

**Владимирский государственный университет**

**ДЕТСКОЕ ДВИЖЕНИЕ И ВОЛОНТЕРСТВО:  
ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ**

**Учебное пособие**

**Владимир 2023**

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«Владимирский государственный университет  
имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»

# ДЕТСКОЕ ДВИЖЕНИЕ И ВОЛОНТЕРСТВО: ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ

Учебное пособие

*Электронное издание*



Владимир 2023

ISBN 978-5-9984-1854-9

© Рогачева Е. Ю., Долганова Н. В., 2023

УДК 316.36:373

ББК 74.205

**Авторы-составители:** Е. Ю. Рогачева, Н. В. Долганова

Рецензенты:

Доктор педагогических наук, профессор  
профессор кафедры психологии личности и специальной педагогики  
Владимирского государственного университета  
имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых  
*С. А. Завражин*

Кандидат филологических наук, доцент  
доцент кафедры социально-гуманитарных дисциплин  
Владимирского филиала Российской академии народного хозяйства  
и государственной службы при Президенте Российской Федерации  
*А. В. Подстрахова*

**Детское** движение и волонтерство: история и современность  
[Электронный ресурс] : учеб. пособие / авт.-сост. Е. Ю. Рогачева, Н. В.  
Долганова ; Владим. гос. ун-т им. А. Г. и Н. Г. Столетовых. – Владимир :  
Изд-во ВлГУ, 2023. – 200 с. – ISBN 978-5-9984-1854-9. – Электрон. дан.  
(2,92 Мб). – 1 электрон. опт. диск (DVD-ROM). – Систем. требования:  
Intel от 1,3 ГГц ; Windows XP/7/8/10 ; Adobe Reader ; дисковод DVD-  
ROM. – Загл. с титул. экрана.

Пособие посвящено проблемам детского движения, волонтерства, наставничества, которые выступают важными инструментами воспитания подрастающего поколения. В сопоставительном плане представлен опыт разных стран. В содержание включен раздел, связанный с историей становления и развития детского движения в России и за рубежом, опыт организации пионерского и скаутского движений, обозначены лидеры этих движений, досуговые мероприятия и нормативные документы 1920-х годов, опыт оздоровительных лагерей отдыха. Представлены результаты исследований Лаборатории сравнительной педагогики ВлГУ под руководством доктора педагогических наук, профессора Е. Ю. Рогачевой.

Может представлять интерес для студентов, обучающихся по направлению подготовки 44.04.01 – Педагогическое образование по дисциплине «Сравнительные исследования школьного образования», а также для студентов педагогического и гуманитарного профилей бакалавриата, магистрантов, аспирантов, научно-педагогических работников.

Рекомендовано для формирования профессиональных компетенций в соответствии с ФГОС ВО.

Библиогр.: 63 назв.

ISBN 978-5-9984-1854-9

© Рогачева Е. Ю., Долганова Н. В., 2023

## ОГЛАВЛЕНИЕ

<b>ОТ АВТОРА</b> .....	5
<b>Раздел 1. ФЕНОМЕН ДЕТСКОГО ДВИЖЕНИЯ РОССИИ</b> .....	7
1.1. История детского движения. Основные понятия.....	7
1.2. Законы и принципы организации детского коллектива (по А. С. Макаренко).....	19
1.3. История скаутского движения в России .....	23
1.4. Пионерия в России .....	28
<i>Задания к разделу</i> .....	34
<b>Раздел 2. НАСТАВНИЧЕСТВО И НАСТАВНИКИ: ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ</b> .....	36
2.1. Сущностная характеристика наставничества: отечественная и зарубежная трактовки понятия .....	36
2.2. Великие учителя и наставники в детских сообществах .....	41
2.3. Роль кураторства в процессе наставничества в системе высшей школы США.....	121
<i>Задания к разделу</i> .....	129
<b>Раздел 3. ФЕНОМЕН ВОЛОНТЕРСТВА: ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ</b> .....	139
3.1. Сущностная характеристика волонтерства .....	139
3.2. Типология волонтерства и ее целевые установки.....	144
3.3. Специфика волонтерской деятельности в разных странах мира.....	149
<i>Задания к разделу</i> .....	155

<b>Раздел 4. ДЕТСКИЕ ОЗДОРОВИТЕЛЬНЫЕ ЛАГЕРЯ В РОССИИ И ЗА РУБЕЖОМ .....</b>	<b>161</b>
4.1. История образования детских оздоровительных лагерей в России .....	161
4.2. Детские лагеря в зарубежных странах .....	169
4.3. Организация свободного времени молодежи в 1920 годах .....	174
4.4. Опыт работы на базе ДОК-ДОЛ «Солнечный» Владимирской области.....	183
<i>Задания к разделу.....</i>	<i>189</i>
<b>ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....</b>	<b>192</b>
<b>БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК .....</b>	<b>193</b>

## ОТ АВТОРА



В учебном пособии анализируются такие важные явления, как детское движение, волонтерство, наставничество в аспекте воспитания подрастающего поколения. Авторы попытались включить в содержание пособия опыт разных стран в организации волонтерской деятельности не только России, но и США, Великобритании, Франции, Германии, Италии Японии и др. Актуальность проблемы на современном этапе не вызывает сомнения. Содержательно в представленном пособии присутствует как исторический аспект волонтерского движения, так и современная его составляющая. Значимо, что в пособии имеется раздел, связанный с историей становления и развития детского движения в России и за рубежом, опыт организации пионерского и скаутского движения, обозначены лидеры этих движений. Авторы актуализировали проблему досуговой деятельности молодежи, организации воспитательной работы в детских оздоровительных лагерях.

Имеется отдельный раздел, посвященный наставничеству как особому явлению. 2023 год объявлен Годом наставника и педагога. В содержании этого раздела представлены педагогические взгляды выдающихся учителей и наставников прошлого и настоящего, таких как Я. А. Коменский, К. Д. Ушинский, К. Н. Вентцель, М. Монтессори, Дж. Дьюи, Г. Кершенштейнер, С. Т. Шацкий, Я. Корчак, А. С. Макаренко, Ш. А. Амонашвили, А. Н. Тубельский, М. П. Щетинин и В. А. Каравковский.

Сегодня требуется понимание сложных процессов, происходящих в педагогической науке и воспитании подрастающего поколения в условиях сложного быстро меняющегося поликультурного социума, становления новых политических форматов. Идёт процесс модернизации и реформирования образования. В связи с этим очень значимым для будущих педагогов становится понимание важности детского движения и волонтерства. Сравнительный контекст позволяет увидеть аксиологическую составляющую рассматриваемых феноменов, выявить общие черты и специфику.

Материалы издания продолжают серию учебных пособий, основанных на результатах работы Лаборатории сравнительных исследований Педагогического института ВлГУ под руководством доктора педагогических наук, профессора Е. Ю. Рогачевой. Соавтором-составителем учебного пособия выступает Н. В. Долганова, старший преподаватель кафедры профессиональной языковой подготовки Владимирского юридического института ФСИН России.

Освоение материалов пособия предполагает такие виды самостоятельной работы, как чтение рекомендуемой научно-методической литературы, выполнение разнообразных заданий, работу со словарями и справочниками, использование компьютерной техники и Интернета. Работа с материалами пособия позволит будущим магистрам критически оценивать отечественный и зарубежный опыт организации детского движения и волонтерства, осмыслить актуальность воспитательного потенциала выдающихся педагогов и наставников прошлого и настоящего. Учет социального, культурного, национального контекстов организации досуговой деятельности молодежи, оздоровительных лагерей очень важен.

Для сегодняшней России необходимо сохранить то ценное, что было накоплено в педагогической культуре прошлого, а также увидеть специфику современного периода. Надеемся, что содержащиеся в пособии вопросы и задания будут стимулировать исследовательский поиск наших читателей.

*Елена Юрьевна Рогачева*



## Раздел 1. ФЕНОМЕН ДЕТСКОГО ДВИЖЕНИЯ РОССИИ



### 1.1. История детского движения. Основные понятия

Детское движение – продукт цивилизации, закономерного развития человеческого общества (его культуры, экономики, науки), объективная реальность, которая зримо проявилась в начале XX века (рубежа веков, эпох, кризиса общемирового экономического, политического, национально-колониального; времени мировых империалистических войн, классовых бурь, революций, высочайшей социальной активности всех слоев населения). Этот объективный исток детского движения явно недооценивается в обосновании реального места детского движения в обществе, определении перспектив его социально позитивного развития (в целевом, содержательном плане, организационных формах, во взаимосвязях с государственно-общественными структурами). Недооценка объективной основы детского движения (функционирования его структур – детских объединений) ведет, с одной стороны, к росту стихийной, неуправляемой активности детей различных групп населения; с другой, к формализации деятельности детских сообществ, подчинению воле, целям взрослого лидера (или группы взрослых), отрыву от реалий окружающей ребенка жизни; нарушению естественного процесса взаимодей-



ствия Детства и взрослого общества. Свобода, автономия структур детского движения; отторжение Детства от общества, государства, общественных молодежных и взрослых структур приводит к негативным социальным последствиям: – к росту детской стихийной активности и самодеятельности, самостоятельности; – к борьбе детей за существование (бродяжничество, «школьный рэкет», попрошайничество, наркомания, вхождение в мир криминала); – к возникновению неформальных детских сообществ асоциальной направленности; – к овладению детской активностью отдельными взрослыми структурами криминальной ориентированности.

Детство – объективный исток детского движения. XX век – век ребенка – вписал новую страницу в практику взаимоотношений Детства и государства. Именно в начале этого века Детство заявило о себе Взрослому сообществу как автономная, социальная, демократичная, активная сила, способная влиять на процессы общественного развития, различные сферы человеческой деятельности, и, что особенно важно, – на государственные устройства.

Детское движение – это формы проявления повышенной природно-социальной активности определенных групп детей, их самодеятельности, самоорганизации, потребности самостоятельных действий; которые в условиях их целевого конструирования приобретают черты и качества специфической социальной реальности конкретной направленности (как позитивной, так и негативной). Объективная природа детского движения – общая основа детских общественных объединений, организаций. Детское движение – реальность общественной системы. Позитивное развитие детских общественных объединений как субъектов социализации, воспитания подрастающего поколения, находится в прямой зависимости от состояния и роли общественных структур, их взаимоотношений с государством. Социальная среда, окружающая ребенка, основа и исток детского движения. Детское движение (социально и педагогически организуемое в многообразии детских самодеятельных объединений, групп, организаций) – динамичная, демократичная, в основе – открытая самоорганизующаяся, саморегулируемая система, развивающаяся реальность социальной действительности, в которой меняющийся набор доминант характеризует степень ее развития, специфический воспитательный потенциал, реализация которого позволяет влиять на воспитательное пространство социума (его

идеологию, ценностные приоритеты, взаимодействие его субъектов, позицию и место ребенка в этом пространстве). Целенаправленно конструируемое детское движение – субъект определенной общественно-государственной системы воспитания. Двойственный характер детского движения в терминах объективной фактичности и субъективных значений придает ей характер реальности. Детское движение рассматривается как: – особая объективная реальность пространства Детства, взаимодействующая с обществом Взрослых; – субъективная реальность, целенаправленная, педагогически, социально организованная самодеятельность; – естественная природная активность детей, выражающая их отношения с окружающим миром, потребности его освоения, самопознания, самореализации, стремление занять определенное место в обществе взрослых и реализовать свои человеческие и гражданские права и обязанности.

Как известно, XX в. был объявлен веком ребенка, что было подкреплено созывом в это время Международного слета детских организаций. В России зарождение детского движения началось в начале XX в. В 1908 году появились первые скаутские отряды. Их создание, анализ первого опыта деятельности привели к тому, что общественность пыталась использовать не только их социальную значимость, но и оценить педагогические возможности. В 1908-1912 годы было широко распространено движение «потешных» отрядов, находившееся под опекой военного ведомства. Интересы правительства России, занятого подготовкой к войне, перекрещивались с вопросами физического воспитания молодежи и совершенствования подготовки детей для армии через внешкольные организации. Министерство просвещения и Святейший Синод через «потешных» реализовывали предложение царя Николая II о специальном обучении военному делу детей и подростков. Социально-экономические преобразования в России дали толчок широкому движению учащихся школ. Ученические кружки в России получили определенное развитие после революции 1905 г. Они были разнообразны по характеру, целям, задачам, возрасту, объединяя детей и молодежь от девяти до 19 лет.

В окрестностях Царского села под Петербургом и при Александровском юнкерском училище предпринимались попытки создать первые отряды юных разведчиков-скаутов. Первый опыт их создания по-

лучил правительственную поддержку. После революции 1917 г. попыткой приспособить воспитательную систему скаутинга к новым социально-политическим условиям можно считать создание отрядов «юных коммунистов» (юков), формируемых с 1918 г. при активном содействии многих бывших скаутмастеров. Многие скауты примкнули к этой организации. Скаут-законы стали юксканутскими, с изменением главного лозунга, требующего верности царю, Богу и Отечеству. Структура, формы, методы работы были те же. В отряды юков, делившихся на патрули, принимались мальчики от 10 до 14 лет.

Созданный в 1918 г. Российский коммунистический союз молодежи принимал активное участие в укреплении местных отрядов юных коммунистов, а зачастую выступал их организатором. Среди разнообразных организационных форм детского движения определенное развитие получали детские клубы. Основной задачей клубов было «умственное, эстетическое самообразование, приучение к общественной работе». При них существовали сапожные, переплетные, столярные и токарные мастерские. В России в 1917-1925 гг. существовало более 17 детских организаций.

День рождения пионерской организации – 19 мая 1922 г. Основными ориентирами в деятельности пионерской организации стали: общественно-политическая, социально значимая трудовая деятельность пионеров по улучшению окружающей жизни, строительству социалистического государства (в середине 1980-х гг. организация насчитывала около 25 млн детей). Постепенно пионерия теряла свой самостоятельный характер, утрачивала внутренние стимулы к развитию, что порождало проблемы, усугубляемые сложностями всех сфер жизни советского общества. X Всесоюзный пионерский слет, проходивший в 1990 г., принял решение о преобразовании Всесоюзной пионерской организации имени В.И. Ленина в Союз пионерских организаций – Федерацию детских организаций СССР, по сути, новую детскую организацию как особого социального института общества.

Всесоюзные пионерские слеты, возродившиеся с 1962 г., стали своеобразными рапортами государству, обществу о вкладе юных в строительство социализма в стране. Слеты давали старт всесоюзным пионерским акциям, кампаниям, трудовым вахтам, программам; определяли «правофланговые» пионерские отряды, дружины; выносили решения о награждении пионеров, особо отличившихся в учебе, труде,

тимуровской деятельности, интернациональной работе. Пионерская организация к этому времени стала частью мирового пионерского движения, его авангардом, а пионерские лагеря «Артек», «Орленок», «Океан» – центрами международного демократического и пионерского детского движения. Историю отечественного детского движения XX в. представляли многообразные его виды и направления: юнкорское, юннатское, юнармейское, тимуровское, туристическое, поисков краеведческое, экологическое, ученическое, которые оформлялись и действовали как основные этапы становления и развития отечественного детского движения: а) самостоятельные формы детского движения; б) органичные блоки взрослых движений; в) виды и направления деятельности скаутской, пионерской организаций, обновлявшие их деятельность и придававшие ей особую общественно полезную и личную значимость. Пионерия прошла долгий путь от движения разрозненных отрядов юных пионеров-спартаковцев до всесоюзной массовой, единой в стране детской пионерской организации.

Процесс создания детских организаций расширился после перестройки. Но после «погрома детских организаций» в нашей стране конца 1980-х – середины 1990-х гг. сегодня происходит постепенное и осторожное возрождение детско-подростковых общественных организаций просоциального толка. Позитивная просоциальная направленность некоторых детских общественных организаций пока еще очень слаба и малочисленна, они, безусловно, нуждаются в государственной и общественной поддержке. В то же время во множестве возникают различные стихийные, неформальные сообщества асоциального и антисоциального направления.

Первая в стране организация, созданная по инициативе детей, Российское движение детей и молодежи, позже получившее название «Движение первых», появилась в июле 2022 года указом президента РФ Владимира Путина. В состав нового движения вошли все уже существующие организации, объединяющие школьников, такие, например, как «Юнармия», «Большая перемена», Российское движение школьников. А уже в декабре прошлого года в Москве прошел первый съезд Российского движения детей и молодежи (РДДМ) «Движение первых». Сейчас первичных отделений у организации более 7000, они есть во всех регионах страны. Вступить в сообщество активных и неравнодушных может абсолютно любой россиянин в возрасте от 6 до 18

лет, дело это абсолютно добровольное. Об актуальных проектах «Движения первых», в разработке и реализации которых активно и с удовольствием участвуют дети, – в «Газете.Ру».

Проекты призваны решить две важные задачи, стоящие перед организацией.

– создать пространство для развития и самореализации каждого подростка в нашей стране,

– помочь детям в формировании сообществ, развивающих позитивные практики.

Еще один проект направления «Патриотизм и историческая память» в «Движении первых – Всероссийская игра «Зарница 2.0».

Еще один проект движения «Траектория здоровья» – это просветительский проект для детей и молодежи, который включает в себя уроки и мастер-классы по оказанию доврачебной помощи, формированию полезных привычек и ведению здорового образа жизни.

Система детских общественных объединений представлена как субъект разных сфер социального пространства. Детские общественные объединения – субъекты системы государственного образования детей (основного и дополнительного). Приоритетной базой создания и функционирования детских общественных объединений являются детские образовательные государственные учреждения (школы разных типов, статусов; учреждения дополнительного образования; специальные образовательные структуры). Приоритетность объясняется многими факторами: традициями связей школы, внешкольных учреждений с пионерской организацией, детскими движениями; потребностью современной школы в расширении своего социально-педагогического влияния на ребенка, семью, социум; наличием кадров воспитателей-профессионалов, добровольно изъявляющими желание работать с детьми во внеучебное время. Детские общественные объединения, создаваемые в системе дополнительного образования, преимущественно являются «полигоном» развития и закрепления в общественно значимой деятельности индивидуальных особенностей детей в конкретных видах профессионально ориентированной деятельности (художественной, музыкальной, технической, спортивной и т.д.). Наличие на базе учреждений дополнительного образования детских общественных структур позволяет этим образовательным учреждениям занять более

значительное место как действенной социальной реальности в организации пространства здорового досуга детей и взрослых, демократизации общественных отношений.

Детские общественные объединения, действующие на базе школ, очень разнообразны по целевой, содержательной направленности. В последние годы они значительно представлены органами ученического самоуправления, ученическими общественными организациями. Школа остается базой сохранения и обновления пионерского движения (пионерских отрядов, пионерских дружин) и создания новых детских общественных организаций (например, школьных демократических республик). Типичны творческие объединения по интересам (клубы, студии). В основном при школах сохранились общественные объединения младших школьников типа октябрятских групп. В рамках общероссийской программы «Орден милосердия» в образовательных спецучреждениях создаются общественные объединения детей с ограниченными физическими возможностями. Детские общественные объединения – субъекты общественной системы: молодежных, взрослых общественных структур неполитического характера деятельности (советов ветеранов, экологических движений, движения «За мир, культуру»; органов местного самоуправления и др.). Сеть детских общественных объединений представлена на базе СМИ как государственных, так и частных, независимых. Детские пресс-центры, издания, медиа-проекты расширяют современное информационное пространство, представляющее интересы, заботы, проблемы Детства. Они являются одновременно открытым образовательным пространством профессионального самоопределения детей школьного возраста. Новой базой детских общественных объединений становятся коммерческие частные структуры, которые инициируют создание объединений, ориентированных на подготовку экономического и политического резерва. Например, детско-молодежная организация «Новая цивилизация», созданная компанией «Юкос». В современном социуме заметное место занимают детские и детско-взрослые религиозные объединения (общины, организации, секты). За последние годы оживилась деятельность детских самодетельных структур по месту жительства, их инициаторами активно выступают органы местной власти и самоуправления (управы, муниципалитеты). Детские общественные структуры (ак-

тив, советы лидеров) создаются на базе органов власти (детские парламенты, советы, дублеры). Сохраняется традиция создания детских объединений на базе различных государственных структур (театры, музеи, архивы, воинские части, вузы, научные учреждения, спортивные клубы). На базе летних оздоровительных лагерей разных ведомств, направлений основной деятельности создаются и действуют временные самодеятельные детские объединения, специфические пространства жизнедеятельности ребенка, его самоутверждения, самореализации, обретения нового жизненного опыта.

Союз пионерских организаций – Федерация детских организаций (международная организация) – правопреемница Всесоюзной пионерской организации имени В.И. Ленина. Пионерское движение. Межрегиональная организация «Пионерское содружество», региональные, местные обновленные пионерские организации, отдельные дружины, отряды. Скаутское движение, возрождаемое в России с начала 90-х годов: НОРС (Национальная организация российских скаутов), Союз православных скаутов (следопытов), Организация юных разведчиков России (ОРЮР).

Детские общественные объединения пионерской ориентации (различные по названиям, формам, но сохраняющие в основе своей деятельности гуманистические традиции пионерской организации: самодеятельность, самоуправление, общественно полезную направленность деятельности, коллективизм, структуру (дружина, отряд, звенья), формы, методы (поручение, задания, символику, ритуалы). Детско-молодежные движения гражданско-патриотической направленности, в основе которых поиск, краеведческие экспедиции, экскурсионно-музейная исследовательская деятельность по возрождению, изучению истории страны («Отечество», «Путь к истокам», «Юные за возрождение С-Петербурга», «Родники» и др.). Движения военно-патриотической направленности, ориентированные на изучение, возрождение боевых, героических традиций народов страны, подготовку молодежи к службе в Российской армии («Юнгвардия», «Сыны Отечества», клубы юных десантников, пограничников, штабы и структуры участников военно-спортивных игр типа «Зарница», «Орленок», «Перекоп» и др.). Экологические движения, объединения (самостоятельно-детские, субъекты международных, федеральных, региональных экологических движе-

ний «зеленых»). Движения учащихся школ (школьные ученические комитеты, организации, ученические союзы, ассоциации, республики на базе школ, городов, районов, регионов). Движение юных корреспондентов (пресс-центры, ассоциации, лиги и т.д.).

**Детское сообщество** – это группа детей, объединенная общей деятельностью (игровой, трудовой, художественно-эстетической и др.) под руководством воспитателя, который имеет определенные обязанности и отвечает за ее организацию. В. А. Каракоским и Л. И. Новиковой предложена схема развития детского сообщества, в которой сообщество проходит развитие от конгломерата до автономии.

– **Конгломерат** – группа малознакомых детей, не связанных общей единой целью. Формальная общность

– **Ассоциация** – дети принимают заданные внешне цели и условия. Начинают складываться межличностные отношения. Складывается единая жизнедеятельность. Развиваются деловые отношения

– **Кооперация** – возникает формальная и неформальная структура группы. Возникают деловые отношения, которые перерастают в эмоционально-личностные. Нацеленность на общий результат

– **Автономия** – внутренняя слитность группы. Возможны два вида автономии: коллектив (в его классическом понимании) и корпорация (противопоставление своей группы другим, замкнутость, групповой эгоизм)

**«Коллектив»** от лат. collido «объединяю», collectivus – «собираемый, указывающий на объединение людей». Это группа людей, взаимно влияющих друг на друга и связанных между собой общностью социально обусловленных целей, интересов, потребностей, норм и правил поведения, совместно выполняемой деятельностью, общностью средств деятельности, единством воли, выражаемой руководством коллектива, в силу этого достигающего более высокого уровня развития, чем простая группа. В педагогической литературе понятие «коллектив» обозначает группу воспитанников, отличающуюся рядом важных признаков: общая социально значимая цель; общая совместная деятельность, отношения общественной зависимости; общий выборный орган.

Понятие **«детский коллектив»** по отношению к детям дошкольного возраста весьма своеобразно, коллектив дошкольников находится



в стадии формирования и не обладает рядом перечисленных признаков, поэтому в дошкольной педагогике принято обозначать его как «детское сообщество». В дошкольном возрасте еще только начинают складываться черты коллективности в процессе совместного общения детей в разнообразных видах деятельности.

Для детского сообщества характерны следующие *признаки*:

- организатор и руководитель детского сообщества: взрослый-воспитатель
- коллективные связи в дошкольном возрасте еще неустойчивы, они только складываются, поэтому легко возникают в различных видах деятельности и также легко могут распадаться;
- в детском сообществе преобладают личностные, а не деловые взаимоотношения, основанные на симпатии и ситуативном интересе к сверстнику;
- - нет органов самоуправления, то есть действующего «актива», как, например, в коллективе школьников;
- в детском сообществе нет развитой системы межличностных и деловых отношений, общественного мнения.

Таким образом, можно констатировать слабую генерирующую функцию коллектива, когда им не вырабатываются собственные нормы и правила поведения. Эта функция находится преимущественно в руках воспитателя.

Современные теории развития детских сообществ

Л. И. Уманским разработана типология детских групп исходя из уровня и направленности их влияния на личность члена группы:

- антиколлектив;
- диффузная группа;
- номинальная группа;
- ассоциация;
- кооперация;
- автономия;
- коллектив.

В современной педагогике все больше речь идет о детских сообществах. Термин "детское общество" предложен А. П. Усовой. Она подчеркивает, что наибольшие возможности формирования "детского общества" обеспечиваются игровой деятельностью детей. Понятие детское (со) общество отлично от понятия "детская группа". Группа –

это формальная структура (класс, отряд и т.п.), функционирующая по правилам, по предписаниям, по нормам. Сообщество понимается как человеческое объединение по ценностям и смыслам, оно пронизано и основано не только на деловых, но и на "личностных" отношениях.

Понятие «детский коллектив» по отношению к детям дошкольного возраста весьма своеобразно, коллектив дошкольников находится в стадии формирования и не обладает рядом перечисленных признаков, поэтому в дошкольной педагогике принято обозначать его как «детское сообщество». В дошкольном возрасте еще только начинают складываться черты коллективности в процессе совместного общения детей в разнообразных видах деятельности. Детское сообщество – это группа детей, объединенная общей деятельностью (игровой, трудовой, художественно эстетической и др.) под руководством воспитателя, который имеет определенные обязанности и отвечает за ее организацию.

Сообщества детей и подростков известны издавна. Достаточно вспомнить многочисленные объединения молодых людей в разных культурах и эпохах с общими взглядами на природу, искусство, с общим типом поведения, известные с глубокой древности, – это и философские школы Античности, рыцарские ордена, литературные и художественные школы Средневековья, клубы и тайные общества Нового времени и т.д., однако истоки этих сообществ находятся в раннем социогенезе.

