого дворянства, а в семье мелкопоместного дворянина в воспитателе для мальчика перевели стремянного Савельича за трезвое поведение, и выписали из Москвы с «годовалым запасом прованского масла» француза Бопре, который в отечестве своем был парикмахером, в Пруссии солдатом, а в России стал учителем. И как заключение: А.С.Пушкин писал, что домашнее воспитание в России «самое недостаточное и самое безнравственное».

Это все критические оценки, их можно продолжить. Но возникает вопрос: в чем же была сильная сторона домашнего образования, если в каждом томике современного издания серии «Жизнь замечательных людей» об ученом, писателе или общественном деятеле России XIX в. встретим, как штамп, слова: «получил прекрасное домашнее образование»?

Мы сможем ясно представить программу домашнего образования, если обратимся к педагогическому наследию Михаила Сергеевича Лунина.

М.С.Лунин Герой Отечественной войны 1812 г., после восстания декабристов был осужден, содержался в тюрьме (1787—1845) Читы и Петровского завода, на поселении в с. Урик, близ Иркутска, где сблизился с семьей Волконских, и стал воспитателем их восьмилетнего сына.

Основным в воспитании Лунин считал воспитание «истинного гражданина», «сына отечества», человека образованного, обладающего самостоятельностью мышления. «Нравственные качества, -- писал он, -- необходимы». Глубоко верующий, он считал, что нравственность — это вера и что противоречия духа могут быть разрешены только ею. В одном из писем М.Н.Волконской (1843) есть такая строка: «Разум и суждения даются нам не

учителями, а Богом». Нравственность — это понимание особого божественного смысла человеческого бытия, и внести этот смысл невозможно, он обретается и обретается человеком самим. И потому никакой учитель не может научить нравственности.

Программа обучения и воспитания Миши Волконского была изложена Луниным в «Плане начальных занятий». Это была программа обучения, близкая к программе Царскосельского лицея. Цель обеих — подготовить воспитанника к поступлению в университет.

Интересны сравнения этих программ. Рассмотрим лицейскую с добавлениями Лунина.

1. Грамматическое изучение языков: русского, французского, немецкого, латинского (у Лунина еще английский).

2. Философия и богословие.

3. Науки математические: арифметика, алгебра (Лупин вводит высшую математику).

4. Науки естественные и физические: физика, география, естественная история (Лунин включает астрономию).

5. Науки исторические: история священная и древняя, история российская, история всеобщая (Лупин добавляет историю церкви).

6. Риторика: разбор «избранных мест» из произведений лучших писателей, упражнения в сочинении по-русски (Лупин добавляет: «упражнения в сочинении по-русски, если ученик не предпочитает другой язык. Темы по выбору ученика»).

7. Изящные искусства: чистописание, танцы (Лупин исключает чистописание и танцы, включает музыку и законы гармонии).

8. Физическое воспитание: гимнастика, плавание, верховая езда (Лунин включает охоту, считая ее и спортом, и искусством).

Кроме перечисленных Лупин включает в «План» «науки политические, общественные и военные».

Обучение по «Плану начальных занятий» Лунин делил на три этапа: первый — с 8 до 10 лет, второй — с 10 до 12, третий — с 12 до 14 лет. Для каждого периода — отдельная программа, последующие этапы углубляли знания, полученные на предыдущем. Так, изучение истории планировалось таким образом, чтобы на первом этапе ребенок знакомился со священной историей по рассказам родителей и фрагментам из Библии, на втором — изучал русскую и всемирную историю, на третьем — историю церкви.

Важной в «Плане» является заметка Лунина: «Больше всего прилежания к языкам, ибо они — ключ к знаниям».

В семье Волконских говорили по-русски, по-французски и по-немецки. Лунин советовал знать Мише французский, немецкий,

английский и латынь, так как «эти четыре языка — ключи современной цивилизации». Он считал, что знание языков — это ключ к самообразованию, возможность знакомиться с ученой и художественной литературой в подлинниках.

В «Плане» Лунин выделяет самостоятельное чтение. Подбирая литературу, следует обязательно учитывать возраст ребенка. На первом этапе он вносит в список только детских писателей, а на втором и третьем этапах — Локка и Руссо, Ломоносова, Фонвизина и Крылова, Кантемира и Курбского. Если в начале обучения преобладала художественная публицистика, то позднее — произведения древнеримских и английских историков. Именно публицистику и историю он считал важными жанрами для образования.

Сохранилось 12 писем Лунина Волконским, которые примыкают к «Плану», в них он советует, как выполнять его программу. Письма Лунина говорят о прекрасных отношениях учителя и ученика, которых разделяли сотни верст и разница в

Воспитание возрасте в 40 лет.

(естьяньских детей) Отечественная литература сполна отдала должное описанию образования и воспитания дворянских и купеческих детей. В самых различных жанрах представлено воспитание и царских детей, детей именитой знати. Крестьянское воспитание, точнее, воспитание в крестьянской семье еще ждет своих исследователей.

Следует развеять навязанное представление о дореволюционном крестьянстве как о безграмотном, загнанном «диким барством» и произволом чиновников, тупом и невоспитанном.

Прежде всего надо вспомнить, что в работе на барской усадьбе даже крепостной крестьянин был «носителем сельскохозяйственных знаний, зоотехником и агрономом»¹.

В 1834 г. А.С.Пушкин писал: «Взгляните на русского крестьянина: есть ли тень рабского упижения в его поступи и речи». «Вспомните в его (крестьянина) физиономию, — советовал К.Д.Ушинский, — в его усталые задумчивые глаза, и вы найдете в них выражение человеческого достоинства». Л.Н.Толстой собирался написать историю образования русского крестьянина, объясняя это тем, что «величайший абстрактный философ не даст мне одной тысячной доли тех оснований, которые я найду в приемах дедов, отцов, матерей, старших сестер, братьев, соседей», так как эти приемы действуют на ребенка веками. Осуществить это писателю не удалось.

Первостепенным качеством уважаемого крестьянина было трудолюбие. Ленивый и лживый человек презирался. Крестьянин старался добиться такого уважения к себе, чтобы верили его слову, и внушал это детям.

Крестьянский ребенок знал, что его отец не замешан ни в какие нарушения закона и обман. Он держит слово, так как это дело чести. Нарушить слово считалось «за грех и за стыд».

В крестьянстве сурово осуждались добрачные связи, супружеская неверность. Это внушалось детям в семье. Вымазанные дегтем ворота были позором не только для девушки, но и для всей семьи.

Уход крестьянина на отхожие промыслы формировали черты товарищеской взаимовыручки, обязательств перед членами артели. О поведении каждого могли узнать в деревне. Это была прекрасная школа для юноши, вступающего в жизнь¹. Здесь формировался социальный характер крестьянских детей.

Воспитывающим фактором было общественное мнение. «На миру», на сходе обсуждалась и определялась репутация крестьянина; решалось, может ли он быть опекуном (община контролировала опекунство). Община даже могла запретить крестьянину пить под угрозой жестокой расправы.

Традиционно на сходе решались вопросы о наследстве, о престарелых родителях. Сход мог простить случайный проступок добропорядочного крестьянина, но лишить права воспитывать своих детей запятнавшую себя пороком мать.

С 10—12 лет подростки участвовали во всех видах крестьянского труда. Забота о хорошем здоровье стимулировалась играми и забавами. Почитались физическая сила, ум и смекалка как важные качества для успешного труда. Отсюда много внимания уделялось умственному воспитанию. Без знаний, без фантазии, памяти, мышления невозможно хранить множество профессиональных навыков и сведений о приемах труда.

По умению трудиться оценивали юношей и девушек. Труд детей определялся возрастом: в 7 лет мальчик участвовал в обработке пашни, в 8 — в унаваживании, в 9 — убирал хлеб и кормил скот, в 14 — владел косой, серпом, топором.

Девочка в 6 лет пасла цыплят, в 8 — оставалась за старшую в семье, в 10 — умела шить, в 10—12 — работала в поле, в 12—13 — стирала, доила коров, стряпала, вязала. В 15—17 лет она уже выполняла все виды крестьянского труда. Воспитание целомудрия, уважение к женщине строго соблюдались в крестьянской семье.

¹ Громыко М. Указ. соч. — С. 108.

Свой дом, домашнюю утварь, посуду, рушники, одежду крестьяне всегда украшали. С красивой колыбельки, вышитой детской одежды, с умело расписанных игрушек начиналось эстетическое воспитание.

Все русское народное творчество, русский фольклор направлены на воспитание совершенного человека. Это — «добрый молодец», «красна девица», «умница и красавица»; даже «Иванушка-дурачок» все проблемы решает мудро.

Суровые природные условия Руси требовали от каждой семьи жить в коллективе; быть злым было невыгодно, так как доброму помогал весь мир, община. Поэтому в отношении ребенка с окружающими закладывалась доброта.

Весь семейный уклад воспитывал в детях любовь к людям и уважение к старшим. Ругань, корысть, злость считались грехом и были невыгодны для экономики семьи.

Приютить странника, накормить солдата, подать нищему считалось нравственной обязанностью. Калеки и убогие почитались в народе, их одевали и кормили всем миром.

Рассматривая крестьянское воспитание, следует остановиться на некоторых элементах крестьянской культуры XIX в. Нужно помнить, что не все крестьяне были пахарями, скотниками. Статистические отчеты того века приводят перечни подсобных промыслов и ремесел, которыми занимались крестьяне. Их насчитывалось до сорока: коновалы и обозники, углежог и плотники, катали и иконописцы. Каждое ремесло требовало от крестьянина знаний и умений, тут были вожаки рождественских обходов, народные дирижеры свадеб, крестьянские поэты.

Ириной Андреевной Федосеевой, заонежской крестьянкой-писательницей, записано 30 тысяч стихов, больше, чем в «Илиаде» Гомера.

В северной России в каждом доме были книги, некоторые частные библиотеки крестьян насчитывали до двух тысяч экземпляров. В питании крестьянина не было убожества. Огромный перечень блюд говорит об этом: пыхканики, задыманники, калитки, политушки, сканцы, овсяники, кислые и пресные свинки, рыбки всех видов, щи сухие, щи бабковы, крошонки.

Не будет преувеличением сказать, что в каждой деревне сыщется свой Сократ, мудрец, народный заступник. В английской «Всемирной энциклопедии народного искусства» помещены статья и рисунки сибирского художника-печника Ивана Егоровича Селиванова. В дневнике этого художника, прокопьевского старца, мы находим глубокие философские, педагогические заметки:

«Человек способен ко всему — любого человека можно научить добру и злу. Выбирай учителя!

Чтобы прожить с истинною правдой на земле, надо много поработать над собой. Чтобы сердце и душа по чистоте своей были равны янтарию или солнечным лучам.

Сделанное предками издревле, с незапамятных времен, не должно забываться нами — ты родился не сам по себе.

Имей трудолюбие, занимайся тем делом, к которому способен.

Работай так, чтобы в твоём труде нуждались все. Главное — красота твоего дела.

Помогай нуждающимся, не бери чужого, не отдавай своего зря в чужие руки»¹.

Крепостной князя А.Н.Лобанова-Ростовского Сычевского уезда Смоленской губернии Федор Подшивалов в XIX в. пишет сочинение о свойствах и качествах человека, о природном равенстве его умственных способностей, о необходимости нравственного совершенствования человека.

В своём сочинении «Новый свет и законы его...» он говорит, что в социально справедливом обществе будущего человек будет красив духовно и физически; подчеркивает, что в совершенствовании человека важную роль играет семейное воспитание. Родители, пишет он, не должны пить, чтобы ребенок был здоров; дети должны обучаться полезным наукам, с почтением относиться к старшим. По его планам, домашнее обучение должно дополняться школьным и в России следует ввести всеобщее школьное обучение до 3-х классов. В школах давать ученикам понятия об «истинных законах», воспитывать человека достойного, труженика, а наставниками «должны быть служители храмов Божьих».

Крестьянский философ Федор Подшивалов об этом пишет царю и приглашенный в III отделение вручает свое сочинение Бенкендорфу. В результате он был посажен в тюрьму Соловецкого монастыря (1830) и только через 9 лет был освобожден и отправлен на поселение в Сибирь².

С сибирским крестьянином-публицистом Тимофеем Бондаревым, учителем крестьянских детей, переписывался Лев Толстой. В селе Юдино Минусинского уезда Бондарев создал кооператив, а в своих сочинениях писал о «справедливых планетах», которые будут населены справедливыми людьми. Не зная ни Руссо и Пла-

¹ Ианков В. Механика земная и небесная // Родина. — 1994. — № 6. — С. 93.

² Кшбанов А.И. Народная социальная утопия в России. — М., 1978. — С. 599.

тона, ни Фурье и Оуэна, он создает свою социальную философию, свою утопическую систему.

Крестьяне-умельцы на Руси были не единичны, артелями и в одиночку они строили самолеты, дельтапланы и воздушные шары. Мещерский старец, рыбак вел рукописный календарь, по которому точно определялось начало ледостава, лова рыбы, указывались приметы засухи или урожая¹.

Крестьянская культура богата разнообразными обрядами, красочными поэтическими, веселыми праздниками. До XX в. дошел обычай северных рыбаков брать с собой старца, который «сказывал былины», когда после улова уставшие рыбаки не должны были засыпать, а перебирали сети.

Чтобы дополнить представление о воспитании детей в крестьянской семье, обратимся к наследию Н.А. Некрасова.

Было ли сплошь неграмотным, темным и забитым крестьянство в России?

С XVIII в. по России ходили офени и торговали вразнос книжками и картинками. Не зря же дядюшка Яков возил свою тележку по городам и весям России. Читаем у Некрасова:

*Дом не тележка у дядюшки Якова,
Господи, Боже! Чего-то в ней нет!
Мальчик-сударик, купи-ка букварик!
Отцы почтенны! Книжки неценны.
По гривне штука, детям наука!
Букварь не пряник, а почитай-ка,
Язык прикусишь, букварь не сайка,
А как раскусишь, слаще ореха!*

Книги у офени покупали в самых глухих селеньях, значит, читали.

Учит грамоте у Некрасова своего сына крестьянка Груша, которая и сама в трудные дни «на какой-то портрет все глядит да читает какую-то книжку» («В дороге»). Автор-рассказчик видит книжку в котомке у подростка из крестьянской среды, который шел в Москву за знаниями («Школьник»).

Убедительно описана поэтом жажда знаний у народа:

*Кто видывал, как слушает
Своих захожих странников
Крестьянская семья, поймет.*

¹ Панков В. Указ. соч. — С. 95.

Газету заменял лубок, который оперативно откликался на все события: появление железной дороги, война на Кавказе и т.д.

В воспоминаниях И.Д.Сытина, начинавшего на Никольском рынке, говорится, что приезжающий из деревни офицер просил поменьше книжек про святых и побольше про Бову, Руслана и Ивана-царевича. В селах шли нарасхват лубки о Мамаевом побоище, Ермаке, Иване Сусанине. Сытин пишет, что крестьяне приобретали книжки и лубки даже без денег, стараясь на что-то выменять.

Вопросы и задания

1. Исследования М.М.Монасеиной о развитии ребенка от рождения до университетского возраста.
2. П.Ф.Лесгафт о воспитании ребенка в семье, его «Школьные типы».
3. Что представляло собой домашнее образование в дворянской семье по программе, составленной М.С.Луниным?
4. Каким было воспитание в крестьянской семье?

Литература к лекции

1. Антология пед. мысли России второй половины XIX — начала XX в. — М., 1990.
2. Громыко М. Честь и достоинство//Родина. — 1995. — № 1.
3. Основные начала семейного обучения (Дидактика семьи)//Избр. пед. соч. — М., 1982.
4. Лесгафт Н.Ф. Семейное воспитание ребенка и его значение. — М., 1990.
5. Маслова Л.Ф. Социальная педагогика в контексте культуры//Рабочая книга социального педагога. Ч. II. — Орел, 1995.
6. Острогорский А.Н. Семейные отношения и их воспитательное значение//Избр. пед. соч. — М., 1995.
7. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР. Вторая половина XIX в. — М., 1976.
8. Стоюнин В.Я. Паша семья и ее исторические судьбы//Избр. пед. соч. — М., 1991.
9. Холостова Е.И. Генезис социальной работы в России. — М., 1995.

ЛЕКЦИЯ 10. ПРАВОСЛАВИЕ И СОЦИАЛЬНОЕ ВОСПИТАНИЕ В ИСТОРИИ РОССИИ

Православие и образование в России. Религиозное образование, воспитание христианина. К.Д.Ушинский о религиозном воспитании. Из «Бесед священномученика Владимира, митрополита Киевского и Галицкого».

В истории России православие играло огромную роль. Русь крепла в тяжелых испытаниях, и только вера и нравственная сила народа помогли ей выжить. Вся русская жизнь проходила под знаком благоговейной церковности и внутренней религиозности.

Православие и образование в России Церковь была основным социальным институтом, который воспитывал человека. Русская община — это христианская община верующих, объединенная вокруг церкви одного прихода. Община выступала воплощением Духа Христова на земле русского народа, так как в ее основе лежали заповеди любви к Богу и ближнему. Каждая деревня, село и улица тянулись к своему приходу, который освящал любое семейное или общественное дело.

Приходский священник был центральной фигурой русской жизни. Он был посредником между крестьянином и царем, объяснял крестьянину государеву политику, стоял на страже народной нравственности, неся евангельские заповеди в жизнь каждого прихожанина. В борьбе с пьянством, развратом и смутой правительство опиралось на священника.

Священнику и дьякону поручалось обучение грамоте прихожан. Обучали в трапезной при церкви сначала по букварю, потом по Часослову и наконец по Псалтыри. Священник, дьякон, пономарь обучали грамоте каждого пятого крестьянина, не говоря о городских, служилых и торговых людях. Обучение грамоте простого народа до XX в., а дворян до царствования Екатерины II осуществлялось первоначально через чтение Часослова и Псалтыри. В школе при церкви или монастыре ребенок начинал свое познание истины, любви и чистоты, учился бороться с дурными помыслами, праздностью, сластолюбием и корыстолюбием.

Православие развивалось в постижении книг Божественного писания. Знание таких книг — своеобразная святость. Не случайно в крестьянском доме книга хранилась за ризницей, как икона, в переднем углу.

Церковь занимала видное место в социальной работе, охватывая основные потребности человека — религиозные, социальные,

культурные и образовательные. Церковь занималась воспитанием детей.

Она учила нормам поведения человека от рождения до смерти, требовала уважения к власти, приучала с детства отвечать за свои поступки. Следует подчеркнуть особую воспитательную роль исповеди. Исповедуясь с семи лет, ребенок самостоятельно анализирует свое поведение, поступки, отношения с окружающими его людьми, сам дает нравственную оценку добру и злу.

Благодать, духовное начало человека — суть русского православия. Благочестивый человек не тот, кто все время проводит в постах и молитвах, а тот, кто добродетелен в жизни.

Патриотизм, готовность отдать жизнь за родную землю характеризует православных святых. Они осуждали грехи человеческие: ложь, клевету, зависть, гнев, гордость, насилие, воровство.

Аскетического следования заповедям Христа недостаточно для спасения. Нужно творить добрые дела, на благо ближним. Воспитание осуществлялось на евангельских заповедях терпения, смирения, отречения. В «Изборнике 1076 г.» читаем: «Что требует небесный царь от земных людей?» Ответ: «Милостыни и добра». В сборнике «Пчела» проводится идея, что главное для человека — стремление к свершению благих дел. Известный нам «Домострой» — не просто сборник советов — это картина идеального церковного и хозяйственного семейного быта. Обрядовая упорядоченность деятельности человека, его послушание достигают почти монастырской строгости. Любовь к Богу, Царю и Отечеству, родному дому и семье приобретает черты настоящего религиозного служения.

Смысл жизни христианина — спасение души. Это идеал. И Русь потому святая, что ее народ стремится к святости, чистоте, духовному совершенству.

О воспитательной роли православия И.Ильин писал: «В нравственной области это дало русскому народу живое и глубокое чувство совести, мечты о праведности и святости, верное осознание греха, дар обновляющего покаяния, идею аскетического очищения, острое чувство «правды» и «кривды», добра и зла».

Л.Н.Толстой писал о великой роли религии как творящей силы из-за присутствия в ней чувства греха, вины, т.е. глубокой нравственной зависимости дел людей, их последствий для всего общества. Черное зло одного вносит сумятицу в сознание многих. Отсюда же столь характерный для русского народа дух милосердия и всенародного, бессословного и сверхнационального братства, сочувствие к бедному и слабому, больному и даже преступ-

нику. Отсюда наши нищелюбивые монастыри и государи¹, отсюда наши богадельни, больницы, клиники, которые создавались на частные пожертвования.

Православие воспитывало в русском народе тот дух жертвенности, служения, терпения и верности, без которых Россия никогда не поборола бы всех своих врагов. Русские люди клялись в верности Родине «целованием креста» и черпали нравственную силу в молитве. Дар молитвы есть лучший дар православия².

Освобождение Руси от ордынского ига и возвышение Москвы связано с именем Сергия Радонежского. Пересвет и Ослябя, герои Куликовской битвы, — святовитязи, монахи и одновременно воины, сражавшиеся в рясах поверх доспехов.

Анализируя роль православия в русской истории, И.Ильин писал: «Все русское искусство изшло из православной веры, искони впитывая в себя дух сердечного созерцания, молитвенного парения, свободной искренности и духовной ответственности. Русская живопись пошла от иконы, русская музыка была овеяна церковным песнопением, русская архитектура пошла от храмового и монастырского зодчества; русский театр пошел от драматических «действ» на религиозные темы, русская литература пошла от церкви и монашества»³.

Так можно ли русскую классику XIX в. понять вне православия. Откуда патристический пафос «Истории государства Российского»? Куда устремлены помыслы Гоголя? Как понять героев Достоевского и Толстого? Философские идеи русских философов? Владимира Соловьева? А русский религиозно-философский ренессанс, русский космизм, выдвинувший русскую мировоззренческую мысль на мировой уровень? Что питало их? Где искать побудительные причины всего того, что составляет духовную гордость земли русской: русская культура и православие в основе нерасторжимы?

Почему на протяжении тысячелетия заповеди христианства не отторгались. Вероятно, играло роль то общечеловеческое, что лежит в основе нравственных заповедей православия. Так, и верующие, и неверующие считают жизнь высшей ценностью, только одни говорят, что это дар Божий, а атеисты ссылаются на уникальность каждого индивида, на Природу, на Разум. Религиозное учение постоянно обращается к нравственности человека, и ве-

¹ См.: *Забелин И.Е.* История города Москвы. — М. — С. 431—432.

² См.: *Ильин Иван.* За национальную Россию//Слово. — 1991. — IV. — С. 55.

³ Там же. — С. 54.

рующие, и неверующие следуют заповедям: «не воруй», «не лги», «не убий» и т.д.

Рассматривая религиозное воспитание как часть социального воспитания, остановимся на его роли в истории нашего народа в XIX в.

После реформы 1861 г. просветительское движение развивается и среди духовенства, духовенство выделяет помещения, деньги для учебников и учебных принадлежностей. Каждый год по епархиям открывалось до 100 школ, с 1859 по 1865 г. только духовенством было открыто свыше 21400 церковно-приходских школ.

Однако деятельностью духовенства были недовольны земства и интеллигенция, начинается борьба за присоединение этих школ к Министерству народного просвещения. Земства планировали устройство народных школ по европейским образцам, но не с религиозным, а «культурным» направлением, с новыми методами преподавания. В этой борьбе число приходских школ сократилось до 4000 с небольшим, влияние духовенства начало ослабевать.

Только после вступления на престол императора Александра III, с 1882 г. начинается возрождение церковно-приходских школ, финансируемых правительством. В 1884 г. были приняты «Правила о церковно-приходских школах». После этого в центральной России даже в самых глухих селах стали открываться церковно-приходские школы. За 10 лет число их возросло с 4 до 31 тысячи. Кроме них в ведении Синода были школы грамоты, в которых преподавали Закон Божий, церковное пение (с голоса), церковно-славянское и русское чтение, письмо и начальное счисление. Программа приходских школ была шире, преподавалась арифметика, а в четырехлетних церковноприходских училищах — еще и сведения из церковной и отечественной истории. Со временем в них было организовано обучение ремеслам: столярному, переплетному, башмачному, слесарному — всего 13. В школах были созданы библиотеки не только для детей, но и для преподавателей.

**С.А.Рачинский
(1833-1902)**

Прекрасный опыт работы церковно-приходской школы был накоплен в конце прошлого века в с. Татево Смоленской губернии, которой несколько лет руководил Сергей Александрович

Рачинский.

Профессор Московского университета, автор ряда исследований в области естествознания, зачинатель русского дарвинизма, член-корреспондент Российской академии наук по отделению русской словесности, ботаник и математик, талантливый

журналист и писатель, педагог-просветитель С.А.Рачинский создает новый тип церковно-приходской школы, не похожий ни на один из существовавших тогда типов школ.

Весь педагогический процесс здесь был направлен на объединение обучения и воспитания. Занятия шли целый день, школа работала круглый год, при школе было создано общежитие для детей из дальних деревень. Основным принципом разработанной Рачинским программы школы было сочетание воспитания в духе христианской веры и обучения всему тому, что необходимо будущему крестьянину для ведения культурного крестьянского хозяйства.

В школе Рачинского была сделана попытка объединить религиозное, нравственное, трудовое и профессиональное воспитание, обучение, согласованное с потребностями крестьянской семьи и сельской общины. Это была школа «благочестия и добрых нравов», школа духовности. В ее программу вошли методы народной педагогики, направленные на воспитание христианина, добросовестного труженика, хорошего семьянина, порядочного человека.

Система отношений в школе была построена на принципах семейного уклада: старшие ученики заботились о младших, учитель проводил с детьми весь день и был для них другом, отцом, опекуном. Вся организация детского труда и самообслуживания была подчинена трудовому обучению и воспитанию умелого земледельца. При школе были сад, огород, пасека, цветник, где трудились и дети и учителя. Выращенные овощи и фрукты шли на общий стол школы.

В учебные программы школ Рачинского (им было создано на свои средства в Вельском уезде около 30 школ) были введены начальные понятия по физике, геометрии, черчению, географии. Со старшими учениками проводились занятия по фортификации, что было своеобразной подготовкой к солдатской службе.

Одним из главных в программе школ Рачинского было изучение Закона Божьего. Обращалось внимание не столько на сообщение массы религиозных сведений, сколько на нравственный, воспитательный аспект христианских заповедей. О церковно-славянском языке Рачинский говорил так: «Изучение его вполне доступно на первых ступенях грамотности, — это такой педагогический клад, которым не обладает ни одна сельская школа в мире. Это изучение, составляя само по себе превосходную умственную гимнастику, придает жизнь и смысл изучению языка русского, придает незыблемую прочность приобретенной в школе грамотности... — это сокровище поэзии, нравственности и догматиче-

ского поучения наряду со священным писанием и житиями святых дают постоянную пищу уму, воображению, нравственной жажде нашего грамотного крестьянина, поддерживает в нем способность к тому серьезному чтению, которое одно полезно и желательно».

Рачинский считал, что в программы необходимо включать не только Новый завет, но и Псалтырь, Часослов и Ветхий завет.

Религиозное воспитание и обучение включало проведение так называемых *«образовательных путешествий»*, когда дети летом шли на богомолье, к святым местам или в ближайший монастырь. Кроме посещения святых мест дети во время таких походов узнавали свой край, его историю, собирали песни и сказки, записывали обряды и игры Смоленского и Тверского краев. Собранный материал включался в спектакли, праздники, в самый любимый детьми праздник славянской письменности.

Вторым предметом были русский язык и чтение. Обучение грамоте шло одновременно с изучением церковнославянского, т.е. чтению и письму на церковно-славянском языке. Совпадение славянского устава с печатным начертанием букв делало из письма подспорье чтению. «Само чтение на старославянском несравненно легче, чем на русском, ибо произношение вполне соответствует правописанию», — писал С.А.Рачинский.

Третьим обязательным предметом была арифметика, в изучении которой много внимания уделялось устному счету. Математик Д.С.Фаермарк, проанализировав картину ученика татевской школы Н.П.Богданова-Вельского *«Устный счет»*, на которой изображен С.А.Рачинский с учениками на уроке арифметики, на классной доске написана задача для устного счета, Д.С.Фаермарк делает вывод, что педагог, не имея специального математического образования, стал создателем оригинальной системы начального математического образования¹.

Рачинский расширил программу своей школы. Он ввел церковное пение, арифметику дробных чисел и элементарную геометрию, географию и отечественную историю. Его школу называли школой искусств. Все ученики были вовлечены в хор, отдельные ребята учились играть на фистармонии и скрипке. Студенты Академии художеств лето проводили в Татево, обучая юных художников. Он помог стать портретистом Т.Никонову, иконописцем — И.Петерсону, известным художником — сыну батрачки Н.П.Богданова-Бельскому, чья мастерская была в доме Рачин-

¹ Стрелкова Л.Ю. Народная школа С.А.Рачинского//С.А.Рачинский. Сельская школа. — М., 1991. - С. 100.

ских. В его картинах «Устный счет», «У дверей школы», «Сочинение», «Ученицы», «Новички» запечатлены ученики школы и сам С.А. Рачинский.

В школах, открытых Рачинским, работали учителя, подготовленные в его же школе. Для них был продлен год обучения. По его убеждению, для сельской школы учителя должны быть из крестьян, для них он и составил программу. В Татевской школе успешно лечили заикание, детей с врожденными недостатками обучали ремеслам, чтобы они могли в будущем включиться в жизнь общества.

Даже из этой скупой информации о работе Татевской школы можно сделать вывод, что новым в ней было то, что школа работала целый день, новыми были и программы. В ней мальчики и девочки обучались вместе, выпускники могли вести культурное крестьянское хозяйство, быть священниками, живописцами, сельскими учителями.

В 1896 г. успехи школы демонстрировались на Нижегородской ярмарке, а в 1900 г. — на выставке в Париже. По образцу Татевской школы в Англии были созданы две так называемые «новые английские школы» Абботсхолмская и Бидельская. Сегодня опыт Бидельской школы включен в программу истории педагогики, а отечественный опыт Татевской школы забыт.

Татевская школа являлась центром просвещения крестьян, здесь было создано общество трезвости, открыта книжная лавка. По воскресеньям крестьяне после занятий шли в школу, где был накрыт стол, стояли певчие, а Рачинский сам проводил беседы.

Заслуги С.А.Рачинского были отмечены с высоты престола. 14 мая 1899 г. Николай II подписал поздравление: «Труды Ваши по устройству школьного обучения и воспитания крестьянских детей, в нераздельной связи с церковью и приходом, послужили образованию уже несколько поколений в духе истинного просвещения, отвечающего духовным потребностям народа. Школы, Вами открытые и руководимые, состоя в числе церковно-приходских, стали питомником в том же духе воспитанных деятелей, училищем труда, трезвости и добрых нравов и живым образцом для всех подобных учреждений».

У Христианское воспитание детей следует рассматривать в системе социального воспитания с позиции влияния веры, православия на личность. Вся церковная литература XIX и XX вв. говорит о том, что православие облагораживало все лучшие инстинкты человека, возвышало его духовные качества. Мысли русского человека шли с точки зрения светлой веры и «по писанному».

Обозреватель XIX в. Леруа Болье, наблюдая жизнь русских, писал, что «русский человек носит крест не на груди только, а и в сердце»¹.

Прежде всего православие определяло мировоззрение, мышление и талант русского человека. С принятием христианства зодчество и живопись, музыка и пение, привнесенные на Русь греками, развивались и совершенствовались принимая русские формы. Православный храм был центром эстетического воспитания человека.

Православная вера, являясь основой русского патриотизма, воспитывала в народе преданность «Церкви, Царю и Отечеству». Перед боем русское воинство молилось, нередко впереди него несли не только знамена, но и наиболее чтимые на Руси святые иконы².

Из всех форм религиозного воспитания обратим внимание на роль церковного пения, на широкое участие в нем и детей и взрослых. При каждом храме, монастыре, Духовной академии, училище, церковно-приходской школе были хоры. В середине XIX в. Россия в культуре освобождалась от немецкого влияния, восстанавливались старорусские распевы и многоголосие. К церковному пению приложили свои таланты Д.С.Бортнянский, П.А.Балакирев, Н.А.Римский-Корсаков, С.А.Рахманинов. У композиторов, создателей церковных песнопений, пробудился интерес к древним русским распевам, которые были близки народу; церковное песнопение притягивало к хоровому пению.

С православным воспитанием связаны нравственные черты русского человека: «русское благодушие», простота, сердечность. Русский уживается с человеком любой национальности, если его не обижают. Призреть странника, накормить голодного, «сотворить милостыню» — священный долг христианина.

Говоря о воспитании в христианской семье, следует наглядно представить, как проходила повседневная жизнь. Встав утром, зажигали лампаду, молились и исправляли у Бога благословения на трудовой день. В храме слушали проповедь, исповедовались, в праздники причащались. В храме крестили, венчали, отпевали, поминали, в храм приходили исполнять обет.

В семейном воспитании христианина полезно обратить внимание на роль крестных отца и матери. Они были ответственны за воспитание крестной дочери или сына так же, как родные отец или мать. В народе считали: если ребенок выйдет нехорошим, то

¹ Царевский А.А. Значение православия в жизни и исторической судьбе России. — Казань, 1898. Ренр. «Альфа». — Л., 1991. — С. 41.

² Там же. — С. 11.

Бог взыщет и с них. Крестный был духовным наставником, помощником родителям в воспитании ребенка, крестные учили молитвам и грамоте.

«Крестная мать — вторая мать, в православную веру ввела, а matka только родила», «мать крестную и мать, которая родила, нужно почитать одинаково», «грех обидеть крестную — Бог счастья не даст» — так говорили в народе. Детей воспитывали в уважении к крестным.

Московская Синодальная типография издавала небольшие книжечки о воспитании ребенка, предназначенные для родителей. Одно из таких изданий — «Христианское воспитание детей» (М., 1905) — представляет интерес для истории социальной педагогики.

Эта книга предназначена для родителей, которые должны следовать советам в воспитании, чтобы предотвратить появление у ребенка дурных привычек, которые останутся у него на всю жизнь. Даны основные направления христианского воспитания, приемы и правила религиозно-нравственного и физического воспитания детей, а также наставления в воспитании дочери.

Учитывая восприимчивость детей, родители должны осторожно вести себя при младенцах. «Чему научен в детстве, что будет он видеть и слышать, то и останется с ним на всю жизнь»¹. Поэтому важно прививать ему с детства добрые привычки.

Родители должны знать, как воспитывали своих детей первые христиане. Они «старались запечатлеть в детском уме живое познание Иисуса Христа». Детей не отчуждали от знаний и учености, первым предметом в образовании было христианское учение, читать учили по Библии, священное писание было первой учебной книгой. Приучали детей к молитве и исповеди, но главным в воспитании был пример родителей в благочестивом поведении, упражнение детей в делах благочестия, утверждение правил христианского поведения². Автор обращает внимание родителей на *нравственное воспитание*, утверждая, что «основное начало человеческой нравственности есть вера в Бога».

Далее в воспитании ребенка одной из трудных задач является раскрытие совести, воспитание ребенка честным. Нередко родители, прививая ребенку «твердые правила чести и нравственности», видят, что это не удалось. «Поэтому христианские родители спешат прежде всего сообщить детям понятие, что грешно, чем прогневается Бог, за что он наказывает грешника и лишает своей

¹ См.: Христианское воспитание детей. — М., 1905. — С. 8. (Ренринт)

² Там же. — С. 10-16.

любви и надежды вечного блаженства. Соединение в сознании дитяти мысли о Боге, к которому уже возбуждено его благоговение, с представлением о любви Божней, которой оно уже причастно, и с естественным страданием совести, которое при невинности в нем особенно сильно, — производит то недоступное для точного описания, но и необразимое во всех своих благотворных действиях и последствиях состояние духа, которое называется страхом Божиим».

Важно не только знать, что такое добро, нужно иметь силу его достичь. Для этого необходимо воспитание у ребенка твердой воли, выдержки, духовной бодрости. Поэтому с детства ребенка следует упражнять в мышлении и напряжении воли. Эти упражнения часто довольно просты. Родители сомневаются, нужно ли ребенку рано вставать и стоять часами в церкви, выслушивать повторяющиеся богослужения, есть грубую пищу или надолго оставаться без пищи. Все эти поступки — школа воспитания воли.

Автор неодиократии подчеркивает, что начинать воспитывать ребенка следует с колыбели. Обращая внимание на духовное воспитание, не следует забывать о воспитании его природы. Не развивать чревоугодие, укреплять его мускулы, приучать к труду, умению безболезненно переносить различные температуры воды и воздуха, сырость и жару, голод и боль. Приобретая эти навыки, ребенок будет счастлив.

В развитии ребенка родители должны обращать внимание на главные силы его души: *ум, волю и сердце*.

Образование ума у ребенка начинается со словом. Поэтому, когда родители говорят с детьми, они должны называть вещи своими именами, больше читать им рассказов, спрашивать, что думает ребенок о различных вещах.

Ребенок, предоставленный самому себе, становится своевольным. Предупредить это могут родители только *воспитанием воли*. Самое простое — запрещать детям делать что-то без их разрешения, в результате будет полное послушание. Но важно приучить ребенка самостоятельно делать добрые дела: помогать другим, раздавать милостыню и т.д.

В результате такого воспитания ума и воли и его сердце будет иметь здоровые чувства. Действительным средством *воспитания истинного вкуса в детском сердце* является церковность: сочувствие всему церковному, сладость пребывания среди него. Церковь, иконы, духовное пение отвергнут ребенка от всего дурного.

Воспитывая ум, волю и сердце, следует воздействовать на высшие силы духа ребенка. Это приучение к *страху Божьему, молитве и воспитание совести*.

Внушение страха Божьего должно делать без раздражения и гнева, но обязательно с любовью.

Приучение к молитве осуществляется в семье. Утренняя и вечерняя молитва совершается всей семьей, читает молитву отец. В праздник все вместе идут к обедне, берут и ребенка. Так воспитывается любовь к церкви.

Развитие у ребенка чувства совести начинается с внушения, чтобы он всегда слушал голос совести. Приучайте ребенка вечером всегда делать анализ своих поступков за день, выяснять, не оскорбил ли он Бога'.

Автор подробно анализирует воспитание девочки-христианки. Он говорит, что примером здесь может быть жизнь преподобной Мокрины (вторая половина IV в.), дочери мучеников Василия и Эмилии Каппадокийских. Посвятив свою жизнь Господу, она устроила женскую обитель, лечила больных, изгояла бесов, провидела тайное и предсказывала будущее, подавала милостыню.

В истории социального воспитания следует обратиться к трудам замечательного русского педагога Константина Дмитриевича Ушинского (1823—1871). В педагогике нет проблемы, которую бы не освещал ученый. Это — цели и задачи воспитания, народная школа, закономерности развития детей, теории личности и обучения, организация работы школы, подготовка учителя.

Ученый сформулировал принципы содержания образования, обратил внимание на методы развивающего обучения. Его учебные книги — это своеобразные энциклопедии элементарных знаний, доступных для ребенка. Все многообразие проблем педагогики он изложил в книге «Человек как предмет воспитания», в учебных пособиях «Детский мир» и «Родное слово».

К.Д.Ушинскому мы обязаны определением места педагогики в системе других наук, ее специфики и взаимодействия со смежными науками.

Его идея о народности школы, отвечающей потребностям простых людей, была подхвачена прогрессивными педагогами-практиками и давала прекрасные результаты (Татевская школа С.А.Рачинского и земские школы Н.А.Корфа). Выступая против слепого копирования опыта европейских школ он доказывал, что эта практика только вредила отечественному образованию.

В истории советской педагогики взгляды Ушинского на религиозное воспитание не рассматривались. Глубокая религиозность

ученого трактовалась как одна из «реакционных ошибок его мировоззрения».

Следует остановиться на его философских взглядах. В учебниках советского периода по истории педагогики было написано, что Ушинский «шел от идеализма к материализму», что «у него много материалистических элементов», но его «путь оказался незавершенным», что он «поднялся до констатации общественных противоречий». При этом упускалось главное: Ушинский не был ни на позиции материализма, ни на позиции идеализма. Спор между ними он оценивал как спор о том, «что для обеих сторон одинаково неизвестно», так как «если трудно определить, что такое дух, то труднее сказать, что такое материя в существе своем. Зачем же с обеих сторон не сознаться в недоступности первых начал?»

Вопросы религиозного воспитания в его сочинениях имеют ключевое значение¹.

«Для нас, — писал Ушинский, — нехристианская педагогика — вещь немыслимая, предприятие без побуждений позади, без результатов впереди. Все, чем человек, как человек может и должен быть, выражено вполне в божественном учении, и воспитание остается только прежде всего и в основу всего положены все истины христианства. Оно служит источником всякого света и всякой истины и указывает высокую цель всякому воспитанию».

К вопросам христианского воспитания К.Д.Ушинский обращается во многих работах: «О народности в общественном воспитании», «О нравственном элементе в русском воспитании», «Труд в его психическом и воспитательном значении», «Педагогические сочинения Н.И.Пирогова», «Общий взгляд на возникновение наших общих школ», «Педагогическая антропология».

Подчеркивая значение православия для русского народа, в статье «О нравственном элементе в русском воспитании» он писал: «Русское воспитание нуждается не во внешних формах, не в замене прежнего, вышедшего уже из моды и истасканного нами костюма новым столь же иностранным и столь же чуждым, что хотя, конечно, очень многое можем и должны занять из опытов иностранной педагогики, но не должны забывать, что для младенца тогда только не вредна чужая пища, когда он, вскормленный молоком матери, уже приобрел достаточно сил, чтобы переварить и употреблять эту чужую пищу и силою своей собственной, самостоятельной жизни превращать в кровь и тело. Такой роди-

¹ См.: *Меньшиков В.М.* Православная вера в педагогическом учении К.Д.Ушинского//К.Д.Ушинский и русская школа. — М., 1994. — С. 49—70.

мой грудью для нас является народность и наша народная религия, соединяющая каждого из нас с каждым русским, хотя бы он скрывался далеко от глаз наших, в самой темной массе народа или в самом отдаленном уголке нашей неизмеримой отчизны, — соединяющие нас с давно отжившими поколениями, — словом, со всем тем, что дает нам прочное, историческое, а не эфемерное существование».

Воспитание ребенка достигает успеха, когда на него в равной степени влияют церковь, семья и школа¹.

Родители прежде всего должны заботиться о религиозном воспитании ребенка, и первостепенная роль в этом отводится матери. При этом Ушинский подчеркивал, что в процессе обучения нельзя отделять преподавание Закона Божьего от других предметов и воспитания.

Он писал, что религиозное воспитание человека происходит на протяжении всей жизни. Оно начинается с раннего детства, продолжается в юности, проникает во все школьные предметы, в окружающую жизнь человека².

В статье «О нравственном элементе» Ушинский подчеркивал важность соответствия религиозного воспитания возрасту ребенка. Он учитывал это и при подготовке своих учебников, как в светских разделах, так и в религиозной части³.

В дискуссии — кто должен учить в народной школе: священник или учитель — Ушинский отдает предпочтение учителю, объясняя это занятостью священника в приходе и его слабой педагогической подготовкой. Но это не значит, что он был против священника в школе: он был убежден в необходимости союза церкви и школы в воспитании детей⁴.

Вопросы христианского воспитания у К.Д.Ушинского тесно переплетаются с народностью в воспитании. Это была одна из острых проблем; проблем социальных, которые поднимались педагогикой XIX в.

Статья К.Д.Ушинского «О народности в общественном воспитании» вызвала широкую дискуссию в педагогической среде. Он писал: «Если воспитание хочет одержать победу над дурными привычками человека, оно должно опираться на народность, если воспитание не хочет быть бессильным, (оно) должно быть народным».

¹ См.: *Меньшиков В.М.* Указ. соч. — С. 73.

² Там же. — С. 75–76.

³ Там же. — С. 80.

⁴ Там же. — С. 80–81.

Личность связана с обществом. Общественное воспитание осуществляет связь поколений посредством народности, «вносит свет сознания в тайники народного характера, оказывает сильное влияние на развитие общества, развитие его языка, литературы, законов».

Отвечая на вопрос, что такое народность, Ушинский указывал: «Воспитание, созданное самим народом и основанное на народных началах, имеет ту воспитательную силу, которой нет в самых лучших системах, основанных на абстрактных идеях или заимствованных у другого народа».

Народность проявляется в каждой системе воспитания как ее основа. «Народ без народности — тело без души, которому остается только подвергнуться закону разложения и уничтожиться в других телах, сохранивших свою самобытность».

Народность отражается в воспитании национального характера, исторической самостоятельности, творческой силы, психологического склада народа, его любви к Родине.

Главным направлением Ушинский считал воспитание любви к Родине, веры в творческие силы своего народа, чувства национальной гордости в сочетании с уважением к другим народам. Это будет возможно, если воспитанием будет заниматься сам народ. Нужно, чтобы дети знали свою Родину, для этого необходимо улучшить преподавание географии, отечественной истории, родного языка и литературы.

В статье «О необходимости сделать русские школы русскими» он говорит, что «даже выпускники университетов не знают Россию, родной язык и литературу, презирают Державина, Карамзина и Пушкина, не знают ничего о Новгороде и Киеве, разницы между Иваном III и Иваном IV».

Народность воспитания Ушинский представлял как часть общественного воспитания.

Чтобы более полно представить христианское воспитание, надо рассмотреть воспитывающую роль проповеди, с которой обращался священник к родителям по поводу воспитания детей. В качестве примера могут служить проповеди, прочитанные в начале XX в. митрополитом Киевским и Галицким Владимиром.

**Митрополит Киевский и Галицкий
Владимир
(1848–1918)**

Митрополит Владимир (Василий Никифорович Богоявленский) родился в семье священника Тамбовской губернии, окончил Киевскую Духовную семинарию, получил звание кандидата богословия, преподавал в Тамбовской семинарии. Затем архимандрит монастыря в Козлове, настоятель Антониева монастыря в Новго-

роде Великом, епископ Самарский, экзарх Грузии, митрополит Московский, а с 1915 г. митрополит Киевский и Галицкий. В Киеве его застала революция, в феврале 1918 г. был расстрелян у стен Киевской лавры. Это был выдающийся проповедник своего времени. Архиерейским собором Русской Православной Церкви в 1992 г. он был причислен к лику святых.

Из «Бесед священномученика Владимира, Митрополита Киевского и Галицкого» о причинах дурного воспитания в наше время

(в сокращении)

В наше время отовсюду несутся жалобы на то, что большая часть нашего юношества дурно воспитана. Сами родители нередко жалуются на неблаговоспитанность своих детей... Но для успешного лечения какой бы то ни было болезни первое всего нужно узнать, где эта болезнь сосредотачивается, где причина этого дурного воспитания, кто виноват в нем. И в самом деле, кто виноват в дурном воспитании нашего современного юношества?

Отвечая на поставленный вопрос, необходимо сказать: родители виноваты более всего в том, что их дети дурно воспитаны. Некоторые из родителей, без сомнения, будут в этом согласны со мною, но многие и очень многие из них думают и говорят, что они безукоризненно исполняли свои родительские обязанности. Так кому же вы, христианские родители, говорящие таким образом, хотите приписать причину того, что ваши дети оказываются воспитанными не так, как бы следовало?

Может быть, вы хотели бы в данном случае свалить все на Бога и Ему приписать эту вину? Но разве не для того Бог Отец еще в раю узаконил нерасторжимость брака, чтобы дать возможность родителям лучше исполнить свою обязанность по отношению к воспитанию своих детей? Не для того ли Сын Божий Иисус Христос возвысил брак на степень таинства и запечатлел его благословением Святой Церкви, дабы у вступающих в брак не было недостатка в необходимой благодати и помощи свыше при выполнении ими обязанностей брачного состояния, между которыми самая важная — именно воспитание детей? А Дух Святой не для того ли освятил и очистил души ваших детей еще во святом крещении, дабы ослабить дурные влечения их сердца и сделать его способным, так что вам остается только продолжать то, для чего Он Сам уже положил основание и приготовил почву, сделав ее достаточно восприимчивою?

Но, может быть, в дурном воспитании ваших детей *виноваты пастыри и учителя*, призванные вместе с вами на это дело? Я отвечаю вам

словами древнего, не христианского учителя (Квинтилиана): «Дети не из школы впервые выносят дурные привычки, но они приносят их с собою в школу. Они перенимают их у своих родителей, которые подают им дурной пример». ...Так рассуждает языческий мудрец. К сожалению, эти слова его приложимы и к нашему времени. Очень многие из детей являются в школу уже совсем испорченными и приносят с собою разного рода пороки и дурные наклонности, как-то: ложь, обман, самолюбие, строптивость, упорство и тому подобные привычки, нажитые ими в уличном товариществе...

Но, может быть, вы желали бы указать *причину неблаговоспитанности детей в них самих*? Спору нет, что сердце человека, а следовательно, и дитяти, испорченные наследственным первородным грехом, с самого рождения его склонно более к злу, чем к добру. Но, однако, дитя, по учению нашей православной церкви, не настолько испорчено, чтобы оно совсем не было восприимчиво для добра и чтобы его нельзя было бы благоразумным воспитанием с самого раннего возраста направить к добродетели... Но ты, может быть скажешь: «Мои дети были вполне честными, воспитанными и благонравными, но на улице и в школе они сходятся с испорченными и безнравственными детьми, под влиянием которых они грубеют, портятся, перенимают разные злости и пороки? ...Я спрошу тебя, христианский отец, не твоя ли священная обязанность со всею строгостью следить за тем, чтобы дети твои не имели общения с дурными товарищами, от которых они могут портиться и развращаться? Или ты не знаешь того горя, которое Господь изрекает через пророка Иезекииля на тех пастырей, которые не радеют о рассеяншемся стаде и не защищают его от хищных зверей? Итак, видите, христианские родители, что и ссылкой на дурное товарищество вам нельзя извинять себя в недостатках доброго воспитания детей ваших.

Посмотрим теперь, не заключается ли причина неблагонаравия и нравственной испорченности нашего юношества главным образом в *испорченности духа нашего времени*? Многие из родителей так действительно думают... Это недобрый дух времени производит свое растлевающее влияние преимущественно на детей и на подрастающее поколение, это — факт очевидный и не подлежащий ни малейшему сомнению. Не следует ли родителям поэтому слагать с себя всякую вину в дурном воспитании детей своих? Ужели нет никакого средства идти против этого духа времени и отстранять от детей его губительное влияние? И не в этом ли и состоит задача домашнего воспитания? Конечно, если родители, особенно отцы, сами думают, что нельзя плыть против течений, то понятно, они не могут предохранить от вредного влияния и детей своих.

Если отец сам увлечен новомодным просвещением и так называемым «прогрессом», если он сам нерадиво относится к своим религиоз-

ным обязанностям, сам редко посещает храм Божий, сам позволяет себе легкомысленно и с насмешкою говорить о религиозных предметах при своих детях, то может ли он ожидать от них почтения и уважения к вере? Ибо если родители не почитают Бога и Его Церковь, то каким образом дети могут питать страх и уважение к своему отцу и к своей матери?

Или, если родители при детях позволяют себе дурно говорить о духовной и светской властях, их распоряжениях, тогда и дети потеряют уважение к родительской власти, вот почему, если хотите вы, христианские родители, чтоб растлевающий дух времени не касался ваших детей, то искореняйте его сначала сами в себе, держитесь той доброй нравственности, которую содержит христианство и православная Церковь Христова.

Итак, видите, братие, что большая часть вины в неблаговоспитанности детей ваших ложится на вас самих, и вы не можете сваливать эту вину ни на Бога, ни на учителей и законоучителей, ни на самих детей, ни, наконец, на дурной дух времени.

...Покайтесь перед Богом в своей вине и в глубоком раскаянии примите решимость лучше исполнять вашу обязанность в воспитании детей.

Воспитание справедливости

Среди добродетелей, которые насаждать в сердцах детей следует с особой настойчивостью, важное и коренное значение имеет правдивость, или чувство любви к истине и отвращение ко лжи. После Послушания этой добродетели нужно предоставить второе место. Если ложь — корень всякого порока, то правда — начало именованья всех добродетелей, а посему на воспитание правдивости в детях должно быть устремлено по преимуществу внимание родителей. Каким же способом родители должны и могут воспитывать в душах детей эту добродетель?

Чувство истины и стремление к ней прирождено каждому человеку, а следовательно, и дитяти. Правда, наследственным грехом оно ослаблено и помрачено, но отнюдь не погашено и не подавлено совершенно. Это стремление к истине обнаруживаете в его любознательности. Дитя спрашивает обо всем, и все, что говорят ему взрослые, оно принимает за правду, пока оно еще не было обмануто... Чувство истины вложено в сердце дитяти Самим Богом. Человеку остается только соблюсти этот естественный залог, более развить его и укрепить. А это лежит главным образом на обязанности родителей.

Как же могут они это сделать? Двояким образом, а именно:

1. тем, если с колыбели будут насаждать в своих детях глубокое благоговение и любовь к истине, и

2. тем, если с этого же времени будут развивать в них глубокую ненависть ко лжи.

В смысле ответа на вопрос о том, как воспитать в детях любовь или благоговение к истине, можно указать три главных правила, которыми следует руководствоваться в этом случае.

Первое из них гласит: учить детей ваших любить истину на религиозном основании, на любви к Богу и повиновения Ему. Дитя потому любит истину, правду, что Бог, Который есть вечная и неизменная истина, хочет, чтобы и мы говорили истину, и потому, что Он ненавидит всякую ложь. Только та любовь к истине выдерживает всякую пробу, которая основывается на вере в Бога, на глубоком благоговении к Нему.

Второе правило говорит: относитесь к вашим детям с полнейшею откровенностью и искренностью и показывайте, что вы имеете к ним полное доверие. Верьте им на слово до тех пор, пока вы не заметили в них никакой лжи. Не требуйте от них для подтверждения сказанного ими клятвы или божбы, довольствуйтесь в обращении с ними евангельским «да, да», «нет, нет». Если же вы имеете достаточное основание сомневаться в словах их, то не давайте на первый раз им заметить, что вы им не верите, но постарайтесь с точностью убедиться, действительно ли они солгали. И если это случилось, то позови ты, отец, или ты, мать, к себе дитя, серьезно и строго, но вместе с любовью посмотри ему в глаза и скажи ему приблизительно так: «Бог запретил лгать. Он всеведущ и знает не только дела, но и все тайные наши мысли; лживые уста — мерзость перед Богом»...

Третье правило гласит: показывайте сами перед детьми вашими любовь к истине и благоговение перед нею и будьте во всех ваших словах и делах правдивы и нелицемерны. Прежде всего показывайте себя друзьями божественной истины и веры. Остерегайтесь прежде всего равнодушия в вере и особенно бойтесь высказываться, например, таким образом, что частная жизнь несколько не зависит от веры. В таких речах, которые в настоящее время приходится, к несчастью, слышать очень нередко, высказывается дух лжи в самом «святая святых», и если вы позволяете себе высказывать такие мысли в присутствии детей ваших, то вы не только исторгаете из сердец их любовь и благоговение пред религиозною истиною, но и убиваете вообще всякое чувство истины.

...Воспитывая, с одной стороны, любовь к истине, с другой — вы должны бороться против лжи. Для достижения этой цели могут быть полезны четыре правила:

1. Приучайте детей ненавидеть ложь из религиозных оснований, из основания того, что Бог запретил лгать, что каждая ложь перед Богом — грех.

2. ...не допускайте в ваших детях ни малейшей лжи. Если дитя сделало ошибку и сейчас же добровольно и чистосердечно созналось в ней, то прости ему на первый раз, или если ошибка незначительная, то

смягчи ему наказание, но при этом скажи ему, что сделано снисхождение за то, что скоро соизналось.

3. ... никогда не лгите, не обманывайте сами...

4. ...не вынуждайте ваших детей намеренно или ненамеренно ко лжи сами. Намеренно... когда отец или мать... поступая с розгой в руках говорит: «Я избыю тебя, если ты это сделал!» И сробевшее дитя солжет.

Вот, слушатели-христиане, правила, которые могут быть полезны при воспитании в детях, с одной стороны, чувства любви к истине, а с другой стороны — отвращения и ненависти ко лжи!..

Воспитание чувства стыдливости

Чувство стыда, так же как чувство истины, прирождено каждому ребенку. Задача родителей и воспитателей... не дать ему погаснуть, не воспитать его, развить, укрепить.

При этом, христианские родители, заметьте, соблюдайте следующие правила:

/. **Предохраняйте ваших малюток** от всего, что растлевает святое чувство стыдливости. Как часто и тяжело погрешат в этом отношении многие родители или по неблагоразумению, ли по недостатку бдительности! Как часто можно наблюдать, что матери позволяют своим малюткам на глазах подрастающих сестер и братьев оставаться в полунагом или совершенно обнаженном состоянии, не воспрещают им бегать не только дома, но и на улице в одной сорочке, позволяют безнаказанно отправлять свои естественные надобности, раздеваться друг при друге во время купанья, при отходе ко сну...

Христианские родители! Допуская подобные поступки, вы тяжело согрешаете против детей ваших и вместо стыдливости развиваете в них чувство бесстыдства... В таких случаях довольно одного серьезного замечания, одного краткого предостережения. Если, например, малютка по глупости обнажит себя, то сейчас же прикрой его, не говоря ни слова. Если же взрослое дитя примет неприличное, противное чувству стыда положение, то скажи ему серьезно: «Ах, как это дурно! Кто так делает? Вперед чтоб этого не было! Подумай, хорошо ли это! Ведь на тебя в таком виде смотрит Бог и святой ангел-хранитель» или что-либо подобное. Если после неоднократных таких замечаний не последует исправления, тогда необходимо построже наказать его...

II. Второе правило гласит: остерегайся, чтобы тебе *самомуне быть* причиною растления невинности твоих детей. Но каким образом родители могут быть таковою причиною? Различным образом.

Очень многие родители уже при рождении передают своим детям страсть к чувственности, склонность к беззастенчивости как печальное и роковое наследство на целую жизнь. Именно: если родители с юности предавались чувственным удовольствиям, добрачное время

провели в невоздержании и нецеломудрии, если они и в брачном состоянии переступают законную меру, не умея обуздать свои плотские влечения, то подобная похотливость наследственно переходит и на детей. Чувственные родители рожают и детей с наклонностью к чувственности.

...Родители бывают часто виноваты в растлении детей тем, что они слишком нежат их. Дети, которые спят на мягких и теплых пуховиках, долго по пробуждении остаются в постели, дети, которым дают слишком питательную и приправленную пряными веществами пищу или слишком рано приучают к употреблению спиртных, горячительных напитков, наконец, дети, которые остаются в праздности без всяких занятий — находятся в большей опасности потерять свою невинность и попасть тайному греху юности.

Праздноты есть мать как всех пороков, так в особенности нецеломудрия. Вот почему, если хотите вы, христианские родители, иметь детей стыдливых, то старайтесь закалять их с самого раннего возраста, приучать их переносить и жар и холод, и нужду и скорби, упражняйте их в труде и работе и предохраняйте их от изнеженности, ибо изнеженное и отучневшее тело представляет из себя плодоносную почву для порока и нецеломудрия.

Наконец, очень многие родители бессознательно или сознательно бывают соблазнителями своих собственных детей своим неосторожным, а иногда даже беззастенчивым поведением. Сюда принадлежат те, например, родители, которые на глазах своих детей совершенно свободно одеваются и раздеваются, матери, которые недостаточно скромно и аккуратно кормят грудью своих малюток, которые оставляют четырех- и пятилетних и более детей спать в одной с собою спальне, а иногда даже кладут на одну с собою постель. Далее родители, которые между собою или с другими в присутствии детей ведут нескромные двусмысленные разговоры, рассказывают соблазнительные происшествия, допускают нескромные, безнравственные шутки и остроты, в грубых выражениях говорят о половых отношениях, слишком свободно держат себя в своем взаимном обращении и т.п.

Ко всем родителям, которые таким образом ведут себя на глазах детей своих, вдвойне, даже тройне приложимы страшные слова Спасителя: «Кто соблазнит единого из братии Моих меньших, верующих во имя Мое, тому лучше было бы, если бы жернов осельских повесили ему на шею и он потонул бы в пучине морской» (МФ.18).

Бойтесь же, христианские родители, навлечь на себя этот страшный приговор, избегайте в ваших разговорах всего того... что может для ваших детей быть камнем соблазна.

...Держите ваших детей до тех пор, пока это возможно, в неведении касательно половых отношений.

...Отвечайте на эти вопросы осторожно, уклончиво, не открывая им всей истины и не прибегая к обману и сказочным выдумкам.

III. ... Наблюдайте за малыми детьми, чтобы они не имели никакого повода соблазняться на нарушения целомудрия. В этом случае должен быть бдительный глаз за спальнями малюток... Не позволяйте детям различного пола спать в одной постели.

IV. ...Насаждайте в сердцах детей своих любовь к стыдливости и целомудренной честности из религиозных оснований, а не из приличий только света.

...Необходимо для этого постоянно указывать детям на глаз Бога, Который видит все сокровенное, проникает в самые глубокие тайники сердца, перед Которым ничто не может сокрыться, на каждое нечистое пожелание смотрит как на тяжкий грех.

Из многих проповедей митрополита Владимира взяты только эти, хотя большой интерес представляют его проповеди, обращенные к христианским родителям «О воспитании послушания», «О воспитании самоограничения или самоотвержения» современным и родителям, и воспитателям, и педагогам.

Печатается по изд.: О религиозном воспитании детей. — М., 1993. — С. 26—59.

Вопросы и задания

1. Роль православия в образовании и воспитании человека в России.
2. К.Д.Ушинский о народном и религиозном воспитании.
3. Воспитательная роль иконописцев и проповедников. Ваша оценка иконописцев митрополита Киевского и Галицкого Владимира.

Литература к лекции

1. Антология социальной работы. — М., 1994. — Т. I.
2. Андреев М.И. О православно-христианском нравственном воспитании детей дошкольного возраста. — М., 1991.
3. Георгиевский В.Т. С.Т. Рачинский. — СПб., 1912.
4. Меньшиков В.М. Православная вера в нед. учении К.Д.Ушинского// К.Д. Ушинский и русская школа. — М., 1994.
5. Нефедов Г.Н. Таинства и обряды православной церкви. — М., 1992.
6. Христианское воспитание детей. — М., 1993.
7. Царевский А.А. Значение православия в жизни и исторической судьбе России. — Л., 1991.
8. Тальберг Н. История русской церкви: В 2 т. — М., 1994.

ЛЕКЦИЯ 11. ПЕДАГОГИКА ПЕНАСИЛИЯ. ТЕОРИЯ И ЭКСПЕРИМЕНТ СВОБОДНОГО ВОСПИТАНИЯ

Н.К.Рерих о ненасилии. Л.Н.Толстой и К.Н.Вентцель о свободном воспитании. Эксперимент К.Н.Вентцеля.

Все усиливающееся насилие в современном мире породило проблемы педагогики ненасилия¹.

Понятие «педагогика ненасилия» не ново, так как к ней обращались многие видные отечественные педагоги (Л.Н.Толстой, К.Н.Вентцель, Л.С.Выготский, А.С.Макаренко, В.А.Сухомлинский, Ш.А.Амонашвили и др.). В современной системе образования «педагогика ненасилия» — это не какое-то новое или самостоятельное направление, а практика педагогов, исключаящих в своей работе принуждение личности.

Сегодня следует прислушаться к голосу ученых, которые говорят, что, прежде чем защищать природу, избавляться от голода, войн и бедствий технической цивилизации, следует «понять, как человеку остаться человеком в духовном смысле этого слова, человеком не только разумным, но и сознающим, то есть совестливым»². Обращение к педагогике ненасилия обусловлено тем, что это должно в корне изменить отношение взрослого поколения к детям, так как эта педагогика основана на гуманизме и взаимопонимании.

Сегодня сложно выступать против насилия в той или иной сфере. Тысячи лет человечество воспринимало войну как нечто неизбежное. Сегодня насилием разрешаются национальные и расовые конфликты. Уголовная преступность уносит жизни тысяч людей. Существует насилие над природой, над людьми в сфере производства, скрытое насилие над ребенком в сфере образования. Насилие в современной политике следует обозначить термином «агрессивность».

Это заставляет задуматься, как воспитать у детей миролюбие, негативное восприятие войны, гуманное отношение к людям и природе.

Необходимо пересмотреть существующую систему обучения и воспитания, построить ее по-новому и в соответствии с ней раз-

¹ Шрейдер Ю.А. Утопия или устройство//Глобальные проблемы и общечеловеческие ценности. — М., 1990. — С. 12.

² Ситаров В.А., Маралов В.Г. Педагогика ненасилия. — М., 1994. — С. 19.

работать новые школьную и вузовскую программы подготовки учителей.

В ряде европейских стран существуют программы подготовки учителей в духе мира, изданы пособия по проблемам мира. В практике наших школ — это уроки мира, внеклассные мероприятия, которые больше носят пропагандистский, эпизодический характер.

Что же можно сделать в современных условиях, если существующие школа и педагогика несут в себе скрытое принуждение? Только одно — вносить в процесс воспитания элементы гуманизма: исключить из практики школы дисциплинарные отношения, опираясь на отношения взаимопонимания, диалог между воспитанником и воспитателем.

Понятие «ненасилие» существовало и существует в различных философских течениях. «В буддизме и индуизме все живое и неживое связано друг с другом, здесь нет противопоставления добра и зла. Здесь истинны утверждения, что мир -- это реальность и одновременно мир — это иллюзия, все сущее существует и одновременно не существует, поэтому в человеке одновременно существует и доброе, и злое, и человек может поступать и насильственно, и ненасильственно»¹.

Православие рассматривает ненасилие как любовь к Богу: «не убий», «возлюби ближнего своего», «не противься злему». Через любовь к Богу христианин познает и смысл любви к ближнему, он строит свои отношения с ним на ненасилии.

В истории образования идеи ненасилия неоднократно поднимались видными педагогами.

Веря в могущество детской природы, Ж.-Ж. Руссо считал первостепенным в воспитании предоставление ребенку полной свободы, изоляцию его от общества. В этом суть его свободного воспитания. Руссо был против принуждения ребенка обучением. В своей книге «Эмиль, или О воспитании» он писал: «Не давайте вашему ученику никаких словесных уроков, он должен получить их лишь из опыта, не налагайте на него никаких наказаний, ибо он не знает, что такое быть виновным, никогда не заставляйте его просить прощения, ибо он не сумел бы вас оскорбить. Лишенный всякого нравственного мотива в своих поступках, он не может сделать ничего такого, что было бы нравственно злым и заслуживало бы наказания»².

¹ См.: Ситаров В.А., Маралов В.Г. Указ. соч. — М., 1994.

² Руссо Ж.-Ж. Эмиль, или О воспитании // Руссо Ж.-Ж. Пед. соч.: В 2т. — М., 1981. — Т. I. — С. 94.

Здесь следует обратиться к теории свободного воспитания. Ж.-Ж.Руссо понимал свободу воспитания не как освобождение от чего-то, а как деятельность, причем самостоятельную деятельность, ребенка. Воспитатель не вмешивается в его деятельность, а наблюдает и, если потребуется, помогает.

В этом русле строили свою творческую деятельность многие отечественные ученые, писатели, педагоги.

Выдающийся русский художник, ученый, писатель и общественный деятель Николай Константинович Рерих, анализируя природу ненасилия, приходит к выводу, что «мир совершенствуется через культуру». Законы красоты смогут усовершенствовать человеческие отношения, гуманизм человеческих отношений возможен только с развитием культуры.

В сочинениях «Живая этика» и «Агния-йога» Рерих подчеркивал, что «рост духа не терпит насилия. Этим объясняется медленная эволюция человечества. Нельзя заставить дух расти. Даже нельзя понудить непрошенными советами»¹.

Рерих выдвигает как первостепенное в воспитании уважение к личности человека, свободе личности, отрицание принуждения. Обучение, считал он, только тогда будет иметь успех, когда ученик достигнет высокого уровня самосознания. Это исключает насилие, а самовоспитание, самодисциплина и самосовершенствование должны быть в основе гуманной педагогики, педагогики ненасилия.

Свободное воспитание — это течение в педагогике во второй половине XIX — начале XX в., в основу воспитания которого положено утверждение, что развитие ребенка не должно стесняться ни какими ограничениями, что природа, заложив в ребенке определенные задатки и способности, противится их ограничению.

В европейских странах это течение появилось в XVII в. и было тесно связано с идеей Ж.-Ж.Руссо, сторонника естественного воспитания. В XIX в. шведская писательница и педагог Э.Кей в книге «Век ребенка» (1900) подчеркивала необходимость предоставления детям свободного развития, освобождения их от гнета взрослых, обучения их только тем знаниям, которые детям необходимы.

¹ Маслов Ю.В. Агния-йога как педагогика ненасилия//Материалы II межреспубликанского семинара «Принципы ненасилия в обучении и воспитании» (Киев, 19.X.1991).-М., 1992.-С. 11.

Во Франции пытался осуществить идею свободного воспитания С. Фора. В созданном им приюте «Улей» не было наказаний и поощрений, не было религиозного воспитания, обучения морали, обязательных во всех школах Франции. Уделялось большое внимание добровольному труду, где могли развиваться сотрудничество и взаимопомощь.

Известный итальянский педагог Мария Монтессори (1870—1952) утверждала, что взрослые не имеют права вмешиваться в духовное развитие ребенка. Взрослые должны создать такие условия, где бы самостоятельно развивались задатки и способности ребенка. В открытом ею «Доме ребенка» (1907) она вела самостоятельные, индивидуальные занятия детей с материалами, не исключая из детской жизни игры, живое слово как средства воспитания и развития детей, предоставляя воспитателю наблюдение за процессом спонтанного раскрытия внутренней «жизненной силы» ребенка.

Критикуя существующую школу, она писала, что в ней присутствует муштра и игнорирование интересов ребенка. Она утверждала, что взрослые не могут навязывать ребенку свои законы, навыки и установки, так как он развивается по своим физическим законам.

В России Л.Н.Толстой первым обратился к проблеме свободного воспитания, считая, что в процессе воспитания совершенная природа ребенка калечится фальшивой культурой взрослых. Он критиковал существующую систему обучения и воспитания, считавшую, что процесс обучения в школе, содержание образования должны строиться только по желанию взрослых. Учить, полагал Толстой, следует не насильем, потому что дети запоминают только то, что хотят, и держат это в памяти столько, сколько хотят.

Педагогическое наследие Льва Николаевича Толстого, писателя с мировым именем, властелина душ целой эпохи, гений которого поражал современников, явилось событием и в истории образования России. Философ и мыслитель, просветитель и основатель движения «толстовцев» был известен и как создатель оригинальной системы обучения и воспитания.

Рассмотрим только один аспект его богатого педагогического наследия — отношение к вопросу свободного обучения и воспитания¹.

Чтобы развеять мнение, что Толстой был сторонником теории свободного воспитания, обратимся к его практике создания Яснополянской школы.

Эта школа — плод его «трехлетнего увлечения педагогическим делом». Открывая школу, он ставил задачу воспитания творческой личности. «Если, — писал он, — ученик в школе не научится сам ничего творить, то в жизни он всегда будет подражать и копировать».

Школа была бесплатной, в ней учились 30—40 крестьянских ребят 7—13 лет. Занятия велись с 8 часов утра до 2 часов дня и после обеда продолжались до 8—9 часов вечера. Программа состояла из 12 предметов: чтение механическое и постепенное, писание, каллиграфия, грамматика, священная история, русская история, рисование, черчение, пение, математика, беседы из естественных наук и Закон Божий.

Учителей было четверо. Через полчаса после звонка ребята приходили в школу, ничего не принося с собой.

«Никакого урока, — пишет Толстой, — ничего сделанного вчера он не обязан помнить нынче, его не мучает мысль о предстоящем уроке. Он несет только свою восприимчивую натуру и уверенность в том, что в школе нынче будет весело так же, как вчера... Никогда никому не делают выговоров за опоздание, и никогда не опаздывают — нешто старшие, которых отцы другой раз задержат дома какой-нибудь работой. И тогда этот большой рысью, запыхавшись, прибегает в школу».

До обеда по расписанию было четыре урока, но иногда получалось три или два. Учитель мог начать арифметику, а затем переходил к геометрии; начав священную историю, вместо одного часа продолжал урок три часа. Случалось, что ученики просили учителя продолжать или прекращать занятия.

Главным в этой школе был психологический настрой. «Школа развивалась свободно из начал, вносимых в нее учителями и учениками. Несмотря на все преимущества влияния учителя, ученик всегда имел право не ходить в школу и даже, ходя в школу, не слушать учителя. Учитель имел право не пускать к себе ученика и имел возможность действовать всей силой своего влияния на большинство учеников».

Этот «ненасильственный» порядок в школе влиял на учеников так, что они «сильнее чувствовали потребность порядка».

Не каждый учитель мог понять беспорядок в школе. Ведь если войдя в класс и увидев «кучу малу», он попытается криком навести порядок, то шум и возня только увеличатся. Поэтому здесь был другой прием: учитель начинал раздавать книжки для чте-

ния, верхние с «кучи» их брали, и постепенно все садились и работали. Этот беспорядок уничтожался сам, без насилия.

Чем старше становились ученики, тем требовательнее они относились к порядку. Со временем они стали требовать следовать расписанию, были недовольны, когда их отрывали от урока, выгоняли малышей, которые к ним забегали и мешали.

Обычной стала обстановка, когда учитель приходил в класс и ученики обступали его у доски или садились на лавки вокруг него.

Вечерние уроки отличались от утренних. Это были уроки пения, постепенного чтения, свободных бесед, физических экспериментов; в это время ученики писали сочинения. Больше всего ребята любили чтение и различные опыты. После 9 часов дети с учителем шли кататься на санях, летом купаться.

В Яснополянской школе новыми были отношения между учениками и учителем. Толстой писал, что подобная школа может быть создана, если учителя откажутся «от старого взгляда на школу, как на дисциплинированную роту солдат, которой нынче командует один, завтра другой поручик»¹. В результате в школе была создана обстановка деятельности и творческой работы и учителей, и учеников, создан особый дух школы. «Есть в школе что-то неопределенное, почти не подчиняющееся руководству учителя, что-то совершенно неизвестное в науке педагогике и вместе с тем составляющее сущность, успешность учения — это дух школы. Этот дух школы есть что-то быстро сообщаемое от одного ученика другому, сообщаемое даже учителю, выражающееся, очевидно, в звуках голоса, в глазах, движениях, в напряженности соревнования, что-то весьма осязательное, необходимое и драгоценнейшее и потому долженствующее быть целью веского учителя»².

Ребята учились с огромным желанием, нарушений дисциплины не было. Это достигалось бережным отношением к детям, простотой и добротой в общении.

«В школе у нас, — вспоминал В.С.Морозов, — было весело, занимались с охотой. Но еще с большей охотой, нежели мы, занимался с нами Лев Николаевич. Так усердно занимался, что нередко оставался без завтрака. В школе вид он принимал серьезный. Требовал от нас чистоты, бережливости к учебным вещам и правдивости. Не любил, если кто-нибудь из учеников допускал глупые шалости, не любил шалунов, которые смеялись нечистым сме-

¹ Толстой Л.Н. Яснополянская школа за ноябрь и декабрь месяцы//Пед. соч. — М., 1989. — С. 156.

² Там же. — С. 172-173.

хом, любил, чтобы на вопросы ему отвечали правду без задней выдумки»¹.

В статье «Воспитание и образование» Толстой рассматривает образование в широком смысле, как «совокупность всех тех влияний, которые развивают человека». В этом влиянии, считал он, суть свободного образования. Свобода образования и воспитания — необходимое условие сознательной деятельности человека.

«Полная свобода, — писал он, — то есть отсутствие принуждения и выгод как для обучаемых, так и для обучающихся, избавило бы людей от большой доли тех зол, которые производит принудительное образование».