Уже в эпоху первобытности дети с четырех-шести лет могли объединяться в группы, удаляясь от взрослых, строили себе хижины, занимались примитивным рыболовством, охотой и собирательством, чтобы прокормиться, выполняли начальные формы религиозных обрядов и ритуалов. Первые разновозрастные сообщества, по всей вероятности, возникли еще до моногамной семьи, когда за общими детьми присматривали кто-то не занятый в общем труде (старые, больные или слишком молодые), и первобытный «детский сад» выполнял функции социализации. Игровые детские коллективы появились тогда, когда у детей стало высвобождаться время для совместной игры как непродуктивной деятельности.

Детское сообщество, как показывают историко-культурные исследования, является, по всей видимости, самым первым и наиболее древним институтом социализации ребенка, поскольку первые детские

объединения возникли уже в эпоху первобытности в связи с половозрастным разделением общества и предшествовали моногамной семье, они обладали своим особым статусом, своим специфическим местом в половозрастной социально-иерархической системе. Возникновение детской субкультуры как целостного историко-культурного феномена обусловлено половозрастной стратификацией общества, уходящей своими корнями в глубокую древность. Носителем детской субкультуры является детская группа, детское сообщество, формирующееся на достаточно ранних ступенях социогенеза человечества и индивидуальной истории человека в процессе совместной деятельности детей, направленной на овладение и воспроизведение ими общественно-исторического опыта и форм человеческих взаимоотношений.

**Детская субкультура** – смысловое пространство ценностей, способов деятельности, форм общения и пр., осуществляемых в детских группах относительно независимо от взрослых на протяжении всего онто- и социогенеза.

На основе регламентированных взрослыми форм деятельности (трудовой, учебной и др.) возникла *детская группа* – сообщество детей, объединенных совместной деятельностью и сопереживанием общих ценностей. Игра как нерегламентированная взрослыми совместная деятельность становится способом преодоления того разрыва межпоколенной связи взрослых и детей, который образовался в обществе на определенном этапе социогенеза в силу выделения и обособления мира детства из мира взрослости. Дети при этом как бы выталкиваются из сферы материального производства, выпадают из взрослого сообщества и предоставляются самим себе. Тогда и возникают играющие детские коллективы, в которых происходит усвоение общих смыслов и мотивов человеческой деятельности, воспроизведение социальных отношений, религиозных представлений, обрядов и ритуалов. Через игру дети в опосредствованной форме включаются в жизнь взрослых, удовлетворяя и собственную потребность в причастности к происходящему, что является не просто моделированием смыслового поля взрослой деятельности, а свободным обращением с его содержанием.

### **Контрольные вопросы**

1. В какой период зародилось детское движение в России?
2. Каковы основные задачи детского движения?

3. Что понимается под детским движением в современной педагогической литературе?
4. Назовите детские движения в России. Каковы их основные целевые установки?
5. Кто создал типологию детского движения? Раскройте ее.
6. В чем заключается сущностная характеристика детского сообщества?
7. Что понимается под детской субкультурой?



### **1.2. Законы и принципы организации детского коллектива (по А. С. Макаренко)**

Макаренко исходил из марксистской идеи о том, что социализм – это общество коллектива тружеников. Естественно, перед ним встала вполне конкретная задача разработки спосо-

бов и путей формирования подлинного коллектива и человека-коллективиста.

Он разработал последовательную технологию поэтапного формирования коллектива, сформулировав прежде всего закон его жизни: движение - форма жизни коллектива, остановка – его смерть. Далее А. С. Макаренко определил принципы развития коллектива (гласность, ответственная зависимость, перспективные линии, параллельное действие и другие) и вычленил этапы (стадии) его развития.

А. С. Макаренко считал, что любая малая общественная группа может и должна быть подлинным коллективом, но, чтобы стать им, ей необходимо пройти ряд этапов качественных преобразований.

Первый этап, который Макаренко назвал стадией первоначального сплочения, – это особый период, когда имеет место становление коллектива. Главная роль на этапе становления коллектива принадлежит педагогу, и именно он руководит и осуществляет процесс единения, сплоченности членов группы, неся за это полную ответственность. Этот этап завершается, если педагогом выполнены следующие основные задачи:

- 1) члены группы (воспитанники) сплотились на основе общей цели группы;
- 2) выделился и заработал актив – несколько наиболее ответственных и инициативных членов группы, полностью разделяющих и поддерживающих требования педагога;
- 3) имеет место сплочение членов группы на основе ее общей деятельности и общей организации.

Второй этап, который обычно А. С. Макаренко назывался стадией усиливающегося влияния актива, примечателен тем, что актив уже не только поддерживает требования педагога, но и сам предъявляет их к членам коллектива. Поэтому главная задача педагога на этом этапе максимальная концентрация внимания к работе актива, руководство его деятельностью. В результате такой целенаправленной работы педагога с активом, уже на этом этапе начинают действовать механизмы самоорганизации и саморегулирования группы. Группа все более становится неким единым целым - коллективом, который становится инструментом последовательного воспитания определенных качеств личности. Конечно, развитие коллектива на этой, второй стадии развития связано еще с преодолением множества противоречий. Основными из этих противоречий являются несоответствия между опережающими в своем развитии коллективными требованиями группы и отстающими от них требованиями другой части группы.

Третий и завершающий этап, названный А. С. Макаренко расцветом коллектива, характеризуется тем, что в этом периоде у членов коллектива формируются уже более высокие требования к себе, чем к своим товарищам. Это значит, что коллектив стал, он превратился в инструмент индивидуального развития всех и каждого из его членов. На этой стадии развития коллектива показательны общие оценки, совпадающие установки и единство намерений и действий, возникающих на основе общего опыта, знаний и единых стремлений всех членов коллектива.

Естественно, с завершением третьей стадии развитие коллектива не прекращается, поскольку всякая остановка в развитии коллектива есть его смерть. Поэтому, как подчеркивал Макаренко, процесс развития коллектива идет дальше, имеет место дальнейший его расцвет за счет самовоспитания и, конечно, за счет постановки и решения все новых и новых задач и целей.

Важным для становления и развития коллектива, по А. С. Макаренко, является выбор цели. Он считал, что правильно выбранная и поставленная цель, способна не только увлечь, но и сплотить, организовать группу. Именно поэтому он особо выделяет вопрос о целях развития, показывает необходимость формирования последовательных целей – системы перспективных линий всякой деятельности, организации коллектива. Он различает 3 вида цели (перспективы), которые должны быть обязательно поставлены перед коллективом: близкая, средняя и отдаленная цели. Макаренко показывает, что необходима непрерывная смена перспектив, постановка новых и все более трудных задач. У всех должно быть представление перспективы действия (план), что делаем сегодня, какова будет «завтрашняя радость», а что можно и нужно исполнить, но для чего необходимо время, чтобы подготовиться.

**1. Закон развития коллектива** заключается в том, что не должно быть остановки в развитии коллектива; "Остановка в развитии означает смерть коллектива", – писал А. С. Макаренко. Им же были выделены три основные стадии развития детского коллектива. Из этого закона есть важное следствие: там, где нет массовой объединяющей деятельности, для членов группы развития коллектива не происходит, например, это может иметь место в школе, если учитель суживает взаимодействие детей только до изучения предметов.

**2. Принцип педагогической целесообразности.** Дополняет закон развития и заключается в отборе содержания жизни детской группы, видов деятельности, характере общения, которые должны соответствовать задачам воспитания.

**3. Закон параллельного действия** («педагогика параллельного действия»):

– педагогическая позиция воспитателя по возможности скрыта от детей;

– влияние на личность в основном идет через группу, ее авторитет и общественное мнение;

– воспитатель преимущественно работает с группой или ее активом, если последний сформирован. В основе принципа параллельного действия лежит требование воздействовать на индивида не непосредственно, а через коллектив. Каждый человек, полагает А. С. Макаренко, должен обязательно находиться в спектре внимания и под воз-

действием трех сил: педагога, актива и всего коллектива. Только совместное и однонаправленное воздействие этих трех сил способно привести к решению поставленных воспитательных задач, считал он.

**4. Принцип ответственной зависимости.** Каждый член группы ответственен за действия группы в целом. И наоборот, коллектив отвечает за действия и поступки каждого своего члена.

**5. Принцип перспективных линий.** Это принцип будущих дел, которые принесут удовлетворение и радость всем членам группы, "завтрашняя радость". Он основан на том, что общие эмоции и дела сближают членов группы. Выделяют 3 группы перспектив: близкие, средние (в ближайшие недели и месяцы), далекие (события, ожидаемые через годы).

**6. Принцип активной целеустремленности:** в детской группе должны быть энергичная, активная, "мажорная" атмосфера. Для младшего школьника характерно эмоциональное положительное отношение к происходящему, любопытство, жажда нового.

**7. Принцип традиций в коллективе.** Традиция – это те повторяющиеся элементы в жизни группы, которые отличают ее от других групп. Традиции сплачивают детскую группу на основе совместных переживаний и действий, создают ощущение сопричастности и защищенности ее членам, выражают общественное мнение. Выделяют несколько типов традиций: общешкольные; правила и порядки в классе; повседневные ритуалы группы.

Большое значение Макаренко придавал стилю внутренних отношений членов коллектива, видя в нем один из важнейших признаков качества развития коллективности, совершенства коллектива. Так, отличительными признаками сформировавшегося коллектива, он предлагал считать:

- мажорное настроение – постоянная бодрость, готовность всех членов группы к действию;
- ощущение каждым членом коллектива собственного достоинства, вытекающее из представления о ценности своего коллектива, гордости за него;
- дружба, подлинное единение всех членов коллектива;
- чувство защищенности у каждого члена коллектива;

- активность, проявляющаяся в готовности к упорядоченному, организованному действию;
- привычка быть сдержанным в эмоциях и словах.

### **Контрольные вопросы:**

1. Проанализируйте законы и принципы организации детского коллектива А.С. Макаренко.
2. Сохраняют ли они свою актуальность на современном этапе? Аргументируйте свою точку зрения.



### **1.3. История скаутского движения в России**

Скаутизм – яркий пример оформления в мире (начало XX века) детского движения как новой объективно-субъективной реальности человеческого общества, база и основа которой были подготовлены деятельностью первых детских самоорганизуемых объединений социально-педагогической направленности. Идеи скаутизма отвечали интересам российского самодержавия удержать молодое поколение от революционных выступлений, отвлечь от демократических настроений.



*Олег Иванович Пантюхов (25 марта 1882, Киев – 25 октября 1973, Ницца) – русский гвардейский офицер, герой Великой войны – кавалер ордена св. Георгия IV класса. Участник Гражданской войны в России. Ведущий основоположник и многолетний бесценный руководитель русского скаутского движения. В 1909 году скаутинг появляется в России. Полковник Олег Иванович Пантюхов, удостоенный титула Старший Русский Скаут, считается его основателем в России*



Во время Первой мировой и Гражданской войн скауты помогали разыскивать беспризорных детей, организовывали отряды детской милиции и оказывали социальную помощь.

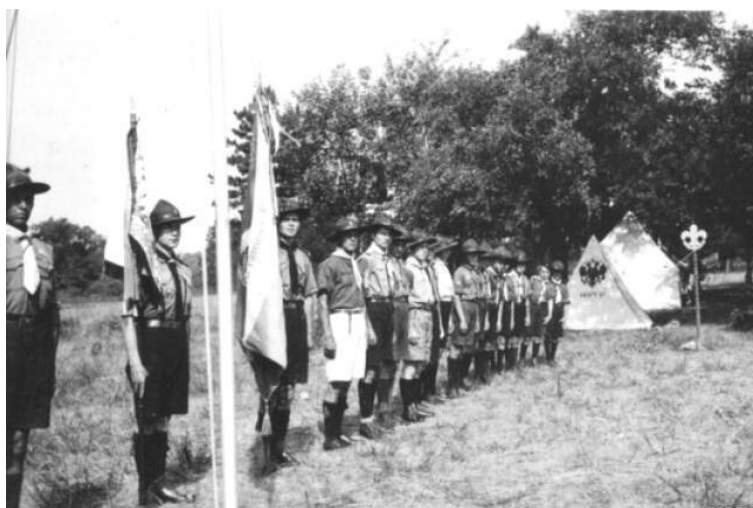
Во время Первой мировой и Гражданской войн скауты помогали разыскивать беспризорных детей, организовывали отряды детской милиции и оказывали социальную помощь.

Во время Первой мировой и Гражданской войн скауты помогали разыскивать беспризорных детей, организовывали отряды детской милиции и оказывали социальную помощь.

Российский скаутизм возникает и развивается, с первых шагов приобретая национальный характер, специфичность в деятельности его конкретных структур. Первые скаутские отряды создаются в Царском селе под Санкт-Петербургом (30 апреля 1909 года, патруль русских скаутов «Бобер», организатор – Олег Иванович Пантюхов, российский офицер), в Москве (1910 год, руководитель – Григорий Алексеевич Захарченко, преподаватель Александровского юнкерского военного училища, штаб-ротмистр, спортсмен). Николай II лично посещает первый отряд скаутов, а наследник престола – царевич Алексей вступает в этот отряд. При этом замечательно, что Г. Захарченко обращает внимание на скаутинг, как особую педагогическую систему; он и слово «скаут» заменяет на русское – «разведчик». В 1910-1911 годах публикуются первые пособия по детскому отечественному движению: Г. Захарченко «Юный разведчик», О. Пантюхова «Памятка юного разведчика», в которых оценивается скаутизм как новая внешкольная система воспитания. Уже на первом этапе обозначилась специфика российского скаутского движения – субъекта многоцелевого социального воспитания (поддержка государственными, военными и спортивными ведомствами с целью воспитания гражданина-патриота и защитника государственных устоев; создание автономных скаутских объединений с целью эмоционально-нравственного, свободного развития ребёнка). С первых шагов проявилось далеко не однозначное отношение к скаутизму, что свидетельствовало о значительном потенциале его воздействия на ребёнка. Так, критикуя первых руководителей за «военную ориентацию» молодёжи, В.С. Преображенский выделял эмоционально-нравственные, религиозные аспекты деятельности скаутов; деятельность самовоспитывающую, самообразующую, граждански

окрашенную. Расхождения в позициях и взглядах лидеров на цели скаутизма; разрозненность скаутских объединений не дали возможности оформиться ему в национальную детскую общественную структуру и выработать единый российский вариант скаутской воспитательной системы (хотя такие попытки предпринимались). «Российский скаутизм – не «копирование» скаутского движения Европы, Америки, а скорее «заимствование» его особой воспитательной системы, приемлемой для тогдашней России» – отмечает исследователь педагогики детского движения И.В. Руденко.

Цели, принципы, основное содержание реализовывалось через скаутские программы самоорганизации и самовоспитания подростка, служения Отечеству. После Октябрьской социалистической революции российские скауты раскололись по отношению к Советской власти и большевикам на «белых», «красных» и «нейтральных». Первая волна российского скаутского движения охватывает период до середины 20-х годов. Как движение, чуждое пролетариату и Советскому государству, оно было запрещено. Но традиции российского скаутизма жили и развивались в 30–80-е годы в условиях зарубежья. Возрождается скаутизм в России в начале 90-х годов XX века в многообразии направлений, видов, целевой направленности (отряды юных разведчиков, православные скауты).



*30 апреля 1909 года в Павловском парке состоялся первый скаутский костёр.*



*Эмблема скаутов - лилия, используемая 16 миллионами скаутов во многих странах мира. Три края лилии символизируют: долг перед собой, перед ближними, перед Богом.*

*Скаутский салют осуществляется следующим образом: правая рука поднимается до уровня плеча, два пальца – большой и мизинец соединены, два или три, в зависимости от возраста скаута, плотно сжаты (указательный, средний и безымянный). Три пальца обозначают три основных принципа скаутинга. Большой палец и мизинец, соединенные вместе, говорят о том, что в скаутинге старший помогает младшим.*



Обязательным для скаута является ношение галстука, которым можно перевязать порезанную на переправе руку или снять котелок с костра. Также специальные значки, выражающие принадлежность скаута к тому или иному отряду и флажок.



Основные принципы скаутского метода это:

- осознание своего долга перед Богом, гражданского долга и долга перед самим собой
- система патрулей и микрогрупп
- самосовершенствование и саморазвитие участников через специальную проектную деятельность.
- постоянная деятельность на природе, в том числе и исследовательская.
- соблюдение традиций, заложенных основателем движения
- поддержка взрослых и осуществление обучения через дело, т.е. внедрение теории в практику.

### **Контрольные вопросы**

1. Когда предпринимались попытки создания скаутского движения в России?
2. Кто являлся лидером скаутского движения в России?
3. Назовите аспекты деятельности скаутов.
4. Обозначьте периоды скаутского движения и охарактеризуйте их.
5. Назовите наиболее значимые атрибуты скаутов.

6. Кто из русских императоров способствовал продвижения скаутского движения в России?



#### **1.4. Пионерия в России**

История советских подростковых объединений началась в 1918 году, когда был образован Российский коммунистический союз молодежи (комсомол, РКСМ). В первые годы существования комсомола членами организации были 22 тыс. человек. К 1920-му численность выросла до 500 тыс. После смерти Владимира Ленина РКСМ переименовали в честь большевиков. А в 1926-м объединение получило название «Всесоюзный ленинский коммунистический союз молодежи» (ВЛКСМ), которое сохранило до 1991 года.

В 1922-м российское скаутское движение разделилось. Активисты, которые не поддержали советский режим, эмигрировали и обосновались в Константинополе, где продолжили дело в изгнании. Оставшиеся в РСФСР объединения преобразовали в пионерские. 19 мая 1922 года в Советской России начали работу пионерские отряды. К осени молодежные организации, которые работали со времен империи, запретили в РСФСР.

Первые пионерские отряды, которые объединяли детей пролетариев и крестьян в возрасте 10–15 лет, закреплялись за предприятиями и учреждениями. К 1923 году число пионеров достигло 75 тыс. человек. Позже пионерские отряды прикрепили к школам.

По мере развития организации власти создали младшую ветвь детского коммунистического движения – октябрят. В первые отряды записывали детей, которые были ровесниками Октябрьской революции. Вступление в ряды октябрят было подготовительным этапом перед вхождением в состав пионерской организации.

Советские власти преследовали не только политические цели. После Первой мировой войны и гражданского конфликта в стране было 2,5 млн беспризорников, которые жили на чердаках и в подвалах, попрошайничали, промышляли воровством и разбоем.



Руководство страны организовало приюты и школы-коммуны. Но этого было недостаточно. Власти считали, что из вчерашних хулиганов можно воспитать законопослушных граждан, которые будут прославлять советские идеалы и служить на благо государства.

Начало исторического пути пионерства – первые послереволюционные годы в России (1917–1922 гг.), когда на базе активного российского детского движения, в многообразии его направлений, форм: скаутского, детского коммунистического, ученического, национального (по данным историка А.Я. Лейкина в 1917 году насчитывалось более 17 значительных детских организаций) постепенно оформлялась идеология детского пролетарского движения – союзника государства диктатуры пролетариата и партии большевиков в целенаправленном воспитании подрастающего поколения. С 1918 года начинается организационно-педагогическая работа по оформлению детского разрозненного движения «детской общественности» как формы социального воспитания. В документах Наркомпроса, Главсоцвоса в 1918–1922 годах предпринимают попытки использования скаутизма как одного из видов внешкольных организаций, обслуживающих детей от 8 до 15 лет (создание в 1918 году Всероссийской организации юных коммунистов – «юков». В 1921–22 годах разгорелись острые дискуссии о возможности применения системы скаутинг и скаутизма в условиях советской российской действительности. Скаутинг как новая внешкольная система общественного воспитания – один из истоков разработки идеологии, теории и практики пионерского движения (пионерства), что по своему смыслу и значению не означает «копирования», «заимствования», механического перенесения опыта скаутизма в новое движение.

В 1917–1922 годы распространение получали детские коммунистические группы («Юные коммунисты» в Нижнем Новгороде, Одессе; Деткомпартия в Туле; детском движении «Юных Спартаков» на Украине и др.). Опыт детского коммунистического движения оказал существенное влияние на идеологию пионерского движения. Определяющими стали идеи, взгляды на детское движение – фактор социального, классового воспитания: Э. Гернле, О. Тарханова, Н.К. Крупской).

Первые молодежные организации возникли в городской буржуазной среде, где удлинение периода отрочества было наиболее выраженным.

По замыслу Надежды Крупской, пионерская организация должна была основываться на принципах скаутского движения. Перед детьми



рисовали образ идеального пионера: хорошо учится в школе, каждый день совершает благие дела и с трепетом относится к советской идеологии.

Пионеры, вырастая, переходили в комсомол, который участвовал в восстановлении народного хозяйства, процессах коллективизации и индустриализации, проведении культурной революции. В конце 1930-х пионеров привлекали к военно-оборонной работе. Формировали кружки юных стрелков, санитаров, связистов. Проводили военно-спортивные соревнования. В годы Великой Отечественной войны имена многих пионеров стали известны на всю страну благодаря их подвигам.

В довоенное время пионерия в СССР переживала этап становления. Определили возраст приема и атрибуты. Важнейшим элементом формы стал галстук алого цвета. Три угла косынки символизировали нерушимую связь между пионерами, комсомольцами и коммунистами. Союз символически скреплялся пионерским узлом.

Салют пионеры отдавали во время торжественных мероприятий, во время которых исполняли гимн пионеров. В ответ на девиз «Будь готов! – Всегда готов!» в качестве приветственного жеста поднимали

согнутую в локте правую руку ко лбу. Плотно прижатые пальцы друг к другу символизировали сплоченность детей пролетариев пяти континентов.

В каждом отряде были горнист и барабанщик. Звук первого инструмента созывал пионеров, а второй помогал шагать в ногу во время походов и парадов. До 1940-х годов зажимы, которые скрепляли пионерские галстуки, были насыщены идеологическими символами. На зажиме изображались три языка пламени костра (огонь Мировой революции и III Интернационал), пять горящих поленьев (континенты). Неотъемлемой частью пионерской формы был значок, дизайн которого менялся 5 раз.

В годы ВОВ численность пионерской организации сократилась в 3 раза. Миллионы детей оказались на оккупированной территории. Несовершеннолетние погибали от бомбежек и голода. В период войны численность пионеров оценивалась в 9 млн человек.

В 1940 году Аркадий Гайдар издал книгу «Тимур и его команда». Произведение стало любимой книгой пионеров, образовавших стихийные отряды, членов которых называли тимуровцами. Ребята помогали семьям фронтовиков, детсадам, колхозам, совхозам, занимались благоустройством деревень, ухаживали за могилами погибших солдат. В РСФСР насчитывалось 2 млн тимуровцев.

Пионеры не только работали в тылу, но и участвовали в боевых действиях. Подростки записывались в партизанские отряды, для которых выполняли разведывательные задачи, подносили боеприпасы во время огневых стычек и сами ловко обращались с оружием, когда старшие товарищи получали ранения.

200 тыс. детей получили боевые медали, шесть удостоились звания Героя Советского Союза посмертно.





В 1950–1960-х годах численность пионерской организации резко выросла после приказа ЦК принять в ряды пионерии всех детей, которые подходят по возрасту. Популярность обрели поездки в летние лагеря, которые базировались в живописных местах на курортах СССР.

Военно-спортивная игра «Зарница» обрела популярность в 1960-х годах. Развлекательно-обучающее мероприятие проводили в лагерях для учащихся 4–7-х классов.

В этот период формировали поисковые отряды из числа пионеров. Ребята помогали с поиском утраченных захоронений советских солдат. Кроме того, собирали металлолом, который переплавляли для выпуска общественного транспорта. Между школами устраивали соревнования по объемам собранного металла. Ежегодно пионерская организация обеспечивала страну 5 млн т ресурса.

Упадок пионерии пришелся на 1970–1980-е годы, когда период застоя сказался на настроениях, царивших в рядах подрастающего поколения. Традиционные мероприятия и слеты превратились в «обязаловку», былые идеи воспринимались как навязанные. Власти предпринимали попытку реформировать организацию, но результатов работа не дала. В 1991 году пионерия в России прекратила существование на государственном уровне.

За годы существования пионерской организации в ее рядах числилось 210 млн детей и подростков. Объединение прекратило существование 30 лет назад, но пионерия оставила глубокий след в истории страны, поэтому память о ней живет. 19 мая 2022 года коммунисты отметили 100-летие организации. В эту дату традиционно празднуют День пионерии в странах бывшего СССР.

В советские времена праздник рождения пионерии отмечали масштабно. День считался итоговым: определяли и награждали отличников учебы, лидеров по сбору металлолома и макулатуры. Неотъемлемой частью празднования были концерты, слеты, конкурсы, митинги, шествия, парады. День был завершающим этапом приема новых пионеров.

В современной России коммунистическая партия сохранила суть праздника. На Красной площади проводят торжественные митинги, в ходе которых ребят принимают в пионеры. Мероприятие не столь массовое, как в годы СССР, но продолжает традиции. В частных случаях

для детей организуют походы в музеи, где знакомят с историей пионерии.

В 2015 году Владимир Путин одобрил создание Российского движения школьников, которое по принципам похоже на пионерское объединение. Задачей

назвали воспитание учащихся на основе ценностей российского общества. Куратором движения назначили Федеральное агентство по делам молодежи (Росмолодежь).



назвали воспитание учащихся на основе ценностей российского общества. Куратором движения назначили Федеральное агентство по делам молодежи (Росмолодежь). В год юбилея пионерского движения в России заговорили о возрождении организации. Глава комитета Госдумы по делам молодежной политики Артем Метелев подчеркнул, что Россия вышла из состава СССР, потому новое молодежное движение не будет полным аналогом советской организации.

Парламентарий указал, что в число задач объединения входит воспитание молодежи, которая равнодушна к Родине, семье и окружающим. Метелев добавил, что организация даст возможность детям и подросткам с лидерскими задатками получить социальную мобильность не только в рамках движения, но и на федеральном уровне.

### **Контрольные вопросы**

1. Как и когда возникла пионерская организация?
2. Кто из известных советских педагогов стоял у истоков пионерского движения в нашей стране?
3. В чем заключались задачи пионерии?
4. Стоит ли возрождать подобные организации сегодня? Аргументируйте Вашу точку зрения

## ЗАДАНИЯ К РАЗДЕЛУ



**Задание 1. Подготовьте презентацию на тему Российское движение школьников: опыт и перспективы.**

**Задание 2. На основе материалов СМИ и интернет ресурсов подготовьте выступление на тему перспективные проекты детских и молодёжных организаций.**

1. На какие научные основы можно опираться при организации деятельности детских и молодёжных организаций?
2. Что представляет собой детское (молодёжное) общественное объединение?
3. Какие психолого-педагогические условия необходимо создавать для деятельности детских и молодёжных организаций?
4. Какие законы и нормативные акты регламентируют деятельность детских и молодёжных общественных объединений?
5. С чего начать формирование детских и молодёжных организаций?
6. Как вовлекать детей и молодёжь в деятельность детских и молодёжных общественных организаций?
7. Почему в детских (молодёжных) общественных объединениях много активистов? Как эти организации влияют на развитие личности подростка?
8. Какие методы воспитания лучше использовать в организации деятельности детской или молодёжной организации?