Опыт Яснополянской школы подтверждал, что школа России должна основываться на принципах свободного образования без слепого копирования западноевропейского опыта. Толстой сформулировал цели народной школы: воспитание творческой, нравственной личности, формирование в процессе обучения творческого мышления и нравственного самосознания, получение научного образования. Ученик должен получить систему знаний, которые отражают действительность, труд и жизнь людей, общества.

Ученик должен иметь право выбора, говорить, что ему не подходит, или «уклониться от того образования, которое по инстинкту не удовлетворяет его: критериум педагогики есть только один — свобода»².

За эти слова — «критериум педагогики — это свобода» Л.Н.Толстого и называли основателем теории «свободного воспитания». Но его представления не укладываются в рамки определения этой теории, они гораздо шире и содержательнее.

В Яснополянской школе претворялась идея свободного творчества ребенка во время учебно-воспитательного процесса в сельской школе. Весь процесс обучения строился на интересе ребенка, недопустимости насилия и давления на него. На отсутствии принуждения ученика был построен свободный порядок в школе.

В статье «О свободном возникновении и развитии школ в народе» писатель доказывал, что отсутствие насилия при организации народного образования и есть тот путь, идя которым «дело народного образования найдет себе в народе не врага, а помощника и... безостановочно поведет общество к вечной цели совершенствования».

¹ Воспоминания о Л.П.Толстом ученика Яснополянской школы В.С.Морозова. — М., 1917. — С. 44—50.

² Толстой Л.Н. О народном образовании//Пед. соч. — М., 1989. — С. 69.

Гуманное отношение к ребенку — вот основной принцип свободного воспитания по Толстому. Свободное образование он рассматривал как предоставление народу, родителям определять, чему учить их детей в школах.

В начале XX в. идеи свободного воспитания увлекли прогрессивных педагогов России. С.Т.Шацкий, И.И.Горбунов-Посадов, А.У.Зеленко, Н.В.Чехов, К.Н.Вентцель были сторонниками свободного воспитания. Все их устремления были попыткой решить обострившиеся социальные проблемы общества «по-новому» организованного образования и воспитания, попыткой изменить общество путем нового воспитания.

Имя Константина Николаевича Вентцеля современному учителю известно мало, так как, дав ему **К.Н.Вентцель (1857 — 1947)** характеристику «мелкобуржуазного ученого», «идеалиста» (Е.Н.Медынский), ученые молчали о его эксперименте и интересных педагогических исканиях. Позднее на одной страничке учебника «История педагогики» (М., 1982) сообщалось, что был такой мечтатель.

К.Н.Вентцель с 1875 г. учился в Петербурге в технологическом институте, на юридическом факультете университета, затем в институте путей сообщения, который также не окончил. Жил в Воронеже (с 1884 г.), был сослан под надзор полиции в Боровск. В Москве с 1891 г. начинает педагогическую деятельность, принимает участие в работе педагогического общества при университете.

С октября 1906 г. по 1913 г. он проводит эксперимент по воплощению в жизнь своей идеи свободного воспитания и создает «Дом свободного ребенка».

В «Доме...» предполагалось построить учебно-воспитательный процесс так, чтобы ребенок смог получить разностороннее, гармоничное развитие в соответствии со своими задатками и способностями.

Наряду с «Домом свободного ребенка», «Обществом друзей естественного воспитания» были открыты «Родительский клуб» и «Музей образцовых детских игрушек». Это были новые учебно-воспитательные учреждения, где осуществлялось социальное образование и воспитание, где было сотрудничество детей, родителей и воспитателей, попытка осуществления свободного воспитания.

Планировалось весь процесс строить в тесной связи с потребностями жизни, очень внимательно изучить задатки и способности каждого ребенка, всячески развивать детское самоуправление.

Уже при подготовке «Дома...» шли споры: предоставлять ли детям полную свободу в получении знаний, создавать ли классы или группы по интересам.

Определились, что классы должны создаваться и распадаться сами собой. Интерес, любознательность, потребность знаний - вот что соединит вокруг учителя группу детей. Преподавание «примет форму свободной беседы, свободного, непринужденного духовного общения, обмена мыслями. Воспитатель должен быть лишь другом, старшим товарищем, к которому дети обращаются по мере надобности за помощью»¹.

В «Доме свободного ребенка» не было учебных планов и учебников, ребенок должен был сам искать знания, сам из добытых знаний составлять учебник, книгу своих знаний.

Суть концепции состояла в том, чтобы создать ребенку условия для развития дремлющих в нем творческих сил, «развития воли путем свободного действия и путем самостоятельного творчества, потому что воля является центральным фактором душевной жизни, благодаря которому вся эта жизнь получает единство и гармоническое развитие и вместе с тем является венцом и высшей точкой развития душевной жизни»².

Вентцель писал, что воспитатель в его «Доме...» должен «освободить в ребенке творческие силы методом пробуждения в нем духа искания, исследования, творчества»³.

Предполагалось создать педагогическую общину, которая состояла бы из детей, родителей и педагогов. Объединенная идеей братства и справедливости, эта община должна была стать ячейкой идеального общества. О таких воспитательных общинах писали социалисты-утописты (Ш.Фурье, Р.Оуэн, Этьен Кабе), надеясь детскими общинами перевоспитать взрослых и просвещением преобразовать общество.

Предполагалось, что главным в жизни этого общества станет производительный труд, как «фактор в воспитании и образовании детей, который, по мнению Вентцеля, должен радикально перевернуть всю существующую систему воспитания и образования»⁴.

¹ Михайлова М.В. Дом свободного ребенка//Советская педагогика, 1984. — № 4. — С. 102-103.

² Вентцель К.Н. Идеальная школа будущего и способы ее осуществления//Хрестоматия по истории школы и педагогики в России. — М., 1974. — С. 439.

³ Там же. — С. 437—438.

⁴ См.: Вентцель К.Н. Первые пути воспитания и образования детей. — М., 1923. — С. 7—8. Он же. Дом свободного ребенка//Как создать свободную школу. — М., 1923, — С.22.

Началом эксперимента стало создание небольшого семейного детского сада, который со временем должен был преобразоваться в семейную школу.

В 1905 г. Педагогическое общество и его комиссия по организации семейных школ прекратили свою деятельность, но сад работал, а группа педагогов разрабатывала теоретические положения устройства «Дома свободного ребенка». Привлечением средств на содержание «Дома...» занималось созданное «Общество друзей естественного воспитания».

1 октября 1906 г. «Дом...» был открыт, но с закрытием Лиги образования (1907 г.), куда он входил, он стал членом нового общества «Кружок совместного воспитания и образования детей», изменив свое название, став Детским садом с частной школой.

Воспитательная работа строилась вокруг одной темы, и ребята на занятиях выражали ее понимание рисованием, лепкой, рукоделием, различными видами ручного труда. Экскурсии, игры и беседы развивали детскую любознательность. Этот семейный детский сад стал первоначальной ячейкой «Дома свободного ребенка».

Через год «Дом...» был вновь открыт. Руководили «Домом» попеременно родители детей¹. Созданное для педагогического руководства педагогическое бюро контролировалось собранием родителей, а в 1907 г. был создан единый орган — Комиссия.

Это был единый орган управления школой. Родители вели занятия, дежурили, оплачивался труд только преподавателя естествознания и столяра. Родители и дети работали вместе на уборке, вместе оборудовали кухню, библиотеку, двор и сад. Так как дети были маленькие, вынуждены были привлекать прислугу, хотя на первых порах все осуществлялось самообслуживанием.

Учение по программам и планам отменялось, но счету и письму учились по мере надобности возникающих потребностей. Но результаты первого года показали, что свобода обучения превратилась в праздное проведение времени. Чтобы сломить «свободу безделья», было принято решение, чтобы во время занятий никто не бегал, начатая работа доводилась до конца. Было создано единое расписание, первоначально оно создавалось только для воспитателей.

Постепенно отступали от принципа «интересность» к принципу «полезность». В мастерских ребята занимались столярным делом, лепкой, рисованием, картонажными работами.

На третий год работы проанализировали методы обучения и воспитания, решив изменить распределение детей по группам, больше стали привлекать к работе «Дома» родителей. Главным в воспитательном процессе стал труд. Вместе со взрослыми ребята изготовляли вешалки, ткацкие станки для нужд «Дома».

Было решено соединить труд производительный и труд умственный, связать его с ремеслом и искусством.

Но развернуть дальше эксперимент свободного воспитания не удалось, «Дом» был закрыт.

Школа просуществовала три года и показала недостатки свободного воспитания. В то же время была обоснована важность в воспитании свободного творческого, производительного труда, детского самоуправления, изучения детских задатков и способностей, развития детских талантов¹.

В 1905 г. Вентцель поднимает вопрос о создании в России для защиты детей Великой Хартии Свободы. В 1918 г. он пишет статью «Задача молодого человека», в которой говорит о борьбе детей против взрослых, о их защите. В период гражданской войны он выдвигает лозунг: «Учащиеся всех возрастов и всех стран, соединяйтесь между собою, образуйте одно международное братство учащихся, образуйте Интернационал учащихся».

Выход из катаклизма гражданской войны он видит в том, чтобы вместо культа взрослых был объявлен культ детей. В этом же году (1918) Вентцель формулирует права ребенка в России. Вот часть из них:

«...3. Каждый ребенок имеет право на свободное развитие заложенных в нем сил, способностей и дарований, т.е. право на воспитание и образование, сообразное с его индивидуальностью.

4. Каждый ребенок, какого бы он возраста ни был, есть определенная личность и ни в каком случае не может быть считаем ни собственностью своих родителей, ни общества, ни собственностью государства.

5. Каждый ребенок имеет право выбирать себе ближайших воспитателей и отказываться и уходить от своих родителей, если они оказываются плохими воспитателями.

10. Воспитание и образование на всех его ступенях является свободным даром ребенка. Каждый ребенок имеет право уклоняться от того воспитания и образования, которое идет вразрез с его индивидуальностью.

¹ Кистяковская М.В., Горбунова-Носадова Е.Е. Указ, соч.— С. 86; Очерки истории школы и пед. мысли народов СССР... — С. 118—119.

12. Ни один ребенок не должен терпеть стеснения из-за своих убеждений, лишь бы их проявления не нарушали равные права других членов общества»¹.

Вентцель надеялся, что Учредительное собрание примет его Декларацию прав ребенка, но Собрание было разогнано большевиками, и Декларация осталась на бумаге.

И еще одна проблема детства, которая волновала К.Н.Вентцеля — семья. Ученый анализирует, как в семье «цепи невидимого рабства» накладываются на маленького человека отцом и матерью с раннего детства.

Участвуя в работе Педагогического общества при Московском университете, он возглавил комиссию по организации семейных школ. Впоследствии он высказал мысль, что воспитание достигнет успеха, когда будет сформирована свободная семья. Такая семья, писал он, возможна, если родители откажутся от власти над детьми. В своей книге «Теория свободного воспитания и идеальный детский сад», формулируя теорию свободного воспитания, Вентцель выделяет главное: ребенок должен рассматриваться как творческая индивидуальность, которая собственными усилиями, при активной помощи взрослых становится личностью².

В 1913 г. на Всероссийском съезде по семейному воспитанию в докладе «Семейное воспитание и семья» Вентцель выдвигает идею реорганизации семьи, в которой дети и родители были бы равноправны в решении всех семейных проблем.

Еще в 1908 г. при Кружке совместного воспитания и образования детей был создан Родительский клуб, цель которого — «содействовать перевоспитанию современных родителей, поднять их до более высокого педагогического уровня»³.

В работе «Свободный родительский авторитет» (1917) ученый говорит о знаниях, которые необходимы родителям для воспитания детей.

После 1917 г. идеи талантливого педагога не были востребованы. Да и как могла правящая партия с ее революционными принципами принимать объяснения Вентцеля происходящих событий в России: жестокость классовой борьбы и бескомпромиссность политических вождей вытекает из нравственного и интеллектуального состояния русского, а потом и советского общества: за-

¹ Вентцель К.И. Отделение школы от государства и Декларация прав ребенка. — М., 1918. — С. 13.

² Стеклое М. Четыре портрета. — М., 1995. — С. 117.

³ Там же. — С. 118.

висимость от идей, высказанных в другую историческую эпоху заставляет их «топтаться на одном месте и повторять зады»¹.

По поводу слепой веры теории Маркса сохранилась его дневниковая запись (14.XII.1930):

«Ничто так не чревато губительными последствиями и для теории, и для практики, как возведение мыслей того или другого учителя жизни, мыслителя, политического деятеля в непреложную абсолютную истину, в догмат, не подлежащий критике. Такие догматы наделали человечеству много вреда, и пагубное влияние преклонения перед ними продолжает сказываться и теперь, и, вероятно, будет сказываться еще долго»².

К.Н.Вентцель — мыслитель. От проблем ребенка в обществе, идеала семейных отношений родителей и ребенка неоднократно обращался к идеалу общественных отношений, который можно достичь только путем компромиссов и соглашений различных политических партий. Такой путь приведет к нравственному совершенству человека.

Придавая огромное значение роли православия в нравственном становлении человека, он считал, что «крушение религиозных верований означает также и крушение нравственности»³.

Вентцель считал, что детям нужно дать возможность самим в процессе деятельности вырабатывать нравственные нормы поведения.

Роль педагога, воспитателей и родителей заключается в том, чтобы помочь ребенку понять существующие отношения. Насилие родителей только навредит.

Оставаясь верен идее свободного воспитания, несмотря на неудачный эксперимент «Дома свободного ребенка», Вентцель надеялся, что в советской школе будет развиваться детское самоуправление, свободное от политизации. В новой советской школе самоуправление и производительный труд детей должны быть центральным ядром, вокруг которых «организовывались бы занятия детей наукой и искусством и изучение ими производительного труда в целом. На этой основе строилась бы их здоровая общественная жизнь и всестороннее гармоническое развитие личности»⁴.

Отвергая существующую школу, построенную на механическом приобретении знаний, он предлагал создать такую, в которой мож-

¹ *Стеклое М.* Указ. соч. — С. 121.

² Там же.

³ Там же.

⁴ Там же. — С. 126.

но было бы готовить ребенка к жизни, воспитывать у него стремление к знаниям, где преобладал бы процесс самообразования и самовоспитания.

Нужно отдать должное вкладу в педагогику ненасилия замечательного педагога XX в. В.А.Сухомлинского. Вера в ребенка, любовь к детям были основными в его педагогической практике. «Мы, -- писал он, -- творим Человека, как скульптор творит свое изваяние из бесформенного куска мрамора: где-то в глубине этой мертвой глыбы лежат прекрасные черты, которые нужно добыть, очистить от всего лишнего».

Отсюда его принципы педагогики ненасилия: знание ребенка, изучение его задатков и способностей, любовь к детям, которая дает возможность педагогического творчества.

Идея ненасилия, идея сотрудничества четко прослеживается в практике педагогов-новаторов (И.П.Волков, Е.Н.Ильин, С.И.Лысенкова, В.Ф.Шаталов, Т.И.Гончарова, Ш.А.Амонашвили).

Сформулированные Ш.А.Амонашвили принципы педагогики ненасилия мы найдем у каждого из этих педагогов: строить процесс обучения с позиций интереса ребенка; в процессе обучения сотрудничать с ребенком, уважать его достоинство; каждый урок должен обязательно нести что-то новое и включать в процессе изучения каждого ребенка¹.

Учеными сформулированы главные принципы ненасильственного общения учителя с учеником.

1. Открытость учителя.
2. Свободный выбор содержания, форм и методов деятельности, предоставление свободы выбора ученику.
3. Умение учителя увлечь учеников творчеством.
4. Умение преодолеть у ученика тревогу, страх, чувство неполноценности.
5. Умение разрешить конфликт между учителем и учеником.
6. Умение учителя опираться на личность ученика.

Воспитание в духе ненасилия смыкается с воспитанием в духе мира. В практике отечественной современной школы — это проведение уроков мира, тогда как в школах Европы в учебные программы введены проблемы не только антивоины, но и проблемы экологии, борьбы с загрязнением окружающей среды, правонарушениями школьников и т.д.

Проблема ненасильственного отношения к природе обязательно должна раскрываться перед детьми. Здесь следует упомянуть Ар-

нольда Швейцера, в философии которого любая жизнь — это ценность мироздания. Тракаты восточной философии, восточных религий в далекой древности провозглашали единство природы и человека. Современные ученые в воспитании ненасильственного отношения к природе отдают приоритет воспитанию экологической совести и экологического долга. Первостепенным в этом плане является экологическое образование.

Гуманное отношение к людям как часть социального воспитания предполагает воспитание культуры общения. Это значит научить ребенка слушать, слушать внимательно, сопереживать собеседнику. А главное — говорить искренне и правдиво.

Вопросы и задания

1. Теория свободного воспитания в начале XX в.
2. Яснополянская школа Л.П.Толстого. Л.П.Толстой о свободном воспитании.
3. В чем успех и в чем неудача эксперимента свободного воспитания К.П.Вентцеля.

Литература к лекции

1. Антология ненасилия. — Москва; Бостон, 1991.
2. Всемирная декларация об обеспечении выживания, защиты и развития детей//Положение детей в мире. — ЮПИСЕР, 1991.
3. Вентцель К.Н. Новые пути воспитания и образования детей. — М., 1923.
4. Вентцель К.Н. Дом свободного ребенка//Как создать свободную школу. — М., 1923.
5. Кистяковский М.В., Горбунова-Носадова Е.Е. Первый опыт свободной трудовой школы//Дом свободного ребенка. — М.; Пг., 1923.
6. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР. Конец XIX - начало XX в. - М., 1991.
7. Ситаров В. А., Маралов В. Г. Педагогика ненасилия. — М., 1994.
8. Толстой Л.Н Яснополянская школа за ноябрь и декабрь месяцы// Пед. соч. - М., 1989.
9. Киреев Г.Н. Сущность ненасилия. — М., 1990.
10. Толстой Л.Н. Дневники//Собр. соч.: В 22-х т. — М., 1985.

ЛЕКЦИЯ 12. ПРАКТИКА СОЦИАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ В НАЧАЛЕ XX В. НЕДАГОГИКА СРЕДЫ С.Т.ШАЦКОГО

Детские летние колонии, классы для отстающих детей, детские объединения, скаутское движение. Детская колония С.Т.Шацкого «Бодрая жизнь», его статьи «Задачи общества», «Детский труд и отдых» и «Что такое клуб?»

Для России начало XX в. было временем бурного экономического, политического и культурного подъема. Рост городов, увеличение городского населения и рабочего класса, усиление расслоения крестьянства обострили в обществе социальные проблемы.

В условиях демократического подъема в педагогике, в практике прогрессивных учителей появляется поиск новых путей просвещения народа, подготовки подрастающего поколения к жизни.

Существующая школа в основном оставалась чисто образовательным учреждением, а продолжающееся разложение семьи (мать уходила вместе с отцом на работу) выбросило на улицы массу детей, которые нуждались в заботе родителей, в воспитании. Остро встала проблема создания новых не только учебных, но и воспитательных учреждений.

Проблема занятости детей вне школьного времени стала острой социальной проблемой. Педагоги-энтузиасты, чтобы отвлечь детей бедноты от «улицы», создают на городских окраинах различные детские объединения.

Так, в Московской Думе создается подразделение, которое занимается организацией детских площадок. Правительство помогает в организации скаутских объединений.

Инициатором интересного опыта организации летнего отдыха городских ребят была попечительница московского городского начального училища Елизавета Николаевна Орлова.

В 1887 г. в своем имении в Фандееве она создала первую детскую летнюю колонию, где ребята жили на правах гостей, главными занятиями были труд, наблюдения за природой, походы и учеба.

Со временем число детских летних колоний растет, в Москве создается Кружок устроителей детских колоний московских городских начальных училищ. Члены кружка разрабатывают систему работы с детьми летом, содержание воспитательной работы с элементами образования, и в то же время старались приблизить отношения в колониях к семейным.

Такой была колония семейного типа Терновских, организованная вдовой священника с двумя дочерьми-учительницами. Се-

мья жила на окраине Харькова, в доме, при котором были сад, огород, ягодник, сенокос. В колонию приняли 10 девочек. Интересно и содержательно была организована работа: полезные дела, ежедневный умственный труд, изучение окружающей природы, связанное со специальной программой по природоведению и естествознанию. Занятия сопровождалось уроками рисования на природе. Много внимания уделялось пению. Девочки пели в хоре, вечером во время молитв, на прогулках и во время работы, подбирались игры с пением. Девочки участвовали в сенокосе, в работах и на огороде и в саду, на пасеке, занимались рыбной ловлей.

Члены московского Кружка устроителей детских летних колоний изучали организацию работы колоний, содержание воспитательной деятельности, состояние здоровья детей, их нравственное и умственное развитие.

Московский Кружок стал центром организаций летних детских колоний. За 25 лет его деятельности — к 1912 г. в России было создано 729 колоний. Из них: 377 — в усадьбах, 317 — в сельских школах, 22 — в частных поместьях, 13 — в семьях.

Классы для отстающих детей. Работа с больными детьми, отстающих в умственном и физическом развитии, — одно из направлений социальной педагогики. В Москве Еленой Сергеевной Петуховой при Ольгинско-Пятницком городском училище были впервые созданы вспомогательные классы для умственно отсталых детей¹.

В практике современной школы это классы выравнивания и коррекции, основы которых были заложены Е.С.Петуховой.

Первый вспомогательный класс (20 ребят) был открыт в 1908 г. Класс делился на две группы: в первую вошли дети, которые через какое-то время сравняются с детьми обычных классов. Во вторую — дети, для которых доступна только грамотность. Через год часть учеников из первого набора была признана подготовленной для учебы в обычных классах.

В школе был создан кабинет психологических наблюдений, практиковалось раздельное обучение мальчиков и девочек. Преподаватели вспомогательных классов поддерживали тесную связь с учителями нормальной школы. Количество ребят во вспомогательном классе не превышало 15—20 человек. Программы составляли сами преподаватели на основе программ нормальной школы. В процессе работы с ребенком учитывались его способности. Про-

¹ См.: Вспомогательная школа при Московском Ольгинско-Пятницком училище. — М., 1914.

грамму нормального класса, рассчитанную на учебный год, во вспомогательном классе осваивали за полтора-два года.

В программу входили уроки по исправлению речи, обучение девочек домоводству, мальчиков — ремеслу, ежедневная гимнастика, подвижные игры. Организовывалось предупредительное лечение, выезды детей в летние колонии. Чтобы предупредить утомляемость, занятия образовательными предметами чередовались с рисованием, ручным трудом.

При Ольгинско-Пятницком училище кроме вспомогательных были организованы классы для педагогически запущенных детей.

В 1913 г. Е.С.Петухова при этом же училище создает подготовительные классы для мальчиков и девочек дошкольного возраста с программой, рассчитанной на два года. Персонал класса состоял из преподавательницы, законодателя, учителя рисования, рукоделия и классной нянечки.

Открытие таких классов при Ольгинско-Пятницком училище — заслуга исключительно Е.С.Петуховой. Московская городская Дума, одобрив ее опыт, создает в Москве сеть подобных вспомогательных классов. В 1912 г. в 70 городах России было создано 120 учреждений, частных кружков или летних колоний для слабообразованных детей.

Во время войны 1877 г. дети помогали взрослым в работе, игры ребят приобретали воинствующий характер. Дети объединялись в отряды, устраивали «маневры», «сражения», «брали штурмом» «крепости». В это время в Москве возникли отряды «Князя Михаила», «Атамана-разбойника», позднее отряд «Юных рыцарей». Члены этого «ордена» давали обещание выполнять «обязанности Богу, Отечеству, семье, к ближним, всегда говорить правду». Отряд собирался летом, физически закаливали себя, учились оказывать первую медицинскую помощь, спасать на воде утопающих.

В 1908 г. инспектор народных училищ в Екатеринославской губернии г-н Луцкевич основал в г. Бахмут «1-й народный класс военного строя и гимнастики Его императорского Высочества Государя Наследника Великого Князя Алексея Николаевича». Это был отряд «потешных», в форме, с деревянными ружьями, оркестром, а «военное обучение» вели в отряде несколько унтер-офицеров. Летом 1912 г. в Петербурге, на Марсовом поле, состоялся парад «потешных» из ряда городов. Приехали несколько тысяч участников, присутствовали на этом смотре и русские скауты.

В 1906 г. в Англии была издана книга полковника английской службы Р.Баден Пауля «Юный разведчик», которую в Россию привез Государь и которую, по его просьбе, вскоре перевели на

русский язык. Газеты публиковали статьи о том, что подобные формы воспитания приемлемы и для русской молодежи.

До появления этой книги подобные детские объединения были и в нашей стране. Как вспоминает один из первых скаутов А.М.Вязьмитинов¹, подростки в городах объединялись в группы, уходили за город в самые глухие места, строили шалаши, пели песни, обсуждали таинственные истории, искали клады, помогали нуждающимся. Это было стремление молодежи к чистой правдивой жизни на лоне природы, стремление к благородному. «Мы и раньше, — пишет Вязьмитинов, — правда, ощупью и неуверенно, шли тем же путем».

В 1909 г. штабс-капитан Олег Иванович Пантюхов в районе Царского Села организовал первое скаутское звено, вскоре разросшееся в отряд. На эмблеме отряда были написаны слова, которые стали девизом всего движения: «Вера в Бога, Верность Царю, Помощь Ближнему» и далее — «Будь готов».

Покровителем русских скаутов был избран Святой Георгий Победоносец, изображенный на стяге. Походы за город назывались «разведкой»; чтобы не терять ни минуты, даже на марше велись «беседы» о жизни великих людей, о событиях из русской истории.

Руководителем отряда — «скаутмастером» — мог быть человек, хорошо подготовленный настолько, чтобы иметь право сказать детям: «Смотрите на меня. Делайте, как я. Следуйте за мной». Во время похода поощрялись скауты, которые первыми увидят какие-то малозаметные предметы, растения или птиц, или человека, нуждался в помощи. Каждый день скаут должен был оказывать кому-нибудь помощь. Отряд организовывал также новогодние елки для детей из бедных семей.

Скауты называли себя «разведчиками», носили спортивную форму защитного цвета, шляпу «бурского» типа, имели посох. Новички, вступавшие в отряд, младшие по возрасту, назывались «волчатами». Формой руководства в отрядах были «приказы». Например, «Приказ № 150. Беседа о Суворове», «Приказ № 149. Беседа о храбрости и правдивости». Руководители отрядов назывались вожатыми.

С первых лет возникновения скаутских отрядов появились их стихи и песни. Одной из песен, причем самой любимой, была «Картошка». В 1910 г. преподаватель латинского языка 1-й Петербургской гимназии Василий Григорьевич Янчевский организовал большой отряд скаутов. О Петроградской дружине скаутов в 1915 г. вспоминал старший скаутмастер К.А.Перцов. Отряд под коман-

¹ Русские скауты. 1-й выпуск. — Сидней, 1970.

дои прапорщика состоял из юношей 16—18 лет и делился по 10 человек. Каждый носил свой цвет галстука.

Во время рождественских каникул 1915 и 1916 гг. проходили съезды — в 1917г. «летний лагерь» — скаутов со всей России.

Скауты выезжали на летние сельскохозяйственные работы. На приобретение инвентаря для этих работ им выделялись кредиты. Выезжал отряд до 200 человек. Петроградские отряды ехали на юг России, в Херсонскую губернию.

В Москве скаутские отряды возникли в 1911—1912гг. В 1915г. они находились под покровительством Великой Княгини Елизаветы Федоровны и адмирала И.И. Чайковского (брата композитора). Было организовано Общество содействия Организации Юных разведчиков города Москвы. В 1917 г. несколько отрядов объединились в дружину. В августе 1921 г. скаутские дружины Москвы были разгромлены комсомолом. Скаутов избивали, громили их квартиры и лагеря, арестовывали, высылали скаутмастеров.

В Киеве «Дружина юных разведчиков» была организована в 1914 г. Скауты помогали в работе благотворительных организаций Красного Креста, Земско-Городского Союза, принимали раненых с фронта, несли службу при штабе Киевской крепости. В 1917—1919 гг. во время «междоусобицы» (Украинская Рада, петлюровцы, большевики, гетман) скаутские отряды находились в «подполье».

В 1917г. скауты отряда г. Сызрани заботились о детях бедноты, играли с ними, приносил подарки, помогали семьям по хозяйству.

В 1916 г. большая скаутская организация была в Ярославле, в Челябинске насчитывалось 200 человек, в Екатеринбурге — 150. В Анапе, Астрахани, Архангельске, Воронеже, Гомеле, Евпатории, Ереване, Керчи, Кисловодске — во всех городах России функционировали скаутские отряды. Еще в 1914 г. было организовано «Российское общество содействия мальчикам-разведчикам» — «Русский скаут». После 1917 г. в русских общинах в Европе были созданы дружины скаутов.

Впоследствии о скаутизме Н.К. Крупская писала, что «в бойскаутизме есть что-то такое, что неудержимо влечет в его ряды молодежь... что дает этой молодежи удовлетворение, заставляет привязываться к организации. Это что-то — методы подхода к подростку». Далее Крупская отмечала, что эти методы надо «как можно скорее внести в свою практику»¹.

¹ Крупская Н.К. Пед. соч. - 1959. - Т. 5. - С. 37, 48.

Исследователи скаутского движения к его сильным сторонам относили изучение психологии, интересов и запросов подростков, опору на работу с детьми, на их инициативу, красочность церемоний и ритуалов, конкретность правил, поведения, целей, заданий и лозунгов, овладение умениями и навыками, которые необходимы каждому в будущем, использование склонностей детей к коллективизму, к путешествиям, героическим подвигам и приключениям, применение живых форм работы и особенно игр¹. Эти методы рекомендовала Крупская взять на вооружение комсомолу, «если он серьезно претендует на воспитание молодого поколения и имеет хоть малейшее представление о тех колоссальных задачах, которые стоят перед этим поколением»².

„ Замечательный отечественный педагог Станислав (187К 1от!г\ Теофилович Шацкий родился в семье чиновника, (1870—1934) образование получил в Московском университете и Московском сельскохозяйственном институте. Педагогическую деятельность начал в 1905 г.

Вместе с А.У.Зеленко Шацкий создал необычное воспитательное учреждение «Сетлемент», где решался целый ряд социальных проблем детства. Из всех педагогических концепций Шацким была взята одна: *«создать детям условия для развития их задатков и их культурное удовлетворение»*.

Весной 1905 г. из приюта Сушевского попечительства о бедных были взяты несколько мальчиков, которых поселили в небольшой детской колонии в Щелково (под Москвой); это и стало началом организации необыкновенного воспитательного учреждения. Была поставлена задача охватить детей улицы из малообеспеченных семей, приобщить их к труду, знаниям и культуре.

Здесь на протяжении лета разрабатывались принципы «общей жизни» детей и взрослых, ее законы и правила, по которым участие в ней будут принимать и дети и взрослые. Стержнем «общей жизни» стал труд.

Осенью работа с детьми была продолжена в городе. У Бутырской заставы в Тихвинском переулке в небольшом доме были открыты клубы для подростков и детский сад под общим названием «Дневной приют для приходящих детей» Сушевского попечительства для бедных. В клубы, где по вечерам проводились занятия по интересам, приходили до 50 ребят. Они рисовали, лепили, играли, готовили концерты и спектакли. Ребята сами придумыва-

¹ Соколова Э.М., Фурин С.А. Скаутизм//Педагогическая энциклопедия. 1966. — Т. 3. — С. 854-856.

² Крупская Н.К. Пед. соч. - 1959.

ли названия клубам: «Заря», «Ландыши», «Американцы», «Австралийцы» и др.

В 1907 г. в клубах занимались до 450 детей. Через два года таких клубов было уже десять, в них совершенствовалось детское самоуправление, все деловые вопросы решались на сходах.

Для руководства клубами и было создано общество «Сетлемент» («Культурный поселок»)¹. К осени 1907 г. оно отстроило собственное здание, где в мастерских подростки обучались слесарному и столярному ремеслу, девушки учились шить, в рукодельной и переплетной мастерских осваивали черчение, рисование, выбирали профессии.

Общество «Сетлемент» представляло собой детскую республику, систему, состоящую из детских учреждений: детского сада, экспериментальной начальной школы, ремесленных мастерских, где подростки получали специальность наряду с общим образованием. «Наша собственная работа, — писал Шацкий, — была непрерывным кипением мыслей, предположений, планов»².

Эти клубы были прообразом созданных в советское время Домов и Дворцов пионеров.

Однако государственные чиновники нашли, что «Сетлемент» не соответствует установленным рамкам учебного заведения, и оно было закрыто. Тем не менее через год, в 1909 г., общество возрождается под новым названием «Детский труд и отдых». В статье «Задачи общества «Детский труд и отдых» Шацкий писал, что мы противостояли улице, вырабатывая у подростков привычку трудиться.

В 1911 г. в Калужской губернии вместе с женой Шацкий на общественные средства создает летнюю трудовую детскую колонию «Бодрая жизнь», где 60—80 ребят трудились вместе со взрослыми.

Самообслуживание и самоуправление, работы в саду и огороде, на кухне и в мастерских были в основе социальной педагогики С.Т.Шацкого.

Все делалось на подъеме, ребята сами намечали дела. Сами обустроивали кухню с хлебопекарной печью, разбивали сад и строили террасу-столовую, ледник, баню, прачечную и сушилку. Дети были разного возраста. Они играли в театре, увлекались «бабками» и футболом, издавали журнал «Наша жизнь». Игры в индейцев увлекали всю колонию от малышей до взрослых.

¹ См.: *Малинин В.И.* К истории московского общества «Сетлемент» // Советская педагогика. — № 4.

² См.: *Шацкий С.Т.* Пед. соч.: В 2 т. - М., 1980. — Т. I. — С. 254.

Со временем хозяйство колонии пополнялось. На второй год появились лошадь, тарантас, телега и водовозка.

Детское самоуправление проявлялось в одной из его форм - общих собраниях. На них объявлялся бойкот сквернословию, давалась оценка работе дежурных, намечались и обсуждались дела колонии.

В практике и теории С.Т.Шацкого были разработаны самые основные проблемы детского коллектива, детского самоуправления, «некоторые закономерности детского общества», самые острые вопросы социального воспитания.

Первостепенным были вопросы детского самоуправления и интересно организованный труд. Экспериментировалось единство сильного труда и эстетического воспитания, общественной работы и самостоятельности детского коллектива, участие в производительном труде детей и взрослых.

Колония «Бодрая жизнь» была началом Опытной станции. В 1912 г. был разработан проект такого учреждения, которое охватило бы «все возрастные группы детей и главные виды работы с ними, начиная с детского сада и кончая школой II ступени, вместе с работой клубов, мастерских, детской библиотеки и детской трудовой колонии»¹. В Опытную станцию входили: две детские колонии, детский сад, школа, детская библиотека на 3 тыс. томов, библиотека для педагогов и воспитателей.

Убедившись, что труд стал цементирующим звеном детского коллектива, педагоги поставили новую задачу: организация духовного воспитания. Это был, писал Шацкий, второй этап исследовательской и экспериментальной работы.

С. Т.Шацкий

Задачи общества «Детский труд и отдых»

Общество «Детский труд и отдых» ставит целью своей деятельности культурно-воспитательную работу среди подрастающего поколения Москвы.

Создавая наше общество, мы имеем в виду те коренные недостатки условий детской жизни, которые вытекают из неблагоприятных условий жизни города. Мы глубоко убеждены, что в деятельности городского общества существует пробел, все более и более расширяющийся. Его необходимо заполнить. Пробел этот состоит в том, что жители го-

¹ См.: *Шацкий С.Т.* Указ. соч. — С. 611.

рода почти не тратят своих сил на устройство разумной, развивающей обстановки для городских детей...

Две силы, действующие одновременно и в близком соседстве, дают ту или другую окраску городу: первая — сила культуры, создающая прогресс общества, находящая свое выражение в школах, университете, музеях, картинных галереях, лекциях, театрах, концертах, — и сила невежества, темноты, голода, тормозящая работу первой и, в противоположность ей, действующая всюду, днем и ночью.

Эта сила и создает грозную опасность для детских умов и характеров. Наиболее деятельными элементами в ней являются отщепенцы общества, полудикари с сильно развитыми инстинктами хищничества. Нам случалось слышать рассказы детей о притонах, о ворах, обсуждающих планы набегов на квартиры, об организации дозорной службы из ребят и подростков, о пятаках и гривенниках, получаемых детьми за работу. Деятельность этой профессии окружается ореолом геройства, таинственности, и влияние ее так же сильно, завлекательно и ужасно, как и всякой другой, основанной на нищете, невежестве и первобытных инстинктах...

И среди этой атмосферы растут будущие члены общества, огромная часть которых перейдет не в ряды создателей культуры, а в число ее разрушителей. Правда, существуют школы, приюты, исправительные заведения. Но наши школы задаются целью только книжного обучения. Цели воспитания не входят в их деятельность. Срок пребывания детей в школах слишком короток, они бедны средствами, переполнены до невозможности вести в них дельную педагогическую работу. К тому же в переходный, самый опасный для детей, возраст они не посещают школ, а болтаются на улице оторванные от всего хорошего, что может дать культурная жизнь, завидуя и подражая уродливым проявлениям общества. Так проходит их время до 15 лет, когда они могут поступать в так называемое «учение»... Многие из них никогда не учились в школе, но многие и забыли школьную науку...

Приюты задаются целью главным образом прокормить, одеть, обути, согреть. Это конечно, важно, но все же страшно мало, и обыкновенно они не входят в близкое соприкосновение с окружающей жизнью и поэтому не могут влиять на нее, а создают некоторое подобие монастыря с размеренным, однообразным укладом жизни. Строй большинства приютов сложился так, что дети в них слишком пассивны, умственно вялы, несамостоятельны.

Исправительные заведения, в сущности, изолируют так называемых порочных детей, и исправительными названы, вероятно, из чувства некоторой щепетильности. И им, чтобы быть последовательными, не следовало бы возвращать своих питомцев назад, в общество.

Строго говоря, все неудачи в работе с детьми зависят от пренебрежения природными свойствами каждого ребенка. А между тем людьми

потрачено немало усилий на изучение особенностей детского склада. И то, что выработалось до сих пор истинной педагогикой, можно свести в общем к пяти положениям:

1. у детей сильно развит инстинкт общительности, они легко знакомятся друг с другом — игры, рассказы, неугомонная болтовня служат признаком этого инстинкта;

2. дети — настойчивые исследователи по природе, отсюда их легко возбуждаемое любопытство, бесчисленное количество вопросов, стремление все трогать, ощупать, пробовать;

3. дети любят созидать, устраивать из ничего, дополняя недостающее воображением;

4. детям необходимо проявлять себя, говорить о себе, о своих впечатлениях. Отсюда постоянное выдвигание своего «Я» и огромное развите фантазии и воображения — это инстинкт детского творчества;

5. громадную роль в формировании детского характера играет инстинкт подражательности.

Задача правильной работы с детьми состоит в том, чтобы дать разумный выход этим инстинктам, не притупляя никакого из них. Нужно всеми силами призвать на помощь детские силы, дорожа детскими запросами, и только таким образом можно то лучшее, что выработано людьми, сделать более интересным, чем то, чем привлекает детей улица.

В чем худшее, что дает улица? В беспорядочности впечатлений, в невозможности получить навыки основательно что-либо сделать, размышлять, в создании неустойчивости настроений. Улица возбуждает нервы, создает дикие характеры, подавляет задерживающие центры и разумную волю. Но она привлекает быстрым удовлетворением детских инстинктов, любопытства, общительности и могуче действует на детскую подражательность.

Что мы можем противопоставить улице? Определенность впечатлений, настойчивость в работе, привычку к труду. Но это будет скучно. Да, но не всегда так. И это не будет так, если мы создадим простор для детской общительности, если мы предоставим детям возможность удовлетворять их потребности созидания, исследования, если создадим условия для детского творчества. Таким образом, улица учит нас, чего надо бояться в детях, что надо им дать и как привлечь их к нам.

Поэтому центром, основой нашей работы является детский труд, существенно отличающийся от труда взрослого тем, что он должен быть общеобразовательным. Мы считаем необходимым наладить побольше форм человеческого труда, имеющих наиболее важное значение в жизни.

Дети будут работать в слесарной, столярной, ткацкой, гончарной комнатах. Нам нужна будет кухня, где могли бы дети учиться готовить

самые обычные кушанья для тех, кто недоедает дома. Необходимо устроить комнаты для скульптуры, рисования, для работ по естествознанию, куда могли бы уйти наиболее пытливые детские умы, и помещение для таких детских работ, для которых потребовался бы самый разнообразный материал, где широко и свободно проявлялось бы детское творчество.

Каждая комната будет давать массу материала для детской любознательности. Мы представим для иллюстрации работы хотя бы в гончарной комнате. Перед нами глина, мы знакомимся с ее свойствами, выясняем, какую пользу принесли эти свойства давно жившим народам и что прежде всего стали делать из глины. Узнаем, как глина помогла человеку научиться писать и рисовать. Попутно узнаем про глиняные библиотеки вавилонян.

Изучаем обжиг глины и как меняются при этом свойства. Перед нами проходят глинобитные, сырцовые постройки и наши кирпичные дома. Приводим употребление сырой и обожженной глины в связи с жарким и холодным климатом. Более способные дети поймут условия образования глины в природе, узнают ее состав, и все дети ознакомятся с образованием ключей благодаря глинистой почве. Еще проще будет отнестись к глине, как к материалу для лепки, и понять ее значение для искусства, которое сейчас же появится на сцену: чашки, тарелки, которые могут раскрашиваться и покрываться глазурью и, как житейские предметы, употребляться в дело.

Такая комната-мастерская должна иметь огромное общеобразовательное значение, тем более, что в связи с нею будут и географические экскурсии за город, посещение музеев...

Такую же общеобразовательную деятельность можно развить и в столярной, и в слесарной, и в ткацкой комнатах...

Все, с чем дети познакомятся при помощи рук, глаз, слуха, наверное, перерабатывается еще раз при помощи книжки. Поэтому библиотека должна занять в нашей работе большое место...

Но мало дать детям работу, мало знакомить их с прошлым трудом людей, связывая в их представлении прошлое и настоящее. Важно привести детей в более близкое соприкосновение с тем, что дает современная жизнь. Отсюда возникает необходимость широкого устройства экскурсий в музеи и картинные галереи Москвы, на фабрики и заводы и за город...

Мысль о деревне, о природе приводит к созданию необходимости дополнить городскую работу общества. Мы должны иметь в виду создание постоянной детской сельскохозяйственной колонии недалеко от города, которая ввела бы детей, главным образом подростков, в интересы важной человеческой деятельности, поддерживающей фактически жизнь и входящей в близкое соприкосновение с природой. Та-

кая колония даст возможность детям всесторонне развивать свои силы, основываясь на разумном, серьезном труде.

Большое оживление в детскую жизнь нашего дома внесет общий зал, где можно будет порезвиться и поиграть, где будут ставиться детьми свои спектакли, где будут происходить общие чтения с туманными картинками, спевки и концерты нашего хора. Летом же все оживление перенесется на площадку для игр тут же при доме.

Так рисуется нам деятельность нашего общества... Наше общество надеется бороться с улицей при помощи самих же детей. Если дети приучатся к созидающей деятельности, если работа будет захватывать их интересы, их творческие инстинкты, то они сами и создадут для себя прочный оплот против того, что тянет их назад, что ожесточает, притупляет и отдает во власть диких инстинктов, создавая из них грозную опасность для культуры.

Печатается по изд.: С.Т.Шацкий. Избр. пед.
соч.: В 2 т. - М., 1980. - Т. I. - С. 121-126.

Что такое клуб? (в сокращении)

Основная идея детского клуба — создание центра, где организуется детская жизнь на основании требований, исходящих из детской природы. Обыкновенно же детские учреждения организуются на основе тех требований, которые предъявляют к детям общество и государство, не считаясь с требованиями ребенка.

Само название «детский клуб» можно считать не очень удачным, так как здесь подражание внешним формам взрослых людей. Можно доказать, что идея детского клуба гораздо шире и глубже идеи клуба взрослых. Зародыш идеи детского клуба лежит в свободных детских организациях, причиняющих часто огромное беспокойство взрослым. Это уличные, дачные, деревенские, фабричные, свободные детские организации. Они возникают благодаря могучему социальному инстинкту и хороши тем, что они свободны, подвижны, находятся в близком соприкосновении с жизнью и разнообразны.

Детские клубы помогают детям организовываться, так как уличные организации, хотя и хороши своей свободой, подвижностью и разнообразием, но отрицательные их стороны — в преобладании внешнего подражания действиям взрослых, в беспорядочности, в огромном возбуждении, связанном с жадой все нового и нового удовлетворения.

Все эти организации основаны на желании играть в жизнь взрослых, и дети живут тем подражательным материалом, который поступает в их душу... Детские свободные организации основываются на детс-

ких инстинктах, с одной стороны, и на подражательности взрослым — с другой.

Последнее их уводит от детской жизни, например, воровство, банда — содержание взято из жизни взрослого.

Чтобы выявить начало этих организаций, нужно очень серьезно изучать детскую улицу (детей на улице) и взять от того изучения все ценное, что сложилось в этих многочисленных, быстро создающихся и быстро распадающихся организациях.

Для освещения вопроса много может дать литературный материал биографического характера: Диккенс, Марк Твен, Горький, Толстой. Затем огромную ценность представляют личные воспоминания о детской жизни каждого взрослого. Материал о детских клубах большой, и его необходимо знать, чтобы познакомиться с историей развития клубов.

Так как наша основная идея — создать центр, который удовлетворял бы детским требованиям, строя все на изучении детей, нужна большая работа, чтоб удовлетворить те основы, которые надо вложить в создание этого дома.

В наших школах дело не построено на основах детских потребностей, так как принцип школы — в наименьшее время дать наибольшее количество знаний. Этот же утилитаризм мы видим во всех подготовительных группах, где главная цель — подготовить, выдержать экзамен. Вот этой ошибки и не хочу допускать в свободной внешкольной работе, которая должна быть построена на изучении детских инстинктов, характера трудоспособности и желаний. Изучение свободных детских организаций приводит к мысли, что они возникают в силу необходимой потребности учиться жить, приспособливаться к жизни. У детей есть свой аппарат, с помощью которого они по-своему обрабатывают эти приспособительные знания и опыты. Если бы (ребенок) этого не делал, он умер бы. Эту потребность учиться жизни можно сравнить с серьезной потребностью ученого исследовать.

В детском клубе должны быть предоставлены все возможности учиться жизни и все главные элементы, которые участвуют в созидании жизни. Но в то же самое время подлинно детскому должно быть отведено настоящее место. Могучее влияние улицы потому так велико, что это среда, в которой живут дети. Такую же среду, создаваемую усилиями детей, должен создавать клуб.

В силу этого клуб должен быть живым, гибким, беспрограммными лица, работающие в клубе, должны отличаться подвижностью ориентировки. То, что у детей неодолимая потребность учиться жить, обязывает ко внесению живой жизни в дело детского клуба. Детская жизнь есть игра инстинктов, и поэтому необходимо для лиц, ведущих работу детского клуба, понимание тех инстинктов, из которых складывается детская жизнь.

Инстинкты исследования, подражания очень сильно руководят детской жизнью. Эти инстинкты пропадают с течением времени благодаря нашему воспитанию...

Таким образом, а основу нашей работы должно быть положено изучение у детей инстинктов, исследования инстинкта работы и движения, инстинкта выявления себя и подражательности. Материалом для этого может служить литература, личные воспоминания, наблюдения и исследования. И метод работы должен быть тот же, что у детей: должны упражняться, постепенно втягиваться в эту *работу*, скопившийся материал подвергать анализу, а в результате — познать детей.

Нередко мы нашу работу с детьми строим на том, что сами умеем, не считаясь с потребностью детей, мы подделываемся под детей: развлекаем их, забавляем, занимаем кое-чем. Обыкновенно это оправдывается тем, что лучше ребенку сидеть в светлом помещении, чем бегать по улице. Но это еще вопрос, так как учреждение часто обезличивает, в то время как улица все же удовлетворяет его потребности.

Методы работы в клубе

Какие же методы должны быть в клубной работе? Надо представить себе главные элементы, из которых складывается наша жизнь: физический труд, игра, искусство, умственные занятия. Проследив эти главные элементы, можно установить и метод работы.

Работа должна быть постепенной, соответствовать возрасту, не чрезмерной, соответствовать детской природе и никогда не переходить в механическую работу...

Имеется еще одно соображение для метода работы: дети, которые к нам приходят, кажутся нам не теми, чем они есть на самом деле. Ребенок не высказывает своих собственных желаний, говорит не своими словами, он сам не свой, он продукт своей среды. Поэтому не нужно верить тому, что видим в ребенке: он подобен фотোগрафической пластинке, на которую отпечатана его среда. Чтобы его узнать, нужно очистить эту кору. Отсюда первый метод — очищение коры, чтобы выявить ребенка таким, какой он есть на самом деле.

Помимо этого, надо бороться за самостоятельность детей, за детскую индивидуальность. Этому должен способствовать определенный порядок в противовес улице, где царят возбуждение и беспорядочность, так как и свободе надо учить, в свободе должен быть метод.

Таким образом, вначале должна быть борьба за их индивидуальность. Средством для выявления детских интересов может служить организация физической работы для детей, так как в этой *работе* выявляется самый грубый осязательный инстинкт, инстинкт движения мускулов. Когда не удовлетворяют эти инстинкты, то создают почву для детских капризов, различного рода уродств, истерий и пр. Поэтому не-

обходимо детям дать возможность физически работать, но работа должна быть понятна детям и соответствовать их силам.

Первичный смысл физической работы — игра мускулов, желание подвигаться, поразмяться, заставить упражняться свой главный орган приспособления — руку. Вначале мы наблюдаем работу инстинкта и проявление его — смутную цель: наслаждение процессом работы, происходящим от движения мускулов. После упражнения вводится цель — сначала подражать другим, а потом возникают и самостоятельные внутренние цели — участие в общей работе, потом появляется сознательная цель сделать ту или другую вещь для себя (эгоистическая цель). Чем моложе ребенок, тем больше он поддается эгоистическому чувству. От эгоистической цели ребенок переходит к альтруистическим — желание сделать вещь для дома, для своей семьи, для мастерской и для клуба. Заставляя детей работать сразу для клуба, мы не сообразуемся с законами постепенности. Переходя к технике работы, необходимо иметь в виду смысл работы, сознание побудительной необходимости работы и удовлетворение эгоистического чувства ребенка. Приобретая навыки, ребенок поймет чувство товарищества, у него появится потребность внести в «работу элемент искусства и образовательного материала».

В технике работы нужно различать приспособление к материалу и приспособление к инструменту. Какое же участие в материале должен принять ребенок? Он должен его купить, доставить на место, подготовить, высушить, сложить, затем преодолеть трудности, которые доставляет материал, выбрать подходящий материал для той или иной цели (более толстый, твердый, рыхлый). Таким образом, ребенок должен пройти все стадии от нахождения материала и кончая его обработкой.

Благодаря этому у ребенка получается заботливое отношение к материалу... Приспосабливаясь к материалу, ребенок должен приспособиться также и к инструменту. Получив инструмент в руки, он приглядывается к нему, размахивает им, желая вонзить, употребляет его, как дикарь, в качестве оружия, неправильно употребляет инструмент и наносит себе ранение. Затем, подражая, начинает понимать назначение инструмента и приемы работы с ним и, наконец, овладев им, принимает участие в подготовке инструмента (чистке, точке). Относясь сознательно к инструменту, ребенок будет бережно относиться к нему и заботливо его убирать.

Жизнь рабочей комнаты

Наблюдая жизнь рабочей комнаты, мы также можем отметить постепенность в развитии ее жизни. Вначале наблюдается разлад в работе от неумения обращаться с материалом, инструментом. Но затем неудачи встречаются все реже и реже, и дети, втянувшись в работу, начинают петь, думать о красках, об украшении комнаты, вещей.

Так в мастерскую входят элементы искусства. Наряду с этим в мастерской все время идет напряженная умственная деятельность, вытекающая из логики работы: возникают вопросы о материале, об инструментах, о взаимоотношениях в мастерской, ведутся беседы по истории ремесла, по его распространению, по технологии, появляется потребность в чтении, появляется библиотека.

Таким образом, мастерская дает сложную картину жизни трудовой, эстетической и умственной.

Виды труда в клубе

Из сказанного вытекает, что основой детской организации должен служить физический труд. Поэтому необходимо решить, какие виды труда должны быть представлены в детском учреждении и какую роль должны играть отдельные виды труда. В этом учреждении должны быть представлены все главные виды труда, на которых строилась и поддерживается жизнь человека. К главным из них надо отнести обработку дерева, кожи, металла, ткани и глины. К этим главным элементам надо отнести приготовление пищи (кухня, хлебопечение).

В этих учреждениях мастерские должны быть разнообразны, чтобы было право выбора, так как с течением времени ребята выявляют свое внутреннее призвание к той или иной деятельности.

Игра

Помимо физического труда большое значение в детской жизни имеет игра. Игра ребенка — это жизненная лаборатория. Игра затрагивает разнообразные впечатления, которые выливаются у него в определенных движениях, необходимых ему, как воздух, как пища. Поэтому игре должно быть отведено большое место в детском клубе.

Раз в игру входит как элемент движение мускулов, то отсюда тесная связь игры с мастерской. Поэтому не все равно, как идет работа в мастерской. В правильно организованный мастерской должен быть и элемент игры. Если во время работы в мастерской дети друг с другом шутят, придумывают названия своим движениям, инструментам, то это показывает, что мастерская пошла по верному пути. Чем больше игра входит в труд, тем лучше для мастерской.

Игру нельзя изолировать от других занятий... Клуб как учреждение должен дать детям свободно проявляться, дать возможность завязываться индивидуальным играм. Поэтому необходимо создавать в клубе игральную обстановку...

Искусство

То же самое можно сказать об искусстве... В какой форме вводить искусство в клуб? Учитывать искусству не следует, но это легче сделать в области рисования и изобразительного искусства, чем в области музыки, где приходится детям делать нечто неизвестное. Цель искусства в клубе — развить вкус у детей, вытекающий из детских потребностей.

Когда у детей появляется желание украсить вещь, создать уют в помещении, тогда создается та атмосфера, на которой расцветает искусство.

Клуб должен не обучать искусству, а создавать жизнь искусства. В жизнь клуба можно вводить слушание музыки. Дети серьезно слушают хорошую музыку, находясь во власти ее очарования. В искусстве у детей обнаруживается инстинкт выявления себя... В известных внешних формах — в рисунках, глине, вещах и т.п.

Создавая в клубе жизнь искусства, мы в то же время создаем у детей привычку слушать, переживать и тем способствуем развитию их умственной деятельности.

Библиотека

Работа с книгой для клуба — одна из серьезных сторон. Из каждой книги дети берут то, что им интересно, нужно, нередко упуская то, что взрослый считает важным... Книга должна стоять в центре детской организации, таким образом являясь завершением всей клубной работы.

Так из элементов труда, игры, искусства и книги складывается жизнь клуба.

Начало дела

С чего начать работу клуба? Не все равно — с чего начать. Лучше начинать с мастерских, а не с серии детских библиотек. Мастерская — это фундамент для игры, искусства и умственной деятельности. Эта же мастерская дает возможность проявиться инстинкту общественности у детей.

Общественная жизнь детей в клубе

Дети, живущие в атмосфере мастерской благодаря тому, что приходится выбирать занятия, что интересы их переплетаются, что одни мешают, другие не желают, постепенно организуются сами собой на почве практических, нужных для них задач и этим удовлетворяют инстинкт общественности, который у них силен. Невероятно важно, чтобы эта общественная организация выросла самостоятельно, вытекла из самой жизни и не выливалась в пошлые формы (председатель, секретарь).

...Работая в одной мастерской, ребята начинают лучше понимать друг друга, объединяются на почве дела, и организация благодаря этому становится прочнее. Организации детские возникают постепенно, напитываются тем реальным материалом, который дает им жизнь мастерской: забота о мастерской, о коридоре, о доме, дежурства, общие праздники, журналы, общее пение. Но в один год все это не создашь.

Нужно каждый год в жизнь клуба вводить что-нибудь новое. Мастерская растет, начинает принимать заказы, возникают взаимоотношения между мастерскими, является необходимость в пишущей машинке, типографии и т.д. Возникает кухня, обслуживающая не только себя, но и

соседей. В связи с кухней появляется желание поучиться домоводству. Таким образом, учреждение принимает характер как бы детской кооперации. Когда учреждение дойдет до этой точки, когда работа выливается наружу, начинает влиять на семьи детей, тогда начинается настоящая жизнь клуба.

Детская организация постольку становится прочной, поскольку она связана с жизнью местного населения. Тогда эта организация может содействовать возникновению других учреждений...

Роль руководителя

Теперь необходимо остановиться на роли руководителя в клубе. Чем он должен быть? Талантом ли? В клубе может работать не только талант, но и обыкновенный работник, который обладает умением работать. Это доступно каждому, но надо научиться исследовать, достигать, изучать.

Но вся эта работа может иметь успех лишь тогда, если будет вечное искание, неудовлетворение в работе. К жизни детей мы должны подходить как к далекой, непонятной нам. В нашей работе не может быть законченной программы.

Детское учреждение должно непрерывно расти, и с ним должен расти руководитель. Когда руководитель ищет новые формы, детям все-го лучше. Они прекрасно понимают это искание. И нередко слово «не знаю», сказанное руководителем, создает то настроение, которое им нужно. Поэтому человек с непосредственной душой может больше дать детям. Вот почему самое главное в работе с детьми — это умение искать, способность расти вместе с учреждением, необыкновенный подъем при работе.

Необходимо выбить из сознания, что руководитель — учитель, он должен быть старшим товарищем детей, и потому в таком учреждении надо мыслить не общество детей, а общество детей и взрослых. Эта работа тем интересна, что мы присутствуем при создании таких общественных взаимоотношений, которые далеко опередили условия нашей жизни сейчас, и благодаря этому можем заглянуть в будущий наш общественный строй.

Чтобы участвовать в этой клубной работе, руководителю нужна большая подготовка.

Печатается по изд.: Шацкий С.Т. Избр. пед. соч.: В 2 т. - М., 1980. - Т. I. - С. 258-267.

Вопросы и задания

1. Опыт социального воспитания в начале XX в. Детские объединения, детские летние колонии, скауты.

2. Детская колония С.Т.Шацкого «Бодрая жизнь».
3. Статьи С.Т.Шацкого «Задачи общества «Детский труд и отдых». Что может взять из его опыта современный социальный педагог?
4. Особенности работы социального педагога в клубе по статье С.Т.Шацкого «Что такое клуб?».

Литература к лекции

1. Вспомогательная школа при Московском Ольгинско-Пятницком училище. — М., 1914.
2. *Малинин Б.И.* К истории московского общества «Сетлемент»//Советская педагогика. 1985. — № 4.
3. *Малинин Г.А., Фрадкин Ф.А.* Воспитательная система С.Т. Шацкого. — М., 1993.
4. *Шацкий С. Т.* Бодрая жизнь//Избр пед соч.: В 2-х т. — М., 1980. — Т. I.
5. *Шацкий С. Т.* Задачи общества «Детский труд и отдых»//Указ. соч.
6. *Шацкий С.Т.* Паше педагогическое течение//Указ. соч.

ЛЕКЦИЯ 13. ГОСУДАРСТВЕННАЯ ПОЛИТИКА ЗАЩИТЫ ДЕТЕЙ В ГОДЫ СОВЕТСКОЙ ВЛАСТИ

Политика советского правительства защиты детей-сирот после 1917 г. Детские дома, коммуны, колонии, усыновление, опекунство. Забота о сиротах в годы Отечественной войны. Послевоенная социальная политика защиты детей, школы-интернаты.

В первые годы советской власти в результате первой мировой войны, революции и гражданской войны детская беспризорность стала первостепенной проблемой правительства и общества. В 1917 г. все приюты и сиротские дома правительство преобразовало в государственные, определив их в ведение Народного комиссариата социального обеспечения. В 1918 г. они были переданы Наркомату просвещения. В январе 1919 г. созданный Государственный Совет защиты детей под председательством А.В.Луначарского провел эвакуацию беспризорных детей из городов в южные хлеботорные районы России. Члены Совета занимались организацией общественного питания бездомных детей, снабжением продовольствием детских домов.

В 1921 г. в России было 4,5 млн бездомных детей. Созданная во главе с Ф.Э.Дзержинским Комиссия по улучшению жизни детей

(Деткомиссия ВЦИК) объединяла, точнее, координировала работу всех ведомств по ликвидации беспризорности. В этот период создавались новые детские дома, укреплялась их материальная база, ставилась цель определить всех беспризорных детей в детские дома, подготовить их к самостоятельной жизни.

В проведенной Деткомиссией «Неделе беспризорного и больного ребенка» принимали участие широкая общественность, профсоюзные и комсомольские организации. В 1924 г. был создан фонд им. В.И.Ленина для оказания помощи беспризорным детям. В 1926 г. правительство приняло постановление «О мерах по борьбе с детской беспризорностью», после которого активизировалась деятельность всех ведомств, было создано общество «Друг детей», проведена большая работа по определению в детские дома беспризорных ребят комсомольскими организациями на местах.

В 20—30-е гг. кроме *приютов и детских домов* для беспризорных детей открывались *трудовые колонии, детские коммуны, детские городки, пионерские дома*. В пионерские дома, куда определяли детей-сирот, принимали только пионеров с 12 лет. В каждый такой дом собирали по 60—80 ребят, содержание работы носило больше политический характер.

В период борьбы с беспризорностью было открыто много новых приемников-распределителей по определению детей в детские дома, практиковалось усыновление, патронат, назначение опеки. В 1926 г. было принято постановление правительства о передаче воспитанников детских домов в крестьянские семьи. В эти же годы создавались детские *трудовые колонии*, в которые помещали подростков-правонарушителей 12—17 лет. Такие колонии для мальчиков и девочек были раздельными, и главным методом воспитания являлся труд, промышленный или сельскохозяйственный.

В 1935 г. на основании постановления ЦИК и СНК СССР «О мерах борьбы с преступностью среди несовершеннолетних» были созданы трудовые колонии вместо ранее существовавших трудовых домов и школ ФЗУ особого типа, отдельно для девушек и юношей. Трудовых колоний было три категории: общего типа, для осужденных за тяжкие преступления и трудовые колонии со строгим режимом. Созданием трудовых колоний ставилась задача исправления и воспитания трудных подростков в духе исполнения законов, честного отношения к труду. Содержались воспитанники в колонии до установленного срока или до совершеннолетия.

Общественно-педагогическое движение за всеобщее образование, обучение детей рабочих и крестьян, за новый быт и культуру, воспитание нового человека в новом обществе охватывало

широкие массы. В Ленинграде была создана коммуна «За новый быт», которая стала «Ядром коммунистического быта»; в Москве, в Бауманском районе, была организована пионерская коммуна. Члены созданной коммуны на Соколиной горе — «фабзайчата» — создали «легкую кавалерию», вели борьбу с браком на производстве, проводили допризывную учебу подростков, занимались физкультурой и спортом¹.

Из всех воспитательных учреждений, создаваемых в эти годы, главной формой призрения детей-сирот являлись детские дома. Чаще всего они были смешанными, так как в них воспитывались малыши — дошкольники и ребята школьного возраста.

Созданные в первые годы советской власти детские дома размещались в хороших особняках, с большими наделами земли, с садами и огородами. В них существовали швейные, столярные, сапожные и переплетные мастерские. В детских домах обязательно были хор и духовой оркестр, клуб и библиотека.

В 1917 г. в детских домах воспитывалось 30 тыс. детей, в 1918 — 80 тыс., в 1919 — 125 тыс., в 1920 — 400 тыс., в 1922 г. — 540 тыс.²

В феврале 1919 г. на первом Всероссийском съезде по охране детства обсуждались вопросы содержания воспитательной работы в детских домах, задачи воспитания нового коммунистического поколения.

На последующих Всероссийских съездах (втором в 1924 г., третьем в 1930 г.) обсуждались проблемы трудовой подготовки воспитанников детских домов, содержание воспитательной работы, направленной на подготовку выпускников к самостоятельной жизни. Правительство приняло постановление (1925) о трудоустройстве воспитанников детских домов. На третьем Всероссийском съезде — в мае 1930 г. — было принято решение о закреплении всех детских домов за заводами, предприятиями, колхозами, что укрепляло материальную базу детских домов и решало проблему трудоустройства воспитанников и устройства их жилья.

В годы Отечественной войны количество детских домов увеличилось. Новые детские дома открывались для детей-сирот, вывезенных из фронтовых областей, детей, потерявших родителей, детей фронтовиков.

В январе 1942 г. было принято постановление СНК СССР «Об устройстве детей, оставшихся без родителей», где государствен-

¹ См.: *Беспятова Н.К.* Коммунары тридцатых годов//Педагогика, 1996. — № 4. — С. 97.

² См.: Педагогическая энциклопедия. — М., 1964. — Т. I. — С. 193—194.

ным ведомствам, партийным, профсоюзным и комсомольским организациям вменялось проявление заботы о детях-сиротах.

К концу 1945 г. только для детей погибших фронтовиков было открыто 120 детских домов, в них воспитывались 17 тыс. детей. Получило широкое распространение создание детских домов при колхозах, промышленных предприятиях за счет профсоюзов и комсомольских организаций, милиции.

В первые месяцы войны сотни детских домов перебрасывались из прифронтовых районов в тыл Российской Федерации. Для эвакуированных детей создавались новые детские дома. Для сирот, детей фронтовиков открывались «специальные» детские дома.

Огромную роль в судьбе детей сыграли общественные организации: профсоюзные, комсомольские, органы внутренних дел, система трудовых резервов. Общественники снимали ребят с поездов и через приемники-распределители устраивали в детские дома. Подростки определялись на работу.

В 1944 г. в детских домах было 534 тыс. детей (в 1943 г. — 308 тыс.), в большинстве домов были открыты учебно-производственные мастерские.

Широкий размах во время войны приняло усыновление детей. Так, Александра Аврамовна Деревская (г. Ромны, Сумской обл.) усыновила 48 ребят.

Постановление правительства «О неотложных мерах по восстановлению хозяйства в районах, освобожденных от немецкой оккупации» (август, 1943 г.) предусматривало устройство детей-сирот: для этого создавалось 459 суворовских училищ по 500 человек каждое, 23 ремесленных училища по 400 человек, специальные детские дома на 16300 мест, дома ребенка на 1750 мест, 29 детских приемников-распределителей на 2 тыс. человек. В них направлялись дети фронтовиков и партизан, партийных и советских работников, погибших во время войны.

В 1942 г. ЦК ВЛКСМ принимает постановление «О мерах комсомольских организаций по борьбе с детской безнадзорностью, по предупреждению детской беспризорности», что активизировало работу низовых комсомольских организаций по выявлению беспризорных детей и определению их в детские дома. «Комсомольская правда» опубликовала счет специального денежного фонда, куда поступали средства на содержание детских здравниц, детских домов, детских садов в освобожденных от немцев районах, на стипендии студентам не имеющих родителей¹.

¹ См.: Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР (1941 — 1961 гг.). — М., 1989. — С. 37.

ледствии страдали разнообразными невротическими нарушениями. Они были печальны, заторможены, страдали бессонницей и отсутствием аппетита, большинство замыкались в себе. Психологи связывают это с отсутствием материнского ухода, постоянного общения с матерью. У ребенка существует настоятельная потребность в общении, и в первые месяцы жизни его развитие зависит от общения со взрослыми. Практика показала, что взрослый человек может младенцу заменить мать, если не будет нарушен процесс общения.

Организация детского досуга, особенно в первые годы после революции, была одной из социальных проблем. По решению Советов в Петрограде, Москве и других крупных городах были созданы детские и подростковые внешкольные клубы. Большую поддержку со стороны правительства получили клубы пионеров.

В 30-е гг., когда стали создаваться профсоюзные клубы и Дома культуры, в них были организованы детские секторы, в которых проводилась работа с детьми во внеучебное время в различных кружках и секциях. Тогда же, в 30-е гг. стали создаваться детские парки, Дома пионеров, детские дома культуры, городские и загородные пионерские лагеря, различные станции (юных техников, туристов, натуралистов), детские железные дороги и пароходства.

Во время войны и на протяжении двадцати лет послевоенного времени сеть внешкольных детских учреждений сократилась. Причинами были не только экономические трудности, но и дискуссии ученых-педагогов, в результате которых труд и игра изгонялись из школы, что, в свою очередь, сказалось на содержании работы внешкольных учреждений.

Общественно-педагогическое движение в стране, направленное на организацию досуга детей и подростков, выливалось в отдельные направления. Если в 20-е гг. это была организация детских клубов, то в 40-е — это тимуровское движение, в 50—60-е — «коммунарское движение», в 70-е — создание педагогических отрядов, возникновение родительских «семейных клубов» в 80-е гг.

Особенности каждого движения — отдельная тема.

Упомянем только тимуровское движение. Ребят захватила «подпольность», добрые дела «по секрету», сбор по цепочке, самостоятельность. Тимуровские команды создавались не только в дачных поселках. Во время войны добрые дела «по секрету» — это помощь семьям фронтовиков, шефство над ранеными, работа в госпиталях и т.д. Движение приобрело такой размах, что комсомольские вожаки задумались, как его влить в пионерскую организацию, достаточно заформализованную уже в то время. И когда тимуров-

цы стали приписываться к классам — отрядам, энтузиазм детей погас. На его смену пришло «коммунарское движение».

«Коммунарское движение» 60-х гг. стало своеобразным возрождением опыта С.Т.Шацкого и А.С.Макаренко. Главным здесь было создание детского, подросткового самостоятельного коллектива, организация самоуправления, свободного творчества личности. Это была попытка возродить детские клубы, где подростки стремились освободиться от давления извне, от формальных установок поведения молодежи. Подростков увлекали поисковые экспедиции, творческие дела, «трудовые десанты».

Одновременно с этим движением в 70—80 гг. подростки и молодежь создают неформальные, антисоциальные объединения. Группировки завоевывают улицу, многие из них носят криминальный характер. Они занимаются рэкетом, фарцовкой, торговлей девочками, участвуют в групповых драках, вовлекают девушек-подростков в дворовые команды, поклоняются нацистской идеологии, сатанизму.

Семейно-педагогические клубы в конце 70-х — начале 80-х гг. больше функционировали летом: выезжали в заброшенные деревни, занимались огородом, ходили в лес, вечером собирались у костра. Так, члены московского клуба «Атом» (им руководил Л.Б.Кононенко) под Звенигородом по договоренности с лесхозом помогали в охране леса.

В подростковом клубе «Орион», «Форпосте» культуры им. С.Т.Шацкого (1971), в многопрофильном клубе «Ровесник» (с 1986 г.), социально-педагогическом комплексе «Содружество» возрождались принципы социального воспитания личности Шацкого и Макаренко. Различные коллективные «операции», творческие дела, дружеское общение, общий эмоциональный подъем привлекали в это движение не только подростков, но и взрослых. Однако, как и тимуровское, «коммунарское движение» потихоньку «глохло» под прессом попыток комсомольских организаций (ЦК ВЛКСМ) объявить весь школьный комсомол «коммунарским движением», подчинить его себе и заформализовать.

Все эти движения были отдельными очагами решения вопроса социального воспитания подростков и детей. Организаторами клубов, центров, движений и секций были энтузиасты, а все эти объединения ютились в подвалах, в домах, подлежащих сносу. Сюда приходили подростки, которые, отойдя от пионерской организации и школьного комсомола, оказывались во дворе. Энтузиасты-организаторы, создавая клубы и различные юношеские объединения, стремились сплотить все «воспитательные силы» микрорайона, экспериментировали в области социализа-

ции личности подростка. Это явление в нашем обществе было закономерным. В тот период наблюдался кризис семьи, когда она, как главное звено в социализации личности, не справлялась с этой функцией. В школе же, ставшей только обучающей, воспитание сосредоточивалось в руках классного руководителя (одного на 40 детей) и все формализующихся пионерской и комсомольской организаций. Главным фактором социализации личности становилась среда.

С 1990 г. в Москве, в Марьиной роще, там, где в начале века С.Т.Шацкий и А.У.Зеленко создавали общество «Сетлемент», начала функционировать опытная станция по внешкольному воспитанию АН России, организатором которой стал Р.В. Соколов. Станция не только превратилась в научный центр обобщения опыта, привлечения населения к воспитанию детей в последние тридцать лет, но и стала районным социально-педагогическим комплексом, где в клубах и кружках были заняты дети и подростки и где к воспитанию ребят привлекалась взрослое население.

В 1985 г. ЦК КПСС и Совмин СССР приняли [забота _{ли} постановление «О мерах по улучшению воспитания, обучения и материального обеспечения детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей в домах ребенка, детских домах, школах-интернатах». Постановление позволило не только материально укрепить названные учреждения, но и улучшить положение воспитанников. После принятия постановления Совета Министров СССР (1988) «О создании детских домов семейного типа» забота о детях-сиротах приобретает более индивидуальный характер. Сейчас в России 347 детских домов семейного типа, в них находятся 3,5 тыс. детей. Эти дома финансируются из госбюджета, с учетом зарплаты родителям-воспитателям, оплаты их отпусков.

Сейчас существуют государственные детские дома, в том числе дома ребенка, школы-интернаты, и государственно-общественные. Ко вторым относятся опекунские и приемные семьи, семейные детские дома Российского Детского фонда, детские деревни, приюты общественных организаций.

Новыми формами воспитания детей-сирот являются приюты, лицеи, дома матери и ребенка.

В 60—70-е гг. были приняты постановления правительства по вопросам охраны материнства и детства, материального обеспечения семей имеющих детей, охране здоровья подрастающего поколения: «О мероприятиях по дальнейшему росту благосостояния советского народа» (1976), «Основы законодательства Союза ССР и союзных республик о браке и семье» (1968), «О дальней-

шем увеличении материальной помощи малообеспеченным семьям, имеющим детей» (1974), «О мерах по увеличению товаров для детей, повышению их качества и улучшению торговли этими товарами» (1978 г.) и др. После этих постановлений был увеличен отпуск работающим матерям по уходу за ребенком до одного года, освобождены от оплаты за содержание детей в детских садах, школах-интернатах те семьи, чей доход не превышал 60 руб. на человека в месяц. Строились новые детские сады и школы-интернаты, выплачивались пособия при рождении первого, второго и третьего ребенка¹.

В эти же годы в принятой Реформе общеобразовательной и профессиональной школ предполагалось «усилить помощь семье и одновременно поднять ее ответственность за воспитание подрастающего поколения». На предприятиях, в колхозах и совхозах создавались коллективы наставников, воспитателей-общественников, родительские комитеты, советы отцов, клубы подростков, по месту жительства.

На Днепропетровском заводе была создана «Служба семьи», в Харькове на заводских собраниях ставили вопросы воспитания детей в семье. В Москве, Ленинграде, Туле, Горьком был организован родительский всеобуч. Популярны журналы, лекции общества «Знание», радио и телепередачи посвящались воспитанию ребенка в семье.

Некоторые предприятия к работе по трудовому воспитанию подростков привлекали родителей; где и родители и дети вместе участвовали в благоустройстве города, поселка, завода.

Но повышение материального благосостояния семьи оборачивалось потребительским отношением детей к жизни, пренебрежением к труду и людям труда². Семья не справлялась с кризисом общества.

Вопросы и задания

1. Политика правительства защиты детей в первые годы советской власти.
2. Забота о детях в годы Отечественной войны.
3. Современная государственная система защиты детей-сирот.

¹ См.: Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР (1961 — 1981). — М., 1987. — С. 345.

² Там же. — С. 346-347.