9. Какой эффективный опыт реализации воспитательной функции в деятельности детских и молодёжных общественных организаций есть в Ярославской области
10. Какой опыт из истории детских и молодёжных организаций можно учесть
11. Как развивается детское общественное объединение (ДОО) во взаимодействии с социальными партнёрами
12. Какие организации могут стать социальными партнёрами ДОО
13. Как поддерживать партнёрские отношения между детским (молодёжным) общественным объединением и образовательной организацией
14. Каковы формы эффективного взаимодействия ДОО с образовательной организацией?
15. Как развивать индивидуальность подростка в общественной деятельности
16. Каковы особенности добровольческой (волонтерской) работы?



## Раздел 2. НАСТАВНИЧЕСТВО И НАСТАВНИКИ: ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ



### 2.1. Сущностная характеристика наставничества: отечественная и зарубежная трактовки понятия

его продвижение по карьерной лестнице и овладение необходимыми навыками.

Наставничество – древнейший институт человеческих взаимоотношений. Так, один из синонимов понятия «наставник» – «ментор» – уходит своими корнями в древнегреческую мифологию. Именно так звали старого друга Одиссея, персонажа мифов и поэмы Гомера «Одиссея». Ментор присматривал за сыном героя Телемахом и оберегал его жену Пенелопу от назойливых женихов. В дальнейшей истории имя Ментор стало нарицательным, обозначающим мудрого советчика, способного направить, научить новому, пользующегося всеобщим доверием. Философы Платон и Жан-Жак Руссо отмечали, что взаимодействие наставника и ученика представляет собой сложное искусство общения в равном положении. Однако принципы наставничества зародились задолго до развития греческой цивилизации.

Считается, что феномен наставничества появился благодаря групповой деятельности древних людей. Совместное проживание,

охота, собирательство были для Homo sapiens условием выживания. Простейшие формы наставничества древнего человека заключались в обучении детей – например, умению отличать съедобные плоды от несъедобных. Наиболее ярким примером наставничества и обучения молодого поколения можно считать обряды инициации. Ритуалы позволяли отделить индивида от прежней среды (детских лет, домашних забот и даже семьи). Так закладывались основы для возрастной педагогики. Дополнительную информацию об обучении древних людей вы найдете в нашей лекции с участием антрополога Станислава Дробышевского.

Цивилизационное развитие влияло на жизнь людей. Условия постоянно менялись, появлялись новые профессии, для освоения которых требовались особые навыки. Ремесленники брали на попечение молодых людей. Подмастерья помогали создавать продукт и параллельно осваивали ту или иную профессию или ремесло. Однако, как правило, условия были довольно тяжелыми для молодых учеников. И порой бедные родители были вынуждены отдавать своих детей в подмастерья.

Традиционно роль наставника и духовного учителя высока в религиозной практике. Неспроста служители церквей, храмов хранили священные знания и передавали их своим ученикам. Наставников, мудрецов не только почитали, но и наделяли их особым социальным статусом.

Во все времена ученые и философы размышляли о роли и задачах наставника, учителя, педагога в воспитательном процессе. Например, чешский педагог и просветитель XVII в. Я.А. Коменский считал, что никто «не может сделать людей нравственными или благочестивыми, кроме нравственного и благочестивого учителя-наставника». По мнению просветителя, личность наставника – основа для профессионального и нравственного воспитания.

Для российской педагогики проблема наставничества всегда оставалась предметом особого внимания. Например, в XIX в. о наставничестве размышлял К.Д. Ушинский. Основоположник отечественной педагогики подчеркивал, что существует прямая зависимость профессиональной адаптации личности от уровня педагогического мастерства и знаний наставника. «Дело воспитания состоит именно в том, чтобы воспитать такого человека, который вошел бы самостоятельной единицей в цифру общества», который был бы готов к «самостоятельной жизни в обществе», – писал Ушинский.

Постепенно наставничество перешло и на производственные площадки с целью «передачи передовых методов труда». Одну из первых систем наставничества в производственном обучении предложили в Московском техническом училище инженеры-механики под руководством Д.К. Советкина. Эта система получила признание не только в России, но и на международных выставках в Филадельфии, Париже и Вене. Отмечалось, что русское обучение ручному труду превратилось в науку.

Постепенно наставничество перекочевало во все сферы жизни советского общества – на предприятия, государственную службу, в учреждения и вузы. Особую роль наставничество играло в профессиональном и нравственном воспитании молодежи СССР. Так, в 1975 г. наиболее отличившиеся педагоги получили почетные знаки «Наставник молодежи», а в 1981 г. – почетные звания «Заслуженный наставник молодежи РСФСР». В советский период государство понимало, что благодаря наставничеству сотрудники могли быстрее повышать квалификацию, а новички – быстрее влиться в профессиональный коллектив. Советское общество рассматривало наставничество как залог успешной карьеры.

Наставничество в современной России остается актуальным направлением как в сфере образования, так и в профессиональной деятельности. Его рассматривают как эффективный метод кадровой работы трудовых коллективов, а также как форму корпоративного обучения и роста персонала. Благодаря мероприятиям Года педагога и наставника мы узнаем много нового о современных методах наставничества и его пользе. А возможно, кто-то из наших читателей в новом году попробует свои силы в этой роли. Информация взята с портала «Научная Россия».

Наставничество в сфере образования в Европе и США часто регулируется образовательными и социальными государственными институтами. В школах США распространены программы взаимного наставничества среди сверстников (*peer-mentoring*). Их [поддерживает](#) министерство образования страны. Успешных учеников старшей школы просят помогать отстающим в освоении материала.

Большинство американских университетов – в частности, педагогических – также предлагают программы наставничества. Обычно они связывают студентов с будущими работодателями. Если вуз не имеет собственной программы, стоит изучить предложения местных региональных организаций. Студентам колледжей, желающим

найти ментора, [можно обратиться](#) в интересующую организацию даже напрямую.

В Германии Федеральная служба по труду и занятости (аналог Центра занятости в РФ) в 2015 году запустила проект «Ассистированное ученичество» (Assistierte Ausbildung). Студенты старших курсов рабочих специальностей проходят практику на производстве под руководством опытного сотрудника. Это позволяет лучше адаптировать начинающих специалистов и снизить число студентов, бросивших учебу.

Похожая схема работает и на последних курсах немецких педагогических вузов: наставник не только руководит практикой студента, но и частично отвечает за подготовку к выпускному экзамену.

В российской системе образования модель наставничества в среде школьников пока мало распространена. Зато студенты регулярно проходят практики и стажировки до выхода на работу.

Академия минпросвещения работает над популяризацией иных видов менторства. Так, в распоряжении ведомства от 25 декабря 2019 года речь идет о следующих формах:

- «ученик – ученик», когда наставником выступает учащийся от 15 до 19 лет;
- «предприятие/организация – ученик»: потенциальные будущие работодатели предоставляют наставников образовательным учреждениям.

В среде педагогических работников за молодым педагогом закрепляют опытного учителя, к которому можно обратиться в сложной ситуации. Однако министр просвещения Сергей Кравцов заявил, что в школах планируется вводить новые квалификационные категории: учитель-методист и учитель-наставник.

Главная задача будущего учителя-наставника – адаптировать новых педагогов к работе в школе. На эту квалификацию (от понятия «должность» Министерство просвещения отказалось) может претендовать учитель:

- с высшей квалификационной категорией;
- со стажем педагогической работы не менее семи лет;
- прошедший программу дополнительного профессионального образования не ранее чем за три года до подачи заявки на категорию.



Что конкретно будет входить в обязанности учителя-наставника и какие выплаты он будет получать, пока не до конца ясно.

В Ульяновской области новую систему протестировали первыми. В 2019 году здесь приняли законопроект, по которому направление «педагог-наставник» выделили в отдельную категорию учителей. Наставник должен иметь высшую квалификационную категорию, стаж не менее 10 лет, публикации, опыт выступлений и мастер-классов, иные заслуги. В его обязанности входит:

- осуществлять наставническую деятельность в отношении трех педагогов;
- разрабатывать для них программу наставничества;
- проводить образовательные мероприятия не менее одного раза в месяц для каждого;
- посещать их уроки;
- проводить семинары и консультации;
- вести личный сайт или блог;
- готовить отчеты для министерства.

Доплата педагогам-наставникам в Ульяновской области в 2019 году составляла 12 300 рублей в месяц. Деньги выделялись из областного бюджета.

### **Контрольные вопросы**

1. Как появился феномен наставничества?
2. Как осуществляется деятельность наставников в России и за рубежом сегодня?
3. Какие знаменательные события состоялись в Год наставника и педагога во Владимирском государственном педагогическом университете?
4. Расскажите об этих знаковых событиях. Стали ли Вы их участниками?



## **2.2. Великие учителя и наставники в детских сообществах**

Кто такой «наставник»? Этот вопрос становится сейчас ещё актуальнее, учитывая, что 2023 год был объявлен годом педагога и наставника. Существует множество раз-

личных трактовок понятия «наставник» и его история, как точно отметил наш замечательный историк Михаил Викторович Богуславский в недавнем интервью издательству «1 сентября», насчитает тысячи лет и обростает разными смыслами.

Так, например, наставничество в Российской Империи было ярко представлено особыми воспитателями детей династии Романовых со времён правления Екатерины Великой (наставником у её внука Александра I был правовед Фредерик Лагарп), тогда как во второй половине XX века оно уже воспринималось многими прежде всего как практика передачи знаний в процессе какой-либо производственной деятельности. Но суть данного явления намного глубже, чем может показаться на первый взгляд.

Лучший способ привить детям нравственные ценности – продемонстрировать их, поэтому родители, учителя и воспитатели должны уделять большое внимание нравственному воспитанию ребенка и формированию у него таких моральных качеств, как ответственность, сострадание, бескорыстность, милосердие, отзывчивость и т.д. Показывая своим детям, как служить своему сообществу, необходимо учить их тому, что они должны жить не только для себя, но и помогать другим, чтобы научиться отдавать, не ожидая получить что-либо взамен.

Знакомить детей с такими понятиями, как «забота», «помощь» и «милосердие» необходимо с раннего возраста. При этом важно не заставлять и не принуждать ребенка, чтобы бережное отношение к окружающему миру и желание помогать стали для него естественными. Участие родителей, воспитателей и учителей в добровольческой дея-

тельности лучше всего покажет ребенку, как полезные привычки и добрые дела могут стать частью жизни, например, субботники, сбор макулатуры, разделение отходов и т.д.

27 июня 2022 года Президент РФ В. В. Путин издал Указ «О проведении в Российской Федерации Года педагога и наставника». 2 марта 2023 года на встрече с участниками пилотной образовательной программы «Школа наставника», прошедшей в режиме видеоконференции, В. В. Путин дал старт Году педагога и наставника в России. В своем выступлении он особо подчеркнул, что «историческая миссия отечественной системы образования всегда состояла в воспитании гражданственности и патриотизма, ответственности за судьбу страны». Оценивая современную ситуацию в российском образовании, Президент РФ обратил внимание на то обстоятельство, что «вопросы обучения, наставничества – это всегда обращение к будущему. Опираясь на ваши знания и опыт, на традиции отечественной педагогики и, безусловно, используя передовые технологии, мы продолжим формирование суверенной системы образования – это очень важная вещь». В. В. Путин также отметил, что, «следуя лучшим традициям отечественной педагогики, мы стремимся открыть больше путей для самореализации подрастающего поколения, чтобы молодые люди брали на себя ответственность, участвовали в развитии своих регионов, городов, посёлков, деревень». Затронутые в выступлении В. В. Путина вопросы воспитания гражданственности и патриотизма, формирования суверенной системы образования с опорой на традиции отечественной педагогики неразрывно связаны с проблемами развития русской национальной школы и русского национального воспитания. Эти проблемы в нашей стране активно обсуждаются теоретиками и практиками образования в первой четверти XXI века.

Примечательно, что Годом педагога и наставника в России стал именно тот год, когда педагогическая общественность страны отмечает 200-летие со дня рождения основоположника отечественной научной педагогики К. Д. Ушинского (1823–1870). Он подчеркивал в своих работах, что «дух школы, ее направление, ее цель должны быть обдуманы и созданы нами самими, сообразно истории нашего народа, степени его развития, его характеру, его религии». По словам Г. Б. Корнетова, «К. Д. Ушинский обосновал принцип народности воспитания. Говоря о народности воспитания и рассматривая воспитание в качестве

одного из элементов социального бытия, он указывал, что воспитание имеет у каждого народа свои специфические особенности, обусловленные его историей и культурой». Г. Б. Корнетов, обращая внимание на то, что именно «он в полном объеме поставил вопрос о том, что русское воспитание, как и любое другое, обладает своей уникальной народностью», пишет: «К. Д. Ушинский предупреждал об опасности бездумных педагогических заимствований, взятых из культуры других народов и не имеющих корней в России».

Сегодня, как наглядно демонстрирует в своих публикациях Е. Н. Астафьева, в педагогической науке прочно укоренилась точка зрения, согласно которой инновации в образовании, в том числе и при обновлении моделей национальной школы, могут быть успешными лишь в том случае, если они в полной мере учитывают педагогический опыт предшествующих поколений, опираются на многотысячелетнюю педагогическую культуру как всего человечества, так и конкретного народа, конкретной нации, естественным образом вбирают в себя и творчески перерабатывают традиции воспитания и обучения, которые уходят своими корнями в глубь веков. Педагогическое прошлое является ключом к пониманию и решению многих важных и сложных задач, стоящих перед современным образованием. (Г.Б. Корнетов)

Любую педагогическую проблему, в том числе вопросы о национальной русской школе и о национальном русском воспитании, следует рассматривать в историко-педагогическом контексте. Обозначенные вопросы также целесообразно исследовать в формате цивилизационного подхода к развитию историко-педагогического процесса, позволяющего представить этот процесс как составную часть социокультурного процесса. Если обратиться к цивилизационному своеобразию нашей страны, то прежде всего следует отметить, что, по мнению современных авторов, «Россия являет собой пример локальной цивилизации, испытавшей влияние многих культурных традиций и прошедшей самобытный путь исторического развития».

Академик Борис Михайлович Бим-Бад, которого также можно считать великим педагогом и наставником попытался высветить актуальность наследия выдающегося чешского педагога, автора «Великой дидактики» Яна Амоса Коменского.



**Я.А. Коменский (1592-1670)**

Прежде чем обсуждать, как учить и чему учиться, надо хоть немного узнать, каким путем шла мировая и наша школа и дошла, наконец, до жизни такой – сегодняшней. Небесполезно также определиться в отношении исторического наследия: кто есть кто для нас сейчас?

Школы в ее нынешнем варианте как таковой не существует. А есть множество различных, подчас противоположных, типов и видов школ. И каждый из них имеет свою историю. И истории эти сложным образом переплетаются.

У нынешних наших школ тоже есть свои корни и основания. Имеют ли они отношение к теории и практике Коменского? - Нет, не имеют.

...То был век, на исходных рубежах которого стояли Сервантес и Шекспир, умершие в 1616 году. В 1592 появился на свет Ян Амос Коменский (по-латински, Комений) в еретической, гонимой и преследуемой как католиками, так и бюргерской Реформацией, религиозной секте чешских братьев, прославившейся невиданными доселе школами и книжными издательствами.

То был век великанов духа – социальных мыслителей, новаторов и гениальных ученых: Бруно, Галилея, Бэкона, Кеплера, Декарта, Гроция, Спинозы, Паскаля, Гоббса, Бойля, Ньютона, Лейбница. Век Мильтона, Корнеля, Мольера, Ларошфуко. Век замечательных педагогов – Андреэ и Ратке, революционеров в жизни и познании.

То была эпоха нарастающего по скорости крушения устоев жизни. Мир рушился, и мир созидался. Мир, истерзанный кровавыми, жестокими междоусобицами.

Катастрофа Тридцатилетней войны (1618 – 1648) принесла Коменскому и его секте боль крайне тяжелых поражений. Чехия утратила независимость. Австрийские завоеватели, опиравшиеся на инквизицию, решили: лучше превратить страну в пустыню, чем оставить ее жителей погибать в своей протестантской ереси. Началось разрушение сложной и глубокой чешской культуры.

Лишившись семьи, близких, общины, учеников, дела жизни, родины, книг, всего имущества, Коменский, выросший в альтруистическом и на редкость мужественном духе, создает новое идейное оружие, названное им Пансофией. Оно предназначалось для уничтожения зла на земле. Мир спасется мудростью – Софией. Пансофия, всемудрие – должна стать для этого достоянием всех, любого и каждого человека. Но с помощью педагогического инструментария своего времени Коменский распространить Пансофию не мог. Всемудрие предполагает знание и понимание сущности вещей, а школа учит словам. Мудрость недостижима без овладения методом познания, без творчества и новаторства, а школа губит способности зубрежкой. Пансофии нужна высокая нравственность, чтобы ум не служил злу, а школа, отделяя знания от ума, одновременно разводила ум и интересы, потребности, стремления, направленность личности. Школа не учила главному – любить добро и презирать зло, наслаждаться познанием истины и служить ей.

Для торжества Пансофии необходим был легкий, простой, надежный метод обучения ей. Метод, дающий гарантию успеха. Никакой Пансофии также не будет, если учить не целостному, не внутренне упорядоченному и системно связанному знанию о мире в целом, о Космосе. Стало быть, надо открыть способ учить всех всему и всесторонне. Учить кратко, приятно, основательно и с гарантией успеха. И Коменский изобрел этот способ.

Пансофическая школа, то есть школа всеобщей мудрости, осталась проектом, у нас в стране никем еще не воплощенным в жизнь надолго (хотя спорадические попытки были). Почему? Я думаю, школа эта противоречит интересам правящих и господствующих у нас групп (ПГГ), и они не допускают ее и душат, как только она появляется. Практика Коменского умерла вместе с ним, а теория, забытая почти на 300 (триста!) лет, претерпела необыкновенные приключения, не связанные с нашей сегодняшней господствующей школой. Тоталитарные истоки последней восходят совсем к иным именам и событиям.

«Аналитическая дидактика» впервые была издана у нас в 1982 году. А ведь этот трактат куда глубже и серьезнее ранних работ Коменского, включая и его «Великую дидактику».

Что же касается главного труда, труда всей его жизни – «Всеобщего совета об исправлении дел человеческих», то он был найден в рукописи только в 1935 – 1940 годах Дмитрием Чижевским в библиотеке детского приюта города Халле, издан полностью спустя 26 лет в Праге.

Лишь одна сорок четвертая его часть переведена на русский и опубликована в 1982 году. А ведь только здесь Коменский системно изложил изобретенную им науку – Панпедию.

Миру понадобилось триста лет, чтобы, наконец, обратиться к Коменскому: действительно вселенский интерес к его философии, художественно-литературному творчеству, социальным и политическим концепциям, к его педагогике, наследию в целом начался не так давно – после II мировой войны.

Почему? Я думаю, что коменианизм наступает на интересы любых, каждого и всяких ПГГ.

Пансофия, распространяемая с помощью Панпедии, предстает как истинное знание всеединого. Это знание необходимо и возможно. Мир, человеческая история и жизнь – истинные воспитатели человека. Весь космос, все человечество должны быть его школой.

Коменианская школа учит целям и сущности бытия. А ПГГ выгодно, чтобы люди жили в неведении об устройстве и целях мира. Школа Коменского основана на «склонности человеческой природы к деятельности»; внушить любовь к мудрости можно, только побуждая детей к самостоятельности, к познавательным усилиям. А для этого необходимы бодрость, доброжелательность, серьезный тон, приятность труда. Нужно у игры заимствовать подъем и напряжение сил, радостный настрой. ПГГ же заинтересованы в школе внешней дисциплины.

Под методом обучения Коменский всегда разумел органическое слияние «техники» (по-современному – «технологии») преподавания с содержанием образования, а именно – с Софией (мудростью): «Мир вовне нас, разум и дух внутри нас, Откровение до нас... – настоящая и полная библиотека всего, что на земле и в вечности надобно человеку 1) знать, 2) во что верить, 3) что делать и 4) на что надеяться».

Это содержание образования в целом должно ответить на основополагающие вопросы человеческого бытия. Чему учить? Жизни человеческой. Вот главное у Коменского: думать и делать, делать и думать, и так все время.

В непрерывном образовании своем человек проходит семь школ жизни: школу рождения (благоразумие при вступлении в брак, соблюдение здорового образа жизни ради блага потомства, забота о беременной); школу младенчества; школу детства; школу юности; школу возмужания, или жизненной практики; школу старости (и его последнего класса – школу смерти, или вечного мира).

Каждая из школ жизни самоценна, хотя одновременно - и ступень к последующим. Воспитание чувств, ума, речи, воли, действия есть сама жизнь, а не подготовка к жизни. И радостная, жизнеутверждающая, бодрая духовная атмосфера активности человека любого возраста – неперемнное условие успешности любой из этих школ. Единство человечества. Единство мудрости. Единство личности. Все, для всех и всеми способами исправляемые дела человеческие. Благо мира как высшая и абсолютная ценность.

Коменский хотел, чтобы содержанием образования стала системная, ясная, «светлая, разделенная, расчлененная» общая картина мира.

Едва ли не первым Коменский поднял вопрос об обучении в школе искусству жизни, искусству счастья. «Школы до сих пор гнались только за знаниями». А призвана она снабжать растущих людей средствами постановки и решения трудных этических вопросов. Требовалось соединить знание с умением разрешать проблемы конкретной практической индивидуальной жизни.

Законы просвещения ума, посвящения духа и укрепления воли, открытые Коменским и составляющие его природосообразное обучение, мешали обманывать и обкрадывать массы людей. Коменский хотел всех сделать умными. У Коменского все не только знают все, но и все делают всё. Коменский – враг государственной школы. Он подробнейшим образом разработал идею публичных, то есть общественных школ, где в порядке увлекательной игры наставники и дети строят свое малое хозяйство, малое государство, малую церковь, малую академию, а в целом как бы «малый райский сад», с развлечениями, прогулками, театральными постановками и беседами. Наставники обязаны обладать талантом простоты и способностью не стесняться, а поощрять свободную волю учеников (см. 5,7 и др. главы «Панпедии», четвертой части «Всеобщего совета»).

Но картина такого образования воспринимается как утопия. Возможно ли реальное осуществление такой школы?

«Учеба, руководствующаяся игрой и свободой», – одна из излюбленных идей Яна Амоса Коменского. И там, где она воплощалась на практике – а это случилось впервые только у реформаторов школы конца прошлого – начала этого века (поскольку только что вновь и отчасти обретенного Коменского взяли на вооружение лишь сторонники свободного воспитания) – она мудро сочеталась с трудом и искусством разумно этой свободой пользоваться. Именно такая учеба стала было



проникать в школу, создававшуюся у нас в 20-е годы, и выкорчеванную в 30-е вместе с людьми, ее строившими.

Крупнейший психолог современности Жан Пиаже в своем трактате «Значение Яна Амоса Комения для нашего времени» (1957), в частности, писал: «Комений гениально прав, требуя учить одним и тем же вещам всех и на каждом из различных уровней развития (младенчество, детство, отрочество, юность и т.д.), но по-разному. Речь идет о последовательном переструктурировании одного и того же знания от этапа к этапу, например, от действия по простому предъявлению к рефлексированному действию. Это соответствует системе последовательного развития».

Как актуально звучат сегодня и требования Коменского, о которых некогда справедливо напоминал Павел Петрович Блонский, чтобы развитие умственных способностей шло в единстве познания объективного мира, знаковых систем и искусства рефлексии!

Еще один важный способ решения: образование как процесс следует понять как движение от МНЕНИЯ, то есть мнимого знания к истинному, то есть ученому НЕЗНАНИЮ, или предельно достижимому знанию о своем и общечеловеческом незнании. Коменский не призывает к скептицизму, а только отвращает от скороспелых суждений, от умничанья, поверхностности и самоуверенности.

Коменскому несправедливо ставят в упрек

его намерение «сделать обучение механическим», забывая, что конкретное содержательное наполнение этого требования означает у Коменского именно то, что на современном языке науки называется ориентировочной основой действия, то есть программу правильного выполнения действия. Но творчество начинается там, где кончается известный алгоритм. Иначе – имитация творчества;

его попытку строить систему обучения как подражание природе. Но, сравнивая человека с растениями и животными, а процессы его развития – с природными, Коменский рассматривал человека как «микрокосм», единый со Вселенной как «макрокосмом». Он доверял природе человека и полагался на нее как на имеющую в себе все необходимое и достаточное для бесконечного совершенствования. Из этой концепции проистекала идея закономерности развития человека и познаваемости этой закономерности;

то, что он полагался на размеренно-упорядочное строение мирового бытия, на математически строгий метод мысли («...но Ты все расположил мерою, числом и весом», Премудр..11, 21). Суть дела однако

не в математизированной форме, а в содержании, как это было и у Спинозы, и у Декарта...;

создание такого метода, при котором гарантировалось бы достижение его целей, и механичность этого метода. На самом деле Коменский с исключительной ясностью доказал, что дело воспитания человека может и должно быть поставлено на научную почву. Воспитатель же у Коменского получает лишь минимальную гарантию успеха, а все остальное – дело воспитательского творчества, поиска, эксперимента.

Великий Ян Амос Коменский не водил армии в походы, не устраивал кровавых баталий, не был королем и правителем. Он был учителем. Но великим учителем, создавшим систему современного образования. Именно Коменский придумал 45-минутные уроки, перемены, упражнения, классы, летние каникулы и много еще чего другого, что так любят и не любят сегодняшние школьники. По большому счету он придумал современную школу.

Вообще-то слово «каникулы» в переводе с латыни переводится как «маленькая собачка». Так в Древнем Риме называли самые жаркие летние деньки, когда нормальный римский гражданин не работал, а кайфовал с кувшином фалернского или цекубского вина где-нибудь в тенёчке. Сенаторы и патриции сваливали из Вечного города в загородные имения, римляне победнее тоже отправлялись к реке или на море. Хороший хозяин в такую жару даже рабов на солнцепек не выгонял.

А первые школы появились в Древней Греции. Некоторые ученые всерьез полагают, что первоначально их создали для того, чтобы занять хоть чем-нибудь стариков и детишек. Чтобы те не путались под ногами активных граждан и не мешали заниматься войнами, политическими интригами, торговлей и прочими «важными» взрослыми делами.

Но потом греки поняли пользу образования – грамотный и эрудированный человек в любом случае лучше необразованного жлоба. Вслед за Грецией подобные заведения появились и в других странах. Но в течение многих веков во всех школах учили по-разному, единой системы обучения детей не было.

Пока в XVII веке не появился великий чешский учитель и просветитель, а по совместительству епископ Чешскобратской церкви, Ян Амос Коменский (1592-1670). Человек нелегкой судьбы – в детстве от чумы у него умерли отец, мать и две сестры. Его и оставшуюся в живых сестру взяла к себе тетка. Из-за религиозных войн Коменский был вынужден покинуть родной город. Во время скитаний от чумы умерла его

первая жена и двое детей. Через два года он снова женился, но через двадцать лет умерла и вторая жена. Испытания не сломили Яна Коменского. Великий гуманист, он по-прежнему любил детей и всю жизнь посвятил тому, чтобы учить их. Он мотался по всей Европе, писал книги по педагогике и учебники по школьным дисциплинам, основывал школы.

Именно Коменский доказал, что детей учить надо с 6-летнего возраста, что утренние часы наиболее плодотворны для обучения, что учить надо на примерах, а примеры предпосылать правилами. Обучающий материал распределялся по возрастам, то есть, по восприятию в соответствующем возрасте. Нужно было организовать учебный материал так, чтобы последующие занятия не вносили ничего кардинально нового, а лишь являлись развитием уже полученных знаний. Все науки и языки должны были преподаваться в простейших элементах.

Коменский рассортировал учеников по возрастам и классам, разделил учёбу на несколько дисциплин, ввел понятия «урок» и «оценка». Девочки и мальчики должны были обучаться вместе. Преподаватели не должны были оказывать эмоционального давления на учеников, а, тем более, подвергать их физическому наказанию. Процесс обучения должен был проходить в игровой манере. Если ребенок не может овладеть той или иной наукой, то это ни в коем случае не является его виной.

С легкой руки педагога детей в школу стали принимать один раз в год – осенью 1-го сентября. Коменский придумал и летние каникулы для отдыха детей от учебного процесса. Через некоторое время по примеру школ летние каникулы ввели и в университетах. Правда, там были и другие причины, гораздо более суровые. Тогда по миру гуляла страшная чума, особенно свирепствовавшая летом. Ежегодно каждое лето чума выкашивала значительную часть населения Европы. За четыре века школьная система претерпела множество преобразований. Менялись возраст учеников, количество предметов и классов, сокращались или увеличивались каникулы. Но общие основы, заложенные великим гуманистом Яном Амосом Коменским, остались неизменными. По его твердому убеждению, вся жизнь является для человека школой для подготовки к вечной жизни. А путь к вечному блаженству он видел в познании внешнего мира, в умении владеть вещами и самим собой, в возведении себя к источнику всех вещей – Богу. Таким образом, Коменский выделял три составные части воспитания – научное образование, нравственное воспитание и религиозное воспитание.



**К.Д. Ушинский  
(1823 – 1871)**

Яркий представитель научной педагогики в России **Константин Дмитриевич Ушинский** был еще и великим педагогом-наставником. Приведенная ниже позиция известного антрополога говорит о его особом внимании к миссии самой педагогической науки и учителя. «Можно ли себе представить, например, сколько-нибудь сносного учителя грамотности, который бы не коснулся религиозных истин, если только он не занимается одним механизмом чтения, убийственным для детской головы. Мы требуем, чтобы учитель русского языка, учитель истории и т.д. не только вбивали в голову своим ученикам

факты своих наук, но развивали их умственно и нравственно. Но на чем же может опираться нравственное развитие, если не на христианстве? Если такое отделение провести последовательно, то можно даже отцу и матери запретить внушать религиозные истины своим детям.

Воспитателем в народной школе также не может быть такой человек, который не знаком настолько с христианской религией, чтобы не быть в состоянии сообщить одиннадцатилетним крестьянским детям тех религиозных понятий, какие только они могут принять по их возрасту и развитию. Такой воспитатель вообще не может быть воспитателем и тем более воспитателем в народной школе.

Православная религия величественно идет по средней, истинной дороге; она, свято сохраняя древние формы христианства и не объявляя римских притязаний на земную власть, благословляет и освящает всякий истинный прогресс. Сохраненные православием древние, бесконечно глубокие и полные мысли формы христианства открывают возможность бесконечного прогрессивного углубления в себя, как для младенчаствующего народа, так и для народа, обогатившегося всеми плодами образования. Церковь Православная никогда не делается государством и никогда не превратится в школу; она останется всегда вечным, неземным учреждением.

Наши духовные пастыри сберегли для нас драгоценное сокровище; но сохранением чистоты догматов веры, вечным, неумолкающим служением алтарю не ограничиваются их обязанности: они

должны вводить народ в таинственный смысл этих догматов и в нравственный храм христианства. Но для этого, как мы уже сказали, недостаточно одного служения алтарю и одной проповеди; к этому должно присоединиться и учение. Но кто хочет учить, тот должен снизойти до потребности ученика, заглянуть в его душу, быть не только христианским священнослужителем, но и христианским педагогом.

Не забудем, что величайшие двигатели дела народного воспитания: Франке, Песталоцци, Арнольд именно в христианстве почерпали силы для своей плодотворной и энергичной деятельности, пересоздавшей воспитание Европы.

Понятно, что религия действует на ребенка, равно как и на младенчающийся народ, более своими формами, чем своим высоким внутренним содержанием. Но если эти формы созданы во времена высочайшего христианского одушевления, то понятно также, что они не могут остаться без нравственного влияния на душу человека. Всякий получивший чисто русское воспитание непременно отыщет в душе своей глубокие, неизгладимые впечатления множества церковных песен и священнодействий, службы Великого поста и Страстной недели, встречи Светлого Праздника, Рождества, Крещения и всех тех годовых церковных торжеств и служб, которые составляют эпохи в годовой жизни каждого чисто русского семейства.

Обряды нашей Православной Церкви имеют великое воспитательное влияние уже и потому, что они сами собою, без посредствующих объяснений, обнимают детскую душу святым религиозным чувством, настраивают ее на возвышенный торжественный лад. Но как часто случается, что практическая жизнь и ее наставления ставят в душе русского человека какую-то непреодолимую стену между исполнением этих обрядов и основными, глубочайшими принципами его практической деятельности! Вот именно постройке этой-то губительной стены, возможности этой раздвоенности в душе должны противодействовать как нравственные наставления духовных пастырей, так и нравственно-религиозное воспитание детей, в основании которого положена религия, наука и жизнь – проникшие друг друга и составляющие одно целое. Но не видим ли мы очень часто, к сожалению, что даже у людей, на воспитание которых потрачено много забот, религиозные привычки и жизненные убеждения диаметрально противоположны друг другу? Не попадаются ли у нас даже между образованными людьми такие, которые слова лжи, лести и злобы, выходящие из уст, считают ничтожным грехом в сравнении с куском скоромной пищи,

входящей в уста? Мало этого: в нас часто еще можно видеть какое-то тайное убеждение, чудовищно противоречащее христианству, что исполнение тех или других религиозных обрядов как бы уполномочивает человека на те или другие возмутительные поступки и что строгое соблюдение постов, например, дает право быть жестоким, гордым или разрешает человека на обман, казнокрадство и взятки. Но возможно ли было бы такое, поистине языческое, убеждение, если бы человек прочел, вполне сознательно, хотя одну страницу Евангелия и принял сердцем и умом ее содержание? А наш народ, переставая есть скоромное в чистый понедельник, разве не продолжает дня два или три опохмеляться водкой? А наши буйные масляницы, в которые человек как бы старается запастись неумеренностями всякого рода на весь Великий пост? Не приводят ли все эти дикие явления к той мысли, что истинное, христианское воспитание Церковью и школой должно столько же, по крайней мере, бороться против неверия, сколько и против суеверия и идолопоклонства?

Древняя православная религия с ее всемирно-историческим значением, религия, превратившаяся в плоть и кровь народа, – вот что должно проявиться в народности русского воспитания, если оно хочет сделаться действительным выражением народной жизни, а не насильственным, чуждым народности подражанием: не растением без корня, которое, беспрестанно увядая, беспрестанно должно искусственно подновляться и вновь пересаживаться с чуждой почвы, пока наша вновь его испортит.

Уж и на Западе начинают, хотя еще смутно, сознавать, что величественный, исторический храм христианства сохранен именно православием. Путь, которым доходит до таких результатов добросовестная наука, весьма понятен; это тот же самый путь, следуя которому, Шлецер открыл нам, русским, величие и добросовестность нашей скромной монастырской летописи и доказал нам, что мы напрасно роемся в полуученых, хитросплетенных чужеземных летописях, обладая таким сокровищем, каким не обладает ни один народ, – обладая Нестором. Неужели же для многих из нас нужен непременно новый Шлецер, который бы указал нам, каким неоценимым сокровищем обладаем мы и в нашей православной христианской летописи с ее бесхитростною истиною и ее величественными историческими формами, столь собственными великой народности, волнуемой неисчерпаемо глубоким религиозным чувством, ищущим свободы, которую может дать только глубокая, истинно художественная форма, проникнутая содержанием.

Истинная, добросовестная наука, каковы бы даже ни были личные верования самого ученого, не только найдет возможность построить народное образование на прочной основе нашей религии, но, как величайшим сокровищем, как неисчерпаемым и уже существующим источником нравственного и умственного развития, будет дорожить этой исторической основой, столько же христианской, человеческой и художественной, сколько и народной.»

Разрабатывая педагогику как науку, К. Д. Ушинский особое внимание уделил проблеме учителя и системе его подготовки. Взгляды по этому вопросу изложены им в целом ряде работ.

В самом начале своей педагогической деятельности К. Д. Ушинский в ряде статей показывает, что «самый существенный недостаток в деле русского народного просвещения есть недостаток хороших наставников, специально подготовленных к исполнению своих обязанностей» Понятие «народный учитель» в профессиональном смысле отсутствовало, поскольку не существовало и народной школы как типа массового учебного заведения, В 60-е гг. учителями немногочисленных народных школ работали дьячки, пономари, отставные солдаты, т.е. люди, не имеющие достаточного общего и тем более педагогического образования.

В статье «О пользе педагогической литературы» К. Д. Ушинский делает попытку поднять авторитет учителя, показать его огромную общественную роль. В ней был представлен яркий образ народного учителя и сформулированы основные требования к нему. Прежде всего К. Д. Ушинский утвердил мысль о том, что учитель – самый важный элемент в педагогическом процессе: «... влияние личности воспитателя на молодую душу составляет ту воспитательную силу, которую нельзя заменить ни учебниками, ни моральными сентенциями, ни системой наказаний и поощрений.»

В этой же статье К. Д. Ушинский дает яркую характеристику общественного значения народного учителя: «Воспитатель, стоящий вровень с современным ходом воспитания, чувствует себя... посредником между всем, что было благородного и высокого в прошедшей истории людей, и поколением новым, хранителем святых заветов людей, боровшихся за истину и за благо. Он чувствует себя живым звеном между прошедшим и будущим, могучим ратоборцем истины и добра, и сознает, что его дело, скромное по наружности, – одно из величайших дел истории, что на этом деле зиждутся царства и им живут целые поколения».

Высокое общественное значение учителя определяет, по мнению Ушинского, серьезные требования к нему. Одним из важнейших качеств, которым должен обладать учитель, является убеждение: «Учитель обязан воспитать у своих воспитанников определенные взгляды, а это возможно лишь в том случае, если он имеет свое мировоззрение. «Главнейшая дорога человеческого воспитания есть убеждение, а на убеждение можно только действовать убеждением.» Убеждения учителя нельзя заменить ни инструкциями, ни контролем, никакими программно-методическими указаниями. Учитель, лишенный твердых убеждений, превращается в слепого исполнителя чужих инструкций.

Во многих своих работах К. Д. Ушинский высказывает твердое убеждение в том, что одним из важнейших качеств учителя являются знания, и не только преподаваемого предмета, но и специально педагогические. Природные воспитательные таланты, которые сами прокладывают себе дорогу, встречаются редко, «знание и умение преподавать и действовать преподаванием на умственное и нравственное развитие детей могут быть сообщены молодым людям, и не обладающим особыми способностями». Ушинский разработал вопрос о различных формах и содержании специальной подготовки учителя. Учитель должен обладать разнообразными, ясными, точными и определенными знаниями по тем наукам, которые он будет преподавать. Для народного учителя, писал К. Д. Ушинский, необходимо всестороннее широкое образование.

Подчеркивая важность педагогической направленности преподавания наук в учительской семинарии, Ушинский вместе с тем придавал большое значение специальной педагогической и методической подготовке учителя. Учитель должен получить такие специальные педагогические знания, которые бы помогли ему ясно и четко определить цель воспитания и ясно руководить процессом воспитания на всех его этапах. Специальные педагогические знания нужны учителю также для развития умственных способностей детей и привлечения их активного внимания.

Однако одних теоретических знаний учителю недостаточно, необходимо еще овладеть практическим искусством преподавания, получить навыки в педагогической работе. Эти навыки строятся на научных основах, но все же это есть нечто особое, приобретаемое в практической работе.



Кроме того, Ушинский считал, что будущему народному учителю следует сообщить целый ряд педагогических навыков, необходимых в работе. Так, учитель должен научиться красиво и правильно писать, рисовать, чертить, читать ясно и выразительно и, если возможно, даже петь.

Перед педагогическими факультетами К. Д. Ушинский ставил три задачи:

- 1) разработка наук, всесторонне изучающих человека «со специальным приложением к искусству воспитания»;
- 2) -подготовка широко образованных педагогов;
- 3) распространение среди учителей и общественности педагогических знаний и убеждений. Наряду с выполнением этих задач педагогические факультеты должны обеспечивать высококвалифицированными кадрами учительские институты и семинарии.

Разрабатывая проблему подготовки учителя, К. Д. Ушинский рассматривает роль женщины в воспитании и обучении детей. Он выступил в защиту женщин-учительниц, которые, по его мнению, могут быть «не только отличными учительницами в младших классах, но и образцовыми преподавательницами в классах высших, и притом – преподавательницами таких предметов, каковы, например, химия, физика, высшая геометрия и т.д.».

Ушинский подчеркивает, что учитель не должен ограничиваться полученными знаниями. Очень важно развить в учителе способность и готовность к постоянному расширению своего научного и педагогического кругозора. Учитель учит успешно до тех пор, пока учится сам. При всем разнообразии и многоплановости взгляды К. Д. Ушинского на учителя и его подготовку проникнуты большой любовью к народному учителю и его благородному труду. Ушинский высоко поднял общественное значение учителя, разработал систему его научной и педагогической подготовки. Значительную часть своих работ он посвятил именно народному учителю. Его понимание проблемы народного учителя было прогрессивным в свое время и теперь остается созвучным нашей эпохе. Идеи К. Д. Ушинского сохраняют свою творческую силу, зовут к новому научному поиску, они действенны в руках нынешних педагогов. Во всей системе педагогической подготовки, учителей плодотворно используется прогрессивное наследие великого русского педагога.



**В.Н. Сорока-Росинский**  
(1882-1960)

**Виктор Николаевич Сорока-Росинский** принадлежал к той замечательной плеяде отечественных педагогов, для которых гуманистическое и гражданское воспитание юношества великой страны были неразделимы. На долю этого поколения выпала возможность совершить социальные преобразования, поучаствовать в громадном социально-педагогическом эксперименте и обобщить свои идеи и мысли во славу отечественного просвещения. Все это было совершено Виктором Николаевичем сполна. Он отдал жизнь на благо педагогики и воспитания молодых поколений.

Безусловно, главное дело жизни педагога-гуманиста – это его подвижническая деятельность в Школе социально-ин-

дивидуального воспитания имени Ф.М. Достоевского для трудновоспитуемых, вошедшей в историю как Школа-коммуна имени Ф.М. Достоевского, – легендарной республике ШКИД, которую он возглавлял в 1920-1925 годах. Сюда он пришел со своей педагогической командой, сформированной им в училище Путиловского завода.

Гуманизм превентивной педагогики В.Н. Сороки-Росинского проявлялся в том, что он видел в морально и психически дефективных детях (так их тогда классифицировали) богато творчески одаренные натуры, но с искалеченной психикой. Своих воспитанников он относил к «супранормному – эндогенному типу», то есть к одаренным натурам, но с отклонениями от нормы в результате специфического развития и особого душевного и психического склада.

Для таких подростков осуществлялось гармоничное воспитание, проводилась специальная коррекция психики. Тонкий психолог и психиатр, Виктор Николаевич подобрал гуманные подходы к исковерканным войной и лишениями душам своих питомцев. Глубокая вера в их благополучное будущее, в то, что им удастся стать достойными гражданами, которая передалась воспитанникам, была способна решить трудную педагогическую задачу перевоспитания личности.

Если А.С. Макаренко сделал в этой деятельности акцент на физическом труде и коллективном воспитании, то В.Н. Сорока-Росинский – на интеллектуальном труде, культуре и творчестве. В Школе-коммуне имени Ф.М. Достоевского педагог-гуманист теоретически обосновал и апробировал оригинальную систему воспитания трудных подростков-сирот на основе развития их творческих способностей. В период всеобщего увлечения трудовой школой – плетением корзин, изготовлением пособий, обработкой грядок – он имел незаурядную смелость предать своей школе иную направленность – на творческую, интеллектуальную, познавательную деятельность воспитанников. Главным в образовательном процессе Виктор Николаевич считал фундаментальную подготовку и самостоятельную творческую деятельность воспитанников, способную «дать надлежащий выход той буйной беспокорной энергии, которой полны эти дети». Учиться, чтобы добыть себе путевку в жизнь. Учиться, чтобы выйти в люди! Эти призывы стали девизом школы и вошли в ее гимн.

Оказавшись в ШКИД, бывшие беспризорники попадали в атмосферу напряженного интеллектуального труда. Основной путь преодоления проблемы «моральной дефективности», по Сороке-Росинскому, – интеллектуальный труд: 10 уроков в день, летом – 6-7. Учились с упорством и азартом благодаря игровым технологиям, театрализации, состязательности. Главным воспитателем в школе выступало творчество. Широко использовался метод длительных игр: инсценировки, постановки, журналистское творчество, соревнования.

Важное значение в воспитательной системе пролетарского лица имел коллектив, в котором педагог и психолог выделил следующие уровни развития: толпа, стадность, организованный коллектив, актив как организационное ядро.

Во время массового увлечения коллективизмом Виктор Николаевич отмечал проблемы индивидуального развития детей в детских домах и предложил методы ослабления нивелирующего влияния «артельной жизни». Динамику развития коллектива он отслеживал в движении от принудительности к принципу добровольчества на основе самодеятельности, состязательности, самоуправления и самоактивности. Принцип единого коллектива (воспитателей и воспитанников) рассматривал через преодоление противостояния «мы и они».

Все это осуществлялось в соответствии с выработанной Виктором Николаевичем педагогической технологией.

Главная *цель первого этапа* – быстро сориентироваться в особенностях детей, которые становились учениками и воспитанниками школы. Нужно отметить, что исходный уровень поступавших подростков В.Н.Сорока-Росинский обозначил такими понятиями: «воровство, правонарушения, страсть к разрушению, волчья мораль, жестокость по отношению к человеку, недоверие ко всем взрослым».

*На втором этапе* главная цель была связана с организацией учебно-познавательной деятельности шкидовцев. Проблемой в достижении этой цели стала мотивация учения. Для того чтобы одичавшие в своей беспризорной жизни дети почувствовали потребность и стремление к учению, влечение к знанию, в организации процесса обучения в Школе имени Достоевского использовалось дифференцированное обучение, которое потребовало деления учащихся по ряду показателей интеллектуального развития на группы.

*Суть третьего этапа* педагогической технологии – организация жизнедеятельности детей во внеурочное время. В.Н. Сорока-Росинский буквально наводнил школу книгами – пожалуйста, читай. Вместе с тем у него была четкая технология воспитания художественного вкуса: от бессистемного чтения он вел воспитанников к декламации и инсценированию (под руководством педагогов) лучших образцов русской и зарубежной классической литературы на уроке, а затем к собственному литературному творчеству. Создавались творческие союзы детей как коллективные формы сотворчества, любой из воспитанников имел право на выпуск своих газет, журналов, право на полемику. Никакого жесткого контроля и навязывания мнений не допускалось.

*Четвертый этап* педагогической технологии требовал осмысления и осуществления целенаправленной работы по расширению микросоциальной среды для подростков, сферы духовного общения. Основные действия В.Н. Сороки-Росинского преследовали цель расширить контакты воспитанников с окружающим миром, с различными общественными организациями.

Опыт создания в ШКИД единого коллектива (школы-общины) педагогов и воспитанников, обогащавших друг друга индивидуально-

стей, Сорока-Росинский обобщил в неопубликованных работах «Лекции по коллективной педагогике», «Учение о строении и развитии школьных коллективов», «Введение в коллективную педагогику».

Его уроки принципиально отличались от традиционных. Вместо учебников – придуманные им считалки, запоминалки, необычные словечки, которые прочно врезались в память на долгие годы. Все изучаемые правила были представлены в виде таблиц. Во время урока учитель писал таблицы на доске, вслух повторяя каждое слово, каждый знак. Ученики делали то же самое в своих тетрадях. У них работали одновременно слух, зрение, мускульная сила и собственная сообразительность, это давало четырехкратный эффект.

Как классный руководитель Виктор Николаевич беседовал со своими воспитанниками о литературе, истории, искусстве, водил на незабываемые экскурсии по городу.

В конце 1950-х годов Виктор Николаевич вышел на пенсию, но продолжал активную деятельность: писал историю своих педагогических взглядов, сотрудничал в газетах, составлял методические пособия для школ.

Педагог продолжал работать с детьми до последнего дня, он собирал у себя на дому клуб, который в шутку называл академией. Виктор Николаевич обзванивал близлежащие школы и просил, чтобы ему прислали самых отстающих учеников, с которыми совершенно бесплатно занимался до получения ими твердой тройки. Затем просил, чтобы прислали новых неуспевающих.

Виктор Николаевич Сорока-Росинский (1882–1960) является тем автором, педагогические идеи которого высвечивают существеннейшие аспекты более чем двухвековой разработки концепций русской национальной школы и русского национального воспитания. Этим проблемам он специально посвятил две написанные в годы Первой мировой войны (1914–1918) работы – «Путь русской национальной школы» (впервые напечатана в журнале «Русская школа». 1916. № 7–10, 12) и «Национальное и героическое в воспитании» (впервые напечатана в журнале «Вестник знания». 1915. № 1). По словам Г. Б. Корнетова, «В. Н. Сорока-Росинский показал, что в большинстве случаев все разговоры о национальном воспитании сводятся к стремлению таким образом переустроить российскую школу, чтобы она воспитывала

национальное чувство» [36, с. 188]. В этих работах В. Н. Сороки-Росинского был сформулирован четкий подход к пониманию того, что есть русская национальная школа. Актуальность его подхода во многом определялась тем, что, согласно выводу П. П. Блонского (1884–1941), сделанному им в 1915 году в брошюре «О национальном воспитании», «русские дети национального воспитания не получают» [14, с. 3]. В. Н. Сорока-Росинский известен сегодня прежде всего как прообраз Викниксора – одного из героев знаменитой повести Г. Белых и Л. Пантелеева «Республика ШКИД» (1927), блистательно сыгранного Сергеем 1 Впервые к этой проблеме обратился в самом начале XIX века В. В. Измайлов. 2 Григорий Георгиевич Белых (1906-1938) и Алексей Иванович Еремеев (творческий псевдоним – Леонид Пантелеев) (1908-1987) были воспитанниками Школы-коммуны имени Ф. М. Достоевского (ШКИД) и непосредственными участниками событий, описанных ими в книге, которая неоднократно переиздавалась в нашей стране и за рубежом. 13 Юрским в одноименном фильме Г. Полоки. События книги и фильма рассказывают о наиболее ярком периоде жизни В. Н. Сороки-Росинского. По словам В. Б. Помелова, «в 1920–1925 гг. он возглавлял “Петроградский отдел народно-индивидуального воспитания имени Ф. М. Достоевского для трудновоспитуемых детей” – таково было официальное название учреждения, которое и вошло в историю под названием “Школа-коммуна имени Ф. М. Достоевского”, сокращенно – ШКИД. Именно в ШКИДе В. Н. Сорока-Росинский с особой силой развернул свою деятельность по воплощению в практику своих, к тому времени уже достаточно четко сформировавшихся, педагогических воззрений» [48, с. 18]. Однако вклад В. Н. Сороки-Росинского в теорию и практику образования отнюдь не сводится к событиям, связанным с его руководством «Школой-коммуной имени Ф. М. Достоевского». Об этом свидетельствуют исследования его жизни и творчества, а также написанные им в разные годы педагогические произведения. Упомянутые выше работы «Путь русской национальной школы» и «Национальное и героическое в воспитании» занимают в научном наследии В. Н. Сороки-Росинского достойное место. С. В. Христофоров указывает на существование в числе «структурных единиц воспитательной системы В. Н. Сороки-Росинского – национальной школы». Он отмечает, что «основу национальной школы, по мнению В. Н. Сороки-Росинского, должно составлять национальное

чувство». С. В. Христофоров подчеркивает, что «В. Н. Сорока-Росинский – сторонник национального воспитания, задачей которого является развитие прежде всего национального чувства». Сам В. Н. Сорока-Росинский писал, что «в России нормальная школа, отвечающая условиям российской жизни, как раз и должна стать системой национального воспитания». Феномен русской школы он связывал с феноменом русской культуры: «У русской школы здесь свой, ей лишь подходящий путь. И надо полагать, что здесь нельзя будет обойтись без понятия русской культуры как фактора воспитания, ибо только она, как высшая этическая и художественная ценность, может очаровывать, привлекать и пленять любого человека независимо от его национальности, только она может объединить и заставить работать для общего и взаимного блага представителей многочисленных народностей Российской империи, вынужденных историей, экономикой и требованиями культурного развития жить вместе под одной государственной кровлей, ибо русская культура, как и всякая национальная культура, является тем высшим проявлением творческого гения народа, где она выходит из пределов своей национальной особенности и превращается в общечеловеческое достояние, где она становится необходимым для всех других народов». Обратившись к проблеме национальной школы и национального воспитания в разгар Первой мировой войны, когда патриотические настроения в обществе достигли исключительно высокого уровня, В. Н. Сорока-Росинский исходил из того, что «в русской школе национальное, т. е. свое, родное, должно быть основой воспитания». При этом он подчеркивал, что «колоссальное значение в жизни народов имеет национальное чувство». Говоря «о праве национального воспитания 3 Народный артист Российской Федерации Геннадий Иванович Полока (1930–2014) снял фильм «Республика ШКИД» на студии «Ленфильм» в 1966 году.