Литература к лекции

1. *Архангельский Н.В.* Организация детской жизни. — Самара, 1928.
2. *Беляков В.В.* Забота о детях в годы войны. 1941—1945//Воспитание школьника, 1988. — № 1.
3. Директивы ВКН(б) и постановления Советского правительства о народном образовании//Сборн. документов за 1917—1947 гг. — М.; Л., 1947.
4. Детская беспризорность. — М., 1923.
5. Детская беспризорность и детский дом. — М., 1926.
6. *Дюшен В.* Пятилет детского городка им. III Интернационала. — М., 1924.
7. *Иорданский И.Н.* Основы социального воспитания в народной школе. — М., 1919.
8. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР (1917—1941). — М., 1980.
9. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР (1941— 1961). — М., 1989.
10. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР (1961—1986). — М., 1987.

ЛЕКЦИЯ 14. ОПЫТ СОЦИАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ ЛИЧНОСТИ В КОЛЛЕКТИВЕ

Педагогика среды, воспитание личности в коллективе. Опытные станции Наркомпроса С.Т.Шацкого. «Республика ШКИД» В.Н.Сороки-Росинского. Опыт А.С.Макаренко, его статьи «О моем опыте» и «Конституция страны ФЭД».

Рассматривая вопросы социального воспитания в практике воспитательных учреждений 20—30-х гг., следует остановиться на одной из них — личности в коллективе. Это учебно-воспитательная работа педагогических коллективов в детских домах, трудовых коммунах, воспитательных колониях. Некоторые методы воспитания в коллективе применялись и в общеобразовательной школе.

В этой лекции обратимся к оригинальному опыту В.П.Сороки-Росинского, А.С.Макаренко, к идеям педагогики среды С.Т.Шацкого с учетом новых социальных условий. Этот опыт не единичен, и многое из него может пригодиться современному социальному педагогу.

Перед создаваемой советской системой образования ставилась задача воспитания нового человека, человека социалистического

общества, честного, инициативного труженика, образованного, высокоморального коллективиста.

Исходя из этого, перед специальными воспитательными учреждениями ставились задачи помочь ребенку овладеть знаниями, отвлечь его от неблагополучной среды, помочь бороться с ее отрицательным влиянием, создать условия для благоприятного развития в ребенке положительных индивидуальных задатков и способностей. И главным в решении этой задачи было воспитание личности, которая будет жить и работать в коллективе, в обществе.

Для проверки опыта и экспериментов новых принципов учебной и воспитательной работы в 1918г. Наркомпросом стали создаваться опытно-показательные школы. В 1925 г. в стране их насчитывалось 100. Кроме того, создавались опытные станции, перед которыми также ставилась задача апробировать новые формы и методы учебной и воспитательной работы в школе. Станции представляли собой комплекс воспитательных учреждений, включая детский сад, несколько школ, курсы повышения квалификации учителей.

Первой опытной станцией руководил комитет во главе с С.Т.Шацким. Станция была создана на базе колонии «Бодрая жизнь» в Калужской губернии и включала детский сад, школу, педагогический техникум, а также исследовательскую группу. На протяжении 13 лет Шацкий апробировал свою идею влияния окружающей среды на формирование личности ребенка, а также влияние ребенка на окружающую его среду; здесь он разрабатывал теоретические вопросы социальной педагогики, педагогики социальной среды.

На станции разрабатывалась система трудового и эстетического воспитания. В школе опытной станции было организовано трудовое обучение, проводились опыты в огороде, в саду. Ученики занимались в различных кружках. Общественно-полезная работа проводилась по озеленению и благоустройству деревень, распространению книг, газет и журналов.

Шацкий продолжал изучение детского общества в самых различных социальных условиях, определял связи школы с окружающей средой, разрабатывал содержание методической помощи сельским школам. Он составлял программы для других опытных станций Наркомпроса. Одной из них была программа охраны здоровья, куда вошло приобретение ребенком различных навыков: приготовление и прием пищи, отношение к холоду и теплу, уход за помещением, забота о чистоте тела, условия сна. предупреждение различных заболеваний и т.п.

Давались рекомендации, как в школе организовать рациональное питание детей, физическое закаливание, как научить ребенка ухаживать за собой, за помещением. Шацкий был убежден, что культуру быта, которую ребенок приобретет в школе, он обязательно внесет в быт своей семьи¹. По его убеждению, здоровый детский коллектив возможен только при организации настоящего детского самоуправления, интересного и полезного производительного труда, при участии детского коллектива в общественно-полезной работе и обязательном соединении обучения с трудом.

Анализируя наследие С.Т.Шацкого, следует подчеркнуть, что диапазон педагогических проблем, которыми он занимался, достаточно обширен. Для социальной педагогики это прежде всего изучение детского общества в самых различных социальных условиях: в детском саду, в подростковом клубе, в летней детской трудовой колонии.

Он был против отрицания роли педагога в воспитании ребенка, введения в практику теории свободного воспитания, так как считал, что свободы ребенка не существует, поскольку он постоянно зависит от среды, от ее влияния на него. И задача педагога — разобраться во всех влияниях на ребенка извне².

Его требования к учителю — требования времени. Учитель не должен быть только преподавателем, он исследователь, он изучает ребенка, его отношения с детьми, взрослыми, обобщает опыт и выбирает нужный прием в данной ситуации. Поэтому подготовка учителя не должна ограничиваться приобретением только научных знаний. Учителю нужно уметь вести исследовательскую работу, пройти практику в школе, участвовать в педагогических съездах и конференциях, знать об опыте лучших учителей.

С.Т.Шацкий — педагог с мировым именем. Его опыт, его педагогическое наследие было известно не только в России, Первую опытную станцию Наркомпроса посещали Д.Дьюи, Л.Френе, Р.Тагор, высоко оценивая его деятельность.

Созданные в 20-е гг. опытно-показательные учебно-воспитательные учреждения, опытные школы и станции Наркомпроса были центрами новаторских исканий в педагогике того времени. Перед школой была поставлена задача связать обучение и воспитание в школе с требованиями общества, что значило готовить поколение умеющих *«коллективно работать, способных к организованному творчеству»*, а главное, способных к самоорганизации.

¹ Шацкий С. Т. Школа для детей или дети для школы//Избр. пед. соч.: В 2 т. — М., 1980. — Т. 2. — С. 56–57.

² Шацкий С. Т. Мой педагогический путь//Избр. пед. соч. — Т. 1. — С. 35–36.

Одной из таких опытных площадок была Опытная школа-коммуна Наркомпроса¹, которая была открыта в 1918 г. в с. Литвиновичи Рогачевского уезда Гомельской губернии, ее организатором (по поручению Наркомпроса) был Пантелеймон Николаевич Лепешинский (1868—1941). В большом селе, отделившись от ранее существовавшей школы, при школе был создан интернат, в которой и разместилась школа-коммуна. Однако открытое враждебное отношение населения к коммунарам мешало проведению опытной работы, и осенью 1919 г. школа переехала в Москву. В Москве, на Пречистенской набережной, в здании бывшего детского приюта «Маяк», продолжалась опытная работа. К приехавшей группе сельских ребят в школу приняли городских, большинство из них были дети «ответственных товарищей» со знанием нескольких языков. Связывающим звеном этого сложного, разнохарактерного коллектива ребят стал общий труд. Первый праздник в школе был тогда, когда провели электричество. Все вместе заготавливали дрова, продукты, оборудовали дом, решали проблему занятости воспитанников 16—17 лет.

Тушение пожара, ремонт канализации, переезд в новое здание, организация обучения, участие в производительном труде, экскурсии «по очереди», так как всем не хватало пальто и шапок. Участие в сельскохозяйственном труде решалось значительно проще, так как на лето коммуна выезжала в село Успенское, а потом в Липовку, где ребята выполняли все сельскохозяйственные работы и обеспечивали коммуны овощами на зиму.

Организация детского самоуправления была центральной в работе педагогического коллектива. В коммуне было 60—70 ребят от 9 до 15 лет и 9—10 школьных работников.

Всей жизнью коммуны руководило общее собрание, которое собиралось по необходимости. Общее собрание распределяло работы в мастерских, на скотном дворе, в огороде, оранжерее, на электростанции. Задания давались на две-три недели, назначались дежурные, обсуждались спектакли театра коммуны, различные приказы.

Учетом всех работ и участием каждого воспитанника в труде занимался трудком. Члены трудкома ежедневно связывались (летом) с совхозом о работе ребят и собирали сведения о всех необходимых работах в коммуне, следили за качеством и сроком выполнения работ.

Принципы самоуправления в школе-коммуне были сформулированы следующим образом:

«1. Самоуправление в нашей школе рассматривалось как форма организации жизни подростка во всех ее проявлениях. В области образования — метод самостоятельного исследования и групповой организации занятий. В вопросах воспитания — отказ от безусловной авторитарности педагога и широкое привлечение ребят к педагогическому творчеству, основанному на ясном понимании педагогических требований. На этих путях общественного развития самоорганизации ребят был предоставлен наибольший простор не только в смысле большей независимости их от руководства педагогов, но и, главное, в смысле расширения их деятельности за пределами школы.

2. «Конституция» самоуправления была построена на началах связи ее с действительными потребностями ребят и школы. Она преследовала также цель правильного распределения обязанностей ребят, координирующего начало личной ответственности в условиях коллективной работы. «Конституции» придавалась форма достаточно эластичная, чтобы приспособиться к росту и потребностям школы.

3. Роль педагога в направлении самоуправления была велика и ответственна. Не было ни одной более или менее важной функции самоуправления, в которой не участвовал бы педагог. Но это значение его всегда основывалось на моральной связи с ребятами, причем авторитет его не применялся там, где он помешал бы свободному росту доброй воли ребят.

4. Самоуправление действовало замедляющим образом на процесс закрепления организационных и рабочих навыков ребят, но зато эти навыки усваивались глубже и крепче. Небольшие пока данные об окончивших школу и энергично работающих в общественных организациях высших школ, ряд успешных работ за последний год в самой школе дают возможность верить правильности сделанного вывода.

5. Но рядом с этим школа стоит перед серьезной задачей устранения целого ряда недочетов методического характера. Все еще нет достаточной планомерности в работе ребят, нецелесообразна постановка учета их работы, нет твердости в проведении поставленной задачи и пр.»¹.

Важной проблемой было обучение и участие ребят в производительном труде. В 1920/21 учебном году старшие воспитанники работали на фабрике, младшие — в мастерских. Педагогический коллектив разрабатывал и экспериментировал учебные планы и программы, как организовать и совместить учебу и работу на предприятии. Были сменены несколько предприятий, в результате остановились на работе на фабрике Бутикова на Пречистенской набережной в 4 мин ходьбы от школы.

¹ См.: Школа-коммуна Наркомпроса. — С. 124—125.

Вокруг фабрики концентрировалась вся работа и жизнь школы-коммуны. Работа ребят на фабрике — путь реально подготовить их к самостоятельной жизни. Экспериментальные программы составлялись из принципа, что «прежде всего определенная область знаний, помеченная темами, затем курс дисциплин, носящий систематический характер». Расписание составлялось на целый год с учетом, что каждый четверг проводились экскурсии. В старших классах урок длился по 2 часа, больше обращалось внимания на изучение физики и математики, в младших классах на изучение географии и естествознания.

Каждый преподаватель разрабатывал ряд «тем по фабрике», которые охватывали работу фабрики с точки зрения его предмета. Ученики принимали участие в разработке тем. Это было формой исследовательской работы ребят. «Темы по фабрике» помогали ученикам приблизить свои знания к практике жизни.

На школьном совете заслушивались отчеты преподавателей о выполнении учебной экспериментальной программы.

Перед летними работами «летний исполком» разрабатывал план трудовых летних работ. Кроме работы в совхозе (который принадлежал коммуне) ребята проводили геодезические работы по съемке плана совхоза.

В 1923 г. школа-коммуна состояла из ребят постоянно живущих и из приходящих, занятия продолжались до позднего вечера. С 9 утра до 13 были классные занятия, от 15 до 16 ~ работа в мастерских, потом работа кружков. Кружки (обществоведческие, литературные, художественные, географические, спортивное общество «Муравей») охватывали всех ребят школы.

Следует сказать и о роли в жизни школы-коммуны комсомольской ячейки и пионерской организации. Комсомольская ячейка возникла в школе в 1919 г. после переезда школы в Москву. Ячейка стала центром участия ребят во всех революционных преобразованиях. По инициативе комсомольцев создавалась изба-читальня, выписывались газеты, комсомольцы работали среди сельской молодежи и крестьян, подготавливали революционные праздники, стали инициаторами совместных дел школьников с молодежью фабрики.

Комсомольцы школы-коммуны организовали детский сад, детскую площадку, занимались с малышами, обследовали ряд детских домов Хамовнического района, чтобы познакомиться, как живут в них дети-сироты.

Чтобы полнее представить сложившийся опыт экспериментальной школы-коммуны Наркомпроса, следует проанализировать текст одной из глав книги «Школа-коммуна Наркомпроса» под

редакцией М.М.Пистрака, «Школьный день» (Школа-коммуна Наркомпроса.— М., 1990. — С. 144).

Школьный день

(в сокращении)

Школьный день начинался около 8 часов утра, когда в клубе перед расписанием трудовых артелей появляются две фигуры: дежурный оргком и дежурный педагог. Они знакомятся с составом очередных должностных лиц и намечают план работ. В 8 часов раздается звонок на подъем ребят, живущих в школьном интернате. Первыми встают дежурные. Однако проходит еще несколько минут и коридоры наполняются ребятами, снующими с умывальными принадлежностями от спальни к уборным. Дежурные приводят в порядок спальни и кабинеты для занятий... Но вот новый звонок (9,5 часа), захлопываются двери кабинетов и начинается учебная работа. Впрочем не всегда так. По временам 1—2 группы уходят на экскурсию, часа на три, иногда на целый день, если экскурсия загородная.

Заглянем в кабинеты. 25—30 ребят, попеременно девочки с мальчиками, сидят на скамьях за простыми рабочими столами. По стенам — шкафы и витрины с книгами и учебными пособиями, карты, списки тем и проспекты ближайшей работы, некоторые работы учащихся...

Работа идет живая. Если это самостоятельные занятия (опыты в химичке и физичке, микроскоп или анатомирование собаки в естественном, задачи в математическом, обработка источников в общественном, рисование в «изо» и пр.), преподаватель переходит от одной группы к другой, выступая лишь помощником и толкователем. Но вот он рассказчик, и ребята конспектируют его сообщение, задают вопросы, и незаметно создается беседа. В другом месте выступает докладчиком один из учащихся или группа: их слушают особенно внимательно — вопрос всем близкий, и силы для дискуссии равные. Ребята вошли в азарт, все говорят разом. Уроков в классе не спрашивают. Вместо скучного выпрашивания преподаватель ...просматривает тетрадь для записи, втягивает ученика в беседу, получает от него доклад, карту, описание опыта, препарат, беседует с ним в свободное время — его знания, умение работать и интерес как на ладони.

Занятия с одним преподавателем продолжается от 50 до 100 минут с 10-минутным перерывом; затем группа оставляет кабинет, уступая его другой. В половине второго классные занятия кончаются. Все ребята, интернатские и приходящие, идут обедать в школьную столовую... В прежние годы обед проходил чрезвычайно нервно: не хватало посуды, столов, скамей — и приходилось устраивать очереди... Материальная обеспеченность последнего года дала возможность выдавать по куску хлеба

в 12 часов и оборудовать столовую... Ребята раздают пищу, режут хлеб, моют посуду. В приготовлении обеда участвует «кухонная артель», надо было наколоть дров, почистить овощи, помочь кухарке у плиты.

В 15 часов обеденный перерыв окончен. Очередные учебные артели начинают работу в мастерских — переплетной и столярной. С 15 до 19 сменяются две артели (по 10—12 и по 6—8 человек) из ребят двух младших групп, 3-я группа ушла на фабрику. Остальные частью разошлись по домам или гулять, часть играют в зале или заняты своим делом по кабинетам.

В 18—19 часов начинают свою работу кружки, вернее, один кружок, так как на каждый день больше одного кружка и больше 2-х часов работы его не допускаются. Приходящие, не занятые в кружке и не имеющие никакой надобности, должны после 19 оставить школу, чтобы дать тишину и отдых живущим в школе.

После ужина, к 21 часу, школа пустеет, превращается в небольшую семью. Группа ребят собралась в клубе и читают вслух что-то из литературы, другие разбрелись по кабинетам, читают, готовят свои доклады или вполголоса о чем-то говорят. Мало-помалу ребята тянутся к спальням, звонок (22.30) кладет предел работе... Дежурный оргком проходит по зданию — гаснет электричество. Только в спальнях еще не утихают беседы. Но еще долго горят огни в комнатах педагогов, для них это время спокойных занятий.

Но это только переплет, в который каждый день вставляет новые рисунки.

Оргком (организационный комитет) — мозг самоуправления. От его силы или слабости, находчивости и такта зависит темп и характер жизни ребят. Вялый оргком — и жизнь идет по инерции, то и дело выбиваясь из колеи, учащаются случаи нарушения дисциплины, больше ненужной суетлоки. Но вот в оргкоме появляются энергичные ребята. Перетряхивается старая «конституция», на общих собраниях и школьных советах появляются «принципиальные» вопросы, просыпаются заявки, работа идет дружнее и упорядоченнее. Ребята это знают и проводят в оргком лучших, но не всегда удается — оргкомовская работа трудная и быстро утомляет, поневоле приходится обращаться к свежим, но не умелым силам.

Дежурный член оргкома встал раньше всех, обдумал вместе с дежурным педагогом распорядок дня. Потом началась беготня и разрывание на части: не поспел вовремя завтрак, валяются в постелях ребята, канцелярия ищет кого-либо из «связи» послать с поручением, навести порядок за обедом, принять посетителей, собрать собрание и т.д. и т.п. Надо инструктировать завков, разобрать инцидент, присутствовать с решающим голосом на школьном совете и свое заседание проводить раз-другой в неделю. На заседаниях поднимаются сложные

вопросы: борьба с курением, о дисциплине, школьный праздник, подготовка к общему собранию, отчеты и пр.

Рядом с оргкомом работает дежурный педагог, но оргкомовцы стараются доказать, что они вполне могут справиться и сами...

Общее собрание. Со всех сторон тащат скамейки, стулья и табуреты в клуб. Настроение у ребят приподнятое. Сегодня оргком кончает свою общественную службу, отчитывается и передает дела новому. На стене висит огромная стенная газета о делах оргкомитета и завков... вот председатель оргкомитета открывает собрание и предлагает выбрать председателя собрания и секретаря, затем один из членов оргкома делает отчет, избегая подробностей, изложенных в газете. Посыпался ряд вопросов и критических замечаний... Затем приступили к перевыборам различных должностных лиц... С большим трудом, путем даже репрессий, председателю удается довести собрание, продолжавшееся 4 часа, до конца.

Но такие собрания редки — один раз в месяц, в два. Чаще летучие и очередные, на которых обсуждаются чрезвычайные происшествия.

Собрание школьной ячейки РКСМ. Оно проходит регулярно, в фиксированный день недели. Председатель строг и деловит, а члены собрания подчеркнуто дисциплинированы. Если надо поручить работу, то ее поручают, а не упраскивают... Здесь ребята привыкают отвечать за свои поступки перед обществом... Роль педагога здесь сводится исключительно к помощи. Если на общем собрании педагог держит слово о «больном» месте коммуны — дисциплине, на собрании ячейки ему приходится делиться идеей, знаниями, организационным опытом. И по характеру своему эти собрания другие: рядом с текущими делами — «живая газета», в которой ребята дают обзоры политических событий, или доклад взрослого коммуниста, или диспут на тему «Почему я не вступаю в союз», в котором несколько ребят защищают свою беспартийность... Собрания ячейки — это школа общественной и политической мысли и воли к общественной деятельности.

Школьный совет. Председательствует заведующий школой, педагоги сидят ближе к центру, рядом с ними члены школьного совета от ребят, т.е. два человека от общего собрания, пять оргкомовцев и трое от бюро ячейки... Здесь на виду у ребят разворачиваются проекты и планы, идет обмен мнениями, примиряются различные точки зрения. Некоторые вопросы передаются на рассмотрение общего собрания. Как бы ни было велико участие ребят в школьном совете, все же очевидно, что здесь доминирует педагог... Заседания проходят еженедельно, и, может быть, поэтому они отличаются своей неподготовленностью. Сократить число заседаний до двух трудно.

Повседневная жизнь ребят направляется не только собраниями, уроками, общественными повинностями и правилами. Ее пронизывают ты-

сячи тончайших нитей взаимных отношений, вырастающих в столкновениях самых разнообразных личностей. Если бы можно было заглянуть в писанные и неписанные дневники ребят, послушать их глубоко скрытое, интимное мироощущение, перед нами раскрылся бы совсем иной мир детской жизни, более тонкий и сложный, труднее поддающийся воздействию и помощи, чем тот, которым, видимо, живет трудовая и общественная коммуна. Лишь часть этих явлений всплывает на поверхность. Накапливаемая медленно и незаметно энергия иногда вдруг прорвется и становится каким-то большим общественным фактом.

Печатается по изд.: Школа-коммуна Паркомпроса. – М., 1990. – С. 144–150.

В 20-е годы вопросом воспитания в коллективе, проблемами социальной педагогики занимался замечательный ученый Виктор Николаевич Сорока-Росинский, имя которого можно поставить рядом с именем А.С.Макаренко и С.Т.Шацкого.

После историко-филологического факультета Петербургского университета он преподавал в Стрельниковской гимназии, работал в психологической лаборатории военно-медицинской академии. Его статьи этого периода были посвящены вопросам психологии и работе отечественной школы.

В начале XX в. педагогическая общественность России поднимает проблемы семьи, ее роли в воспитании и образовании подрастающего поколения.

Сорока-Росинский пишет ряд статей о важности семейного воспитания в развитии ребенка.

В советское время, в 1920—1925 гг., он возглавляет школу для трудновоспитуемых им. Ф.М.Достоевского в Петрограде, описание которой вошло в литературу как «Республика ШКИД».

«Республика ШКИД», написанная Г.Белых и Л.Пантелеевым, бывшими воспитанниками школы им. Ф.М.Достоевского для трудновоспитуемых, получила широкую известность. Оценки были разные, что все было не так, что это пародия, что авторы по молодости не разглядели главного. Но эпилог книги, что «в нас закладывали культуру человека» и что «Шкида хоть кого исправит», говорит о многом. Это была новая педагогика небольшого педагогического коллектива и ее руководителя «Викниксора». «Шкид» начинался в 1918 г. в здании бывшего коммерческого училища с первых семи учеников. Принимали ребят, как пишет В.Н.Сорока-Росинский¹,

¹ Сорока-Росинский В.Н. Школа им. Достоевского//Пед. соч. — М., 1991. — С. 164—229.

на «глазомер»: «умение быстро ориентироваться в особенностях материала, подлежащего обработке, т.е. в наших будущих питомцах, ныне предстоящих перед нами как некоторое сырье, изрядно притом попорченное». Представленные характеристики на поступавших ребят были зачастую только в мрачных красках, что почти ничего не давало для работы педагогическому коллективу с каждым воспитанником. Методических пособий воспитания подобных детей в основном «с улицы» не было.

«Надо было, — писал Сорока-Росинский, — твердо определить стиль воспитания, надо было ясно представить себе мотивы, посредством которых можно было бы осуществить положенные в основу его принципы и, наконец, что всего труднее, внимательно изучать приемы воспитания, изучать в процессе практической работы... С самого начала было ясно, что в нашей школе не может быть места свободному воспитанию... Было очевидно, что построить все дело на принудительном начале еще менее возможно, чем в школах нормального типа, с уравновешенными и покорными воспитанниками, — с нашими «бузовиками» надо действовать иначе».

И далее: «Основным из методов нашей школы является следующее: постоянный надзор, педагогическое использование всех душевных особенностей воспитанников и надлежащее направление и культура их душевной энергии, так как во многих случаях потому-то они и стали трудновоспитуемыми, что их душевная энергия не находила целесообразного выхода и расходовалась либо зря, либо в уродливых формах»¹.

И первое, с чего начиналось перевоспитание в этой школе, это участие во всех хозяйственных, трудовых делах. Это был коллективный, общественный и четко организованный труд, который стал основным орудием нравственного и общественного воспитания.

Труд как наказание никогда не применялся, в труде осуществлялся принцип «добровольчества», Сорока-Росинский писал о трех этапах воспитания добровольного труда². На третьем этапе введенная регистрация каждым воспитанником добровольного доброго дела привела к всеобщему увлечению «добровольчеством», когда ребята стали все просить работу, помыть пол, лестницы, уборные, наколоть дрова и т.д. Просили работу дети, которые никогда не трудились. Они стали создавать артели по

¹ См.: *Сорока-Росинский В.Н.* От принудительности к добровольчеству//Нед. соч. — М., 1991.—С. 156.

² Там же. — С. 153—163.

пошиву одежды, починки валенок и т.д. Добровольный труд стал нормой жизни школы.

Особенностью школы Сороки-Росинского было детское самоуправление. На первых порах из-за неумения бывших беспризорников жить в коллективе попытка создать самоуправление рушилась. Выбранных старост не слушались, на общих собраниях молчали. На втором этапе, когда отношение к труду изменилось, его стали считать неизбежным, ребята стали выбирать старост умеющих организовать труд, ребята сами организовывали труд и соревнование между классами.

Старосты стали организаторами всей школьной жизни, они назначали дежурных и давали наряды по кухне. Развитие «добровольчества» привело к изменениям в самоуправлении. Вводятся старосты, которым поручалась кропотливая работа по гардеробу: выделение постельного белья, подготовка белья к выдаче, регистрация выдачи пальто и шапок. Особенно ответственной была работа старосты по амбулатории, его ребята выбирали.

В результате детское самоуправление стало играть важную воспитательную роль в жизни школы. Старост на те или иные работы стали назначать в порядке очередности, так как каждый уже мог справиться с организаторской работой. Некоторых старост переизбирали на два или три срока.

Важный процесс в любой школе, — писал Сорока-Росинский, — это «преодоление противостояния» учеников и учителей. В этой школе оно проходило особенно тяжело. На это был направлен весь уклад школьной жизни. В этом противостоянии побеждал педагог — ярко выраженная личность, который жил жизнью ребят, переживал за их удачи и неудачи, который хорошо знал свое дело, преподавал с увлечением, радовался вместе с ними. Ребята ценили такого педагога. В этом процессе преодоление проходило с пользой и для тех и для других.

Организация обучения на первых порах проходила с распределения ребят не по знаниям и по возрасту, а по желанию и по нежеланию учиться. Свободное от уроков время заполняли занятиями в кружках. Выручала библиотека. Увлечение литературой сменялось историей, готовили инсценировки на исторические сюжеты. Игры, которые проводились в школе, захватывали всю школу, и взрослые, и дети были ими увлечены. Это был также один из рычагов перевоспитания.

Во всех этих приемах перед педагогическим коллективом была поставлена одна задача: научить ребят учиться. Тезис «Всякое учение превращать в деяние» осуществлялся так, что после урока истории ребята в кружке из рисовали на исторические темы,

изготавливали наглядные пособия. Если на уроке представлялась таблица, ее не просто анализировали, а рисовали у себя в тетрадях. Ученические литературные журналы и газеты ребята выпускали самостоятельно без учителей.

Центральной во всей педагогической системе в школе им. Ф.М.Достоевского была личность. Выгодным в работе педагогического коллектива было то, что в отличие от колонии А.С.Макаренко здесь было меньше ребят и они были почти одного возраста — 11 — 14 лет.

Дневник школы, который лежал на столике дежурного воспитателя, в который воспитанники записывали свои дела, был инструментом объединения коллективных интересов и интересов каждого воспитанника.

В 20-е гг. на роль индивидуальности в педагогическом процессе многие педагоги, увлеченные идеей воспитания коллектива, не обращали внимания, считая детский дом, а впоследствии и школы-интернаты идеальной формой организации коммунистического воспитания.

В.Н.Сорока-Росинский пишет об отрицательном влиянии на ребенка его постоянное пребывание в детской массе 25—30 человек. Это, по его мнению, утомляет ребенка, принижает его творческую способность. Для разгрузки психических напряжений он предлагал создание в детском доме творческих комнат, где ребенок мог бы уединиться, поразмышлять.

Такие комнаты вводил в своей практике А.С.Макаренко. Из опыта руководства школой им. Ф.М.Достоевского для трудновоспитуемых Сорока-Росинский формулирует принципы новой педагогики коллектива, в основу которой он ставит не принуждение, а «добровольчество». «Добровольчество» в его практике — это самостоятельность, самоуправление, соревнование, самоактивность¹.

Рассмотрим фрагмент его статьи «Детский дом», из которой мы можем представить педагогические проблемы воспитания беспризорных детей не только в 20-е гг., но и нерешенные вопросы организации воспитательного процесса в современных детских домах, приютах, школах-интернатах, в работе с нормальными, талантливыми и трудновоспитуемыми детьми.

¹ Губко А.Л. Рыцарь суровой доброты//В.Н.Сорока-Росинский. Нед. соч. — М., 1991.—С.15.

Детский дом (фрагмент)

...Детский дом рассматривается нами, сторонниками социально-трудового воспитания, как детская трудовая коммуна, где дети и воспитательский персонал составляют тесную группу содружественного творчества.

Конечно, наш детский дом в том виде, как он существует сейчас, нас далеко не удовлетворяет. И сейчас в нем еще много пережитков старого. На детском доме более, чем на всяком другом учебно-воспитательном учреждении, чувствуется, что это создание переходного времени. Много, очень многое нужно в детском доме изменить для того, чтобы он мог с полным правом носить название учреждения социально-трудового.

Сейчас его казарменного типа дортуары, где в одной комнате спят порой 20—30 детей, в лучшем случае 10—15 человек, отсутствие достаточного количества комнат для свободного творчества отдельных детей, конечно, налагает определенный отпечаток на детскую психику и на детское развитие. Общение всей детской массы, хотя и разбитой на группы в 25—30 человек, в течение всего дня и всего вечера, невозможность уединиться, труд и отдых в непрерывном сообществе других детей — все это, безусловно, утомляет и принижает творческую способность каждого ребенка...

Как же мы себе мыслим будущий детский дом?.. Что для нас совершенно бесспорно — это первое: будущий детский дом не будет иметь спален-казарм, и второе: будущий детский дом будет представлять помимо общих зал и помещений отдельные уголки и уголки, где каждый ребенок согласно своим вкусам и наклонностям создаст для себя уголок творчества и отдохновения...

...Для полного слияния работ школы и детского дома и единого педагогического воздействия необходимо установить тесную организационную связь детского дома и школы. При установлении распорядка дня в детских домах план этот должен обсуждаться на совместном заседании педагогического совета детского дома и школы. В педагогических советах школы должны принимать участие воспитатели детских домов; также необходимо вхождение в педагогический совет детского дома представителя от педагогического совета школы.

Совместная работа педагогического совета школы и детского дома не только желательна но и необходима. Иначе работа детского дома не может правильно идти...

...Так как школа должна быть открыта на весь день и заполнять весь день ребенка, удовлетворяя все его потребности, то детский дом явля-

ется домом, куда ребенок приходит отдохнуть от шумной жизни, которую он проводит в школе. Здесь он может сосредоточиться, продумать весь свой день. Таким образом, детский дом или детское общежитие для старшего возраста является местом отдыха и ночлега. Вопросы питания в будущем также всецело будут принадлежать школе...

...11 января с.г. на экстренном заседании коллегии сектора социального воспитания с участием специалистов был подвергнут обсуждению вопрос об изъятии трудновоспитуемых детей из детских домов и школ нормального типа и о создании в губернском масштабе сети специальных учреждений для таких детей...

Это дети, которые по особенностям своего душевного склада не могут ужиться спокойно в рамках школы обычного типа. Переживаемое нами бурное время отпечаталось на их психике, сделав ее повышенно-возбудимой и увеличив ее активность до степени, совершенно иногда неприемлемой при тех условиях, в которых ныне приходится вести преподавание и воспитание в большинстве из школ.

Такие дети, будучи часто очень талантливыми и способными импонировать своим товарищам, могут сорвать занятия с целым классом, — буйные, невыдержанные, иногда страшно запущенные в педагогическом отношении, нервные и очень легко заражающие своими настроениями товарищей, они легко превращаются в вожаков, ведут за собой класс и создают в нем такое стадное настроение, при котором не может быть и речи о сколько-нибудь планомерном обучении и воспитании.

Таких детей — бунтарей по натуре, буянов и истериков, старая школа просто выбрасывала за борт, не заботясь об их дальнейшей участи и совершенно не смущаясь тем обстоятельством, что из этих-то отброшенных детей и выходили впоследствии очень талантливые люди и вырабатывались яркие индивидуальности.

Но в нашей новой школе эти дети должны стать предметом особенно тщательного попечения, ведь, может быть, это именно дети того будущего, к которому мы стремимся, которое мы лишь неясно чувствуем; ведь, может быть, тот самый факт, что эти дети никак не могут уместиться в рамках нашей школы, говорит лишь о том, что они это будущее отражают уже на своей психике, уже воспринимают его своими нервами, чувствуют его гораздо лучше нас своей тонкой детской интуицией — ведь нередко устами младенцев гласит сама истина.

Для таких детей нужна особая школа, нужны особые методы воспитания, способные дать надлежащий выход той буйной беспокойной энергии, которой полны эти дети.

Подобные школы индивидуально-социального воспитания для трудновоспитуемых детей должны быть созданы в каждом районе Петербурга, и ныне организация таких школ поручается секции индивидуаль-

но-социального воспитания при Петербургском отделе народного образования.

Для разработки вопросов о типе таких школ, о постановке в них воспитания и обучения, об управлении ими и об отношении их к школам обычного типа, а также к школам для дефективных детей создается особая комиссия, в состав которой войдут специалисты по детской психологии и по воспитанию морально дефективных и педагогически запущенных детей, а также представители Петербургского наробрза и педагоги школ обычного типа.

В настоящее время Петербург располагает лишь двумя учреждениями индивидуально-социального воспитания — институтом индивидуально-социального воспитания и недавно открытой школой имени Достоевского. Кроме того, уже готовы к открытию еще три детских дома-школы для трудновоспитуемых.

Печатается по изд.: В.П.Сорока-Росинский.
Пед. соч. — М., 1991. — С. 136-139.

Педагогическое наследие Антона Семеновича Макаренко широко известно не только в нашей стране. По его рекомендациям работают колонии для малолетних преступников за рубежом. В 1988 г., в год 100-летия со дня рождения, по решению ЮНЕСКО опыт Макаренко отмечался в мировом масштабе.

**А.С.Макаренко
(1888—1939)**

ков за
ст

А.С.Макаренко родился в семье рабочего в г. Белополье Харьковской губернии. После окончания Крюковского железнодорожного училища он год занимался на педагогических курсах, а в 1905 г. в 17 лет стал учителем того же Крюковского училища, где преподавал русский язык и черчение. В 1911 г. он был переведен в начальное железнодорожное училище на ст. Долинская, где работал учителем и воспитателем интерната.

В 1914 г. Макаренко поступает в Полтавский институт, после его окончания в 1917 г. занимает должность инспектора (директора) того же Крюковского училища. Принимает революцию. Предложение в 1920 г. возглавить колонию для несовершеннолетних преступников в корне меняет его жизнь.

В первые годы работы в колонии он разрабатывает принципы отношений воспитанников и педагогов. Это:

- равенство прав и обязанностей воспитателей и воспитанников;
- четкая организация труда;
- роль общественного мнения в лице совета командиров и общего собрания;

— четкий перечень серьезных проступков: лень, отклонение от тяжелой работы, оскорбление товарища, нарушение интересов коллектива.

Песмотря па то что шла гражданская воипа, колопия Макарепко развивалась, к 1924 г. были построены четыре мастерские, обрабатывалось 40 десятип земли, работала мельпица.

С самого пачала А.С.Макарепко вызвал неприятие чиповпиков от паробраза. Пе всем правился хозяйип и оргапизатор коллектива учителей и воспитаппиков, педагог с пеобыкповепным авторите-том. В его достижепиях искали ошибки, сваливая их па создаппую им систему.

В его записке от 2 февраля 1927 г. читаем:

«На нашу колонию сейчас ведется война со всех сторон. Бьют, конечно, по системе. Метод такой: все наши недостатки, недоделки, просто пропущенные места, случайные ошибки считают элементами системы и с остервенением доказывают, что у нас не система, а ужас. Мне выгоднее в таком случае отмалчиваться и делать свое дело».

4 апреля 1928 г.:

«Обследование за обследованием, объявляют мне выговоры, по округу запретили систему колонии им. Горького, и мне предложили в течение длительного срока перейти на обыкновенную «исполкомовскую». В качестве обследователей приезжают мальчишки, с которыми мне даже говорить трудно. В то же время не могут не признать, что колония действительно перевоспитывает, что она исполняет свою задачу, что у нее «наибольший комсомол».

18 апреля в письме А.М.Горькому он пишет: «...Ваша помощь — явление совершенно исключительное, и потому на ней нельзя строить работу: если судьба здоровой детской колонии зависит от вмешательства Максима Горького, то нужно бросить все наше дело и бежать куда глаза глядят...

Я веду колонию 8 лет. Я уже выпустил несколько сот рабочих и студентов. Посреди общего моря расхлябанности и дармоедства одна наша колония стоит как крепость... А меня едят даже не за ошибки, а за самое дорогое, что у меня есть — за мою систему. Ее вина только в том, что она моя, что она не составлена из шаблонов».

Документы подтверждают целенаправленную травлю Макарепко. В протоколе заседания центрального бюро Коммунистического детского движения УССР (13 июля 1928 г.) читаем:

«Нужно срочно принять меры к снятию Макаренко с работы. Изучить работу комсомольской ячейки колонии, «систему» сразу не ломать, а постепенно...»

Макаренко был снят с должности заведующего колонией. Летом он переходит на работу в систему НКВД, где принимает коммуну им. Ф.Э.Дзержинского.

Читаем его запись 16 октября 1928 г.:

«...Колония им. М.Горького в результате объединенных усилий многих более или менее умных и талантливых людей, в том числе из наркомпроса или из комсомола, и из литературы, сейчас очень быстро идет к гибели. Там, конечно, закрыли командиров и отряды, бросили лозунг «Довольно вам быть батраками, вам надо учиться», и все пошло как по маслу. Теперь все сидят и разводят руками и, кажется, собираются запеть на такую выигрышную тему: «все Макаренко виноват, все держалось на его личности, он ушел и все пошло под гору». Все это замечательно симпатично получается. Ведь там «ушли» не только меня, «ушли» большую половину персонала, «ушли» старших ребят, прикрыли систему рабочего коллектива, сделали ставку на школу и на подырей, и теперь вспомнили о личности Макаренко».

Трудовая коммуна им. Ф.Э.Дзержинского стала образцом учебно-воспитательных учреждений. Первыми ее воспитанниками стали горьковцы, которые были помощниками Макаренко в период ее становления. Коммуну посетили свыше 200 делегации, Макаренко пишет о своем опыте «Педагогическую поэму».

В кииге «Марш 30-го года» (1930 г.) он рассказал о жизни дзержинцев, в 1932 г. написал повесть «ФД—14», задумав ее как продолжение «Педагогической поэмы». Но, по совету М. Горького, она стала самостоятельным произведением.

В 1934 г. Макаренко был принят в члены Союза писателей, в 1935 г. публикуется его пьеса «Мажор», в этом же году его переводят в отдел детских трудовых колоний НКВД Украины. В различных рекомендациях работникам детских домов и трудовых колоний он пишет о своем опыте. В 1936 г. публикуется его «Методика организации воспитательного процесса».

В январе 1937 г. Макаренко переезжает в Москву, где целиком отдается литературному труду. Он пишет «Книгу для родителей», «Флаги на башнях» (1938) и «Честь» (1937—1938).

С сентября по декабрь 1937 г. он выступает по Всесоюзному радио с циклом передач «Педагогическая пропаганда для родителей». В начале 1938 г. читает лекции для работников Наркомпроса РСФСР, в которых излагает и систематизирует свои педагогические взгляды.

Его статья «Проблемы воспитания в советской школе», опубликованная в «Правде» 23 марта 1938 г., вызвала широкую дискуссию. Ее обсуждали учителя и родители, партийные работники и общественные деятели. Статья заняла особое место в наследии

педагога, в ней он разработал рекомендации, как осуществить его идеи в массовой школе.

В последние годы жизни Макаренко много выступал перед учителями и родителями, писал статьи, работал над новыми произведениями. Он умер в пригородном поезде на ст. Голицыно, собираясь ехать в Москву на студию «Союздетфильм», 1 апреля 1939 г.

Педагогическое наследие А.С.Макаренко в истории отечественной школы и педагогики опередило свое время, оно особенно значимо сегодня. Его опыт и педагогические статьи — это практика и теория социальной педагогики. Его концепция социального воспитания была основана на формировании личности в новых социальных условиях,

В 20-е гг. работа А.С.Макаренко — это поиск путей социально-го 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, общественного, коллективиста.

В эти же годы Макаренко говорит о едином педагогическом процессе в котором «...объединяются как воспитательные деятели и государство, и новая семья, и совершенно уже новый деятель - ребячий, — производственный, образовательный и коммунистический первичный коллектив...»¹.

В его учебно-воспитательных учреждениях создавался такой коллектив, в котором решались педагогические, хозяйственные и производственные проблемы. В этом коллективе и дети, и взрослые, руководители и общее собрание, заведующий и педагогический совет, избранные органы детского самоуправления работали в одном ключе, решали одни задачи.

Вся педагогическая система А. С. Макаренко связана с периодом становления советской педагогики, воспитания советского человека. В своих выступлениях и статьях он говорил, что только принципы коммунистического воспитания можно противопоставить мещанству и порокам воспитания. Он разрабатывал вопросы коммунистического воспитания личности, конкретизируя, что это должен быть труженик, борец, образованный и творческий человек, ответственный, дисциплинированный, с чувством достоинства².

¹ Макаренко А. С. Некоторые проблемы теории и практики воспитания//Нед. соч.: В 8т. -М., 1983.-Т. 1.-С. 82.

² Макаренко А. С. Очерк о работе Полтавской колонии им. М.Горького//Пед. соч.: В8т. -М., 1983.-Т. 1.-С.47.

Говоря о коммунистическом воспитании как методе, Макаренко подчеркивал, что только он, являясь «общим и единым», даст возможность каждой личности развить свои задатки и способности¹.

Здесь следует отметить и не согласиться с мнением, что его педагогика «воспитания в коллективе» уничтожала личность. Его идея педагогического проектирования предполагала единство коллективистской педагогики и развития индивидуальных задатков и способностей личности, воспитания «счастливого человека»².

В повести «Флаги на башнях» он пишет, что «счастливый человек» существует только в счастливом обществе».

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 требования к нему».

В методах воспитания в социалистическом обществе Макаренко выделяет организацию активной, сознательной, творческой деятельности, которая влияет на формирование личности.

Методы коммунистического воспитания должны представлять организацию коллектива, общественное мнение, соревнование, поощрение и наказание, систему перспективных линий. Коллектив и дисциплина в единстве — это Макаренко выделяет как важный элемент в воспитании сознательной дисциплины. Сегодня в опыте А. С. Макаренко представляет интерес соединение обучения и воспитания с производительным трудом. Образцом здесь является коммуна им. Ф. Э. Дзержинского, где ребята учились организации труда на высокорентабельном производстве, у рабочих высокой квалификации. Коммунары были вовлечены во все виды труда — от самообслуживания до участия в производстве.

Воспитанники коммуны гордились своим трудом, собой как творцами, людьми, умеющими без принуждения создавать полезное для коллектива. То есть они становились, как любил говорить Антон Семенович, из «объектов воспитания» «субъектами воспитания»: каждый ребенок включался в систему реальной ответственности — и в роли рядового, и в роли командира.

В 1937 г. Макаренко обращается к проблемам воспитания ребенка в семье, которую он рассматривал как первичный коллектив, где все являются полноправными членами, со своими функ-

¹ Макаренко А. С. Опыт работы детской трудовой колонии // Пед. соч.: В 8 т. — М., 1983. — Т. I. — С. 170.

² Виноградова М. Д., Гордин Л. Ю., Фролов А. А. О педагогическом наследии А. С. Макаренко. Т. 8. — М., 1986. — С. 187-210.

циями и обязанностями, где ребенок должен быть не «объектом баловства, родительских жертв, а в меру своих сил участником общей трудовой жизни семьи».

Он писал, что дети в семье должны постоянно отвечать за определенную работу, за ее качество, а не выполнять разовые просьбы и поручения. Во всех работах Макаренко защищал идею, что «беззаботное детство» наносят огромный вред будущему ребенка.

В последние годы жизни А.С.Макаренко занимается вопросами семейного воспитания. «Забытая» в первые годы советской власти семейная педагогика в 30-е гг. находилась в стадии становления. В этот период в своих выступлениях Макаренко говорит о вопросах воспитания ребенка в семье как о важных государственных общественных проблемах. Отсюда, по его мнению, воспитание детей в семье — это важная государственная задача, которую должны решать и родители, и школа. Он подчеркивает важность создания родителями «правильного тона» в семье, радостного настроения, необходимость знания родителями своего ребенка. Выделяя как главный компонент семейного воспитания авторитет родителей, Макаренко говорит о настоящем и ложном авторитете.

Он обращает внимание родителей на то, что на послушании создается ложный авторитет. Как предупреждение звучат сформулированные Макаренко особенности неблагополучных семей, которые обычно разрушаются. Родители в них не пользуются авторитетом, постоянно ссорятся между собой, жестоко обращаются с детьми. Результатом является развод, что становится кризисом для ребенка.

Макаренко представляет семью как общественный коллектив, и его разрушение — это социальная проблема. Он против баловства и изнеженности ребенка в семье, считая, что эти качества так же вредны, как «шкурничество, воровство, ложь»¹.

Все рекомендации по воспитанию детей в семье Макаренко дает в «Книге для родителей», где он вновь обращается к вопросу счастья человека. Он говорит здесь о сложных проблемах семейных отношений, о том, как отношения родителей влияют на развитие ребенка; подчеркивает важность родительского авторитета, семейного хозяйства, игры, дисциплины, воспитания в труде, полового воспитания и привития культурных навыков.

¹ См.: *Сермяжка Е.И.* Проблемы семейного воспитания в педагогическом наследии А.С.Макаренко // Как воспитать гражданина. — Мппск, 1980. — С. 7—19.

Завершая разговор о наследии А.С.Макаренко, выделим то, что может взять из его опыта современный социальный педагог.

Во-первых, его умение *создать детский коллектив*, содружество ребят разного возраста, объединенного разумным, творческим производительным трудом, с четкой сознательной дисциплиной. Коллектив, который действительно становился воспитательной средой, школой для личности, для трудного ребенка.

Во-вторых, *создание детского самоуправления*, различные формы которого были школой для каждого воспитанника. Дежурство и «конституция» коммуны, законы, традиции и совет командиров, общее собрание и участие в различных комиссиях, ответственность воспитанников за порученное дело — все это несло огромную воспитательную нагрузку.

В-третьих, *создание особых отношений между воспитанниками и воспитателями*, где те и другие жили по одним законам взаимопонимания и доброжелательности. В коммуне им. Ф.Э.Дзержинского от воспитателей отказались.

В-четвертых, *широкий круг методов* в создании такого коллектива, который мог влиять на личность. Это и приобщение воспитанников к различным видам искусства (книги, кино, музыка, театр, походы, экскурсии, концерты, конференции), и работа с населением, и игра, которой были захвачены и воспитанники, и воспитатели. Это и метод «взрыва», вошедший в историю отечественной педагогики только с именем А.С.Макаренко.

В огромном педагогическом наследии выделяется его выступление перед работниками Наркомпроса 20 октября 1938 г. В собрание сочинений оно вошло под названием «О моем опыте»; в нем сфокусированы основные вопросы педагогических взглядов и опыта А.С.Макаренко.

Социальному педагогу следует обратиться к статье «О моем опыте» потому, что проблемы социального воспитания, которые решал Макаренко, актуальны и сегодня. Макаренко анализировал, как он создавал коллектив и почему небольшой коллектив более приемлем для воспитательного воздействия; как можно добиться сознательной дисциплины; что такое детское воровство и детское хулиганство.

Особо разговор — об оценке педагогического мастерства, его важности в подготовке будущих воспитателей, о том, следует ли рисковать в педагогическом процессе и что такое педагогический риск.

О моем опыте (в сокращении)

Я думаю, что из того, что я вам расскажу, вы можете получить пользу исключительно в порядке толчка, отталкивания, даже, может быть, отталкивания сопротивления, так как мой опыт довольно своеобразен и, пожалуй, имеет мало общего с вашим. Может быть, мне больше посчастливилось, чем вам.

Поэтому я прошу мои слова считать не рецептом, не законом, не выводами. Несмотря ни то, что мне пришлось 16 лет подряд проработать исключительно в детском доме, я не могу сказать, что я пришел к каким-то окончательным выводам. Я нахожусь еще в процессе становления, также, вероятно, как и вы...

Мой опыт очень узок. Я 8 лет заведовал колонией для правонарушителей им. Горького и 8 лет — трудовой коммуной им. Дзержинского. Коммуна им. Дзержинского уже не была учреждением для правонарушителей. В первое время я получал обыкновенных беспризорных детей, а в последние 4 года я получал почти исключительно детей из семьи, большей частью из семей ответственных работников, где неблагополучие выражалось не в материальной обстановке, а исключительно в обстановке педагогической, бытовой.

Кто труднее из этих трех категорий: правонарушители, беспризорные или дети из семьи, — сказать трудно, но я думаю, что труднее всего дети из семьи. По крайней мере, по извилистости характеров, по их яркости и сопротивляемости эти дети кажутся мне в моем опыте наиболее трудными.

Но к этому времени я был лучше вооружен техникой своего мастерства, а самое главное — у меня был коллектив ребят, имеющий шестнадцатилетние традиции и шестнадцатилетнюю историю.

Только поэтому работа с детьми из семьи для меня была более легкой, чем работа с моими первыми воспитанниками-правонарушителями, с которыми я еще работать не умел.

На основании работы со всеми этими категориями я в последние годы своей работы пришел к следующему выводу, дня меня самому важному. Этот вывод даже в настоящее время звучит для меня несколько парадоксально. Он утверждает, что трудных детей совершенно нет.... За последние 5 лет, работая в коммуне им. Дзержинского, где было много ярких и трудных характеров, я не наблюдал процессов эволюции характера. Я наблюдал эволюцию в том обычном смысле, в каком мы всегда понимаем рост, различие: мальчик учится в III, IV классе, потом переходит в V класс. Его кругозор расширяется, знаний и

навыков у него больше. Он работает на заводе, повышает свою квалификацию, приобретает навыки общественного характера.

Но это обыкновенный рост, а не какая-то эволюция от испорченно-го, искривленного характера к норме.

Это не значит, что нет никакого различия между искривленным характером и нормой, но это значит, что направление характера гораздо лучше производить методом, если хотите, взрыва¹.

Под взрывом я вовсе не понимаю такого положения, чтобы под человека подложить динамит, поджечь и самому удирать, не дожидаясь, пока человек взорвется.

Я имею в виду мгновенное воздействие, переворачивающее все желания человека, все его стремления...

Еще в 1931 г. я должен был пополнить свою коммуну, где было 150 человек, новыми 150 ребятами, многих я должен был принять в течение двух недель. У меня уже была очень хорошая организация коммунаров. Из 150 человек 90 были комсомольцами в возрасте от 14 до 18 лет, остальные были пионерами.

Все были крепко связаны, были очень дружны, обладали очень красивой, точной, бодрой дисциплиной, прекрасно умели работать, гордились своей коммуной и своей дисциплиной. Им можно было поручать довольно ответственные задания, даже физически трудные, даже трудные психологически.

Вот какой метод я применял для того, чтобы произвести наиболее сильное впечатление на мое новое пополнение.

Конечно, этот прием был многообразен, он заключался и в самой подготовке помещения: спальни, рабочих мест, класса, в подготовке внешней обстановки в виде цветов, зеркал. Коммуна жила богато, потому что была на хозрасчете.

Мы так принимали детей. Мы их собирали всегда в скорых поездах. Это было в Харькове. Ребята, ехавшие в скорых поездах, — это был наш контингент, мы имели право на этот контингент. Скорые поезда Москва — Минеральные Воды, Москва — Сочи, Москва — Кисловодск перевозили кандидатов в мою коммуну. Все эти скорые поезда проходят через Харьков ночью, и мы этих ребят тоже собирали ночью.

Семь-восемь коммунаров, один из которых назначался временным командиром на одну ночь, отправлялись для того, чтобы собрать этих ребят. Этот временный командир всегда отвечал за работу отряда и всегда сдавал рапорт после окончания задания.

¹ Более подробно метод «взрыва» описан в его отрывке «О взрыве», написанном А.С.Макаренко для «Педагогической нозы», но не вошедшем в ее окончательный текст. Этот метод он использовал при перевоспитании подростков, склонных к правонарушениям.

Временный отряд в течение 2-х часов собирал беспризорных с крыш, из уборных, вытаскивал из-под вагонов. Они умели собирать этих «пассажиров». Я никогда не сумел бы их *найти*.

Сотрудники НКВД, стрелки отводили мне комнату на вокзале. В этой комнате проходил первый митинг.

Этот митинг заключался не в уговаривании ребят идти в коммуны, а носил такую форму. Наши коммунары обращались к ребятам с такими словами: «Дорогие товарищи, наша коммуна испытывает сильные затруднений в рабочей силе. Мы строим новый завод, мы пришли к вам с просьбой помочь нам». И беспризорные были уверены, что это так.

Им говорили: *«Кто не хочет — может ехать дальше скорым поездом»*. И дальше начинался тот метод удивления, который я назвал взрывом.

Обычно ребята соглашались помочь нам в нашем строительстве. В этой комнате они оставались ночевать. А на другой день в 12 часов вся коммуна с оркестром — у нас был хороший большой оркестр, 60 белых труб — со знаменем, в парадных костюмах с белыми воротничками, с наивысшим шиком, с вензелями и т.д. выстраивалась в шеренгу у вокзала, когда этот отряд, запахивая свои кафтаны, семеня босыми ногами, выходил на площадь, сразу раздавалась музыка, и они видели перед собой фронт. Мы их встречали звуками оркестра, салютом, как наших лучших товарищей.

Потом впереди выстраивались наши комсомольцы, девочки, следом за ними шли беспризорные ребята, а потом шел еще взвод. И вся эта группа шествовала торжественно по восемь человек в ряд. Граждане плакали от умиления, но мы видели, что это только техника и ничего сентиментального.

Когда их приводили в коммуну, они отправлялись в баню и выходили оттуда подстриженные, вымытые, одетые в такие же парадные костюмы с белыми воротничками. Затем на тачке вывозилась их прежняя одежда, поливалась бензином и торжественно сжигалась. Приходили двое дежурных по двору с метлами и сметали пепел в ведро.

Многим моим сотрудникам это казалось шуткой, но на самом деле это производило потрясающее моральное, если не символическое впечатление. Из этих беспризорных, которых я собирал с поездов, я мог бы назвать только двух-трех человек, которые не стали на надлежащие рельсы. Но эти ребята никогда не забудут их приема на вокзале, этого костра, новые спальни, новое обращение, новую дисциплину, и навсегда у них останутся сильные впечатления.

Я привел один из примеров того метода, который я называю методом взрыва. Этот метод продолжается и разворачивается дальше во всей моей системе. Эта система прежде всего заключалась в коллективе.

К сожалению, у нас ни в каких книгах не описано, что такое детский коллектив. Об этом надо писать и надо производить исследования такого коллектива.

Первым признаком коллектива является то, что это не толпа, а целесообразно устроенный, действующий орган, орган, способный действовать.

Это, пожалуй, самое трудное дело в нашей педагогической работе, и я не видел больше таких коллективов, какой был у меня. Я это говорю не в похвалу себе, а просто констатирую факт. И я не один создавал это. Об этом говорить очень долго, и едва ли все сумею сказать. Но сама организация коллектива должна начинаться с решения вопроса о первичном коллективе. Я над этим вопросом много думал, много возникло способов организации коллектива, и я пришел к следующим выводам.

Первичный коллектив, т.е. коллектив, который уже не должен делиться дальше на более мелкие коллективы, образования, не может быть меньше 7 и больше 15 человек. Я не знаю, почему это так, я этого не учитывал. Я только знаю, что, если первичный коллектив меньше 7 человек, он начинает обращаться в дружеский коллектив, в замкнутую группу друзей и приятелей. Первичный коллектив больше 15 человек всегда стремится к разделению на два коллектива, всегда есть линия разделения,

Я считаю идеальным первичным коллективом только такой коллектив, который одновременно ощущает и свое единство, спаянность, крепость и в то же время ощущает, что это не компания друзей, которые договорились, а это явление социального порядка, коллектив, организация, имеющая какие-то обязанности, какой-то долг, какую-то ответственность. Я все 16 лет своей работы употребил на решение этого труднейшего вопроса и пришел к такому убеждению, что во главе первичного коллектива должен быть обязательно единоначальник, одно лицо, которое по типу своей власти как единоначальник все-таки не является диктатором, но которое в тоже время является уполномоченным этого коллектива.

Для меня потом стало важным длительность такого коллектива.

Мне удалось сохранить такой первичный коллектив без изменения в течение 7—8 лет. Десять—пятнадцать мальчиков или девочек сохраняли качество первичного коллектива в течение 7—8 лет, причем производились изменения не больше 25%: из двенадцати человек в течение 8 лет переменились трое — трое ушли и трое пришли. Я заранее предчувствовал и видел на деле, что получается очень интересный коллектив, интересный в том смысле, что его можно было рассматривать как чудо по характеру движения, по характеру развития коллектива, по характеру тона, тона уверенности, бодрости, тенденции к сохра-

нению первичного коллектива. Этот коллектив имел у себя единоначальную власть командира и потом бригадира.

Сначала была тенденция выдвигать во главу такого первичного коллектива наиболее способного, наиболее «блатного», наиболее волевого мальчика или девочку, атамана, способного держать всех в руках: командовать, настаивать, нажимать.

И вот в течение 16 лет я наблюдал, как эта тенденция выбора в качестве командира наиболее сильной личности, способной командовать, постепенно изменялась и как под конец во главе такого первичного коллектива, отряда становился очередной старший, ничем не отличающийся от всякого другого.

В последние годы я достиг такого педагогического счастья, что мог любого коммунара, в любом коллективе назначать старшим и мог быть уверен, что он будет блестяще руководить...

Мне пришлось в 1933 г. выделить около 100 коммунаров на очень тяжелую, нервную, специальную работу по поручению правительства Украины, когда мои коммунары работали в течение нескольких месяцев в труднейших условиях вне коммуны.

Я не мог взять из коллектива самых лучших коммунаров, так как они были в IX—X классах, и, кроме того, это были наиболее квалифицированные мастера, а я жил на хозрасчете и был заинтересован в рабочей силе. Эти квалифицированные мастера были начальниками цехов завода. Я выделил середняков, выделил из них командиров, разбил на отряды. Я рискнул: сам с ними не поехал и никого старшего не послал, кроме одного завхоза, который их кормил.

И надо сказать, что они прекрасно справились со своей работой, и особенно выделенные командиры, выделенные буквально по алфавиту. Они прекрасно поняли, до какой границы доходят их полномочия и до какой границы доходит их ответственность...

Потребуется 4—5 лет, чтобы воспитать эту интересную, нормальную магистратуру в детском коллективе. Здесь требуется большая работа, большое напряжение...

Сначала я организовал отряды по такому принципу: кто с кем учится, кто с кем работает, тех я объединяю в один отряд. Потом я решил, что нужно младших отделять от старших. Затем пришел к выводу, что это вредно, и потом уже в каждом таком отряде были и малыши, и взрослые юноши 17—18 лет.

Я решил, что такой коллектив, наиболее напоминающий семью, будет самым выгодным в воспитательном отношении. Там создается забота о младших, уважение к старшим, самые нежные нюансы товарищеских отношений. Там малыши не будут замкнуты в отдельную группу, которая варится в собственном соку, а старшие никогда не будут рассказывать скабрзные анекдоты, так как у них есть забота о младших.

Очень важным вопросом являлся вопрос о временных уполномоченных. Казалось бы, пустячный вопрос, но я на этой теме, на постоянном, ежедневном подборе поручений, на разбрасывании этих поручений по отдельным лицам, на строгих отчетах о коротких заданиях подготовил много интересных кадров своих коммунаров.

Наконец, в порядке той же коллективной логики, для меня было особенно интересно общее самоуправление большого коллектива. У меня все 16 лет были выделены командиры, которые несли ответственность за отряд. Был совет командиров. Этот мой орган управления всегда вызывал возражение со стороны не только педагогов, профессуры, но и журналистов и писателей. Все считали, что это нечто казарменное, что это муштровка. К сожалению, мало кто вникал в сущность этого явления.

Совет командиров как орган управления чрезвычайно выгоден вот в каком отношении. В колонии у меня было 28 отрядов, надо было иметь командиров. Мы пришли к такому обычаю: совет командиров собирался только по сигналу. Даже если совет был назначен по расписанию, обязательно давался сигнал сбора. Обычно мы собирали командиров без расписания.

Я был против составления плана работы совета командиров. И как на меня не нажимали вышестоящие организации, я никогда не представил ни одного плана. Совет командиров — это был орган управления, который должен был работать по тем задачам и темам, которые возникают каждый день, которые нельзя пересказать в плане. В последние 8—10 лет это было очень подвижное учреждение. По любому вопросу, возникшему у меня, я мог собрать совет командиров в течение двух минут...

Был у нас один интересный закон: говорить можно только одну минуту. Говоривший больше одной минуты считался трепачом, и его не хотели слушать. Мы должны были провести сбор в течение перемены: 5—10 минут.

У нас была полная десятилетка со всеми качествами десятилетки. Кроме того, у нас был завод, где каждый работал по 4 часа в день. Надо было 4 часа поработать на заводе, 5 часов поработать в десятилетке. Итого 9 часов.

Кроме того, мы никогда не имели уборщицы, а каждое утро натирали полы. У нас не могло быть пыли: бывали дни, когда к нам являлись 3—4 делегации. Все должно было блестеть.

При этом проходили производственные совещания, комсомольские собрания, пионерские собрания, физкультурные и др. Мы не могли тратить ни одной лишней минуты...

Когда мы собирали совет командиров, то часть командиров могла быть в отсутствии или не могла бросить работу у какого-нибудь важно-

го станка. Поэтому вошло в обычай — и это стало даже законом: если нет командира — идет помощник, а если нет помощника — идет любой член отряда...

Важно, чтобы был представлен отряд...

Перехожу к вопросу о дисциплине. В своей практике я не мог основываться на насилии. Я пришел к той дисциплине, истинную форму которой я хотел показать в моем последнем романе «Флаги на башнях». В романе говорится о железной, строгой, крепкой дисциплине, которая способна привести к идиллии. Это возможно только в Советской стране. Создать такую дисциплину очень трудно. Для того, чтобы ее создать, требуется большое творчество, требуется душа, личность...

Это трудное дело еще и потому, что здесь успехи достигаются очень медленно, постепенно, почти невозможно заметить движения вперед. Здесь нужно уметь больше видеть впереди, надо уметь видеть больше того, что есть сегодня.

Цель такой дисциплины мы прекрасно понимаем. Это полное соединение глубокой сознательности с очень строгой и как будто даже механической нормой.

Я не представляю себе хорошей дисциплины, если в ней будет одно осознание. Такой дисциплины быть не может, и такая дисциплина всегда будет иметь склонность обратиться в ригоризм [чрезмерная строгость, прямолинейность и мелочность в соблюдении нравственных принципов в поведении]. Она будет рассудочной, постоянно будет ставиться вопрос в отношении того или другого поступка, будет постоянное раздвоение, как поступить: так или не так.

Дисциплина, которая хочет опираться только на одно сознание, всегда сделается рассудочной. Она изменит нормы в любом коллективе и всегда в конечном счете будет представлять цепочку споров, проблем и нажимов. Но с другой стороны, дисциплина, основанная на технической норме, догме, приказе, всегда имеет склонность обратиться в слепое повиновение, механическое подчинение одному управляющему лицу.

Это не наша дисциплина. Наша дисциплина — это соединение полной сознательности, ясности, полного понимания, общего для всех понимания, как надо поступать, с ясной, совершенно точной внешней формой, которая не допускает споров, разногласий, возражений, проволочек, болтовни. Эта гармония двух идей в дисциплине — самая трудная вещь...

Каким же образом произошло объединение этой сознательности с точной дисциплинарной формой?..

Уверяю вас, что в течение всех 16 лет я никак не мог понять, где поймать этот хвостик, где найти эту формулу, чтобы все разобрать и понять.

Поэтому нельзя говорить о дисциплине как средстве воспитания. Я могу говорить о дисциплине как о результате воспитания¹. Этот результат воспитания проявляется не только в том, чтобы кто-то что-то предписал и кто-то что-то выслушал. Этот результат проявляется даже тогда, когда человек, оставаясь наедине, должен знать, как поступить.

Мои коммунары говорили: мы будем судить о твоей дисциплине не потому, как ты поступил ни виду у других, и не потому, как ты исполнил приказание или выполнил работу, а по тому, как ты поступил, не зная, что другим известно, как ты поступил...

Последняя форма дисциплины особенно проявлялась в фигуре дежурного бригадира или дежурного командира.

Это один из бригадиров, мальчиков или девочек, обычно даже не самый старший, так как самые старшие комсомольцы, наиболее заслуженные члены бюро, несли уже более ответственную работу: то редактора газеты, то начальника цеха, то начальника конструкторского бюро, то комсорга или секретаря комсомольского коллектива — командир бригады или командир отряда — это был мальчик 15—16—17 лет или девочка.

Они обычно не имели права наказывать, не имели других особых прав в коммуне, но дежурный бригадир в течение дня ведет коммуну.

Воспитателей в коммуне уже не было. Я всех их снял еще в 1930 г. Они просто перешли в школу как учителя, а от воспитателей мы отказались... Такой дежурный бригадир с 6 утра до 12 часов ночи, или с ночи до утра, должен был отвечать за все, что происходит в коммуне, за точность и порядок в расписании, порядок в уборке, должен был отчитаться за прием гостей, за хороший обед, если был поход — то за поход, если была дополнительная работа — за работу. Ночью он имел право спать.

Ему одному общее собрание давало право приказа. Постепенно это право развивалось в традицию, которой все гордились и которой неуклонно следовали. Такой пятнадцатилетний мальчик мог потом, не оглядываясь, сказать самому старшему комсомольцу, самому заслуженному члену коммуны: возьми тряпку и вытри эту лужу здесь, на полу.

Он не имел права повторять приказания, но кто бы ни услышал его приказание, должен был сказать: «Есть, товарищ бригадир». Если он даже вытер лужу, но не сказал: «Есть, товарищ бригадир», — считалось, что он не выполнил приказания. С этим дежурным нельзя было разговаривать сидя, а надо было разговаривать вытянувшись.

¹ Впоследствии он отходит от такого категорического определения. Выступая в Харьковском неинституте в 1939 г. перед студентами и преподавателями, он сказал: «Дисциплина — это прежде всего не средство воспитания, а результат, и уже потом она становится средством».

Нельзя было ему возражать. Можно было спорить со мной, с любым командиром, с бригадиром, а с дежурным нельзя было спорить, так как говорили, что у него очень много дела и если каждый будет с ним спорить, то ему, бедному, и не выжить... Рапорт дежурного бригадира я не имел права проверять... И если я в чем-нибудь сомневался, я не мог указать: позови мне этого коммунара, я у него спрошу. Это было бы сильнейшим оскорблением...

Особенно важным было то, что рапорт дежурного не проверялся. Дежурный бригадир докладывал мне вечером решительно обо всех, и я не помню, чтобы мне кто-нибудь соврал. Он не мог соврать. Если бы этот дежурный встретил меня на прогулке и что-нибудь о ком-нибудь сказал, то это можно было бы проверить на сборе, но если он говорил в присутствии всех, проверить было нельзя... Коммунары были убеждены, что вся обстановка, все положение дежурного не дают ему возможности соврать...

Какие методы должны вести к такой результативной картине? Устройство коллектива как определенной организации и педагогическое мастерство. Педагогическое мастерство — совсем не пустое дело. В педагогических вузах этим педагогическим мастерством и не пахнут... Мастерство воспитателя не является каким-то особым искусством, требующим таланта, но это специальность, которой надо учить, как надо учить врача его мастерству, как надо учить музыканта. Каждый человек, если он не урод, может быть врачом и лечить людей, и каждый человек, если он не урод, может быть музыкантом. Один — лучше, другой — хуже. Это будет зависеть от качества инструмента, учебы и т.п. А у педагога такой учебы нет.

Что такое мастерство? Я имею склонность отделять процесс воспитания от процесса образования. Я знаю, что против этого возразит каждый специалист-педагог. Но я считаю, что процесс воспитания может быть логически выделен и может быть выделено мастерство воспитателя.

Можно и нужно развивать зрение, просто физическое зрение. Это необходимо для воспитателя. Нужно уметь читать на человеческом лице, на лице ребенка, и это чтение может быть даже описано в специальном курсе. Ничего хитрого, ничего мистического нет в том, чтобы по лицу узнавать о некоторых признаках душевных движений.

Педагогическое мастерство заключается и в постановке голоса воспитателя, и в управлении своим лицом...

Педагог не может не играть. Не может быть педагога, который не умел бы играть. Нельзя же допустить, чтобы наши нервы были педагогическим инструментом, нельзя допустить, что мы можем воспитывать детей при помощи наших сердечных мучений, мучений нашей души. Ведь мы же люди. И если во всякой другой специальности можно обойтись без душевных страданий, то надо и у нас это сделать.

Но ученику надо иногда продемонстрировать мучение души, а для этого нужно уметь играть. Но нельзя просто играть сценически, внешне. Есть какой-то приводной ремень, который должен соединять с этой игрой вашу прекрасную внешность. Это не мертвая игра, техника, а настоящее отражение тех процессов, которые имеются в нашей душе. А для ученика эти процессы передаются как гнев, негодование и т.д.

Я сделался настоящим мастером только тогда, когда научился говорить «иди сюда» с 15—20 оттенками, когда научился давать 20 нюансов в постановке лица, фигуры, голоса. И тогда я не боялся, что кто-то ко мне не подойдет или не почувствует того, что нужно.

А у воспитателя это мастерство проявляется на каждом шагу. И оно проявляется вовсе не в парном положении, когда я — воспитатель и ты — мой ученик. Парное положение не так важно, как то, что вас окружает.

Ваше воспитательное отношение имеет значение даже в том случае, когда на вас никто не смотрит. И это не мистика.

Я сижу в кабинете один. Все коммунары на работе и в школе. Я на кого-то рассердился, мне что-то нужно сделать. Я принимаю определенное выражение лица, и это на всех отразится. Забежит один, посмотрит на меня, шепнет другому, даже между делом, и что-то станет на свое место. Это не значит, что от настроения одного лица зависит настроение всех детей, надо уметь управлять своим настроением.

Если вы будете в этом же кабинете плакать и рыдать, это тоже будет всем известно и произведет известное впечатление.

Это сказывается во всех мелочах. Бреетесь вы каждый день или нет. Чистите вы ботинки каждый день или нет. Воспитатель, который вытаскивает из кармана черный скомканный платок — уже не воспитатель. Лучше пусть он пойдет в уголок и высморкается там, чтоб никто не видел.

Но это мастерство имеет значение для организации каких-то специальных методических движений.

Например, я очень часто практиковал такие вещи. Я мог бы призвать к себе того, кто согрешил, и сделать ему выговор. Но я так не делал.

Я пишу ему записку с просьбой прийти обязательно вечером, обязательно в 11 часов. Я даже ничего особенного не буду ему говорить, но до 11 часов вечера он будет ходить в ожидании моего разговора. Он сам себе многое скажет, ему скажут товарищи, и он придет ко мне уже готовый. Мне ничего уже не нужно с ним делать. Я ему только скажу: «Хорошо, иди». И у этого мальчика или девочки будет происходить обязательно какой-то внутренний процесс.

Я представляю себе, что в педагогическом учебном заведении нужно проделать кое-какие упражнения. Мы — студенты: вы, вы и т.д. Мне говорят; «Вы, т. Макаренко, будете сейчас проводить практику. Пред-

положим, мальчик украл три рубля, разговаривайте с ним. Мы будем слушать, как вы будете разговаривать, а потом мы обсудим, как вы разговариваете: хорошо или плохо».

У нас такие упражнения не проводятся, а ведь это очень трудное дело — говорить с мальчиком, который подозревается в том, что он украл, и неизвестно еще, украл он или нет. Тут, конечно, нужно мастерство не только в постановке взгляда или голоса, а далее в постановке логики. А мы, воспитатели, знаем географию, историю, литературу, но мы не знаем, что такое детское воровство. Кто знает, что это такое: случай, преступление или необходимость?

Если бы все люди были искренни, то многие сказали бы, что у них в детстве был хоть один случай воровства. А они не были ворами. Очевидно, нам нужно подумать, что такое детское воровство и как на него реагировать.

Я узнал сегодня, что ваш директор товарищ Данюшевский поймал мальчика, который украл мыло, чтобы передать домой. Товарищ Данюшевский взял мыло, передал этому же мальчику и сказал: «Вот тебе мыло уже не краденое, а настоящее, зачем было красть, когда можно и так тебе дать?» Он даже премировал вора.

В таком же положении был и я как педагог...

Знаем ли мы, что такое детское воровство? То, что мы знаем из опыта, мало. Надо, чтобы это было написано в книге. Надо, чтобы люди прочитали, проверили, тогда они будут знать. А что такое детское хулиганство?

Есть такой педагогический «закон», что детям надо больше драться, кричать. В результате во время перемены наши коридоры превращаются в отделение ада. И все это потому, что ребенок должен бегать, кричать. Что кричать? Просто открыть рот и кричать? Должен или не должен так кричать?

В некоторых книгах написано, что должен, а я в своем педагогическом опыте считал, что ребенок не должен ни бегать, ни кричать без толку. Я думал, что совершаю педагогическое преступление, так как педагогический «закон» утверждал, что он должен кричать и бегать, но все-таки поступал по-своему.

У меня только что окрашены стены. Я из последних средств пригласил мастеров, и они провели хороший ремонт, я не могу допустить, чтобы ребенок проявлял здесь свои способности в области рисования. Я как педагог и хозяйственник поступаю правильно.

А потом я убедился, что педагог и хозяйственник не должны расходиться. Я добьюсь того, что ученик будет так же заботиться о чистоте стен, как и хозяйственник. И он ничего не потеряет от того, что не нарисовал на стене. Он ничего не потеряет от того, что не покричал и что-то у него не развилось.

Мы должны приучать воспитанников к упорядоченным, целесообразным движениям. Извольте двигаться целесообразно. Вы идете по коридору, чтобы выйти на улицу. Никакой скидки на ваши какие-то детские особые аппетиты к движению. Проходи спокойно по коридору, спокойно выходи на улицу, а когда выйдешь во двор, там можешь удовлетворять свои аппетиты.

И оказалось, что никаких особых аппетитов у ребят нет. И потом, может быть, торможение этих аппетитов даже полезнее, чем их удовлетворение.

И еще один важный метод — игра... У ребенка есть страсть к игре, и надо ее удовлетворять. Надо не только дать ему время поиграть, но надо пропитать этой игрой всю его жизнь. Вся его жизнь — это игра. У нас был завод с первоклассным оборудованием. Делали фотоаппарат «Лейка» с точностью до одного микрона, и все-таки это была игра. На меня многие педагоги смотрели как на чудака, что я занимаюсь игрой в рапорт. Надо играть с ребятами, надо стоять во фронт, а потом можно рычать на них. Тот командир, который минута в минуту является ко мне сдавать рапорт, прекрасно играет, и я с ним играю. Я отвечаю за них за всех, а они думают, что они отвечают.

Дальше вопрос о педагогическом риске. Тоже вопрос неразрешенный. Можно рисковать или нет?..