Говоря о народности школы и воспитания, В. Н. Сорока-Росинский обращается к наследию К. Д. Ушинского. В. Н. Сорока-Росинский подчеркивает, что слово «народность» он употребляет в том же смысле, как его употребляет «Ушинский»; он говорит, что всякая такая историческая народность есть самое и самое прекрасное создание Божие на земле и воспитанию остается только черпать из этого богатого и чистого источника; он также утверждает, что основания воспитания

и цель его, а следовательно, и главное его направление различны у каждого народа и определяются народным характером, тогда как педагогические частности могут свободно переходить от одного народа к другому». В. Н. Сорока-Росинский обнаружил в работах К. Д. Ушинского то зерно, из которого выросло его понимание того, что есть народность в воспитании.

Существенное внимание В. Н. Сорока-Росинский уделил концепции русской сельской школы, разработанной и реализованной на практике С. А. Рачинским (1833–1902). «С. А. Рачинский, знавший главным образом народную школу, – писал В. Н. Сорока-Росинский, – далек от мысли видеть решение вопроса в изменении школьного курса. Он строит национальную школу на соответствии с тем, чего желает от нее, во-первых, сам народ, т. е. в данном случае крестьянство той местности, где работал Рачинский, а во-вторых, учащиеся в ней дети, что чрезвычайно важно, ибо здесь учащиеся дети рассматриваются не как пассивный лишь материал, над которым будет работать та или иная педагогическая система, а как необходимый отправной момент, из которого надо исходить при постройке таковой системы». Обобщив сформировавшиеся к началу Первой мировой войны подходы к пониманию того, какой должна быть в России национальная школа, ориентированная на отечественную культуру и стремящаяся воспитать патриотов, В. Н. Сорока-Росинский представил ее обобщенную модель следующим образом: «Подводя итог главнейшим взглядам на задачи русской национальной школы, высказанным в развитии нашей педагогической мысли, мы находим там указания на следующие средства для постановки образования в национальном духе: 1) уменьшение непосредственных иностранных влияний – как окружение детей иностранными боннами и гувернантками и поручение русских учебных заведений руководству чехов и немцев; 2) общественный почин и энергичная общественная деятельность в делах образования; 3) самостоятельная педагогическая литература; 4) самостоятельность в известных пределах педагогических корпораций, участие их в выработке законов, касающихся постановки воспитания и образования, свободы педагогических обществ, собраний и съездов; 5) предоставление видного места в образовательном курсе наукам, имеющим своим предметом родину, как русская история, русская литература, география и этнография России,



обстоятельное знакомство с русской флорой и фауной; 6) общая русская обстановка школ в бытовом отношении, религиозном, эстетическом и всех других; 7) укрепление у учащихся чувства законности и большого уважения к науке». Перед В. Н. Сорокой-Росинским встала задача определить сущность национального воспитания. В этой связи он пишет: «Переходя теперь к решению вопроса о том, каким должно быть в России национальное воспитание и как должна быть построена и организована у нас национальная школа, необходимо различать два понятия – национальное воспитание и воспитание национального чувства, ибо эти понятия далеко не всегда совпадают, и мыслим такой случай, когда при стремлении дать национальное воспитание будет игнорироваться развитие национального чувства. Точно так же, хотя последнее может быть весьма важной психологической предпосылкой первого, тем не менее воспитание национального чувства само по себе еще не дает национального воспитания, даже наоборот – оно в утрированных формах, при грубых, первобытных проявлениях этого чувства, вырождается в националистическое воспитание, т. е. в такое воспитание, при котором детям внушается нетерпимость к иной нации, а национальный эгоизм возводится в принцип личного поведения, что в корне противоречит сущности педагогики». Этот тезис он развивает следующим образом: «Национальное воспитание только тогда может быть названо педагогической системой, а не системой дрессировки, когда оно, считая родную нацию этической ценностью, все-таки регулируется прежде всего вышеназванными общеэтическими принципами, т. е. когда оно не ставит понятия родной нации выше этих принципов и не превращается этим самым в immoralное начало. Среди существующих и вышеупомянутых теорий национального воспитания некоторые строят свои системы, исходя главным образом из общих, полагаемых в основу принципов, пытаясь путем дедукции вывести все практические детали такового воспитания. Некоторые же теории намечают главной своей задачей прежде всего развитие национального чувства путем различных частичных изменений в строе школы, в учебных программах, в трактовке различных частей школьных курсов, особенно по родной словесности и по истории, предполагая иногда, что совокупность всего этого и дает в результате национальное воспитание».

Однако В. Н. Сорока-Росинский убежден, что «увеличение числа уроков и материала по русским предметам не даст еще само по себе никаких гарантий, что все эти сведения, преподаваемые в большем объеме и с большей интенсивностью, произведут в результате воспитание, т. е. широкое воздействие на всю личность воспитываемого, на его интеллектуальность, на его чувства и на волю, что они возбудят в нем активную реакцию – волевою деятельность, работу духа, стремящуюся к достижению поставленных идеалов, что они возбудят работу нравственного чувства и направят всю будущую деятельность воспитываемого на служение своему народу, на творчество путем этого служения высших культурных и этических ценностей». Более того, «попытка построить национальную школу лишь на изменении школьных программ и способов преподавания, – считает В. Н. Сорока-Росинский, – не дает еще сама по себе никаких гарантий в том, что такая школа станет действительно органом национального воспитания, а не превратится в более или менее откровенную националистическую школьную систему». Раскрывая смысл национального воспитания, В. Н. Сорока-Росинский уточняет его цель и характеризует путь ее практического достижения: «Целью воспитания является создание поколений, способных продолжать культурную работу своих предшественников путем творчества культурных ценностей. Для достижения такой цели необходима преемственность этой работы, возможная лишь при условии духовной близости воспитываемых к родной культуре, близости органической к предшествовавшей работе, к тому, чем болели, страдали и жили отцы и деды, что им было дорого и мило. Еще необходимо, чтобы воспитываемые поколения стали способны к деятельности не только личной, но и такой, которая выходит за пределы узких личных интересов и устремляется к идеалам сверхличных, где бы они ни лежали – в религии ли, в искусстве, в науке или в общественной деятельности». В своих работах В. Н. Сорока-Росинский продолжал традицию государственного воспитания в России, то есть традицию воспитания гражданина, действующего в формате государственных интересов на благо государства, которая окончательно оформилась в Российской империи в последней трети XVIII века в царствование Екатерины II, получила дальнейшее развитие в XIX столетии, например в «Записке о народном воспитании» А. С. Пушкина, и заметно актуализировалась в первые два десятилетия века XX. В этой связи В. Н. Сорока-Росинский

писал: «Школа должна будет взять на себя новую задачу – воспитание в духе государственности и гражданственности новых поколений».

В своем понимании русской национальной школы В. Н. Сорока-Росинский делал акцент не столько на прошлом России, сколько на ее настоящем и будущем: «Чтобы стать системой национального воспитания, наша современная русская школа должна быть реорганизована сообразно с теми результатами, которые дает анализ всей совокупности реальных фактов текущей жизни и выяснение ближайшего направления этих течений». Он конкретизировал это положение: «Для определения принципов, коими надлежит руководствоваться при организации русской национальной школы, необходимо произвести анализ всей совокупности реальных фактов текущей русской жизни, выяснить ближайшее направление этих течений и учесть педагогическую значимость главнейших, вырисовывающихся в будущем, новых явлений хозяйственной, общественной, политической и культурной жизни России. Произведенный далее анализ таковых главнейших явлений указал, что в области хозяйственной Россия стоит перед громадной работой, которая потребует мобилизации для нужд нашего национального и государственного хозяйства огромного количества людей и принуждает школу немедленно же приступить к организации не только подготовки кадров многочисленных специалистов по разным отраслям хозяйства и практических деятелей, но и воспитания соответствующих общественных деятелей – воспитания такого настроения, когда бы эта исполинская работа над созданием промышленности и нового интенсивного хозяйства будила бы не только индивидуалистические стремления, эгоистические и хищнические побуждения, но также и сознание общности этой работы и этих индивидуальных мотивов с неким высшим единством и высшей целью – с благом страны и нации, с благом России». В современной литературе особо подчеркивается, что разработанный В. Н. Сорокой-Росинским «подход ориентировал педагогический поиск не на традиции прошлого, призванные стать стержнем воспитания, а на тенденции, устремленные в будущее». Именно это обстоятельство определяет особую оригинальность концепции В. Н. Сороки-Росинского, который видел в русской национальной школе динамично развивающуюся, изменчивую систему: «Национальная школа вовсе не какое-либо грандиозное, стильное, в русском хотя бы духе, на много лет построенное здание, для которого далее нужен лишь ремонт

да кое-какие пристройки. Предложенное В. Н. Сорокой-Росинским понимание русской национальной школы, динамично развивающейся и устремленной в будущее, базирующейся на воспитании национального чувства, на приобщении учащихся к русской культуре, существенно актуализируется сегодня, когда обозначилось устойчивое стремление создать в нашей стране суверенную в своей основе систему образования, уйти от необоснованного заимствования зарубежного опыта в деле воспитания и обучения новых поколений.

**Януш Корчак** – польский педагог, детский писатель, публицист и общественный деятель. В 1903 окончил медицинский институт в Варшаве (по специальности врач - педиатр). В течение 8 лет работал в детской больнице. Отказавшись от врачебной практики, Корчак создает (1911) в Варшаве «Дом сирот» нового типа на средства богатых филантропов, перед которыми поставил условие - «не вмешиваться во внутренние дела Дома и не касаться вопросов воспитания». Будучи директором Дома, Корчак вел большую работу с беспризорными, трудновоспитуемыми детьми.



**Я. Корчак (1878-1942)**

*«Если бы собрать все улыбки детей,  
Улыбки цветов и улыбки птиц,  
Улыбку поэта и улыбку врача,  
Сложились бы стихи в память  
о Януше Корчаке.  
Стихи о человеке, который во мраке,  
В мире, сумасшедшем от ненависти,  
Имел светлое сердце и светлые мысли,  
Стихи о человеке, любившем детей.»*

Система Корчака изложена в его книге «Как любить детей», написанной во время первой мировой войны на фронте, 2-я часть книги «Интернат» издана в СССР в 1922 г. с предисловием к ней Н. К. Крупской, которая советовала каждому педагогу прочитать эту книгу, так

как она «...способна заставить задуматься над очень многими вопросами, заставить повнимательнее присмотреться к очень многим явлениям в жизни детских учреждений, повнимательнее отнестись к психике ребят»

Корчаку принадлежит около 20 книг о воспитании: «Воспитательные моменты» (1919), «О школьной газете» (1921), «Право ребенка на уважение» (1929)», «Правила жизни» (1939), «Шуточная педагогика» (1939) и др., а также много статей. Они основаны главным образом на наблюдениях и экспериментах, в которых Корчак проверял правильность своих теоретических концепций и эффективность основанных на них многих практических предложений.

Главный принцип воспитательной системы Корчака, пронизывающий все его произведения и всю практическую педагогическую деятельность в руководимых им детских учреждениях, – это самовоспитывающая активность детей, формирование в детском коллективе и у отдельных воспитанников умения и навыков «самопознания, самоконтроля, самооценки и всякого рода самоуправления».

Педагогику Корчака считают наукой не о детях, а о людях: «Ребенок прежде всего человек, которого внимательный педагог должен изучать и относиться к нему с уважением и доверием».

Кроме «Дома сирот», Корчак организовал интернат «Наш дом», читал лекции на Высших педагогических курсах, вел работу в суде по делам малолетних преступников. Во время гитлеровской оккупации Корчак погиб в газовых камерах Треблинки вместе с 200 своими воспитанниками; ему предлагали спастись, но он предпочел остаться с детьми.

Каждый значительный человек оставляет нам свои идеи и свой образ. Идея Януша Корчака была, по сути, одна, и такого она свойства, что, например, в последовательном курсе истории педагогики точное место Янушу Корчаку найдешь не сразу: о нем можно с одинаковым правом рассказать до Руссо и после Песталоцци, между Ушинским и Макаренко, сразу после Марии Монтессори и вместе с Сухомлинским. С него можно начинать курс, а можно и заканчивать им, ибо идея Януша Корчака известна человечеству с тех пор, как оно стало человечеством: воспитатель должен любить детей. Но и сегодня мысль Януша Корчака нуждается в защите как мысль новая, даже дерзко новая.

Образ Януша Корчака, старого человека с добрыми, пронзительными глазами, сливается с его идеей. Он прожил красивую жизнь: был известным врачом, лечил раненых в русско-японской войне начала века и в 29 лет сделал окончательный выбор - посвятить всего себя чужим детям и детству. В большом доме, отданном детям, он поместился в маленькой комнатке под крышей. Здесь он писал ночами сказки для детей и книги о воспитании для взрослых, а дни он тоже отдавал детям. Преданность отца - детям, преданность ученого - науке и преданность писателя - литературе были для него одно и то же: счастье, которое знают только педагоги. От выбора однажды сделанного, Януш Корчак ни разу не отступил. Когда 200 его воспитанников фашисты отправили в лагерь смерти, старому доктору предложили остаться, он пошел со своими детьми.

### **Советы наставника Януша Корчака:**

1) Нужно все время прислушиваться к ребенку и к себе, отслеживать мотивы его и своих поступков и спрашивать себя: что и зачем я делаю?

2) Принять детскую самостоятельность.

3) Понимать, что ребенок – не будущий человек, а уже настоящий. Эта мысль фигурирует в повести Я. Корчака «Когда я снова стану маленьким», в которой автор не просто наблюдает за детьми, а становится на время одним из них. «Досадно, что все наши дела решаются наспех, кое-как, что для взрослых наша жизнь, заботы и неудачи – только дополнение к их настоящим заботам. Словно существуют две разные жизни: их, серьезная и достойная уважения, и наша, пустячная. Дети – это будущие люди. Значит, они только еще будут, значит, их как бы еще нет. А ведь мы существуем, мы живем, чувствуем, страдаем, наши детские годы – это годы настоящей жизни. Почему и чего нам велят дожидаться?»

4) Уважать неудачи и слезы.

5) Позволять ребенку быть таким, какой он есть.

6) Уметь доверять и давать ребенку свободу.

В книге «Как любить ребенка» автор пишет: «Пусть взбирается, лишь бы не сорвался. Пусть мчится, лишь бы не разбил в кровь руки. Пусть борется, только осторожно, осторожно». «А ведь в принципе мы даем детям бегать: единственное, чем даем им жить».

- 7) Задавать четкие вопросы, давать право ребенку высказать свою версию и помогать ему развить мысль.
- 8) Не делать ребенка удобным для себя.
- 9) Не быть резким и быстро пытаться влезть в доверие к детям.
- 10) Помнить о том, что скука и затхлость для ребенка губительны.

### **Несколько заповедей для родителей от Януша Корчака:**

- 1) «Не жди, что твой ребенок будет таким, как ты. Помоги ему стать не тобой, а собой».
- 2) «Не относись к его проблемам свысока. Жизнь дана каждому по силам, и будь уверен – ему она тяжела не меньше, чем тебе, а может быть, и больше, поскольку у него нет опыта».
- 3) «Не забывай, что самые важные встречи человека – встречи с детьми. Мы никогда не можем знать, кого мы встретим в ребенке».
- 4) «Помни: для ребенка сделано недостаточно, если не сделано все возможное».
- 5) «Никогда не делай чужому ребенку того, чего не хотел бы, чтобы делали твоему».
- 6) «Люби своего ребенка любым – неталантливым, неудачливым, взрослым. Общаясь с ним, радуйся, потому что ребенок – это праздник, который пока с тобой».

### **Знаменитые высказывания Я. Корчака:**

«Ребенок имеет право на преждевременную смерть». Впервые о детской смерти заговорил именно Корчак. «Не всякий кустик вырастает в дерево». Данная мысль применима и в нашей современности. В детском хосписе «Дом с маяком», когда тяжелобольные уходят из жизни, работники не вызывают скорую и не реанимируют детей, продлевая им их страдания, а наоборот, дают им возможность спокойно уйти, находясь рядом с близкими.

Я. Корчаку было не все равно на чувства детей, он считал, что взрослым не нужно “опускаться, наклоняться, сгибаться” до понятий детей, он утверждал как раз обратное - нужно «подниматься до их чувств, становиться на цыпочки, тянуться, чтобы не обидеть.» Принцип «становиться на цыпочки» означает внимательное и неустанное постижение

природы ребенка, его внутренних мотиваций, способа понимать мир. В этом и состоит главная задача педагога, по мнению Корчака.

В большей степени именно благодаря Я. Корчаку уважительное отношение к детям считается теперь нормой, а грубость и пренебрежение оказываются все более маргинальными и социально осуждаемыми. Своими трудами и жизнью он дал некий педагогический экстремум – недостижимый показатель, к которому нужно стремиться всю жизнь.

### **Лето в Михалувке (Ёськи, Моськи и Срули)**

«В колонии четыре воспитателя, и каждый по-своему мешает ребятам веселиться.

Господин Герман знает много песенок и всегда боится, чтобы кто-нибудь из ребят не заболел корью или не сломал себе ногу. В его группе нельзя носить с собой палок и лазить на деревья; ему не нравится игра в войну, и, когда ветрено, он не хочет вести ребят купаться.

У второго воспитателя, господина Станислава, вечно что-нибудь болит: сначала болело горло, потом десны, потом икота напала. Он принимает железо в пилюлях, и у него есть труба, на которой он прекрасно играет зорю. Это он сделал беговую дорожку и пришил крылья ангелу в живых картинах.

Господин Мечислав показывает смешные картинки в волшебном фонаре и всякие фокусы; а еще он достает с крыши веранды мяч, когда ребята его туда забросят.

Четвертый воспитатель – неуклюжий, в лапту играть не умеет, но он пишет книжки, и ему кажется, что он очень умный. А по правде сказать, как мы вскоре увидим, уму-разуму его научили овцы.

Должен был быть еще и пятый воспитатель, но он, к счастью, женился, и жена непустила его в колонию.

Этих четверых мы называем то надзирателями, то воспитателями, то учителями, – да им и вправду приходится быть всем понемногу.»



Дом свободного ребенка, созданный **Константином Николаевичем Вентцелем**, представлял собой общину, которая объединяла детей, педагогов и родителей. Это было своего рода содружество, основанное на идеях братства, свободы и справедливости. Здесь ребенок



**К.Н. Вентцель (1857-1947)**

становился «центром педагогической вселенной», поэтому Дом свободного ребенка явился качественно новым воспитательно-образовательным учреждением. Вентцель считал, что ребенок развивается не только при постоянном диалоге с природой, но и в постоянном диалоге с окружающими людьми, причем этот круг должен постоянной расширяться, поэтому Вентцель создал «общину», объединившую детей и взрослых разных возрастов для занятия коллективным творчеством. Создание нового типа семьи, где все равноправны и имеют возможность творчески развиваться и уважают друг друга, без подражания, подчинения толпе и развития стадных инстинктов. Процесс обучения должен предусматривать развивающие игры, беседы, экскурсии, теоретические же знания дети должны получать по мере необходимости. При создании Дома свободного ребенка он стремился к изучению тех предметов, знание которых могут стать «достоянием ребенка» и «которые он всегда и во всякое время сумеет использовать для жизни». В «Доме свободного ребенка» необходимо, по мнению Вентцеля, уделять производительному труду; надо не только познакомиться с различными ремеслами, по возможности, овладеть ими. Поэтому «Дом свободного ребенка» должен будет выглядеть как «маленький промышленный и земледельческий городок». Кроме того, ребенок получает возможность научиться бережно относиться к продукту своего труда, к материалам и орудиям труда, необходимым для его изготовления. Род занятий зависит от возраста детей. Труд должен быть посилен и приносить радость.

При составлении программ образования следовало руководствоваться только потребностями и интересами обучающихся, «устранив

при этом всякие какие бы то ни было побочные точки зрения». Существующий и обязательный для всех минимум знаний он считал фантастическим, называя его «фетиш». Поэтому Вентцель подчеркивал, что образование должно быть «живым», «личным», т.к. «личность есть целое, в котором общее и индивидуальное гармонически сливаются в одно живое единство». Кроме того, при составлении программ необходимо предлагать обучающемуся те знания, которые ему нужны в данный момент, а не те, которые пригодятся ему в будущем.

Основные принципы его деятельности были следующие: 1) развитие воли и сознательной творческой деятельности ребенка; 2) создание условий, в которых дети могли жить полной жизнью, а учеба являлась одной из составных частей активной творческой работы по самоформированию личности; 3) свободный производительный труд, в ограниченной взаимосвязи с системой образования; 4) недопустимость принуждения и насилия над питомцами; 5) независимость от государства.

В свободной школе радикально решался вопрос об учебно-образовательной деятельности. Первоначально никакого заранее установленного плана или программы учебных занятий не предусматривалось, как, впрочем, не предусматривалось и разделение на классы и наличия постоянного контингента учителей. Учебные программы должны были создаваться естественным путем в ходе проживания в Доме свободного ребенка. Так называемые «естественные программы» должны быть приспособлены к природе и жизни детей. Все занятия в Доме свободного ребенка происходят обязательно сообща с педагогами.

В Доме свободного ребенка дети сначала должны были находиться в подготовительной «школе радости», где они не учились, а жили. Разнообразные виды трудовой деятельности (рисование, лепка, рукоделие и т.д.) имели целью пробудить в каждом ребенке потребность к творчеству, поэтому особое внимание уделялось трудовой деятельности, чтобы максимально приблизить процесс обучения к жизни, поэтому обучению отводилась дополнительная роль. При этом, педагог ставил своей целью не профессиональную подготовку, а подготовку человека «вообще», содействие его всестороннему, гармоническому физическому и духовному развитию.

Главное место занимают практические работы под руководством преподавателей, а также свободные самостоятельные занятия учащихся по их собственному выбору, физический труд и всевозможные

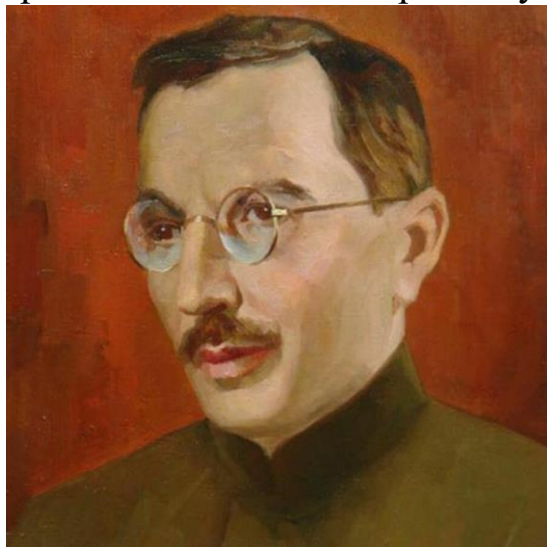
здоровые игры. В материале курса на всех ступенях важно, чтобы «реальные, конкретные знания из окружающей жизни и природы человека шли в уровень с отвлеченным книжным материалом», чтобы он не сделал обучение «сухим и безжизненным». «Семейная школа» внимательно следит за «ходом развития учеников», но оценки (баллы) и экзамены отсутствуют. Образовательную деятельность педагог тесно связывал с жизнью, природой, людьми, поэтому обучение в Доме свободного ребенка основывалось на запросах ребенка и осуществлялось «в форме игры, ручного труда, рассказов, бесед, экскурсий; дети имели возможность творческого самовыражения».

В Доме свободного ребенка К.Н. Вентцель хотел организовать по образцу американского детского образовательно-воспитательного учреждения «Детская республика имени Джорджа» для детей, оставшихся без родителей в возрасте 14-18 лет, где была предпринята удачная попытка реформирования детского характера. Данное учреждение представляло собой городок или колонию молодежи. Дети создали свою маленькую республику, которой сами руководили и управляли. Поэтому Вентцель считал необходимым организацию жизни детского коллектива на основах самоуправления. Принцип полной автономии школы, т.е. отделения школы от государства, по мнению Вентцеля, являлся очень важным. Он хотел освободить школу от политических и религиозных влияний. Вентцель исходил из того, что не личность существует для общества, а общество для личности. Он считал, что на воспитание и образование не должны оказывать влияние религиозные, политические и нравственные взгляды. Учебно-воспитательный процесс должен быть освобожден от этого. Вентцель также придерживался идей самоуправления в Доме свободного ребенка, который он хотел организовать по образцу американского детского образовательно-воспитательного учреждения «Детская республика имени Джорджа» для детей, оставшихся без родителей в возрасте 14-18 лет, где была предпринята удачная попытка реформирования детского характера. Данное учреждение представляло собой городок или колонию молодежи. Дети создали свою маленькую республику, которой сами руководили и управляли. Образование и воспитание, по мнению, К.Н. Вентцеля, должно быть независимо от государства, т.к. «воспитание и образование касаются главным образом внутренней духовной культуры личности, которая может быть реализована только в атмосфере свободы, которая боится всякого насилия». Освобождение человечества, по мнению Вентцеля, возможно только через освобождение ребенка,

молодого поколения. В связи с этим Константин Николаевич стремился привлечь родителей к активной деятельности в «Доме Свободного ребенка».

Педагогические концепции в СССР положили начало идеям политехнического и трудового училища, рассматривая молодых людей как активных членов советского общества, которые должны сочетать общие знания с практическими трудовыми компетенциями, уметь понимать производственный процесс, иметь организационные умения, навыки и необходимые нравственные качества, которые гарантировали бы сознательный труд и общественную активность на благо социалистического режима. Трудовые школы, связывавшие обучение с участием детей в реальной производственной деятельности, существовали только в экспериментальной форме. Немецкий педагог Отто Анвайлер писал: «Педагогика XX столетия имеет немного деятелей, чье значение выходит за узкие рамки их родины. Может быть, их только четыре: американец Джон Дьюи, итальянка Мария Монтессори, немец Георг Кершенштейнер и – украинец и советский гражданин А.С. Макаренко.»

Советская система образования в довоенный период, включала в свою структуру элементы политехнического образования, а также предлагала специализированную профессионально-техническую подготовку, тем не менее, отклонилась



**А.С. Макаренко**  
(1888 – 1939)

от идеи постоянной производительной деятельности детей. В этой взаимосвязи интересна деятельность известного педагога советских времен, **Антон Семеновича Макаренко**, разработавшего систему, в которой формальное обучение сочеталось с профессиональным обучением, дети могли не только справляться с учебными задачами, но и приобретать профессиональные навыки.

Педагог был убежден, что лучшее общество может быть реализовано через воспитание. «Коллективность» – центральное понятие в педагогике Макаренко. Он утверждал, что социальные педагоги должны пытаться превратить группы молодых людей в коллективы, интегрированные социальные единицы, которые преданы общему делу и имеют

общие цели. По словам Макаренко, коллектив – это связующее звено между человеком и обществом. В своих трудах педагог подробно описывает, как дискуссии, практическая работа и некоторые виды досуга могут превратить группу молодых индивидуалистов в социально ориентированных существ и тем самым сформировать коллектив. Однако Макаренко был убежден, что подчинение личности общему благу не означает игнорирования индивидуальности. Педагог считает коллектив лучшим местом для индивидуального роста.