Я позволял себе риск и видел, что как только я позволял себе рискнуть, вокруг меня собирались все макбетовские ведьмы, а ну, как ты рискнешь, а ну как ты рискнешь?..

В Ленинграде, когда я говорил о риске, я получил такую записку: вы говорите о риске, а у нас в школе был такой случай: мальчику поставили плохой балл, а он повесился. Так вот, по-вашему, нужно допустить необходимые издержки?

Я был удивлен. Это же не против меня, а против вас. Мальчик повесился не в результате какого-нибудь рискованного действия педагога. Если и это риск, то не ставьте плохих отметок, а то все перевешаются. Можно бояться поставить плохой балл, так как и здесь есть какой-то риск, а ведь это же пустяк. Плохой балл — не рискованное действие. Погладить по голове — нет никакого риска. Говорить ровным голосом — тоже нет никакого риска.

А может быть, мальчик, избалованный постоянно такими нерискованными действиями, и получил склонность к самоубийству? И всякий человек, если с ним несколько лет подряд говорить ровным голосом, возмемет желание повеситься. Если бы все педагоги говорили с ребенком ровным голосом, я не знаю до какого состояния они могли бы довести ребенка.

Но, к счастью, не все говорят ровным голосом. Некоторые рискуют, требуют, ставят плохие баллы, а главное — требуют. И только поэтому получается живое настроение в жизни.

Эта тема риска должна быть рассмотрена в педагогической практике. Я как педагог открыто смеюсь, радуюсь, шучу, сержусь... Такой риск не страшен. Мне приходилось рисковать больше, чем другим педагогам.

Например, иногда общее собрание выносило постановление выгнать из коммуны. И как я ни боролся, как я ни грозил, они смотрят на меня, смотрят, а потом опять поднимают руки: выгнать. И я выгонял. За восемь лет я выгнал человек десять. Открываю дверь: иди на все четыре стороны, куда хочешь, иди в белый свет.

Страшный риск, по благодаря этому риску я добился постоянного, искреннего, требовательного тона, и каждый знал, что такой тон встретит его в первый же день, и ни для кого это не было неожиданностью.

Но особенно удивительно, что все выгнанные писали мне письма. Недавно я получил письмо от человека, которого выгнал шесть лет назад и потерял из виду.

Он пишет: я старший лейтенант такой-то, отличился в боях у озера Хасан и по этому случаю решил написать вам письмо. Если бы вы знали, как я вам благодарен за то, что вы тогда меня выгнали. Как я куражился над вами, над всем коллективом. А когда меня выгнали, я задумался: неужели же я такой плохой, что 500 человек не согласились со мной жить? Я хотел к вам идти проситься обратно, а потом решил, что надо самому пробивать дорогу. И вот теперь я лейтенант, я отличился и считаю долгом вам об этом сообщить, чтобы вы не беспокоились, что выгнали меня тогда.

Это — чтобы я не беспокоился через 6 лет. Я потерял из виду этого человека, и вот теперь он написал, написал, когда оказался победителем у озера Хасан, именно в этот момент он вспомнил обо мне, как об одной из причин своего сегодняшнего блеска. Поэтому попробуйте предсказать, куда ведет каждый поступок. Надо поставить вопрос о риске, ибо так называемый такт начинается сидеть в печенках не только у педагога, но и у воспитанников...

Печатается по изд.: Макарепко А.С. Пед.
соч.: В 8 т. - М., 1983. -Т. 4. - С. 248-255.

Конституция страны ФЭД

На общих собраниях коммуны им. Ф.Э.Дзержинского, в органах комсомола и самоуправления, в быту и практике в течение пятилетней работы коммуны выработались правила и нормы, которые составляют как бы неписаную нашу конституцию, они определяют весь распорядок и ход жизни в коммуне. Основные из них состоят в следующем.

Каждый вновь прибывший в коммуну товарищ впредь до особого постановления совета командиров не имеет звания коммунара и считается воспитанником коммуны.

Воспитанник по прибытии в коммуну не может быть допущен в спальни и на работу до осмотра его врачом, купанья в бане и получения свежего белья и коммунарской одежды.

Воспитанник вступает в отряд коммунаров, и командир отряда должен немедленно назначить к нему одного из старых коммунаров для ознакомления его с коммуной и правилами коммунарской жизни и для помощи новичку на первое время.

Независимо от этого, бюро комсомольского коллектива, в свою очередь, назначает к новичку товарища для руководства его поведением до получения новичком звания коммунара, для наблюдения за его первым ростом в коммуне и развитием.

Воспитанник в отличие от коммунара может уходить из коммуны только с письменным отпуском, он может получать деньги на руки из своего заработка каждый раз только с разрешения совета командиров, он не имеет права заходить в спальни в течение дня без письменного разрешения, он не может быть избран ни в один орган коммунарского самоуправления и не может быть членом сторожевого отряда в коммуне.

Однако в общем собрании коммунаров воспитанник участвует с правом решающего голоса.

Совет командиров или бюро комсомольского коллектива имеет право перевести в воспитанники товарища, уже имеющего звание коммунара, за проступки, лишаящие его доверия коммунаров, за грубое нарушение интересов коммуны, за всякий поступок, позорящий коммуны и звание коммунара.

Коммунар имеет право уходить из коммуны в отпуск в свое свободное время, но должен предварительно доложить об этом начальнику коммуны, или его помощнику, или ССК. Уход в отпуск без такого доклада считается самовольным оставлением коммуны.

На производстве, в быту, в школе, во всех видах работы и в поручениях начальника коммуны, его помощника, преподавателей, мастеров и начальника завода, ССК, своего командира и его помощника каждый коммунар должен всегда быть исполнительным и точным, он должен всегда строго и точно выполнять правила коммуны и в каждом деле прежде всего отстаивать и наблюдать интересы всей коммуны, а потом уже свои собственные или отдельных товарищей.

Всякое приказание, законно изданное, коммунар должен немедленно выполнять, в знак чего, получая приказание, должен салютовать в ответ: «Есть!»

Получая на заводе зарплату, коммунар обязан вносить ежемесячно часть ее за свое содержание в коммуне: половину остатка вносить в

сберкассу на свое имя до окончания коммуны, а оставшиеся деньги, как карманные, он может расходовать по своему усмотрению, исключая покупку вина или покупку одежды, нарушающей коммунарскую форму...

Общее собрание, как правило, должно быть всегда открытым. Присутствие всех коммунаров и воспитанников на собрании обязательно...

Каждый коммунар может возбудить на общем собрании любой вопрос, но обсуждение его может быть поставлено или не поставлено председателем, передано совету или другой организации.

Ведению общего собрания подлежат все вопросы жизни, его решения считаются окончательными и могут быть изменены только Правлением коммуны.

Общее собрание имеет право накладывать на коммунаров, в случае особенно тяжелых поступков, взыскания: лишение отпусков, лишение звания коммунара, лишение карманных денег, выговоры, замечания, дополнительные работы, снятие с работы и с производства, снятие с командирской работы наконец, ходатайство об увольнении из коммуны перед Правлением.

Все коммунары делятся на отряды. Число отрядов и число коммунаров в каждом отряде, а также вопрос о принципе подбора коммунаров в отряде решается общим собранием по представлению совета командиров.

Отряд предоставляется несколько или одна спальня с точным по числу членов отряда количеством постелей и шкафов.

Отрядом командует командир отряда, у которого может быть один или несколько помощников. В каждой спальне должен быть один помощник на правах старшего по спальне.

Командир отряда избирается на шесть месяцев на общем собрании коммунаров. Каждый отряд выдвигает своего кандидата в командиры. В случае надобности совет командиров имеет право отстранить командира от командования отрядом и избрать на его место другого с утверждением его на общем собрании.

Командир отряда имеет право приказания в отряде в течение рабочего дня в школе, в спальне, в быту. Он отвечает за дисциплину в отряде, за чистоту спален, классов, постелей, одежды, лица, рук, за проветривание помещений и за сохранность оборудования спален и классов.

Он заботится об отряде, следит, чтобы все полагающееся отряду было выдано в срок и нормального качества, представляет все требовательные списки по заказу хозяйственной части. Он назначается в совете командиров на работу, каждый командир состоит членом совета командиров. Каждый день он обязан сдавать рапорт дежурному командиру.

В начале месяца командир должен составить распределение труда коммунаров по общей уборке, в течение месяца следить за правильным выполнением этого распределения. Он должен наблюдать за поведением отдельных коммунаров, беседовать с ними в случае их ошибок, следить за успехами их в школе и помогать им не отставать путем личной помощи или назначая старших товарищей из отряда.

Отряд, если он избран по принципу школьной группы, отвечает за определенный класс, его чистоту и сохранность оборудования.

На производстве коммунары разделяются на бригады, работающие на определенной группе станков в первую и вторую смены.

Бригада выделяет из своей среды бригадира, согласовывая его избрание с администрацией завода.

Группа бригад, объединяющих определенный отрезок завода, руководится командиром группы... Командир группы отвечает за работу группы и прежде всего за выполнение промсринплана.

Командир отряда и командир группы не освобождаются от производственной и школьной работы и несут свои обязанности дополнительно и бесплатно.

На каждый месяц совет командиров избирает сторожевой отряд с отдельным командиром.

Б совет командиров, кроме избранных командиров, входят на правах решающего голоса: начальник коммуны, помначальника коммуны, начальник хозяйственной части, начальник завода, врач, секретарь комсомольского коллектива, члены Правления коммуны.

Председательствует в совете командиров секретарь совета (ССК), избираемый общим собранием коммунаров вместе с командирами на шесть месяцев.

Совет командиров является главным руководящим органом коммунарского самоуправления, и все остальные органы обязаны перед советом отчитываться и руководствуются его указаниями и постановлениями.

Секретарь совета командиров (ССК) освобождается от работы на производстве и получает зарплату, равную его среднему заработку на производстве в момент его выборов.

ССК обязан приводить в исполнение все постановления совета командиров, наблюдать за работой дежурных командиров, издавать приказы от имени совета командиров и участвовать в решении всех текущих вопросов вместе с начальником коммуны.

ССК имеет право единолично накладывать взыскания и давать отпуска коммунарам и воспитанникам, посещать уроки всех курсов, имеет право приказания в течение дня.

Все командиры отрядов и бригад дежурят по коммуне по порядку номеров своих отрядов по двое каждый день.

Дежурный командир (ДК) на день своего дежурства освобождается от работы на заводе и получает зарплату в размере среднего дневного заработка за данный месяц. ДК ведет весь рабочий день коммуны.

ДК подымает коммуну от сна в 6 часов утра, принимает рапорт ДЧСК о проведенной уборке коммуны, проводит проверку коммунаров, дает распоряжения о сигналах «на работу», «кончай работу», «в столовую», «на рапорты», «в клуб» и пр.

Он следит за своевременным приготовлением пищи, в столовой наблюдает за порядком, за правильным распределением пищи и ее подачей на столы.

ДК наблюдает за поведением коммунаров в течение дня, принимает гостей и делегации, наблюдает за порядком вечером в клубах и в классных помещениях, принимает рапорты командиров отрядов и отдает рапорт начальнику коммуны или его помощнику о прошедшем дне.

Все распоряжения ДК должны беспрекословно выполняться всеми командирами. Он имеет право снять с работы, с классной группы, удалить из столовой, клуба коммунара, нарушающего порядок. ДК всегда в парадной форме и имеет на левом рукаве красную повязку.

Санитарная комиссия избирается общим собранием коммунаров одновременно с советом командиров в составе семи членов. Она устанавливает правила поддержания чистоты в коммуне, чистоты одежды и тела коммунаров, порядок уборки, порядок смены белья и пользования баней, делает выводы о санитарном состоянии целых отрядов, отдельных коммунаров и помещений в коммуне. Все члены санкомиссии дежурят по очереди в течение одного рабочего дня.

Дежурный член санкомиссии (ДЧСК) свое дежурство проводит вместе с ДК и является главным его помощником.

ДЧСК принимает утреннюю уборку коммуны и классов после конца занятий каждой смены, принимает станки после конца работы, наблюдает за сохранением чистоты в коммуне, в столовой, отдает вечером обычный рапорт ДК. ДЧСК носит повязку на левой руке с красным крестом. Утренняя уборка коммуны распределяется в совете командиров на месяц вперед между отрядами коммунаров, распределение ее между членами отряда производится самим отрядом.

Столовая комиссия избирается общим собранием коммунаров в составе трех коммунаров вместе с советом командиров сроком на шесть месяцев.

Столовая комиссия вместе с начальником хозяйственной части устанавливает сметы расходов на пищу, устанавливает меню на каждый день, следит за его выполнением. Руководство своей столовой комиссия проводит через старшую хозяйку, назначаемую советом командиров на каждый месяц. Старшая хозяйка освобождается от работы на

производстве и получает зарплату по среднему сдельному за прошлый месяц.

На обязанности старшей хозяйки лежит: наблюдение за правильным получением продуктов на кухне, правильным их использованием и за выдачей пищи в столовой.

Каждый коммунар должен приходить в столовую в свою смену и занимать свое место, ожидая, пока ему подадут пищу.

Хозяйственная комиссия избирается общим собранием коммунаров вместе с советом коммунаров сроком на шесть месяцев в составе трех командиров. Хозяйственная комиссия вместе с начальником хозяйственной части, комендантом и кастеляншей ведет учет и ведает заготовлением и распределением одежды коммунаров, следит за правильностью ее носки и вынесением в расход. Она ведет учет мебели в коммуны, ведает ее распределением в помещениях коммуны, ее целостью и сохранностью, вовремя отдает ее в ремонт или чистку.

Клубный совет, ведающий всей клубной самостоятельной работой, избирается общим собранием на шесть месяцев в составе пяти командиров.

На каждый день клубный совет выделяет дежурного члена клубного совета, на обязанности которого лежит наблюдение за дневным течением клубной работы и отдача рапорта вечером ДК.

Оркестр выделен из ведения клубного совета и непосредственно подчиняется совету командиров.

Штаб соцсоревнования избирается общим собранием коммунаров сроком на шесть месяцев в составе трех лиц. Штаб вырабатывает нормы измерения успехов соревнования по школе, быту и дисциплине и в постоянном согласовании с педагогическим советом, учетным аппаратом производства и советом командиров ведет учет показателей по всем линиям соревнования, отображает их на специальной диаграмме, вырабатывает модусы премирования и список премируемых лиц и представляет их в Правление коммуны. Лучшие отряды по быту и школе в порядке премирования получают одно из двух коммунарских знамен. Каждого первого числа заканчивается цикл премирования и передача знамен.

Печатается по изд.: Макаренко А.С. Соч. —
Т. 11. — С. 405–412.

Вопросы и задания

1. Педагогика среды. Первая опытная станция Паркомпроса.
2. Опыт воспитания личности в коллективе. «Республика ШКИД» В.И.Сороки-Росинского.

3. Недагогическое наследие А.С.Макаренко, его статья «О моем опыте».

Литература к лекции

1. *Виноградова М.Д., Гордин Л.Ю., Фролов А.А.* О педагогическом наследии А.С.Макаренко. Т. 8. — М., 1986.
2. *Блонский П.П.* Избранные педагогические и психологические сочинения: В 2-х т. — М., 1979.
3. *Сермяжка Е.П.* Проблемы семейного воспитания в педагогическом наследии А.С. Макаренко. Как воспитать гражданина. — Минск, 1980.
4. *Сорока-Росинский В.П.* Недагогические сочинения. — М., 1991.
5. *Макаренко А.С.* Недагогические сочинения: В 8 т. — М., 1983—1986.
6. *Шацкий С.Т.* Избранные педагогические сочинения: В 2-х т. — М., 1980.
7. *Фрадкин Ф.А., Плохова М.Г., Осовский Е.Г.* Лекции по истории отечественной педагогики. — М., 1995.
8. *Малинин Г.А., Фрадкин Ф.А.* Воспитательная система С.Т.Шацкого. — М., 1993.
9. *Журавковский Т.Е.* Недагогические идеи А.С.Макаренко. — М., 1963.

ЛЕКЦИЯ 15. ПЕДАГОГИКА СОТРУДНИЧЕСТВА В ПРАКТИКЕ ПЕДАГОГОВ-ПОВАТОРОВ

Нонятие сотрудничества в социальной педагогике
М.Н.Щетинина, Т.И.Гончаровой, Е.Н.Ильина, В.Ф.Шата-
лова, В.Н.Дубинина. Опыт И.Н.Волкова «учить творчеству».

Среди паступившего в 80-е гг. кризиса образования, как оазис среди тяжелейшего состояния отечественной школы, работали и создавали уникальный опыт отдельные учителя, которые паходили пути выхода из острейших проблем образования.

Опыт учителей-поваторов подхватила пресса, и вокруг их методов разверпулась дискуссия. Их формы работы с детьми, их методы ведения урока разрушали устоявшиеся миистерские капопы и впустили живую струю в систему образования. Одни их поваторство отметили полностью, другие рассматривали как предмет дискуссий, третьи, и это было большинство, брали на вооружение и работали по их методам.

Выпущенные книги об опыте педагогов-поваторов разошлись по стране миллионным тиражом. Это: Амопашвили Ш.А.

«В школу — с шести лет», Иванов И.П. «Воспитывать коллективистов», Шаталов В.Ф. «Куда и как исчезли тройки», Иванов А.Ф. «Учитель, которого ждут», Газман О. и Матвеев В. «Педагогика в пионерском лагере», Чистяков Н.Н., Буянова Т.А., Касаткина Н.Э. «Профессиональная ориентация в УПК», Лысенкова С.Н. «Когда легко учиться», Волков И.П. «Учим творчеству», Дубровский А.А. «Жемчужина России», Ильин Е.Н. «Искусство общения», Гончарова Т.И. «Уроки истории — уроки жизни». Всего об опыте учителей-новаторов за семь лет вышло 25 книг тиражом 2,5 млн.

Новаторской была проверенная на практике система С.Н.Лысенковой обучения малышей: учение с радостью, радость успеха в труде, умение педагога научить малышей учиться, самому регулировать свои действия и поступки.

В основе педагогики сотрудничества — глубокий гуманизм и демократизм, уважение к личности ребенка, сочетание доверия с разумной требовательностью, вовлечение детей в совместную со взрослыми активную, творческую, преобразующую окружающий мир деятельность, опора на интересы и потребности детей, учет их реальных сил и способностей.

Таковыми стали уроки творчества для младших школьников преподавателя рисования и черчения Реутовской школы № 2 И.П.Волкова, который, выявляя задатки и способности ребенка, развивал их, направляя деятельность учеников в творческое русло.

” ” Т. Лк , Учитель рисования и черчения поставил цель - направить весь учебно-воспитательный процесс на развитие индивидуальных задатков и способностей ребенка, помочь школьнику в выборе жизненного пути, сконцентрировать педагогический процесс школы на личности ребенка, его формировании. На каждого ученика была заведена «Творческая книжка школьника». В школе были созданы равные условия как для учеников-«теоретиков», которые обладают хорошей памятью и могут мыслить абстрактно, так и для ребят-«практиков», которые мыслят конкретно, не могут в большом объеме усвоить абстрактный материал.

Каждому ученику, начиная с начальных классов, предоставлялась возможность апробировать свои силы в разнообразном творчестве сверх учебной программы.

Самостоятельные работы учащихся, их изделия, изобретения, литературные, художественные и музыкальные произведения регистрировались как авторские и фиксировались в «Творческой книжке школьника». Это было огромным стимулом для самостоятельного творчества ребенка.

Волковым разработаны свои психологические требования к общению с детьми.

— В творческой комнате могут заниматься все.

— Нельзя детям запрещать заниматься любимым делом, даже если ребенок не успевает по другим предметам.

- Не навязывать ребенку своего мнения.

- Оценивать работу ребенка доброжелательно, снисходительно, избегая раздражительности.

И.И.Волков

Учить творчеству (отрывок, в сокращении)

Что значит «учить творчеству»?

По нашему мнению, единственно правильного, объективного толкования творческой деятельности, приемлемого для всех случаев, дать вообще нельзя, так как проявления творчества настолько многообразны, различия между творческой деятельностью и высоким, уровнем мастерства провести, по-видимому, нельзя.

Например, человек изобрел машину, которой до него еще не было, действует она по принципу, до сих пор неизвестному. Здесь, пожалуй, все согласятся, что такое изобретение — результат творчества. Но вот пианист, исполняя чужое произведение, трактует его по-своему. И тут мнения разойдутся. Одни скажут, что это творчество, а другие, что это проявление квалификации, мастерства исполнителя. Или игра в шахматы. Принято считать, что эта игра требует творческого подхода. Ну а игра в домино? Вряд ли кто будет утверждать, что игра в домино связана с творчеством. Но если игра в шахматы — творчество, а игра в домино — нет, то какие объективные основания для такого утверждения? Таких объективных, единственно правильных оснований нет.

И уж, конечно, толкованием термина (понятия) «творческая деятельность» применительно к взрослому и младшему школьнику будет различным.

Согласно, например, Б.М.Теплову, «творческой деятельностью в собственном смысле слова называется деятельность, дающая новые, оригинальные продукты высокой общественной ценности».

Конечно, школьники в массе не могут создавать продукты, имеющие общественную новизну и значение, да это и не входит в задачи школы. Поэтому такое определение творческой деятельности для общеобразовательной школы, да еще для учащихся начальных классов, принято быть не может.

Мы считаем, что творчество младшего школьника — это создание им оригинального продукта, изделия (а также решение задачи, написание сочинения и т.д.), в процессе работы над которыми самостоятельно применены усвоенные знания, умения, навыки, в том числе осуществлен их перенос, комбинирование известных способов деятельности или создание нового для ученика подхода к решению (выполнению) задачи.

Обучающая творческая деятельность рассматривается нами, в первую очередь, как деятельность, способствующая развитию целого комплекса качеств творческой личности: умственной активности, быстрой обучаемости, смекалки и изобретательности, стремления добывать знания, необходимые для выполнения конкретной практической работы, самостоятельности в выборе и решении задачи, трудолюбия, способности видеть общее, главное в различных и различное в сходных явлениях и т.д. Результатом такого обширного и эффективного развития качеств, необходимых для творческой деятельности, должен стать самостоятельно созданный (творческий) продукт: *модель, макет, стихотворение, игрушка* и т.п.

Творчество, индивидуальность художественно проявляются хотя бы в минимальном отступлении от образца.

Однако, чтобы создать конкретный продукт, нужны кроме общеобразовательных общепрофессиональные знания, в том числе и о способах деятельности (правила работы инструментами, технология изготовления изделия, правила создания художественных композиций), а самое главное — овладение ими на высоком уровне.

А так как у школьников даже младшего возраста свои индивидуальные интересы, способности, склонности, то надо в учебный прогресс включить самые различные виды труда, поощряя проявления творчества. Такое разнообразие работ, многостороннее опробование своих сил позволяет выявить индивидуальные способности каждого и обеспечить условия для развития, сделать процесс обучения для детей интересным. Только снабдив учащихся определенным минимумом общепрофессиональных знаний, можно говорить о самостоятельном создании ими конкретных и разнообразных, оригинальных, творческих продуктов, можно говорить об обучении школьников творчеству. Для этого и были разработаны так называемые уроки творчества для начальных классов...

Проектирование уроков творчества.

Цели и задачи уроков. ...Проектирование начинается с четкого определения конечной цели.

При выборе этой цели мы исходили из общих целей обучения творчеству, имеющегося педагогического опыта учителя, который должен был вести уроки творчества, его специальности, квалификации и конкретных условий школы.

В нашем случае школа общеобразовательная, класс самый обычный, без специального отбора, условия для работы типичные, специальность учителя, ведущего уроки творчества, — «рисование и черчение». Конечная цель была определена так: общее развитие и формирование качества творческой личности младших школьников. Эта цель может быть достигнута благодаря созданию условий разнообразной деятельности для выявления и развития способностей детей (вооружение их способами деятельности, обучение действиям с реальными предметами и их образами, раскрытие путей и способов осуществления деятельности). Поэтому конкретные задачи были сформулированы так.

1. Включить детей в разнообразную деятельность. Это достигается специально подобранными видами практических работ (20—25 наименований). Успешное выполнение этих работ (в своем неповторимом варианте, т.е. творческое) требует использования знаний по труду, рисованию, черчению и др. Усвоение этих основных знаний в процессе изготовления конкретных изделий способствует, в свою очередь, их глубокому теоретическому осмыслению в старших классах.

2. Выработать гибкие умения, позволяющие учащимся быстро осваивать новые виды труда (деятельности), т.е. перенос знаний и навыков.

3. Развить сообразительность и быстроту реакции при решении различных новых задач, связанных с практической деятельностью. Исходные принципы. Анализируя наш многолетний опыт, учитывая цели и задачи обучения творчеству, а также психологические особенности школьников этого возраста, мы сформулировали исходные принципы, ориентиры, которыми руководствуемся при проектировании и организации уроков творчества.

1. Знания — фундамент творчества.

Творческая деятельность ученика не может выйти за пределы имеющихся у него знаний. До начала обучения творческой деятельности у младшеклассников практически отсутствуют необходимые для выполнения работ знания. Они не знают ни черчения, ни правил работы инструментами, ни на станках, ни технологии изготовления изделий и т.п. И уже поэтому они не могут создать не только оригинальный, творческий, а вообще любой продукт.

Следовательно, надо детям сообщить эти необходимые основные знания, научить таким навыкам и приемам, которые были бы нужны для создания запроектированных (запланированных) продуктов, в том числе и творческих. Творчество не игнорирует знания норм. Наоборот, зная правила, мы можем оценить своеобразие, индивидуальность исполнения и целесообразность отступления от правил.

К творчеству ребенка нужно подводить постепенно, основываясь на имеющийся у него информации, которую учитель сообщил ему, и ее нужно закрепить на практике.

2. Строгий отбор учебного материала.

...В единицу времени ученик может усвоить определенное количество информации, надо строго отобрать сведения, нужные для решения данной задачи (или задач). Всякая же другая информация, не имеющая прямого или косвенного отношения к четко формализованной конечной цели, отодвигает ее достижение на длительное время, может даже на несколько лет, резко снижая эффективность обучения.

3. Многократность повторения по-разному организованного изучаемого материала.

Осмысление изучаемого материала у младшеклассников наступает при 100—200-кратном повторении изучаемого.

Например, чтобы ребенок научился писать букву А, он должен написать ее 100—200 раз на протяжении какого-то периода времени (Н.Ф.Талызина). Если же он сразу напишет эту букву 100 или даже 200 раз, то это ничего не даст. Надо этот период растянуть на довольно длительное время, может быть, на несколько недель или месяцев.

Однако повторение не должно быть монотонным воспроизведением одного и того же учебного материала, чтоб не снизить интереса к знаниям, не вызвать усталости и равнодушия к учению...

4. Разностороннее развитие ученика.

Разностороннее развитие ученика резко повышает эффективность обучения как в скорости изучаемого материала, так и в приспособляемости к новым видам труда, ранее в практике ученика не встречавшимся. Это объясняется просто: так как во многих видах труда, наименований работ встречаются отдельные элементы, приемы и правила работы, с которыми ученик уже был знаком ранее по другим работам, то при изучении нового материала он применяет уже известные ему правила, перенося их в новую ситуацию.

Так, если учить ребенка столько лепке, он будет ее осваивать с большим трудом, чем если учить его одновременно и лепке, и рисованию, и изготовлению моделей, и т.п. К тому же такая разносторонняя отработка навыков, приемов работы дает возможность ребенку ознакомиться с различными видами труда, что в будущем будет способствовать более сознательному выбору профессии.

5. Формирование устойчивого интереса к учебе.

С интересом младшеклассник может делать одну и ту же работу не более чем на 3—5 занятиях. Следовательно, чтобы поддержать интерес к труду, надо достаточно часто менять виды работ: 3—5 занятий на изготовление модели корабля, 3—5 — на изготовление узора из соломы и т.д. Таким образом, это «отрицательное явление» психики детей (неустойчивость интересов) можно использовать для осуществления на практике многостороннего развития и повышения эффективности обучения благодаря поддержанию активного интереса к занятиям.

6. Обучение грамотному выполнению работ под руководством взрослого.

Младший школьник полностью находится под влиянием взрослого. Бесполезно ждать от ребенка творческих (в прямом смысле) и скольконибудь грамотных работ без руководства взрослых, даже если это и «сверходаренный» ребенок.

Фантазия у детей достаточно богата, чтобы стул превратить в паровоз, а бочку в ракету. Но фантазия и творчество не одно и то же, и если у ребенка развивать только фантазию, не связывая ее с грамотным выполнением работы, это значит в конце концов загнать ученика в тупик. Мы получим беспочвенных фантазеров, прожектеров, демагогов, которые все знают, но ничего не умеют делать,отрежем путь к достижению высокой квалификации.

Ссылки на то, что грамоте он выучится «потом», беспочвенны. Когда потом? В 20 лет? В 30 лет? Ведь независимо от того, с какого возраста человек начал обучаться грамоте, мастерству — с 7 лет или 20 лет, нужны многие годы, чтобы овладеть этой грамотностью, мастерством...

Многократно повторяя упражнения, ученик закрепляет навык, вырабатывает определенный стереотип. Поэтому сразу надо учить правильному, грамотному выполнению работы... Этим мы освобождаем его от длительного пути «проб и ошибок», даем возможность совершенствовать навык, освобождаем время для тренировки в творческой деятельности.

7. Постоянный контроль учителя за работой ученика.

Все действия ученика при выполнении работ различных видов должны находиться под полным контролем учителя, даже если навык вроде бы уже и осмыслен. В случае ослабления контроля навык может или исчезнуть совсем, или трансформироваться в неправильный.

в. Индивидуальный подход.

Даже первоклассники в силу различных причин отличаются друг от друга и уровнем умственного развития, и интересами, и способностями, и психическими качествами. Если всех «стричь под одну гребенку», можно ли рассчитывать на успех в обучении и воспитании каждого ученика? Вот почему надо учитывать интересы и возможности детей при проектировании процесса обучения.

Этими основными принципами мы и руководствовались при проектировании уроков творчества. Очевидно для других условий обучения они могут быть иными.

Печатается по изд.: Волков И.П. Учим творчеству/ДТ педагогический поиск. — М., 1987. — С. 109-115.

О том, как и что нужно сделать, чтобы урок стал поиском истины учителя и ученика, лабораторией культуры мышления рассказывает в своей книге «Уроки истории - Т.И.Гончарова уроки жизни»¹ Татьяна Ивановна Гончарова, преподаватель ленинградской школы, одна из отмеченных в свое время высшей наградой страны — орденом В.И.Ленина.

Социальный педагог найдет в ее опыте учителя истории нужные для себя приемы в работе с детьми. Гончарова считает, что изучение прошлого, обращение к истории своего народа — это путь познания современности. Ученик, переживая и осмысливая прошлое, его победы и поражения, обязательно сопоставит их с сегодняшним днем. Ее методика поиска истины заставляет ребенка думать, развивает его творческие способности.

В основе методов Т.И.Гончаровой лежат отношения ученика и учителя. Ученик на ее уроке — ее соратник, «человек с большой буквы». Как и учитель, он ищет истину в человеческой истории, в обществе, в отношениях между людьми. Она советует: для успеха важно вовлечь ребенка в самостоятельную творческую работу познания истории своего народа, постоянно придумывая разнообразие форм вовлечения, привлечь к этому процессу родителей.

Новаторством в системе образования стали уроки **Е.Н.Ильин** ^{высок}ой нравственности учителя русского языка и литературы школы № 516 Санкт-Петербурга Е.Н.Ильина. В практике современной педагогики это воплощение идеи воспитывающего обучения, что, конечно, было не новым в истории отечественного образования; новаторством стала оригинальность подхода к решению воспитательных задач в новых условиях

Ильин решает задачу формирования духовных и нравственных устоев ребенка, его эстетических взглядов, воспитания истинного гражданина своего отечества через образ художественной литературы. Это социальное воспитание средствами искусства, контроль за результатами нравственного и интеллектуального развития личности.

Какие пути и средства, какие условия выбирает учитель для достижения поставленной цели?

У Ильина мы находим приемы «живой этики», перехода «учебного в воспитательное, с некоторой задержкой обратного процесса». Кроме того, проведение воспитательной работы с «исторической партией», когда учитель рассказывает классу о ребятах, которые сидели когда-то за теми же партами, знакомит с их име-

нами, мыслями, находками. Некоторые парты имеют целый «список» интересных учеников.

Широко использует Ильин прием «Пишем книгу», когда ученик на время урока становится известным писателем или поэтом. Он анализирует свое творчество, т.е. учитель вовлекает ученика в процесс переживания сотворчества с этим писателем.

При изучении работ драматургов на уроках Ильина разыгрываются фрагменты театрализованных представлений, проводятся дискуссии о творчестве автора, весь класс активно ищет истину в оценке произведения.

Ильин дает ученикам навыки по использованию радио, кино, театра для получения знаний. Он определяет каждому ученику свой темп, свой путь, учитывая возможности каждого в процессе обучения.

Результатом учебного процесса, организованного этим талантливым педагогом, являются глубокие знания учеников.

Для социального педагога книга Ильина «Искусство общения» представляет интерес в плане его опыта общения с учениками. В книге Ильин размышляет о том, что, когда современный подросток мало читает, не пишет стихов, не ведет дневник, в нем гибнет духовность. В практике современных методов изучения литературы, когда «разбор» произведений и писателей привел к отворачиванию подростков к чтению книг, педагог идет по другому пути.

Он делится опытом, как следует разговаривать с учеником, подчеркивает, что важно уметь это делать не только во время урока.

Различая процесс общения, Ильин выделяет искусство вопроса. При вопросе у ребенка мысль оживает, но при ответе она затухает. Вот здесь и должно проявиться искусство педагога — направить ребенка на путь творчества. Ученики «оживают», когда учитель вместе с ними ищет истину.

В процессе общения учителя и ученика важно, подчеркивает Ильин, помнить об «этике отметки». Отметка, оценка поступка, деятельности ребенка играет особо важную воспитательную роль.

«Этика отметки». Отметки по литературе совсем не такие, как, предположим, по физике, химии: каждую корректирую нравственной школой. Учусь слушать ученика по-толстовски, т.е. слышать его и свой внутренний голос... Улавливать ложные восторги, заранее заготовленную показную убежденность, чужой «румянец», личное отношение, за которым «мнения чужие только святы». О чем думает ученик, когда говорит? Говорит ли, что думает? Или только думает, что сказать для отличной отметки? Отличные, но не личные, радости не приносят. Вы-

соким баллом оценивают даже робкую попытку что-то сказать, уточнить, добавить, когда остальные молчат. Желание мыслить — уже результат! О трудном спрашивают «трудных» — так их проще заставить работать. Бывает так: комментируя свои ответы, ребята сами ставят себе отметки. Чувство ответственности и требовательности к себе рождается у школьников только доверием учителя»¹.

Новизна методики донецкого учителя **В.Ф.Шаталова** ² в том, что он суме-
л заинтересовать ребенка в умственном труде, воспитать стремление к знаниям, пробудить уверенность в своих силах, чувство собственного достоинства.

В.Ф. Шаталову удалось предоставить ученику условия работать в полную силу, дать такую интеллектуальную нагрузку, которая обогащала бы его ум и развивала желание познать окружающий мир. Важно, по мнению Шаталова, воспитать стремление познавать, научить самостоятельно овладевать знаниями, которые необходимы цивилизованному человеку.

Для достижения этой цели Шаталов изменил систему преподавания. Он разделил учебные материалы на крупные блоки, использовал листы с опорными сигналами, подбирал домашнее задание отдельно каждому ученику в зависимости от уровня его подготовленности и знаний. Разработанные им листы учета знаний контролировались самим ребенком, что давало возможность каждому видеть свои результаты и перспективы учения.

Интересным так же является построение **В.Ф.Шаталовым** урока по принципу разделения учеников на группы, пары при освоении знаний.

Новаторской стала и работа народного учителя, **Н.Н.Дуса** ³ **шн директора** школы-интерната г. Владивостока **Николая Николаевича Дубинина**³, который в процессе перевоспитания малолетних правонарушителей выдвинул в качестве главного пути воспитание интереса к занятиям, к учению, что должно помочь подростку стать личностью.

Учитывая, что без индивидуального подхода достичь этого невозможно, был выбран путь воспитания через искусство.

Каждый воспитанник был вовлечен в какой-то из его видов: хор, пение, танцы, живопись. Педагогический коллектив школы организовывал декады искусств, в подготовке которых принимали участие все воспитанники. Ребята занимались исследования-

¹ Ильин Е.Н. Искусство общения//Педагогический нонс. — М., 1990. — С. 222.

² См.: Шаталов В.Ф. Точка опоры. — М., 1987. Эксперимент продолжается. — М., 1990. Он же. Куда и как исчезли тройки? — М., 1989.

³ См.: Дубинин Н.Н. Если не я, то кто же?//Учительская газета. 1987. 10 октября.

ми, построили собственными руками космодром, где запускали ракеты.

В этой школе вместо классов были созданы разновозрастные отряды, объединяющие ребят с IV по VII класс. Организация детского самоуправления давала возможность каждому воспитаннику выбирать для себя сферу творчества в соответствии с его реальными способностями, самому решать, где принимать участие: в труде, искусстве, в спорте или в техническом творчестве. Принятие такого решения способствовало самоутверждению личности.

Педагогическим коллективом был проведен эксперимент по укреплению здоровья воспитанников. Были разработаны систематические оздоровительные меры для каждого возраста и для каждого воспитанника.

М ТТ ПТ Директор Азовской школы М.П.Щетинин¹ поста-
М.Н.Ще! [ввел пе д педагогическим коллективом цель -
формировать физически и нравственно здоровых людей, развивать у детей их задатки и способности, воспитывать достойных граждан, которые смогли бы найти свое место в жизни и обществе. Исходя из этого, педагоги изменили всю систему преподавания, весь учебно-воспитательный процесс, разработали систему эстетического, физического и умственного развития личности ребенка, сосредоточив внимание прежде всего на социальных проблемах каждого ученика, его воспитании в семье.

Вся учебно-воспитательная работа школы фокусировалась на деятельности «кафедр», а также на системе занятий ребят по интересам во второй половине учебного дня.

М.П.Щетинин ввел в практику педагогов школы «метод погружения», когда функции учителя выполняли «консультанты» из ребят; положительные результаты достигались в работе с небольшими группами учеников по 4—5 человек.

Важным было то, что практиковались задания персонально для каждого ученика. Специально составленное расписание предполагало чередование умственной нагрузки ребят: через час учебного времени «левополушарных» предметов (математика, язык, физика, история) включали один час «правополушарных» (музыка, изо, хореография, физкультура).

Работа директора школы, его эксперимент захватил весь педагогический коллектив, но главным было то, что атмосферой творчества, поиска были охвачены не только учителя, но и все ученики.

¹ См.: *Щетинин М.Н.* Объять необъятное: записки педагога. — М., 1989.

В практике учителей-новаторов¹ их педагогическая техника базируется на плодотворных психологических механизмах; учитель не просто сообщает знания, он думает вместе с учениками, спорит и ведет за собой, готов прислушаться к любой точке зрения.

В.А.Сухомлинский в книге «Разговор с молодым директором школы» охарактеризовал учение как процесс «*сложнейших человеческих взаимоотношений*». Во время его знаменитых «уроков жизни слова» педагог добивался от учеников активного деятельного творчества. Духовный контакт с ребенком, умение передать ему свои чувства, мысли, ощущения, умение организовать общение «от ребенка» -- в этом выразилось сотворчество Сухомлинского с детьми.

Вопросы и задания

1. Какие социальные проблемы поднимают педагоги-новаторы?
2. И.П.Волков и его опыт «учить творчеству».
3. Что из их опыта может использовать в своей работе социальный педагог?

Литература к лекции

1. Инновационное обучение, стратегия и практика. — М., 1994.
2. Ильин Е.Н. Искусство общения. — М., 1990.
3. Ильин Е.Н. Рождение урока. — М., 1986.
4. Кан-Калик В.А. Педагогическое общение в работе учителей-новаторов//Учителю о педагогической технике. — М., 1987.
5. Педагогический поиск. — М., 1987.
6. Шаталов В.Ф. Точка опоры. — М., 1987.
7. Шаталов В.Ф. Эксперимент продолжается. — М., 1980.
8. Шаталов В.Ф. Куда и как исчезли тройки? — М., 1989.
9. Шаталов В.Ф. Объять необъятное: записки педагога. — М., 1986.
10. Волков И.И. Учим творчеству//Педагогический поиск. — М., 1987. — С. 109-115.

¹ См.: Кан-Калик В.А. Педагогическое общение в работе учителей-новаторов//Учителю о педагогической технике. — М., 1987. — С. 49.

РАЗДЕЛ III. РАБОТА СОЦИАЛЬНОГО НЕДАГОГА В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

ЛЕКЦИЯ 16. СОВРЕМЕННАЯ СЕМЬЯ И ЕЕ ПРОБЛЕМЫ

Семья как социальная ячейка общества. Типы современной семьи, демография семьи. Возрождение государства через возрождение семьи. Что угрожает современной семье, кризис семьи.

В жизни каждого человека семья занимает особое место. В семье растёт ребенок, и с первых лет своей жизни он усваивает нормы общежития, нормы человеческих отношений, **Семья как социальная ячейка общества** впитывая из семьи и добро, и зло, все, чем характерна его семья. Став взрослыми, дети повторяют в своей семье все то, что было в семье его родителей.

В семье регулируются отношения ребенка к окружающему, в семье он получает опыт нравственности, моральных норм поведения.

Семья рассматривается как самая малая ячейка общества, как социальная ячейка. От состояния семьи зависит состояние государства. В семье родители и дети связаны духовной общностью. От уровня духовной культуры в семье зависит и уровень духовной культуры общества.

Экономическое состояние семьи зависит от экономического состояния государства. От того, как ребенок приучен к труду и как подросток выберет профессию и будет готов к самостоятельному труду, будет ли семья «трудовой» и от ее вклада в трудовую «копилку» общества немало зависит экономическое состояние общества.

Осуществляя социальную функцию, семья формирует личность в зависимости от ее культурного, социального и духовного уровня. Условия в семье, жилье, гигиена, особенности жизни и увлечения семьи — все зависит от социальной политики государства.

Социализация в семье зависит от состава семьи. Сегодня нет больших семей, в которых живут и тети, и дяди, и дедушки, и бабушки.

Социализация личности в семье зависит от отношений внутри семьи, авторитета и власти родителей.

На современное состояние семьи влияют все изменения, происходящие в обществе: накопление знаний, технологий и обмена информацией и самых крупных изменений, таких, как реорганизация системы, кризис политической и экономической системы.

Классическая формула — семья как социальный институт — определяет семью как объединение людей в браке, связанное общностью быта и взаимной ответственностью.

Брак — это исторически меняющаяся социальная форма отношений между мужчиной и женщиной. Брак упорядочивает половую жизнь и устанавливает их супружеские, родственные права и обязанности с целью создания семьи, рождения и воспитания детей.

При заключении брака составляется брачный договор, который регламентирует имущественные отношения супругов в рамках законодательства. Для вступления в брак необходимо обоюдное согласие.

В чем особенность существующего брака в нашей стране¹.

— Единобрачие, каждый гражданин может состоять в одном браке.

- Существующая свобода развода находится под контролем государства.

- Обязанность воспитания детей.

- Материальная и моральная поддержка членов семьи.

- Охрана государством материнства и детства.

Семья — это не только брачная группа, но и социальный институт. То есть в семье сосредотачивается система связей, система отношений не только супругов, но и детей, а также родственников.

Семья как социальный институт проходит ряд этапов. Это:

- вступление в брак;

- рождение первого ребенка,

- окончание деторождения (последний ребенок);

- «пустое гнездо» — выделение из семьи последнего ребенка;

- прекращение семьи со смертью одного из супругов.

Для каждого человека существует две семьи. Та, из которой он вышел, и та, которую он создал и в которой он живет сейчас.

Семья — это созданная человеком интимная среда существования. Члены семьи связаны кровным родством (или близким к кров-

¹ Иванова М.А. Брак, семья, дети. — М., 1983. — С. 4—6.

ному), семья объединяет родственников как живых, так и умерших, близких и дальних, известных и неизвестных.

Семья — это единица общества, которая требует постоянного внимания, если мы желаем нормального развития общества.

Одним из условий существования семьи являются взаимоотношения в семье. Как рождаются и воспитываются дети, как ведется хозяйство, как удовлетворяются интересы всех ее членов. Взаимопонимание, уважение, поддержка, понимание определяют взаимоотношения. Каково здоровье родственников, их характер и поступки.

Взаимоотношения в семье зависят от традиций общения, экономического и социального состояния общества, зависимости семьи от общества, участия супругов в ведении хозяйства, в общественном производстве, от типа семьи: многодетная, бездетная, кто главенствует, от личных качеств, характера родственников.

Развитие семьи проходит несколько стадий.

Первая стадия — первоначальное образование семьи, чаще, когда молодожены отделяются и уезжают из большой семьи.

Вторая стадия -- рождение ребенка, семья состоит из двух поколений.

Третья стадия — семья из трех поколений, когда взрослые дети заводят семью. Они или остаются с родителями, или уезжают. Родители вступают в отношения с родственниками по браку их взрослых детей, любовниками или друзьями, которые могут стать фиктивными родственниками в качестве так называемых «жен» и «мужей». На этой стадии семья или расширяется, или разрушается.

Четвертая стадия — когда все устоялось, дети устроились в отдельных семьях, родители идут на пенсию. В этот период крепнет семейная солидарность, дети могут поддержать родителей.

Пятая стадия — это период заботы о членах семьи, так как ее члены нуждаются в помощи. Забота падает на среднее поколение, так как они могут по состоянию здоровья заботиться о детях разведенной дочери, предоставить кров престарелым, помогать уехавшим учиться, заботиться о тех, кто оказался без работы.

Забота о престарелых или больных родителях — главная задача этой стадии семьи. Здесь больше всего стрессов и напряженности в отношениях. Со смертью старшего поколения изменяются роли в семье, ведущие роли передаются другому поколению.

Шестая стадия — заключительный период семейного цикла. С проявлением новой главы семьи не появляется новая семья, а продолжается первая ячейка, так как в семье существует неразрывная связь поколений. Социальный работник чаще всего сталкивается с конфликтом поколений в этой семье, когда родители

противопоставляются детям, дети — родителям, безработные — работающим, работающие — пенсионерам. Задача социального работника — обращать внимание на отношения в семье, помочь найти взаимопонимание, сотрудничество поколений.

Существует такое понятие, как коллективизм семьи, который зависит от внутрисемейных отношений, где нет конфронтации, противоборства супругов, существует забота и ответственность каждого члена семьи и семьи в целом, где дети помогают взрослым, труд взрослых как жизненная потребность, где ценится добросовестность, трудолюбие, совместно решаются проблемы бюджета. Конфликты решаются быстро. Создание такой семьи — труд всех взрослых.

Создание такой семьи — это влияние старших членов семьи, когда дети соблюдают традиции и нормы отношений.

На отношения внутри семьи влияют успехи родителей на производстве, их роль и статус в общественной жизни и т.д.

Русский философ Иван Ильин писал, что семья — это частичка Родины. Он писал, что существует такое понятие, как ДОМ. Это стены, это место, где собирается семья. Это особые голоса, неповторимые скрипы, это родные люди. Однако в одном доме может быть неуютно, хотя в нем все чисто и аккуратно. Есть дом, который превращен в притон, в забегаловку, в проходной двор. Дом как вокзал, куда сбегаются ночевать, а утром все врассыпную по своим делам. Есть дом — затвор, где человек скрывается от людей, от общения, от мира, от близких.

Основной функцией семьи является репродуктивная, биологическое воспроизводство населения. Это основная функция (А.Г.Харчев), но кроме этой существует целый ряд социальных функций семьи. Это:

- *воспитательная* — социализация молодого поколения;
- *хозяйственно-бытовая* — поддержание физического состояния семьи, уход за детьми и престарелыми;

- — *экономическая* — получение материальных средств одних членов семьи для других, материальная поддержка несовершеннолетних и престарелых;

- *социальный контроль* — ответственность членов семьи за поведение ее членов в обществе, в различных сферах деятельности, это обязанность между супругами, родителями и детьми, старшего поколения за младшее;

- *духовное общение* — духовное обогащение каждого члена семьи;

- *социально-статусная* — предоставление членам семьи определенного социального положения в обществе;

- досуговая -- организация рационального досуга, развитие взаимного обогащения интересов каждого члена семьи;

— эмоциональная — осуществление психологической защиты каждого члена семьи, организация эмоциональной стабильности личности, психологической терапии.

Социальная функция семьи

В любом государстве, где провозглашается социальная защита личности, это возможно решить только через защиту семьи. Семья как основная социальная ячейка общества объединяет людей, регулирует воспитание поколения, познавательную, трудовую деятельность личности.

От поведения отца и матери, их роли в воспитании детей зависит статус семьи. Являются ли образцом для детей отец и мать, отсутствие их отрицательно влияет на развитие ребенка, такие дети чаще упрямые, нервозны, тревожны.

Семья вводит ребенка в общество, именно в семье ребенок получает социальное воспитание, становится личностью. В младенчестве его кормят, за ним ухаживают, в младшем возрасте его кормят, с ним занимаются, в дошкольном (3—7 лет) ему открывают мир. Помогают в учении младшему школьнику, подростку и юноше выбрать жизненный путь.

В семье укрепляют здоровье детей, развивают их задатки и способности, заботятся об образовании, развитии ума, воспитании гражданина, решают их судьбу и будущее.

В семье закладываются гуманные черты характера, доброта и сердечность ребенка, он учится отвечать за свои поступки.

В семье ребенок приучается трудиться, выбирает профессию, юноша готовится к самостоятельной семейной жизни, приучается продолжать традиции своей семьи.

Семья — это «дом», объединяющий людей, где закладывается основа человеческих отношений, первая социализация личности.

Анализ социального влияния семьи на личность показал, что на 40% людей в их жизни повлияла семья, на 30% -- средства массовой информации, на 20% повлияла школа, на 10% повлияла улица.

Отношения в семье В семье, где родственные люди постоянно находятся в процессе отношений, следует помнить, что состояние отношений зависит от темперамента и натуры каждого члена семьи.

Семейные союзы тогда выигрывают, когда они скрепляются общностью интересов, вкусов и потребностей. «С хорошей женой горе — полгоря, а радость вдвойне» — говорит пословица. Союз семейный может быть прочным и счастливым, несмотря на то,

что один может быть гордым и самолюбивым, второй — добрым, третий — любящим власть.

Главное — это сложившиеся отношения между всеми членами семьи. И чтобы семья была нормальной, мало, чтобы в ней были отец и мать, нужно, чтобы их отношения были добрыми, честными, полными любви и взаимопонимания. Нужно, чтобы дети чувствовали эти отношения. Детям одинаково дороги и отец, и мать, и, если между родителями разлад, для ребенка это трагедия. Они видят в родителях идеал и им трудно представить, что кто-то из них дурной человек.

Равнодушие родителей к детям вызывает у них чувство одиночества, и дети начинают искать привязанности на стороне, некоторые увлекаются чтением, шитьем, спортом, компанией.

Уклад отношений в семье в современных условиях за последние 60 лет разительно изменился. Если раньше неработающая мать могла заниматься воспитанием детей, то сегодня с изменением общественной жизни изменились и отношения внутри семьи.

Прокормить и поднять на ноги детей стало трудно, родители работают и отдают работе то время, которое наши предки отдавали детям, семье.

Стрессовое состояние в обществе, напряжение отношений между людьми отражается и на семье.

Современная семья редко может собраться за чайным ужином.

Ролевые отношения в семье

Для полного представления о современной семье следует рассмотреть и ролевые отношения в семье. Семейная роль — одна из важных ролей человека в обществе.

Что такое семейные роли? Это муж, жена, супруги, родители (мать, отец), детские роли (сын, дочь, брат, сестра), роли поколения (дедушка, бабушка).

Каждый, выполняя ту или иную роль, представляет, что от него ждут другие члены семьи. Может ли муж быть главой семьи, может ли он быть отцом. Ставится под сомнение, если он человек слабовольный, сможет ли он выполнять роль главы семьи.

Ролевые отношения в семье, выполнение или невыполнение членами семьи той или иной функции, той или иной роли приводит к конфликтам. Чаще это происходит в семье, где много поколений, где супруги второго поколения являются и детьми, и супругами, и родителями.

Конфликты возникают, когда одна роль включает в себя противоречивые требования. Когда женщина в семье и мать, и жена, и хозяйка, и воспитательница детей, и ухаживает за престарелыми

ми родителями и в то же время наравне с мужем материально обеспечивает семью.

Конфликт усугубляется, если жена занимает более высокий статус в социальной или профессиональной сфере. Здесь важно, чтобы супруги смогли гибко переменить роли. Конфликты возникают из-за того, когда молодая жена не умеет вести домашнее хозяйство или не хочет рожать детей.

Отцовство и материнство В семейных отношениях существует такое понятие, как отцовство и материнство.

В «Словаре русского языка» С.И.Ожегова отцовство определяется как «кровное родство между отцом и ребенком».

Не только от матери, но и от отца зависит биологическое существование будущего человека. Существует биологическое сходство ребенка с отцом или матерью: цвет волос, глаз, особенности телосложения, функционирование органов и систем детского организма.

Задатки, основа способностей (к умственной деятельности, музыке, спорту, языкам) также закладываются генетически. По наследству передаются заболевания, привычки отца и матери к алкоголю, никотину, наркотикам. Поэтому будущий отец должен заботиться о своем здоровье, здоровом образе жизни.

Социальные функции отцовства четко определяет выражение: «На плечах отца держится мир». Отец — защитник отечества, он управляет государством, ведет научные исследования, выполняет тяжелую физическую работу. Отец обеспечивает семью материально, несет ответственность за жену и детей, помогает родителям-старикам.

Если стать матерью девочка готовится с рождения, то отцом молодой человек становится только после рождения ребенка, отца нужно воспитывать, «отца нужно делать». От его ответственности, чувства долга, физических и нравственных сил, смелости и мужества, гражданственности, надежности и великодушия зависит воспитание детей. Эти качества отца формируются на протяжении всей жизни.

Хороший отец организует деятельность всей семьи, видит в ребенке личность, избегает грубых воздействий на детей и родных.

Семья без отца ставит массу социальных проблем перед членами семьи. Современное общество называют «безотцовское общество». Это не фраза, а реальность. Женщина несет на своих плечах три обязанности: добытчица хлеба насущного, хозяйка дома и мать.

Мать, воспитывающая в одиночку детей, должна быть еще и оптимистом, так как все отрицательные проблемы общества, ее

отрицательные эмоции выплескиваются на детей. Самой тяжелой проблемой является воспитание мальчика без отца.

Главными причинами вступления человека в брак являются стремления: «хочу быть отцом», «вырастить детей», «удовлетворить свои сексуальные потребности», «хочу иметь рядом человека, способного помогать мне и переживать вместе со мной».

Жена хочет видеть в муже доброго, уважительного, добросовестного, мужественного, честного, разумного человека.

Мужья хотят, чтобы их жены были добрыми, нежными, заботливыми, красивыми и стройными.

Большинство вступающих в брак уверены, что брак будет счастливым (67% юношей и 73% их жены). Каждый уверен, что в семейной жизни он должен сам себя воспитывать (68%).

Но, вступая в семью, мы сталкиваемся с неудовлетворением. Неудовлетворены бывают и муж, и жена. Все зависит от того, какую «модель» семьи создавал каждый, вступая в брак, и если после свадьбы эта «модель» разрушалась, — наступал развод.

Вторично вступают в брак лишь 27% разведенных и 56% из них бывают счастливы².

Исследования показали, что 85% мужчин к семейной жизни не готовил никто, а 15% «немного готовили дома», женщин никто не готовил в 59% случаях, 34% — «немного готовили родители» и 7% — готовила школа³.

Большинство мужчин (77%) и женщин (60%) считают, что конфликтов не избежать. Причин для конфликта несколько. Это:

- стремление одного из супругов удовлетворять только свои потребности;
- завышенные материальные потребности;
- завышенная самооценка одного из супругов;
- неумение общаться друг с другом, с родственниками, с друзьями;
- нежелание одного из супругов вести хозяйство;
- разница в темпераментах, нежелание супругов считаться с этим⁴.

Все эти причины конфликтов -- результат невоспитанности супругов, неподготовленности к семейной жизни.

¹ См.: Шуман С.Г., Шуман В.П. Семейные конфликты: причины, пути устранения. — Брест, 1992.

² Там же. — С. 7.

³ Там же. — С. 7—8.

⁴ Там же.

В урегулировании семейных отношений может помочь социальный работник, проанализировав причины, он постарается предотвратить разрыв.

Рассмотрим одну из самых сложных причин конфликта: различие темпераментов.

Датский художник Бидstrup на четырех рисунках изобразил типы темпераментов. Так, на скамейке сидит, задумавшись, мужчина, рядом шляпа. Подошел прохожий и сел на нее, после чего она стала непригодной. Поведение хозяина выглядит так. На первом рисунке он трясет прохожего, бурно реагирует, скандалит. Это холерик. На втором — хозяин смеется. Он сангвиник, оптимист, не стоит расстраиваться, шляпу можно выправить. На третьем рисунке хозяин плачет. Он меланхолик, обидчивый, все тяжело переживает. На четвертом — хозяин посмотрел и остался в прежней позе. Это флегматик, тугодум, он даже не понял, что произошло¹.

Характеристика каждого — это область психологии. Для нашей темы важно, чтобы супруги знали хотя часть психологических особенностей мужа или жены, а не переделывали вторую половину «под себя».

В ликвидации конфликта важно выбрать средства, которые не усугубили бы конфликт, помнить о нравственных началах выбранных средств.

И как вывод. Психологическая и практическая неподготовленность супругов к семейной жизни (42% разводов).

На втором месте -- пьянство одного из супругов (31%, что разрушает семью).

На третьем месте — супружеская неверность (15%).

Большинство разведенных супругов (28%) считают, что брак нужно было сохранить. Новую семью создали 68% мужчин и 28% женщин. Большинство и мужчин (67%) и женщин (71%) создали новую семью в течение двух лет. Новый брак оказался счастливым для 73% мужчин и 56% женщин. Если только 56% женщин в новом браке счастливы, следовательно, развод женщинам невыгоден.

Инициаторами разводов чаще являются женщины. Учитывая, что в обществе женщина в семье всегда несет большую нагрузку, чем мужчина, после развода ее материальное положение ухудшается, она обрекает себя на одиночество и на нее сваливаются все трудности в воспитании детей².

¹ См.: Шуман С.Г., Шуман В.П. Указ. соч. - С. 31-32.

² Там же. - С. 47-48.

В чем секрет счастливой семьи. Во-первых, если у супругов много общего, прежде всего общие принципы, на которых строится семейная жизнь. Первое — дети, не менее двух детей и друзья детей — друзья семьи.

Исследователи вывели правила семейного общения¹:

- уступать друг другу;
- не навязывать своих взглядов и суждений;
- уважать друг друга;
- не унижать один другого;
- управлять своим настроением;
- анализировать самокритично свои поступки.

Типы семей Рассматривая тему «Типы семей», обратимся к самой распространенной современной семье — семье, состоящей из многих поколений. В этой семье живут вместе и дети, и дедушки, и бабушки по отцовской и по материнской линии. Но сейчас дети чаще живут отдельно, сохраняя родственные отношения одной семьи, отношения ответственности и солидарности поколений.

Существует семья, состоящая из многих поколений, когда взрослые дети после каких-либо неудач возвращаются домой. Также взрослые дети остаются в семье родителей, так как не могут решить проблемы жилья. Данная семья характеризуется кровным родством нескольких поколений, которые объединены преданностью семье, чувством единства, хотя могут жить отдельно.

Наиболее распространенной в современных условиях является **нуклеарная семья**, состоящая из мужа, жены и детей, семья из трех-четырех членов. Функции воспитания и обучения детей в этой семье взяли на себя школа и дошкольные воспитательные учреждения. Они, заменив семью, точнее, вместо семьи стали решать проблемы социализации личности. В этой семье изменяются роли членов семьи, так как в современных условиях увеличилась занятость женщин в производстве.

Молодая семья — это супружеская пара, с детьми или без них, первый брак, продолжительность этой семьи до 5 лет, возраст супругов не старше 30 лет. В последние годы число таких семей растет, а преобладающий возраст супругов 21—24 года.

Большинство таких семей живут с родителями, у них чаще всего и материальные, и жилищные трудности. Это семьи студентов, и их проблемами занимается социальный педагог.

Неполная семья — это семья с одним родителем, в последние годы такие семьи стали распространенным явлением. Родителем в такой семье является мать, отцы редко. Американские исследователи выявили лишь 2,8% семей, где отец один воспитывает детей.

Такая семья — результат развода, продолжительного отсутствия или смерти одного из родителей, а также рождения внебрачного ребенка. Сегодня таких семей, где главой семьи является мать 25%.

Эти семьи требуют особого внимания со стороны социального педагога. Эта семья чаще всего живет за чертой бедности, доход женщины меньше, чем мужчины, а после развода отец вносит в бюджет только треть своей зарплаты.

Эти семьи нуждаются в государственной поддержке. И в самом тяжелом положении находится семья, где дети рождены вне брака.

Несовершеннолетние одинокие матери с ребенком обречены на нищету.

Внебрачная семья, возникающая с рождением внебрачного ребенка, кроме тяжелых материальных условий испытывает и отрицательное отношение к ней общества. Поэтому мать как можно раньше должна объяснить ребенку правду о его появлении. Дети по-разному реагируют на отсутствие отца. Мальчики более уязвимы, чем девочки.

Нередко в такой семье отрицательно влияет на отношения в семье и воспитание ребенка сильная любовь матери. Когда рождается желанное дитя, она старается отдалить его от окружения. Другая мать видит в нем препятствие для брака. Отец в такой семье чаще всего не принимает участие в воспитании ребенка, иногда мать сама отказывает отцу в воспитании ребенка.

Семья в повторном браке — это семья с двумя родителями, где наряду с общими детьми могут быть дети от прежних браков. Иногда они живут вместе, иногда только с детьми мужа или с детьми жены.

Подобные браки в XIX в. были редки, но в XX в. они стали распространены, особенно после Отечественной войны.

Проблемами этих семей являются: наследование имущества неродного отца, отношения мачехи и детей, их взаимопонимание.

В этих семьях наблюдается тенденция не повторять ошибок первого брака, поэтому супруги более сплочены.

Особую тревогу в такой семье вызывает смерть кого-то из родителей при первом браке. Дети остро переживают потерю, и это сказывается на отношениях с новой матерью или отцом.

Стрессовыми могут быть ситуации при решении вопроса о свидании бывшего супруга с детьми, с бывшими родственниками, дедушками и бабушками. Эти ситуации требуют помощи социального педагога.

Для работы с такой семьей необходима психологическая, клиническая, образовательная и социальная программы. Важно помнить, что в этой семье идет процесс приспособления к новой жизни, новым отношениям каждого члена семьи. Этот процесс продолжается чаще всего три года. Важно обратить внимание на потери, на распределение ролей в семье, на проблемы каждого члена семьи и всей семьи.

Работая с супругами этой семьи, социальный работник обращает внимание на распределение времени, места и денег, затраты и отношения с приемными детьми.

Так как приемные дети требуют особого внимания, то с ними требуется и особая образовательная и воспитательная программа, в которой бы учитывалась их материальное и духовное состояние в новой семье.

В результате гибели одного из родителей возникает осиротевшая семья. Семейное горе часто сплачивает семью, формирует заботу друг о друге. Забота ребенка о близких влияет на воспитание у него положительных качеств.

Важно, чтобы в такой семье оставшийся родитель стал образцом для ребенка в его воспитании. Немалую роль в воспитании ребенка играет память об ушедшем родителе.

Семейная жестокость Жестокость в современной семье — явление не новое. Это социальное явление, это эмоциональное, физическое или сексуальное насилие.

Часто жестокость направлена на пожилых членов семьи, их отвержение, отделение от семьи, плохое питание, отсутствие ухода.

Жестокость между супругами проявляется в избиении мужем жены. Статистика показывает, что большинство убийств в семье — это убийство одного супруга другим, причем чаще жертвой становится женщина.

Супружеская жестокость преобладает в возрасте от 20 до 30 лет, в семьях с низким образовательным уровнем и доходом, чаще среди рабочих, бывает и среди супругов с высшим образованием.

Исследования показали, что жертвами жестокости чаще являются незамужние женщины, которые испытывают насилие со стороны сожителя. Многие жертвы имеют умственные или физические недостатки, отчего они зависимы от семьи. Они не могут обеспечить себя питанием, лекарствами, личной гигиеной, амбу-

латорной помощью. Чаще это престарелые люди старше 75 лет, прикованные к постели.

Насилие совершают женщины 40—50 лет, но другие исследования говорят, что мужчины 40—60 лет.

Семейная жестокость вызвана социальными факторами, стрессами в семье, употреблением алкоголя или наркотиков. Прибегают к физической силе в том случае, когда нет возможности мирно повлиять на принятие семьей тех или иных решений, когда муж алкоголик или наркоман и с его мнением не считаются.

Существует много разных мнений о причинах жестокости в семье. Это могут быть психические нарушения, невысокий культурный уровень у супругов. Исходя из сложности человеческой натуры, трудно определить единственную причину. Мнение феминисток заключается в том, что жестокость относительно женщин будет продолжаться до тех пор, пока женщины будут зависеть от мужчин.

С принятием христианства на Руси воспитание **Церковь и семья** христианина в семье становится одной из ведущих социальных проблем общества. В различных «Словах» и «Поучениях», в проповедях святых отцов Церкви устои семьи занимают одно из первостепенных мест.

В «Слове» Иоанна Златоуста читаем: «Вы, украшающиеся золотом жены, поклонившись Христу, оставьте недуг пристрастия к драгоценным украшениям и облекитесь милосердием. Нет ничего хуже, как драгоценности делать предметом своих занятий, радости и пристрастия. Тут рабство, само по себе тяжелое, становится тем прискорбнее, что поработенный радуется».

Одна из заповедей христианства: *«Чтите родителей своих»*. В воспитании христианина только семья, мать и отец заложат в ребенке фундамент добра, предостерегут от зла.

Некоторые родители довольны воспитанием своих детей, ослепленные любовью к ребенку, они не видят в нем ничего дурного и не прислушиваются к советам, которые им дают. Одни задумываются, когда уже становится поздно. Другие родители оправдывают неблагоприятные поступки детей, надеясь, что ребенок вырастет и поумнеет.

От матери зависит, какое у ребенка будет представление о Боге, о Христе, о его детстве, земной жизни, о страданиях и смерти Христа. Важно помнить, что воспитательная среда к 7 годам ребенка претерпевает изменение. До 7 лет на него влияют только близкие и семья, после 7 лет семья может утратить свой приоритет и даже влияние на ребенка.

В православии воспитывающую роль играют церковное богослужение, приобщение ребенка к церковной жизни, к таинству

общения с Богом, проповедь о вероучении, молитва помогает выбрать нужный духовный настрой, исповедь приучает человека к самоанализу и к мысли, что за грехи следует Божье наказание. Пост помогает обуздать плоть, епитимья — наказание, способствующее укреплению в вере и соблюдению норм поведения.

На Руси канонизировано (причислено к лику святых) более 170 православных, о них написаны «Жития святых». К лику святых причислены не только служители церкви, священники и монахи, но и светские люди. Это, например, Александр Невский и Дмитрий Донской, Сергей Радонежский и Аввакум. Но среди таких лиц причислены к лику святых и жены за супружескую верность, за сохранение святости супружества.

Так, княгиня Вяземская Иулиания причислена к лику святых за верность мужу. Летопись рассказывает о ее трагической кончине. Ее муж, князь Симеон Вяземский, после захвата Смоленска Литвой бежал с князем Юрием Смоленским и поселился в Торжке. Князь Юрий прельстился киягиней, пытался ее соблазнить, но напрасно. В ярости он убил ее мужа, а затем, изрубив ее на части, бросил в реку. Когда он осознал содеянное, он ушел в Веневский монастырь и в молении окончил жизнь.

За великую любовь и супружескую верность муромских супругов князя Петра и Февронии православная церковь причислила к лику святых. Их праху преклонялся царь Иоан IV. Их жизнь вошла в «Повесть о Петре и Февронии».

Супруга Дмитрия Донского Ефросиния — примерная жена и мать, овдовев после 26 лет брака, предалась подвигу поста, милосердия и молитвам «за державу Русскую». Ее молитвам и приписывают спасение Москвы от Тамерлана. По ее настоянию привезли из Владимира икону Божьей матери. Враг встал у Ельца, но вдруг повернулся и ушел в Крым.

Кризис семьи Разрушительные последствия проводимых реформ очень болезненно сказались на семье. Экономический кризис как результат этой политики усугубил ее положение. Увеличилась смертность, сократилось количество браков и рождаемость.

В России согласно статистическим данным с 1992 г. наблюдается сокращение населения. Если в 1995 г. прирост населения составлял 749,9 тыс. человек, то в 1996 г. смертность превысила рождаемость на 880 тыс.¹. Данные демографов: сегодня в России

См.: *Мальхин В.П.* Из опыта организации комплексной социальной работы семейной направленности в муниципальном районе «Раменки». — М., 1996. — С. 7-9.

147 млн человек, из них жителей 40—50 лет всего 50 млн, детей 6 лет — 5 млн. В результате в 2040 г. в России будет населения всего 50 млн человек!

Безработица, повышение цен на продукты питания и коммунальные услуги ударили в первую очередь по семье, вызвали обездоленность детей и подростков, бездомность, алкоголизм, наркоманию, психологические конфликты.

Современная семья урезает себя во всем, в том числе и в питании. Ножицы прожиточного минимума богатых и бедных разительно расходятся. Часть населения на грани нищеты. Чаше это многодетные семьи.

Каждый третий ребенок воспитывается в неполноценной семье, растет число детей, рожденных вне брака, родители уклоняются от воспитания детей. Усилилась криминальная обстановка.

За годы перестройки был уничтожен опыт работы с семьей и детьми в Дворцах культуры, Домах пионеров.

Государство устранилось от настоящей помощи семье. Снизилось государственное финансирование женских консультаций, родильных домов, детских больниц, дошкольных учреждений, домов ребенка.

В самом тяжелом положении семьи, где несовершеннолетние дети, неполные семьи.

Падение нравов, рост алкоголизма и наркомании, невозможность обеспечить семью привели к увеличению разводов. Причины и социальная, и экономическая. Семья изменилась. Невозможность прожить на одну зарплату заставляет работать всех членов семьи.

Сегодня кризис семьи наблюдается во всех странах мира. Особенно в тяжелом положении оказались дети. Их в России 25,9% населения.

П.А.Сорокин (1889-1968) В 1922 г. в журнале «Под знаменем марксизма» в статье «О значении воинствующего материализма» критиковался Питирим Сорокин за статью «Влияние войны на состав населения, его свойства и общественную организацию», в которой он говорил о распаде семьи, о ее кризисе, что ведет к гибели цивилизации. За эту статью он оказался первым в списке из пятидесяти одного ленинградского ученого подлежащего высылке из России в 1922 г.

Питирим Александрович Сорокин возглавлял социологическое отделение факультета общественных наук в Петроградском университете. Читал лекции в вузах Петрограда по психологии, праву, социологии, эстетике, был секретарем А.Ф.Керенского. Пос-

ле высылки из России жил в Праге, затем в США (1923 г.), с 1930 г. профессор Гарвардского университета.

Для социальной педагогики представляет интерес его работа «Очерки социальной политики и педагогики», вышедшая в Ужгороде в 1924 г. Предлагаем рассмотреть фрагменты главы из книги «Популярные очерки социальной педагогики и политики» — «Социальная роль семьи и школы», где сделан достаточно глубокий исторический анализ кризиса семьи. Статья написана в начале 20-х гг., но и сегодня она не потеряла свою актуальность.

П.Сорокин отводит семье важное место не только в жизни человека, но и судеб народа, считая ее роль не меньше роли школы, церкви и государства. Он писал: «Потому что институт семьи представляет ту первую группу, куда сразу после рождения попадает родившийся индивид. Семья — это первая «мастерская», куда он поступает для «переделки» Она наносит первые и неизгладимые черты будущего человека. Изгладить «письмена» почти невозможно. Они будут давать о себе знать в течение всей жизни человека, хотя он сам и не сознает этого».

Почему? Потому что родным становится язык семьи, семьей определяется религия, материальные и правовые понятия определяются семьей. Убеждения, манеры, одежда, вплоть до профессии и социального положения, определяются семьей.

От этой «мастерской» зависит, каким человек войдет в общество. И если первые жизненные впечатления будут состоять из «ссор, брани, злобы, невежества, взаимной грызни, лени, преступности и т.п.... то такая мастерская будет выпускать в общество человеческий материал довольно плохого качества».

От семьи зависит, разовьются ли положительные задатки и способности личности, будут ли заторможены отрицательные наследственные склонности, получит ли ребенок достаточно опыта, полезных навыков и привычек для «жизненного бега». Семья определяет будущую деятельность человека.

От семьи *зависит не только поведение, качество и жизненный уклад отдельной личности, но и социальный уклад, характер общественной жизни и историческая судьба целого общества*.

История народа создается руками и поступками людей. Общественная жизнь — результат их деятельности. Поведение людей формируется в семье. Отсюда влияние семьи на жизнь и историю народа.

У разных народов различные типы семей. П.Сорокин рассматривает три типа семей:

I. *Семья патриархально-общинная*, где ребенок подготавливается к самостоятельной жизни под авторитетом главы семьи. С пер-

вых дней жизни дети приучены к подчинению и зависимости от общины, от рода, а в будущем они будут полагаться не на себя, а на семью, на род, на общину. «Из такой семьи выходит индивид без воли, без инициативы, без знаний, рабы традиций, лишенные самостоятельности... Народы, имеющие такой тип семьи, являются вялыми, ленивыми и отсталыми кочевыми народами Азии и Востока Европы».

В общественной жизни консерватизм, личность пронизана стадностью, вялостью, безразличием. Свободы личности нет, власть носит деспотический характер. В столкновении с обществом, имеющим индивидуалистический тип семьи, они обычно побеждены.

II. Семья неустойчивая приучает молодое поколение полагаться не на семью, а на государство. Цель — готовить государственных служащих, послушных чиновников. Ребенка учат не тому, что ему потребуется в жизни, а тому, что нужно государству. Для всех одна программа, которую они забывают после экзамена. Из семьи выходят бюрократы для государства с огромным чиновничьим аппаратом.

«Социальный уклад и общественный строй с таким типом семьи неустойчивы. Они подвержены политическим страстям». В таком обществе нередки перевороты.

III. Семья индивидуалистического типа приучает молодого человека полагаться только на себя, на свои знания, энергию, волю. Личная инициатива получает полную свободу. Родители рано приучают детей к самостоятельности, с детьми обращаются, как со взрослыми, их готовят к взрослой жизни, даются знания, необходимые в жизни.

Кроме государственных программ образования существуют частные школы, частные воспитательные, просветительные и научные учреждения. Народ, дающий такое образование, непобедим. В обществе, где такая семья, у личности широкие права.

Формулируя функции семьи, П.Сорокин выделил три:

- воспитательно-педагогическую;
- социально-физиологическую, производства детей;
- экономическую.

В современной семье эти функции разрушаются.

Во-первых, ребенок раньше уходит из семьи: в ясли, сад, школу.

Во-вторых, семья перестает быть фабрикой рождаемости.

В-третьих, эмансипация женщин и детей выводит их из экономической зависимости от мужа и семьи, дает права человека, выводит из семейного экономического эгоизма.

Все эти симптомы говорят об упадке семьи.

П.Сорокин анализирует кризис семьи в период упадка Древней Греции и Рима и сопоставляет его с кризисом семьи в России в 20-х гг. Он рассматривал период упадка Древней Греции и Рима по источникам того периода, анализируя его кризисное состояние. Он пишет, что повседневными стали разводы, которые раньше были «неслыханным явлением».