В коллективе каждый человек рассматривается и понимается как личность, чьи потребности обязательно должны учитываться. Согласно воззрениям А.С. Макаренко, в основе любого коллектива должна быть забота и доброжелательное отношение друг к другу. В его работах часто можно встретить упоминания о том, как старшие колонисты заботились о младших, старшие же, в свою очередь, нуждались в постоянной поддержке со стороны воспитателей. Все это имеет первостепенное значение для личного и социального развития ребенка в любом возрасте. Неслучайно при приеме на работу новых сотрудников важным критерием для Макаренко была их способность проявлять заботу и оказывать помощь. Макаренко также подчеркивал, что дети становятся правонарушителями или «ненормальными», потому что с ними обращаются как с правонарушителями или «ненормальными» детьми. По словам Макаренко, чтобы подростки соответствовали обычным социальным нормам и выполняли соответствующие возрасту задания, необходимо проявление к ним элементарного уважения, создавая, таким образом, максимально приятные условия для самовыражения и свободного творческого развития индивидуума, исключаящие какое-либо принуждение и насилие над детьми, даже для тех, которые однажды оступились и совершили ошибку. Педагог особо подчеркивает уязвимость молодых людей и важность заботливого окружения.

Анализ трудов Макаренко показывает, что, несмотря на многочисленные трудности и невзгоды, педагог упорно работал, решая сложные воспитательные задачи и пытаясь практически реализовать свою педагогическую концепцию. Вместе со своими коллегами ему удалось перевоспитать и исправить большую часть подростков благодаря прак-

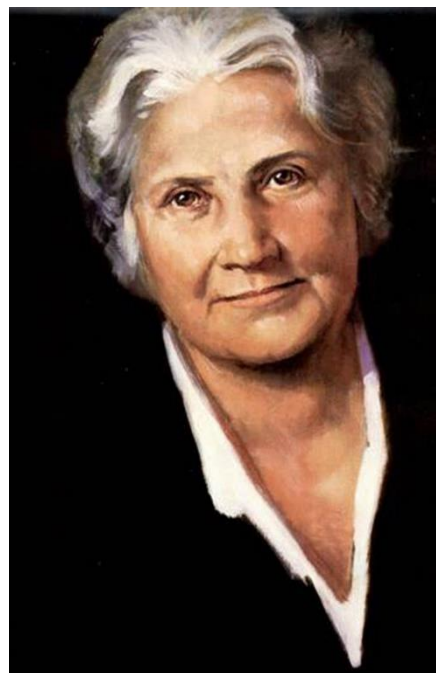
тикуемым педагогическим идеям. Большинство официальных исследований в обсуждаемых им специальных областях было проведено после его смерти. Новаторские идеи педагога подтвердились более поздними исследованиями. Таким образом, творчество советского педагога, писателя и просветителя Антона Макаренко является источником воспитательных идей, к которым стоит обращаться, чтобы найти им достойное применение в современной педагогической практике. Он организовал и руководил двумя очень важными детскими учреждениями, которые фактически были трудовыми школами, Горьковская колония (1920-1928) и Коммуна Дзержинского (1927-1935). Лишь после смерти ему педагогу был присвоен статус крупнейшего советского теоретика образования.

Антон Семенович Макаренко исходит из предпосылки, что человек – это сложное существо, которое обладает многочисленными потребностями и огромным потенциалом. Педагог утверждал, что цель воспитания – это прививать дух коллективизма, то есть сформировать тип личности, чьи индивидуальные интересы, цели и деятельность будут воплощать интересы, цели и идеалы всего общества. Он заявлял, что правильное образование должно быть организовано путем формирования единого и в то же время сильного, влиятельного коллектива. Школа должна быть единым коллективом, в котором все образовательные процессы правильно организованы. Каждый отдельный член коллектива должен чувствовать свою зависимость от коллектива, он должен быть предан интересам коллектива, должен отстаивать эти интересы и ценить их превыше всего.

По словам Макаренко, образование должно стремиться к созданию культурной, самодисциплинированной личности с сильными моральными ценностями. Детский трудовой коллектив педагог считал жизненно важным институтом образования. Он выступал за трудовую деятельность детей, которая обязательно должна была быть продуктивной. Он был убежден, что коллективный труд для детей является практической моралью. По этой причине Макаренко уделял особое внимание воспитанию дисциплины и самодисциплины. Дисциплинированное отношение к выполнению сложных, трудных, неприятных задач рассматривалось в детских коллективах как важнейшая предпосылка для обеспечения работоспособности системы самоуправления.

Самоуправление означало, что каждый член колонии должен уважать коллективные решения и с готовностью выполнять приказы руководства, а также действовать в соответствии с общими интересами и правилами при избрании на руководящую должность. Для Макаренко очень важна была также концепция жизненной перспективы, сознательной преданности человека лучшему и счастливому будущему для всех. Жизненная перспектива должна быть оптимистичной, а также связывать человека с обществом и направлять внимание на важные социальные проблемы и усилия, на важнейшие коллективные дела. Сознательная жизненная перспектива, превращаясь в цель человеческой деятельности, придает смысл индивидуальному существованию, мотивирует и направляет его в усилиях, направленных не только на личные достижения, но и на развития всего общества. Интересен тот факт, что в течение 1960-х и 1970-х годов в западных странах резко увеличилось количество молодых наркоманов. Обычные психиатрические учреждения и учреждения социального обеспечения часто не могли оказать этим несовершеннолетним адекватную помощь. Плохие результаты побудили работников интернатов в Швеции и Норвегии изучить альтернативы. Некоторые из них основывались на подходе, в значительной степени заимствованном из работ Макаренко. Что позволяет сделать вывод о том, что творческое наследие А.С. Макаренко представляет собой результаты успешного эксперимента по воспитанию ценностно-значимой личности, формированию базовой культуры человека, поэтому идеи талантливого советского педагога остаются актуальными даже сегодня.

**Мария Монтессори** – итальянский врач и педагог. Мария Монтессори отказывалась в детстве стать учительницей, потому что ей сказали, что это единственная профессия, приемлемая для женщины. Мечтой Марии Монтессори была профессия детского врача. В тогдашней Италии ее мечта была практически неосуществима. Медицина была привилегией мужской половины. Однако Марию Монтессори никогда не останавливали преграды: она поступила на медицинский факультет Римского университета и через два года получила право изучать не только естествознание, физику и математику, но и непосредственно медицину. Ей было 26 лет, когда она стала первой в Италии женщиной-врачом.



**М. Монтессори**  
(1870 – 1952)

В Италии девятнадцатого века у Монтессори не было другого выбора, и это ее бесило. Она твердо решила выбрать профессию инженера, ученого или доктора. В средних классах она записалась в класс с техническим уклоном в школе для мальчиков, чтобы изучать математику – неслыханный поступок в Италии. В колледже, отступив от традиций, она изучала инженерное дело, и, в конце концов, решила сделать карьеру в медицине.

Когда эта не признающая правил женщина не смогла получить доступ в Медицинскую школу при Римском университете, она обратилась за разрешением к папе и стала первой в Италии женщиной-доктором. Еще учась в университете, Монтессори активно выступала за социальные права женщин, искала государственной поддержки социальным программам, связанным с женщинами и детьми, и стала одним из лидеров движения за равноправие женщин. Ее избрали делегатом Международного конгресса женщин в Берлине. По иронии судьбы делом ее жизни стала революция в профессии, которую она ненавидела ребенком. – (Дж. Н. Ландрам).

Мария Монтессори двигалась в направлении, начертанном Руссо и Фрёбелем. При этом она серьезно продвинулась в изучении природы ребенка.

6 января 1907 года в Сан-Лоренцо открылся первый "Дом ребенка", работа в котором была построена по принципам Монтессори.



Она стала руководительницей детского сада, оборудовав его таким образом, чтобы в нем было уютно и удобно детям разных возрастов. Она заказывает сенсомоторный материал и наблюдает, как ее дети с удовольствием и большой концентрацией занимаются. Она заметила, что в ходе этих занятий дети, пребывая в дружественной атмосфере, развивают позитивное социальное поведение, демонстрируя живой интерес к вещам вокруг. С 1909 года метод Монтессори активно внедряется в жизнь. Открываются курсы по Монтессори-педагогике. К Марии приезжают педагоги из Лондона, Барселоны, Парижа.

Особенно важен ее вклад в развитие педагогико-антропологической идеи сензитивности, запрограммированной самой природой. От нуля до трех лет жизни ребенок овладевает очень сложными языковыми навыками. К двум годам малыши умеют различать людей и предметы, окружающие их. В тот период, когда никто не может стать для него учителем, ребенок сам формирует основу своего интеллекта. Все дети без исключения обладают этим даром впитывать в себя культурные объекты. При этом культура усваивается без видимых усилий, без тяжелого труда, обид и провалов.

Образование – есть результат накопления практического опыта, самостоятельных открытий, материал для которых дитя берет в окружающей среде. Вот почему маленьким детям не нужны традиционные учительцентристские школы. Им надобны места, специально приспособленные для того, чтобы они, не подвергаясь обычному обучению, сами впитали в себя культуру, которая сконцентрирована в окружающей их обстановке.

Задача воспитателя в том, чтобы поместить детей в отвечающее их природе окружение и дать им свободу экспериментировать с этой средой. Учителя – помощники в радостном труде детей по открытию свойств мира, которые моделированы педагогами-антропологами в непосредственной среде ребенка. При конструировании воспитывающей и обучающей среды Монтессори исходит из потребностей детей в практической и психической активности, не меньшей, чем их неизбывная подвижность. Но не взрослые, а природа определяет в ребенке его способности согласно его возрасту и индивидуальным особенностям. Свобода и самостоятельность развивают внутреннюю дисциплину и таланты. Награды и наказания отменены, так как добровольная активность носит награду в себе – это интерес к эксперименту и эмоции роста. Среда наполняется средствами развития, тренировки способно-

стей. Эти орудия заранее определяются и проверяются научными изысканиями. Успехи в Сан-Лоренцо обсуждала вся итальянская пресса. Вокруг Марии Монтессори образовался круг молодых, интересующихся новой педагогикой, учительниц.

Курс лекций, который в это время профессор Монтессори продолжала читать в Римском университете, в 1909 году был опубликован отдельной книгой с названием "Антропологическая педагогика". А в следующем году молниеносно разошлась по миру другая книжка, вышедшая на английском. Она называлась "Метод Монтессори", и ее сразу же перевели на 20 языков мира. Через два года, в 1913 году, ее прочитали в России под названием "Дом ребенка. Метод научной педагогики". Но это не главный педагогический труд Марии Монтессори.

О самом важном она написала гораздо позже, во второй половине жизни. Идеи гуманистической педагогики завоевывали мир. Состоялось официальное признание новой педагогической системы в Италии, и на ее развитие были выделены большие средства.

В 1929 году вместе со своим сыном Мария Монтессори организует Международную Монтессори Ассоциацию (АМІ), которая действует и поныне. В этом же году был открыт специальный колледж с базовой школой, построенный по проекту Марии Монтессори лучшими архитекторами и инженерами Италии.

Монтессори-движение возникает и разворачивается во многих странах мира.

При открытии своего колледжа Монтессори сказала, что ее не интересует политика и что главным для нее является создание условий свободного развития и воспитания детей и научных наблюдений за ними.

Однако, как бы ни пытались учителя уйти от политики, все же это не удавалось. Свободные Монтессори-школы были вскоре запрещены в Испании, их разгромили в фашистской Германии и самой Италии во времена национал-социализма, а в России Монтессори – детские сады и школы были закрыты в середине 20-х, подавленные политикой поголовного коллективизма. Учителей называли космополитами, поддавшись западным влияниям.

Спасаясь от преследований, Мария Монтессори уезжает сначала в Испанию, затем в Голландию, а в 1936 году по приглашению Теософского общества уезжает с чтением лекций в Индию, в Мадрас. Семь долгих лет прожила она в этой стране. За это время она обучила своей методике более тысячи учителей.

Душевные потрясения, горечь и страх за будущее вытеснили все научные постулаты, которым Мария Монтессори была верна в прежние годы. Наука перестала иметь для нее прежнее значение. Она предалась религиозным размышлениям. Спасала также близость с сыном, который стал ей верным другом и помощником.

Мария Монтессори вернулась в Европу сразу после войны, в возрасте 76 лет. Но ее энергии можно было только удивляться. В начале 50-х годов она написала свои главные психолого-антропологические труды. Она по-прежнему много выступала, и самые ответственные учебные курсы всегда вела сама.

Последние несколько лет Мария Монтессори вместе с сыном жила в Голландии - стране, которую она очень любила. Голландские педагоги проявляли особый интерес к ее гуманистическим идеям. В 1950 году Монтессори была присвоена почетная степень доктора, профессора Амстердамского университета. Ее труды выдвинули на международную Нобелевскую премию.

Мария Монтессори скончалась в Голландии в мае 1952 года и была похоронена в местечке Нордвийк на маленьком католическом кладбище.

Монтессори-педагогике в России 100 лет. В 1913 году Юлия Ивановна Фаусек, которая встречалась с М.Монтессори, открыла первый детский сад по системе Монтессори в России и почти сразу стала готовить молодых наставниц для работы с детьми по этому методу. Учебные курсы и по сей день организуются самые разные – ознакомительные, кратковременные, годовичные, с отрывом от работы или выездные.

Еще при жизни выдающийся американский ученый **Джон Дьюи** был удостоен титула «учитель учителей». Выдающийся философ, педагог и наставник Джон Дьюи проявил себя очень значимо как международный эксперт в сфере образования и реформатор школы XX века и системы подготовки учителя. Он видел в учителе организатора различного вида деятельности, гида и помощника, тонкого психолога, поэтому коренным образом менял его роль; он превращался в консультанта, организатора практической значимой для ученика деятельности. Педагог должен был иметь хорошую психологическую подготовку, а его основная задача состояла в том, чтобы помочь учащимся познать себя, создать для этого условия и устранить ситуации, мешающие росту личности учащихся. Истинное воспитание для него не есть что-то накладываемое извне, а «рост», развитие свойств и способностей, с которыми человек появляется на свет. Считая, что личный интерес ребенка служит побудительным мотивом познания, Дьюи утверждал, что ученик сам в определенной степени должен определять как количество, так и качество обучения.



**Дж. Дьюи (1859-1952)**

В работе «Демократия и образование» Дьюи говорит о том, что воспитание заключается, прежде всего, в передаче опыта в ходе общения. Он считал, что социальная среда обладает воспитывающей, формирующей силой настолько, насколько индивид участвует в какой-либо «общественного вида» деятельности, знакомится с ее целями, овладевает способами ее осуществления. Именно поэтому он предлагал преобразовать школу в специально организованную среду, общество в миниатюре, своеобразный его слепок, обладающий еще большей воспитывающей и обучающей силой, чем естественная среда. В этих условиях задачей учителя становилось опосредованное воздействие на учеников через обучающую среду. Рассматривая школу как своеобразную модель общества, Дьюи был уверен, что с ее помощью можно разрешить многие социальные проблемы. Учёный считал, что «пальма

мира» находится в руках учителя, и воспитательным путем можно решить все важнейшие мировые проблемы. Школа, учитель – первое средство, с помощью которого ценности, которыми дорожит любая социальная группа, цели, к осуществлению которых она стремится, распространяются и доводятся до сознания и воли личности. Дьюи критиковал традиционную систему подготовки учителя, он хотел преодолеть догматический склад учителя и формировать рефлексивную культуру педагога, в то время как традиционная система подготовки учителя выпускала учителя – предметника. Время требовало не только непревзойденного мастера своего дела, прекрасно владеющего педагогическим и психологическим знаниями, но и личности, пронизанной глубоким стремлением к общественному прогрессу. Дьюи, а также другие педагоги-прогрессивисты (Ч. Эллиот, Д. Рассел) выступали за создание независимой педагогической университетской школы.

Под «профессиональным знанием» Д. Дьюи понимал необходимость для учителя знать как можно больше о ребенке, процессе учения и его механизмах (психологическая психология и педология), о прошлом и настоящем практики преподавания как в стране, так и за рубежом (история педагогики и сравнительная педагогика), об организации школьного дела, об отношениях школы к учителю, учащемуся и обществу. Надо отметить, что, выделяя в образовании учителя четыре компонента (общая культура, специальная подготовка, профессиональные знания и техническое мастерство), Д. Дьюи делал основной упор на двух последних.

Историко-педагогическое знание, по мнению Дьюи, должно было занимать важное место в профессиональной подготовке учителя. В фото-файлах архива Чикагского университета имеется фрагмент методической разработки Дьюи для работы над темой «Современная немецкая педагогика», («Modern German Pedagogy»), датированной 17 февраля 1897 года, в которой содержатся его указания для студентов. Дьюи требовал, чтобы «студенты везде, где возможно, опирались на оригинальные тексты немецких авторов». Так, к примеру, в инструкции по изучению Эпохи Возрождения Дьюи выдвигает в качестве необходимых требований следующие: во-первых, важные события из жизни того или иного автора должны осмысляться с точки зрения того, какое влияние они оказали на создание их педагогической теории и практики;

во-вторых, студенты должны были чётко выделить вклад того или иного автора в развитие педагогики;

в-третьих, осмысление каждой персоналии должно идти согласно предлагаемой Дьюи схеме. Это было продемонстрировано на примере изучения Песталоцци. Материал должен базироваться на трудах Песталоцци «Метод» и «Как Гертруда учит своих детей». Дьюи предлагал остановиться на указанных моментах. 1. Основные события жизни. 2. Метод. 3. Цель. 4. Содержание образования, психологические основы, критика: а) развитие (Development); б) применение (Application); в) сравнение позиций автора с современными взглядами (Comparison with present views); г) критика (Criticism); д) соответствие психологических установок Песталоцци с современными взглядами в области психологии и биологии (Correspondence of Pestalozzi's psychology with modern psychology and biologic view); е) теория знания и чувственного восприятия (Theory of knowledge and sense perception); ж) физическое воспитание (Physical education); з) моральное воспитание (Moral Education); и) единство плана (Unity of plan); к) чём слабость деятельности автора в контексте систематического завершения (Where does his work fail in systematic completion);

в-четвертых, изучение персоналий и историко-педагогического материала должно быть подчинено принципу группирования их по педагогическим школам, имеющим особые характеристики, а именно Гуманисты, Реформаторы, Филантрописты, Реалисты и т.д.

Дьюи требовал, чтобы студенты регулярно в ходе освоения той или иной темы писали специальные эссе, которыми зачитывались перед выпускным экзаменом. История развития школ обсуждалась в контексте современных взглядов на 1. содержание образования. 2. Общепринятые принципы. 3. Метод и средства. 4. Теорию знания. 5. Интерес: а) элементы; б) отношение к игре. 6. Отношение педагогической мысли к существовавшей в то время философии (Relation of pedagogic thought to philosophy of the period). 7. Психология – её историческое развитие и признанный статус по отношению к педагогике (Related psychology – its historical development and present recognized value to Pedagogy). 8. Развитие этических стандартов: а) управление (Government); б) дисциплина (Discipline); в) Свобода (Freedom).

Любопытно, что в Чикаго в разделе тематического плана курса по истории педагогики Дьюи наряду с историей уже сформировавшихся образовательных систем (Китайской, Римской, Греческой и др.) предлагал будущим учителям изучать развитие современной школьной системы и, кроме того, историю развития содержания образования как историческое введение к разделу Педагогическая психология. В психолого-педагогическом блоке много внимания уделялось разделу «История теоретических дискуссий по педагогическим проблемам», а также темам «История педагогической доктрины», «Теоретические аспекты педагогической психологии», «Проблемы школоведения».

Период конца XIX века вплоть до начала 1930-х годов стал свидетелем появления государственных педагогических колледжей и педагогических университетских отделений, которые сыграли важную роль в распространении идей прагматического направления профессиональной подготовки учителя. Школа полковника Паркера (the Cook County Normal School) привлекла к началу XX века внимание Дьюи. Он читал там расширенный университетский курс по психологии в рамках разработанной Паркером программы по подготовке учителей. Она была составлена в логике практико-ориентированного подхода, включала даже опытную исследовательскую практику («field work»). Для Дьюи, который разрабатывал в своей Экспериментальной школе при Чикагском университете теорию единства знания и делания, опыт Паркера был очень важным. Он считал, что образование в школе должно основываться на идее о том, что знание является побочным продуктом деятельности. Именно этим объясняется интерес Дьюи к школе Паркера. Не случайно позднее Дьюи внимательно изучал «Метод проектов» своего ученика У. Килпатрика, конструктивно критиковал его за недостаток внимания к роли учителя в проектной методике. Дьюи всегда ратовал за соединение логики учителя с психологией учеников, как в проектной деятельности, так и на занятиях по предмету. То, что изучалось, должно было быть полезным, значимость была встроена в саму систему. Школа предстала как активная жизнедеятельность в настоящем, а не только как подготовка к будущему.

Дьюи стремился интегрировать усилия университетской кафедры педагогики в Чикагском университете, экспериментальной Лабораторной школы, а также школы Ф. Паркера по подготовке учителей

с целью создания площадки для непрерывного педагогического образования. Он делал акцент на «лабораторный подход» к организации практики, пытался заменить традиционную модель «ученичества».

Усиление роли кафедры педагогики в университете, разработка и организация авторских курсов по развитию рефлексивного мышления, роль историко-педагогического знания в компаративном ключе в педагогическом образовании – вот лишь некоторые из актуальных и на сегодня вопросов, которые отражают хранящиеся в архиве Чикагского университета в разделе «Письма президента» материалы («План организации университетской начальной школы», «План организации работы полностью оснащенной кафедры педагогики», датируемая 1897 годом, статья о статусе педагогики как университетской дисциплины и другие редкие документы).

В «Педагогическом меморандуме» Дьюи резко критиковал состояние в области педагогики в США конца XIX века за то, что эта наука была отделена от педагогической психологии и социальной этики. Он считал, что этика и психология должны стать для педагогики тем же, чем является изучение научных принципов для работы в лаборатории. Ученый правомерно утверждал, что от существующего разрыва между этими дисциплинами страдают и они сами.

К началу XX в. прагматисты предложили перенести акцент предметного содержания на развитие логических способностей студента, сделать курс обучения своего рода орудием, надежным и гибким инструментом в достижении поставленной цели – подготовить педагога-мастера, тонкого психолога. Д. Дьюи писал, что «курс обучения должен развивать мышление, способствовать формированию гибкого мышления в работе с новым материалом». По мнению Д. Дьюи академический вариант нормальной школы совершенно не отвечал новому социальному заказу. Он считал, что студент должен усвоить, что «знание – нечто большее, чем пассивно воспринятая информация, это есть что-то; и оно способно делать что-то».

Выдвинув лозунг «Обучение посредством делания», педагогический прагматизм сосредоточивал основное внимание в профессиональной подготовке учителя на практическом аспекте. По мнению педагогов-прагматистов в процессе профессиональной подготовки будущие учителя должны были усвоить содержание предмета с точки зрения его педагогического значения и использования или, что Д. Дьюи считал



аналогичным, усвоить педагогические принципы применительно к предметному содержанию, которое будет одновременно как материалом для обучения, так и основой дисциплины и контроля. Дьюи полагал, что эти два аспекта строго взаимосвязаны и требовал уделять им большое внимание в процессе подготовки учителя.

В работе «Отношение теории к практике в образовании» Дьюи говорит о том, что подлинно профессиональная подготовка учителя должна быть организована так, чтобы студенты получили достаточное количество практического обучения. Но лидер прагматизма совсем по-иному представлял организацию педагогической практики. При традиционном подходе она проводилась с целью обеспечить студентам необходимые условия для скорейшего приобретения профессиональных навыков, преподавания и классного руководства, а также педагогических умений («ученичество»). Согласно Дьюи, практика – инструмент, способствующий превращению теоретического обучения, знания содержания и принципов преподавания в поистине действенное и живое целое (лабораторный подход). Именно тогда, когда практика будет рассматриваться в рамках «лабораторного» подхода, во главе угла окажутся интеллектуальные реакции, которые она вызывает, обеспечивая студентам лучшее понимание педагогической значимости содержания предмета, которым они овладевают, а также педагогики, философии воспитания и истории педагогики.

Д. Дьюи правомерно отмечал, что в зависимости от того, какой подход в организации практики (лабораторный или ученический) берется за основу, будет отличаться как сама концепция практики, так и реальная организация практической работы в педагогическом вузе. Отличие будет выражаться и в количестве времени, отведенном на практическую работу, и в моменте введения практической работы, и в методах ее проведения, и в методах руководства практикой. Дьюи предлагал четыре фазы в организации педагогической практики: 1. наблюдение за работой опытных педагогов (Дьюи требовал использовать эту фазу для получения студентами материала для психологического наблюдения и рефлексии, а также понимания концепции школьной системы в целом); 2. активное включение студентов-практикантов в жизнь ребят и работу школы в роли помощников классного учителя. (Студенты еще не ведут уроки. Цель этой фазы – наблюдение за техни-

ческими моментами в организации процесса обучения и классного руководства); 3. студенты помогают учителю в выборе и организации предметного содержания, пытаются продумывать альтернативные варианты проведения урока; 4. активная практика. (Студенты-практиканты имеют достаточную подготовку, чтобы получать максимальную свободу в разработке и ведении урока). Непременным условием считалось критическое обсуждение каждого урока.

Согласно Дьюи цель практической работы в колледже – скорее сделать студента мыслящим и творческим, чем обеспечить ему скорейшее овладение педагогическими умениями и навыками. Они требовали тесно связывать практическую подготовку с теоретической. Считая, что одной из главных задач практической подготовки является обеспечение учителю достаточного уровня психологической интуиции, они уже на первой фазе педагогической практики («наблюдение») усматривали возможность успешного перехода в педагогическую психологию. В этом случае период пассивной практики («наблюдение») организовывался скорее с «психологической» точки зрения, нежели с чисто практической (посмотреть, как взаимодействует учитель – ученик, «как один ум отвечает другому»). Это, безусловно, совершенно отличалось от цели, преследуемой при традиционном подходе – посмотреть, как опытный учитель добивается хороших результатов при введении или усвоении того или иного материала.

По мнению Д. Дьюи только «лабораторный» подход к организации практической работы будущих учителей мог дать возможность в дальнейшем грамотно анализировать технические моменты процесса обучения, разглядеть методы и приемы опытного учителя на уроке. Д. Дьюи верно заметил, что только при таком подходе студенты смогут в дальнейшем «тренировать практические приемы, являющиеся важным элементом любого опытного учителя и их психологические эквиваленты, т.е. не просто уяснить, что те или иные приемы работают, а знать, как и почему они работают. При «лабораторном» подходе студенты смогут в дальнейшем самостоятельно оценивать и критически использовать те или иные приемы. Лишь отталкиваясь от личного опыта умственного «роста» и затем переходя к фактам, связанным с опытом других, студент сможет в дальнейшем реально влиять на познавательные усилия своих учеников. Задачей нормальных школ и колледжей становилось подавать содержание учебного предмета так,

чтобы студент видел и понимал, что оно воплощает в себе умственные операции. Студент должен уяснить, что определенные научные методы и классификации воплощены и могут быть проиллюстрированы в конкретной форме. Дьюи призывал к устранению разрыва между содержанием и методом в процессе профессиональной подготовки учителя.

Д. Дьюи полагал, что было бы целесообразно тесно связать учебный план элементарной и средней школы, где проходила педагогическая практика студентов, с содержанием предметов, преподаваемых в профессиональных учительских заведениях. Таким образом, в свете идей прагматического направления профессиональной подготовки учителя практическая подготовка становится основным звеном, утверждается «лабораторный» подход в организации педагогической практики.

Дьюи подчеркивал, что профессиональная подготовка не должна концентрироваться на предметном содержании, в чисто информационном плане. Он требовал такого ее содержания, чтобы оно удовлетворяло запросам учителя средней школы, а главное, запросам ученика средней школы. Именно поэтому, техническое мастерство учителя становится важным аспектом его подготовки. Д. Дьюи говорил, что «существует понятие *педагогическая техника*, точно также, как существует понятие *техника игры на фортепиано*. Он считал, что преподавание – искусство, а истинный учитель – артист, причем право самого учителя считаться артистом измеряется его умением воспитать настроение артиста в том, с кем он занимается.

Дьюи был уверен, что наиболее эффективное обучение этики можно обеспечить только тогда, когда школа станет влияющей моральной средой, жизненным социальным центром. Он говорил, что «этики и социологии надо обучать одновременно. Нужно поставить практическую этику на научный фундамент». Под нравственным воспитанием подразумевались те нравственные идеи, которые могут стать деятельными мотивами поведения. От педагогического колледжа требовалось, чтобы будущему учителю обеспечивали среду, формирующую его характер, так как именно от этого зависит его твердый моральный фундамент. Дьюи обращал большое внимание на то, чтобы учитель формировал у учащихся вкус к чтению, и поэтому считал, что библиотеч-

ное дело, как специальный курс будет полезен для учителя. Знание запросов подростков и умелое развитие их интересов, симпатий, антипатий также считалось важным в подготовке учителя.

В начале XX века существенно изменился курс философии образования, целью которого было дать студентам понимание методологических основ педагогики, ознакомить их с различными педагогическими теориями, методами и системами, базирующимися на них. Прагматизм становится лидирующей философской системой. В ключе прагматической педагогики стали рассматриваться процесс образования, содержание образования, методы обучения. Студенты осваивали основы прагматической теории, ее тезис о том, что «поскольку воспитание может только развить скрытые возможности, универсальным фактором в образовании может служить только интерес, стремление к самовыражению или самореализации, что является аккомпанементом развития».

Нельзя не признать, что благодаря вниманию Дьюи и других педагогов-прагматистов к психологическому аспекту профессиональной подготовки учителя в системе педагогического образования стали пользоваться большой популярностью различные психологические курсы. К ним можно отнести курсы педологии, касающиеся младенчества и детства, а также подросткового возраста, содержанием которых стали результаты экспериментальной работы Стэнли Холла в университете Кларка. К 20-м годам XX столетия эти курсы пользовались особой популярностью. Академическая наука психология была поставлена на службу практике. Американцы сделали все возможное, чтобы учитель был вооружен таким знанием по психологии, которое максимально бы «работало» на нужды учителя.

В педагогическом колледже Колумбийского университета открывались курсы по изучению нервной деятельности, экспериментальной психологии. Достаточно назвать следующие курсы: «Основы психологии», «Введение в психологию», «Экспериментальная психология», «Применение экспериментальной психологии к воспитанию», «Генетическая психология», «Умственные расстройства и нервные болезни», «Физиологическая психология», «Патологическая психология». В 20-е годы здесь же читались лекции по психоанализу. Психологическим по своему характеру, но очень конкретным и практически направленным по содержанию был вводный курс психологии. Такие

темы как «Закономерности учения», «Техника учения», «Учет индивидуальных различий» и др. имели самое прямое отношение к работе учителя в классе. В курсах педагогической психологии начинает вводиться термин «психология трудности», подразумевающий, что эффективность внимания можно достигнуть лишь путем сильных стимулов. Будущих учителей знакомили с «психологией внушения», в содержание курсов вводился материал о гипнозе. Акцент делался на психологию интереса.

Курс дидактики, фигурировавший в конце XIX века под названием «общий метод», основывался на формальных ступенях обучения Гербарта. В начале XX века он совершенно потерял свои позиции. Акцент начинает делаться на обучение через «проблемы» (Д. Дьюи) и «проекты» (У. Килпатрик). Схема решения проблемы, предложенная Дьюи – восприятие проблемы, ее анализ, выдвижение гипотезы, ее проверка, формулировка окончательных выводов – становится основой для учителя нового типа. Курс «Общий метод» изменяет свое название на «Принципы обучения».

Начинают разрабатываться новые учебные планы, внедряются передовые формы и методы. Позицию прагматизма в организации практики отражал, например, вышедший в 1916 году учебник Холл-Квеста «Учение под руководством» (Нью-Йорк). К 1930 году будущие учителя получили подспорье для подготовки в качестве специального пособия «Основные принципы учения под руководством» А. Мида и работы Д. Уэпльза и Р. Тайлера, содержащие «казусные проблемы» и варианты их решения.

Педагоги-прагматисты считали, что учителя смогут быть компетентными и воспитывать молодое поколение только в том случае, если они будут знать особенности цивилизации, членами которой они являются. Под влиянием этих идей в системе подготовки педагогических кадров вводятся курсы, призванные обеспечить будущему учителю возможность понимания современных общественных проблем («Современная цивилизация», «Современные проблемы», «История цивилизации», «Социальная и экономическая организация», «Понимание искусства» и т.п.).

В педагогических учебных заведениях в начале XX столетия заметно увеличивается объем профессиональной подготовки учителя за счет увеличения психолого-педагогических курсов. Укрепляется связь

теоретического обучения с практикой студентов, которой уделяется все больше и больше часов учебного времени. Курс психологии приобретает утилитарный характер, в нем акцент делается на психологии внушения и психологии интереса.

Для народного образования Северной Америки традиционно была характерна практическая направленность, это в значительной степени облегчило перестройку массовой школы на рубеже столетий в соответствии с потребностями новой империалистической эпохи в русле идей прагматизма. Отличительной чертой североамериканской школы на рубеже веков было отсутствие общегосударственного руководства народным образованием, автономия и вариативность школьной системы внутри штатов. Децентрализация школы усугубляла неравенство образовательных возможностей, обусловливаемое в США не только социальными, но и местными экономико-географическими факторами. Вместе с тем гибкость и автономность школы позволяла ей значительно оперативнее, чем где бы то ни было в мире, приспособлять образование к нуждам времени, более чутко реагировать на многообразии различных общественных потребностей.

После ухода в 1904 году из Чикагского университета и отъезда в Педагогический колледж Колумбийского Университета в Нью-Йорке Д. Дьюи вместе с У. Килпатриком разрабатывали проблемы создания школы как сообщества исследователей, уделяли внимание регулярной педагогической рефлексии, идее интеграции, проектной работе, отработывали формы проведения летних школ для практикующих учителей и др. Это, безусловно, положительно изменило систему подготовки учителя. К основным изменениям можно отнести следующие: расширение учебных планов за счет введения большого числа элективных курсов; появление множества дифференцированных программ; провозглашение практической школы центром подготовки учителя и применение «лабораторного подхода» Д. Дьюи, «учения посредством делания» («learning by doing»); усиление внимания к обучению студентов организации внеклассной деятельности (extra-curriculum education). В этот период действительно звучит мысль о том, что учителя должны стать активными членами общества, иметь свой критический взгляд на события, происходящие в мире и стране. Только тогда они смогут компетентно воспитывать молодое поколение. Курсы «Совре-

менная цивилизация», «Современные проблемы», «История цивилизации», «Социальная экономическая организация», «Понимание искусства», «Понимание музыки» и т.д. значительно расширили профессиональный кругозор учителя.

За основу при подборе профессиональных дисциплин был положен принцип интереса, а также индивидуальный подход к обучению. Педагогический колледж при Колумбийском университете, где плодотворно разворачивалась деятельность Д. Дьюи, становится образцом реформистской философии и практики. Под рубрикой «теория и практика обучения» насчитывалось 23 курса по общей дидактике и методике главных предметов начальной и средней школы. Дьюи можно по праву считать «философом свободы». Эйзенхаур назвал Джона Дьюи «самой яркой звездой в Колумбийском сообществе».

Большая заслуга Д. Дьюи в том, что он разработал методику организации проблемной лекции. Он считал, что материал должен доставляться как стимул, а не с догматической окончательностью. «Если учитель или книга напичкивают учеников фактами, которые с небольшим усилением они (ученики) могли бы открыть путем прямого исследования, то они насилуют умственную целость, воспитывая духовное рабство». Проблемная лекция по методике Уильяма Килпатрика предполагала 30 минут развития темы лекции самим профессором, формулируя каждое положение, выясненное в процессе, четко и в тезисной форме записывая эти положения на доске. Во время этой части лекции профессор постоянно обращался к аудитории. В оставшиеся 20 минут лекции предполагалась активизация студентов, ответы на их вопросы, стремление иллюстрировать сказанное участниками дискуссии живыми примерами из жизни. Вопросы, которые не были рассмотрены в процессе лекции подавались в письменном виде и рассматривались на следующей лекции. Иногда практиковалась следующая методика: 3 студента подавались письменные сообщения в виде тезисов, на основе которых развивалась дискуссия. Профессор играл ведущую роль в дискуссии, задавал вопросы, направлял ее, затем шло углубление дискуссии, подытоживание высказанных точек зрения. Как правило, дискуссия заканчивалась короткой лекцией резюме.

Хотя Дьюи не был столь ярким лектором, как его ученик Килпатрик, так как он имел очень тихий голос и не столь яркую внешность, тем не менее, многие студенты считали его лекции блестящими. Они

признавали, что «слушать Дьюи в течение часа все равно что упражняться в человеческом мышлении». Дьюи служил демонстрацией своего метода, так как всегда доказывал способность абстрактной теории решать сложные и конкретные проблемы.

Дьюи не только предложил метод проблем, но и технологизировал его. В системе подготовки учителя, в 20-е годы XX века, получает распространение Метод решения конкретных проблем (case study). Это была, по существу, модификация лабораторного метода, позволяющего студенту не только изучать материал, полученный им из собственного опыта и опыта своих коллег, но и параллельно применять усвоенные принципы в собственной деятельности. Уже в Чикаго великий педагог и наставник Джон Дьюи, которого С. Т. Шацкий назвал «лучшим философом современной школы» сумел выпустить в жизнь первые поколения учителей, усвоивших прогрессивные методики, что во многом дало толчок развитию прогрессивного движения в образовании. В педагогическом колледже Колумбийского университета мно-



**Г. Кершенштейнер  
(1854-1932)**

гие положения философии образования американского реформатора были освоены поколениями будущих учителей самых разных стран.

Педагогическая концепция Георга Кершенштейнера во многом была основана на взглядах Иоганна Песталоцци (1746–1827) – в первую очередь на идее трудового обучения. К тому же тогда уже действовала Лабораторная школа Джона Дьюи – образовательный эксперимент, построенный на обучении действием. Развивая эти подходы, Кершенштейнер считал, что школа должна отказаться от «книжности» и развивать в первую

очередь практические навыки и умения, давая необходимый минимум теоретических знаний.

С точки зрения психологии это имеет смысл – дети познают мир в движении и действии, а принудительная «зубрёжка» лишь убивает мотивацию учиться. А обучение в **трудоу школе**, в отличие от «книжной», происходит в тесной связи с реальной жизнью, основывается



на опыте учеников, который они получают в мастерских, в саду или на ферме.

Ряд исследователей называли Георга Кершенштейнера «немецкий Дьюи», так как многие их подходы к организации образовательного процесса были схожи. Эти факты убеждают в том, что, находясь совершенно в разных культурных контекстах, и Дьюи, и Кершенштейнер думали в одном направлении, но с присущими им особенностями. И Дьюи и Кершенштейнер считали, что школа должна стать прообразом государства, «слепком с общества», «обществом в миниатюре», выдвигающим перед учащимися различные задачи социального плана. Именно в повседневной школьной жизни, по мнению реформаторов, учащиеся должны отрабатывать свои обязанности, прежде чем они будут обучены своим правам. И Дьюи, и Кершенштейнер требовали, чтобы учащиеся были активными участниками общественной жизни, демонстрировали свою активную позицию в делах государства.

Немецкий педагог посещал Школу Дьюи при Чикагском университете и был очень доволен его инновациями. Профессор Георг Кершенштейнер стал крупнейшим теоретиком трудовой школы Германии, защитником профессиональной школы. Выпускник Мюнхенского университета Кершенштейнер работал сначала в коммерческих училищах этого города, а затем преподавал в гимназиях Нюрнберга, Швайнфурта, Мюнхена. С 1918 г. он получил звание профессора в университете Мюнхена.

Концепция трудовой школы Кершенштейнера родилась в самый нужный для страны момент. Хотя под влиянием деятельности Вильгельма Гумбольдта (1767-1835), «образование» стало одним из важнейших понятий в истории немецкой культуры, тем не менее уже в конце XIX века ситуация изменилась. Так, «... на исходе XIX столетия понятие «образование» было термином идеологии самих «образованных». Уже в XIX веке усиливается государственный надзор над школой разных ступеней и общественное управление. В конце XIX века в Германии существовали огромные различия между городской и сельской школой первой ступени, элементарная школа носила религиозный характер.

Привилегиями в правах на получение высшего образования обладали лишь дети богатых, а для детей из рабочих семей путь в высшую школу был закрыт. Их уделом была начальная школа. Дети из богатых, аристократических семей, до 16 или 18 лет находились на домашнем

обучении, им нанимали лучших учителей и гувернанток, им открывался путь в университеты. Дети из семей среднего класса могли посещать гимназии, что давало им право поступить в университеты или коммерческие училища. Политика Германии до 1914 года не отличалась демократизмом в сфере образования, проявляла заботу только об элите. Обучение народных масс было ограничено, был взят политический курс на воспитание граждан как «верноподданных». Все альтернативные программы либерального характера не соответствовали официальной политике этой страны.

Георг Кершенштейнер выступил с целевой установкой новой школы. По его мнению, школа должна предоставить ученику, уже с начальных классов, основы профессионального образования, которое он может совершенствовать в будущем. Он ратовал за обеспечение индивидуального подхода к ученику. Уже в своей первой экспериментальной трудовой школе в Мюнхене Кершенштейнер начал изучение своих подопечных, внимательно наблюдая за каждым ребенком, начиная с начальных классов. Он провел сравнительный анализ около 100 000 детских рисунков, отмечал сильные и слабые стороны учащихся, стремился в организации своей школы опираться на интересы своих подопечных. Важным выводом ученого стало то, что дети младшего школьного возраста лучше воспринимают информацию наглядно, в виде рисунков и схем. Это было услышано и принято немецкими педагогами начальных классов.

В 1910 году Георг Кершенштейнер решил отправиться в США с целью знакомства с системой американского образования. Он был потрясен педагогическим экспериментом Дьюи, увидев в его подходе принципиально иную модель школы – «школу труда», «школу активности».

Соединение преподавания с ручным трудом и изобразительно-иллюстративной деятельностью объявлялась немецким педагогом важным делом. Он предлагал учителям широко использовать опытническую и лабораторную работу. Через непрерывную цепь упражнений, через преодоление трудностей, которые ребенок в состоянии преодолеть самостоятельно, Кершенштейнер помогал ученикам осваивать ремесло. Самостоятельным учебным предметом провозглашался Ручной труд. Особое значение, по мнению Кершенштейнера, имела игровая методика, особенно на младшей ступени обучения, являясь эффектив-

ным средством воспитания. Поэтому немецкий педагог активно использовал игровую методику и всячески ее пропагандировал среди своих коллег.



**С.Т. Шацкий (1878-1934)**

**Станислав Теофилович Шацкий** призывал уделять больше внимания приобретению детьми трудовых и исследовательских навыков, культурно-просветительской работе, развитию эмоциональной сферы ребенка, товарищеских отношений, идеям самоуправления и коллективизма.

Заслугой С. Т. Шацкого является рассмотрение проблем детского коллектива и детского самоуправления. Он экспериментально объединял посильный труд и эстетическое воспитание, общественную работу и самостоятельность детского коллектива, совместный труд детей и взрослых.

Педагог организовал в Москве сообщество «Сетлемент» с целью повышения культурного уровня населения. Задачей сообщества было вовлечь детей из малообеспеченных семей, которые были предоставлены сами себе, в трудовую и культурную деятельность, а также приобщить к знаниям. К осени 1907 г. общество «Сетлемент» («Культурный поселок») построило собственное здание, где обустроили слесарные и столярные мастерские, девочек учили рукоделию, имелась переплетная мастерская. «Сетлемент» представлял собой систему детских учреждений: детского сада, экспериментальной начальной школы, ремесленных мастерских. В советское время по подобию такого общества были созданы дворцы пионеров.

Просуществовав совсем недолго, сообщество было закрыто за распространение «социалистических идей среди молодежи». В 1908 году Шацкий и его друзья создали новое сообщество «Детский труд и отдых», продолжающее дело «Сетлемента». А в 1911 году в рамках общества была организована детская летняя колония «Бодрая жизнь».

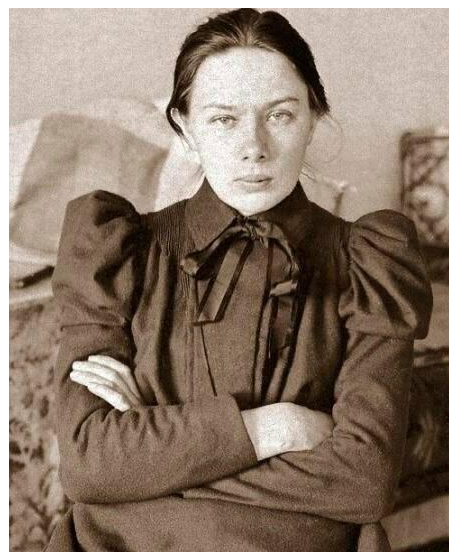
Педагоги на практике стремились проверить связь умственной, эстетической и трудовой деятельности, взаимоотношения воспитателей с детьми, изучалась динамика развития детского коллектива.

Условия жизни были очень скромными, и детям приходилось заботиться о себе. В результате, все, что было необходимо, постепенно создавалось ими самими. Руководители колонии старались укреплять и развивать доверие и самостоятельность детских мыслей и желаний. Так в колонии постепенно возникла атмосфера дружной семьи с искренними отношениями, основанными на любви и доверии. Дети с охотой принимали участие в обсуждении всего распорядка жизни и сообща вносили в свою жизнь много ценного.

В основе воспитательного процесса лежали самообслуживание, самоуправление, работа в саду, огороде, на кухне, в мастерских. Самостоятельно была обустроена хлебопекарная печь, построена терраса-столовая, ледник, баня, прачечная, сушилка, разбит сад. Дети ставили спектакли, играли в футбол, издавали журнал «Наша жизнь». Самоуправление реализовывалось на общих собраниях. Обсуждались дела колонии, строились планы на будущее, объявляли бойкот сквернословию, оценивалась работа дежурных.



Ценен вклад **Надежды Константиновны Крупской** в развитие дошкольного и школьного образования. Как историк педагогики Надежда Константиновна проявила себя с сильной стороны, написав фундаментальный труд «Демократия образования». В этой работе она дала блестящую конструктивную критику зарубежных подходов к воспитанию детей. В поле зрения ученого были концепции естественного воспитания Ж.Ж. Руссо, идеи И.Г. Песталоцци, американских ученых Дж. Дьюи, У. Килпатрика и др. Крупскую очень заинтересовал метод проектов как способ развития активности детей, а также как воспитательный метод. Однако она выразила беспокойство, что нарушается принцип систематичности и последовательности в обучении, если игнорируется традиционный метод, а все построено исключительно на проектах. Тогда мы имеем дело с «лоскутным» обучением.



**Н.К. Крупская (1869-1939)**

Первоначально проектное обучение внедрялось с целью организации практической деятельности школьников и базировалось на идеях свободного воспитания. Целями проектного метода были:

- интеграция теоретических знаний и практической деятельности,
- осмысление теоретического материала в практике.

Уильям Хёрд Килпатрик (20 ноября 1871 г. – 13 февраля 1965 г.) внес значительный вклад в развитие современной педагогики. Он отвергал традиционную школу, ориентируя учебный процесс на связь обучения и воспитания, учебно-познавательной и практической деятельности, а также стремился развивать интересы детей путем фиксации их успеха в социально полезной деятельности. Педагог предлагал строить учебный процесс несколько иначе: организовать деятельности ребенка в социальной среде, которая ориентирована на обогащение его индивидуального опыта. Для реализации своих идей У. Х. Килпатрик разработал метод проектов, который стал сенсацией в американском педагогическом мире.

Первым термин проектное обучение применил профессор Колумбийского университета Ч. Р. Ричардс, который сначала использовал термин конструктивное обучение и отвечал требованиям педагогического прагматизма Д. Дьюи.

В соответствии с этими прогрессивными идеями обучающихся необходимо мотивировать, развивая инициативу, творчество и т.д. Всей деятельностью руководил учитель, но в основе этого метода был уже имеющийся опыт ребенка, который самостоятельно преодолевал трудности и искал новые пути решения.

Суть проектного метода обучения состоит в том, что учащиеся овладевают умениями, получают знания и формируют навыки, выполняя заранее спланированные, усложняющиеся практические задания.



**У. Кирпатрик (1871-1965)**

**Уильям Херд Килпатрик** выделял несколько типов проекта: потребительский (имеющий своей целью потребление в широком значении слова, включая развлечение), созидательный (т.е. производительный), проблемный (представляет проект решения каких – либо интеллектуальных препятствий, выступающих сопутствующими в создающемся проекте) и проект – упражнение.

В 1928 году, когда метод проектов все еще использовался повсеместно, Крупская предложила модернизировать его, сделав акцент на коллективистских элементах. Она уделяла большое внимание его адаптации к реалиям советской школы. Метод был основан на связи трех основных составляющих жизни – природы, общества и труда. Решающую роль в этих отношениях сыграл труд.

Развитие у детей с самого раннего возраста коллективизма Надежда Константиновна считала основой для воспитания детей в духе коммунистической нравственности. Н. К. Крупская усматривала основу нравственного воспитания в развитии у детей духа коллективизма. Она полагала, что коллективные переживания детей, возникающие в процессе их совместной деятельности, оставляют след на всю жизнь. Эти коллективные переживания должны ассоциироваться у детей с рядом радостных эмоций.

Воспитательная работа должна «сочетать умение растить коллективиста и в то же время дать возможность в этой коллективной обстановке всесторонне развиться личности ребенка». В детском коллективе Н. К. Крупская видела необходимое условие для развития всех способностей, присущих каждому ребенку. Она первая из советских педагогов вскрыла решающую роль детского коллектива в коммунистическом воспитании и разработала методiku его организации. Действенным средством воспитания коллективизма, «жить и работать сообща», Надежда Константиновна считала участие детей и подростков в общественно полезной работе. Она указывала, что в процессе этой работы у них развиваются интересы и мотивы общественного характера, растет политическая активность, формируется сознательное отношение к труду. Однако эффективным средством воспитания общественно полезная работа детей может стать только в том случае, если будет хорошо организована, т.е. будет посильной для ребенка, соответствовать его знаниям и умениям, пробуждать у него интерес и инициативу.

Большое значение для формирования у подрастающего поколения положительных нравственных качеств она видела в знакомстве детей в доступной для них форме с жизнью и деятельностью. Она указывала, что участие школьников в совместном труде вырабатывает у них сознательное отношение к работе, дисциплинированность, коллективизм и другие ценные нравственные качества. По мнению Крупской, в процессе труда школьники имели возможность обогатиться новыми знаниями или применить приобретенные.

Н. К. Крупская принимала деятельное участие в создании пионерской организации и с первых дней ее существования оказывала ей большую помощь, заботясь о ее укреплении и дальнейшем развитии. В многочисленных статьях и выступлениях, посвященных детскому коммунистическому движению. Надежда Константиновна раскрыла и теоретически обосновала содержание, методы и организационные формы работы с пионерами.

Она подчеркивала, что правильно организованное участие пионеров в разнообразной общественно полезной практической деятельности предполагает развитие их инициативы и самостоятельности, способствует углублению их знаний, повышению интереса к школьным занятиям, формированию нравственности, а также их физическому и эсте-

тическому развитию. Крупская призывала бороться со скучными, шаблонными приемами, имеющими порой место в деятельности пионерской организации, учила, как сделать пионерские сборы интереснее и привлекательнее для детей.

Взгляды и идеи педагога-гуманиста **Василий Александрович Сухомлинский** до сих пор можно назвать современными и актуальными. В его итоговой книге «Сто советов учителю» сказано, что «ребенка нельзя наказывать ни за что.» Сухомлинский рассматривал уважение к человеческому достоинству не как порцию доброты, а как умение проникнуть во внутренний мир. Высказанная им мысль: «Все более глубокое понимание ребенка – это и есть воспитание» – помогает понять всю подлинность гуманизма его педагогики. Смысл его идей – в безграничной любви и вере в детей.



**В.А. Сухомлинский  
(1918-1970)**

Большинство идей и мыслей Сухомлинского до сих пор актуальны. Он считал, что в школах мало учат настоящей жизни, а оценки по предметам вредят детям. Педагог был уверен, что со старшеклассниками нужно вести беседы о семье, любви и браке, поэтому в его школе был предмет, где детей учили взаимоотношениям.

Он писал не только для учительского сообщества и детей, но и для семей. В своем произведении «Родительская педагогика» он высказал удивительно новаторскую для того времени мысль о том, что отцы должны ухаживать за детьми в том же объеме, что и матери. Кроме того, Сухомлинский обратил внимание родителей на то, как важно не переставать заниматься своим развитием на протяжении всей жизни: «Самовоспитание – это не что-то вспомогательное в воспитании, а его фундамент. Никто не сможет воспитать человека, если он сам себя не воспитывает.»