Он проводит высказывания историка Моммзена, который писал о свободе римских женщин и не только от экономической опеки отцов и мужей. Постоянные семейные скандалы были характерны для римского общества. Тот же упадок рождаемости и рост бездетных браков. Та же эмансипация детей освободила их от власти родителей.

Современник событий Варрон писал: «Бывало домохозяйка вращала веретено, а в то же время не теряла из виду горшка на очаге, заботясь, как бы не подгорела каша, теперь же дочь выпрашивает у отца фунт драгоценных камней, а жена у мужа четверик жемчуга. Бывало в брачную ночь мужчина был безмолвен и смущен, теперь женщина отдается первому красивому кучеру. Прежде обильное рождение детей составляло гордость женщины, теперь же, когда мы желаем себе детей, она отвечает: разве ты не знаешь, что сказал Зиний: «Лучше трижды подвергнуться опасности в битве, чем однажды родить».

В чем видит кризис современной семьи П.Сорокин:

Кризис союза супругов, разрыв супругов, рост разводов как итог индустриализации. Жена равноправна с мужем, она чаще инициатор разрыва. Упали религиозные основы брака. Рушится союз детей и родителей.

Появляются законы о детях, их правах, об обязанностях родителей относительно детей. Это значит — государство вмешивается в воспитание детей в семье.

Рост разводов ведет к росту случайных половых связей, росту бездетных семей, к постепенному вымиранию европейских народов, гибели европейской цивилизации. Падение авторитета главы семьи ведет к падению авторитета вообще.

Об этом кризисе семьи П.Сорокин пишет: «Если он пойдет дальше, он грозит усилению развала семьи. Развал семьи в современных условиях неизбежно повлечет развал всей общественной жизни и означает огромное бедствие... ни один институт не может заменить семью».

Это писал П.Сорокин в начале XX в.

Сформулированная так проблема определяет проблемы современного общества.

**Возрождение
государства через
возрождение семьи**

Двадцатый век стал веком распада семьи. Это увеличение числа разводов, низкий уровень рождаемости, увеличение числа незаконно-рожденных детей, рост числа аборт, сексуализация массовой культуры -- все это характеризует современную семью.

В период доиндустриальной экономики семья, обеспечивая себя материально, была крепкой социальной и духовной основой общества. Ее экономическая, духовная и социальная основа была разрушена индустриализацией.

В современной России от семьи ушли функции заготовки продуктов питания, транспортировки грузов, воспитания детей, уход за пожилыми людьми.

В начале XX в. Генри Форд платил двойную плату женатым рабочим, «семейную зарплату» вводили в Австралии, США, в некоторых европейских странах.

Но предприниматели стремились занять в производстве молодых женщин, что вело к падению рождаемости и соответственно к разрушению семьи.

Государственная система воспитания, «пожирая детей», также подрывала семью. Государственные пенсии освободили семью от заботы о стариках. Государственная помощь матерям-одиночкам поощряла появление детей вне брака. Пособия на ребенка урезали роль отца как кормильца семьи, приводили к дисбалансу в семейных отношениях.

Анализируя кризисное состояние современной семьи, следует обратиться к наследию А.В.Чаянова.

В 1925 г. Александр Васильевич Чаянов в книге «Организация крестьянской фермы» обосновал, что небольшая семейная ферма с коттеджем и небольшим производством — самая логическая форма экономической организации общества.

Существует опыт Мексики, где в 40-х гг. крестьянам было роздано 25 млн акров земли. Строительство коттеджей, ранние браки, экономическая независимость и стабильность укрепили семью. Но эту политику в Мексике разрушили ООН и США в 70-х гг.

В 90-х гг. в Китае началась политика восстановления семьи, после смерти Мао был взят курс на систему семейной ответственности. С распадом колхозов землю раздали крестьянским семьям. В результате возросла производительность труда, восстанавливается форма брака и рождаемость детей, подорвана политика «один ребенок в семье».

Если рушится семья, рушится личность, кризис грозит государству. Существующая в России Российская ассоциация планирования семьи (РАПС) пытается провести через Думу закон о прерывании беременности. Закон предусматривает финансирование аборт, стерилизацию, распространение контрацептивов, раннее сексуальное просвещение, т.е. то, что повлечет сокращение рождаемости в России. Это своеобразный контроль государства за рождаемостью.

Но Россия не Китай и не Индия, и если будет принят закон, то народ, налогоплательщик, из своего кармана будет оплачивать свое уничтожение. Закон предполагает ввести в общеобразовательных школах урок о половом воспитании, что приведет к увеличению абортов среди подростков. В этом плане есть уже опыт в США.

В 1970 г. в США принята программа «сексуального образования» в школах. На программу были выделены огромные суммы, создавались программы и учебники. Результат был ошеломляющий. За 5 лет число абортов среди несовершеннолетних возросло на 45% (!), к 1990 г. увеличилось в 2 раза. Это более миллиона беременных девочек в год. На свободу был выпущен джин сексуальной распущенности. Американским сенатом это объявлено национальной катастрофой. Не зря они уже вывели из России 2 тыс. детей сирот.

У нас это решили повторить. Закон еще не принят, но с 1996 г. в школах уже ведутся уроки по половому воспитанию, как уже было сказано выше, принимающие характер сексуального просвещения. Об этом не спрашивают родителей.

Разработка закона планирования семьи приносит доход зарубежным «разработчикам», которые были приглашены для составления этой программы и создания фонда РАПС.

РАПС в нашей стране — это копия подобной международной организации, созданной в 1921 г., главным принципом которой был «Контроль за рождаемостью», достаточно близкий идеологии Третьего Рейха — уничтожению неполноценных детей.

Копируя международную организацию планирования семьи, Российская ассоциация планирования семьи допускает многоженство, гомосексуальные семьи, сексуальное образование с 7 лет, провозглашая лозунг: «Один ребенок в семье».

В 1994 г. на программу планирования семьи РАПС получил из бюджета 22 800 млн руб., а на программу «Дети России» — всего 415 млн. Это неудивительно, так как «разработчики» — зарубежные авторы.

Программа планирования семьи ни в школах, ни с общественностью не обсуждалась. Вместе с тем медики показали, что 70—80% школьников страдают неврозами. Реализация же программы только усугубит эту проблему.

Современная ^ ^ ^ П **Р**авительство Российской Федерации
пмпш **СРМКР** , **П**ринимает постановление «О первоочередных мерах по созданию государственной системы социальной помощи семье», которое включает экономическую, правовую, медицинскую, психологическую и педагогическую помощь. Это постановление было направлено на осуществление государственной политики семьи и детей.

Новая социальная политика в стране относительно семьи и детей проявляется в выплате пособий на ребенка, создании новых учреждений социального обслуживания, которые ориентированы на семью и детей.

Это проявилось в организации различных учреждений социального обслуживания, которые оказывали помощь семье, детям-сиротам, трудным подросткам, организации семейного отдыха, семейных клубов, где и взрослые и дети проводят отдых всей семьей.

Местные органы создают различные центры, в которых оказывается помощь семье в кризисной ситуации.

Более распространенной формой оказания помощи семье являются *центры смешанного типа*, в которых проводится работа различных служб. Так, одна из них — это служба социальной реабилитации, где осуществляется реабилитация лиц, попавших в трудную жизненную ситуацию. Здесь оказывается материальная помощь, помогают найти работу, занимаются проблемами усыновления, опекой и попечительством.

В *социальной службе молодежи* помогают молодым людям в трудоустройстве, помогают молодой семье, вернувшимся из заключения, алкоголикам, наркоманам.

В *центрах реабилитации детей-инвалидов* учитываются все дети-инвалиды, дети с различными патологиями, им оказывается психологическая, медицинская и педагогическая помощь. Осуществляется профессиональная подготовка.

Организацией досуга семей, проведением культурно-массовых мероприятий занимаются *центры досуга*. В них родители могут оставить детей на несколько часов, в них собираются подростки, дети и родители проводят досуг вместе.

В *медико-социальном центре* оказывается помощь и детям, и всем членам семьи, всем слоям населения. Здесь осуществляется патронаж над семьями с малолетними детьми, проводится пропаганда здорового образа жизни, медицинская профилактика всех членов

семьи. Особое внимание оказывается семье, где есть дети-инвалиды и больные дети. Оказывается социальная помощь особо нуждающимся семьям, их прикрепляют к бытовым службам, магазину, мастерским.

Для оказания помощи семье, попавшей в беду, создаются *приюты*. Самыми распространенными являются *приюты для детей*. Для взрослых создаются *социальные гостиницы*, для подростков и молодежи — *дома интернатного типа*, где они живут до 18 лет, посещая школу, после окончания которой устраиваются на работу и только тогда уходят из интерната.

В центре *психолого-педагогической помощи* семье и детям помогают установить в семье нормальную психологическую обстановку, осуществляется психологическое и педагогическое просвещение членов семьи.

Распространенной формой работы с трудными детьми и подростками являются *центры социальной реабилитации детей и подростков*. В них занимаются предупреждением, профилактикой их антиобщественного поведения, организовывается их труд, отдых и учеба, помогают выйти их кризисного состояния.

Центры социальной защиты осуществляют правовую и юридическую помощь несовершеннолетним и их семьям. Контролируют криминальные семьи и лиц, которые вовлекают детей и подростков в преступления. Помогают устроиться вышедшим из заключения.

В *центрах социально-педагогической поддержки дошкольников* занимаются обучением и воспитанием детей по программе детских садов, осуществляют психологическую и педагогическую реабилитацию детей с отклонениями в умственном и физическом развитии. Для каждого ребенка разрабатывается индивидуальная программа, ведется психологический и педагогический контроль за процессом реабилитации.

В работе с семьей социальный работник выделяет работу с родителями. Контакт с родителями помогает эффективнее осуществлять индивидуальную реабилитационную программу, организовать патронат.

Особое внимание обращается на «*семьи риска*», которые оказались в тяжелом материальном положении, учатся, работают на вредном предприятии, многодетные, нетрудоспособные, имеющие детей-инвалидов.

К «*группе риска*» относятся несовершеннолетние матери. Сегодня более 100 тыс. девушек до 18 лет рожают вне брака. Существует практика создания приютов для таких мам, где они живут, могут работать или продолжать учебу.

Заслуживает внимания опыт работы социальных служб с семьями в муниципальном районе «Раменки» Москвы¹. В районе было проведено обследование всех жителей, составлена необходимая документация, накоплен банк данных по группам жителей: пенсионеры, инвалиды, многодетные, одинокие, дети-инвалиды. Для каждой семьи разрабатывалась программа реабилитации.

Бедные семьи получили продукты, денежную и гуманитарную помощь, одинокие и больные обслуживались на дому, проводились различные культурные мероприятия. Дети из многодетных семей направлялись в летние лагеря отдыха.

В центрах организовывались вечера встреч, концерты, чаепития, распродажа по низким ценам обуви, различных швейных изделий.

По социальной программе района проводилась подготовка социальных работников из бывших военнослужащих.

Л.Н. Кривцова

Центр социальной помощи семье и детям «Семья»

(отрывок, в сокращении)

Созданный в г. Клин Московской области центр помощи семье и детям «Семья» является базовым предприятием социальной помощи населению. В центр обращаются жители Клинского района со своими проблемами, в центре имеются информационные данные о всех социально уязвимых семьях, где есть инвалиды, пенсионеры, дети до 2 лет, дети, не посещающие детский сад, дети-инвалиды.

Сотрудники центра принимают участие в решении сложных жизненных проблем семьи и ее членов, осуществляют социальный патронаж семей и отдельных граждан, нуждающихся в помощи, реабилитации и поддержке. Проводится анализ социального обслуживания семей с детьми, одиноких пенсионеров и инвалидов в городе и районе, прогнозируются их потребности в социальной помощи и разрабатываются предложения по развитию социальных услуг.

В центре созданы **отделения**: первичного приема, по работе с инвалидами и пенсионерами; по работе с семьями, имеющими несовершеннолетних детей; по работе с дезадаптированными группами населения; социальной работы в г. Высоковске; социальной работы с

¹ См.: *Мальхин В.П.* Указ. соч. М., 1996.

жителями сельской местности; торгово-сервисного обслуживания; благотворительной столовой; социальный магазин.

В работе центра определились основные направления: социально-экономическое, социально-педагогическое, медико-социальное, социально-правовое, социально-профилактическое, реабилитационное, информационно-профилактическое.

В отделении по работе с семьями, имеющими несовершеннолетних детей, стоит на учете 12 000 семей, которым оказывается денежная материальная помощь и натуральная (обувью, одеждой, продуктами питания), организуется санаторно-курортное лечение детей-инвалидов и ослабленных детей, отдых детей в период школьных каникул. Около 4 тыс. семей ежемесячно получают такую поддержку.

В 1995 г. более 60 детей прошли курс лечения в санаториях различного профиля, в районе работал оздоровительный центр при Комитете социальной помощи населению. В центре отдохнуло 800 детей из социально уязвимых семей.

В 1996 г. в трех оздоровительных центрах отдохнуло более 1500 детей. Летом создаются оздоровительные площадки, подростковые клубы, охватывая летним оздоровительным отдыхом 4,5 тыс. детей. Детям, не посещающим детские дошкольные учреждения, выплачивается денежная компенсация. Отделением проводится выплата ежемесячных пособий на детей, бесплатное обеспечение детей до 2 лет молочным питанием, проводится закупка детского питания.

Детям из малообеспеченных семей, не посещающим детские дошкольные учреждения, приобретаются книги, альбомы для рисования и раскраски, фломастеры, акварельные краски, карандаши и другие канцелярские изделия, мягкие игрушки.

На учете в отделе стоит 1380 детей, не посещающих детские дошкольные учреждения.

Печатается по изд. Кривцова Л.П. Работа учреждений социального обслуживания и поселения в Клипском районе Московской области. - М., 1996. - С. 17-25.

Вопросы и задания

1. Особенности семьи как социальной ячейки общества.
2. Типы семей.
3. Кризис семьи, что угрожает российской семье.

Литература к лекции

1. Антология социальной работы. — М., 1995.
2. *Безлепкина Л.Ф.* Семья в социуме: стратегия жизнедеятельности// Вестник социальной работы. 1993. № 3.
3. Работа учреждений социального обслуживания населения в Клинском районе Московской области. — М., 1996.
4. *Малыхин В.П.* Из опыта организации комплексной социальной работы семейной направленности в муниципальном районе «Раменки». — М., 1996.
5. *Иванова М.А.* Брак, семья, дети. — М., 1983.

ЛЕКЦИЯ 17. ДЕТСТВО. ЗАЩИТА ДЕТЕЙ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Детство. Сиротство, социальное сиротство. Дети-беглецы, дети, страдающие от жестокости родителей, дети-инвалиды. Статья Ш.А.МОНОШВИЛИ «Что такое детство». Защита детства. Конвенция ООН, опыт помощи детям, приюты, семейные детские дома.

Как следует рассматривать детство? Во-первых, как процесс индивидуального развития ребенка, во-вторых, его положение в обществе, точнее, заботу общества о детях.

Детство Учитывая, что детство, как и жизнь взрослого человека, это процесс развития, важным в становлении взрослого человека является то, что заложено в детстве.

Возрастные особенности ребенка характеризуются тем, что на каждом этапе происходит особенное физическое созревание, определенное познавательное развитие, опыт социальной жизни, определенные моральные устои.

С возрастом происходит социальное становление ребенка, которое зависит в первую очередь от семьи. Поэтому ответственность семьи перед обществом огромна.

Увеличение смертности детей, сокращение рождаемости, увеличение числа детей-инвалидов — все это результат современного экономического и политического кризиса в стране.

Снижение жизненного уровня населения сказалось и на детях их нравственном, физическом и психическом здоровье. Дети и подростки оказались наиболее незащищенными среди населения страны.

Отсутствие реальных государственных мер защиты детей и подростков сказывается на их поведении, деятельности, общении, приводит к антиобщественному поведению, погоне за деньгами любыми средствами, росту преступности.

Кризис образования, остаточное финансирование вылились в нехватку педагогических кадров, оторванность школы от общественных процессов. Это сказалось на обучении и воспитании подрастающего поколения.

Прежде чем рассмотреть опыт защиты детей в современных условиях, хочу остановиться на понятии «детство». Каждому ясно, что такое дети, ребенок. Понятие «детство» требует рассмотрения. Для этого следует обратиться к книге «В школу — с шести лет» замечательного современного педагога Шалвы Александровича Амонашвили. Его имя известно каждому учителю, его опыт, его методы обучения и воспитания стали предметом изучения и подражания. Его анализ особенностей детства, конфликтов в воспитании необходимы социальному педагогу.

Ш.А. Амонашвили

В школу — с шести лет

(отрывок)

Что такое детство

Понятие «детство» в периодических и психологических словарях не находит своего определения. Это по меньшей мере странно, так как без четкого представления о его содержании нельзя уяснить основные положения детской, возрастной и педагогической психологии, а также многие действия и поведение ребенка.

Детство есть определенный период первоначальной жизни человека. Однако чем этот возраст отличается от последующих? В обыденном понимании слово «детство» связывается с беспечной жизнью маленького человека: если ребенок ни о чем не думает, кроме удовлетворения своих потребностей, и если ему ничего другого не хочется, кроме игр, развлечений и удовольствий, значит он находится в состоянии детства.

Детство, разумеется, нельзя мыслить без возраста, и ребенок, конечно, нуждается в заботе и защите взрослых. Одновременно следует уяснить себе, в чем должна проявляться наша забота по отношению к малышам, от кого их нужно защищать и оберегать. Будет ли хорошо, если исходя из мысли, что детство — «райский» период беспечности и удовольствий, мы будем противостоять любым переменам, которые выведут ребенка из этого состояния и заставят иначе взглянуть на дей-

ствительность? Пойдет ли на пользу ребенку, если с помощью искусственно созданных условий мы возможно дольше задержим его в этом «райском» мире? Конечно же, этим мы только повредим ребенку, и это будет уже не защита детства, а искажение его сути.

...Все эти рассуждения требуют конкретизации.

Во-первых, детство не есть период беспечной и «райской» жизни. Это нам, взрослым, сточки зрения наших жизненных проблем кажется, что у детей нет забот и что они только играют и веселятся. Такое представление неверно. В жизни детей, как и в жизни взрослых, много проблем сложных, трудноразрешимых, порой неразрешимых, и они заставляют детей переживать, страдать, преодолевать трудности, бороться, радоваться. Возникают сложные взаимоотношения между самими детьми, между детьми и взрослыми.

...Взрослый, не замечающий, как детям порой сложно жить, как многогранна и содержательна эта жизнь, может допустить ошибку в их воспитании.

Во-вторых, настоящее детство — это движение вперед, это непрерывающийся процесс взросления. Ребенок хочет быть взрослым... Во многих играх мы наблюдаем, как дети берут на себя роль мамы, папы, врача, строителя, учителя, солдата, продавца и т.д. Трудно найти случай, чтобы ребенок взял на себя роль того, кто младше его...

...Суть детской жизни, суть детства, таким образом, не что иное, как стремление поскорее стать взрослым...

Если подойти к детству с этой точки зрения, следует иначе осмыслить нашу позицию по отношению к детям. В общении с ними нам, по всей вероятности, следует идти навстречу их потребности взрослеть. Вовсе не обязательно постоянно напоминать ребенку, что он еще маленький, высказывать снисходительность, жалость, чрезмерно опекать его. Наша забота о ребенке будет иметь педагогический смысл в том случае, если он в общении с нами почувствует, что мы относимся к нему не как маленькому: доверяем, поручаем важные дела, считаемся с ним, таким образом делаем процесс взросления ощутимым для него.

Задача воспитания заключается в том, чтобы помогать детям в их взрослении, поддерживать даже малейшие продвижения на этом пути. Только так можно дать им настоящее детство. Мы же радеем прежде всего о том, чтобы предоставить ребенку как можно больше развлечений, игрушек и уберечь от всякого труда, даже по самообслуживанию.

...Радость и романтика детства вовсе не в игрушках и удовольствиях, а в открытии себя в жизни, в приближении к своему будущему. Вот почему дети совершают поступки, в которых утверждают свою самостоятельность, играют в игры и берут игрушки, которые вводят их в мир взрослых.

Это неутомимая, полная приключений, трудностей и преодолений деятельность, устремленная в будущее и есть настоящее детство наших детей. Желание десятилетних детей 80-х гг. пойти в школу, чтобы больше увидеть, узнать, научиться чтению, письму, счету, обрести новых друзей — есть одно из доказательств того, что детство — это взросление, суть которого потребность в более содержательной, интересной, умной, самостоятельной жизни.

Об источнике конфликтов в воспитании

Конфликтное состояние между ребенком и взрослым, воспитанником и воспитателем возникает не так редко. Оно бывает обостренным, натянутым, переходит в грубые формы взаимоотношений, иногда протекает скрыто и длится долго или сразу гаснет. Как будет преодолен конфликт зависит прежде всего от взрослого.

...Каков источник возникновения конфликтных ситуаций и можно ли преодолеть их? Позволю себе свободно изложить концепцию Д.Н.Уснадзе о так называемой трагедии воспитания. Суть этой концепции заключается в следующем. Цели воспитания задаются обществом, и воспитатель, стремясь к их осуществлению, заботясь о будущем своих воспитанников, часто поступает их сегодняшними интересами. У воспитателя самые благие намерения по отношению к ребенку: приблизить его к своему будущему, воспитывать хорошего человека. Однако ребенок живет сегодняшним днем, и все его потребности возникают на основе настоящего. То, что ему хочется сейчас, требует мгновенного удовлетворения. Он пленник своих сиюминутных желаний и потребностей. Естественно, что они часто не совпадают с объективно необходимыми требованиями воспитателя. Ребенку хочется смотреть передачу по телевизору, но в это время он должен спать. Он просится гулять, хотя не выполнил домашнего задания. Не обращая внимания, что идет урок, он начинает рассказывать соседу о своей новой игрушке.

Ребенок не в состоянии быть всегда разумным, преодолевать свои импульсивные потребности, сознательно отказываться от «хочу» в пользу «надо». Слабая воля, скудный социальный опыт не позволяют выработать у него чувство долга, ответственности, умение сдерживать себя. Удовлетворение сиюминутных, личностно значимых потребностей имеет для малыша жизненный смысл. Он, конечно, стремится стать лучше, но не хочет при этом лишиться и удовольствий, радостей сегодняшнего дня.

Задача воспитателя заключается в том, чтобы в соответствии с программой вести детей к их будущему. Однако деятельность воспитателя ребенок воспринимает как чуждую своим интересам, посягательство на свои права, вмешательство в свою жизнь и переходит к самозащите, противодействию. Эту ситуацию Д.Н.Уснадзе назвал трагедией воспитания. Это «трагедия» потому, что воспитанник, не пони-

мая благих намерений воспитателя, действует во вред себе, борется против своего будущего.

Обучение и воспитание, педагогический процесс в целом в силу своего социального назначения всегда несут в себе элемент принуждения. Это обусловлено тем, что активизация и развитие внутренних сил и возможностей ребенка происходят не на свободно избираемом им материале, а на содержании воспитания и обучения, predetermined требованиями общества, уровнем его культурно-экономического развития, его идеалом.

Сами методы, формы обучения и воспитания тоже исходят в первую очередь из педагогических целей и задач, а не из потребностей детей.

Таким образом, поступившему в школу ребенку предлагают виды и содержание деятельности, режим и распорядок жизни, которые могут не соответствовать тому, что ему хочется в тот или иной момент, и поэтому источник конфликтов будет действовать постоянно.

Хотя в начальных классах конфликтные ситуации, как правило, не проявляются открыто (младшие школьники еще не осмеливаются противоречить педагогу), однако это еще не значит, что их нет. Отрицательный эмоциональный заряд, полученный в начальных классах, может легко взорваться конфликтом в будущем. Негативное отношение к школе, нежелание учиться часто возникают не потому, что содержание обучения и воспитание predetermined взрослыми, а из-за императивного характера педагогического процесса, когда ученика заставляют, принуждают, не считаясь с его интересами.

Следовательно, преодоление «основной трагедии» воспитания зависит от того, как взрослые (родители, воспитатели, учителя) общаются с каждым отдельным ребенком, какие отношения с ним устанавливают в педагогическом процессе.

Естественно, что оставить ребенка в плену своих желаний и импульсивной активности и дожидаться пока образумится и доверится нам, нельзя. Этим мы нанесем невосполнимый вред его развитию и своевременному становлению как человека, как личности.

Однако и принуждать, подчинять ученика своей воле — значит не достигнуть желаемого результата: в атмосфере страха, покаяния его личности он не сможет полностью раскрыть свои задатки, знания, нравственно-этические ценности будут усвоены им формально, не станут убеждениями.

Получается, что нужно искать иной подход к ребенку, иную психологическую основу построения учебно-воспитательного процесса.

Печатается по изд.: Амонашвили Ш.А. В школу — с шести лет//Педагогический поиск. — М., 1987. — С.20-22, 32-34.

Социальное сиротство — социальное явление, обусловленное наличием в обществе детей, родители которых умерли, детей, оставшихся без попечения родителей вследствие лишения их родительских прав, признания родителей недееспособными, безвестно отсутствующими и т.д. Это и дети, родители которых юридически не лишены родительских прав, но фактически не заботятся о своих детях.

Понятие «социальное сиротство» возникло в период кризисного состояния семьи, падения ее нравственных устоев, массовой беспризорности.

Рост разводов, когда ребенка воспитывает один из родителей — отец или мать, возрастание числа детей, рожденных вне брака (19,8% от числа новорожденных), безработица родителей приводят к отклонениям в нравственном поведении ребят. Более 50% подростков, совершающих правонарушения, из неполной семьи, более 30% детей с психологическими отклонениями воспитывались без отца¹.

Детей-сирот стали усыновлять иностранные граждане. С 1992 г. в России иностранцы усыновили 12 тыс. ребят. Уничтожение детских домов и создание школ-интернатов, перевод в школы-интернаты детей-сирот ухудшило их положение. В большинстве школы-интернаты переполнены и неблагоустроены. Детские дома были небольшими, и в них воспитатели пытались дойти до каждого воспитанника. Школы-интернаты не справляются с решением социальных проблем детей-сирот. Нетрудоустроенные, без жилья, вытолкнутые в ПТУ, не подготовленные к самостоятельной жизни выпускники школ-интернатов встают на путь нарушения закона.

Сегодня в России 4 млн беспризорных, 6 тыс. преступлений совершено подростками, 2 тыс. детей самоубийц, 573 тыс. детей-сирот.

Комиссия по делам женщин, семьи и демографии при Президенте РФ отмечает, что за последние 5 лет число детей-сирот и детей-инвалидов увеличилось на 70%.

Что является причиной социального сиротства?

- Рост числа родителей, лишенных родительских прав;
- выросшие дети, идут по стопам своих родителей как и они, лишаются родительских прав;
- обнищание населения.

Так, в 1995 г. в г. Клин был известен факт, когда мать и отец отказались от третьего ребенка, так как не в состоянии его прокормить;

¹ См.: Положение детей в Российской Федерации. — С. 39.

Также рост наркомании и алкоголизма;

- увеличение числа семей, где родители по состоянию здоровья, физического или психического, не способны воспитывать детей, большинство из них умственно отсталые;

- возросло число семей, где нет нормальных условий для проживания;

- несовершеннолетние матери бросают детей.

Резко сократилось число детей, которых берут под опеку. По сравнению с 1994 г. на 50% сократилось усыновление, что влечет за собой необходимость увеличения мест в детских домах.

Дети-беглецы В большинстве это подростки 15—16 лет, чаще дети из городских семей, меньше из сельских. Они не хотят трудиться, предпочитают общаться со сверстниками, а не с родными. Среди них 56,7% девочки, 43,3% мальчики. Из них 8% прогуливали школу, 17% были исключены, 5% временно бросили школу, 69% учились, 1% окончили школу.

Большинство беглецов из распавшихся семей или из семей, где постоянно возникают конфликты, ссоры. Реже бегут из спокойных семей, те, кто бросил школу и пребывает у своих друзей.

Исследователи рассматривают причины ухода из семьи как «*побег от*» и «*побег к*», что дает возможность рассматривать уход из семьи как из-за притеснений или поиск чего-то. Причиной побега являются волнения ребенка из-за неудач в достижении цели, конфликты в семье. Главное — в окружающей среде.

Беглецы подвергаются опасности, особенно подростки, так как они более уязвимы и психологически, и физически и нередко подвергаются насилию.

Убегающие девочки или беременны, или пережили сексуальное насилие, их чаще всего втягивают в раннюю половую жизнь. Кроме стресса, который они переживают, в тяжелом положении они оказываются с рождением ребенка.

Дети, страдающие от плохого обращения Работая с семьей, социальный педагог сталкивается с детьми, пережившими жестокое обращение. Медики часто сталкиваются с детскими травмами, которые являются результатом плохого обращения с детьми в семье. Существует термин «синдром избитого ребенка».

Виновниками плохого обращения являются родители (94,2%), из них 85% родные родители. Из них 60% женщины, 39% мужчины. Родители или лица, их замещающие, плохо ухаживают за ребенком (88%), совершают физическое насилие (87%). Родные матери виновны в плохом обращении и уходе почти в 2 раза больше, чем отцы (75% против 41%).

Ученые определили, что причиной плохого обращения являются личные качества родителей.

В этих семьях обострены социальные проблемы, чаще это неполная семья, родители -- алкоголики, наркоманы, религиозные фанатики, несовершеннолетние до 17 лет, беженцы или безработные, с физическими недостатками (глухие, слепые), умственно отсталые или с психическими заболеваниями.

Десять процентов детей из таких семей и переживших насилие погибают, у них развиваются физические и психические отклонения. Они необразованы, не хотят учиться и трудиться, не могут определиться в жизни, создать семью.

Самым распространенным видом насилия является физическое, когда на теле ребенка остаются следы травм, ремня. При плохом питании ребенок плохо растет, на теле сыпь, он неопрятен, плохо развивается физически. В результате из-за побоев или полуголодного существования подростки бегут из дома.

Дети, пережившие сексуальное насилие, подвержены нервно-психическому расстройству. Малыши всего боятся, замкнуты, плохо учатся, плохо общаются со сверстниками, выбирают сексуальные игры. Подростки впадают в депрессию, бегут из дома, становятся наркоманами или алкоголиками, рано вступают в беспорядочные половые связи.

При психическом (эмоциональном) насилии, когда ребенка (подростка) уничтожают словами, ему угрожают, его изолируют, ему лгут, с его здоровьем происходят патологические изменения. У ребенка печальный вид, задерживается его физическое и умственное развитие.

Они агрессивны, плохо спят, подвержены энурезу, беспокойны, не умеют контактировать со сверстниками.

Моральная жестокость в семье — это, когда о ребенке не заботятся, им пренебрегают. Ребенок запущен, недоразвит, у него не развита речь, он часто болеет, его тело покрыто сыпью. Он ворует, постоянно голоден, без ласки и внимания он подавлен и агрессивен, плохо учится, не умеет дружить, способен на преступления вплоть до вандализма. Обобщая эти характеристики, следует подчеркнуть, что всякое насилие над ребенком приводит к физическому и психическому расстройству здоровья.

Некоторые родители оправдывают плохое обращение с ребенком его врожденными отрицательными качествами. Такая позиция родителей может усилить конфликт и привести к изоляции ребенка в семье. Исследователи считают, что такие родители в детстве сами подвергались жестокому обращению, имели большие проблемы в общении с близкими людьми.

Задача социального педагога — создать такую педагогическую ситуацию, чтобы помочь ребенку выйти из кризиса, учитывая, что такие дети очень привязываются к воспитателю.

Я хочу повторить, что в последние годы количество детей-инвалидов увеличилось на 15%.

Дети-инвалиды В основном это нервно-психические заболевания. Причинами являются экологическая обстановка, травматизм, заболевания или состояние матери во время беременности.

Существующие школы-интернаты для детей-инвалидов требуют финансирования, ремонта, оснащения. В них устарело и не хватает оборудования, средств для оздоровления детей.

В 1994 г. в России была проведена целевая программа «Дети-инвалиды», во время которой в школы, детские дома, школы-интернаты для инвалидов направлялись сельскохозяйственные машины, автомобили, различные технические приспособления, началось строительство 30 детских домов-интернатов¹.

Работа социального педагога с детьми из семьи **Дети в семье алкоголиков** требует особого подхода. Важно учитывать, пьют ли в семье все или только отец, или только мать.

Отец-алкоголик занимает определенную позицию, он считает, что ему мешают дети, он их бьет или мелочно откупается. Мать-алкоголичка бывает с детьми ласкова, но детьми она не занимается. Дети в этой семье неухожены, часто голодают, больны, большинство умственно отсталые. Они агрессивны, стремятся сами себя защитить, страдают от того, что их родители пьют, и стараются дружить с детьми из семей алкоголиков.

Мальчики-подростки из таких семей чаще всего убегают, девочки бросают школу, вступают в раннюю половую связь.

На первом этапе работы социального педагога с такой семьей важно убедить ее членов, что семье хотят помочь, и от этой позиции строить всю дальнейшую работу.

Дальше необходимо взять сведения о детях в поликлинике, в школе, в комиссии по делам несовершеннолетних.

Главная задача социального педагога состоит в том, чтобы изолировать ребенка от родителей-алкоголиков. Для этого необходимо проконсультироваться с юристом. Если родители лишаются родительских прав, необходимо находить родственников, решать вопрос об опеке или определении детей на время в приют, в детский дом или к новым родителям.

¹ См.: Положение детей в Российской Федерации. — С. 21.

Безнадзорность, стрессовость, отравления и несчастные случаи увеличили смертность среди детей. Заболеваемость среди детей до 14 лет охватывает почти все органы ребенка.
Здоровье детей

Почти в 3 раза увеличилось заболевание детей инфекционными болезнями, на 10% — дизентерией, на 11% — туберкулезом, в 2,7 раза — сифилисом, на 3% — гонореей, в 1,8 раза — часоткой¹.

Сократилось число детей-дошкольников, 17,3% из них больны хроническими заболеваниями, 67,6% — функциональными заболеваниями.

Только 10% выпускников общеобразовательной школы здоровы. Число девушек с хроническими заболеваниями к окончанию школы составляет 75%, юношей — 36,3%².

На 16% увеличилось число детей-инвалидов до 16 лет. Особый разговор — о здоровье подростков. Раннее курение, наркомания, алкоголизм, алкогольный психоз, ранняя половая жизнь.

Конечно, такое состояние здоровья детей и подростков зависит от здоровья родителей. Отклонения в состоянии здоровья матери во время беременности, стрессовое состояние семьи в период кризисного состояния общества, неблагоприятная окружающая среда, экологические факторы — все это влияет на массовую патологию детей.

На здоровье ребенка также влияет современная система образования. В детском саду — это переутомление в переполненных группах, отсутствие нужной мебели. В школе переход на пятидневную неделю привел к переутомлению и увеличению заболеваний детей с 15% до 24%.

Сокращение санаторно-лесных школ (с 91 до 85) сократило возможность лечения детей.

Сейчас в нашей стране 422 дома ребенка для 35 тыс. детей, 745 детских домов для 84 тыс. детей, 237 школ-интернатов для 71 тыс. детей.

В России ежегодно выявляется около 100 тыс. детей, нуждающихся в опеке. Дети-сироты или дети, брошенные родителями, попадают в дома ребенка (с рождения до 3 лет), позднее в детские дома и школы-интернаты.

¹ См.: О положении детей в Российской Федерации. Гос. доклад. 1994. — М., 1995. • С. 20-21.

² Там же.

Среди воспитанников школ-интернатов 68% детей, родители которых лишены родительских прав, 8% — одиноких родителей, 7% — родители которых сами отказались от своих детей.

Чтобы ребенок развивался нормально и комфортно себя чувствовал, необходимо, чтобы окружающие его условия способствовали этому. Сюда относятся общение, быт, физическое здоровье, характер отношения к окружающим, личные успехи ребенка.

Однако во всех интернатных учреждениях среда обитания, как правило, сиротская, казарменная. Сами условия, в которых живут дети, тормозят их умственное развитие, искажают развитие личности.

Попадая в эти учреждения, дети, как правило, уже имеют отклонения физического и психического характера. Чаще всего наблюдаются задержка умственного развития, нарушение половой идентификации, склонность к наркотикам и правонарушениям. Такой ребенок в общении нервозен, старается добиться внимания и в то же время его отторгает, впадает в агрессивность или отчуждается. Не умеет быть внимательным, любить. Все это приводит к тому, что ребенок относится к окружающим недружелюбно, только отрицательно.

В условиях детского дома у ребят возникают своеобразные отношения друг с другом. В семье существует чувство семейного «мы». Это нравственная сила создает у ребенка состояние защищенности.

Без родительского покровительства у ребят стихийно складывается интернатское «мы и чужие», «мы и они». От «чужих» все обособляются, но и в своей группе ребенок обособлен.

Из-за отсутствия любви и заботы, отсутствия родительского попечительства и тепла ребята могут жестоко обращаться со своими сверстниками, обижать младших. Отчуждение от людей они считают нормой, отсюда их «право» на нарушение общественных устоев. В школе они негативно относятся к одноклассникам, живущим в семьях.

Ребенок в интернате должен адаптироваться к большому числу сверстников. Постоянное пребывание в их среде создает постоянную напряженность, тревожность, агрессию. В интернатах и детских домах распространены онанизм, гомосексуализм, сексуальные отклонения. Все это результат нервных расстройств недостающей любви, отсутствия положительных эмоций.

В интернатах нет помещения, где бы ребенок мог побыть один, отдохнуть от постоянной толпы, проанализировать свои поступки.

Без внутреннего самососредоточения формируется определенный стандартный социальный тип личности. У детей, живущих на

государственном обеспечении, формируются иждивенческие черты («нам должны», «дайте»), отсутствуют ответственность и бережливость. Стремясь к обособлению, дети из интерната осваивают чердаки и подвалы. Без опеки взрослых такое обособление приводит к безрассудным поступкам, побегам и бродяжничеству.

В психическом развитии эти дети заметно отличаются от ровесников из семьи, отстают и в развитии, и по состоянию здоровья. Ввиду ограниченного круга общения со взрослыми создается неумение такого общения.

Выливается это в постоянные конфликты. Ребята не приемлют любые запреты и замечания.

Уже в *доме ребенка* они недоверчивы, вялы, не привязываются к взрослым, замкнуты и печальны, не любознательны, плохо развита речь, отсутствует всякая самостоятельность.

Дошкольники из детских домов в 3—7 лет пассивны, особенно в играх, у них слабое внимание, обедненная речь, постоянно конфликтуют со сверстниками.

Все внимание *младших школьников* сосредоточено на внутренней жизни интерната, отношении с учителями. Они часто конфликтуют, агрессивны, обвиняют всех, кроме себя.

Для них трудно самостоятельно планировать и контролировать свои действия.

В интернатном учреждении ребенок постоянно общается с одной и той же группой сверстников, что создает приятельские, дружеские, близкие к родственным отношения. Это и хорошо, и в то же время не способствует развитию навыков общения с незнакомыми людьми. Они напряжены со взрослыми, демонстрируют потребительское отношение, требуют решения своих проблем. Это говорит о том, что их нормальные отношения с первыми взрослыми были нарушены.

Младшие школьники в интернате стремятся быть послушными, дисциплинированными, стараются угодить взрослым. Это вызвано потребностью положительного отношения взрослого.

Подростки в интернате находятся последний год. Они заняты собой, но не подготовлены к самостоятельной жизни, не в состоянии планировать свое будущее, живут одним днем. В работе с подростками следует стимулировать процесс самопознания, поощрять ведение личных дневников, обучать этому. Дневник способствует самоанализу, самоутверждению, развитию внутреннего мира подростка. Следует обращать внимание на развитие автономности представлений подростка о себе, независимости от суждений и оценок окружающих. Отношение взрослых к подростку должно быть уважительным.

Следует обратить внимание социального педагога на наследие П.П.Блонского, на его исследования особенностей развития личности ребенка, причин отклонений в его поведении, отношения между детьми, мальчиками и девочками, трудными и благополучными детьми, характеристики поведения ребенка в системе социальных отношений.

П Н т- Родился в Киеве, с 1917 г. жил в Москве. При-
 п яя4 ^< o!T И ват ~ Д ° Ц ент Московского университета, препода-
 вал в московских гимназиях, исследовал про-
 блемы логики и философии, педагогики и обра-
 зования. Его статьи по дошкольному воспитанию и философии,
 истории педагогики и психологии отвечают на многие вопросы
 современного образования.

В начале 20-х гг. Блонский был одним из лидеров создания новой школы и педагогики, сотрудничая с Н.К.Крупской в Государственном ученом совете (ГУС), принимает участие в создании новых программ, новой системы образования.

Наследие П.П.Блонского — огромная тема. Следует только обратить внимание социального педагога на одну из особенностей формирования личности, с которой приходится сталкиваться, - *детскую сексуальность*. Половое воспитание советской педагогической отлучалось.

Исследование Блонским детской среды, воспитания и детской сексуальности, которое вошло в его работу «Очерки детской сексуальности»¹, пригодится современному социальному педагогу.

П.П.Блонский

Очерки детской сексуальности (в сокращении)

I. Основной тезис моего исследования: при нормальных условиях половое влечение пробуждается во время созревания. Под нормальными условиями в данном случае мы понимаем такое положение, когда процесс созревания не нарушается преждевременно эротизирующими стимулами среды.

Но именно такое нарушение происходит сплошь и рядом. При этом возможны два крайних в смысле сроков таких нарушения: очень раннее, еще в дошкольном возрасте, и сравнительно позднее, накануне полового созревания. В зависимости от этого (а также от характера эротизирующих стимулов) будет или примитивно-чувственное, почти

¹ См.: Блонский П.П. Избр. нед. и психолог, соч.: В 2-х т. — М., 1979.

животное проявление сексуальности, или ранняя тяга к любовному романтизму.

Преждевременно раннее пробуждение детской сексуальности психологически очень вредно, пожалуй, даже гораздо вреднее, чем в физиологическом отношении, причем вред тем больший, чем раньше это случается. Основной вред состоит в том, что задерживается дальнейшее психологическое сексуальное развитие и субъект на всю жизнь остается на стадии примитивного полового влечения, не достигая стадии любви, т.е. выходит в жизнь тем, что на языке современной морали классифицируется словом «развратник»: в современных культурных отношениях он оказывается регрессивным типом, асоциальным типом, и нет поэтому ничего удивительного в том общественном факте, что неслучайная преступность обычно сопровождается развратом, как нет ничего удивительного и в том, что к разврату тяготеют вырождающиеся, упадочные общественные группы и классы. Социальная деградация влечет за собой и сексуально-психологическую деградацию и разврат.

Вред преждевременного, раннего пробуждения детской сексуальности еще и тот, что субъект входит в половую жизнь взрослого с разного рода сексуально-психологическими инфантилизмами, которые портят жизнь и его сексуальных партнеров, в частности его супруга, в результате чего портится семейная жизнь со всеми вытекающими отсюда последствиями: он не способен к любви, он совокуплению предпочитает различные виды онанизма, проделывает над своими партнерами и сам требует от них то, что в обычной половой жизни взрослых людей считается извращениями, и т.д.

Но вред не только в этом: помимо сексуально-психологических инфантилизмов такой субъект может войти в половозрелую жизнь с рядом сексуально-психологических уродств. Так, например, у него может оказаться ряд фобий и антипатий по отношению к нормальным половым актам. С другой стороны, у него могут сохраниться остатки неверных, нелепых детских сексологических теорий, которые, влияя на его поведение, могут со своей стороны изуродовать его половозрелую жизнь и жизнь его партнера, в частности сексуальную жизнь. Наконец, он рискует оказаться половым психопатом.

И даже в самом легком случае он имеет шансы войти в жизнь неустойчивым полигамистом, то и дело совершающим любовные измены, или человеком с испорченным любовным вкусом, то не находящим в жизни никого подходящего для себя, то, наоборот, поражающего всех знакомых своим экстравагантным влюблением и всеми плачевными последствиями такого влюбления.

II. Таким образом, в сексуальном воспитании основной вопрос - вопрос среды: в развращенной среде, ясно, развращается и ребенок; в

среде, плохо скрывающей от ребенка свою сексуальную жизнь, ребенок то и дело подвергается действию сильно эротизирующих стимулов.

Отсюда вытекает требование к взрослым быть осторожными в своем сексуальном поведении при ребенке, даже маленьком. В моем материале каждый шестой испытуемый получал свое первое эротическое впечатление от родителей, являясь свидетелем их coitus'a или гигиенических процедур, открыто совершаемых матерью над своими половыми органами. Жилищный вопрос, конечно, играет свою роль в этом.

Но даже в любых жилищных условиях ребенку вредит широко распространенное среди взрослых убеждение: «Он еще маленький и ничего не понимает, при нем можно». Если маленький ребенок, действительно, еще не понимает, то все же он видит, запоминает и сексуально возбуждается.

Второе требование, которое необходимо предъявить воспитателям ребенка, — это требование лучшего надзора за ним, вернее, за теми, кто общается с ним. Безнадзорность в половом воспитании вредит не меньше, а то, пожалуй, и больше, чем где бы то ни было.

...В дошкольном возрасте дети подвергаются сексуальной агрессии обыкновенно со стороны детей, притом несколько более старших. Эти дети обыкновенно другого пола. Сексуальную агрессию они производят, как правило, сознательно, представляя себе запретность этих действий. Вот почему часто они стремятся уйти с данным ребенком куда-нибудь подальше от взрослых.

...В надзоре особенно нуждаются такие случаи, когда к данному маленькому ребенку усиленно стремится старший другого пола, в особенности когда они уединяются вдвоем или в небольшой компании (например, два старших мальчика с одной маленькой девочкой). Предоставлять детей самим себе без надзора в такой компании, если они заметно стремятся уединиться в какой-нибудь закоулок, кусты, сарай и т.п., было бы неосторожно.

...В этом возрасте ребенок очень редко подвергается преднамеренной сексуальной агрессии со стороны взрослых. В моем материале это были только девочки. В судебных процессах подобного рода довольно часто фигурирует отец-алкоголик.

Несравненно чаще ребенок эротизируется взрослыми бессознательно. Выше уже говорилось о таких случаях (явной) неосторожности взрослых в этом отношении. Но нередко эта неосторожность проявляется в менее явной форме. Два вида такой неосторожности встречаются чаще других.

На мальчиков, даже в этом возрасте, может действовать эротизирующе зрительное впечатление. Судя по моим материалам, таким эротизирующим впечатлением чаще всего является вид голый (например,

девочки-подростка). По указаниям некоторых моих испытуемых, бросающиеся в глаза ребенку внешние, очень заметные особенности ее телосложения привлекают внимание ребенка и сильно запечатлеваются в его памяти, действуя, притом долгое время, в качестве эротизирующего стимула.

Я считаю большой неосторожностью, когда даже 4—6-летний мальчик купается вместе со взрослыми или полувзрослыми женщинами.

...Хотя в известной мне педагогической литературе я не встречал соответствующих указаний, но так как в анамнезе опрошенных мужчин фигурировала нередко нога как эротизирующий стимул, то эти данные убеждают в необходимости соблюдать осторожность и в этом отношении. Анамнез вскрыл, что соответствующие онанистические представления имеют отчасти мазохистский характер. На этом основании мне кажется неосторожным такое обращение с ребенком, когда он (мальчик) получает возможность тереться о ногу, испытывать давление ноги, надевать ботинки, туфли, калоши и т.п. на ноги женщин. Я не сомневаюсь, что многие найдут это излишней предосторожностью. Я рекомендовал бы им до того, как высказать такое мнение, проверить данные моего опроса, по которому 90 % опрошенных мужчин указывали на женскую ногу как на эротизирующий стимул, причем все они начало такого своего отношения к ней относили к детскому возрасту.

...В заключение надо напомнить, что в этом возрасте половое влечение, если оно пробуждено, может быть направлено и на ближайших родственников. Вопреки фрейдистам в моем материале никогда не фигурировали родители. Даже в том случае, если ребенок именно от них получал сильный эротизирующий стимул, он впоследствии относил его к другим людям.

Но зато между братьями и сестрами сексуальные отношения иногда могут возникать. Правда, это далеко не частый случай. В собранных мною анамнезах заметно играла роль общая постель...

iii. Но если уже ребенок подвергся сексуальной агрессии или получил эротизирующие впечатления, пробудившие в нем половое влечение?

...Легче всего, если имел место случайный эпизод, не повлекший за собой пробуждения детской сексуальности... Такие эпизоды обыкновенно забываются детьми. Поэтому было бы неосторожностью какими-либо резкими мерами запечатлеть этот эпизод в памяти ребенка. Но за ребенком следует проследить, в самом ли деле эпизод не отразился на возбуждении в нем сексуальных желаний (например, онанизм или сексуальные проявления по отношению к другим детям).

В тех случаях, когда имело место неоднократное действие эротизирующего стимула на ребенка или хотя однократное, но сильное, вопрос решается гораздо труднее.

...Как все на свете, так и эмоциональные переживания подлежат забыванию. Но чувство — очень сильный мнемонический фактор. Однако в этом отношении между чувствами есть большая разница: приятные чувства склонны забываться, вопреки утверждениям Фрейда, в гораздо большей степени, чем неприятные. Таким образом, сексуальное впечатление, вызвавшее сильное неприятное чувство (страх, боль, отвращение и т.п.), склонно сохраниться очень долгое время, то ли в виде более или менее полного воспоминания, то ли в виде только чувства, которое держится в памяти гораздо дольше представления.

В свете этих положений становится понятным следующий факт: ребенок пережил очень неприятное сексуальное впечатление (например, испуг при виде coitus'a или при сексуальной агрессии), и неприятное чувство по отношению к различным сексуальным ситуациям сохраняется у него и в половом возрасте, благодаря чему уродуется его (и не только его) половая жизнь.

...Ребенок получил отрицательное в сексуальном отношении впечатление, и притом такой силы, что это вредно отзывается на нем.

...Мне известен случай, как мальчик, испуганный сценой coitus'a родителей, стал заикаться. Мы имеем, стало быть, невропатию, возникшую на почве испуга (а не сексуальной). Значит, здесь стоит вопрос о лечении подобной невропатии: сексолог уступает здесь место психопатологу. Как лечить невропатию, возникшую вследствие испуга, — это проблема не сексологии.

Но вред может сказаться и в будущем — в половой жизни взрослого.

Конечно, время работает в пользу забывания, и потому у взрослого мы имеем ослабленное, расплывчатое, менее дифференцированное неприятное чувство (там, где оно сохраняется), а часто оно даже вовсе забывается. Осознание взрослым (а не ребенком) причины такого чувства нередко ведет к ликвидации его. Значит, по отношению к ребенку мы (делаем) ставку на забывание.

Значит, по отношению к взрослому ставится ставка на осознание и на эмоционально иную ситуацию.

В жизни маленького ребенка, конечно, чаще всего имеет место противоположный случай: полученное сексуальное впечатление оставляет приятный след, и ребенок стремится к новым сексуальным впечатлениям. И здесь наша первая ставка на забывание, тем более что приятные впечатления забываются быстрее. Этот процесс пойдет быстрее, если ребенок будет по возможности изъят из той обстановки, в которой он получил эти впечатления, что делать тем необходимее, что именно в этой обстановке он рискует снова встретиться со своими соблазнами.

Если не было длительного развращения ребенка, то обычно указанные мер достаточно. Но понятно, чем больше упражнялся ребенок в

приятных сексуальных занятиях, тем меньше он будет склонен оставить их. В данном случае мы имеем отсутствие мало-мальски удовлетворительного надзора со стороны воспитателей, так как за маленьким ребенком не так уж трудно уследить.

Я не пишу о борьбе с онанизмом, так как не исследовал этого. Могу только предположить, что если верно, что в самом раннем возрасте онанизм с психологической точки зрения очень элементарен, так сказать, элементарно-физиологичен, то вопрос сводится, главным образом, вероятно, к общеизвестным гигиеническим мероприятиям. А если в дальнейшем он содержит в себе ряд психологически более сложных переживаний и стимулируется скорее центрально, чем периферически, то здесь вопрос в том, чтоб ребенок не имел тех сексуальных образов и сцен, которые стимулируют к онанизму.

Столь же малословен я буду и по вопросу о половом просвещении в дошкольном возрасте. Я не вижу в этом надобности, так как, основываясь на собранном мною материале, утверждаю, вопреки фрейдистам, что не дошкольный, а ранний школьный возраст — возраст расцвета сексуального любопытства и сексуальных теорий. Притом дошкольники легко удовлетворяются даже элементарным ответом.

Нигде так не проявляется незнание своеобразия этого возраста, как в тех разъяснениях, которые рекомендуются для дачи дошкольнику по вопросу о рождении. Начать с того, что этот вопрос у дошкольника, скорее, локальный вопрос: «Откуда я взялся?», и взрослые в своих «естественнонаучных» разъяснениях не понимают сплошь и рядом такого характера детского вопроса (вряд ли нужно доказывать, что это не сексуальный вопрос у ребенка). Вторая ошибка взрослых: непонимание, что ребенок не может представить своего несуществования и спрашивает он не о начале своего существования, а, скорее, о своем приходе в данную семью. Наконец, упускают из виду, что не только в этом возрасте, но и для маленьких школьников чрезвычайно трудно понимание процесса роста, связанного с морфологическими изменениями.

В результате получается, что ребенок спрашивает не о том, на что ему отвечают, причем отвечают так, что у ребенка появляется ряд новых непониманий. В моем материале детский вопрос о рождении («откуда?») никогда не фигурировал как сексуальный, но «разъяснение», притом не только товарищей и нянь, но и родителей, возбуждало у него уже несомненно сексуальные вопросы.

IV. Если по отношению к дошкольному возрасту основное — надзор и меры предосторожности, то для школьного возраста это явно недостаточно: как уследить за школьником, круг общения которого широк и который значительную часть времени находится не на глазах воспитателя? Однако это не значит, что надо совершенно отказаться от надзора.

Не надо забывать, что в этом возрасте ребенок, особенно маленький, становится объектом сексуальной агрессии.

Дружба мальчика-подростка со взрослой женщиной, их уединение, хождение мальчиков в гости к взрослой женщине и их рассказы о том, что они там «возились», боролись с ней, она щекотала их и т.п., — все это не в порядке вещей и настолько незаурядное явление, что оно требует внимания и бдительности.

Идеи свободного воспитания, к сожалению, проникли и в сексуальную педагогику. Совместное воспитание, которое само по себе сильно оздоравливает отношения между полами, иногда выглядело как отсутствие воспитания: помнили слово «совместное», но забывали слово «воспитание». Иногда педагоги проявляли терпимость к слишком свободным манерам в обращении мальчиков и девочек, считая свою педагогическую бездеятельность доказательностью своего «незагрязненного воображения» ...Школьник должен воспитываться не в стиле свободных манер с «девчонками» и «парнями», а в стиле культурно-вежливого обращения, которое является внешним проявлением чувства уважения к людям другого пола.

...Насколько уважение является могущественным тормозом, может проиллюстрировать следующий факт. Несколько мужчин, признававшихся мне в том, что в школьном возрасте они занимались онанизмом, я попросил назвать те персонажи, которые фигурировали в их онанистических представлениях: это были женщины, к которым они относились с неуважением или нейтрально; некоторые говорили, что иногда является соблазн представить и уважаемую женщину, но уважение удерживало. Еще характерней был рассказ одного из них, что, когда уважаемая и любимая им девушка оскорбила его своим «ветреным» поведением с другими, он как бы в наказание перенес ее в свои онанистические представления.

Но среди онанистических представлений в этом возрасте, судя по моему материалу, гораздо большую роль (по крайней мере, у мальчиков), чем живые персонажи, играют картины...

Половое просвещение не всегда правильно понимается. Нередко ему ставят чисто информационные задачи, тогда как оно, конечно, должно быть подчинено педагогическим задачам: оно должно не просто информировать, но именно воспитывать. Но даже так понимаемое половое воспитание нередко ограничивается чисто гигиеническим содержанием, адресуясь лишь к чувству осторожности воспитанника. Конечно, это важная часть полового просвещения, но только часть. Огромная часть моих испытуемых сообщали мне, какой протест вызывался у них, когда им преподносили только физиологическую (можно было бы сказать: зоологическую) сторону половой жизни. Но человеческая половая жизнь имеет богатое содержание. Соответственно этому половое

просвещение должно быть в самую первую очередь общественно-моральным просвещением. В круг его вопросов не могут не входить вопросы общественного отношения к другому полу — отношения уважения и товарищества. Не может оно миновать и вопросов любви. По почти единодушному заявлению моих испытуемых, установки к любви вырабатывались у них преимущественно на основе романов.

Отсюда необходимость организации соответствующего чтения подростков.

Печатается по изд.: Блонский П.П. Избр. пед. и психолог. соч.: В 2-х т. — М., 1979. — Т. 1. — С. 276-363.

В «Положении детей в СССР. 1990 г.» (М., 1991. - С. 12) детство определяется как «период, в течение которого взрослое поколение активно воздействует на младшее, формируя способности, навыки и умения».

В английской «Энциклопедии социальной работы» (М., 1993. — С. 175) характеризует детство как период отсутствия взрослой ответственности, узаконенной зависимости от заботы и экономической поддержки общества.

Это особенный период жизни человека, когда определяются основные особенности его характера, зависящие от окружающей среды, отношения к нему родных, общества, государства.

В интересах детства в 1989 г. была принята Конвенция ООН «О правах ребенка» по которой:

- государственные, административные, судебные и специальные органы обеспечивают защиту интересов ребенка;

- обеспечивается равенство детей независимо от происхождения, расы, национальности, рода деятельности, убеждений родителей;

- уважение к национальным ценностям, понимание и терпимость в отношении других культур и народов;

- гарантируется правовая защита детей от любого насилия, от отсутствия заботы, от оскорблений, эксплуатации, включая сексуальные злоупотребления родных и опекунов;

- обеспечиваются общественные права на образование, медицинское обслуживание, на труд, профессиональную подготовку, на отдых, развитие способностей, особенно физических и умственных;

- гарантируются личные права ребенка: защита от посягательств, от вмешательства в его личную жизнь, выражение взглядов, уважение его достоинства, тайна переписки, на свободу веры, получение информации, на уровень жизни.

В России тяготы перестройки ударили и по семье и по детям¹:

- сократилась рождаемость;

- увеличилось число неполных семей;

- появилось социальное сиротство, 90% детей в домах ребенка и детдомах имеют родных родителей;

- выросла детская смертность, дошкольная заболеваемость, 40% выпускников школы не могут работать по выбранной профессии, в 3 раза после 1991 г. выросла детская инвалидность;

- не хватает продуктов детского питания, товаров детского ассортимента;

- война выбросила на улицы детей-беженцев;

- на 50% увеличилась детская преступность и преступления девушек;

- 60% детей живут в семьях с низким прожиточным уровнем.

Бездомные дети и подростки — результат кризиса семьи, невнимания к детям, большинство из них больны, имеют низкое образование.

Существует физическое, моральное и психическое насилие ребенка в семье, когда ребенку не уделяется внимание, его ущемляют в питании и одежде, на него кричат и насмеваются. Дети нуждаются в помощи семейного специалиста².

Государственная политика в последние годы проявилась:

- в выплате ежемесячных пособий на детей;

- в создании новых учреждений защиты семьи и детей;

- в обеспечении государственных гарантий в области образования.

В течение 1994—1995 гг. правительством разрабатывался и принимался целый ряд документов, направленных на улучшение положения семьи и детей³.

Одним из таких документов является «Национальный план действий в интересах детей Российской Федерации до 2000 г.», одобренный правительством 1 июня 1995 г.

Этот документ направлен на координацию усилий государственных структур, работодателей и неправительственных организаций в работе по улучшению положения детей.

Что же реально является в этом документе проявлением заботы о детях. Цитирую государственный доклад.

¹ Лапин Ю.В. Конвенция о нравах ребенка и реальности детства в современной России//Актуальные проблемы современного детства. — М., 1993.

² Мальских В.П. Указ. соч. - С. 20.

³ См: О положении детей в Российской Федерации. — М., 1995.

«Развивается нормативно-правовая база обеспечения прав и интересов детей, расширяется сфера деятельности структур, занимающихся проблемами семьи и детей, разработка и внедрение целевых программ защиты детей, осуществляется межведомственная координация решения проблем детей».

Сложившийся опыт защиты детей — сегодня мы уже можем говорить о естественном, который создается в условиях кризиса в стране. Сегодня во многих регионах созданы структуры, управления, отделы, которые занимаются защитой семьи и детства.

В России 400 неправительственных организаций, которые занимаются проблемами детства. Эти организации оказывают материальную, юридическую, идеологическую помощь семье и детям, больницам и санаториям для детей-инвалидов, помогают детям, бежавшим от войны.

В клубы объединяются родители детей-инвалидов, детям-инвалидам помогают Российское общество Красного Креста, Российский Детский фонд, Фонд «Культура и будущее России», Фонд милосердия и здоровья, Фонд охраны матери и ребенка, Фонд помощи детям военнослужащих, Ассоциация планирования семьи, Благотворительный фонд «Нет алкоголизму» и др.

Создаются неправительственные организации, которые включают детей в общественную жизнь, организуют их в свободное время. Осуществляют это Союз пионеров, Федерация детских организаций (международный статус), Федерация детских организаций «Юная Россия».

Сейчас в Москве насчитывается 20 тыс. скаутов, создано 360 клубов скаутов, при правительстве Москвы — Скаутский совет.

Президентская программа «Дети России» выполняет несколько программ. Так, по этой программе создано около 200 приютов для временного пребывания безнадзорных детей, центры для несовершеннолетних матерей, 100 территориальных центров помощи семье и детям, 8 центров временного пребывания детей, оставшихся без родителей. Разрабатывались новые условия устройства детей-сирот в детские дома и школы-интернаты. Из федерального бюджета на эту программу было выделено 443 млрд руб.

В организации защиты детства в масштабе России большую работу проводит Российский Детский фонд. Фонд был создан в 1987 г. и целый ряд мероприятий Детского фонда сыграли важную роль в судьбе многих детей.

Одно из направлений его работы в защите детей-сирот — это создание семейных детских домов. Подсчитано, что воспитание

детей в семейных детских домах выгоднее. Главное, это дает возможность индивидуального воспитания, внимание к каждому ребенку, предоставляется возможность по-настоящему решать судьбу детей-сирот. Отпадают огромные расходы на содержание зданий, отопление, электричество, газ, зарплату сторожам, нянечкам, директору, бухгалтерам.

В 1992 г. в России было 347 семейных детских домов. Программа детского фонда «Теплый дом» включала передачу детским домам и сиротским школам-интернатам денег. Были открыты внебюджетные благотворительные счета, поступления улучшили материальную базу этих детских учреждений. Детским домам и школам-интернатам было передано около полутора тысяч автомобилей¹.

В пяти бывших дачах ЦК КПСС в Подмоскowie созданы реабилитационные центры, где лечатся дети с сахарным диабетом, дети Чернобыля. В центре «Дар жизни» восстанавливаются дети после операций на сердце².

По проекту «Слепые дети» специалисты осмотрели и лечили слепых и слабовидящих детей в 75 специальных интернатах России. Помощь получили 13 тыс. детей.

Опыт детских домов по 100—150 детей и школ-интернатов по 350 детей показал, что их выпускники не подготовлены к жизни, плохо ориентируются в простейших бытовых проблемах. Воспитателю на группе 25 человек трудно дойти до каждого ребенка, его интересов, задатков и способностей. В лучшем случае он знает детей, организует жизнь коллектива группы, но заниматься с каждым ребенком в отдельности не может. Такие учебно-воспитательные учреждения не справляются со своей основной задачей.

Решить эту проблему пытаются возникающие *семейные детские дома*, где несколько лет, до совершеннолетия, ребенок находит приют. Чаще это форма защиты ребенка от родителей, лишенных родительских прав.

Приемные родители подписывают договор-контракт, где оговариваются условия оплаты труда, права и обязанности, продолжительность пребывания ребенка в этой семье. Работа приемных родителей включается в трудовой стаж.

¹ Лиханов А.А. Возвысим голос и дела//Актуальные проблемы современного детства. - М., 1993. - С. 6-7.

² Там же. — С. 7.

Поддерживаются связи с биологическими родителями, чтобы после реабилитации вернуть ребенка в родную семью. Биологические родители предупреждаются, что после их излечения (от наркомании, алкоголизма и трудоустройства) ребенка вернут в семью.

Эти дети чаще страдают от недоедания, насилия, отсутствия ухода, болезней и т.д. Ребят физически закаляют и укрепляют, им оказывается медицинская и психологическая помощь. С ними занимаются.

При изучении ребенка приемные родители обращаются к социальному педагогу, с ним посещают старую семью. Социальный педагог помогает семье войти в контакт с другим подобными семьями.

В таких домах создаются условия, приближенные к нормальной семейной жизни, здесь воспитываются дети от 3 до 18 лет. Выпускники пользуются всеми льготами воспитанников детских домов.

Существует несколько видов таких семейных домов. Так, в семейных городках в 10—12 домах живут в каждом доме по одной-две семьи. Приемные дети живут вместе с детьми воспитателей одной семьей. В городке находятся администрация, спортивные площадки, медпункт с врачом и медсестрой, центр, где проводятся культурные мероприятия, школа и детский сад.

Семейный детский дом в городе создается в блоке жилой постройки. На воспитание принимается не менее 6 детей. Направление детей в такие детские дома осуществляют органы народного образования на основании решения местной администрации. Семьи финансируются, им выделяются различные пособия¹.

В последние годы произошли изменения в комплектовании детских домов. Разрешается оформление в один детский дом детей разного возраста, чтобы не разлучать братьев и сестер по разным детским домам. Разрешается создавать разновозрастные группы с числом детей не более 8 человек, в одновозрастной группе — 5—10 человек.

В современных условиях выполнить это трудно, хотя опыт уже есть. Это «Детская деревня 80S» в Томилино Московской области.

Детская деревня в Томилино живет уже второй год. Посещающие деревню отмечают, что дети здоровые и веселые, живут в прекрасных условиях, хотя поступали с хроническими заболеваниями, нарушенной психикой, задержкой умственного развития,

¹ Безлепкина Л.Ф. Семья нуждается в поддержке//Семья и школа. 1995. № 6. - С. 10-11.

избитые, запуганные. Воспитатели -- «мамы» приводят ребят в нормальное, состояние, они выполняют все, что делает в большой семье мать: стряпают, убирают, стирают, лечат, распекают и мирят, делают подарки и устраивают праздники. «Мама» в Томилино имеют высшее образование и с душой принимают большую семью.

В деревне 56 ребят, 11 домов — 11 семей, по 8 ребят в каждой семье. Один взрослый на 3—4-х ребят. По статистике число устроенных в такие семьи современных беспризорных это «капля в море», но по содержанию — большое перспективное дело.

Землю для деревни выделил безвозмездно Комитет образования Москвы, деньги на строительство поступили от благотворительных организаций, от частных лиц России и зарубежья, от известного политика ФРГ Габриеллы Биттендорф.

Подобная деревня после войны была создана в Австрии Гмайнером. Это уже история.

Следует рассмотреть такую форму помощи детям, как создание *временных приютов*. Первый современный социальный приют был открыт в Санкт-Петербурге. Это «Дом милосердия». Главным принципом в воспитательной работе педагогов этого приюта является привлечение детей к труду.

Учитывая, что поступающие дети не приучены трудиться, воспитание трудом не самый легкий путь, избранный педагогическим коллективом.

Приют — это не убежище от невзгод, здесь приучают ребенка к труду. Ребят постепенно приучают к самообслуживанию, прививают ответственность за проделанную работу, оплату за производительный труд, интерес к творчеству, чтобы воспитанник не считал выполняемую работу бесполезной. Время в приюте ограничено. Здесь перед социальным педагогом стоит задача: вовлечь в труд, приобщить к учебе и погасить конфликт с семьей.

В Санкт-Петербургском приюте «Дом Астрид» практикуется создание домашних групп. Повторяется опыт воспитательных домов дореволюционной России, когда детей-сирот определяли в попечительские семьи. В приюте существует положение о домашней группе. В городской газете «Смена» в рубрике «Возьми меня к себе» даются объявления о таких детях с фотографией. Взявшие ребенка зачисляются в штат приюта (1/5 ставки за одного ребенка) плюс плата за одежду и питание. Дети уходят в семьи с огромным желанием, не прерывают связи с приютом, бывают на праздниках. Подростки в приюте вместе со взрослыми ремонтируют квартиры, подбирают обои, мастерят абажуры, шьют занавески. Все виды обслуживания в столовой, в прачечной, уборку двора,

мытье лестниц, ремонтные работы оцениваются в баллах и фиксируются в «Трудовой книжке» в форме заработка. Заработанные деньги воспитанника хранятся в банке¹.

В Санкт-Петербурге действует приют ночлежного типа «Синяя ворона», в котором 30 ребят находят ночлег, питание, заботу. Они могут находиться в приюте временно.

В христианский девичий пансион «Энфимия» с приютом «Маленькая мама» приходят несовершеннолетние мамы. В приюте 5 мам, для них созданы пошивочные мастерская, художественная студии, медицинские курсы, курсы домоводства и парикмахерского дела. Для мам оборудованы отдельные комнаты, а также игровые комнаты для малышей².

В Москве создано несколько приютов, несколько реабилитационных центров, фондов, ассоциаций, задача которых — социальная реабилитация детей и подростков. Открыты различные консультационные центры, а также приюты для подростков, которым нужна защита и помощь на непродолжительное время³.

В Петрозаводске приют создан на одной территории с приемником-распределителем. В приемнике дети могут находиться до 15 суток, в приюте организована забота об их здоровье, предоставляется кров, питание, отдых. Воспитанники имеют право свободного прихода и выхода из приюта, получают консультации, им выделяют денежное пособие на билеты для проезда домой.

Кривцова Л.Н.

Детский приют «Гнездышко» (всокращении)

В ноябре 1995 г. при Комитете социальной помощи г. Клина был открыт детский приют «Гнездышко». Была поставлена цель — спасение беспризорных детей, предоставление им убежища, оказание медицинской и психологической помощи, обучение посильному ремеслу и решение их социальных проблем.

¹ См.: Иващенко Г.М., Илоткин М.М., Ширинский В.И. Содержание и организация социально-педагогической работы в учреждениях социальной реабилитации детей и подростков//Проблемы, методика и опыт социальной реабилитации детей и подростков в современных условиях. — М., 1994. — С. 20—21.

² См.: Заводишкина О.В. Формы признания детей, нуждающихся в социальной помощи//Актуальные проблемы современного детства. — М., 1993. — С. 102.

³ Там же. — С. 104.

Приют рассчитан на временное пребывание 40 детей в возрасте от 3 до 14 лет, предоставление им питания, одежды, медицинской помощи, ухода, психологической и педагогической реабилитации.

В «Гнездышке» находят поддержку не только дети, родители которых лишены родительских прав, но и дети, оставившие дом из-за пьянства взрослых. Здесь созданы условия, приближенные к домашним, оборудованы помещения для сна, питания, отдыха и труда, оказания медицинской и психологической помощи. Здесь изучается личность ребенка, причины кризиса, создается индивидуальная программа работы с каждым ребенком с учетом условий приюта, возрастных физических, интеллектуальных особенностей ребенка.

Дети, пребывающие в приют, перенесли потрясения: безразличие родителей или их жестокое обращение, пьяные разгулы взрослых, драки, издевательства. На глазах некоторых детей родители убивали друг друга.

Многие из них были в интернатах. Побег и жизнь на улице, постоянная борьба за выживание расшатали их здоровье. У большинства детей преобладают психические расстройства в форме реакции бегства, агрессии, неповиновения.

В приюте ребенка обследует комиссия в составе психолога, врача, педагога и социального работника. Составляется реабилитационная карта, по которой строится индивидуальная программа работы по социальной адаптации ребенка.

В программу адаптации заложены заключения всех специалистов, коллегиально выносится заключение, даются рекомендации сотрудникам приюта.

Спокойная домашняя обстановка, сердечное отношение к детям, большое количество детей дают возможность работать с каждым ребенком, изучать и развивать задатки и способности каждого ребенка.

По распорядку приюта в 7.30 подъем, зарядка, туалет. Зарядка в форме игры. Затем малыши приводят в порядок помещение. Дети, которые идут в школу, завтракают раньше.

Питание в приюте требует особого внимания. Большинство поступающих привыкли к «сухому остатку», и жидкая пища, даже каша, вызывает аллергию. В таких случаях каждый ребенок получает щадящее питание и траволечение.

Ребята во время завтрака стремятся съесть все, так как Раиса Васильевна (директор) приготовила первому, кто осилит завтрак, «сюрприз». Это конфета, фрукты, по мере того, как все поедят, «приз» получают все.

Коллектив приюта сложился из бывших сотрудников детских садов, которые привнесли в воспитательный процесс приюта методы воспитывающего обучения. Дети лепят, рисуют, составляют коллек-

ции, гербарии и букеты, поют и танцуют, участвуют в школьных праздниках.

Трудовое воспитание осуществляется в процессе самообслуживания. Это уборка кроватей, одежды, мусора во дворе, расчистка снега и работы на небольшом огороде. Дети сами сеют петрушку и укроп, морковь и редиску, сажают свеклу и помидоры.

Следует учесть, что если малыши работают с охотой, то дети 9—10 лет не приучены трудиться, и требуется особый подход воспитателя, чтобы увлечь их работой.

Поступающие в приют дети в большинстве с неуравновешенной психикой. Они впадают в истерику, плачут или смеются без причины. Большое беспокойство доставляют «бегунки», которые периодически убегают на два-три дня. Кто-то возвращается сам, кого-то приводит милиция. Все они нуждаются в наблюдении психолога, который работает с каждым по специально разработанной программе.

Дети 7-10 лет посещают местную школу, домашние задания готовят вместе с воспитателем, для каждого воспитанника выделено отдельное место, где он готовит уроки. Для него составлен особый режим.

Коллектив приюта помогает в устройстве ребенка, подростка. Это или возвращение его в семью, усыновление, организация опеки, или направление в детский дом.

Одним из направлений работы коллектива приюта является создание домашних групп. Домашние группы в приюте создаются с целью реализации положения Международной конвенции о правах ребенка, о «приоритетном праве ребенка жить и воспитываться в семье».

Домашнюю группу составляют дети, которых взяла семья, но которые остаются в статусе этого приюта, получают от приюта материальную, медицинскую и психологическую помощь. Сведения о развитии ребенка, изменении в его здоровье и психическом состоянии сосредотачиваются в приюте. Приют помогает и контролирует воспитание ребенка в домашней группе.

Детский приют «Гнездышко» существует на благотворительные средства московской фирмы «Энди», церкви св. Тихона, клинских предприятий: Клинстройсервис, Сельстройкомбинат, хлебозавода, молокозавода, мясокомбината, горпищекомбината. В числе частных благотворителей числятся некоторые предприниматели и частные лица, передающие детям приюта одежду, посуду, сладости, фрукты.

Печатается по изд.: *Кривцова Л.Н.* Работа учреждений социального обслуживания населения в Клинском районе Московской обл. — М., 1996.—С. 55.

Вопросы и задания

1. Характеристика современной нравительственной политики защиты семьи.
2. Понятие «детство». Статья Ш.А.Амонашвили «Что такое детство» из книги «В школу — с шести лет».

Литература к лекции

1. Амонашвили Ш.А. В школу — с шести лет. (Глава: Что такое детство)// Педагогический поиск. — М., 1987.
2. Актуальные проблемы состояния и перспектив социальной работы в России. — М., 1992.
3. Антология социальной работы. — М., 1995.
4. Безлепкина Л. Ф. Семья в социуме: стратегия жизнедеятельности// Вестник социальной работы. 1993. № 3.
5. Кривцова Л.Н. Работа учреждений социального обслуживания населения в Клинском районе Московской области.— М., 1996.
6. Лапин Ю.В. Конвенция о правах ребенка и реальности детства в современной России//Актуальные проблемы современного детства. — М., 1993.
7. Конвенция о правах ребенка//Советская педагогика. 1991. № 10.
8. Основные направления государственной социальной политики по улучшению положения детей в Российской Федерации до 2000 года. - М., 1995.

ЛЕКЦИЯ 18. РАБОТА СОЦИАЛЬНОГО НЕДАГОГА С СЕМЬЕЙ

Работа с семьей, где есть ребенок; особенности работы в различных семьях; методы работы. Помощь семье. Семья, где есть нетрудоспособные родители, больные дети или дети-инвалиды. Лечебная педагогика А.А.Дубровского. Ребенок-олигофрен. Семейные детские дома. Организация семейного досуга. Центры «Доверие» и «Радуга» в г. Клин Московской области.

Традиции семейного воспитания складывались веками. От времен Платона до наших дней ученые и педагоги утверждали, что на развитие, формирование человека, на его становление, его умственные, физические и духовные способности, его здоровье и моральные принципы влияют только родители.

Если родители заботятся о здоровье, вкладывая душу и сердце, то дети будут защищены от вредного влияния среды. Но в каком бы богатстве и комфорте ни воспитывался физически крепким, освоившим науки и ремесла ребенок, если в нем не будут развиты духовные, гуманные черты личности, ничего хорошего он в мир не принесет.

Нравственное поведение, психологическое развитие, поведение, общение, жизненные установки — все это формируется в семье. Какие бы проблемы ни решали родители, что ни говорили, с кем бы ни общались — все это откладывается на воспитании ребенка.

А.С.Макаренко был твердо убежден, что «родительские требования к себе, родительское уважение к семье, родительский контроль над каждым своим шагом — вот первый и самый главный метод воспитания», и если с вашим ребенком неблагополучно, «нужно прежде всего самого себя положить под микроскоп»¹. И не нужно ребенка перевоспитывать; бывает, что достаточно изменить отношение к нему, а это зависит только от родителей.

В.А.Сухомлинский писал, что увеличивать море радости ребенка — единственно правильный курс поведения всех родителей.

Бенджамин Спок считал, что результат родительского воспитания зависит не от степени строгости и мягкости, а от ваших чувств к ребенку. Ласка имеет такое же значение для эмоционального развития ребенка, как молоко матери для физического.

Ф.М.Достоевский писал: «Знайте же, что нет ничего сильнее, и здоровее, и полезнее впредь для жизни, как хорошее какое-нибудь воспоминание, и особенно вынесенное еще из детства, из родительского дома... прекрасное, свежее воспоминание, сохраненное с детства, может быть, самое лучшее воспоминание и есть. Если много набрали таких воспоминаний с собою в жизнь, то спасен человек на всю жизнь»².

Несомненно, какое бы большое место в развитии ребенка ни занимали школа и среда, главную ответственность за его воспитание несут родители.

До подросткового возраста ребенок впитывает все устои семьи. Родителям необходимо постоянно оценивать свои поступ-

¹ Макаренко А. С. Книга для родителей. — Киев, 1987. — С. 237, 241

² Достоевский Ф. М. Полн. собр. соч.: В 30 т. - Л., 1974. - Т. 28. — С. 174.

ки, так как главным рычагом родительского воспитания является их авторитет. В младшем школьном возрасте — это авторитет любви, ласки, с взрослением — это авторитет уважения. Это мораль, знания и ум, умения, храбрость и сила. Но авторитетом нельзя подавлять ребенка, его нужно давать в небольших дозах.

Постоянное общение с ребенком даст возможность родителям узнать его. С подростком сложнее, так как родительские представления не успевают за его бурным развитием, продолжая обращаться с ним, как с ребенком. Именно в этот период формируются дальнейшие отношения родителей и подростка. Подросток требует к себе особого отношения, большей самостоятельности, уважения его мнения. Его самолюбие оказывается уязвимым, если в семье он не получает должного уважения и внимания.

Именно в этом возрасте возникает конфликт, когда эмоции, преобладая над разумом, приводят подростка к вспышке, взрывным отношениям. Родителям в этом случае следует переждать, когда утихнут страсти и в спокойной обстановке все обсудить, дать подростку все самому обдумать.

Следует учитывать, что требования подростка к родителям намного выше, чем к посторонним.

В работе с родителями, в общении, в консультациях родителям социальный педагог обращает внимание на первостепенные вопросы в воспитании ребенка.

Одна из черт, которая прививается ребенку в семье, -- это послушание. Причем прививать его следует с раннего детства, что уважение и внимание к родителям и старшим людям обязательно и важно в жизни человека.

Так же важно воспитывать в семье у ребенка дисциплину, которая влияет на правильное развитие умственных способностей ребенка. Ребенок, привыкший к порядку и дисциплине с раннего детства, будет этому следовать всю жизнь. В этом важную роль играет режим дня, выполнение обязанностей по дому и т.д.

Трудовые навыки, заложенные в семье, определяют жизнедеятельность маленького человека в будущем.

Чуткое отношение к окружающим тебя людям, доброжелательность, отношения, достойные человека, закладываются также только в семье.

Широко известны методы воспитания здорового ребенка в семье. Об этом достаточно публикаций. Здесь и закаливание, и гигиена, и предупреждение появления вредных привычек, и

предупреждение с 6—7 лет употребления алкоголя и наркомании, и правильное питание, и наблюдение за психическим развитием.

Работу с семьей социальный педагог начинает с ее изучения. Попробуем рассмотреть несколько разновидностей семей, с которыми чаще всего сталкивается социальный педагог. Это неблагополучные семьи, где ребенок живет в постоянных ссорах родителей, где родители пьяницы или наркоманы, хронически больные или инвалиды. Современные условия добавили еще и безработицу родителей.

Требуется повседневная защита ребенка социальным педагогом, когда в семье нет отца или матери и ребенок воспитывается у бабушки или родственников, когда во время запоев или загулов родителей ребенок остается одиноким, когда родители отвергают любовь ребенка или «спекулируют» любовью к нему в своих отношениях.

Именно в таких семьях у ребенка наблюдаются отклонения в поведении. Когда в семье нет контактов, когда родители к ребенку относятся формально, обеспечивая его только материально.

Существует такое понятие, как психологический климат в семье. Это устойчивый эмоциональный настрой, когда в семье общность, любовь и доброжелательность взрослых положительно влияют на ребенка.

Социальный педагог семье необходим, так как современная школа занимается только обучением, а $\frac{2}{3}$ родителей испытывают трудности в воспитании детей.

Прежде чем рассмотреть работу социального педагога с семьей, следует напомнить типы семей, с которыми приходится сталкиваться социальному педагогу. Это городская или сельская семья, традиционная, современная, многодетная, неполная, семья беженцев, эмигрантов, военнослужащих, опекунов и усыновителей, семья несовершеннолетней, «маленькой мамы», национальная и т.д.

В современных условиях, когда на семью возлагается вся ответственность за воспитание и содержание детей, поддержку престарелых, важно суметь создать такую внутрисемейную обстановку, климат семьи, которые бы обеспечивали соответствующие условия для этого.

Социальному педагогу приходится сталкиваться с различными проблемами семьи. Это:

- больные дети, дети-инвалиды;
- пожилые родители, инвалиды, пенсионеры;
- половая распущенность и проституция;

- алкоголики и наркоманы;
- дети-бродяги;
- развод родителей.

Несомненно, первоочередная задача социального педагога в работе с семьей -- это разрешение кризисных ситуаций. Кроме того, следует обратить внимание и на их своевременное предупреждение и нейтрализацию.

К предупреждению относится материальная помощь семьям со стороны государства в виде выплаты пособий, предоставление льгот, социальной помощи. Социальный педагог кроме педагогических проблем, работая с семьей, решает социальные, экономические, медицинские и психологические задачи.

Главная цель — мобилизовать внутренние силы семьи на преодоление кризиса. Для этого, во-первых, необходимо проанализировать проблемы. Во-вторых, следует проконсультироваться со специалистами, в-третьих, определить пути выхода из кризиса.

В чем состоит работа социального педагога по оказанию помощи семье?

1-е. Проконсультировать семью в возможности получения различных пособий и социальных льгот, о порядке их получения. Для этого проконсультироваться, какие льготы может получить многодетная семья.

2-е. Помочь увеличить доходы семьи, помочь в заработке и взрослых, и детей, в получении кредита, если семья решит открыть какое-нибудь предприятие.

3-е. Помочь матери, которая оказалась одна с детьми и без работы. Ей нужна такая работа, чтобы она надолго не оставляла детей одних.

4-е. Многие родители нуждаются в помощи педагога. Консультации можно проводить и индивидуальные, и групповые. Можно объединить родителей больных детей или родителей, дети которых пойдут в первый класс, или родителей, испытывающих трудности в общении с детьми, и т.п.

При создании родительского лектория можно порекомендовать следующие темы:

- педагогика и психология — науки о развитии и воспитании ребенка;
- о роли родителей в воспитании детей;
- отношения в семье различных поколений;
- воспитание трудного ребенка;
- воспитание детей с физическими и умственными отклонениями;
- воспитание в труде;

- подготовка ребенка к школе;
- эстетическое воспитание ребенка в семье;
- половое воспитание;
- религиозное воспитание;
- опасности детского курения и наркомании.

Многодетная семья нуждается в более практических советах: как правильно кормить детей разного возраста, как прививать детям навыки культуры поведения и т.д.

5-е. Работая с семьей, следует обращать внимание на положение ребенка в семье. Предварительно необходимо собрать всю информацию о семье: в школе, у соседей, в поликлинике. Следует помнить, что кроме физического насилия существует насилие эмоциональное, когда на ребенка не обращают внимания, насмехаются, одергивают, критикуют. Это ведет к психическому расстройству ребенка.

6-е. Работая о семьей алкоголиков или наркоманов, полезно решить в первую очередь вопрос об определении детей в детские дома или в дом ребенка. При лишении родителей родительских прав — передачу детей в благополучные семьи. Затем решать вопрос о принудительном лечении родителей.

Социальный педагог обращает внимание на семью, где есть дети-инвалиды, устройство их в спецшколы, приобретение колясок для детей, получение путевок для летнего отдыха.

Социальный педагог связывается с юристом, чтобы организовать консультацию для семьи, где постоянные конфликты.

Многодетная семья обращается к педагогу по поводу трудоустройства подростка, за которым нужен постоянный контроль.

Сейчас стала популярной благотворительность. Важно, чтобы не оказалась в стороне семья, где много детей. Вместе с семейным социальным работником организуются ярмарки по продаже игрушек, вещей, обуви.

Первоначально, с чего начинает социальный педагог, — это *изучение семьи*. Изучение отношений внутри семьи и их обсуждение помогут педагогу представить положение в ней ребенка.

После изучения семьи перед социальным педагогом стоит задача — создать в семье новые отношения. Это можно решить, вовлекая семью в различные клубы, группы здоровья, советы, бытовые объединения, труд в саду, в огороде, в быту.

Составив представление о положении в семье ребенка, социальный педагог вместе с семьей разрабатывает для него варианты реабилитационной программы. С ребенком обсуждается режим дня, свободное время, его дела.

Методом убеждения педагог может достичь успеха, если он достаточно владеет правовыми знаниями, чтобы убедить ребенка в последствиях его антиобщественного поведения.

Методом убеждения он может добиться, чтобы воспитанник сам начал искать пути выхода из сложившейся ситуации.

Существует практика, когда социальный педагог составляет «*карту семьи*», где дается характеристика каждому члену семьи, даты рождения, знаменательных дат в семье. Определяются статус семьи, жилищные условия, соседство, религиозная и национальная принадлежность семьи.

Дополнением «карты» является *изучение воспитания ребенка* в семье. Как и сколько родители проводят время с ребенком, есть ли у них общие дела, какая форма общения, беседуют ли отец с сыном, проводят ли вместе свободное время, что читают, посещают клубы. Важно представлять, что знают родители о своих детях, чем ребенок интересуется, что читает, мечту, с кем дружит. Какие отношения в классе, в школе, любимый учитель, предмет. Каково здоровье ребенка, какие у него проблемы.

Следует выяснить и то, что знают дети о своих родителях, их вкусы, интересы, друзья и авторитет на работе, заботы, проблемы, здоровье.

Социальному педагогу важно учитывать все взаимоотношения внутри семьи, отношения взрослых между собой, между взрослыми и детьми, родственников и неродственников, которые живут в семье. Следует учитывать и особую ситуацию, когда в семье появляется первоклассник или пенсионер. Возможно ли сотрудничество внутри семьи или все отношения строятся на приказах взрослых. В семье, где появился первоклассник, социальный педагог выясняет положение ребенка, с кем он делится сокровенным, как и за что его наказывают, что ему нравится или не нравится в школе.

В помощь семье, в которой работают родители, **Помощь семье** существуют в школах группы продленного дня и школы с продленным днем. Существует две системы организации учебно-воспитательного процесса в таких школах. Распространенной формой является та, когда после уроков ребята остаются в группах, готовят уроки и гуляют.

В ряде школ система обучения построена с почасовой разбивкой ставок групп продленного дня, преподаватели-предметники ведут дополнительные уроки по ведущим предметам, а к воспитательной работе привлекаются специалисты для руководства различными кружками, студиями, секциями.

В таком случае изменяется весь режим работы школы. В первую половину дня даются 3—4 ведущих предмета, а «легкие» — во вторую половину, когда ребята занимаются в кружках, в спортзале, в мастерской. В это время открыты все кабинеты. При таком режиме ребята проявляют интерес к знаниям, к творчеству.

В семье неполноценные дети — социальный педагог с семьей, где неполноценные дети. По исследованиям американских ученых, неполноценные дети сейчас в каждой седьмой семье. От родимого пятна на лице до функциональных недостатков, слепоты, глухоты, замедленного умственного развития.

В этой семье важно выяснить отношение ребенка и родителей к состоянию его ребенка, степень реагирования родителей на его неполноценность. Для одних пятно на лице — трагедия, для других тяжелое осознание, что ребенок будет всю жизнь беспомощным.

Здесь необходима чуткость социального педагога. Сегодня семья переживает огромные трудности, но, если ко всем социальным и экономическим бедам добавляется и больной ребенок, — это сверх тяжело. Чаше в такой семье мать работать не может. Это вызывает трагедию, родители разводятся, кончают жизнь самоубийством, становятся алкоголиками.

Кроме помощи ребенку социальный педагог обращает внимание на родителей. Им помощь нужна не меньше, чем ребенку. Их нужно убедить искать выход из ситуации горя и озлобления, найти положительные черты у ребенка и направить все силы на их развитие.

Найти пути и возможности ухода за больным ребенком, его воспитания и обучения. Важно при этом не «нормализовать» ребенка, так как неудача приведет к осложнениям.

Родителям следует общаться с другими родителями, у которых также больной ребенок, что поможет легче переносить тяготы, побороть чувство беспомощности и одиночества.

В семье ребенок-олигофрен — Социальному педагогу приходится работать с семьей, где есть умственно отсталый ребенок. Олигофренопедагогика хотя и представляет узкий круг педагогической практики, но социальный педагог должен знать ее основы для оказания практической помощи в этой области.

В России олигофренопедагогика получила развитие в конце XIX — начале XX в. Следует помнить, что в православной России умственно отсталых детей не уничтожали, как в Древнем Риме,

их считали «детьми Бога», «божьими детьми», их окружали ореолом святости, в них усматривали божественных прорицателей. Еще в XI в. на Руси слабоумные призывались в Киево-Печерской лавре. В «Стоглавом судебнике» (1551) определялось, что тех «кои одержимы бесом и лишены разума» следует помещать в монастыри. При Петре I законом «О дураках» уточнялось, что прежде следует их внимательно освидетельствовать.

Еще Я.А.Коменский в «Великой дидактике» писал, что «кто усомнится в том, что воспитание необходимо людям тупым, чтобы освободиться от тупости природной». И далее: «Из человеческого воспитания и образования нельзя исключать никого, кроме нечеловека».

В истории отечественной социальной педагогики следует обратиться к опыту «Школы-санатория», созданной В.П.Кашенко в 1908 г. в Москве на улице Погодинской в доме 8. Это было лечебное и воспитательное учреждение для нервных, неуспевающих, трудных, ленивых, истерических, вялых детей от 4 до 16 лет.

В школу не принимались только идиоты, дети, глубоко отстающие в развитии, и эпилептики. В школе было 22 воспитанника, которые делились на три «семьи», во главе каждой семьи был воспитатель, который и жил в «семье». Каждая «семья» отдельно питалась, лечилась, играла. Для занятий «семья» делилась на небольшие группы.

Ставилась задача — совместить лечение с обучением и воспитанием, дать детям знания, развить их познавательные интересы, возможности, способности, творчество и самостоятельность этих детей.

Изучали историю, язык, арифметику, географию, естествознание. Первостепенным был ручной труд, который рассматривался как метод усвоения и закрепления знаний и как средство коррекции личности. Дети сами взвешивали предметы, измеряли, зарисовывали, составляли коллекции, делали модели.

Обращалось внимание на отношения воспитателя и ребенка, на индивидуальную работу с детьми. Расписание, строгий распорядок ребята принимали сами, и сами были против его нарушений, иное требовало бы новых нервных затрат в приспособлении к новым условиям.

Доверие к ребенку и требовательность проявлялись в привлечении ребят к ответственным, серьезным работам, к выполнению ответственных поручений. Поручалось отвечать за библиотеку, содержать в порядке инструменты в мастерской, порядок в мастерской, отвечать за музей.

Проступки детей рассматривались как ошибки, промах, как следствие временной болезни, и допущенные ошибки не подчеркивались, а воспитанника временно укладывали в постель, чтобы он отдохнул и успокоилась его нервная система. Ребенок после этого стремился вести себя нормально.

Лечебные мероприятия (массаж, гимнастика, игры, прогулки, вода) разумно чередовались с обучением и различными воспитательными мероприятиями.

Работа с семьей, Получив информацию о такой семье, составив план оказания ей помощи, педагог составляет рекомендации родителям, как следует ухаживать за таким ребенком. План реабилитации ребенка-инвалида составляется на каждого ребенка отдельно.

В центре с детьми-инвалидами работают психолог, невропатолог, психоневролог, логопед, массажист, дефектолог, инструктор по лечебной физкультуре.

Учитывая, что эти дети плохо ориентируются в жизни, плохо знают то, что их окружает, социальный педагог выделяет ряд проблем, которые ребенок решает только с ним. Составляются программы, которые включили бы ребенка в окружающий мир. Часть из них относится к личности ребенка, его поведению («Личная гигиена», «Я в быту») и часть — к его поведению в обществе («Я в трамвае», «Я в магазине»).

Работа педагога направлена на то, чтобы помочь ребенку приобрести умения и навыки общения в окружающей его среде.

Для преодоления трудностей общения детей-инвалидов со здоровыми детьми педагог составляет программу, по которой ребенок подготавливается к такому общению. Это может быть конкурс, обсуждение книг и фильмов, участие в днях рождения.

Включение детей-инвалидов в трудовую деятельность (фото, швейное дело, ремонт обуви, работы по дереву) также ложится на плечи социального педагога. Здесь нужно не только подготовить и заключить договоры, но и научить ребят профессии, дать необходимые умения и навыки. Важно, чтобы они участвовали во всех производственных процессах, чтобы они разбирались в вопросах экономики, планировании труда, умели содержать инструменты в надлежащем состоянии.

Важно, чтобы в процессе труда они проявляли свои творческие способности. Для этого их следует учить рисовать, лепить, знакомить с народным творчеством, народными узорами на тканях, деревянных и глиняных игрушках. Привлечь ребят к росписи на тканях, дереве, глине.

Выставки работ этих ребят, их участие в праздниках, в концертах и спектаклях помогают в утверждении каждого как личности.

Чтение книг, создание библиотеки развивает ребенка, расширяет его кругозор. В семье важно, чтобы больной ребенок не раздражал остальных членов семьи.

Оранжерейное отношение к такому ребенку приводит к формированию иждивенца, но и другая крайность, когда родители раздражаются болезнью ребенка, приводит к усугублению его болезни.

Долг родителей — успокоить ребенка, облегчить его переживания, создать в семье атмосферу оптимизма. Поможет в этом только социальный педагог.

В работе социального педагога с детьми-инвалидами полезно обратиться к опыту лечебной педагогики А.А.Дубровского¹.

Несмотря на то что в своей книге «Жемчужина России» он рассказывает о лечении детей в санаторном пионерском лагере у моря, разработанные им методы пригодятся социальному педагогу в любых условиях. Дубровский обосновывает лечебное воздействие различных деревьев на психику детей. Это воздействие может быть разным в зависимости от формы кроны, конфигурации дерева.

На детей с нарушенной, заторможенной психикой благоприятно влияют деревья с крупными кронами конической или пирамидальной формы и заостренной вершиной (тополь, ель, пихта). В парке санатория были посажены шадящие, успокаивающие деревья с раскидистыми, повислыми, зонтикообразными, шарикообразными, плакучими кронами, со светлой, бледной листвой. Дубровский пишет, что дети любили собираться под платанами, их притягивали к себе и радовали «кругленькие, на длинной ножке, мягкие пушистые шарики. Шаровидная, округлая, овальная форма всегда успокаивает. И недаром люди для устройства добрых дел садятся за круглый стол»².

Успех лечения зависит от того, будет ли во время лечения преодолено одиночество и подавленность ребенка.

На первом этапе это доверительная беседа с ребенком, из которой воспитатель выясняет «главные желания ребенка». Первостепенной является задача педагога отвлечь ребенка от «ухода в болезнь» и поверить в свое выздоровление.

¹ См. Дубровский А.А. Жемчужина Росспит//Педагогический поиск. — М., 1987. — С. 501-540.

² Там же.

«Нередко, — пишет Дубровский, — *причиной болезни является неразвитость души, безделье, скука, праздность, черствость и бездушие, грубость и непонимание, холодность и безразличие, ограниченность и агрессивность. Поэтому мы и видим основную свою задачу в том, чтобы уважением и доверием к ребенку помочь ему научиться стать человеком и жить среди людей. Понимание, великодушие, милосердие, терпимость и вера в ребенка — вот наши главные лекарства. И еще полнокровная, радостная, яркая, наполненная трудом, общением и заботой о других жизнь. Только так больной ребенок сможет почувствовать себя полнокровным человеком. «Учись быть активным, невзирая на болезнь, не сосредоточивайся на болезни, и она отступит!» — внушаем мы постоянно детям»¹.*

Он пишет о «труде-заботе», которым был увлечен весь санаторий, каждый ребенок, о традициях совместного труда, традиции всем вместе поговорить, вместе попеть, помечтать. Он пишет о «труде-радости», труде больных ребят, который вносит в их жизнь романтику.

Парк был посажен воспитателями вместе с ребятами. Ребята сажали, собирали сушняк, вскапывали землю под цветы. В этой заботе ребята выросли.

Внесение романтики в жизнь больных детей также необходимо. Во время игры «Морская эскадра» ребята с приподнятым настроением выбирали названия кораблей, готовились к встрече гостей моряков-пограничников, отглаживали морскую форму, изучали азбуку Морзе, историю флота, жизнь замечательных флотоводцев, героев морских сражений. Торжественная линейка, выход детских экипажей, рассказы моряков о славе российского флота — все это имеет воспитывающую роль для больных ребят.

Этическому воспитанию в санатории служат комнаты для размышлений. Цель создания такой комнаты — побудить ребенка к раздумью о своих отношениях с окружающими, проверить себя и свое поведение. На двери комнаты надпись: «Зайди и призадумайся — выполняешь ли ты "10 нельзя"»². Вот эти «10 нельзя»:

1. Нельзя бездельничать, когда все трудятся позорно придаваться увеселениям...
2. Нельзя смеяться над старостью и старыми людьми — это величайшее святотатство.
3. Нельзя вступать в пререкания с уважаемыми и взрослыми людьми, особенно стариками.

¹ Дубровский А.А. Указ. соч.

² Там же. -С. 517.

4. Нельзя выражать недовольство тем, что у тебя нет той или иной вещи.

5. Нельзя допускать, чтобы мать давала тебе то, что не дает себе. Умей отказаться от подарка, если знаешь, что в вещи, которую тебе дарят, мать отказывает себе.

6. Нельзя делать то, что осуждают старшие, ни на глазах у них, ни в стороне.

7. Нельзя собираться в дорогу, не спросив разрешения и совета у старших, ...не простившись с ними, не дождавшись у них пожеланий счастливого пути, не пожелав им счастливо оставаться.

8. Нельзя садиться обедать, не пригласив старшего,...нельзя сидеть, когда стоит взрослый, особенно пожилой человек, особенно женщина.

9. Нельзя ожидать, когда с тобой поздоровается взрослый, ты должен первым приветствовать его встречаясь, а расставаясь, пожелать доброго здоровья.

10. Нельзя оставлять старшего родного человека в одиночестве, особенно мать, если у нее нет никого, кроме тебя. Помни, что в жизни человека наступает такой период, когда никакой другой радости, кроме человеческого общения, у него уже не может быть.

Лечебная педагогика А.А.Дубровского направлена на то, чтобы помочь ребенку справиться с болезнью, выйти из нее стойким, умеющим жить среди людей. Он ставит задачу увлечь больных детей самосовершенствованием и «творением добра», привить любовь к природе, развивать тягу к творчеству и самовоспитанию.

Решать эти задачи можно, по его мнению, вовлекая ребят в труд и общение.

Дубровский формулирует основные направления работы социального педагога с больными детьми¹. Это:

- проведение этических бесед;
- организация детского самоуправления;
- обязательное участие детей в труде, занятие гимнастикой;
- сотрудничество детей и воспитателей;
- всем коллективом играть с детьми;
- помочь заняться творчеством;
- организовать отдых: на стадионе, в комнате сказок, в библиотеке, с музыкой, в парке;
- создать «Комнату размышлений»;
- проводить занятия по психотерапии и аутогенной тренировке.

¹ Дубровский А.А. Указ. соч. — С. 501—539. Оп же. Учителю Кубани о лечебной педагогике. — Красноподар, 1989.

Из всех проблем, с которыми сталкивается социальный педагог в работе с семьей, выделяется проблема подготовки подростка к семейной жизни.

Подготовка подростка к семейной жизни

Учитывая, что все отрицательные черты из «семьи риска» ребенок перенесет в свою семью, готовить его к семейной жизни социальному педагогу особенно важно. Важно в раннем возрасте дать юноше представление о нормальной семье, дать знания и умения, как создать нормальную семью.

В раннем детском возрасте подготовка к семейной жизни проходит в играх (дочки-матери), в старших классах проводят факультативные занятия.

Важно в различных центрах выделять в отдельные — занятия по подготовке подростков к семейной жизни.

Группой ученых Орловского педагогического института разработана тематика занятий с подростками по подготовке к семейной жизни. Это: «Знакомство», «Свидание», «Особенности адаптации к семейной жизни», «Кризисные периоды в браке», «Духовно-нравственные основы семьи», «Христианская семья и брак», «Христианская мораль в семейном воспитании»¹.

Здесь следует вспомнить о святости создания своего очага, своей семьи. Хранить святость семейного очага — священная обязанность женщины. Покровительницей брака в Древней Греции была Гера, супруга верховного бога Зевса.

В основе брака — любовь, любовь и взаимное влечение как потребность быть любимым. Но в то же время: «*Браки совершаются на небесах*». Это утверждение стало сюжетом для рассказа А.С.Пушкина «Метель», где все свертывается помимо воли героя.

В подготовке к семейной жизни главным должны быть не секс, а целомудрие, мудрость. Следует дать понять юноше, что «разврат» — это вывернутый наружу человек, стыд, бесстыдство, испорченный человек.

Организация семейного досуга Одна из форм работы социального педагога направлена на обогащение духовного мира семьи, развитие эстетических чувств как взрослых, так и детей. В совместной отдыхе родители лучше узнают своих детей, укрепляется здоровье и взрослых, и детей.

Самый приемлемый вид отдыха — *семейный туризм*², прогулки, туристские походы, экскурсии, путешествия одной или нескольких семей. Доступной для всех возрастов является семейная про-

гулка, на которую дети могут пригласить своих сверстников. Семейные походы бывают пешие, лыжные, автомобильные, велосипедные, могут быть многодневные. Важна сама подготовка к походу, разработка маршрута, снаряжений, сбор материала, режим труда и отдыха. Часто в походе объединяются 2—3 семьи. Важно, чтобы группа была не более 20 человек.

Силами энтузиастов, объединяя людей в кружки, студии, секции, создаются *семейные клубы* по интересам. Например, раннее закаливание детей, обучение плаванию грудных детей, совместный творческий труд взрослых и детей, занятия техникой, изобретательством, спортом, искусством. В семейных клубах родители лучше узнают своих детей, а дети приобретают навыки общения. Для неполной семьи здесь компенсируется недостаток мужского воспитания или женского, а также недостаток общения единственному ребенку в семье. Семья получает и поддержку в кризисных ситуациях.

Семейные лектории — не совсем организация для отдыха, но немного отдыхая от домашних забот, родители пополняют свои знания о воспитании детей. Группы в лектории могут быть продолжительные или разовые. Программа составляется в зависимости от характера слушателей. В одной группе, где вдовы, разведенные или безработные, нужна только эмоциональная поддержка. В другой родители хотят больше знать о воспитании детей, об организации семейной жизни. Для каждой группы составляется отдельная программа: у подростков возникают одни проблемы, у матери, бросившей своих детей, другие, третьи — у родителей, воспитывающих детей-инвалидов.

Заслуживают внимания особенности опыта работы социально-го педагога с семьями в Ставрополье¹.

Приток беженцев обострил социальные проблемы в крае. Увеличилось число смертей от алкоголя, повысилась общая смертность, количество браков стало равняться числу разводов. На 2,1 года сократилась продолжительность жизни мужчин и на 0,9 года — женщин. В каждой пятой семье — конфликт, $\frac{3}{4}$ детей из «семей риска» продолжают свою жизнь так же, как жили их родители. В этих условиях семья как первичная ячейка общества требовала немедленной помощи в создании нормальных условий жизни, организации гармоничных отношений в семье.

В современных условиях в состоянии общей тенденции распада семьи, когда из семьи все уходят на целый день, создавать это

¹ См.: Гуров В.Н. Опыт социальной работы с семьей в Ставропольском крае// Педагогика. 1997. № 1. — С. 43.

было непросто. Одни в детском саду, в школе, техникуме, институте, другие — на производстве.

Самое сложное -- это организация совместной деятельности родителей и детей.

Для решения этой проблемы в крае создавались различные службы с постановкой следующих задач:

- оказать семье медицинскую и психологическую помощь;
- помочь в социальной адаптации и профилактике;
- способствовать укреплению физического и психологического здоровья населения;
- помогать и поддерживать инициативы совместных мероприятий взрослых и детей.

Было организовано изучение семей, изучение каждого члена семьи, и взрослых, и детей, и их отношений в семье.

Анализировался социальный статус семьи, ее экономическое положение, нравственный и психологический климат. Только после тщательного обследования семей начиналось оказание помощи.

Однако с самого начала работы острой стала необходимость подготовки социальных работников и социальных педагогов. Проблема была решена подготовкой социальных педагогов при университете, в институте повышения квалификации учителей, а также при средних учебных заведениях.

Л.Н.Кривцова

Центр социально-психологической помощи «Доверие» (в сокращении)

С целью психологической защищенности семьи, ее поддержки и укрепления психического здоровья, создания психологических, социальных и педагогических условий для семейного воспитания детей, их социализации при Комитете социальной помощи населению в Клинском районе Московской области был создан Центр социально-психологической помощи «Доверие». Главной задачей Центра является оказание помощи семьям, отдельным ее членам, которые оказались в кризисной ситуации.

Одной из задач Центра является помощь в воспитании детей, в положительном влиянии на детей, их психическом и духовном развитии. Помочь детям и подросткам в период их кризиса, помочь разобраться в их возрастных особенностях, предотвратить конфликты в семье.

В Центре Функционируют три отделения: 1) психолого-педагогическая помощь, 2) медико-психологическая помощь, 3) служба «Доверие».

I. В отделении **психологической и педагогической помощи** работа ведется по нескольким программам, охватывая все возрастные группы населения. Это программы: «Детский сад», «Дошколенок», «Семья», «Школа «Vita», «Психологические аспекты алкоголизма», «Подросток», «Я и моя профессия», «Персонал».

По программе **«Детский сад»** проводится обследование детей 4-5 лет, данные закладываются в компьютер. Это характеристика физического состояния детей, своеобразный паспорт здоровья ребенка, который дает возможность родителям наблюдать развитие ребенка по годам, ежегодно анализировать его состояние, создавать для каждого воспитательную программу.

В программе **«Дошколенок»** определяется психологическая готовность детей к школе, их психическое развитие, адаптация в среде сверстников.

По программе **«Подросток»** оказывается помощь подросткам, совершившим правонарушения, ребятам из семей «группы риска». Социальный педагог изучает окружение, ориентации и ценности, характер и психологические особенности, взаимоотношения с окружающими такого подростка. Вся работа социального педагога направлена на его социальную реабилитацию, преодоление социальных отклонений.

Программа **«Я и моя профессия»** направлена на формирование умения соотносить свои индивидуальные особенности с требованиями профессии к человеку, развитию свойств личности, необходимых при выборе профессии.

По программе **«Семья»** проводятся консультации молодых людей, вступающих в брак, помогая лучше узнать друг друга, их готовность вступить в брак, психологическую совместимость, спрогнозировать будущее семьи. Родители консультируются по проблемам воспитания детей, их возрастных особенностей, развития задатков и способностей. С детьми работает психолог, выясняя причины нарушений норм поведения, помогает выйти из кризисной ситуации.

Сотрудники по этой программе оказывают помощь безработным, проводят занятия аутогенной тренировки, помогая снять напряжение, снизить уровень тревожности и утомляемости. Занятия проводятся 2 раза в неделю. Цикл занятий состоит из 10-15 занятий по 25-30 минут.

В это отделение приходят ребята, которые испытывают трудности в учебе, в общении со взрослыми, со сверстниками в школе и во дворе, с родителями. На занятиях по психогимнастике дошкольникам прививаются навыки общения, снятие стрессов, страхов, энуреза, неуверенности, застенчивости и замкнутости. С теми ребятами, которые не усваивают школьной программы, ведутся занятия по развитию мышления, внимания, памяти.

В советский период вопросы полового воспитания педагогикой обходились стороной. От чего человек терял свою индивидуальность, способность чувствовать, творить, фантазировать. Отсутствие культуры полового воспитания, ошибки полового просвещения ведут к гиперсексуальности подростков, юношей и девушек. Учитывая, что большую часть времени подростки проводят вне семьи, поэтому часть полового воспитания и образования подростков переносится на образовательные учреждения, подростковые клубы, молодежные центры.

Вопросы формирования сексуальной культуры в Клинском районе решает служба «Vita» по программе психосексуального воспитания с детьми и подростками с 7 до 17 лет.

По программе «Vita» подросткам читаются лекции на темы: «Родители и дети», «Ровесники», «Любовь и семья», «О законах совместности», «Пол и сексуальные знания», «Психология предбрачного ухаживания», «Формирование сексуальной ориентации», «Сексуальное поведение», «Критические ситуации», «Совращение, развращение, насилие». Работа по этой программе охватывает два направления. Первое — это программа по психосексуальному воспитанию: половое воспитание, подготовка к супружеству, формирование супружеских ролей.

Второе направление — это программа для родителей по психосексуальному воспитанию детей. Это полоролевое воспитание, возрастные сексологические особенности, взаимосвязь общей и сексуальной культуры.

Программа «Vita» предусматривает половое воспитание, которое направлено на подготовку юношей и девушек к супружеской жизни. Это психологическая подготовка быть мужчиной и женщиной, формирование мужественности и женственности, подготовка быть родителями, их отношение к детям.

По программе полового воспитания перечень знаний даются постепенно в зависимости от возраста. Так, в 7-8 лет дети узнают названия частей тела, названия и расположение внутренних органов, роль матери и отца в рождении ребенка, появление на свет, питание, уход за новорожденным.

Рождение детей — это проявление любви и привязанности мужчины и женщины, родителей.

Для детей 8-9 лет рассматриваются вопросы различия полов, особенностей полового размножения в мире растений и животных, особенностей млекопитающих (яйцеклетка, сперматозоид, оплодотворение); умение ценить телесную красоту, как проявляется забота человека о своем здоровье и красоте тела; о важности заботы родителей о детях, друг о друге, помощь детей родителям, отношение к бабушкам и дедушкам.

В 14-15 лет подростка знакомят с юридическими основами брака, семьи, развода, с физическим развитием человека, гигиеной тела, психосексуальными проблемами созревания. Отношения мальчиков и девочек: признание и принятие половых особенностей, взаимное уважение, ухаживание. Забота будущих родителей о будущих детях (вред курения, алкоголизма, наркотиков). Сексуальные реакции созревания: поллюции, мастурбации (отдельно для мальчиков и девочек).

Для юношей 16-17 лет программа дополняется за счет разъяснения понятий зрелой сексуальности, сексуальной жизни и ее начала (психологические, нравственные, медицинские аспекты), гетеросексуальные отношения, особенности женской и мужской сексуальности, неожиданной беременности, планирование семьи, психологической и сексуальной совместимости, сексуальных меньшинств, заболевания, ответственность за сексуальные преступления.

Программа предусматривает обучение подростков общению между собой и родителями, умению разбираться в своих чувствах. Уделяется внимание формированию ответственности за свое сексуальное поведение и здоровье, пропаганде положительных результатов воздержания от ранних половых связей, о безопасности секса и контрацепции.

В программе для родителей о сексуальном воспитании детей и подростков поставлена цель дать родителям представление о психосексуальной сфере ребенка и подростка, показать этапы ее развития, помочь родителям преодолеть страх и застенчивость в беседах на интимные темы, показать типичные ситуации, связанные с возрастными сексуальными изменениями, их последствия и способы предупреждения.

II. **В медико-психологическом отделении центра «Доверие»** социальный педагог работает с алкоголиком и его семьей, проводит профилактику алкоголизма среди детей и подростков по программе «Психологические аспекты лечения алкоголизма», помогает близким избавиться от алкоголизма.

В плане этой программы занятия со школьниками проводятся по теме: «Твой выбор подросток». Занятия направлены на повышение самооценки подростка, развитие его критического мышления, на умение реагировать на стрессы и выходить из них без алкоголя и наркотиков. Научиться оказывать сопротивление групповому давлению, уметь сказать «нет», уметь слушать, говорить, общаться. Этот процесс обучения проходит в форме игр. Школьники знакомятся о последствиями алкоголизма, наркомании, курения и употребления токсических веществ.

Для учителей и воспитателей проводятся семинары на тему: «Развитие личности и профилактика отклонений в поведении подростка».

III. С 1985 г. в Клину существует **служба помощи и поддержки «Телефон доверия»**. Это доступная форма общения, когда по телефону, оставаясь анонимным, человек, не скрывая своих ошибок, может поделиться своими проблемами. Сотрудник службы при приеме на работу дает обязательство не разглашать содержание бесед. Консультант помогает человеку посмотреть на себя со стороны, беседа дает утешение и надежду.

В службу обращаются и молодые, и пожилые, и дети. Пожилых волнует проблема одиночества, отношения в семье, молодых — отношения между полами, принятия подростка как личности, конфликты с родителями и нравственность дружбы.

Мальчиков в 14-15 лет интересует, как познакомиться с девушкой, как выйти из конфликта с родителями, девочек — проблемы материнства и замужества. Дети и подростки обращаются в службу, когда эти проблемы решить невозможно.

Основная нагрузка в службе падает на психотерапевта, который освоил приемы психотерапии и методику ведения бесед.

Ознакомившись, с чем обращается абонент, что главное, в чем трудности, консультант благодаря активному выслушиванию в ходе беседы помогает абоненту найти в своих силах резерв для выхода из сложившейся ситуации.

Реабилитационный центр «Радуга» для детей и подростков с ограниченными возможностями (в сокращении)

Открытие в Клину реабилитационного центра «Радуга» в 1994 г. было вызвано целым рядом социально-экономических причин. Это ухудшение материального уровня жизни населения, рост числа малообеспеченных семей, увеличение числа матерей-одиночек. Экологическая обстановка в Клину привела к тому, что катастрофически возросло число ослабленных детей, имеющих физические, психические, речевые и личностные отклонения.

Перед социальными работниками Центра была поставлена задача оказать детям и подросткам медицинскую, социальную, правовую помощь, помочь им перестроить свое отношение к жизни, семье, обучению, к труду.

После выявления всех детей и подростков с ограниченными возможностями были привлечены службы здравоохранения и образования, изучались причины и сроки наступления инвалидности ребенка (подростка), социальный статус семьи, здоровье и психика ребенка, составлялся реабилитационный потенциал. Разрабатывались индивидуальные программы абилитации и реабилитации, координировалась

работа медицинских, школьных, интернатных, спортивных и оздоровительных учреждений.

Специалисты Центра работают с родителями больных детей, обучая их основам психологических, медицинских и педагогических знаний, привлекая их к активному сотрудничеству.

В Центре созданы условия, приближенные к дому, доброжелательное отношение к детям, уважительные отношения между педагогами, между педагогами и ребятами. Ребят консультируют врачи, логопед, диффектолог, психолог, юрист.

В Центре функционируют два отделения: организационно-методическое и отделение психологической, педагогической и социальной помощи.

1. В организационно-методическом отделении изучаются состояние здоровья детей (подростков) с отклонениями в развитии, социальное положение семьи, разрабатываются индивидуальные программы абилитации и реабилитации.

В городе создана компьютеризированная база данных о таких детях, семьях, индивидуальные программы для этих детей. Выполнение программ контролируется, в них своевременно вносятся поправки. Поэтапное выполнение индивидуальных программ проводится в специально созданном стационарном медицинском отделении. Осуществляется медикаментозная, витаминозная и травотерапия, применяются нетрадиционные методы реабилитации. По согласованию с органами здравоохранения отделение направляет детей в лечебное учреждение для получения специализированной помощи.

Педагоги Центра работают в контакте с врачами. Большое внимание уделяется питанию детей, правильному соотношению белков, жиров и углеводов. Пища витаминизируется, в меню постоянно включаются овощи, соки. Ежедневная гимнастика, лечебная физкультура, закаливающие мероприятия — все это способствует ускорению адаптационного периода. Сотрудники проводят консультации с родителями, как проводить реабилитацию в домашних условиях.

2. В отделении психолого-педагогической реабилитации осуществляется медицинская, социальная, педагогическая и психологическая реабилитация детей дошкольного возраста с 4 до 7-8 лет с ограниченными возможностями. Это дети с речевыми нарушениями различной степени. У некоторых задержка психического развития на органической основе, а также сопутствующие заболевания органов дыхания, сердца, почек, ортопедические отклонения, неврозы, аллергия, соматическая ослабленность. Группы составляются по заболеваниям и возрасту.

Большинство — это дети из неполных или неблагополучных семей. Поэтому первоочередной задачей перед сотрудниками центра было

создание благоприятного психологического климата внимательное, доброжелательное отношение к детям. С помощью переносных ширм созданы уголки психологической разгрузки, где ребенок может уединиться. Комнаты оформлены элементами русского прикладного искусства: гжель, хохлома, городец и т.д. Есть музыкальный зал в стиле деревянной резной шкатулки золотистых тонов.

Преобладающим направлением в работе центра является коррекция речевых нарушений, этим занимаются учителя-логопеды. Задание учителя-логопеда дается в форме игры, затем индивидуально обрабатывается воспитателем и закрепляется родителями.

Поскольку дети имеют тяжелые нарушения речи, что ведет к неуспеваемости в школе, то воспитатели и учителя работают по программе опережающего обучения грамоте и чтению. Эта работа проводится в виде путешествия в страну звуков, букв, слогов, ударений, знаков препинания.

Чтобы ликвидировать нарушения координации движений, проводят упражнения по каллиграфии. Любимые занятия ребят: «плавание» в сухом бассейне, «езда» на велотренажере, «бег» по механической дорожке, массаж, занятия по логоритмике и хореографии.

Ребята работают в огороде, помогают убирать территорию, ухаживают за растениями и животными, готовят костюмы и декорации к спектаклям.

Во время этических бесед и специально создаваемых педагогических ситуаций детям в игровой форме прививаются правила поведения в обществе.

Коллектив центра работает в тесном контакте с семьей. Ежедневно проводятся консультации родителей. Родительские собрания проходят вместе с детьми. Вместе с детьми и родителями сотрудники выезжают в музеи и походы, проводят дни открытых дверей, родители активно помогают в проведении праздников.

Печатается по изд.: Кривцова Л.П. Работа учреждений социального обслуживания населения в Клинском районе Московской области. - М., 1996.

Вопросы и задания

1. Особенности современной семьи. П.Сорокин о кризисе семьи.
2. Работа социального педагога с семьей, детьми и взрослыми.
3. Лечебная педагогика А.А.Дубровского.
4. Что может взять социальный педагог из опыта центров «Доверие» и «Радуга».

Литература к лекции

1. Азаров Ю. Семейная педагогика. — М., 1993.
2. Бим-Бад Б.М. Мудрость воспитания: Хрестоматия для родителей. М., 1988.
3. Кон И.С. Ребенок и общество. — М., 1988.
4. Нрихожан А.М., Толстых И.Н. Дети без семьи. — М., 1990.
5. Ковалев С.В. Подготовка старшеклассников к семейной жизни. М., 1991.
6. Гребенников И.В. Основы семейной жизни. — М., 1991.
7. Сухомлинский В.А. Родительская педагогика. — М., 1987.
8. Никитин Б.Н., Никитина Л.А. Мы и наши дети. — М., 1986.
9. Макаренко А. С. Книга для родителей. — Киев, 1987.

ЛЕКЦИЯ 19. РАБОТА СОЦИАЛЬНОГО НЕДАГОГА В ШКОЛЕ И МИКРОРАЙОНЕ

Работа социального педагога в школе, социальные задачи школы в современных условиях. Школа — центр воспитательной работы в микрорайоне. Опыт социально-педагогического комплекса школы № 59 г. Ярославля.

Раньше эта тема часто рассматривалась отдельно: как воспитательная работа в школе и как работа в микрорайоне. Сегодня образование, взяв в своей деятельности, как первостепенное, воспитание ребенка, формирование личности, изменяет свое содержание и методы работы. Среди сфер, где особенно нужен социальный педагог, -- это школа, и его работа в школе — особый вопрос.

В различных странах существует два подхода к его работе. Или социальный педагог сотрудничает со школой, или он является ее штатным работником.

Сотрудничая со школой, прикрепленный социальный педагог часто посещает школу, помогает родителям и школьникам в нормализации отношений, выясняет причины непосещения учениками школы. Он выявляет семьи, где жестоко обращаются с детьми, детей, отстающих в физическом и умственном развитии, детей, страдающих от обездоленности. Чтобы помочь ребенку или семье, он привлекает юриста, врача, работников милиции. От школьного врача он узнает о длительной болезни ребенка, причинах ее, и, чтобы предотвратить отставание в учебе, помогает заниматься дома или в больнице.

В Германии *социальный педагог введен в штат школы*. Он работает с неблагополучными семьями, отстающими учениками, создает детские объединения для проведения свободного времени, привлекает к этому родителей.

Чем занимается социальный педагог в школе? В отличие от учителя-предметника, он — не за учительским столом, а в школьном клубе, в секции, в «тусовке», в разновозрастном отряде, там, где необходима его помощь и содействие ребенку.

Он выявляет нуждающихся в социальной помощи детей. Это неуспевающие дети, которые в силу своих способностей не могут усвоить школьного курса. Это дети, которые переживают стрессы или в коллективе сверстников в школе, или в семье. Это дети больные, с теми или иными недостатками, школьники, которые приобщились к наркотикам или алкоголю. Чаще всего они стоят на учете в комиссии по делам несовершеннолетних. А также это дети одаренные.

Иногда помощь этим детям может состоять только в том, чтобы разобраться в их отношениях с окружающими. В другом случае — научить контролировать свои поступки, быть в себе уверенным. Но и в том и другом случае от социального педагога требуются чуткость и сердечность.

Социальный педагог становится организатором внеучебного времени школьника, объединяясь в своей воспитательной работе с родителями. Он организывает различные секции и клубы, разнообразные трудовые, туристские и краеведческие отряды.

Социальный педагог координирует работу педагогического коллектива с трудными детьми, семьями, с окружающей социальной средой и общественностью микрорайона. Он периодически информирует педагогический коллектив школы о психологическом климате в классах, о каждом трудном ученике и об оказании ему помощи. Играет главную роль в подготовке и составлении плана социальной работы школы.

Особое внимание требуется от социального педагога к детям, исключенным из школы. Он помогает устроить их в другую школу, помочь освоиться в новом коллективе.

Социальный педагог выявляет детей-школьников, которые незаконно заняты на работе в учебное время, решает вопрос об их учебе, проверяет, выполняются ли правовые нормы детского труда.

Он следит за детьми-дошкольниками: все ли нуждающиеся посещают реабилитационные центры, помогает им; контролирует получение всех социальных привилегий многодетными семьями

ми: бесплатные школьные завтраки, приобретение одежды, транспортные расходы.

Опыт работы социального педагога в школе широко распространяется. Так, в некоторых школах Вологодской области введена должность социального педагога, разработано положение о его обязанностях. Работу с семьей социальный педагог начинает с ее изучения, посещения, наблюдения, проведения анкетирования¹.

Он изучает как интересы отдельных детей, так и отношения в целом в семьях с различным укладом. Изучая семью, он помогает в кризисных ситуациях, в оздоровлении среды, в улучшении психологической обстановки и педагогической культуры среды, защищает интересы ребенка, организует контакты.

В практике современной школы, когда «**Социальные задачи** **школа в лету**» идеология коммунистического воспитания и утопия «всестороннего развития личности», казалось, у педагогов наступила растерянность: как в воспитании подрастающего поколения обойтись без школьного комсомола и пионерии.

Однако в последние годы появилась практика педагогических коллективов, где школа решает не только вопросы обучения и воспитания, но и целый ряд социальных проблем ребенка.

Изменения в нашей стране повлияли на существующую систему образования; на ней не мог не отразиться социальный, экономический и политический кризис общества. Общеобразовательная школа должна была пересмотреть свою учебную, воспитательную и социальную роль, выдвинув на первый план социальные функции. Попытаемся их выделить.

- Это, по-прежнему, решение задачи выполнения Закона о всеобщем образовании, но организация образования строится в интересах детей и подростков.

- Это организация воспитательной работы в школе на том же уровне, что и обучение.

- Это переориентация всей деятельности школы с тем, чтобы поставить в центре всей ее работы личность ребенка, его интересы и способности, организовать по-настоящему заботу о детях, утвердить «педагогику ненасилия».

- Это организация всей работы школы при развитии активности детей, детского самоуправления, создания различных детских объединений, клубов.

¹ См.: Лодкина Т. Социальный педагог приходит в семью//Воспитание школьников. 1996. № 5. — С. 35—38. (Даны анкеты)

Основной социальной задачей школы остается воспитание Человека, Гражданина и осуществление права ребенка на образование.

На современную школу возложена обязанность выполнения президентской программы «Дети России», в соответствии с которой оказывается педагогическая и социальная помощь детям, нуждающимся в социальной защите.

Как в современных условиях школа может решать вопросы социальной защиты ребенка?

Администрация школы, классные руководители, воспитатели групп продленного дня организуют для детей из малообеспеченных семей выделение материальной помощи, бесплатное питание в школе. Классные руководители, воспитатели групп продленного дня изучают положение ребенка в семье, работают с трудными детьми индивидуально.

В школе *психологи* исследуют способности ребенка и его интересы, намечают пути его индивидуального развития, его обучения и воспитания; оказывают психотерапевтическую и психологическую помощь, консультируют родителей и детей.

Существующая в школе *служба здоровья* проводит углубленные осмотры школьников, создает физкультурные группы, организует специальное питание для ослабленных детей и наблюдение за карантинными классами.

Руководит социальной работой в школе один из *заместителей директора*. Вопросы социальной работы с детьми и родителями обсуждаются на родительских конференциях и педагогических советах.

В школах, где нет освобожденного социального работника, пересмотрены обязанности всех ее сотрудников¹.

Так, администрация школы кроме традиционных вопросов руководства педагогическим коллективом и осуществления Закона о всеобщем выделяет организацию воспитательной работы во внеучебное время, направляет работу родительского комитета с семьями, где трудные дети.

Заместитель директора по воспитательной работе уделяет больше внимания связи школы с внешкольными детскими учреждениями, различными просветительскими организациями, инспекцией по делам несовершеннолетних.

¹ См.: *Законова И.Н.*, Развитие социально-педагогических функций общеобразовательной школы в современных условиях, (Автореферат). — М., 1996. — С. 11-12.

Заместитель директора по учебной работе выделяет в своей деятельности организацию и работу кружков, секций, клубов, индивидуальную работу учителей с учениками, проведение консультаций для школьников по месту жительства, работу с трудными детьми, с детьми, которые нуждаются в особом педагогическом внимании.

Учителя начальных классов и классные руководители, изучив семьи и учеников микрорайона, обращают внимание на тех ребят, которые нуждаются в социальной помощи; помогают семье в воспитании трудных детей.

Учителя-предметники, изучив наклонности ребят, вовлекают их в различные кружки и секции, готовят массовые мероприятия в школе, привлекая к их проведению родителей и бывших учеников, приглашают в школу интересных людей.

Такова схема решения социальных вопросов в школе, не имеющей освобожденного социального педагога, которая в практике современной системы образования нашла широкое распространение.

Работая социальным педагогом, следует
Работа социального педагога в микрорайоне учитывать, что формирование личности, воспитание ребенка происходит не только в семье, школе, в дошкольных и внешкольных учреждениях, но и во дворе, среди сверстников, и важно на этот процесс сегодня обратить внимание.

Обращаясь к воспитанию ребенка, следует помнить, что и в школе, и в семье он находится под контролем, точнее, подчиняется правилам поведения, установленным и в школе, и в семье. На улице же, во дворе, со сверстниками он предоставлен сам себе, и этот процесс в его развитии может быть главным. Поэтому работу по месту жительства следует вести не с подростками (уже трудными), а с дошкольниками, организовывая их свободное время, развивая их задатки и способности¹. Именно там, вне контроля семьи и школы, когда ребенок предоставлен сам себе, возникают неформальные группы, появляются лидеры, происходят контакты со взрослыми. Именно здесь проявляются негативные черты у подростков, которые не могут себя занять, здесь подростки вовлекаются в преступные группы.

Сложилась практика, когда социальный педагог закрепляется за отдельным районом, домом, подъездом. Какая работа проводится им в подобном случае?

¹ См.: *Закатова И.Н.* Указ. соч. — С. 5.

Одна из практикуемых форм — это создание спортивных баз, культурных и реабилитационных центров на базе прежних клубов по месту жительства. Кроме того, это создание различных объединений для совместного времяпровождения в выходные дни. Это походы, спортивные соревнования, проведение утренней зарядки детей и взрослых, создание различных дворовых команд и секций, ремонтных бригад из детей и подростков, открытие клубов по интересам, оборудование спортивных площадок и стадионов, площадок для малышей, создание домовых библиотек.

Однако в современных условиях возникает практика совместной социальной работы с детьми и в школе, и по месту жительства. Эта практика деятельности *по единому плану воспитательной работы в микрорайоне и школе* объединяет школу и все социальные службы в решении общей проблемы воспитания и защиты детей. Работа по единому плану изменяет в корне работу педагогического коллектива школы. Педагоги включаются в работу внешкольных детских учреждений, деятельность классных руководителей и воспитателей групп продленного дня тесно увязывается с работой социального педагога.

Главным в этом единении является ребенок, личность; работа педагогического коллектива не замыкается в стенах школы, а обращается к ребенку, в его семью, в детские объединения, в среду сверстников.

Такова практика социально-педагогических центров, комплексов Москвы, Свердловска, Ленинграда и других городов. Эксперимент создания социально-педагогического комплекса в России был начат еще в конце 60-х гг. Это были поиски новых форм воспитания, привлечения к заботе о детях всего общества. Эксперимент в Свердловской области возглавил В.А.Семенов, контролируя и направляя все этапы его проведения. Были охвачены школы Свердловска, Нижнего Тагила, Первоуральска Свердловской области.

Так, в г. Свердловске территорию Октябрьского района разделили на микрорайоны, в которых находились по 2—3 школы. Комплексом руководил Совет, который координировал работу всех предприятий, учебных заведений, организаций, вовлеченных в воспитание подрастающего поколения. В Совет входили все категории работников, которые занимались воспитанием. Это научные работники и учителя, воспитатели и представители производственных предприятий, партийных и комсомольских организаций.

Перед Советом стояла задача создать благоприятную среду для воспитания детей и подростков¹. В этом эксперименте интересно рассмотреть функции каждого социального института, в чем выразились его особенности и чем они отличались от прежнего участия в воспитании детей и подростков.

В первую очередь семья. Удалось привлечь родителей к активной работе в комплексе. *Производственные коллективы* принимали участие во всей воспитательной работе, профориентации, в трудовом и экономическом воспитании. В комплексе работали члены *депутатской комиссии* райсовета. Идейно-политическим, нравственным, трудовым воспитанием занимались *комсомольские организации*. *Учреждения культуры* (Дворцы и Дома культуры, кинотеатры и клубы, библиотеки) организовывали совместную воспитательную работу со школой. *Преподаватели и студенты вузов* занимались созданием и подготовкой педагогических отрядов.

Сотрудники больниц и поликлиник оказывали медицинскую помощь, следили за здоровьем детей и подростков, занимались медицинским просвещением. *Административные органы* микрорайона (ГАИ и пожарный надзор) принимали участие в работе Совета и с детьми и подростками. *Военкомат* привлек к работе комплекса офицеров запаса, демобилизованных солдат, проводил подготовку подростков к службе в армии, занимался военно-спортивными играми «Зарница» и «Орленок». *Жилищно-коммунальное управление* участвовало в создании материальной базы для воспитательной работы комплекса с детьми и подростками по месту жительства, в клубах, на детских и спортивных площадках².

Особенная роль отводилась школе. Все мероприятия комплекса включались в планы школы: годовые, работу классных руководителей, учительских и ученических общественных организаций.

Главный упор в этой социальной работе был сделан на коллектив педагогов. Связь педагогического коллектива и коллективов производителей на протяжении нескольких лет не была формальной. Взаимодействие школы с учреждениями культуры расширяло ее возможности в эстетическом воспитании, становилось реальным развитие способностей ребенка, решались проблемы его взаимодействия с окружающей средой. Здесь объединялись интересы ребенка и родителей. Так, в г. Свердловске клубы «Гномик» и «Малышок» объединяли и детей, и родителей³. Проведенный экс-

¹ См.: *Семенов В.Д.* Взаимодействие школы и социальной среды. — М., 1986. — С. 39-40.

² Там же. — С. 42.

³ Там же. — С. 80-82.

перимент дал хорошие результаты: выполнялся Закон о всеобщем, решалось полное трудоустройство молодежи, среди несовершеннолетних не было правонарушений, дети и подростки участвовали в различных видах общественно-полезного труда, в самых различных работах по благоустройству района'.

В последние годы создание социально-педагогических комплексов не единично. Социальная работа школы и всех социальных институтов общества по единому плану в корне изменяет воспитательную работу с подрастающим поколением.

Структура социально-педагогического комплекса получила свое признание и распространение.

Идеальным стало единение в проведенном эксперименте в школе № 59 г. Ярославля. Эксперимент необычен, интересен, и, конечно, не каждая школа сможет воплотить у себя опыт этого педагогического коллектива. Но социальному педагогу будут интересны организация и содержание работы этой школы, многое из опыта он сможет взять на вооружение. Об этом эксперименте пишет в своей книге директор школы Ирина Николаевна Закатова². Школа построена в 1984 г., рассчитана на 1600—1800 учеников, 50—60 классов. Школа работает в две смены, оборудовано 10 предметных кабинетов, 15 комнат для занятий музыкой, читальный, актовый, спортивный, тренажерный и гимнастический залы, мастерские, библиотека, столовая, швейный цех, 5 дополнительных специализированных кабинетов: психологии, социальной педагогики, прикладного творчества, логопедический, экологический.

Педагогический коллектив — 170 специалистов и 8 заместителей директора, 25 социальных педагогов, 17 педагогов дополнительного образования, 3 психолога, 3 педагога-организатора³.

Изучение семей дало возможность представить, что в большинстве из них воспитанию детей не уделяется должного внимания.

Была поставлена задача — превратить школу в воспитательный центр, в основе всей учебной и воспитательной работы которого должна быть личность ребенка; добиться на деле равенства в получении образования (без сегрегации или селекции). Для этого было необходимо реорганизовать деятельность школы, всех ее подразделений на индивидуальную работу с ребенком и, глав-

¹ См.: Семенов В.Д. Указ. соч. - С. 43-45.

² Закатова И.Н. Социальная педагогика в школе. М., 1996.

³ Там же. - С. 15.

ное, объединить в воспитании детей все силы школы, семьи, социальных, спортивных, культурных учреждений микрорайона¹.

СТРУКТУРА СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОМПЛЕКСА

Попечительский совет

Педагогический совет

Работа в микрорайоне

Работа в школе

Центр «Досуг»

Социальные педагоги
в классах

Центр «Семья»

Образовательный центр
во внеучебное время

Центр «Здоровье»

Центр спортивно-оздорови-
тельной работы

Медико-психологическая
юридическая консультация

Центр «Доверия» для детей

Система дифференцированного обучения
Система социального воспитания, творческой деятельности
Медико-психологическая — педагогическая служба семьи
Служба защиты прав ребенка
Служба социальной защиты молодежи
Служба досугово-творческой деятельности
Служба психологического и физического здоровья
и коррекции общения
Служба социальной и профессиональной ориентации
Служба связи с научно-исследовательскими учреждениями

¹ *Закатова И.Н.* Социальная педагогика в школе. — М., 1996. — С. 16.

При таких задачах изменялось основное направление работы школы:

- содержание образования становилось социальным заказом родителей и детей;
- созданная система воспитательной работы должна была осуществляться вместе с родителями;
- в школе создавалась социально-педагогическая служба.

При подготовке эксперимента среди пожеланий родителей было выявлено около 50 направлений дополнительного образования. Исходя из этого, в школе было создано 8 направлений дифференцированного обучения:

- музыкально-эстетическое;
- изобразительного искусства;
- прикладного творчества;
- языковой культуры;
- нравственной культуры;
- экологии;
- волеологии;
- математической культуры.

Для каждого отделения был разработан свой учебный план — с I по XI классы, уровень подготовки по каждому из которых давал выпускникам школы достаточную степень знаний для поступления в средние и высшие профессиональные учебные заведения¹.

Отделения комплектовались при поступлении в школу, а, также при переходе в V, VIII и X классы.

Разработанные экспериментальные учебные планы предусматривали сохранение базового ядра образования, насыщение его гуманитарной культурой, стремление развивать эмоциональную (эстетическую и нравственную) сферу личности, творческие способности ребенка, отход от информационных методов обучения, переход к развивающей педагогике².

Социальная служба комплекса состоит из нескольких подразделений:

- территориальная социальная служба, которую осуществляют социальные педагоги;
- внутришкольная служба социальной заботы о детях (59 классных руководителей, 6 воспитателей групп продленного дня, 3 организатора внеклассной работы);

¹ *Закатова И.Н.* Указ. соч. — С. 16.

² См.: *Тихомирова Н.К.* Система воспитательной работы и средней школе на основе программы. — М., 1996. — С. 7.

- психологическая служба (3 психолога и логопед);
- медицинская служба (врач, медсестра)¹.

Разработанная комплексная программа взаимодействия школы и семьи включает работу социального педагога, составление паспорта микрорайона, анкетирование родителей и детей, изучение интересов детей, составление программ социальной адаптации «Семья», «Трудный подросток», «Здоровье» и т.д.

Внеучебная внутришкольная работа сосредоточена в центрах, в которых созданы почти сотни кружков, студий, секций, охватывающих две трети учеников школы. Руководят центрами специалисты, многие кружки ведут родители².

Так, в экологический центр входят: школьное лесничество «Сосенка», несколько лекториев для разного возраста, кружки орнитологов, аквариумистов, любителей комнатных растений, клуб «Экология и культура». Только в работе лесничества участвует от 100 до 600 ребят. В центрах создаются разновозрастные отряды, в которые входят учителя, дети и родители. В школе разработана программа воспитательной работы, которой руководствуются и классные руководители, и родители. Организационно эта программа осуществляется в «годовом цикле общешкольных творческих дел». Это циклы «Истина», «Красота», «Интеллект», «Добро».

Так, цикл «Красота» объединяет все мероприятия по эстетическому воспитанию посредством занятий со специалистами. В праздниках, фестивалях русской национальной культуры, в общешкольных делах принимают участие учителя, ребята, родители, выпускники школы³.

В разработанной программе социальной работы в школе предусмотрена система мероприятий, направленных на развитие главных качеств личности. Это просвещение ребенка в области эстетической и этической культуры, обязательное участие в труде, в разнообразной трудовой деятельности и, главное, объединение в единый педагогический процесс воспитания личности в коллективе и ее самовоспитание. Эффективным в этой работе, точнее, в этом опыте является метод педагогической диагностики, процесс фиксирования степени, уровня воспитанности ребенка на каждом этапе его развития.

Некоторое время назад многолетний эксперимент педагогической диагностики был проведен в нескольких школах Красноярска. Публикация проф. М.И.Шиловой об этом опыте была встре-

¹ См.: Тихомирова Н.К. Указ. соч. — С.;

² Там же. — С. 18.

³ Там же. — С. 18-19.

чена в штыки. Критиковали за несовместимость определения уровня воспитанности по уровню «коммунистической нравственности» и уровню простейших навыков ребенка в быту¹. Двадцатилетний опыт школ Красноярска был невостребован. Любопытнейшие же разработки определения уровня воспитанности ребенка, отсюда — составление воспитательных планов с группой детей, с классом представляют интерес для социального педагога.

Несомненно, опыт организации социальной работы педагогического коллектива школы № 59 г. Ярославля дал положительные результаты.

План социальной работы школы стал связующим звеном между всеми, кто причастен к воспитанию ребенка. Положительно то, что в составлении плана принимали участие ученики и родительский актив, педагогический коллектив, совет школы и общешкольная общественность.

Важно то, что главной задачей плана было дойти до каждого ребенка, объединив силы педагогического коллектива, родителей, общественности в социальной работе; направить эти силы на развитие задатков и способностей ребенка, подготовку его к жизни, а главное, на самовоспитание и самообразование.

Этот опыт демонстрирует действительное взаимодействие школы, семьи с органами правопорядка и социальной защиты, с предприятиями и детскими садами.

В учебно-воспитательный комплекс микрорайона «Марьино» г. Москвы входят 2 школы, 2 детских сада; в штате — 32 социальных педагога (за счет ставок воспитателей групп продленного дня плюс доплат из бюджета). Ввести ставки социального педагога в школе позволяет статья 55 Закона «Об образовании».

Кроме организованного отдыха здесь важное место занимает полезный труд: автоперевозки, ремонт автомашин, резьба по дереву, сборка компьютеров, организация службы социального страхования².

Интересный опыт работы накоплен в социально-педагогическом комплексе школы № 26 г. Ставрополя³. Кроме школьных секций здесь существуют кружки, созданные родителями у себя дома («Макраме», «Вязания», «Вышивок», «Умелые руки»). Родители

¹ См.: Шилова М.И. Учителю о воспитанности школьника. — М., 1990.

² См.: Березина В., Ермоленко Г. Социальный педагог в школе//Воспитание школьника. 1994. № 2. - С. 2-5.

³ См.: Гуров В., Шинкаренко Н. «Открытая» школа и социально-педагогическая работа с детьми//Воспитание школьника. 1994. № 2. — С. 6—9.

занимаются английским языком с пятью отстающими учениками, организовали домашний театр. В школе 43 кружка, созданные учителями и родителями, в которых занимаются 370 учеников. Состояние развития отдельных учеников обсуждается на педагогических советах, где о результатах наблюдений докладывают психолог и логопед.

В ряде школ и гимназии существует практика подготовки социальных педагогов¹. Учащихся знакомят с профессией социального педагога. Для этого в школе создается класс, в программу которого включается участие ребят в социально-педагогической работе. Школьники знакомятся с основами социальной педагогики, проходят социально-педагогическую практику в качестве подготовки к самостоятельной работе.

Вопросы студентам

1. Социальные задачи школы в современных условиях.
2. Школа — центр воспитательной работы в микрорайоне.
3. Работа социального педагога в школе и микрорайоне.
4. Опыт социально-педагогического комплекса и школы № 59 г. Ярославля.

Литература к лекции

1. *Ерзунов В.И. и др.* Клуб для подростка. — М., 1986.
2. *Гуров В., Шинкаренко Н.* «Открытая» школа и социально-педагогическая работа с детьми//Воспитание школьника. 1994. № 2.
3. *Иванов И.Н.* Методика коммунарского воспитания. — М., 1990.
4. *Закатова И.Н.* Социальная педагогика в школе. — М., 1996.
5. Проблемы эстетического воспитания подростков. — М., 1994.
6. *Тихомирова Н.К.* Система воспитательной работы в школе на основе программы. — М., 1996.
7. *Вульф В.З.* Социальный педагог в системе общественного воспитания//Педагогика. 1992. № 5, 6.
8. *Гуров В.И.* Опыт организации социально-педагогической работы//Педагогика. 1993. № 3.
9. *Селевко Г.К.* Дифференциация учебного процесса на основе интереса детей. — М., 1996.
10. *Маанди Н.* Школа моей мечты//Народное образование. 1995. № 5, 6.

¹ См.: *Березина В., Ермоленко Г.* Указ, соч. — С. 2—5.

ЛЕКЦИЯ 20. РАБОТА СОЦИАЛЬНОГО НЕДАГОГА С ТРУДНЫМИ ПОДРОСТКАМИ

Трудные подростки, их особенности, различные отклонения в поведении. Методы перевоспитания. Опыт работы социальных педагогов в реабилитационных центрах «Надежда» и «Радость» г. Клина. В.Н.Сорока-Росинский о трудно-воспитуемых.

Юношей и девушек в 11—12— 15—16 лет мы называем подростками; это период развития личности от детства к зрелости, к юношеству. Особенности этого периода зависят от особенностей физического развития подростков. Но это не только физическое и половое созревание, но и формирование личности.

Физическое развитие характеризуется быстрым ростом, увеличением веса, развитием мускулатуры, окостенением скелета, повышением кровяного давления, быстрым утомлением, головкружениями, развитием мозга и нервной системы. Это, конечно, перегрузка для организма; к этому добавляется еще и половое созревание, что ведет к половому влечению.

В этот же период идет и нравственное развитие, формируются убеждения подростка. И чаще всего убеждения не совпадают с общественным мнением.

Это период, когда ребенок задумывается над собой как над личностью, что приводит его к процессу самовоспитания. В это время начинается и формирование его характера, подросток сравнивает себя с окружающими сверстниками.

Трудные подростки — это педагогически запущенные дети, они физически здоровы, но не воспитаны и не обучены. Они отстают от своих сверстников в учебе, так как у них не развиты память, мышление и воображение.

Они не любят трудиться, не могут заставить себя что-то делать, не могут заниматься систематически, делают только то, что интересно. Трудные подростки нарушают в школе дисциплину и порядок, не хотят учиться, конфликтуют с учителями, со сверстниками, с родителями, бросают школу, считают себя неудачниками. Они бродяжничают, пьют, употребляют наркотики, нарушают законы. Алкоголизм приводит к воровству и тюрьме. Пропаганда секса — к подростковой беременности, так как часто очень рано они вступают в половые связи. Именно подростки в результате физического или сексуального насилия прибегают к самоубийству.

В современных условиях детская беспризорность подходит к уровню 20-х гг. Новые экономические отношения (приватизация, аренда, кооперация) привели к незащищенности подростков на производстве. Многие подростки, получив при старой системе образование, не хотят переучиваться или просто учиться дальше, обновлять свои знания.

В условиях демократических свобод (многопартийность, самоуправление, свобода слова) подростки не могут сделать правильный выбор, если им не привиты правила культурного поведения, если у них отсутствуют нравственные ориентиры.

Практика отчисления их из школы и сокращение приема в ПТУ привела к тому, что в 14 лет подросток оказался не у дел, так как по КЗОТу Российской Федерации (ст. 173) принимают на работу только с 16 лет.

Количество преступлений, за которые подростки привлечены к уголовной ответственности, превысило 100 тыс. Из них на 30% увеличилось число убийств и тяжких телесных повреждений. Разбой, грабеж, повторение преступлений, изнасилование — число этих преступлений, совершенных подростками в последние годы, растет.

В 90-е гг. преступность подростков увеличилась вдвое, охватив все категории учебных заведений, которые раньше считались благополучными (школы, техникумы, вузы).

Отклонения в поведении подростка Отклонения в поведении подростка — это результат педагогической запущенности и неблагоприятной окружающей среды. И как результат — реакции протеста, неповиновение, грубость, уход из дома из-за обиды. Трудные подростки возбудимы, агрессивны, склонны к воровству, бродяжничеству, сексуальным эксцессам, употреблению алкоголя.

Интересны результаты исследования Н.Вайзмана¹ об особенностях поведения трудных подростков. К *первой группе* он относит «психически неустойчивых подростков, которые по физическому и половому развитию отставали от сверстников». Они внушаемы, безответственны, их интересы неустойчивы, эмоции поверхностны. «В школе такие учащиеся паясничали, демонстративно не подчинялись, прогуливали занятия».

Ко *второй группе* Вайзман относит подростков «с ускоренным половым развитием и с повышенной аффективностью, возбудимостью, агрессивностью». Они бурно реагируют на любой запрет родителей или воспитателя.

¹ См.: Вайзман Н. Реабилитационная педагогика. — М., 1996. С. 140-141.

В *третьей группе* подростков «преобладала расторможенность влечений: сексуальность, бродяжничество, употребление наркотиков». Чаще всего они из семей, где родители ведут асоциальный образ жизни, где постоянны конфликты. Они злобны, жестоки, агрессивны, раздражительны.

Это характеристика отклонений в поведении, возникающих как результат педагогической запущенности. Но существуют подростки, нарушения, точнее, отклонения в поведении которых является результатом аномалии развития организма.

Обратимся снова к исследованию Н. Вайзмана. Он пишет, что у подростков с остаточной органической патологией снижена работоспособность, неустойчивое внимание. Они раздражительны и эмоционально неустойчивы, знания их ограничены, дома они занимаются с репетитором. В школе они доходят до 5—7 классов, совершенно не могут трудиться, в ПТУ заниматься тоже не могут, так как им требуется индивидуальное обучение. В результате они постоянно меняют место работы. Только 25% подростков с органической патологией впоследствии смогли организовать семью, трудиться, разумно вели себя в быту, учились в техникумах¹.

Исследования групп подростков-учащихся, охваченных преступностью, показали, что у учеников общеобразовательной школы преобладают нарушения дисциплинарные, чаще наблюдаются антиобщественные поступки.

У учащихся ПТУ — противоправные поступки, драки, мелкое воровство, употребление алкоголя, нежелание работать и учиться, спекуляция, бродяжничество.

У воспитанников детских домов и приютов — агрессивность, драки, те же нарушения, что и у учащихся ПТУ².

Постараемся обобщить, к чему приводят отклонения в поведении подростка. Отклонения, опасные для жизни, выплескиваются в попытку самоубийства, подростки бросают учебу, не задумываясь о своем будущем. Их образ жизни приводит к опасным последствиям для здоровья; опасными для юноши и девушки являются ранние половые связи, сексуальные отклонения в поведении.

В последние годы ученые зафиксировали пик подростковых самоубийств. Особенности подросткового самоубийства являются психологические особенности полового созревания; круше-

¹ См.: Вайзман Н. Указ. соч. — С. 144—146.

² См.: Проблемы, методика и опыт социальной реабилитации детей и подростков в современных условиях. — М., 1994. — С. 47.

ние любви, разочарование, отсутствие ответного чувства, обиды. Подросткам характерны размышления о смысле жизни и смерти, и часто, абстрагируя от своей личности понятие смерти, они покушением на убийство стремятся познать ее сущность. Подростки своим эгоцентризмом создают реакцию неприятия окружающими. Они становятся объектом осуждения, угроз, что также приводит к попытке самоубийства¹.

Среди беглецов зафиксировано больше всего подростков. Основная причина — плохое обращение в семье, причем чаще со стороны матери (60—70%), чем отца. Ученые это объясняют как психологическими причинами, так и социальными: тяжелым экономическим положением семьи, безработицей, неполным составом семьи, слишком юным или наоборот преклонным возрастом родителей и т.п. Кроме того, играет важную роль и поведение самого ребенка, который побуждает плохое обращение.

Подростки-беглецы чаще всего ограблены, избиты, становятся наркоманами, вовлекаются в преступные группы, в семью никогда не возвращаются.

Часть подростков-беглецов уходит из семьи под влиянием стремления к свободе, независимости.

Психологами разработаны типы детей с различными отклонениями, которые требуют самого разного подхода со стороны социального педагога. Так, одному ребенку требуется вмешательство социального педагога, чтобы помочь ему обрести самостоятельность и стойкость; другого нужно занять общественной работой, чтобы он стал лидером, или включить в такую деятельность, где бы он мог проявить смелость и уверенность в себе.

Некоторые подростки не любят захваливания, некоторых необходимо увлечь творчеством или трудом. У ребят замкнутых, эмоционально-холодных нужно развивать культуру общения.

В работе социального педагога встречаются подростки с быстрой утомляемостью, раздражительные, склонные к депрессии, с преобладанием плохого настроения, постоянно сосредоточенные на мрачных сторонах жизни.

Все эти особенности трудных детей и подростков необходимо учитывать социальному педагогу в работе.

На особенности психического развития ребенка, которые следует знать социальному педагогу, обращал внимание в своих психологических исследованиях психолог Л.С.Выготский.

Л.С.Выготский определил периоды неустойчивости в жизни ребенка. Это 7 лет, 8 лет, 12, 13, 14-17 лет. В семнадцать лет ха-

¹ См.: Вайзман Н. Указ. соч. — С. 88—89.

раक्टर возраста критически стабильный. Он определил характер «кризиса» в 13 лет, когда происходит физиологическая перестройка организма, физические и психологические изменения в организме, которые проявляются в реакции на внешние воздействия. Реакция на события в этом возрасте отличается от реакции взрослых. У подростков занижена способность самореализовать, организовать себя на какое-либо дело.

В период кризиса у подростка обязательно возникает конфликт с окружающими его людьми. Социальный педагог должен помнить, что перестройка поведения подростка связана с половым созреванием.

Работа с трудными детьми или подростками

Перевоспитание обязательно предполагает педагогический процесс перевоспитания. Что такое перевоспитание? Это процесс предупреждения или преодоление различных отклонений в поведении ребенка или подростка.

Перевоспитание — это трудный процесс и для воспитанника, и для воспитателя. Воспитанник должен заинтересоваться перспективой нового пути. Воспитатель должен поверить в человека, проанализировать прошлое, настоящее и представить будущее воспитанника, не упрекая его прошлым.

Социальному педагогу приходится сталкиваться в своей работе с исправлением, когда нужно помочь ребенку в корне изменить свое поведение, изменить все его сознание и стремления, чувства и волю, его деятельность. Перед социальным педагогом стоит вопрос: как изменить отношение ребенка к труду и спорту? Что может стимулировать его на положительную деятельность, как отвести его от нравственно постыдных поступков? Как подвести подростка к процессу самовоспитания и самообразования?

Все эти вопросы встают перед социальным педагогом в работе с каждым воспитанником. К этому процессу педагог готовится. Изучив воспитанника, следует сосредоточить его внимание на психологической готовности к изменению своего поведения. Это второй этап перевоспитания. Третий этап — это процесс накопления нравственно положительных качеств, поступков воспитанника. Важно, чтобы этот процесс воспитатель контролировал и при небольших подвижках поощрял ребенка, направляя его дальше на изменение своего поведения.

Цель социального педагога в работе с трудными детьми (подростками) состоит в том, чтобы помочь им «перешагнуть» через возникший кризис и самостоятельно изменить свою жизнь.

Важно, чтобы в этом процессе, точнее, на этом этапе воспитанник сам научился оценивать свои поступки, их положитель-

ные и отрицательные стороны, их причины и самостоятельно находить путь дальнейшего поведения.

Это подход к четвертому этапу перевоспитания — процессу самовоспитания, когда воспитанник должен выйти из кризиса. На всех этих этапах воспитатель выступает в роли консультанта.

Следует также учитывать, что в этот процесс перевоспитания кроме воспитателя включается коллектив воспитанников, в который попадает подросток. Здесь воспитатель выступает в роли координатора, направляя коллектив на перевоспитание своего товарища. Социальный педагог, работающий с подростками в реабилитационном центре, прибегает к одному из методов, поставив перед воспитанником цель быть похожим на кумира, на идеал. Этот нравственный идеал помогает в формировании положительного поведения подростка.

Далее в новой обстановке реабилитационного центра его поступки и решения направляются социальным педагогом.

Здесь важно знать способности воспитанника, определив которые, педагог внушает ему уверенность в своих силах, в реальности изменения своей жизни.

Учитывая, что в реабилитационном центре социальный педагог работает с группой, важно незамедлительное ее изучение. Необходимо знать все нюансы отношений всех воспитанников в группе, степень влияния группы на каждого подростка. Какие дела больше всего интересуют группу? Как она строит свои отношения со средой?

Следует помнить, что у трудных подростков это могут быть враждебность, агрессивность, замкнутость. Отсюда, начиная с малой группы, следует оздоровить обстановку созданием клуба, спортивной секции, технических кружков,

И еще один путь перевоспитания трудных подростков — это включение в группу воспитанных подростков, что значительно сложнее других методов¹.

В перевоспитании трудных подростков можно обратиться к опыту А.С.Макаренко, его «методу взрыва», когда, оказавшись в критической ситуации, подросток понимает свою безысходность, чувствует отвращение к своей жизни. У него возникает потребность быть лучше. Но воспитанник достигнет успеха, если сможет изменить свои привычки и поступки.

Трудный подросток требует особого подхода. Это в полном смысле должен быть подход поэтапный, на первом этапе которого должны

¹ Социальная помощь детям. — М., 1994. — С. 86.

быть установлены хорошие отношения с подростком и его окружением, точнее, должен быть установлен контакт, что в практике работы социального педагога достигается не сразу и не просто.

Здесь важно социальному педагогу еще до встречи познакомиться с личными делами подростка и в школе, и в комиссии по делам несовершеннолетних. Важно выяснить причину педагогической запущенности, а в дальнейшем стараться объединить педагогический процесс воспитания и процесс самовоспитания. Социальному педагогу важно овладеть приемом направления подростка к деятельности самосовершенствования.

Работая с трудными подростками, социальный педагог на каждого воспитанника составляет психологическую карту. В этом особенность работы социального педагога — работа с личностью.

Учитывая, что трудные подростки чаще всего особенно возбудимы, социальному педагогу важно выбрать для ребенка тот вид деятельности, который поможет ему во время конфликта быть сдержанным и терпеливым. Задача педагога состоит в воспитании у подростка терпимости, внимания, сдержанности.

Для воспитания этих качеств следует помнить, что подросток может быть жестоким, поэтому ему нельзя поручать руководство маленькими.

Работая в реабилитационном центре с подростками, социальный педагог должен помнить о ряде условий, которые ему помогут достичь успеха.

Первое — установить контакт с подростком, чтобы общение дало возможность его познать. Познание ребенка — это второе, о чем должен помнить педагог. Знать его мысли, стремления, реакции, планы на будущее. Третье — установить добрые отношения, что поможет в его реабилитации¹.

Подробная технология достичь контакта социального педагога с подростком разработана психологом Л.Б. Филоновым. Он выделяет несколько стадий в разговоре социального педагога с подростком. Это накопление согласий во взглядах, вызов согласий со стороны подростка, поиск его увлечений, понятие особенностей его увлечений и поведения, определение отрицательных качеств его личности, его реакция на постороннее влияние, выработка общих норм поведения и взаимодействия².

¹ Филонов Л.Б., Технология установления контакта с дезадаптированными подростками в процессе их реабилитации//Проблемы, методика и опыт реабилитации детей и подростков в современных условиях. — М., 1994. — С. 124.

² Там же. — С. 127-143.

Учитывая, что так называемые «трудные подростки» составляют большинство в различных неформальных объединениях, социальному педагогу, работая с ними, следует иметь представление хотя бы частично об этом молодежном движении.

Социальному педагогу о «неформалах»

Обратимся к истории. Неформальные молодежные группы впервые возникли после второй мировой войны в европейских странах как неприятие молодежью в их странах общественных и экономических систем, социальных и духовных ценностей. Это был протест против существующих порядков и поиск более справедливых форм человеческого существования.

В конце 40-х — начале 50-х гг. небольшие группы молодежи пытались противопоставить себя обществу. Они появлялись с особыми прическами и одеждой. Их жесты, язык, поведение, их музыка, интерес к политической жизни заставляли обращать на них внимание. Это — *битники*, обитавшие в подвалах, в примитивных одеждах; они искали смысл жизни.

В середине 50-х гг. во многих европейских странах появились «сердитые молодые люди» от 14 до 20 лет в кожаных пиджаках, без работы; многие из них потеряли в войну отцов. Как протест против своего положения они громили витрины магазинов и рекламы.

Позднее появилось движение *теддгов*, озлобленные, они обрушивали свою ярость не только на имущество, но и на случайных прохожих, особенно не белого цвета кожи.

Юноши от 12 до 20 лет в начале 60-х гг. организовались в группу *Tods*. Дети квалифицированных рабочих, сами работающие, они буптовали по воскресным дням.

Более массовым было движение хиппи. Они выдвигали человеколюбивую систему ценностей: «Творите любовь, а не войну». Их одежды представляли разные национальные культуры; красочные атрибуты: буддийские четки, индийские амулеты и талисманы, европейские гитары и губные гармошки. Символ движения — цветы. Они осуждали отцов за то, что общество отошло от естественных потребностей человека. Протестовали против уничтожения личности, индивидуальности каждого, выступали против формальных законов общества.

В 1964 г. под влиянием хипп-движения произошло массовое выступление студентов: демонстрации, баррикады, столкновения с полицией. Хиппи создавали небольшие мастерские, сельскохозяйственные фермы, пытались уйти от товарно-денежных отношений, отдавая продукты в своих магазинах бесплатно, что при-

водило к разорению. Это была попытка создать коммуны как протест существующему обществу.

В этот период от хиппи отделяется группа *йипи*, которые звали народ к революционным преобразованиям. В 1968 г. 15 тыс. йипи организовали марш в Чикаго, где обсуждались кандидаты в президенты США. Три дня полиция демократической Америки, применяя дубинки и слезоточивые газы, жестоко избивала подростков. После этого движение йипи прекратило свое существование.

Кризис движения хиппи, разочарование и подавленность молодежи привели к проникновению в их движение идей сексуальной революции. Члены коммун хиппи вели общее хозяйство, сообщая воспитывали детей, некоторые имели общих сексуальных партнеров.

В 70-е гг. среди молодежи возникают различные религиозные секты как более мирные протесты обществу: движение «зеленых», группы новой демократии, группа защиты прав женщин и безработных.

В развитых странах появляются *рокеры* — молодые люди из рабочих семей, учащиеся с мотоциклами. Они носились на большой скорости, оглушали ночные города, испытывая при этом чувство свободы. В ФРГ возникло движение фашистского толка *нацирочеров*.

В настоящее время массовое распространение приобрели *фэн-клубы*, где пропагандируется экстремизм и насилие, межнациональная вражда. Так, футбольный матч на кубок Европы ФРГ-Турция западногерманские фанаты превратили в демонстрацию ненависти к туркам.

Группа *понперов* выступала против протестующего поколения отцов, предлагая не обращать внимание на отрицательное в жизни, а наслаждаться существующими благами, находить их в своем окружении.

Огромной популярностью пользуются *панки*. Считая себя брошенными обществом, они стремятся вызвать к себе отвращение окружающих: ярко расписывают лица, наголо бреют голову, ходят в рваной одежде с собачьими ошейниками или цепями от унитаза на шее.

Новое молодежное неформальное движение *кибер-панкизм* имеет два направления: киберпанки осознающие и неосознающие свою принадлежность к неформалам. Больше вторых, это люди разного возраста, увлеченные компьютером. Увлечение техникой помогает им в установлении связи искусства и науки, литературы и промышленности.

В России неформальные группы молодежи появились также после Отечественной войны. В период перестройки их число возросло, молодежь включилась в мировое молодежное движение, представляя свою специфику. Существующие различные неформальные группы нередко контактируют друг с другом (А.П.Файн). Хиппи, металлисты, панки часто знают друг друга и могут переходить из одной группы в другую.

Почему молодежь тянется к неформальным группам? Одни из любопытства, не вникая в философию движения, другие видят в движении интересную форму проведения времени, для третьих — поиск оригинального образа жизни.

У *хиппи* своя философская платформа, своя форма поведения. В их клуб может вступить каждый, участвующий в мероприятиях Системы. В России движение хиппи возникло в 60-х гг. Это был интерес молодежи к джинсовой одежде.

В конце 70-х гг. хиппи стали вытесняться панками, металлистами, брейкерами, но к 80-м гг. снова наблюдается интерес к движению хиппи. Сейчас московскую Систему хиппи составляет около 2 тыс. молодежи в возрасте 13—36 лет. Это школьники, студенты, рабочие, научная, техническая и художественная интеллигенция. Они меняют работу, работают сторожами, что дает свободное время днем. Система делится на «пионеров» и «олдов», или «мамонтов». «Пионеры» — это недавно вступившие в клуб, «олдовые» — старые члены клуба, серьезно вникающие в политику, религию, мистику, искусство. Хиппи носят длинные волосы на прямой пробор, лоб и затылок охватывает тонкая повязка, многие отпускают бороду. Их одежда и поведение объясняются стремлением не отрываться от природы.

Длинные волосы помогают контакту с космосом, с космическим разумом. Одеты в джинсы, свитера, нередко рваные, старомодные пальто; носят украшения, на шее джинсовый мешочек с документами. Зимой живут в городе, летом путешествуют, разбивают палаточные городки. В основе их философии — внутренняя свобода человека, независимость от общества, свобода в любви, что якобы способствует единению людей. Проповедуют пацифизм, выступают против службы в армии, верят в иную, высшую реальность, медитацию, которая поможет выйти в эту реальность. Хиппи — это своеобразный вызов современному обществу.

Распространено в России движение *панков*. У них петушинные прически, кожаный пиджак на голом теле, грубый жаргон, вызывающее поведение. Они устанавливают связи между городами. Появление их в городе сопровождается драками и грабежами.

Группы *мажоров* (псевдоамериканцы, псевдоангличане, псевдофранцузы) предпочитают одеваться только в вещи из этих стран, собираются у гостиниц, где останавливаются иностранцы, демонстрируют приобретенные одежды. Они — за сильного предпринимчивого человека, владеющего несколькими языками, против наркотиков, за активный спорт.

Рокеры на мотоциклах без глушителей на большой скорости, группами, по ночам демонстрируют свое пренебрежение к обществу: угоняют чужие мотоциклы, не имеют водительских прав, вступают в связь с уголовными элементами.

Саталлисты — это поклонники определенного певца, футбольной команды — «фанаты».

Поклонники металлического рока — сейчас наиболее распространенная группа.

Их несколько видов: *«тяжелый металлический рок»*, *«черный металлический рок»* и *«скоростной металлический рок»*. Агрессивный внешний вид, черная одежда, отточенные шипы, металлические украшения на груди, перевернутый крест, слово «сатана» на английском языке. Они агрессивны, исповедуют культ сатаны, проповедуют расизм и шовинизм, к ним тянутся подростки, которых привлекает такой внешний вид. Это «лохи», быстро впитывающие агрессивность. Среди металлистов встречаются ценители металлического рока, увлеченные музыкой, миролюбивые, состоящие в контакте с официальными организациями.

Получили распространение *правоэкстремистские группы* — *неофашисты*. В черных куртках, узких брюках, белая рубашка с узким галстуком, кирзовые сапоги или ботинки, татуировка свастики — атрибуты этих групп. Они копируют соподчинение фашистской партии Гитлера: «гаупштурмфюрер», «штурмбанфюрер» и др. Проповедуют культ сильной личности, расизм, шовинизм, черную магию, занимаются спортом. Возглавляет группы чаще всего взрослый с реакционными взглядами. Такие группы становятся социально опасными.

Члены *левоэкстремистских групп* поклоняются видным советским политическим деятелям. Они пострижены под полубокс, волосы зачесаны назад, носят значки своих кумиров, отвергают западную культуру, освистывают западных певцов, отнимают у детей импортные вещи. Чтобы работать с такими подростками, социальному педагогу следует знать особенности каждой группы, особенности каждого подростка, уметь убедительно вести с ним диалог. Необходимо знать о существующих группах в городе, поселке, районе, кто в них входит, связаны ли с наркоманией, правонарушениями, спекуляцией, развратом. Знать их интересы, куль-

турный уровень, идеалы, убеждения, стремления, знать о структуре групп, правилах приема, то как определяется лидер, как относятся к обществу.

Ученые проанализировали причины участия подростков в неформальных группах. Это: стремление познать необычное, особенно современное западное искусство; неуспеваемость в школе и отчуждение от школьного коллектива; отсутствие интереса к чему-либо, бездеятельность, равнодушие к учебе; потребность в эмоциональных впечатлениях; отсутствие индивидуального подхода в школе, при наличии задержки в умственном развитии у отдельных учеников; невнимание к подросткам в семье, безнадзорность, одиночество, заброшенность, беззащитность; оригинальность впечатлений, получаемых подростками в группах, внутренняя свобода; возможность проявить протест против положения молодежи в современных условиях (И.А.Невский).

Ленинградские ученые проанализировали 40 дворовых «тусовок», в которых 70% были юноши, 30% — девушки, в основном несовершеннолетние подростки.

Первостепенная причина ухода подростков в неформалы — это потребность в друзьях, конфликты дома или в школе, протест против формализма взрослых. Каждый восьмой из пришедших в неформалы тот, кто «не знал, как жить дальше» (Н.Кофурин).

Ученые разработали рекомендации педагогу, работающему с подобными подростками. Прежде всего необходим индивидуальный подход к каждому участнику группы и дифференцированный подход к каждой группе (В.С.Овчинский). Надо делать упор не на запрещение групп, а на обсуждение проблем, волнующих эту молодежь, убеждать в заблуждениях, показать истинные ценности отечественной и зарубежной культуры.

Необходимо найти с этими подростками общий язык, суметь разобраться с волнующими их проблемами. Не запрещая группы, найти пути создания условий для самовыражения и самореализации подростков (Д.И.Фельдштейн).

В некоторых случаях следует применять и запрет, если в группе пропагандируются наркотики, пьянство, насилие, жестокость, порнография, проституция, неонацизм, и тогда, когда деятельность группы приобретает противоправный характер. Необходимо в таких случаях разобщать группу, переориентировать подростков на общественно-полезную работу, нейтрализовать лидеров. При этом, главное, работать с каждым подростком отдельно.

Ученые разработали программу экономических и правовых знаний, которые необходимы подростку, вступающему в самостоятельную жизнь. Здесь важно, что в результате подобного просве-

щения формируется социальная защищенность подростка. В некоторых школах для учащихся 9-х классов проводятся занятия факультатива «Основы социальной защищенности»¹, на которых даются экономические и правовые знания с учетом интереса ребят, а также формируются умения по защите своих интересов и социальных гарантий.

В содержание факультативного курса вошли вопросы трудового законодательства, трудовых отношений, безработицы, занятости населения, изучение закона Российской Федерации «О занятости населения», налогов и налогового законодательства.

Большинство занятий несут практический характер. Так, при изучении тем, связанных с рынком труда, ученики разбирают ситуацию «Конфликт на бирже труда». Проводится деловая игра «Поиск работы»².

Одна из форм предупреждения правонарушений подростков - это их вовлечение в правоохранительную деятельность, где социальный педагог работает в тесном контакте с комиссией по делам несовершеннолетних.

В плане этой лекции следует рассмотреть статью известного отечественного педагога В.Н.Сороки-Росинского о трудных детях. Она написана в 20-е гг., но поднимаемые им проблемы актуальны сегодня.

В.П. Сорока-Росинский

Трудновоспитуемые (в сокращении)

До революции и в педагогической литературе, и в педагогической практике уделялось известное место той категории детей, которых прежде называли малолетними преступниками и которые воспитывались в особых воспитательно-исправительных учреждениях, направляясь туда по приговору суда. Что же касается до трудновоспитуемых, то о них почти ничего не говорилось, и, разумеется, не оттого, что трудновоспитуемых прежде не было.

Они были и до революции, но обыкновенно, помыкавшие по разным школам и интернатам, они всюду изгонялись, а затем и вовсе выбрасывались за борт школы и, таким образом, не затрудняли ее больше вопросом о своем воспитании, по крайней мере до того момента, пока

¹ См.: *Омаров С.К.* Формирование экономических и правовых знаний как средство обеспечения социальной защищенности учащихся. — М., 1996. — С. 15.

² Там же.

они не становились малолетними преступниками и не поступали на попечение упомянутых воспитательно-исправительных учреждений.

Ныне тяжелые условия переживаемой нами эпохи дали очень большой процент всякого рода дефективных детей, и трудновоспитуемых в частности. Но теперь школа нормального типа не может так легко отмахнуться от них, попросту выбросить их за борт, как это делалось прежде; ныне вопрос о трудновоспитуемых ставится совсем иначе — трудновоспитуемые нередко переворачивают вверх дном школы и детские дома нормального типа, делая невозможным в них правильный ход учебно-воспитательного дела.

Для трудновоспитуемых нужны учреждения особого типа — таково решение этого вопроса. Вопрос заключается в том, какого типа должны быть эти учреждения, такого ли, как для морально дефективных детей, или здесь необходим совсем иной, особый тип воспитания и обучения.

Обычно принято смешивать эти категории детей, объединяя их под общим наименованием дефективных, и с внешней стороны такое объединение кажется вполне законным — ведь в самом деле каждый дефективный ребенок трудновоспитуем, а каждый трудновоспитуемый оттого-то и труден, что обладает каким-нибудь дефектом...

...Тот или иной ребенок может оказаться трудным вовсе не в силу какой-либо дефекта в частности, а наоборот — по причине сложности и богатства своей натуры...: сильные и талантливые натуры развиваются зачастую очень бурно, а с другой стороны — умеренность и аккуратность, столь милые сердцу многих педагогов, вовсе не всегда говорят о чем-нибудь ценном в духовном отношении. Чичиков в литературе и Аракчеев в истории были примерными воспитанниками, приводившими в умиление своих воспитателей, как раз-то наиболее яркие во всех отраслях жизни люди очень часто бывали горем для родителей и воспитателей и предметом их отчаяния — достаточно прочесть биографии наших выдающихся писателей и общественных деятелей, чтобы многих из них отнести к числу трудновоспитуемых.

Нет, трудновоспитуемость не всегда означает дефективность...

...Раньше, не говоря уже о резких случаях дефективности физической и умственной, очень много детей самых разных категорий считались трудновоспитуемыми только потому, что в школе нормального типа с ними приходилось трудно, но вот отсюда выделили умственно отсталых, выделили морально дефективных, затем невропатов, нуждающихся в медико-педагогическом воздействии, затем переростков, и все-таки за вычетом всего этого остается еще какой-то остаток, который готовы признать какой-то особой категорией, отличной от всех других, вышеперечисленных, но который, с другой стороны, при попытках более точного определения вновь готовы смешать со всей массой трудновоспи-

туемых, из которой он был выделен, и только потому, что дети, принадлежащие к этому недостаточно дифференцированному виду трудно-воспитуемости, имеют сходные с остальными ее видами черты.

Вместо термина «трудновоспитуемость», принимаемого в широком смысле этого слова, мы будем употреблять выражение «уклонение от нормы».

Но уклонения могут быть следующего вида: вниз от нормы, вверх от нормы и, если так можно выразиться, в сторону от нормы. Эти три вида уклонения мы условимся называть:

1. *субнормность*, или дефективность;
2. *супранормность*, или повышенная одаренность натуры;
3. *денормность*, или уклонение от нормы в узком смысле этого слова.

По своему происхождению всякое уклонение от нормы может быть двояким:

1. *экзогенным*, когда оно происходит под влиянием внешней обстановки и идет от периферии психики к ее ядру;
2. *эндогенным*, когда оно является результатом какой-нибудь органической особенности душевной или нервной природы человека.

И вот, рассматривая с этой точки зрения различные типы уклонения от нормы, мы можем отметить следующие типы характеров, из которых каждый требует особого к себе подхода, особого типа воспитания и соответственно с этим особого типа учебно-воспитательного учреждения.

1. Представим себе ребенка вполне здорового в духовном отношении, не уклоняющегося в отношении одаренности ни вверх, ни вниз от нормы, потенциально, так сказать, вполне нормального ребенка школьного возраста и предположим, что внешние условия оказали неблагоприятное влияние на его развитие: мы будем тогда иметь случай экзогенной деформации духовной личности ребенка, где могут быть следующие две возможности.

а) Деформация сравнительно поверхностная, не успевшая исказить и изуродовать устоев духовной личности ребенка, т.е. мы берем типичный случай — мальчик благодаря тяжелым условиям переживаемой нами эпохи оторвался от семьи, попал на улицу, стал поворовывать, перестал ходить в школу, привык бродяжничать, просветился в сексуальном отношении, исхулиганился, но все это так, что здоровое ядро его личности осталось все-таки нетронутым, что вся порча отразилась на периферии его характера, не создав еще устойчивых соединений и прочных дурных привычек.

Что же это, моральная дефективность или что-нибудь иное?

Нет, это денормность только, так как порча моральной стороны психики носит лишь поверхностный временный характер, т.е. то, что вре-

менно случается со всяким нормальным человеком. Это от педагогической запущенности, т.е. от запущенности в отношении воспитания и обучения.

...Для такого мальчика нужна школа-интернат особого типа, переходного между учреждением для дефективных и нормальной школой, нужна лишь здоровая трудовая атмосфера, хорошая дисциплина, хорошая выправка ума и воли — в такой атмосфере здоровая по существу натура мальчика скоро сама потянется к осмысленному труду и постепенно забудет все скверные привычки; общество же дефективных замедлит этот процесс самооздоровления, самолечения психики и даже исказит его.

Весь вопрос заключается в том, насколько велика запущенность такого мальчика, может ли он нагнать своих сверстников и продолжать обучение во второй ступени, или это для него уже недостаточно. В первом случае его нужно вернуть в школу нормального типа, во втором случае надо дать какое-нибудь ремесло или возможность получить какую-нибудь профессию, сообразно с одаренностью.

6) Берем второй случай — вполне здоровый и нормальный в нервно-психическом отношении мальчик с экзогенной деформацией психики, но настолько глубокой и упорной, что она отразилась не только на периферии психики, но и на здоровом ее ядре, сообщив ей дефективные привычки и наклонности — мальчик ворует, привык уже к воровству и видит в нем наиболее удобный способ существования; он привык к бродяжничеству, сделался неисправимым бегуном не из-за какой-нибудь болезненной страсти, а просто потому, что вне детского дома он всегда умеет устроиться с большим для себя удобствами, промышляя всякими видами уличного промысла — от мелкой торговли до воровства включительно... Приспособиться к уличной жизни ему помогло общее здоровье психики — ведь он обладает достаточно развитым интеллектом, умеет ставить цели и добиваться их осуществления, он владеет собой, достаточно деятелен, энергичен и предприимчив, достаточно уравновешен в проявлениях своих эмоций...

...У такого типа мы, наряду с порочными сторонами, можем найти и своеобразное благородство, чувство чести, шаечной, но все-таки чести, найдем и умение любить и привязываться, и способность к героизму и даже к самопожертвованию. И при всем этом на таких ребят надо смотреть как на в высшей степени опасных в общественном отношении, особенно если при этом они умны, темпераментны и талантливы, — из них могут впоследствии вырабататься вожаки и атаманы вредных шаек.

...Таких ребят следует признать морально субнормальными, надолго изолировать в особых воспитательно-исправительных учреждениях для правонарушителей и продержат там достаточно продолжитель-

ное время. Не следовало бы отсюда прямо выпускать их в жизнь, но предварительно пропустить через учреждение со строгой дисциплиной, например, через военную школу либо через техническую школу с напряженной трудовой дисциплиной.

После продолжительного периода перевоспитания такие ребята могут совершенно исправиться и, получив необходимые для жизни честным трудом знания, могут стать полезными членами общества...

2. Перейдем к видам уклонения от нормы эндогенного происхождения. Здесь мы будем иметь дело с проявлениями болезненной конституции психики, на которой чрезвычайно тяжело отразилась пережитая эпоха войны и революции, с тяжелой наследственностью, с различными органическими дефектами нервной системы и психики. Мы ограничимся рассмотрением уклонений от нормы, когда оно не требует специального лечебного режима.

а) Сюда войдут всякого рода психоневротики, истерики, неврастеники, дети с разного рода дефектами в области эмоциональной и волевой, дать общую характеристику которых очень затруднительно ввиду удивительного разнообразия форм уклонения от нормы. Одним из наиболее характерных признаков в данном случае будет общая неустойчивость психики, плохая ее сопротивляемость вредным влияниям, повышенная эмоциональная возбудимость, слабость задерживающих центров и сильная склонность ко всякого рода душевным вывертам.

При всем разнообразии уклонений от нормы наметим некоторые основные группы.

Вот мальчик 14 лет А. Б., истерик, с чрезвычайной эмоциональной возбудимостью, вспыльчивый, невыдержанный, самолюбивый. Будучи в нормальном детском доме, он постоянно дерзил, грубил, совершенно не подчинялся дисциплине, совершал побеги, разрушал вещи и производил всякого рода беспорядок, доходя в приступах нервного возбуждения до припадков гнева и грубости, теряя в таких случаях всякое обладание собою и кидаясь на воспитательниц. Но при всем этом А.Б. не может быть признан аморальным — он не ворует, доступен раскаянию, старается загладить свои промахи, у него есть чувство чести, он дорожит хорошим о себе мнением и всячески старается исправиться, порученную работу выполняет добросовестно, часто выбирается на разного рода административные посты ученического самоуправления...

Разумеется, такому мальчику не место в детском доме нормального типа — он становится коноводом, чувствует свою силу и безнаказанность, заражает товарищей своим настроением и в результате портит всех, да и его там портят, так как здесь требуется особый режим, особый подход. Но такому не место и среди морально дефективных — благодаря своей слабой сопротивляемости дурным влияниям он рискует лишь развратиться. ...Два года пребывания в специальном для

таких детей учебно-воспитательном учреждении — и он может быть возвращен в школу нормального типа... Разумеется, некоторая неуравновешенность останется у него надолго, может быть и на всю жизнь, он всегда будет во главе протестующих, ему трудно будет ладить с окружающими...

б) Второй случай — наиболее характерный для питомцев воспитательно-исправительных учреждений: на почве эндогенного извращения психики при общей ее болезненности, либо вследствие дурной наследственности, либо из-за тех или иных органических недостатков мы имеем более или менее стойкое повреждение морального чувства.

Вот воспитанник В.Г. 12 лет, скверная наследственность — отец разбит прогрессивным параличом на почве сифилиса, старший брат имеет несколько судимостей, мальчик интеллектуально развит хорошо, может учиться, любит читать, все запоминает легко, но в остальном отношении очень испорчен: ворует, но будучи пойман, не только не обнаруживает какого-либо раскаяния или смущения, но, наоборот, грубит, нагло отрицая неопровержимые улики, ворует у товарищей, ворует в школе, лжив, никогда не сознается. Желая разжалобить воспитателя при определении его в школу-интернат для трудновоспитуемых, наговорил всяких ужасов про скверное с ним обращение со стороны матери, что при проверке оказалось ложью. При всяком удобном случае норовит убежать из детского дома с целью что-либо «промыслить» на улице или на рынке. В половом отношении преждевременно развит, циничен, испорчен, бывает нагл до нетерпимости, особенно с воспитательницами, позволяет отвратительные по цинизму слова и выходки, привязанность или симпатии ни к кому не обнаруживает.

...Таков В.Г. Здесь мы имеем дело с типичным случаем нравственной дефективности. В нормальном учреждении ему не место — там он становится источником нравственной заразы. Следует ли отдавать его в учреждение для трудновоспитуемых?

Вряд ли. Ведь его субнормность в моральном отношении настолько велика, что шансов на исправление в короткий срок нет никаких... Думать о возвращении в школу нормального типа и о продолжении его образования тоже не приходится. Вполне достаточно, если он получит знания и умения в области какого-нибудь ремесла и найдет впоследствии выгодным заниматься ремеслом, а не воровством. Для этого мальчика место в учреждении для морально дефективных.

в) Третий случай сравнительно не частый и обычный: при наличии эндогенной деформации психики, в общем, сохраняет равновесие...

Вот мальчик 15 лет Д.Е. уже второй год находится в школе-интернате для трудновоспитуемых, и с внешней стороны у него все благополучно: учится он прилежно, ведет себя прилично, должности по ученическому самоуправлению выполняет исправно, принимает участие в

кружках, в кражах и картах не замечается, в самовольные отлучки не уходит.

...В этом-то и заключается его дефективность: Д.Е. не способен ни на что крупное — ни на хорошее, ни на дурное. Он — полная противоположность мальчику А.Б. У него с внешней стороны все благополучно, но как раз этого внутреннего ядра и недостает — у него недостает порядочности, чувства чести, простого нравственного чувства. Прежде Д.Е. был в нормальном детском доме, по возрасту, физической силе и по житейской опытности он был выше всех своих сотоварищей, любил предводительствовать. Постоянная грубость к воспитателям, дерзкие выходки, чтобы показать себя, терроризирование слабых, понукание ими и их эксплуатация, демонстративное неповиновение принятому порядку — «кому нельзя — мне можно», грубость воспитательницам в случае принуждения с их стороны, ругань, спокойная, обдуманная ругань — все это приводит к тому, что Д.Е. становится фактическим руководителем детского дома... Пришлось удалить его в школу для трудно-воспитуемых...

Попав в новую обстановку, наш Васяка Буслаев, деспот, тиран и предводитель, сразу почувствовал, что здесь каждый новый товарищ ничем не слабее его..., что здесь другая обстановка: насильничать оказалось невыгодно... Д.Е. это сразу понял, и украсился вышеупомянутыми добродетелями... — быть добродетельным оказалось очень выгодным, даже не прибегая ни к какому лицемерию.

Изменившись внешне, Д.Е. внутренне он остается еще все тем же и проявляет себя, если надеется на безнаказанность: был замечен в избиении более слабых товарищей, проявляет жестокость к животным... По отношению к новым и мягким воспитателям принимает независимонаглый тон, но моментально меняет его на очень почтительный, когда получает надлежащее воздействие.

В моральном отношении Д.Е. — типичный хам, он дефективен в этом случае. Следует ли его из-за этого воспитывать в учреждении для морально дефективных?

Нет, и вот почему. Будучи морально дефективным, Д.Е. не представляет ничего опасного в общественном отношении, так как он не идет против среды, а приспосабливается к ней и точно отражает ее на себе... Таким, как Д.Е., надо воспитываться в школах для трудновоспитуемых.

3. Переходим теперь к супранормным детям, т.е. одаренным выше нормы, мы должны указать, что... человеческая психика настолько богата и разнообразна, что часто выдающиеся люди оказываются таковыми только потому, что вся энергия их психики сосредоточилась в одной какой-нибудь из ее сторон, придав ей удивительное богатство и силу, но с другой стороны обеднив до дефективности другие стороны

души. И вот судьба такого человека зависит иногда от простой случайности: если внешние условия жизни сложатся так, что такому человеку удастся пустить в ход сильную и богатую сторону своей психики, все будут считать его выдающимся человеком и он действительно станет таким; слежаться внешние условия неудачно — и перед нами будет типичный неудачник, которого все зачислят в разряд дефективных.

За примерами недалеко ходить: Ньютон считался в школе очень неспособным учеником, Бисмарк еле-еле мог двигаться вперед и тоже считался тупицей, Линней только по счастливой случайности не закончил свою карьеру сапожником. Уатт считался дефективным в умственном и невропсихическом отношении, а на Корнелия и Свифта махнули было рукой и родители, и воспитатели, Чарльз Дарвин в юности был типичным шалопаем и лентяем, Ж.-Ж.Руссо был дефективен во многих отношениях — и все-таки все эти люди оказались талантливыми: может быть, именно в силу того, что их психика очень и очень уклонялась от нормы, что может быть, вообще, богатая деятельностью душевная жизнь возможна лишь тогда, когда в самой душе имеются известные диссонансы, когда в ней самой идет активная борьба противоречивых начал, лишь бы душевная энергия ее была бы достаточно велика, лишь бы способность творчески действовать не была попорчена, лишь бы моральная сторона психики была достаточно здорова.

Таким образом, под супранормными натурами мы будем разумеать такие характеры, в которых:

- а) способность к творческой переработке воспринимаемых материалов хотя бы в виде достаточно высокой работоспособности;
- б) повышенной одаренности, хотя бы и односторонней;
- в) нормально развитого морального чувства.

При отсутствии работоспособности или морального чувства мы такого ребенка, как бы богато одарен он ни был, должны признать дефективным. Приведем примеры, иллюстрирующие нашу мысль.

а) Вот мальчик Ж.З. 15 лет, невропат, истерик со многочисленными признаками вырождения и с весьма неблагоприятной наследственностью, буйн и скандалист, он в детском доме нормального типа был коноводом, демонстративно не подчинялся никаким правилам дисциплины, дерзил, ругался, в школе для трудновоспитуемых он тоже причиняет немало хлопот, иногда он из кожи лезет, чтобы отличаться хорошим поведением, иногда он закусывает удила и безобразничает, ничего не разбирая. И при всем этом Ж.З. избранная натура, артист божьей милостью — он полон творческой энергии, всегда чем-нибудь увлечен и все делает с упоением, вдохновенно, как артист, — он читает запоем очень серьезные для своих лет книги, пишет рефераты, сочиняет стихи, интересуется политикой, будучи убежденным коммунистом, удивив-

тельно играет на сцене, совершенно перевоплощается в изображаемый им образ, учится он по всем предметам, кроме математики, прекрасно. Он не ворует, не курит из-за принципа, привязывается к школе и к отдельным лицам, доходя до институтского обожания тех педагогов, которых он считает знающими и которые дают что-нибудь его ненасытной жажде знаний.

Вот типично супранормная натура, которую психопатолог, наверное, признает дефективной, но в которой педагог чувствует высшую, избранную и сложную индивидуальность.

б) Вот И.К. 16 лет, будучи довольно слабым физически и имея туберкулезную наследственность, он вполне владеет собой, вполне благополучен в нервно-психическом отношении, обладает средними способностями, но талантлив как художник, тонко чувствующий свой стиль, кроме того, одарен чувством юмора, умением подметить все смешное и выразить это в короткой язвительной эпиграмме, в карикатуре, в стихе, в простой надписи. О нем можно говорить как о начинающем писателе-юмористе... В школьных занятиях он ленив, ничем не желая заниматься вместе с классом, не признавая никакого авторитета и считая, что он сам лучше всяких учителей знает, чем и как ему надо заниматься. Обыкновенно он все время что-нибудь читает, пишет и рисует, издавая богато иллюстрированные журналы со своими произведениями, — и в этом он удивительно работоспособен и неутомим.

в) Вот еще пример — Л.М. 13 лет, вполне здоровый в нервно-психическом отношении, но сильно попорченный улицей; в умственном отношении одарен не выше нормы, но учится туго, чтением не интересуется и вообще чужд каким-либо духовным запросам — это натура практическая, с узко утилитарными устремлениями, но зато в этом не имеет себе равных — в этой области он талант, является маленьким Катаном Ротшильдом: пользуясь голодом летом и осенью 1922 г., когда питание в детских домах было скудным, он с помощью психологических приемов добился того, что чуть ли не все его товарищи, в том числе и старшие по возрасту, оказались в полной его власти — он спекулировал порциями хлеба, отдавая их под большие проценты в долг и артистически действуя на голод, на жадность или на легкомыслие товарищей. Вскоре он уже действовал не сам, через «рабов» — неоплатных должников... На общих собраниях воспитанников все выборы заранее определялись волею Л.М., который не допускал на должность старосты по кухне никого, кроме своих «рабов», и заставлял их обвешивать в свою пользу товарищей... Через полтора месяца эти операции раскрылись перед педагогическим составом школы, хотя воспитанники уже давно заметили, что дело обстоит неладно... Общее собрание вынесло постановление о полном аннулировании всех долгов... а Л.М. вскоре убежал.

...По своим организаторским талантам, по своей одаренности может быть отнесен к супронормным, правда, область морального чувства оказывается у него дефективной, но если эта дефективность оказалась бы не органической, а экзогенной, то при надлежащем воспитании из Л.М. мог выработаться впоследствии замечательный финансист и хозяйственник-организатор.

4. Подведет теперь итоги нашему исследованию.

Мы поставили вопрос: что представляют собой трудновоспитуемые, для которых нужны особые учебно-воспитательные учреждения, отличные от учреждений для морально дефективных?

На этот вопрос мы можем ответить так:

а) денормные, как экзогенного, так эндогенного происхождения, в том числе и типа А.Б.;

б) субнормные, за исключением морально дефективных и умственно отсталых;

в) супронормные типа Ж.З., И.К., Л.М.;

г) отчасти легкой степени морально дефективные типа Д.Е.

Что же касается остальных видов моральной дефективности, как экзогенной, так и эндогенной (типа В.Г.) и в особенности одаренных, но морально дефективных, то они должны воспитываться особо от трудновоспитуемых.

Чем же учреждения для трудновоспитуемых должны отличаться от школы и детского дома нормального типа и от воспитательно-исправительных заведений для морально дефективных?

Особенность этих учреждений заключается в том, что здесь приходится начинать с полного перевоспитания и заканчивать лишь доведением воспитанников до нормы, ставить значительные задачи было бы утопией. Перевоспитание морально дефективного стоит такой траты времени и энергии, что думать о возвращении такого воспитанника в школу нормального типа не приходится. Перевоспитать, довести до нормы, снабдить знанием какого-нибудь ремесла, с помощью которого воспитанник мог бы существовать честным трудом, определить его на работу и оказать ему поддержку на первых порах его самостоятельной жизни — вот реальные достижения, к которым должно быть направлено воспитание морально дефективных.

А для этого необходим длительный срок пребывания в таком учреждении — не менее трех лет, необходима полная изоляция от улицы и от условий прежней жизни, в том числе и от семьи, если она оказала вредное влияние на воспитанника; наконец, необходима мастерская при учреждении, где изучалось бы ремесло, — вот, что необходимо учреждению для морально дефективных и без чего оно превращается в бессмыслицу.

...Не надо забывать, что такой вид моральной дефективности излечивается всего труднее, что подобного рода типы всего опаснее в общественном отношении, а поэтому допускать их во что бы то ни стало к высшему образованию было бы в высшей степени рискованно, это значило бы вооружить опасного для общества человека самым острым оружием — высшим образованием, допустить его впоследствии к ответственным постам и этим самым довести его общественную вредность до максимальных размеров.

Совсем иначе обстоит дело с трудновоспитуемыми — здесь требуется не радикальное перевоспитание предполагающее полное перерождение всей натуры, а лишь очень интенсивный воспитательный процесс, имеющей своей целью известную гармонизацию психики и придание ей максимально устойчивого вида, после чего такого воспитанника надо вернуть в школу нормального типа и во всяком случае дать ему возможность довести свои дарования до максимального развития... Здесь не нужна его изоляция от жизни, от нормальных условий...

Учреждения для трудновоспитуемых должны ставить цель: возвращение воспитанников в школу нормального типа и предоставление им возможности продвинуться дальше — вплоть до высшего учебного заведения.

Что же касается отличия таких учреждений от школ и детских домов нормального типа, то внешним отличием здесь является необходимость соединения в одном учреждении и школы, и детского дома — попытки строить детские дома без школы и школы без детских домов дали отрицательные результаты по отношению к трудновоспитуемым.

Внутренним же отличием здесь является следующее обстоятельство: то, что в школе нормального типа может мыслиться как желательная возможность, без которой в конце концов можно обойтись, это же в школе для трудновоспитуемых должно рассматриваться как необходимое условие, без которого школа неминуемо рано или поздно разваливается, например, самоуправление, трудовая дисциплина, клубные занятия, индивидуальный подход к воспитаннику, физическое воспитание и т.д. Качественная разница между методами и приемами школы нормального типа и школы для трудновоспитуемых невелика, различие заключается лишь в количественном отношении — в школе для трудновоспитуемых педагогический процесс должен вестись с максимальной интенсивностью.

...Школе для трудновоспитуемых нужны воспитатели с особыми навыками, с особой работоспособностью, с особой складкой характера и с глубокой верой в то, что камень, отвергнутый другими строителями, может лечь в основу дома.

Печатается по изд.: *В.Н. Сорока-Росинский.*
Пед. соч. - М., 1991. - С. 139-153.

Вопросы и задания

1. Характеристика трудных детей и подростков,
2. Методы перевоспитания трудных подростков.
3. Опыт работы социального педагога в центрах «Надежда» и «Радость».

Литература к лекции

1. Проблемы, методика и опыт социальной реабилитации детей и подростков в современных условиях. — М., 1994.
2. Прихожан А.П., Толстых П.П. Дети без семьи. — М., 1990.
3. Социальная помощь семье и детям. — М., 1994.
4. Плоткин М.М. Педагогические условия социальной реабилитации подростков. — М., 1994.
5. Раттер М. Помощь трудным детям. — М., 1987.
6. Социальная защита молодежи: вопросы теории и практики. — М., 1994.
7. Тархова Л. Мальчик, мужчина, отец. — М., 1992.
8. Филонов Л.Б. Технологическое установление контакта с дезадаптированными подростками в процессе их реабилитации//Проблемы, методика и опыт реабилитации детей и подростков в современных условиях. — М., 1994.
9. Хрипкова А.Г., Колесов Д.В. Девочка. Подросток. Девушка. — М., 1981.

ЛЕКЦИЯ 21. РАБОТА СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА С ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ

Что такое одаренный ребенок. Талантливый ребенок в семье. Работа социального педагога с одаренными детьми. В.П.Кашепко о «даровитых детях».

Одаренность, талант, гениальность -- это высокий уровень развития каких-либо способностей человека. Одаренность бывает различной. Так, одна из них — социальная одаренность, ее называют *лидерской*, она не вызывает беспокойства ни в школе, ни в семье.

Что такое одаренный ребенок¹

Больше всего изучена *художественная* (музыкальная, изобразительная и сценическая) одаренность. Исключительные спортивные способности — это *психомоторная* одаренность.

¹ Юркевич В. Иллюзии. Реальность//Семья и школа. 1996. № 8. — С.5.

Академическая одаренность проявляется в необычных способностях учиться, что сопутствует отличной специализации в будущем.

Интеллектуальная одаренность — это способность анализировать, мыслить, сопоставлять факты. В семье это умник или умница, в школе — отличник. Иногда такой ребенок учится на отлично только по одному-двум предметам и не успевает по другим.

Творческая одаренность проявляется в нестандартном видении мира и в нешаблонном мышлении. Но до достижения поставленных целей они часто не дотягивают и слышат «неудачниками». Они всех раздражают уже в детстве, в семье и в школе. Важно заметить этого ребенка и вовремя ему помочь.

Общим для одаренных детей является потребность в знаниях. Как правило, их не нужно заставлять учиться, они сами ищут себе работу, чаще сложную и интеллектуальную. Они любят умственный труд и тем часто пугают родителей.

Одаренный ребенок ищет общения со взрослыми, так как они его понимают и восхищаются им. Сверстники его не понимают и часто над ним насмеваются, дают прозвища.

Эмоциональность таких детей кажется преувеличенной, они вспыльчивы, могут скандалить по пустякам, но это не каприз, а проявление сверх эмоциональности. Творческие дети бывают спокойными, они с детства страдают из-за своей одаренности.

Кажется, что у этих детей врожденное повышенное чувство юмора. Сами они если не острят, то любят слушать и восхищаются малейшей шутке.

Чаще у них особая речь. Их особенная моторика или восприятие отличает их от других детей. (Они «даже едят не как все дети».)

Подводя итог выделенным качествам одаренного ребенка, следует подчеркнуть, что одаренные дети по решению Всемирной организации здравоохранения входят в «группу риска» наряду с умственно отсталыми, малолетними правонарушителями, детьми алкоголиков. Им необходимо особое воспитание, специальные, индивидуальные учебные программы, специально подготовленные учителя, специальные школы¹.

Это должны быть особенные школы, где знают и учитывают особенности и проблемы одаренного ребенка. Где для такого ребенка должны быть поставлены сверх задачи, преодолевая которые он будет развиваться согласно своим задаткам и способностям.

¹ Юркевич В. Указ. соч. — С. 8.

Работа педагога в такой школе — сложный и тяжелый труд, так как дети в этой школе всегда «вредные», большинство беспокойные. Они прямолинейны, упрямы, самолюбивы и чистлюбивы.

В работе с одаренным ребенком воспитателю сложно признать, что ребенок умнее его (!). У большинства из них высокая самооценка, и здесь следует преодолевать барьер «зазнайства».

Но есть и скрытая одаренность, которая почти открыто не проявляется, когда такой ребенок в семье то, окружающие его испытывают огромные трудности. Это *фанатики*, дети увлеченные каким-то одним делом. В последнее время появилось много компьютерных фанатиков. Для них школа только помеха.

Есть еще *лентяи*, которые впитывают любую информацию, но не хотят ничего делать. *Скромники* — дети с заниженной самооценкой, стремятся не демонстрировать себя. Есть еще один тип — *невротики*, или даже *психопаты*, которые постоянно вступают в конфликты в семье и с окружающими. *Чудаки* или *странные* — это спокойные мягкие дети, они не любят конфликтов.

Важно, чтобы об этой скрытой одаренности знали в семье, так как этим детям нужна помощь взрослых, родителей, воспитателей, социальных педагогов.

Одаренный ребенок в семье — ее гордость. Но **Талантливый ребенок в семье** чаще всего одаренность ребенка в семье остается незамеченной. Это если ребенок в семье первый или все дети талантливы, никто из них не выделяется, и их воспринимают как обычных.

Однако не все родители гордятся таким ребенком. Нередко они не хотят, чтобы ребенок выделялся, а был бы «как все». Идеально, если родители вовремя заметят одаренность и будут помогать ему.

Иногда родители «вымучивают» талант, стараясь из небольших способностей «делать» талант, истощая силы ребенка. Немногие дети выносят это родительское насилие и оправдывают надежды тщеславных родителей. Расстроенное здоровье можно поправить, но трудно поправить духовные подорванные силы. Талант, если он есть, разовьется, важно вовремя помочь ему. Но «делать» талант — издевательство над ребенком.

Родители отмечают одаренность ребенка чаще всего, замечая употребление сложных слов, раннюю речь, а также раннее усвоение счета или чтения, цепкую память и огромное любопытство. Характерно также быстрое восприятие и воображение. Но иногда эти особенности ярко не проявляются.

Задача родителей состоит в том, чтобы вовремя заметить раннее развитие таких детей. Точнее, выявить одаренность в раннем детстве и дать ей развиваться. Так, у Н.Н. Римского-Корсакова обна-

ружили способности в 2 года. И.Е.Репин начал рисовать в 4 года, у П.И.Чайковского в 5 лет. А.С.Пушкин начал писать стихи в 9 лет, М.Ю.Лермонтов — в 10 лет.

Для семьи важно не только выявление одаренности, но и отношение к такому ребенку. Не следует выделять его среди детей, так как это приведет к негативному к нему отношению.

Одаренный ребенок стремится к самоутверждению, желает преуспеть в развитии своего дарования. Родителей не беспокоит, что этот ребенок стремится всегда преуспеть, отсюда особенности его поведения, что создает проблемы в его отношениях с окружающими.

Социальному педагогу следует в первую очередь помнить, что как бы не был одарен ребенок, его нужно учить. Важно приучить к усидчивости, приучить трудиться, самостоятельно принимать решения.

Социальному педагогу следует проанализировать свое отношение к этому ребенку и только тогда возможно выбрать правильный путь взаимопонимания с ним. Следует разобраться *что* в этом ребенке особенное, чем гордятся родители. Не следует также забывать, что талант ребенка ослепляет родителей.

Конфликты в семье возникают на почве давления на такого ребенка. Он не любит давления притеснений, не терпит окриков, родители забывают об этом, и это выливается в проблему.

Социальный педагог помогает родителям развивать индивидуальные задатки ребенка, направляет его к специалистам, организовывает консультации, осуществляет постоянный контакт между преподавателями и родителями.

Нестандартное поведение одаренных детей проявляется в том, что у них часто меняется настроение, они нетерпеливы в общении, прерывают собеседника, демонстрируют собственные знания. Они поправляют собеседника, если обнаружат какую-то неточность, стараются быть всегда правыми, считая неприятным быть неправым.

Все эти качества требуют в первую очередь воспитания терпения и ненавязчивости.

Талантливые дети знают, что такое доброта, справедливость и милосердие, но на практике эти прекрасные идеи они не могут претворить в жизнь. Здесь нужна помощь социального педагога.

Любознательность и стремление все знать, огромный творческий потенциал выливаются в нарушения устоявшихся норм поведения и отношения с окружающими.

Здесь необходима связь социального педагога с родителями. Необходима огромная загрузка ребенка, с дошкольного возраста его следует приобщать к творческому труду, созданию обстановки для творчества.

Одной из форм работы с талантливыми детьми в современных условиях является создание **Домов детского творчества**. Чаще это бывшие Дома пионеров. Но от Домов пионеров их отличает разнообразие форм и методов работы с талантливыми детьми.

Так, в Клинском Доме детского творчества (Московская область) существует Школа народной культуры, где в фольклорном кружке занимаются дети с 4-х лет. В комнате, оформленной как русская изба, ребята познают прошлое и настоящее народного искусства. Ребята собирают и записывают старинные песни, частушки, пословицы и поговорки. В подготовке концертов, в шитье костюмов, в оформлении концертов помогают родители.

Кружковцы отмечают как праздники День Ивана Купалы, Масленицу, Рождество. Дом детского творчества посещает 2 тыс. ребят. Отчетом их занятий служат концерты перед населением и ярмарки детских поделок.

Особый разговор о талантливых детях и работе социального педагога с ними. Говорят, что воспитатели должны преимущественно работать с посредственностью, а талант сам себе найдет дорогу. Но на самом деле неокрепший талант легче сбить с толку, погубить, чем посредственность. Не дав ему развиться, не помогая, нетрудно сделать его ниже посредственности. Поэтому социальный педагог не может пройти мимо одаренного ребенка, попавшего в сложную жизненную ситуацию.

Обратим внимание на доклад В.П.Кашенко на Первом Всероссийском съезде по экспериментальной педагогике в декабре 1910 г. «Нужно ли выделять даровитых детей из общей массы школьников?».

Всеволод Петрович Кашенко -- дефектолог, окончил медицинский факультет Киевского университета. В 1907 г. в Москве открыл частную школу-санаторий для аномальных детей. Через 10 лет на базе этой школы был организован Дом изучения ребенка, вскоре преобразованный в Медико-педагогическую опытную станцию под руководством Кашенко. Он был организатором курсов по подготовке педагогов-дефектологов (1918—1919 гг.), ректором Московского педагогического института детской дефективности (1920—1924 гг.), последние годы работал в области логопедии.

Нужно ли выделять даровитых детей из общей массы школьников?

(в сокращении)

...Итак, речь идет о даровитых детях наших учебных заведений. Следует ли оставлять их в этих учебных заведениях или их надо выделять? Вот вопрос, интересующий нас.

Для решения этого вопроса обратим внимание на отношение школы к своим питомцам. Самым существенным недостатком здесь можно отметить то, что наша школа не считается, да и не может считаться, с индивидуальной психологией каждого ребенка. Требования ее рассчитаны на силы и способности предполагаемого среднего ученика, ученика со средними способностями, естественно потому, что они не годятся по ту или другую сторону средней нормы. Потому, если еще можно сказать, что школа удовлетворяет своих средних учеников, то утверждать это совершенно невозможно, когда дело касается даровитых и слабых учеников.

Почему это так? Современная школа имеет дело с крайне разнородной массой учеников: вы найдете все степени по качеству и количеству интеллектуального развития, перед вами пройдет учащийся с общим высоким дарованием или дарованием в той или иной области, здесь же посредственность, здесь же различные формы умственной дефективности.

Школа берет на себя огромную ответственность: она должна развить все способности до их возможного высшего уровня. При этом она считает возможным принять за идеал отношений к своим питомцам *схематичные* отношения к *теоретическому* среднему ученику; я говорю за идеал, ибо ведь на этом схематическом отношении и построена вся учебная программа, весь учебный план.

Такое положение будет до тех пор, пока школа не захочет облегчить сама себя, произведя *дифференциацию* в среде своих питомцев. Такая дифференциация отчасти уже существовала в Западной Европе, Америке, Японии, где в нормальную (элементарную) школу не принимают детей, у которых можно подозревать ту или иную форму умственной дефективности; этих последних помещают либо в так называемую вспомогательную школу, либо в закрытое учебно-воспитательное заведение, физически дефективные дети также выделяются в специальные школы или заведения.

Наконец, существует еще более детализированная дифференциация в форме мангеймской системы; в последней кроме нормальной и вспомогательной школ существует как переход также и так называе-

мая повторительная, куда попадают дети, представляющие средний тип между учащимися нормальной и вспомогательной школ.

Результатом этого является то, что с одной стороны, нормальная школа значительно облегчает свою задачу; с другой стороны — значительно улучшает положение своих неуспевающих учеников, так как и вспомогательная, и повторительная школы больше считаются именно с их психологическими и физиологическими особенностями.

Кого же из детей можно признать за даровитого ребенка? Делаю попытку ответить на этот вопрос, сознавая всю его трудность, лишь для того, чтобы в общих, несколько грубых чертах отметить своеобразность психологической организации даровитого и показать, как трудно ему, а часто и невозможно, мириться с укладом и требованиями нашей современной школы.

Под дарованием надо разумеать некоторые свойства интеллекта и также другие стороны нашего душевного склада, в силу которых данный индивид производит эффект в той или иной области с минимальной затратой труда и энергии. Или, другими словами, даровитый субъект такой, который при той же затрате энергии в данной области сделает больше, чем средний по способностям; в этом заключается совершенство (превосходство) даровитого. Какие моменты психики играют наибольшую роль при таком совершенствовании, до сих пор мы не можем сказать с определенностью.

Надо, однако, предположить, что даровитость главным образом относится к области интеллекта и представляет собой как бы особую напряженность и живость интеллектуальных процессов. Обладая, по-видимому, большой способностью сосредоточивать внимание в определенной области, обладая более совершенной апперцепцией [непрерывная связь старого материала с новым, установление связей новых знаний со старыми], даровитые дети лучше воспринимают впечатления и претворяют их в представления и понятия.

...Кроме непосредственного восприятия громадную роль у некоторых играет *эмоциональная сфера и воображение*, которое открывает им целый мир новых образов; работа воображения бывает при этом до такой степени напряженной, что эти образы принимают характер как бы галлюцинаций даже без того, чтобы данный субъект затрачивал большие усилия для этого; недаром великие музыканты, поэты нередко жалуются, что их преследуют музыкальные мелодии, поэтические образы и картины.

Так, известный художник Рерих говорит, что часто помимо его воли перед ним возникала во всей полноте задуманная им картина. Наконец, для творчества даровитого человека характерна также личность большого, интенсивно выраженного к творчеству интереса, который может перейти в беззаветную любовь. Гончаров вына-

шивал своих Обломова и Райского по несколько лет, не переставая любить их.

Обратимся теперь к даровитым детям в школе. Вероятно, каждый помнит, что в среде его школьных товарищей был хотя бы один такой даровитый. Большею частью такие даровитые дети, юноши, однако, учатся из рук вон плохо и нередко считаются худшими учениками в классе. Здесь кстати будет процитировать Н.И.Пирогова, который так хорошо знал школьное дело и который в своей статье «Школа и жизнь» пишет: *«Сколько учеников слывут в школе тупоголовыми, а в жизни оказываются умнее своих учителей»*. Нелишне будет вспомнить исторические примеры, ...что Наполеон считался одним из последних учеников Бриенской военной школы. Гениальный Ньютон и в средней школе, и в высшей считался за малоспособного. Известный натуралист Александр Гумбольдт¹ также отставал в школе от своих сверстников.

Одним из видных свойств даровитых является оригинальность мышления, которая не мирится ни с каким притязанием школы подчинить ее правилам и требованиям, выработанным по иному масштабу. Зачастую мышление это выражено с определенно направленным интересом. В то время как школа требует от него одинакового участия во всех занятиях, начиная от латинской грамматики и кончая естественной историей, его мысль витает в какой-нибудь определенной области, и школа только мешает этой работе мысли: только подавляет ее.

...При наличии разностороннего дарования данные субъекты легко справляются с задаваемой им школьной работой. К их способностям предъявляются слишком минимальные требования; способности их не упражняются, ум не приучается пользоваться ими. Требования школы должны быть больше согласованы с силами ученика; не посягая на его самостоятельность и оригинальность, должны побудить эти силы производить весь тот полезный эффект, на который они способны, чем приучить данный организм в нужный вызванный жизнью момент живо ответить на данное раздражение, — это и есть приучение индивида к управлению своими силами вообще и своими дарованиями в специальной области в частности.

И вот такой недовольный школьным преподаванием ученик начинает самостоятельно заниматься, так как школа ему только мешает. Предоставленный самому себе, он не всегда получит необходимую общую подготовку, не выработает в себе работоспособность, но, увлекшись какой-нибудь отраслью знания или искусства, сделается дилетантом, недоучкой.

Общее образование необходимо, и только на фоне этого общего образования могут получать дальнейшее полное развитие *дарования* в тех или иных областях. Мы только настаивает на необходимости привести в гармонию эти дарования с общим развитием. На этом основании школа должна приноровиться к своим одаренным воспитанникам, иными словами, для них должна быть создана *специальная школа*, которая принимала бы во внимание своеобразие их организации. Такая школа должна иметь особую программу, настолько гибкую и подвижную, чтобы модифицироваться в каждом отдельном случае. Повторяем, современная общая школа — для учеников со средними способностями, но не для одаренных.

...Сколько талантов погибает в пучине случайностей русской жизни. Положим, Ломоносов, Горький, Шалапин выбились из этой пучины, но ведь им помог случай, который не всегда приходит и приходит вовремя....

То положение, что гений всегда пробьется, в корне неверно. Между тем на этом пути даровитому приходится затрачивать, может быть, лучшие элементы своего дарованиями, и он подчас губит их безвозвратно.

Далее противники приводят такое возражение, что не следует удалять даровитых детей из общей школы, так как этим последняя как бы лишается ее лучших элементов, которые оказывают плодотворное влияние на остальных средник... Но позвольте, что же это за аргумент? За что вы хотите приносить в жертву даровитых детей посредственности? Это, по меньшей мере, оригинальное использование не развернувшихся дарований на пользу процветания среднего индивида. Можете чем хотите, поднимать дух соревнования в классе, но только не глушите зачатков великих, быть может, дарований, которым вы должны дать возможно развернуться во всю ширь и мощь. Они с лихвой возместят вам принесенную им жертву.

Что касается до таких аргументов... что I. в классах специальных школ было бы больше опасности переутомления ввиду большого разнообразия дарований учеников или что II. для характера ребенка было бы вредно сознание, что он принадлежит к избранным. Оба эти аргумента также несостоятельны.

Переутомление устраняется уменьшением до минимума числа учащихся в классе, сознание же превосходства над остальными больше угрожает в общей школе, ибо там данный ученик постоянно убеждается в этом превосходстве над своими посредственными товарищами; в специальной же школе преимущество одного ученика будет уравновешиваться преимуществом другого.

Слышим мы соображения — и такого рода, что, мол, как же отобрать таких детей, где данные, на которых при этом надо базироваться? Эти соображения не должны нас останавливать. В истории лечеб-

ной педагогики можно найти очень ценные указания и факты по этому поводу.

С другой стороны, и в настоящее время, еще без разработанной методики, есть возможность в известных случаях бесспорно сказать, что данный ученик представляется даровитым.

В.Освальд в своей книге «Великие люди», психологически разобрав биографии нескольких известных исследователей, не без основания указывает, что характерным свойством великих людей наряду с самостоятельностью и оригинальностью мышления является раннее созревание. В наличии этого фактора мы действительно убеждаемся на многих примерах. Не говоря уже о таких известных, как Дж. Ст. Милль, уже в 9-летнем возрасте владевший латинским и греческим языками, как Лермонтов, начавший писать стихи с 10 лет, и т.п., при более внимательном наблюдении за даровитым ребенком мы очень часто более или менее правильно можем представить себе, куда направлено его дарование.

Как должна быть устроена специальная школа, кому это поручить, откуда взять учителей и учеников, как выделять их из общей массы школьников, с какого возраста, какую установить программу, учебный план — эти вопросы считаю важными, но не останавливаюсь на них, чтобы не уклониться в сторону. Пока важно осознать необходимость такой дифференцировки и создания специально организованных школ.

Итак, интересы даровитого ребенка требуют, чтобы его взяли из неблагоприятной для его развития общей школы и поместили в специально созданную для него школу. Надо помнить, что всякое великое дарование, получившее правильное и максимальное развитие, представляет большое социальное благо, поскольку оно служит дальнейшему культурному прогрессу.

...«Человечество движется вперед благодаря избранным», — говорит Бине, поэтому обществу выгодно, чтобы избранные повсюду культивировались надлежащим образом. Ребенок с высшими умственными способностями есть сила, которой нельзя дать погибнуть.

Печатается по изд.: Апология педагогической мысли России второй половины XIX — начала XX в. - М., 1990. - С.480-487.

Вопросы и задания

1. Что такое талаптливый ребенок?
2. Талаптливый ребенок в семье.
3. В.П.Кашенко о «даровитых детях».

Литература к лекции

- 1 Одаренные дети. — М., 1991.
- 2 Как подготовить вашего ребенка к жизни. — М., 1991.
- 3 *Сухолинский В.А.* О воспитании. — М., 1973.
- 4 Семейное воспитание (Краткий словарь). — М., 1990.
5. *Кащенко В.П.* Нужно ли выделять даровитых детей из общей массы школьников//Антология пед. мысли России. Вторая половина XIX — начало XX в. — М., 1990.

ЛЕКЦИЯ 22. ОПЫТ СОЦИАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ В СТРАНАХ ЕВРОПЫ И США

Работа социального педагога в Германии, Великобритании и США. Работа с трудновоспитуемыми, больными, взрослыми-безработными, родителями.

Материал об опыте социального воспитания в европейских странах может быть отдельным курсом лекций, где предполагается рассмотрение особенностей социального воспитания в каждой стране. Эти особенности представляют интерес для социального педагога, так как в разных странах создана своя система социальной работы с семьей и детьми, накоплен интересный опыт работы с больными детьми и семьями «риска», работы социального педагога в школе и микрорайоне.

В этой лекции предпринят краткий обзор ряда публикаций, с тем чтобы частично составить представление о рассматриваемой проблеме.

Социальная работа в европейских развитых странах направлена на оказании помощи нуждающимся.

Так, в *Швеции* в учреждениях здравоохранения оказывают больному помощь в выполнении режима лечения, в подготовке к операции, его душевного состояния, помогают родственникам умерших, решают судьбу детей, которые остались без родителей.

В психиатрических больницах *Швеции* социальный работник продолжает работать с пациентом и после прохождения курса лечения.

В *Великобритании* социальный работник работает в роддомах, психиатрических больницах. Социальный педагог входит в состав социальной службы, где помогают преподавателям школы в работе с трудными подростками. Помогают родителям и ученикам

налаживать отношения в семье, отношения родителей и учеников с преподавателями, которые мешают в образовании. Выявляют семьи, где родители жестоко обращаются с детьми, где ребенок отстает в развитии. Социальный педагог занимается с детьми, которые временно исключены из школы или временно ее не посещают по болезни, организовывая занятия с ребенком дома. Оказывают помощь в пользовании социальными привилегиями, в процессе адаптации детей национальных меньшинств, поддерживают детей, которые получают образование вне школы.

В *Германии* социальный педагог включается в штат школы, работает с трудными подростками, занимается организацией их свободного времени, консультирует родителей. В судах и тюрьмах он работает с малолетними преступниками и до возбуждения уголовного дела, и после решения суда. Занимается предупреждением детской преступности, привлекает детей и подростков к работе с престарелыми одинокими людьми в доме инвалидов, с больными в больницах.

В тюрьме социальный педагог составляет план обучения и работы осужденного на весь срок, помогает организовывать отдых, регулировать финансы, а после выхода из тюрьмы — устроиться на работу.

На ряде предприятий *Германии* социальный педагог занимается проблемами непрерывного обучения и повышения квалификации взрослых рабочих.

В *Северной Ирландии* существует специальная служба, так называемая коллегия пробации, где офицер с командой в 4—5 человек анализируют перед судом положение несовершеннолетнего, надзирает за ним во время отбывания срока наказания, помогает после выхода на волю с тем, чтобы подросток не встал на преступный путь.

Об опыте работы социального педагога пишет в своей книге «Социальная работа с семьями в *Англии*» Джил Горелл Барис¹. Наряду с широким сектором семейных проблем и различных подходов к их решению, автор выделил особенности работы с детьми в семьях, переживающих внутренний кризис.

Семейный кризис — состояние семьи, когда она не может справиться с навалившимися трудностями. Чаще всего при повторном браке ребенок не принимает отчима или мачеху. Автор показывает, что если дети маленькие, то конфликта не бывает, раскрывает, почему родители теряют контакт с детьми. На помощь приходит социальный педагог, который, проанализировав ситуацию в

семье, моделирует изменение отношений между ее членами. Он останавливается подробно на особенностях поведения детей, которые раньше не жили в семье, отношения к родителям, взявших их на воспитание. Автор дает советы родителям, как найти правильный подход к ребенку. Это наблюдение за его поведением, разговоры с ним, чтобы помочь ему адаптироваться, чувствовать комфортно в новой обстановке.

Важным является приобретение родителями навыков самоконтроля, умение ставить перед собой и ребенком ближайшие и долгосрочные задачи, о вреде физических наказаний. Важно изучение обстановки в семье, где воспитывается ребенок.

Анализируя работу социального работника с подростком автор обращает внимание на кризисные в этом возрасте ситуации: попытки самоубийства подростков, которые «переросли» своих родителей — остались одни после их смерти. Кризис в семье, неудавшееся опекунство приводят к уходу ребенка из такой семьи.

О специфике такой работы с детьми, о традициях социальной помощи детям в *Америке* пишет в книге «Социальная работа и социальные программы в США» С.И.Чорбинский¹.

Еще в 1921 г. в США была создана *Американская ассоциация социальных работников*. Но одной из старейших организаций, точнее, объединений социальных работников является *Американская лига помощи детям*, созданная в 1920 г. В современных условиях Лига разрабатывает различные программы помощи детям.

Одной из основных является *Программа нуждающимся семьям с детьми на иждивении*. Программа была создана в 1935 г. и главным было оказание помощи вдовам с детьми. Так, в 90-х гг. помощь по ее каналам получили 11 млн человек, 90% из них были матери-одиночки².

Выделяется материальная помощь детям и семьям, в которых небольшой доход, несовершеннолетние матери, матерям-одиночкам, с тем чтобы они смогли окончить школу. Отцы, даже если брак не зарегистрирован, обязаны содержать ребенка. В некоторых штатах за уклонение содержать детей полагается уголовная ответственность, вплоть до тюремного заключения.

В ряде штатов функционирует программа «Хелп», по которой матерям до 20 лет предоставляется место в специальных приютах, где детям обеспечен присмотр и уход, а мать может учиться и работать. Приюты содержат частные лица и некоммерческие орга-

¹ См.: Чорбинский С.И. Социальная работа и социальная программа США. — М., 1992. — С. 25.

² Там же. — С. 25.

низации, их финансирует Федерально-штатная программа детской помощи (АФДС).

Социальная помощь оказывается детским учреждениям: детским садам (дневным и круглосуточным), группам продленного дня, приютам для трудных детей и подростков, школам для детей-инвалидов и умственно отсталых, различным исправительным учреждениям.

Федеральное законодательство перед учебно-воспитательными учреждениями ставит задачи: дать полноценное обучение в соответствии с возрастом, способностями и интересами; полноценное питание; медицинское обслуживание; социальное и эмоциональное развитие детей; просвещать родителей в педагогических знаниях; оказывать социальные услуги детям и родителям¹.

Существуют дошкольные учреждения, в большинстве коммерческие, в которых для детей из бедных семей выделяются деньги из федерального бюджета. По нормам в детском садике один воспитатель приходится на пять ребят 4—5 лет.

Детям из бедных семей программа школьных завтраков обеспечивает ежедневное питание.

С 1996 г. осуществляется программа «Хендстарт» по воспитанию и развитию детей с замедленным развитием из бедных семей. Программа охватывает в среднем до 450 человек в год².

Функции реабилитационных центров выполняют приюты на 8—10 ребят, где с ребенка снимают стресс. Для умственно отсталых детей созданы специальные школы, 80—90% детских домов и больниц содержатся за счет частных пожертвований.

В специальных колониях для малолетних преступников и в тюрьмах работают социальные педагоги.

Систематические учебные занятия для родителей (СУЗР) — популярная программа, созданная Д.Динкмейером и Г.Маккеем (1976), предлагала модель учебы на основе взаимного уважения между родителями и детьми.

СУЗР выделяет четыре цели, которых ребенок хочет достичь своим неправильным поведением: привлечь внимание, получить власть, отомстить и подчеркнуть неадекватность ситуации. Причинами неправильного поведения могут быть также возбуждение, стремление стать вровень с окружающими и чувство превосходства. Программа СУЗР учила отцов и матерей уяснять для себя мотивы поведения детей и выбирать наиболее подходящие методы исправления ситуации. Так же как и на курсах родительских

¹ Чорбинский С.И. Указ. соч. — С. 31—32.

² Там же. — С. 32.

знаний, предполагалось участливое выслушивание ребенка и демократическое принятие решений. В соответствии с этим родители должны делать выбор из широкого круга возможных решений, когда им приходится иметь дело с проблемами поведения детей. СУЗР рекомендовал опираться на естественные и логические последствия поступков детей, требуя от них изменить свое поведение.

Другой отличительной чертой программы СУЗР являлось использование встреч в кругу семьи в воспитательных целях для профилактики и урегулирования трудностей. Родителям предлагался план подобных встреч с тем, чтобы они способствовали общению между членами семьи и разрешению семейных проблем.

Взрослые в восни- достигшие возраста юридического совершеннолетия, с которым связан переход к
тательном процессе выполнению особых социальных задач в обществе и семье. Современный юноша не признается взрослым, если не достиг возраста 18 лет, хотя трудовую жизнь он может начать с 16 лет, а общегражданский паспорт подростки получают в 14 лет. Считается, что взрослые способны экономически, социально и психологически функционировать независимо от своих родительских семей.

Трудно определить, когда заканчивается период взрослости. Обычно он отмечается переходом в категорию пожилых. Юридический статус пожилого связан с выходом на пенсию. Пенсионный возраст в разных странах неодинаков. Документы ООН и МОТ рассматривают как пожилых лиц от 60 лет и старше.

Взрослость -- относительно здоровый период жизни, редко подверженный хроническим или неизлечимым заболеваниям. Взрослость — это время расширения социальных горизонтов, когда много энергии затрачивается на образование и профессиональную подготовку к работе, образование семьи и выполнение социальных обязательств. Подавляющее большинство взрослых состоят в браке.

Характерной чертой семейной структуры России остается сравнительно высокий процент живущих вне семьи. Число одиноких и отдельно проживающих членов семьи составляет около 17,1 млн человек, или почти 12% населения страны.

К 25-летнему возрасту 99% россиян имеют высшее и среднее образование, причем 46,4% — среднее специальное и высшее образование. На тысячу работающих женщин приходится 925 женщин с высшим и средним образованием, а мужчин — 906; из них с высшим образованием — 154 женщины и 138 мужчин; со средним

специальным образованием — 298 и 191 соответственно. Это показывает, что уровень образования женщин выше, чем мужчин.

Развитие в *период взрослости* не проходит плавно, здесь и стабильность, и случайные скачки вперед, и регресс. Ранний взрослый возраст — это время, когда рискованные опыты подросткового периода «переплавляются» в устойчивый и продуктивный образ жизни. Столкнувшись с выбором стиля жизни из множества вариантов и быстро меняющейся моды, молодые люди испытывают замешательство. Особенно важен в это время выбор профессии, поскольку именно в трудовой деятельности и мужчины, и женщины стремятся реализовать свой жизненные цели, найти свое место в жизни. Поэтому ранний взрослый возраст характеризуется как наивысшим уровнем физического здоровья, так и стрессами, происходящими на почве жизненных событий, таких, как борьба за экономическую самостоятельность, преуспевание, социальное признание и эмоциональную самореализацию. Увеличение стресса у лиц 26—45-летнего возраста ведет к росту душевных расстройств в этой возрастной группе.

Средний взрослый возраст — четвертое десятилетие жизни — можно рассматривать как переход к кризису середины жизни. Индивидуальный доход в это время обычно максимальный, однако увеличение семьи может свести на нет прирост доходов. Возрастает вовлеченность в политическую жизнь. Исследователи установили, что 30—40-летние мужчины более часто меняют работу, будучи неудовлетворенными теми возможностями в реализации своих сил, которыми они располагают. Отсюда увеличивается потребление алкоголя мужчинами, что влияет как на внутрисемейные отношения, так и на производственную деятельность. На четвертом десятке лет пьющие женщины нередко начинают потреблять алкоголь в чрезмерных дозах и злоупотреблять предписанными лекарствами.

В начале пятого десятилетия взрослый человек достигает пика личной способности зарабатывать деньги и реализовывать свои проекты с максимальной эффективностью. Люди указанного возраста во многих случаях являются носителями социальных норм. Вместе с тем наступает период критической самооценки: неудовлетворенность брачными отношениями, беспокойство о покидающих их детях, недовольство уровнем профессиональных достижений.

Кризис среднего возраста связан со страхом старения, осознанием того, что достигнутое иногда значительно меньше ожидаемого. Человеку присуща преувеличенная озабоченность собственным существованием и отношениями с окружающими. Физические признаки старения переживаются как утрата привлекательности,

физических сил, сексуальной энергии, растет беспокойство по поводу того, что молодое поколение, получившее профессиональную подготовку в соответствии с новыми образовательными стандартами, может оказаться «на шаг впереди». Бытовой комфорт и семья — наиболее привлекательные факторы удовлетворенности жизнью у этой возрастной группы. Семейный статус особенно важен для женщин, мужчины же более озабочены трудовыми достижениями.

Взрослый человек, объективно изменяющийся в результате собственной деятельности и обстоятельств, оказывающий своею личностью, деятельностью, отношениями воздействие на детей, на окружающих, является и сам объектом воспитания. Формирование личности взрослого происходит под влиянием тех условий, при которых ему надо сделать свой нравственный выбор, определить свое поведение.

Когда взрослые люди осознают смысл и цель своей жизни, долг и ответственность за свое влияние на подрастающее поколение, на окружающих, когда целенаправленно занимаются своим нравственным и физическим совершенствованием, они становятся субъектом воспитательного процесса. Родители, представители общественности, производственные мастера, в этом случае являются потенциальными воспитателями.

Долгое время в социальной работе со взрослыми социальная педагогика ориентировалась на концепцию Э.Эриксона. Он считал, что взрослая жизнь зависит от успешности более ранних стадий. Поэтому для оказания социальной помощи требуется предварительный анализ биографии взрослого человека, воссоздание всех этапов его жизненного цикла, предшествующих кризисному состоянию. Это необходимо для того, чтобы найти единую, сквозную «линию» в его жизни и тот критический ее поворот, который привел к личным затруднениям. Для этого социальному работнику требуется уяснить для себя самого то, что становление личности — пожизненный процесс, участником которого становится и сам социальный работник. Вовлечение взрослого в процесс самоанализа; определение психосоциального отклонения при разрешении кризисов роста; поиск путей и способов восстановления социальных функций; нормализация контакта с внешней средой; выявление социальных институтов и структур, которые могут способствовать стабилизации личности.

В последние годы все большее распространение наряду с этой концепцией получает экологический подход, учитывающий давление окружения на индивида, рассматривающий последнего как элемент различных систем и подсистем. Стресс оценивается как

результат трех взаимосвязанных факторов: перехода из одного жизненного состояния в другое, различных воздействий среды и межличностного взаимовлияния. В социальной работе должны учитываться также особенности каждой возрастной группы.

Принципы обучения взрослых — *Первый принцип* обучения состоит в том, что основная ответственность за обучение лежит на самом учащемся. Взрослый учащийся-профессионал рассматривается как добровольный субъект, что ведет к перераспределению ролей, обязанностей и воззрений между учащимися и преподавателями. Добровольный учащийся-профессионал, продолжающий обучение, уже обладает определенными навыками, знаниями и опытом. С другой стороны, для успешного выполнения установленных функций и тем более при изменении характера работы может возникнуть нужда в новых навыках и знаниях.

Второй принцип основывается на том, что личные или профессиональные потребности стимулируют у специалиста желание учиться. Преподаватель должен быть в курсе потребностей учащегося и стараться наиболее оптимально их удовлетворить. Другими словами, преподаватели должны быть готовы изменить методику обучения и способы подачи материала, исходя из характера взаимодействия с учащимся. Учащийся уже владеет определенными знаниями, опытом и понимает, какими навыками он обладает и каких ему не хватает, а преподаватель должен быть готов дать необходимые ему новые навыки и знания. Следовательно, от обучающихся требуется активность при разработке программ и методики обучения.

Третий принцип исходит из необходимости применения многообразия образования. Самые обычные формы — обучение в классе, участие в профессиональных конференциях и симпозиумах — являются наиболее применяемыми. Наряду с этим полезны чтение профессиональной литературы, консультации и выступления на собраниях. Используется также создание совместных комитетов планирования, проведение совещаний без посторонних лиц и т.п. Когда учащиеся и преподаватели относятся к делу серьезно, вдумчиво и без излишней торопливости, это способствует значительному улучшению качества обучения и повышению актуальности предлагаемых программ и увеличивает взаимную ответственность сторон. Обучающиеся участвуют и в разработке индивидуальных программ и учебных моделей для специализированных групп, организаций и учреждений.

Четвертый принцип состоит в том, что изменение условий, при которых предполагается продолжение образования взрослых, тре-

бует разработки и утверждения новых форм признания и поощрения. Наградой обыкновенному студенту служит диплом и, можно надеяться, работа. Что же касается форм поощрения взрослых учащихся, то к их числу относится овладение новыми знаниями и навыками, способствующими улучшению работы, получению более престижной работы и личному росту. Преподаватели в социальной области приспособили свою работу к принципам образования взрослых и стремятся обеспечить учащихся как общими, так и специализированными программами с целью повышения уровня социального обслуживания, компетентности практических работников.

Пятый принцип исходит из того, что обучаемые часто поднимают проблемы активного, творческого подхода и качества обучения. Такие подходы законны. Однако важно, чтобы преподаватели сохраняли гибкость, способность откликаться на нужды и проблемы, возникающие в рамках обучения взрослых.

Работа социального педагога с родителями

В США в период 40—70-х гг. подготовка к семейной жизни включала три различных типа программ: разовые лекции перед большими группами слушателей с последующими ответами на вопросы; семинары по вопросам, представляющим взаимный интерес. Основное внимание при этом уделялось воспитанию детей, аудитория была по преимуществу женской, хотя бывали занятия и с участием юношей-правонарушителей или будущих отцов. Первыми руководителями программ подготовки к семейной жизни в Ассоциации проблем детства стали добровольцы — выпускники колледжей. Руководили подобными программами главным образом социальные работники, имеющие опыт общения с неблагополучными семьями.

В современных условиях подготовка взрослых к семейной жизни осуществляется в учебных группах, где даются необходимые знания, навыки и анализируется их поведение, чтобы помочь им адаптироваться к возможным жизненным изменениям. Такая помощь полезна и людям, столкнувшимся с неожиданными ситуациями: временные кризисы, ухудшение здоровья или хронические заболевания.

В состав групп подготовки к семейной жизни обычно входит 6—12 человек, хотя их количество может достигать 100 человек. Группы собираются для занятий один раз в неделю. Продолжительность занятий — 1,5—2 часа. Как правило, курс состоит из шести—восьми занятий. Наряду с этим распространены разовые группы, группы, рассчитанные на длительный срок обучения и постоянно действующие группы. Их возглавляет профессионал,

имеющий степень магистра социальной работы, получивший специальную подготовку по составлению учебной программы, процессу проведения групповых занятий и ситуационным методам обучения. В состав групп входят участники, различающиеся по социальному происхождению, религиозной принадлежности и уровню образования. Различны также их жизненные ситуации. Это - родители, недавно расставшиеся, или разделенные супруги, родственники людей, страдающих хроническими заболеваниями, и т.д.

Цель большинства групп подготовки к семейной жизни — углубление знаний, развитие навыков и помощь в адаптации личности к жизненным изменениям. Обучение как главная цель подготовки к семейной жизни, включает также и задачи лечебных групп. Однако в лечебных группах главная цель — определить причины неадекватного поведения и посредством группового обучения способствовать коррективке эмоционального восприятия действительности. Лечебные группы и группы подготовки к семейной жизни имеют ряд общих черт, одна из которых — обмен опытом. В группах подготовки к семейной жизни чрезмерный обмен опытом не поощряется и нуждающиеся в нем направляются в психотерапевтические службы. Эмоциональная поддержка имеет важное значение для создания в группах подготовки к семейной жизни атмосферы сплоченности, которая способствует успешному проведению занятий. В лечебных группах подобная поддержка направлена на коррективку эмоционального восприятия.

Группы подготовки к семейной жизни можно разделить на четыре категории.

Группы *нормального развития* предназначены для всех категорий населения. Они дают знания и умения, помогающие человеку преодолеть предсказуемые жизненные изменения. Это группы для родителей, дошкольников, подростков, людей, намеревающихся вступить в брак, и пенсионеров.

Кризисные группы предназначены для тех, на чью долю выпали суровые жизненные испытания. Люди обычно недостаточно ориентированы в чрезвычайной ситуации: какова продолжительность реакции, как преодолеть кризис и вернуться к привычному образу жизни. В группы этого типа входят недавно расставшиеся и разведенные супруги, вдовы, вдовцы и безработные. Руководители групп помимо обучения оказывают эмоциональную поддержку и поощряют коллективную помощь. Большинство обучаемых успешно преодолевают кризисы и возвращаются к нормальной жизни.

Группы *индивидуального развития* нацелены на обучение людей, хотя и не переживающих кризис или серьезные жизненные

испытания, но тем не менее нуждающихся в корректировке поведения и развитии жизненных навыков, которые способствуют повышению их самооценки и коммуникативности. Участники групп этого типа хотят улучшить качество своей жизни. На занятиях не исследуются причины, объясняющие тот или иной тип поведения, а посредством специальных методов обучения формируются стремления изменить его. В результате обучаемые обретают уверенность в себе, повышается их самооценка, возрастает контроль над стрессовой ситуацией, развиваются навыки общения.

В группах адаптации занимаются лица, которые постоянно подвергаются воздействию отрицательных факторов, связанных с болезнью или отклонениями в развитии, не поддающимися улучшению, или же они живут с людьми, которые находятся в подобном состоянии. Особенность таких групп в том, что состояние обучаемых требует длительного периода адаптации. Эффективность занятий в значительной степени зависит от руководителя и от коллективной поддержки участников группы. Обучение предусматривает получение специальной медицинской информации, направлено на индивидуальное развитие и повышение качества жизни. Это группы для родителей, имеющих детей с отклонениями в развитии, для родственников лиц, страдающих хроническими заболеваниями.

Современная практика подготовки к семейной жизни значительно изменилась с начала 70-х гг. Можно выделить ряд характерных тенденций. Программы занятий претерпели значительные изменения. Увеличилось преподавание дисциплин в самой разнообразной обстановке. Практика охватывает не только вопросы воспитания детей, но и проблемы всех членов семьи в целом. Если ранее в группы для родителей включались преимущественно матери, то современная практика принимает во внимание обоих родителей, причем значительно возросло участие отцов. Ведь ответственность за воспитание детей несут оба родителя, и они оба могут извлечь пользу из учебных программ. Мужчин, посещающих группы подготовки к семейной жизни, интересуют проблемы отцовства, контроль над стрессами, повышение самооценки и т.д. Растет число групп и для детей, в том числе групп по развитию навыков общения и уверенности в себе, групп для подростков и подготовки к браку.

Первоначально группы были ориентированы на различные стадии жизненного развития и не выходили за рамки ответов на вопросы, касающиеся определенной тематики. Их участники действительно получали определенные знания. Намечившаяся тен-

денция — расширить подготовку к семейной жизни от простого обучения к развитию навыков и анализа поведения — повлекла за собой изменение методологии. Огромное воздействие оказали на этот процесс теория обучения взрослых М.Ноулза (1973, 1975) и ее практические приложения. Наряду с этим публиковались учебные программы, учитывающие различные типы переходных периодов в жизни человека. Серии публикаций по программам подготовки к семейной жизни оказали огромное воздействие на изменяющуюся практику, давая возможность руководителям групп ставить перед собой более широкие задачи. В большинстве групп проводятся лекции, практические занятия и работа с учебными материалами.

Если ранее занятия по работе с семьей проводились в библиотеках и общественных центрах, то теперь группы действуют также на промышленных предприятиях и в строительных организациях, школах и в государственных учреждениях. На промышленных предприятиях и в строительных организациях популярны такие темы, как контроль над стрессом, тренировка уверенности в себе, сбалансированность работы и семейной жизни, проблемы работающих супругов. Службы подготовки к семейной жизни стали главным компонентом популярных программ по оказанию помощи рабочим и служащим. Были разработаны и опубликованы учебные программы для этой аудитории. Приоритетными считаются группы повышения самооценки, тренировки и уверенности в себе и укрепления дружеских отношений, подготовки к браку для старшеклассников. Интерес местных властей привлекают программы для рабочих и служащих всех возрастов, в частности для готовящихся к выходу на пенсию. В государственных школах занятия часто проводятся в рабочее или учебное время, на промышленных предприятиях и в строительных организациях — в обеденный перерыв. Занятия имеют цели — образовательную и психотерапевтическую. Обучение предусматривает краткие и полные курсы по развитию навыков общения, тренировке уверенности в себе и самооценке. В дальнейшем ожидается усиление этой тенденции и превращение ее в общепринятую модель социальной работы.

В последнее время в практике подготовки к семейной жизни концентрируется внимание на работе с группами населения, стоящими в стороне от общества и ранее пренебрегаемыми социальными службами. Разработаны программы для проституток по вопросам воспитания детей; для заключенных — по проблемам воспитания, общения и самооценки; для матерей, оставивших своих детей, по подготовке к возвращению им родительских прав. Существуют также службы для иммигрантов, знакомящие со стра-

ной, помогающие приобщиться к ее культуре. Особенно для иммигрантов из Юго-Восточной Азии и России.

Практика подготовки к семейной жизни мало исследована и нуждается в дальнейшем изучении. Эффективность работы групп подготовки к семейной жизни, главной целью которых является профилактика, с трудом поддается анализу, так как оценка результатов профилактики требует времени. Кроме того, существует тенденция относить положительные результаты к влиянию других факторов. Результаты научных исследований деятельности групп второго и третьего типов более доступны для анализа и для использования в опыте работы.

Благодаря развитию учебной программы подготовки к семейной жизни занятия проводят и другие специалисты — психологи, медсестры, врачи, учителя. Эта программа стала составной частью ряда социальных и медицинских профессий. С момента своего возникновения службы подготовки к семейной жизни получили широкое признание. В настоящее время они переживают период популярности и интенсивного развития.

Педагогическое просвещение родителей Общество предъявляет все более высокие требования к родителям в отношении воспитания детей, хотя оно и не ориентировано преимущественно на удовлетворение нужд детей. Большое значение придается тому, чтобы отцы и матери создали оптимальные условия для роста и развития младшего поколения. Могут быть разные точки зрения на то, какие методы и средства являются наиболее эффективными для улучшения процесса воспитания детей, но нет разногласий относительно необходимости помощи родителям.

Специалисты характеризуют воспитание в семье как, возможно, самую трудную в мире работу и выражают убеждение в том, что необходимы широкомасштабные мероприятия для обучения родителей.

Педагоги перешли от попыток преодолеть родительское влияние на детей к оказанию помощи семье. Они объясняют это изменение тем, что появилось множество исследований, которые в 60-х гг. подтвердили воздействие родителей на самосознание и языковое развитие детей. Из этого признания родительского влияния логично вытекает необходимость создания широких учебных программ для родителей. В течение последних двух десятилетий социальные работники за рубежом включили этот вид помощи в число услуг первостепенной важности. Такие учреждения, как школы, психиатрические заведения, агентства и департаменты социальных услуг и больницы, в своей практической и исследо-

вательской деятельности стали уделять первостепенное внимание работе с родителями.

Наибольшее распространение получили программы, в которых делается акцент на помощь в установлении правильных взаимоотношений с ребенком и разрешение возникающих проблем. Практическая направленность социальной работы оказывается весьма полезной при составлении программ и выработке методики обучения. Социальные работники во всех учреждениях с большой пользой участвуют во всех типах родительской учебы.

В курсы родительских знаний заложена идея оценки проблемы, позволяющая родителям понять разницу между допустимым и недопустимым поведением. Эта разница определяет выбор приемов для разрешения возникающих трудностей.

Когда дело касается проблем самих детей, то здесь искусство заключается в том, чтобы участливо выслушать ребенка и этим поощрить его готовность поделиться своими чувствами и заботами в атмосфере благожелательных, ненавязчивых отношений с родителями. Этот метод позволяет точно сформулировать проблему и стимулирует самостоятельные усилия ребенка по ее разрешению. Родителей обучают расшифровывать исходящую от детей информацию и сообщать о своем понимании мыслей и чувств ребенка. Ожидается, что в результате ребенок станет более самостоятельно анализировать причины своих поступков. Это создаст условия для самомотивированного разрешения им возникших проблем.

Родителям советуют отвечать на неправильное поведение ребенка, сообщая ему о своих чувствах в связи с его поступками и разъясняя последствия этих поступков. Т.Гордон называет этот способ общения методом «Я», поскольку в нем делается упор скорее на ощущения родителей («Я»), чем ребенка («Ты»). Но при этом инициатива изменения поведения остается за детьми. Родители же должны внимательно анализировать их реакцию в ходе конфликта. Действия по методу «Я» считаются эффективными, когда нужно поощрить хорошее поведение ребенка.

На курсах родительских знаний даются рекомендации на изменение внешней среды в качестве способа разрешения конфликтов, на отказ от принятия авторитарных решений в случае расхождения во взглядах. Преподаваемые на курсах методы основаны на достижении согласия и выгоды для обеих сторон.

Социальные работники, использующие модели курсов родительских знаний, прибегают к различным формам и методам обучения, включая магнитофонные записи, короткие лекции, инсценировки, дискуссии, моделирование ситуаций руководителем

группы, тетради с упражнениями для проработки дома и непосредственное применение полученных знаний в реальных ситуациях.

Во-первых, родителям предлагается рассматривать своих детей (и всех людей) как изначально хороших в своей сущности; во-вторых, программа указывает на две основные потребности детей — любовь и уважение — в качестве мотивов их поведения, и, наконец, предполагается, что дети действуют в соответствии с тем образом самих себя, какой они рисуют.

Рассмотрим поэтапно процесс родительской помощи детям в удовлетворении их потребностей. 1) Родители путем личного участия создают позитивную атмосферу отношений с ребенком. 2) Родителям предлагается обратить внимание ребенка на его поведение и помочь ему осознать тот выбор, который он делает. 3) Родители помогают ребенку вынести ценностное суждение о своем поступке, задав ему вопрос: «То, что ты делаешь, полезно для тебя в данный момент?» 4) Ребенок составляет план выправления ситуации. 5) Родители принимают меры к тому, чтобы ребенок привлек их к выполнению своего плана. 6) Родителям рекомендуется не принимать извинений, а сосредоточиться на том, что должно быть практически сделано. 7) Родители должны стараться, насколько это возможно, избегать наказаний и настойчиво вести дело к личному соучастию в интересах утверждения своего авторитета.

Установка на проведение встреч в семейном кругу рассчитана на создание атмосферы взаимной любви и сердечности. Обучение по этой программе носит в основном дидактический характер с использованием преимущественно письменных материалов, фильмов и групповых дискуссий.

Все три популярные программы, упомянутые выше, в теоретическом плане исходят из предположения, что изменения в позициях и поведении родителей косвенно вызывают изменения в позициях и поведении ребенка. Эти программы ассоциируются также с теоретической и практической деятельностью определенных авторов, которые на коммерческой основе передают свои работы учреждениям социальных услуг, участвуя в обучении и материальном оснащении.

Р — 1 социального ^{мича} Работа социального педагога с инвалида-ми сводится к их обучению. Обучение

Д^{ами} инвалидов ведется по специальным образовательным программам. Эти программы предназначены для лиц, признанных в установленном порядке инвалидами, или лиц с ограничен-

ными возможностями. Для успешной реализации этих программ необходимо совершенствование всей системы профессионального обучения и профориентации инвалидов. В начале 90-х гг. в России действовало свыше 50 учебных заведений для инвалидов, где они обучались 21 профессии, основными из которых являлись портной (39,1%), бухгалтер (17,9%), механик (13,4%), обувщик (4,7%), часовщик (3,7%). Согласно психологической классификации Е.А.Климова, эти профессии принадлежат к типам «человек—знаковая система» и «человек—техника».

Однако установлено, что многие инвалиды молодого возраста предпочитают профессии типа «человек—человек». Серьезную проблему представляет комплектование учебных заведений для инвалидов. До начала 90-х гг. этот процесс осуществлялся стихийно, в результате чего в одном классе обучались лица разных возрастных групп, а также страдающие различными формами патологии — сердечно-сосудистыми, психическими заболеваниями, нарушениями опорно-двигательного аппарата и др. При этом часто не учитывались особенности старшей возрастной группы, представители которой чаще всего нуждаются не в обучении, а в переобучении.

Специфика различных нарушений требует и соответствующих программ, и специализированных учебных заведений. Совершенствование дифференцированной системы обучения инвалидов может осуществляться за счет реализации принципов: учет структуры нарушений психической и интеллектуальной деятельности; опора на сохраненные психические и физические функции; использование прошлого профессионального опыта инвалидов. В 1991 г. на очных отделениях 136 вузов насчитывалось 648 студентов-инвалидов. Первые специальные вузы для инвалидов открыты в Москве: Институт искусств, Московский институт-интернат для инвалидов с нарушением опорно-двигательной системы¹.

Под педагогической реабилитацией понимают мероприятия воспитательного характера в отношении больного взрослого, направленные на то, чтобы он овладел необходимыми умениями и навыками по самообслуживанию, получил образование. Очень важно выработать у взрослого психологическую уверенность в собственной полноценности и создать правильную профессиональную ориентацию. В отношении взрослых инвалидов осуществляются мероприятия, предусматривающие их подготовку к различным доступным им видам деятельности, создающие также уве-

ренность в том, что приобретенные знания в той или иной области окажутся полезными в последующем трудоустройстве.

Профессиональная реабилитация предусматривает обучение или переобучение доступным формам труда, обеспечение необходимыми индивидуальными техническими приспособлениями для облегчения пользования рабочим инструментом, приспособление рабочего места к функциональным возможностям организма больного или инвалида на его прежнем предприятии, организацию специальных цехов и предприятий для инвалидов с облегченными условиями труда и сокращенным рабочим днем и т.д.

В реабилитационных центрах широко используется метод трудовой терапии, которая основана на тонизирующем и активизирующем действии труда на психофизиологическую сферу человека. Длительная бездеятельность расслабляет человека, работа поднимает жизненный тонус. В результате долго текущего заболевания у человека снижаются энергетические возможности не только вследствие болезни как таковой, но и вследствие бездеятельности. Нежелательный психологический эффект дает и длительная социальная изоляция неработающего человека.

Трудовая терапия как метод восстановительного лечения имеет важное значение для постепенного возвращения больных к обычному жизненному ритму, особенно при заболеваниях и травмах костно-суставного аппарата. В годы Великой Отечественной войны трудовая терапия широко применялась во фронтовых и тыловых госпиталях, что способствовало быстрому возвращению в строй значительного числа раненых.

Особое значение трудовая терапия приобрела в лечении психических заболеваний, при которых часто и надолго изолируют заболевшего от общества и близких. Такие симптомы душевного расстройства, как эмоциональные нарушения, галлюцинации, различные формы бреда, затрудняют человеческие отношения — поддержание прежних и установление новых контактов. Трудовая терапия позволяет организовать совместную деятельность, облегчая при этом взаимоотношения между людьми, снимая состояние напряженности и беспокойства, отвлекая от болезненных переживаний.

Значение трудовой активизации для душевнобольных, сохранение их социальных контактов посредством совместной деятельности так велико, что трудовая терапия как вид медицинской помощи раньше всех была использована психиатрами. Кроме того, трудовая терапия позволяет приобрести достаточную квалификацию.

Уникальный в мировой практике эксперимент по реабилитации группы слепоглухих был проведен в Советской России. Он посвящен всестороннему (трудовому, интеллектуальному, нравственному, эстетическому и физическому) развитию человека в условиях полного отсутствия зрения, и слуха.

Как показывает практика, одним из наиболее важных и в то же время проблемных вопросов в жизни людей является выбор профессии и трудоустройство. Профессиональное самоопределение должно включать в себя два принципиально важных условия: активность субъекта профессионального выбора и обеспечение квалифицированной развивающей помощи со стороны социального работника с целью обоснованного выбора профессии. Часто затруднения человека в профессиональном самоопределении вызваны нерешительностью и неуверенностью в своих силах. Здесь особое значение приобретает помощь в осознании и правильной оценке своих способностей, их профессиональной значимости. Важна информация о профессиях, в которых качества данного человека могут обеспечить успешность деятельности.

Вопросы и задания

1. Особенности социальной политики, защиты семьи и детей в Англии.
2. Опыт социальной защиты детей в США.
3. Особенности работы со взрослыми в европейских странах.
4. Работа с родителями.

Литература к лекции

1. *Джил Горелл Барис.* Социальная работа с семьями в Англии. — М., 1993.
2. *Чорбинский С.И.* Социальная работа и социальная программа в США. — М., 1992.
3. Энциклопедия социальной работы: В 3 т. — М., 1996.
4. *Вершиловский С.Г.* Общее образование взрослых: стимулы и мотивы. — М., 1987.
5. *Дыскин А.А., Решетов А.Л.* Здоровье и труд в пожилом возрасте. — М., 1988.
6. Настольная книга специалиста: социальная работа с инвалидами/ *Холостова Е.И.* и др. — М., 1996.
7. Российская энциклопедия социальной работы: В 2 т. — М., 1997.

8. *Санин М.Я., Лыскин А.А.* Пожилой человек в семье и обществе. — М., 1984.

9. *Сироткин С.А.* В мире слепо-глухих//Вопросы философии. — 1975. — № 6.

10. Словарь-справочник по социальной работе/Под ред. д-ра ист. наук проф. Е.И.Холостовой. — М., 1997.

11. Энциклопедия социальной работы: В 3-х т./Пер. с англ. — М., 1994.

ПРОГРАММА КУРСА «СОЦИАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА»¹

Раздел 1 Теория социальной педагогики

Тема 1. Социальная педагогика: предмет, задачи, функции

Педагогика как наука о передаче опыта одного поколения другому, о процессе воспитания и обучения детей и взрослых, о процессе просвещения народа и самовоспитания личности.

Ключевые понятия педагогики: просвещение, образование, обучение и воспитание, система воспитания и система обучения, развитие, воспитание и формирование личности, педагогический процесс.

Социальная педагогика как часть педагогики. Предмет и методы социальной педагогики. Термины социальной педагогики: социализация личности, социальное воспитание, социальная работа.

Функции социальной педагогики: воспитательная, социально-правовая, социально-реабилитационная. Изучение ребенка и самоорганизация личности. Прикладные задачи социальной педагогики.

Вопросы и задания

1. Проанализировать ключевые понятия педагогики: воспитание, обучение, образование, система образования и т.д.
2. Предмет социальной педагогики.
3. Термины социальной педагогики: социализация личности, социальное воспитание, социальная работа и т.д.

¹ Программу рассчитана на слушателей курса общей педагогики. Для слушателей, которые начинают изучение педагогики, дается вводная тема: «Педагогика: предмет, задачи, функции» (4 ч).

4. Функции социальной педагогики: воспитательная, социально-правовая, социально-реабилитационная.

5. Прикладные задачи социальной педагогики.

Литература к теме

Бочарова В.Г. Социальная педагогика. — М., 1994.

Бочарова В.Г. Социальное воспитание учащихся. — М., 1991.

Бочарова В.Г. Недагогика отношений в социуме: перспективная альтернатива. — М., 1992.

Битинас Б.Н., Катаева Л.И. Гражданскому обществу институт социальной педагогики//Недагогика. — 1992. — № 5, 6.

Бутин Ю. Нужна единая социально-педагогическая система//Воспитание школьника. — 1994. — № 2.

Григорьева Г. Жизнь, движение и мы в социальной педагогике//Недагогический поиск. — 1993. — № 2.

Мудрик А.В. Введение в социальную педагогику. — Ненза, 1994.

Наторп Н. Социальная педагогика. — СПб., 1911.

Семенов В.Д. Взаимодействие школы и социальной среды. — М., 1986.

Семенов В.Д. О проблемах социальной педагогики//Магистр. — 1991. — №11.

Социальная педагогика: теория, методика, опыт исследования. - Свердловск, 1989.

Социальная психология: История, Теория. Эмпирические исследования. — Л., 1993.

Теория и методика социальной работы. Часть 1. / Нод ред. Н.Д.Навленок. — М., 1993.

Теория и методика социальной работы. Вып. 1. / Нод ред. И.Г.Зайнышева. — М., 1996.

Филиппов В.Р. Социология образования. — М., 1980.

Филонов Т.Е. Социальная педагогика: научный статус и прикладные функции//Недагогика. — 1994. — № 6.

Янцева Г. Наш путь к социальной педагогике. — М., 1996.

Т е м а 2. Социальная недагогика как часть социальной философии

Социальная философия — наука о проблемах человека и общества. Человек в социальной среде, проблемы социальной справедливости, защита личности в современном обществе,

Новое осмысление положения и воспитания личности в современном обществе: личность и общество, личность и среда, личность и семья. Духовная культура личности и подготовка подрастающего поколения к труду, личность и природа, человек и вера.

Детство как социальная проблема, кризис образования и проблемы воспитания и всеобщего образования в новых социальных и экономических условиях, новые отношения. Положение детей и семьи, возможности образования.

Социализация личности как социальная проблема, проблемы самообразования, самовоспитания, самоорганизации.

Задачи и цели социальной педагогики в период кризисного состояния общества.

Вопросы и задания

1. Социальная философия, ее основная проблема: личность и общество.
2. Социальная педагогика как часть социальной философии.
3. Детство как социальная проблема.

Литература к теме

Социальная работа и социальная философия. — М., 1996.

Основы современной философии. — СПб., 1997.

Филонов Г.Н. Социальная педагогика: научный статус и прикладные функции//Педагогика. — 1994. — № 6.

Василькова Ю.В. Социалисты-утописты об образовании и воспитании. — М., 1991.

Мудрик А.В. Введение в социальную педагогику. — М., 1997.

Тема 3. Личность ребенка, его развитие, зависимость от среды

Становление личности, ее развитие как закономерный рост, изменение биологических, психических и социальных свойств человека.

Развитие задатков и способностей личности. Социализация, социальное становление личности как процесс воспитания, обучения и самовоспитания, познание окружающей среды.

Процесс социализации, фазы социализации по С.И.Гессену. Социальное воспитание как процесс социализации личности.

Формирование личности как процесс воспитания и особый процесс для воспитателя. Возрастные этапы.

Изучение ребенка и окружающей среды: семьи, его поведения в школе, с друзьями, его отношения во дворе и т.д. Изучение задатков и способностей личности.

Вопросы и задания

1. Личность ребенка, его характеристика, возрастные особенности.
2. Что значит социализация личности.
3. Важность самовоспитания в развитии личности.
4. В.П.Кашенко о талантливых детях.
5. Статья П.П.Блонского «Очерки детской сексуальности».

Литература к теме

- Бочарова В.Г.* Социальное воспитание учащихся. — М., 1991.
- Донцов П.А.* Самовоспитание личности. — М., 1984.
- Кан-Калик В.А.* Учителю о психологии общения. — М., 1988.
- Корчак Я.* Как любить ребенка. — М., 1990.
- Кочетов А.П.* Как заниматься самовоспитанием. — Минск, 1991.
- Кони П.* Ребенок и общество. — М., 1968.
- Мудрик А.В.* Общение как фактор воспитания школьников. — М., 1984.
- Орлов Ю.М.* Самопознание и самовоспитание характера. — М., 1987.
- Рожков М.П.* и др. Концепция социализации ребенка в работе детских организаций. — М., 1991.
- Семенов В.Д.* Взаимодействие школы и социальной среды. — М., 1986.
- Поташник М.М. Вульф В.З.* Педагогические ситуации. — М., 1983.
- Петровский А.В.* Личность, Деятельность, Коллектив. — М., 1982.
- Права ребенка. Основные международные документы. — М., 1992.
- Положение детей в России. 1992 г. — М., 1993.
- Яковлев Ю.* Ваши права, дети. — М., 1992.

Тема 4. Социальный педагог, его профессионализм

Особенности работы социального педагога, его назначение в социальной работе.

Профессиональные знания социальным педагогом педагогики, психологии, физиологии ребенка и методики воспитательной работы.

Педагогическая технология социального педагога: мастерство, знание воспитательного процесса, важность овладения умениями работы с детским коллективом и с каждым ребенком в отдельности.

Методы изучения ребенка. Умение понять ребенка, знание педагогической психологии, психологии общения, психологии отношений.

Речевые умения социального педагога, культура и техника речи. Умение контролировать и сдерживать себя, владение элементами (театральной педагогики) актерского мастерства.

Проявление организаторских способностей социального педагога, его способность организовать защиту и помощь ребенку, попавшему в беду.

Правовая работа социального педагога, особенности его работы в летний период, в центрах, в летних трудовых лагерях и лагерях отдыха.

Вопросы и задания

1. Что значит профессионализм социального педагога.
2. Охарактеризуйте деятельность социального педагога в современных условиях.
3. Организация социального педагога в реабилитационных центрах.

Литература к теме

Болотов В., Должность социального педагога скоро станет привычной//Учительская газета. — 1994. — № 9.

Березина В., Ермоленко Г. Социальный педагог в системе общественного воспитания/Воспитание школьника. — 1994. — № 2.

Вульф Б.З. Социальный педагог в системе общественного воспитания//Педагогика. — 1992. — № 5, 6.

Газман О.С., Иванов А.В. Содержание деятельности и опыт работы освобожденного классного руководителя. — М., 1992.

Гончарова Т.Н., Гончаров И.Ф. Когда учитель властитель дум. — М., 1991.

Кан-Калик В.А. Техника педагогического общения//Учителю о педагогической технике. — М., 1987. — С. 17-19.

Маслова Н.Ф. Рабочая книга социального педагога. Часть I. — Орел, 1994.

Основы педагогического мастерства. — М., 1989.

Проблемы, методика и опыт социальной реабилитации детей и подростков в современных условиях. — М., 1994.

Турчанинова Ю.И. Недагогическая техника и мастерство учителя//Учителю о педагогической техники. — М., 1989.

Рабочая книга социального педагога/Под ред. Н.Ф.Масловой. — Орел, 1995.

Теория и методика социальной работы. Выпуск 1. — М., 1994.

Теория и методика социальной работы. Часть 1. — М., 1993.

Малышева В.А. Работа с родителями. — М., 1982.

Тема 5. Современная система образования, ее социальные функции

Существующие учебно-воспитательные учреждения в России: общеобразовательная школа, профессиональные учебные заведения, школы-интернаты, лесные и санаторные школы.

Учебные заведения, дающие дополнительное образование: центры творчества, спортивные, музыкальные, художественные, коррекционно-развивающие центры, центры для одаренных детей.

Частные учебные заведения общего и коррекционного типа для особо одаренных детей, религиозные учебные заведения, воскресные школы и епархиальные гимназии.

Задачи современной системы образования: дать знания, умения и навыки, подготовить поколение к общественной и трудовой жизни.

Вопросы и задания

1. Существующая система учебно-воспитательных учреждений.
2. Школа, учитель, ученик. Формы и методы обучения и воспитания.
3. В чем кризис современного образования.

Литература к теме

Бочарова В.Г. Социальное воспитание учащихся. — М., 1991.

Вульфов Б.З., Семенов В.Д. Школа и социальная среда: взаимодействие. — М., 1994.

Инновационное обучение: стратегия и практика. — М., 1994.

Лихачев Б. Т. Недагогика. — М., 1993.

Навляченко ГМ., Крыжко В.В. Рабочая книга руководителя школы. — Запорожье, 1994.

- Педагогика/Под ред. Ю.К.Бабанского и Г.Пойпера. — М., 1984.
- Очерки истории школы и педагогики народов СССР. 1961 — 1981. - М., 1987.
- Россия в цифрах. — М., 1995.
- Современная школа: проблемы гуманизации отношений учителей, учащихся, родителей. Ч. I. — М., 1993.
- Миронов В.Б. Век образования. — М., 1990.
- Воспитательная система школы. Проблемы, поиски. — М., 1989.
- Бабанский Ю.К. Оптимизация процесса обучения. — М., 1982.
- Каракровский В.А. Воспитательная система школы: педагогические идеи и опыт формирования. — М., 1991.
- Хроменкое Н.А. Образование. Человеческий фактор. Общественный прогресс. - М., 1989.

Р а з д е л II

Защита детства и социальная педагогика в истории России

Т е м а 6. Защита детства и социальное воспитание в истории России с древнейших времен до конца XVIII в.

Забота о детях сиротах и вдовах у славян, скудельницы. «Русская Правда» о защите семьи и опекунстве. Христианские заповеди об укреплении семьи.

Владимир Мономах в «Поучении» о воспитании детей, об отношениях между людьми, о заботе о старых и сирых.

Сиротские дома при Иване Грозном, Стоглавый Собор (1551) о «наставлении детей грамоте». Указ царя Федора Алексеевича (1661) об устройстве за счет казны благотворительных заведений для больных, нищих и сирот.

Заповеди семейного воспитания в «Домострое». Государственная благотворительная политика социальной защиты в начале XVIII в.

Указы Петра I. Записка Ф.С.Салтыкова о воспитании, обучении и подготовке к самостоятельной жизни детей-сирот.

Воспитательные дома, созданные во второй половине XVIII в., роль императрицы Екатерины II и И.И.Бецкого в их создании. Содержание воспитательной работы по «Генеральному плану Императорского воспитательного дома».

Вопросы и задания

1. Забота о детях в истории России (исторические документы).
2. Литературные памятники о воспитании детей в семье («Поучение» Владимира Мономаха, «Домострой»).
3. Государственная политика защиты детей в XVIII в.
4. Содержание воспитательной работы в воспитательных домах по «Генеральному плану императорского воспитательного дома».

Литература к теме

Антология педагогической мысли России с древнейших времен до XVIII в.

Антология педагогической мысли России XVIII в. — М., 1985.

Беляков В.В. Сиротские детские учреждения России. — М., 1993.

Василькова Ю.В. Страницы отечественного образования. — М., 1996.

Книга 1.

Об общественном призрении в России. 4. П. — СПб., 1813.

Ошанин М.О. О призрении покинутых детей. — Ярославль, 1913.

Димова П. Русские благотворительницы//Учительская газета. — 1992. —

№9.

Максимов Е.Д. Начало государственного призрения в России//Трудовая помощь. — 1900. — № 1.

Пещеретный П.П. Исторические корни развития социальной работы в России//Актуальные проблемы состояния и перспектив социальной работы в России. — М., 1992.

Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР. - М., 1973.

Ольман С. Детская помощь в России//Вестник благотворительности. 1993.

Холостова Е.П. Генезис социальной работы в России. — М., 1995.

Яблоков П.В. Призрение детей в воспитательных домах. — СПб., 1901.

Тема 7. Государственная политика защиты детства в XIX - начале XX в.

Ведомство императрицы Марии, воспитательные дома. Статья В.Я.Стоюнина о работе воспитателей в Московском воспитательном доме. Воспитание детей-сирот в крестьянских семьях.

Сиротский институт Е.О.Гугеля. Детские приюты, увеличение числа приютов за счет благотворительности.

В.Ф.Одоевский об особенностях разговора воспитательниц с детьми, его статья «Наказ лицам, непосредственно заведующим детским приютом».

Виды благотворительности в российском обществе в XIX в. Государственная, приходская и частная благотворительность. Приюты для детей-сирот и приходящих детей. Ясли-приюты для крестьянских детей.

Вопросы и задания

1. Государственная политика защиты детей. Ведомство императрицы Марии.

2. В.Ф.Одоевский о воспитании детей в приютах, его статья: лицам, непосредственно работающим в приютах.

3. Статья В.Я.Стоюнина «Воспитательницам групп малолетнего отделения Московского воспитательного дома».

4. Благотворительность в истории России XIX — начала XX в.

Литература к теме

Антология педагогической мысли России первой половины XIX в. — М., 1987.

Беляков В.В. Сиротские детские учреждения России. — М., 1993.

Боцяновский В. Исторический очерк деятельности Российского Красного Креста//Антология социальной работы. Т. I. — М., 1994.

Благотворительная Россия. — СПб., 1902.

Благотворительные учреждения России. — СПб., 1912.

Бадя Л.В. Благотворительность и меценатство в России. — М., 1993.

Максимов Е. Историко-статистический очерк благотворительности и общественного призрения в России. — СПб., 1984.

Нещеретный Н.И. Исторические корни и традиции благотворительности в России. — М., 1993.

Об общественном призрении в России. — СПб., 1818.

Общественная и частная благотворительность в России. — СПб., 1912.

Одоевский В.Ф. Паказ лицам, непосредственно заведующим детским приютом//Избр. пед. соч. — М., 1955. — С. 61—68.

Максимов Е. Очерк земской деятельности в области общественного призрения//Антология социальной работы. Т. I. — М., 1994. — С. 31.

Розенфельд Б.Р. Первые учреждения для детей народа в царской России//Советское государство и право. — 1991. — № 6. — С. 216.

Стоюнин В.Я. Воспитательницам групп малолетнего отделения Московского воспитательного дома//Избр. пед. соч. — М., 1991. — С. 104—110.

Тема 8. Семейное воспитание и домашнее образование в XIX — начале XX в.

М.М.Манасеина о развитии человека от рождения до университетского возраста. Ее исследования о воспитании у детей построения, особенностей воспитания ума.

Учебные-педагоги о воспитании ребенка в семье, издание «Энциклопедии по семейному воспитанию».

Исследование П.Ф.Лесгафта «Семейное воспитание ребенка и его значение», «школьные типы».

Воспитание П.А.Флоренского о воспитании в семье.

Программа М.С.Лупина домашнего обучения Миши Волконского, сопоставление этой программы с существовавшей в то время программой Царскосельского лицея.

Крестьянская культура XIX в., воспитание детей в крестьянских семьях.

Вопросы и задания

1. Исследования М.М.Манасеиной о развитии ребенка от рождения до университетского возраста.
2. П.Ф.Лесгафт о воспитании ребенка в семье, его «школьные типы».
3. Что означало «прекрасное домашнее образование» по программе М.С.Лупина.
4. Каким было воспитание в крестьянской семье.

Литература к теме

Антология педагогической мысли в России первой половины XIX в. — М., 1987.

Антология педагогической мысли в России второй половины XIX - XX в. — М., 1990.

Громыко М. Честь и достоинство//Родина. — 1995. — № 1.

Каптерев Н.Ф. Об общественно-нравственном развитии и воспитании детей//Избр. пед. соч. — М., 1982. — С. 232—258; Основные начала семейного обучения. Дидактика семьи//Там же.

Лесгафт Н.Ф. Семейное воспитание ребенка и его значение. — М., 1990.

Манасеина М.М. Основы воспитания с первых лет жизни и до полного окончания университетского образования: В 5 т. — СПб., 1894—1899.

Маслова Н.Ф. Социальная педагогика в контексте культуры//Рабочая книга социального педагога. Ч. II. — Орел, 1995. — С. 8.

Нещеретный Н.И. Исторические корни и традиции развития благотворительности в России. — М., 1993.

Острогорский А.Н. Семейные отношения и их воспитательное значение//Избр. пед. соч. — М., 1995. — С. 272-305.

Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР. XVIII — первая половина XIX в. — М., 1973.

Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР. Вторая половина XIX в. — М., 1976.

Нанков В. Механика земная и небесная//Родина. — 1994. — № 6.

Стоюнин В.Я. Наша семья и ее исторические судьбы//Избр. нед. соч. — М., 1991. — С. 292-296.

Холостова Е.И. Генезис социальной работы в России. — М., 1995.

Тема 9. Православие и социальное воспитание в истории России

Православие в истории образования России. Роль церкви, приходского священника в социальной жизни человека от рождения до смерти.

И.Ильин, Л.Толстой о воспитательной роли христианских заповедей.

Практика религиозного образования в России в XIX в. «Правила церковно-приходских школ». Татевская школа С.А.Рачинского.

Религиозное воспитание в семье, роль крестных родителей.

К.Д.Ушинский о религиозном воспитании и о народности в воспитании.

«Беседы священномученика Владимира, митрополита Киевского и Галицкого» о причинах дурного воспитания, о воспитании правдивости, воспитании чувства стыдливости. Социальное значение церковной проповеди.

Вопросы и задания

1. Роль православия в образовании и воспитании человека.
2. К.Д.Ушинский о религиозном и народном воспитании.
3. Воспитательная роль проповеди. Оценка проповедей митрополита Киевского и Галицкого Владимира.

Литература к теме

Антология социальной работы. Т. I. — М., 1994.

Андреев М.И. О православно-христианском нравственном воспитании детей дошкольного возраста. — М., 1991.

Георгиевский В.Т. С.А.Рачинский. — СПб., 1912.

Забелин И.Е. История города Москвы. — М., 1990.

Ильин И. За национальную Россию//Слово. — 1991. — IV.

Меньшиков В.М. Православная вера в педагогическом учении К.Д.Ушинского//К.Д.Ушинский и русская школа. — М., 1994.

Рачинский С.А. Сельская школа. — М., 1991.

О религиозном воспитании детей. — М., 1993.

Нефедов Т.Н. Таинства и обряды православной церкви. — М., 1992.

Христианское воспитание детей. — М., 1993.

Царевский А.А. Значение православия в жизни и исторической судьбе России. — Л., 1991.

Церковная музыка в России в конце XIX — начале XX в.//Православная жизнь. — 1962. — № 8—10.

Тальберг Н. История русской церкви: В 2 т. — М., 1994.

Тема 10. Педагогика ненасилия. Теория и эксперимент свободного воспитания

Понятие ненасилия в различных философских течениях. Н.К.Рерих о ненасилии.

Теория свободного воспитания в истории отечественной педагогики. Практика свободного обучения в Яснополянской школе Л.Н.Толстого: ненасильственный порядок, новые отношения учеников и учителей, воспитание у учеников стремления к занятиям, к творчеству.

«Дом свободного ребенка» К.Н.Вентцеля — попытка эксперимента свободного воспитания, сотрудничества детей, родителей и воспитателей. Попытка организовать педагогический процесс с учетом задатков и способностей каждого ребенка. Детское самоуправление, обучения без программ и учебников, без планирования уроков и давления педагога на ребенка. Развитие детских талантов.

Вопросы и задания

1. Теория свободного воспитания в начале XX в.

2. Яснополянская школа Л.Н.Толстого. Л.Н.Толстой о свободном воспитании.

3. Что положительного и в чем неудача эксперимента свободного воспитания К.Н.Вентцеля?

Литература к теме

Антология ненасилия. — Москва—Бостон, 1991.

Всемирная декларация об обеспечении выживания, защиты и развития детей//Положение детей в мире. — ЮПИСЕР, 1991.

Вентцель К.Н. Идеальная школа будущего и способы ее осуществления//Хрестоматия по истории школы и педагогики в России. — М., 1974.

Вентцель К.Н. Новые пути воспитания и образования детей. — М., 1923.

Вентцель К.Н. Дом свободного ребенка//Как создать свободную школу. — М., 1923.

Вентцель К.Н. Отделение школы от государства и Декларация прав ребенка. — М., 1918.

Кабатченко М.В. Педагогика мира: история, теория, практика. Вып. 1. — М., 1992.

Киреев Т.Н. Сущность ненасилия. — М., 1990.

Кистяковский М.В., Горбунова-Носадова Е.Е. Первый опыт свободной трудовой школы//Дом свободного ребенка. — М.; Пг., 1923.

Михайлова М.В. Дом свободного ребенка//Советская педагогика. — 1984. — № 4.

Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР. Конец XIX — начало XX в. — М., 1991.

Ситаров В.А., Маралов В.Г. Педагогика ненасилия. — М., 1994.

Стеклов М. Четыре портрета. — М., 1995.

Толстой Л.Н. Яснополянская школа за ноябрь и декабрь месяцы//Пед. соч. — М., 1989.

Толстой Л.Н. О народном образовании//Пед. соч. — М., 1989.

Тема 11. Практика социального воспитания в начале XX в.

Педагогика среды С.Т.Шацкого

Решение социальной проблемы общества — проблемы запятости детей и подростков рабочих городских окраин.

Опыт организации детских летних колоний, московский кружок устроителей детских летних колоний, содержание воспитательной работы в организованных колониях.

Классы для отстающих детей, Ольгинско-Нятницкое училище Е.С.Негуховой, методика работы с отстающими детьми.

Детские объединения, скаутское движение в России.

Летняя детская трудовая колония «Бодрая жизнь» С.Т.Шацкого, его Опытная станция — эксперимент социального воспитания.

Исследование проблем детского коллектива, детского самоуправления, организация детского труда, воспитательное значение совместного участия в производительном труде детей и взрослых.

Статьи С.Т.Шацкого «Задачи общества», «Детский труд и отдых», «Что такое клуб?», их актуальность в современных условиях.

Вопросы и задания

1. Нравственная социальная воспитанность в начале XX в., детские объединения, скаутское движение, детские летние колонии.
2. Детская колония «Бодрая жизнь» С.Т.Шацкого.
3. Статьи С.Т.Шацкого «Задачи общества», «Детский труд и отдых», «Что такое клуб?». Как может использовать опыт Шацкого современный педагог?

Литература к теме

Вспомогательная школа при московском Ольгинском-Нятницком училище. — М., 1914.

Малинин В.И. К истории московского общества «Сетлемент»//Сов. педагогика. — 1985. — № 4.

Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР. Конец XIX - начало XX в. - М., 1989.

Шацкий С. Т. «Бодрая жизнь»//Избр. пед. соч.: В 2 т. — Т. 1. — М., 1980. — С. 127-134.

Шацкий С.Т. Мой педагогический путь//Указ соч. — С. 25—41.

Шацкий С. Т. Задачи общества «Детский труд и отдых»//Указ. соч. - С. 121-127.

Шацкий С.Т. Наше педагогическое течение//Указ. соч. — С. 112—121.

Тема 12. Государственная политика защиты детей в годы советской власти

Защита детей-сирот в первые годы советской власти. Детские дома, школы-коммуны, детские трудовые колонии, усыновление и опекунов.

Забота о детях-сиротах в годы Отечественной войны. Детские дома.

Организация детского досуга как социальная проблема. Государственная политика в организации детского досуга, обществен-

ное движение привлечения населения к воспитанию детей и подростков.

Роль пионерской и комсомольской организаций в социальном воспитании детей и подростков.

Защита детей-сирот в современных условиях. Детские дома, приюты и школы-интернаты.

Вопросы и задания

1. Политика Советского правительства защиты детей в первые годы.
2. Забота о детях в годы Отечественной войны.
3. Современная государственная система защиты детей-сирот.

Литература к теме

Архангельский Н.В. Организация детской жизни. — Самара, 1928.

Беликов В.В. Забота о детях в годы войны. 1941—1945//Воспитание школьника. — 1988. — №1.

Директивы ВКПб и постановления Советского правительства о народном образовании. Сб. документов за 1917—1947 гг. — М.; Л., 1947.

Детская беспризорность. — М., 1923.

Детская беспризорность и детский дом. — М., 1926.

Дюшен В. Пять лет детского городка им. III Интернационала. — М., 1924.

Иорданский И.Н. Основы социального воспитания в народной школе. — М., 1919.

Куманев В.А. Революция и просвещение масс. — М., 1973.

Кондаков А.И. Школа-коммуна: опыт учебно-воспитательной работы Знаменской школы-коммуны Вятской губернии. 1918—1925. — М., 1961.

Народное образование в СССР. Общеобразовательная школа: Сборник документов. — М., 1974.

На пороге второго десятилетия: Практика социального воспитания. — М.; Л., 1927.

От школы учебы к школе общественно-полезного труда: Год работы по социальному воспитанию на Трехгорной мануфактуре в Москве. — М., 1927.

Нопова Н.И. Школа жизни. — М., 1925.

Ривес СМ., Шульман Н.М. Опыт коммунистического воспитания. От школы-коммуны к детскому городку им. Октябрьской революции. — М., 1924.

Тостов А. С. 25-я образцовая школа. — М., 1935.

Школа-коммуна Наркомпроса. — М., 1924.

Шульгин В.Н. Общественная работа школы и программа ГУСА. — М., 1929.

Крупская Н.К. Недагогические сочинения: В 6 т. — М., 1978—1980.

Луначарский А.В. О воспитании и образовании. — М., 1976.

Тема 13. Опыт социального воспитания личности в коллективе

Опыт социального воспитания личности в коллективе в практике воспитательных учреждений 20—30-х гг. Внедрение и апробация новых методов обучения и воспитания в опытных школах и станциях Наркомпроса.

Первая опытная станция Наркомпроса на базе детской колонии «Бодрая жизнь» в Калужской губернии под руководством С.Т.Шацкого.

Опытная школа-коммуна Наркомпроса П.Н.Лепешинского в Москве, статья «Школьный день» из книги «Школа-коммуна Наркомпроса» (М., 1990).

В.Н.Сорока-Росинский и его школа им. Ф.М.Достоевского для трудновоспитуемых, «Республика ШКИД» Г.Белых и Л.Пантелеева.

Педагогическое наследие А.С.Макаренко, его статьи «О моем опыте» и «Конституция страны ФЭД».

Вопросы и задания

1. Недагогика среды. Опытные станции Наркомпроса.

2. Опыт воспитания личности в коллективе В.Н.Сороки-Росинского в школе для трудновоспитуемых. «Республика ШКИД» Г.Белых и Л.Пантелеева.

3. Недагогическое наследие А.С.Макаренко, его статьи «О моем опыте» и «Конституция страны ФЭД».

Литература к теме

Виноградова М.Д., Гордин Л.Ю., Фролов А.А. О педагогическом наследии А.С.Макаренко. Т. 8. — М., 1986. — С. 187-210.

Блонский Н.Н. Избр. пед. и психолог. соч.: В 2 т. — М., 1979.

Сорока-Росинский В.Н. Нед. соч. — М., 1991.

Макаренко А. С. Недагогические сочинения.: В 8 т. — М., 1983—1986.

Шацкий С. Т. Избр. пед. соч.: В 2 т. — М., 1980.

Школа-коммуна Наркомпроса. — М., 1990.

Фрадкин Ф.А., Нлюхова М.Г., Осовский Е.Г. Лекции по истории отечественной педагогики. — М., 1995.

Тема 14. Педагогика сотрудничества в практике педагогов-новаторов 80—90-х гг.

Понятие сотрудничества в педагогике М.П.Щетинина, В.Ф.Шаталова, Е.Н.Ильина, Т.И.Гончаровой.

Уроки творчества для младших школьников учителя рисования и черчения реутовской школы № 2 И.П.Волкова.

Уроки творчества и поиска истины, уроки нравственного воспитания в практике ленинградской учительницы истории Т.И.Гончаровой.

Воплощение воспитывающего обучения на уроках Е.Н.Ильина.

Индивидуальный подход в работе народного учителя, директора школы г. Владивостока Н.Н.Дубинина.

Работа педагогического коллектива под руководством директора Азовской школы Краснодарского края М.П.Щетинина, направленная на развитие задатков и способностей ребенка.

Вопросы и задания

1. Какие проблемы социальной педагогики решали в своей практике педагоги-новаторы.

2. И.Н.Волков и его опыт «учить творчеству».

3. Как может использовать социальный педагог в своей работе опыт педагогов новаторов?

Литература к теме

Занков Л.В. Беседы с учителями: Работаем по системе Л.В.Занкова. - М., 1991.

Волков И.Н. Приобщение школьников к творчеству. — М., 1982.

Дубинин Н.Н. Если не я, то кто же?//Учительская газета. — 1987. — 10 октября.

Инновационное обучение: стратегия и практика. — М., 1994.

Ильин Е.Н. Искусство общения. — М., 1980.

Ильин Е.Н. Рождение урока. — М., 1986.

Кан-Калик В.А. Педагогическое общение в работе учителей-новаторов//Учителю о педагогической технике. — М., 1987.

Педагогический ноиск. — М., 1987.

Гончарова Т.И. Уроки истории — уроки жизни. — М., 1986.

Вульфов Б.З., Ноташник М.М. Педагогические ситуации. — М., 1983.

Соловейчик С.Л. Вечная радость: Очерки жизни и школа. — М., 1986.

Шаталов В.Ф. Точка опоры. — М., 1987.

Шаталов В.Ф. Эксперимент продолжается. — М. 1980.

Шаталов В.Ф. Куда и как исчезли тройки. — М., 1989.

Шаталов В.Ф. Объять необъятное: заниски недагога. — М., 1986.

Селевко Г.К., Тихомиров Н.К. Педагогика сотрудничества и нерестрой-ка школы. — Ярославль, 1990.

Раздел III

Социальное воспитание в современных условиях

Тема 15. Современная семья, ее проблемы, кризис семьи

Семья как социальная ячейка общества. Типы современных семей. Социальная функция семьи, отношения в семье, отцовство и материнство.

В семье конфликт, семейная жестокость.

Кризис семьи. П.А.Сорокин о кризисе семьи. Возрождение государства через возрождение семьи. Что угрожает современной семье.

Современная помощь семье. Опыт центра социальной помощи «Семья» г. Клин.

Вопросы и задания

1. Семья как социальная ячейка общества, кризис современной семьи.
2. Типы семей.
3. Современная государственная политика помощи семье.

Литература к теме

Антология социальной работы: В 3 т. — М., 1995.

Актуальные проблемы состояния и нерснектив социальной работы в России. — М., 1992.

Безлепкина Л.Ф. Семья в социуме: стратегия жизнедеятельности//Вестник социальной работы. — 1993. — № 3.

Кривцова Л.Н. Работа учреждений социального обслуживания населения в Клинском районе Московской области. — М., 1996.

Малыкин В.Н. Из опыта организации комплексной социальной работы семейной направленности в муниципальном районе «Раменки». - М., 1996.

Правовые гарантии социальной защиты семьи, женщин, детей. Портативные акты. — М., 1993.

Нанов А.М. Социальная работа в России. — М., 1995.

Государственная система социальной помощи семье и детям. Официальные документы и материалы. Вып. 1. — М., 1991.

Холостова Е.И. Генезис социальной работы в России. — М., 1995.

Тема 16. Детство. Защита детей в современных условиях

Как следует рассматривать детство. Статья Ш.А.Амонашвили «Что такое детство» из книги «В школу с шести лет».

Социальное сиротство, дети-беглецы, дети, страдающие от плохого обращения. Родительская жестокость.

Дети-инвалиды. Дети из семей алкоголиков. Особенности развития детей, которые воспитываются в детских домах, школах-интернатах.

Современная защита детей. Конвенция ООН «О правах ребенка». Охрана здоровья детей.

Сложившийся современный опыт защиты детей. Президентская программа «Дети России», Российский Детский фонд, его программы. Опыт создания приютов. П.П.Блонский о детской сексуальности.

Вопросы и задания

1. Что такое современное детство. Ш.А.Амонашвили о детстве.
2. Государственная социальная политика защиты детей.
3. Сложившийся современный опыт защиты.

Литература к теме

Амонашвили Ш.А. В школу — с шести лет. Что такое детство//Педагогический поиск. — М., 1997.

Лапшин Ю.В. Конвенция о правах ребенка и реальности детства в современной России//Актуальные проблемы современного детства. — М., 1993.

Актуальные проблемы современного детства. — М., 1993.

Лиханов А.А. Возвысим голос и дела//Актуальные проблемы современного детства. — М., 1993.

Конвенция о правах ребенка//Советская педагогика. — 1991. — № 10.

Основные направления государственной социальной политики по улучшению положения детей в Российской Федерации до 2000 г. — М., 1995.

Проблемы, методика и опыт социальной реабилитации детей и подростков в современных условиях. — М., 1994.

Государственная система социальной помощи семье и детям. Официальные документы и материалы. Вып. 1. — М., 1991.

Яковлев Ю. Ваши права, дети. — М., 1992.

Т е м а 17. Работа социального педагога с семьей

Изучение социальным педагогом семьи, составление «карты семьи».

Ребенок в семье. Методы работы социального педагога с семьей, создание в семье новых отношений, создание клубов, групп здоровья, различных объединений, советов, делового сотрудничества и т.п.

Работа социального педагога с семьей, где есть дети-инвалиды. Лечебная педагогика А.А.Дубровского, его основные принципы работы с больными детьми.

Опыт социально-психологической помощи семье в центре «Доверие» в г. Клин.

Вопросы и задания

1. Особенности современной семьи. Н.Сорокин о кризисе семьи.
2. Работа социального педагога в семье с детьми и взрослыми.
3. Лечебная педагогика А.А.Дубровского.
4. Как может социальный педагог использовать опыт работы центров «Доверие» и «Радуга».

Литература к теме

Азаров Ю. Семейная педагогика. — М., 1993.

Бим-Бад Б.М. Мудрость воспитания: Хрестоматия для родителей. - М., 1988.

Бочарова В.Г. Педагогика отношений в социуме: перспективная альтернатива. — М., 1991.

Гуров В.Н., Селюкова Л.Я. Социализация личности: социальный педагог, семья и школа. — Ставрополь, 1993.

Кон И.С. Ребенок и общество. — М., 1988.

Мид М. Культура и мир детства. — М., 1988.

Карклин С.Э. Проблемы семейного воспитания. — М., 1983.

Мальшичева В.А. Работа с родителями. — М., 1982.

Нетровский А.В. Дети и тактика семейного воспитания. — М., 1981.

Нрихожан А.М., Толстых И.Н. Дети без семьи. — М., 1990.

Ковалев С.В. Психология современной семьи. — М., 1987.

Ковалев С.В. Подготовка старшеклассника к семейной жизни. — М., 1991.

Гребенников И.В. Основы семейной жизни. — М., 1991.

Сенько В.Г. Учителя и родители. — Минск, 1988.

Современная семья: проблемы, решения, нерешенные вопросы развития. — М., 1988.

Сухомлинский В.А. Родительская педагогика. — М., 1987.

Никитины Л. и Б. Мы и наши дети. — М., 1986.

Толстых А.В. Взрослые и дети: парадоксы общения. — М., 1988.

Макаренко А.С. Книга для родителей. — Киев, 1987.

Дубровский А.А. Жемчужина России//Педагогический поиск. — М., 1987. — С. 501-540.

Дубровский А.А. Учителю Кубани о лечебной педагогике. — Краснодар, 1989.

Тема 18. Работа социального педагога в школе и микрорайоне

Работа социального педагога в школе, особенности его работы.

Помощь детям, нуждающимся в социальной защите, организация досуга, координация социальной работы педагогического коллектива.

Социальные задачи школы, социальные функции директора школы, классных руководителей, заместителей директора, службы здоровья.

Работа социального педагога в микрорайоне. Опыт создания социально-педагогических комплексов в 60-х гг. в Свердловске. Структура социально-педагогических комплексов.

Эксперимент по Организации социально-педагогического комплекса в школе № 59 в г. Ярославле, учебно-воспитательный ком-

плекс микрорайона «Марьино» в Москве, школы № 26 г. Ставрополя.

Вопросы и задания

1. Социальные задачи школы в современных условиях.
2. Школа — центр воспитательной работы в микрорайоне.
3. Работа социального педагога в социально-педагогическом комплексе
4. Эксперимент социально-педагогического комплекса и школы № 59 г. Ярославля.

Литература к теме

- Березина В., Ермоленко Г.* Социальный педагог в школе//Воспитание школьника. — 1994. — № 2.
- Бочарова В.Г., Нлотки М.М.* Школьник в микрорайоне. — М., 1986. Воспитание учащихся по месту жительства. — М., 1987.
- Ерзунов В.И.* и др. Клуб для подростка. — М., 1986.
- Гуров В., Шинкаренко Н.* Открытая школа и социально-педагогическая работа с детьми//Воспитание школьника. — 1994. — № 2.
- Иванов И.Н.* Методика коммунального воспитания. — М., 1990.
- Закатов И.Н.* Социальная педагогика в школе. — М., 1996.
- Проблемы эстетического воспитания подростков. — М., 1994.
- Развитие творческой активности школьников. — М., 1991.
- Семенов В.Д.* Взаимодействие школы и социальной среды. — М., 1986.
- Тихомирова У.К.* Система воспитательной работы в школе на основе программы. — М., 1996.
- Шилова М.И.* Учителю о воспитанности школьника. — М., 1990.
- Вульф В.Б.* Социальный педагог в системе общественного воспитания//Педагогика. — 1992. — № 5, 6.
- Гуров В.Н.* Опыт организации социально-педагогической работы// Педагогика. — 1993. — № 3.
- Селевко Г.К.* Дифференциация учебного процесса на основе интереса детей. — М., 1996.
- Маанди Н.* Школа моей мечты//Народное образование. — 1995. — № 5, 6.

Тема 19. Работа социального педагога с трудными подростками

Трудные подростки, их физические и психические особенности. Их положение в современном кризисном состоянии общества.

Особенности отклонения в поведении подростков. Типы подростков с различными отклонениями в поведении.

Перевоспитание как педагогический процесс. Изучение подростка. Подготовка психологической готовности изменить поведение, накопление подростком положительных качеств, процесс самовоспитания.

Опыт работы с трудными подростками в центре реабилитации «Надежда» (г. Клин).

Статьи В.Н.Сороки-Росинского «Трудновоспитуемые» и П.П.Блонского «О так называемой моральной дефективности».

Вопросы и задания

1. Характеристика трудных детей и подростков.
2. Методы перевоспитания трудных подростков.
3. Опыт работы социального педагога в центрах «Надежда» и «Радость».

Литература к теме

- Братусь Б. С.* Аномалии личности. — М., 1988.
- Гуров В.П., Селюкова Л.Я.* Социализация личности: социальный педагог, семья и школа. — Ставрополь, 1993.
- Кочетов А.И., Верцинская П.П.* Работа с трудными детьми. — М., 1986.
- Проблемы, методика и опыт социальной реабилитации детей и подростков в современных условиях. — М., 1994.
- Прихожан А.И., Толстых П.П.* Дети без семьи. — М., 1990.
- Социальная помощь семье и детям. — М., 1994.
- Плоткин М.М.* Педагогические условия социальной реабилитации подростков. — М., 1994.
- Раттер М.* Помощь трудным детям. — М., 1987.
- Социальная защита молодежи: Вопросы теории и практики. — М., 1994.
- Тархова Л.* Мальчик, мужчина, отец. — М., 1992.
- Теория и практика социальной работы: отечественный и зарубежный опыт. — Москва—Тула, 1993.
- Учителям и родителям о психологии подростка. — М., 1990.
- Филонов Л.Б.* Технология установления контакта с дезадаптированным подростком в процессе реабилитации//Проблемы, методика и опыт социальной реабилитации в современных условиях. — М., 1994.
- Хрипкова А.Г., Колесов Д.В.* Девочка. Подросток. Девушка. — М., 1981.

Тема 20. Работа социального педагога с одаренными детьми

Что такое одаренный ребенок. Особенности детской одаренности: лидерская, художественная, психомоторная, академическая, интеллектуальная, творческая.

Общие качества личности для всех одаренных детей, скрытая, одаренность. Талантливый ребенок в семье. Отношения родителей к одаренному ребенку, отношения воспитателя и талантливого ребенка.

Статья В.П.Кашенко «Пужно ли выделять даровитых детей из общей массы школьников».

Вопросы и задания

1. Что такое одаренный ребенок. Типы одаренности.
2. Одаренный ребенок в семье.
3. В.П.Кашенко о «даровитых детях».

Литература к теме

- Одаренные дети. — М., 1991.
Как подготовить вашего ребенка к жизни. — М., 1991.
Сухомлинский В.А. О воспитании. — М., 1973.
Семейное воспитание/Краткий словарь. — М., 1990.
Кашенко В.Н. Пужно ли выделять даровитых детей из общей массы школьников//Антология педагогической мысли России. Второй пол. XIX—начало XX в. — М., 1990.
Хромова Т. Одаренные дети//Воспитание школьника. — 1997. — № 4.
Юркевич В. С. Одаренный ребенок: иллюзии и реальность. — М., 1996.
Освальд В. Великие люди. — СПб., 1910.
Фримен Джоан. Ваш умный ребенок. — М., 1996.
Эфроимстор Б.Н. Биосоциальные факторы повышенной умственной активности ВИПИТИ. — М., 1982.
Эйнштейн А. Физика и реальность. — М., 1965.

Тема 21. Опыт социального воспитания в странах Европы и США

Опыт работы социального педагога в Англии излагает Джил Горелл Барис в книге «Социальная работа с семьями в Англии»,
432

в которой анализируются особенности подхода к детям из различных семей, а также к детям-сиротам. Рассказывается об особенностях работы с подростками-сиротами, ставшими рано самостоятельными .

О социальной работе с детьми, о традициях социальной помощи семье и детям в США пишет в своей книге С.И.Чорбинский «Социальная работа и социальные программы в США». Он рассказывает об опыте программ «Хелп» и «Хедстарт», о работе социального педагога в приютах, с детьми-инвалидами и умственно отсталыми детьми, а также о работе в исправительных воспитательных учреждениях. Анализируются задачи учебно-воспитательных учреждений, социальная политика Федерального правительства, практика существующих реабилитационных центров, а также социальная политика в отношении многодетных и малообеспеченных семей.

Вопросы и задания

1. Особенности социальной политики, защиты семьи и детей в Англии.
2. Опыт социальной защиты детей в США.
3. Особенности работы со взрослыми в европейских странах.
4. Работа с родителями.

Литература к теме

Джил Торелл Барис. Социальная работа с семьями в Англии. — М., 1993.

Чорбинский С.И. Социальная работа и социальная программа в США. — М., 1992.

Энциклопедия социальной работы: В 3 т. — М., 1996.

УЧЕБНО-ТЕМАТИЧЕСКИЙ ПЛАН

Для студентов дневного отделения, курс на 40 лекционных часов, самостоятельная работа предполагает подготовку студентом рефератов и их защиту на экзаменах или зачете.

№ н/н	Тема	Количе- ство часов
I		
1	Социальная педагогика, предмет, задачи, функции	2
2	Социальная педагогика как часть социальной философии	2
3	Личность ребенка, развитие, формирование, зависимость от среды	2
4	Социальный педагог, его профессионализм	2
5	Современная система образования, ее социальные функции	2
II		
6	Защита детства и социальная педагогика в истории образования России с древнейших времен до конца XVIII в.	2
7	Государственная политика защиты детей-сирот в XIX - начале XX в.	2
8	Семейное воспитание и домашнее образование в XIX - начале XX в.	2
9	Нравославие и социальное воспитание в истории России	2
10	Недагогика ненасилия. Теория и эксперимент свободного воспитания	2
11	Практика социального воспитания в начале XX в. Недагогика среды С.Т.Шацкого	2
12	Государственная политика защиты детей в годы советской власти	2
13	Опыт воспитания социальной личности в коллективе	2
14	Недагогика сотрудничества в практике педагогов-новаторов 80—90-х гг.	2
III		
15	Современная семья, ее проблемы, кризис семьи	2
16	Детство. Защита детей в современных условиях	2
17	Работа социального педагога с семьей	2
18	Социальный педагог в школе и микрорайоне	2
19	Социальная проблема — трудные подростки	2
20	Работа социального педагога с одаренными детьми	2
21	Работа социального педагога со взрослыми	2

Всего 40 часов

Учебно-тематический план для заочного отделения рассчитан на 18—20 лекционных часов, при самостоятельной работе студента над рефератом с его защитой на экзамене или зачете.

ПРИМЕРНЫЕ ТЕМЫ РЕФЕРАТОВ, КОНТРОЛЬНЫХ И КУРСОВЫХ РАБОТ ПО КУРСУ «СОЦИАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА»

1. Социальная педагогика: предмет, задачи, функции.
2. Забота о детях-сиротах у древних славян.
3. О социальном воспитании в памятниках Киевской Руси «Русская Правда», «Поучение Владимира Мономаха» и др.
4. Реформы Петра I и «Пропозиции» Ф.Салтыкова о воспитании и обучении детей-сирот.
5. «Ведомство императрицы Марии», его деятельность в XIX в.
6. Приюты в России в XIX в. В.Ф.Одоевский о воспитании детей в приютах.
7. Личность ребенка. М.М.Монасеина о развитии ребенка от рождения до университетского возраста.
8. Воспитание ребенка в дворянской и крестьянской семьях по литературным и историческим памятникам.
9. П.Ф.Лесгафт о воспитании ребенка в семье.
10. Педагогика ненасилия. Эксперимент свободного воспитания К.Н.Вентцеля.
11. Практика социального воспитания в начале XX в. С.Т.Шацкого.
12. Детские летние колонии, детские объединения в начале XX в. Скауты.
13. Государственная политика защиты детей в первые годы советской власти (детские дома, коммуны, колонии и т.д.).
14. Забота о детях-сиротах в годы Отечественной войны.
15. Опыт социального воспитания личности в коллективе. Опыт А.С.Макаренко. В.И.Сорока-Росинский, его «Республика ШКИД».
16. Педагогика сотрудничества в практике педагогов-новаторов.
17. Социальные функции современной системы образования.
18. Современная государственная социальная политика защиты семьи и детства.
19. Личность ребенка, зависимость от среды.
20. Социальный педагог, его профессия.
21. Работа социального педагога в школе, микрорайоне, современный опыт.
22. Работа социального педагога с семьей.

23. Работа социального педагога с трудными детьми.
24. Работа социального педагога в летний период.
25. Кризис современной системы образования.
26. Детство как социальная проблема.
27. Неформальные объединения подростков.
28. Работа с талантливыми детьми.
29. Современная семья, типы семей.
30. Работа социального педагога с «семьей риска».
31. Воспитание в семье верующих (воспитание христианина).
32. Кризис современной семьи.
33. Работа социального педагога с детьми-олигофренами.