Сухомлинский считал, что «коллектив может стать воспитывающей средой лишь в том случае, когда он создается в совместной творческой деятельности, в труде, доставляющем каждому радость, обога-



щению духовно и интеллектуально, развивающем интересы и способности». При этом надо помнить, что подлинный коллектив формируется лишь там, где есть опытный, любящий детей педагог.

«Воспитание без наказания – это не узко школьное дело, – говорил В.А. Сухомлинский, – это одна из важнейших проблем переустройства общества, его тончайших и сложнейших сфер – человеческого сознания, поведения, взаимоотношений». И еще один актуальный вывод мы должны усвоить, рассматривая вопрос о сознательной дисциплине. Для В.А. Сухомлинского не было дилеммы: личность или коллектив. Это две грани, две стороны единого человеческого бытия. Нет, и не может быть воспитания личности вне коллектива точно так же, как не может быть «абстрактного» коллектива без личностей.

В.А. Сухомлинский, как А.С. Макаренко и другие советские педагоги, рассматривал коллектив как могучее средство воспитания. Он считал, что коллектив – это объединение, которое имеет определенную организационную структуру, четкую систему взаимозависимостей, сотрудничества, взаимопомощи, требовательности, дисциплины и ответственности каждого за всех и всех за каждого. «Детский коллектив – сильнейшее средство воспитания, такое могучее, что им надо пользоваться с известной осторожностью. Дети – не взрослые, они легко возбудимы, легко поддаются внушению, и никакая крайность для них не крайность. В детском коллективе всему мера, все в осторожность; воспитатель никогда не должен выпускать из – под контроля детские страсти. И коллективное мнение, которое среди взрослых справедливости, может стать причиной неисправимых душевных травм у детей.»

Как видно из этого высказывания Сухомлинского, он справедливо опасался силы общественного мнения в осуждении личности коллективом, противопоставлял коллективному осуждению, тем более наказанию – проявления чуткости, заботливости, чтобы ребенок переживал чувство благодарности коллективу, приобретал в этом нравственный опыт поддержки и помощи тем, кто в них нуждается.

“Воздействие на не устоявшуюся, легко ранимую психику ребенка силой морального осуждения коллектива чаще всего приводит к тому, что ребенок «ломается», становится лицемером и приспособленцем, либо, что не менее страшно, ожесточается в слепой ненависти против всех.»

На этом основании было бы неверным делать вывод о том, что В.А. Сухомлинский вообще отрицал воспитательную роль коллектива. «Коллектив может стать воспитывающей средой лишь в том случае, - считал Сухомлинский, - когда он создается в совместной творческой деятельности, в труде, доставляющем каждому радость, обогащающем духовно и интеллектуально, развивающем интересы и способности. И при этом надо помнить, что подлинный коллектив формируется лишь там, где есть опытный, любящий детей педагог. В атмосфере сердечности, доброжелательности у детей растет стремление стать лучше не на показ не для того, чтобы тебя похвалили, а из внутренней потребности чувствовать уважение окружающих, не уронить в их глазах своего достоинства.»

Рожденная в живом опыте Павлышской школы методика воспитания коллектива основывалась не на «организационных зависимостях», а на развитии духовных богатств личности, потребности в человеке, готовности приносить в коллектив плоды своей индивидуальной духовной деятельности и обогащаться в духовном общении.

«Воспитание без наказания – это не узко школьное дело, – говорил В.А. Сухомлинский. Это одна из важнейших проблем... переустройства общества, его тончайших и сложнейших сфер – человеческого сознания, поведения, взаимоотношений».

Огромное влияние на взгляды Сухомлинского оказали идеи великого французского просветителя XVIII века Жан Жака Руссо. Главное, что истинное воспитание – это идеальная гармония взаимоотношений учителя и ученика, которые вместе стремятся к познанию добра и красоты. В.А. Сухомлинский имел свои взгляды на роль и значение учителя в жизни ребенка. У педагога должно быть призвание. Беспредельная вера в человека, в силу воспитания. Профессию учителя В.А. Сухомлинский называет человековедением, подчеркивая этим, что педагог должен постоянно проникать в сложный духовный мир ученика, открывать в нем что-то новое, восхищаться этим новым, видеть человека в процессе его становления.

В.А. Сухомлинский относится к человеку как к высшей ценности. В воспитании человека огромную роль играет вера в общечеловеческие ценности и неповторимость человеческой жизни, в то, что каждый обладает талантами, заложенными именно в нём. «Каждый ребенок –

это уникальный мир, а познание мира начинается с познания человека». Он создал оригинальную педагогическую систему, основывающуюся на принципах гуманизма, признании личности ребёнка высшей ценностью процессов воспитания и образования, творческой деятельности сплочённого коллектива педагогов-единомышленников и учащихся. Сухомлинский строил процесс обучения как радостный труд; большое внимание уделял формированию мировоззрения учащихся; важную роль в обучении отводил слову учителя.

Духовный мир личности и духовный мир коллектива, по его мнению, формируются благодаря взаимному влиянию. По Сухомлинскому коллектив – это содружество единомышленников, содружество гражданское, идейное, творческое, трудовое, в которое каждый приносит что – то для обогащения его духовной жизни и из которого каждый что – то берет для полноты своей личной духовной жизни, для полноты своего счастья. Решающими стимулами, одухотворяющими жизнь коллектива, становятся не организация и управление, а богатство духовной жизни, полнота интересов, взаимный обмен духовными богатствами. На личность огромное влияние оказывает коллектив. На первое место выносятся нравственный смысл деятельности коллектива.

Поставленные цели достигаются с опорой на гуманистическое начало в воспитании: опора на положительное в ребёнке, поощрение самостоятельности и творчества, отсутствие жесткого регламента познания, эстетического, эмоционального начал в воспитании, внимания к природе, красоте родного языка, эмоциональной сферы духовной жизни и общения детей, чувства удивления.

Главные принципы:

- принцип гармонии: единства обучения и воспитания, наглядности и абстрактности, педагогического руководства и самостоятельности учащихся;
- культ Родины, труда, культ матери, книги, культ природы.
- учения, труда и отдыха; строгости и доброты;
- принцип единства семьи и школы в воспитании. Чтоб хорошо учить и воспитывать детей надо знать хорошо их родителей, семью;
- Главные приоритетные ценности: совесть, добро, справедливость.
- Главные законы воспитания:

- радости: долой скуку, улыбка на лицах взрослых и детей.
- дружбы: хочешь иметь друга – будь сам другом.
- красоты: будь красив сам и береги красоту вокруг.
- доброты: будь отзывчив и внимателен к людям.
- уважения: если хочешь, чтоб тебя уважали, - уважай других.
- чистоты: чисто не там, где убирают, а там, где не сорят.
- вежливости: каждый твой поступок отражается на других людях.
- ответственности: каждый должен видеть последствия своих поступков и отвечать за них.

Позиция педагога состоит в поиске и стимулировании лучших черт ребят, терпении и вере в ребенка.

Сухомлинский считал, что гуманное общество могут построить только гуманные, добрые, мудрые люди. Таких людей могут воспитать только учителя, владеющие идеями и методами гуманной педагогики.

Воспитание строится на общении, благодаря которому у воспитанников развивается уверенность в собственных силах, способность к творческому решению проблем и веру в возможность их решения.

Образование является важнейшей жизненной ценностью. Сухомлинский формировал в своих воспитанниках готовность к труду как важнейшей части жизни. Он считал необходимым воспитание в детях «высокой педагогической культуры семьи», основным методом формирования которой он считает «проведение этических бесед, посвященных высокой миссии матери и отца. Это беседы о любви и дружбе, браке, деторождении, воспитании детей».

Большое значение Сухомлинский придавал «воспитанию красотой» – искусство формирует душу человека. Разработал комплексную эстетическую программу "воспитания красотой". Отношение детей к объектам природы известный педагог тесно связывал с тем, что природа - это наш родной край, земля, которая нас вырастила и кормит, земля, преобразованная нашим трудом. Чтобы ребенок научился понимать природу, чувствовать ее красоту, читать ее язык, беречь ее богатства, нужно прививать все эти чувства с раннего возраста. Сухомлинский пишет: "Опыт показывает, что добрые чувства должны уходить своими корнями в детство, а человечность, доброта, ласка, доброжелательность рождается в труде, заботах, волнениях о красоте окружающего мира".

Его книги явились редким в 60-70-е гг. XX веке примером гуманной педагогики, нашедшей блестящее воплощение в практике работы его «Школы радости.» Педагогические идеи Сухомлинского представляются актуальными и в наше время. Многие его идеи оказались чрезвычайно полезными для общества. Искренняя любовь к детям, романтическая устремленность личности, страстность и убежденность отличали выдающегося педагога Василия Александровича Сухомлинского.

Замечательный педагог-новатор, страстный публицист, он продолжил и творчески развил лучшие традиции советских педагогов. Еще при жизни о Сухомлинском говорили: не человек, а целое научное учреждение. За два десятилетия – 35 книг, сотни научных статей и публицистических статей-раздумий. Творчество Сухомлинского сравнивают с вечнозеленым деревом, у которого гибкие корни, крепкий ствол и раскидистая крона, ветви которой из года в год дают новые побеги.

Технология гуманного коллективного воспитания В.А. Сухомлинского является оригинальной педагогической системой, основанной на принципах гуманизма, признании личности ребёнка высшей ценностью процессов воспитания и образования, творческой деятельности сплочённого коллектива, состоящая из педагога и учащихся. Реализация данной технологии осуществляется за счет организационных форм по следующим направлениям - учеба, труд, игра, досуг, нравственное воспитание и являются, по мнению автора, основополагающими в воспитательном процессе.

Результатами использования технологии гуманного коллективного воспитания В. А. Сухомлинского можно считать:

1. Освоение главных законов и ценностей воспитания.
2. Обогащение нравственно – эстетического, познавательного опыта ребенка.
3. Умение формулировать и выполнять собственные нравственные обязательства.
4. Формирование экологической культуры.
5. Формирование навыков самообслуживания.
6. Участие в общешкольных и районных мероприятиях.

Директор московской школы № 825 **Владимир Абрамович Караковский** является основателем гуманистической воспитательной системы современной массовой школы. Ведущей идеей здесь является ориентация на личность школьника, его интересы и способности. Определяющую роль в комплексе идей играет педагогическая концепция коллектива. Она опирается на идеи системности, комплексности воспитания, интеграции педагогических воздействий, необходимости коллективного творчества. На педагогических советах именно эти идеи наиболее часто используются как фундамент для различных соображений, аргументации, для обобщений и выводов. Для всего общешкольного коллектива характерно отчетливое чувство «мы» по отношению к школе, что свидетельствует об общественной и личной ценности школы.



**В.А. Караковский (1932-2015)**

Организационное строение школьного коллектива достаточно простое. Кроме администрации школы и педагогического совета (в котором иногда участвуют и старшеклассники) существует еще и большой совет, включающий в себя кроме педагогов представителей от всех классов, начиная с шестых.

Три силы, существенно влияющие на жизнь школы. Первая - это администрация школы и небольшая группа ближайших ее единомышленников, разделяющих с В.А. Караковским ответственность за судьбу воспитательной системы (авторская группа). Они в ряде случаев высказывают мнение, противоположное мнению директора. Вторая группа - остальной педагогический коллектив, способный при необходимости противостоять и директору, и особенно авторской группе. И наконец, третья сила - лидирующая группировка старшеклассников, в той или иной мере отражающая интересы всего ученического коллектива. Всякое решение предварительно обговаривается, обсуждается с заинтересованными людьми, а при необходимости выносятся на большой совет.

Общий стиль взаимоотношений регулируется разветвленной системой норм. Так, среди учителей считается нормой, хорошим тоном заинтересованное обсуждение детских проблем, доброжелательное отношение к каждому ребенку. Неприемлем грубый тон, окрик по отношению к ребенку, особенно в присутствии коллег. Отличительной чертой отношений между педагогами и школьниками в воспитательной системе школы является то, что в этой сфере почти всегда возникают личные дружеские связи. Совершенно естественна ситуация, когда старшеклассники пьют чай в кабинете завучей вместе с хозяевами кабинета. Отсутствие серьезных конфликтов между педагогами и школьниками, тесное межличностное общение - характерная черта их взаимоотношений. Следует отметить, что ровный стиль отношений господствует и в ученической среде.

Существенной характеристикой системы В.А. Караковского является использование коммунарской методики, или методики коллективной творческой деятельности.

Главным функциональным узлом системы является весенний коммунарский сбор, который проводится во время весенних каникул. Трехдневный сбор представляет собой комплекс коллективно-творческих дел, проводимых в условиях высокой интенсивности, с обязательным выездом участников за пределы города. Главным на сборе выступает не творческая деятельность, не ее непосредственные продукты (микроспектакли, газеты, песни), а особая психологическая атмосфера, специфический способ общения. Условно можно сказать, что сбор – это действующая модель идеальных отношений между людьми. Сюда приезжают для того, чтобы на какое-то время окунуться в особый мир, созданный по законам, отличным от законов мира реального.

В воспитательной системе школы № 825 создан промежуточный тип деятельности, занимающий связующее положение между весенним сбором и будничной, рутинной жизнью школы. Это так называемые ключевые общешкольные дела (термин В.А. Караковского). Они ориентированы на те формы поведения, на те ценности, которые вырабатываются на сборах и тесно переплетаются с повседневными будничными ситуациями.

Например, творческая учеба (ТУ) удовлетворяет потребности ребят в новых впечатлениях, в свободном общении; дидактический театр как часть Праздника знаний активизирует познавательные интересы, дает

возможность самоутвердиться школьным интеллектуалам; Праздник песни удовлетворяет важную потребность в сценическом самовыражении.

Если на сборе деятельность подчинена главным образом отношениям, созданию определенного эмоционального настроения, то в ключевых делах гораздо большую роль играет собственно деятельность, ее продукты.

Сборы и ключевые общешкольные дела составляют функциональное ядро воспитательной системы. В повседневной жизни школы наиболее характерной чертой выступает интеграция учебной и внеурочной деятельности. В школе используются коллективные, групповые формы работы на уроке; появились новые формы урока: уроки творчества, межпредметные, интегративные и разновозрастные уроки. Концепции, ориентированные на коллективное воспитание В.А. Караковского, основанные на общечеловеческих ценностях, идеях коллективного творческого воспитания, проектирования и укрепления воспитательных систем. Воспитание рассматривается как управление развитием личности в социуме, коллективе, смыслы изменений - в создании системы воспитания, обеспечивающей единство социализации, воспитания и самовоспитания, развития и саморазвития.

### **ЦИТАТЫ В.А.КАРАКОВСКОГО**

\*«Школа будущего должна быть школой глубочайшего воспитания.»

«Без памяти – нет истории,

Без истории – нет культуры

Без культуры -нет духовности

Без духовности – нет воспитания

Без воспитания -нет Человека

Без Человека – нет Народа»

«Сегодня миллионы наших вчерашних и сегодняшних соотечественников будто в одночасье потеряли человеческий разум, ослеплённые злобой и ненавистью, они с остервенением бросаются на каждого, кого можно заподозрить в вине за личные неудачи, они готовы идти по трупам к сытой жизни и примитивным благам. Они торопятся, будто жить осталось последний год, отталкивают от кормушек слабых, будто никогда не слышали о разумном, добром и вечном. Они не отдают себе отчёта в том, как постыдно выглядят в глазах своих детей, забытых и брошенных.»

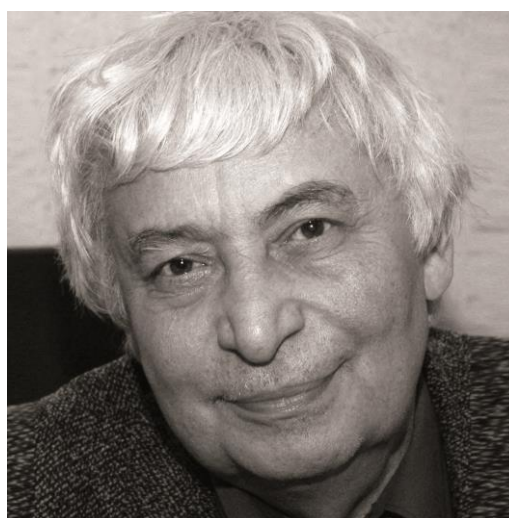


«Так хочется слышать тревожный набат, сзывающий соотечественников на спасение молодого поколения страны.»

**Александр Наумович Тубельский** был одним из тех людей, которые радикально трансформируют педагогическую мысль своей практикой. В 1985 году начиная работу директором школы № 734 г. Москвы, он предложил три главных педагогических принципа: общественно-полезную направленность как стержень всей деятельности коллектива; взаимодействие старших и младших, формирование опыта совместной работы; сотрудничество учителей и детей, полное равноправие между ними, взаимное обучение, совместный рост.

В своей школе он соединил находки западного свободного образования с гуманистическими традициями русской школы и с технологическими изобретениями советской воспитательной системы.

Ключевой чертой его школы стал процесс самоопределения. Способность к самоопределению выражается в «умении и желании личности управлять собой, растить себя, отвечать за себя». А.Н. Тубельский был одной из ключевых фигур движения авторских школ, он стал одним из основателей и первым президентом Ассоциации инновационных школ и центров. Проект школы самоопределения А.Н. Тубельского прошел три тура Всесоюзного конкурса «Учительской газеты» в 1987 – 1988 гг. и разрабатывался в сотрудничестве с лабораторией психологических проблем управления (руководитель Ю.В. Громыко) НИИ УЭНО Академии педагогических наук СССР.



**А.Н. Тубельский (1940-2007)**

С именем А.Н. Тубельского связано новое направление в развитии не только российской, но и мировой педагогики – педагогика самоопределения, ориентированная на создание условий для развития индивидуальности ребенка. Он впервые начал серьезно разрабатывать проблемы, связанные с переориентацией всей школы на выращивание у детей универсальных умений и способов деятельности как главного содержания образования.

«Школа самоопределения», которую он создал, утверждала приоритет ребенка в образовательной среде, в ней ученик действительно стал субъектом своего образования.

Сам А.Н. Тубельский, характеризуя особенности экспериментальной работы своего коллектива, выделил три отличительные черты школы самоопределения:

- коллективный характер выработки концепции школы, «учителя, ученики, родители, выпускники школы, научные работники на многочисленных собраниях, деловых и организационно-деятельностных играх, в проблемных группах создавали, обсуждали и конструировали основные идеи, средства и технологии новой школы»
- саморазвивающийся характер, вслед за разработкой и применением новых педагогических средств и технологий следует анализ изменившейся ситуации и выдвигаются новые идеи;
- комплексный характер экспериментальной работы, требующий построения принципиально нового учебно-воспитательного процесса, охватывающего все стороны жизнедеятельности школьного коллектива.

В школе самоопределения АН. Тубельского разработана концепция образования, ориентированного на сохранение индивидуальности человека, становление его самосознания и самостоятельности (представлена методологом школы Д.И. Ивановым).

Каждый человек изначально имеет некоторую предрасположенность к осуществлению определенной деятельности (политика, наука, искусство, философия, управление, религия, военное дело, торговля, педагогика и т.д.). Внешние условия жизни и образование не могут изменить этой предрасположенности. Человек может оказаться мастером своего дела или только хорошим исполнителем. Кроме того, много людей в жизни вообще занимаются не своим делом.

Задача образования – помочь человеку разобраться, в чем состоит его призвание, его индивидуальность, помочь определиться в выборе деятельности, т. е. подготовить его к жизни. Главный момент всякого образования – выращивание таких форм мышления, которые позволяют человеку осуществлять личностный рост, самостроительство. Принципы образования, которые реализуются в школе самоопределения:

1. Человек рождается с определенной предзаданностью к осуществлению типа деятельности.

2. Поэтому необходимо определить, в чем состоит суть данной индивидуальности, ее предназначение, а, следовательно, понять возможные пути вхождения в мир деятельности.

3. В процессе начального образования должны закладываться основания для понимания своей индивидуальности, для своего личностного роста.

4. В процессе начального образования должны развиваться следующие базовые, универсальные способности: самооценка, рефлексия, виды понимания, разумная речь.

5. Необходимые способности целенаправленно складываются в процессе начального образования на базе и при учете качественных особенностей данного возраста.

6. Образование должно строиться не на сообщении сведений (знаний), а на организации, инициации активности, деятельности самого ребенка в меру его индивидуальных переживаний, опыта и возрастных особенностей.

В школе А.Н. Тубельского реализуется принцип свободы выбора содержания обучения, работают лаборатории, где каждый исследует любую волнующую его проблему (от космической до политической), а школа помогает найти специалиста-консультанта.

В школе разрушено, по словам А.Н. Тубельского, «крепостное право»: полная зависимость ученика от предмета, который дан в строго определенных рамках; от учителя, которого он не выбирает; обязательность одного и того же класса, в котором он учится; обязательность дел, поручений.

Одним из важнейших способов самоопределения в школе А.Н. Тубельского выступает погружение, которое автор описывает в своих книгах «Школа самоопределения: первые шаги». В школе самоопределения используется погружение на уроках и в дни самоопределения, или декада самоопределения в начале учебного года.

Дни самоопределения – это 10 дней в начале учебного года, в рамках которых дети совершают свой образовательный выбор. Каждый день в школе становится тематическим, например, «Знакомство», «Драма идей», «День экологии и культуры», «Я – Мы – Земля – Вселенная», «День техники», «Твои возможности человек» и др.

К концу декады ребенок должен самоопределиться с предметами, которые ему особенно интересны, должен составить свой учебный план и свой образовательный план.

А потом происходит возвращение к обычному режиму работы. В дни самоопределения погружение дает возможность педагогам и ученикам создать условия для организации образовательной деятельности, активно использовать совместный анализ, рефлексию образовательной деятельности.

В школе самоопределения применяется качественно-содержательная характеристика учебной деятельности как форма оценивания результатов обучения. Такая характеристика содержит продвижение ученика в предмете, недостатки в деятельности, рекомендации по повышению эффективности учения.

Учебный год завершается творческим экзаменом с защитой самостоятельной работы, над которой учащиеся работают весь год. Защита проводится в присутствии приглашенных учениками родителей, товарищей и является показателем индивидуальных достижений.

**Щетинин Михаил Петрович** создал новаторскую педагогическую систему для личностного и патриотического развития ребенка. Оно осуществляется через свободу выбора деятельности и творчества, через труд, спорт, красоту. Основой системы стала педагогика сотрудничества с использованием метода погружения в отдельные предметы и синтез нескольких спецшкол в одной.



**М.П. Щетинин (1944-2019)**

Главная идея его системы

- Каждый человек обладает от рождения огромными возможностями саморазвития.
- Воспитание должно дать максимум свободы для саморазвития.
- Саморазвитие основано на природных склонностях учеников.
- Каждый ученик развивается в свои индивидуальные сроки.

Другими словами, ребенок должен сам создавать свою систему образования.

Система М.П. Щетинина является частью педагогики сотрудничества.

В ее основе лежит:

- Развитие нравственности и духовности через образ жизни, а не через наставления.

- Стремление к познанию.

- Видение прекрасного во всем.

- Любовь к любому труду.

- Физподготовка каждого ученика через русский рукопашный бой для самозащиты.

Ребята, которые вырастают в атмосфере сотрудничества:

- много и продуктивно думают;

- изначально становятся учителями – легко могут объяснить материал другому;

- коммуникабельны и организованы;

- открыты для людей;

- способны к любому творчеству;

- обладают огромным чувством ответственности.

Дети в школе Щетинина получают системное образование: целостное мировоззрение глубоко связывается с фундаментальными знаниями. Это достигается созданием комплексного образовательного пространства.

Все эксперименты Щетинина и его педагогика сотрудничества стали основой для итогового дела его жизни – создания школы нового типа. Для этого пришлось ответить на вопрос: «Школа должна давать только знания или формировать личность?». В своей системе Щетинин сделал акцент на духовно-нравственное развитие, т.е. воспитание гармоничной, самодостаточной, социально-активной личности с багажом необходимых знаний и умений.

Такие задачи можно было реализовать через школу-общину, которая опирается на:

- организованность и дисциплину;

- возвышенное чувство Родины;

- труд и творчество каждого;

- уважение родителей, память о предках, любовь к ближнему;

- полное отсутствие дурных пристрастий;
- свободный выбор каждого ученика;
- взаимоподдержку и взаимопомощь;
- желание учиться;
- стремление к цели;
- общие интересы и энтузиазм;
- преданность идеалам.

Тогда познавательная деятельность организуется так, чтобы ребенок не готовился жить, а жил. Педагоги-наставники помогают в становлении личности через умение работать и реализации себя.

Основным принципом родовой школы должно быть принятие единого целого каждым, кто составляет это целое. Отсюда вытекает суть Русской родовой школы: бытие человека как элемента космоса.

А почему школа родовая? Да потому что мы все носим в себе память предков, память рода. Это сосредоточено в нас, стоит только открыть эту сокровищницу, и можно черпать оттуда бесконечный духовный потенциал.

Родовая школа воспитывает особое отношение к родителям: отца и мать можно только любить, их нельзя ни за что осуждать. Цель Родовой школы – связать детей с родителями любовью и верностью, чтобы ребенок с честью представлял свою фамилию, гордился ею.

Почему школа русская? Залог будущего России – в воссоздании своей истории, соединении с памятью предков. Это положено в основу народности школы: воссоздание гордого образа славянина, бережно хранящего свою страну и историю. Такая модель взята за основу школы в Текосе – это «русская община», казачья станица, казачий круг, артель, одна большая духовная семья.

В школе Щетинина синтезированы в единое целое несколько спецшкол:

- обучающая (общеобразовательная);
- искусств (художественная, музыкальная, хореографическая);
- спортивная;
- трудовая.

Это помогает всесторонне раскрыть потенциал ребенка. Обучение предметным дисциплинам ведется методом «погружения».

Педагог-новатор организует занятия методом погружения в учебный предмет. Эта идея была высказана Д.И. Писаревым (Россия,

1840-1868). Методика погружения – это способ познания. Ее основой стали исследования А.И. Ухтомского, П.М. Эрдниева, В.Ф. Шаталова, Ш.А. Амонашвили.

Щетинин трактует ее как целостное концентрированное восприятие и понимание учеником всего годичного курса в короткий срок. За год дети четыре раза погружаются в каждый предмет. Они начинают с общих представлений о нем, постепенно углубляясь и творчески расширяя свои познания. Такие погружения обязательно перемежаются с «образными» занятиями (музыка, живопись) и «двигательными» (хореография, спорт, труд).

Ученики, которые усвоили предмет, и подошли к нему творчески, сами становятся учителями и проводят занятия с вышедшими из погружения товарищами. В школе приветствуется коллективное творчество и взаимопомощь.

Погружения длятся не больше недели, завершаются экзаменом.

#### 1. Погружение в предмет:

- собирается группа по интересам;
- выбирается направление изучения;
- начитываются лекции известными специалистами.

#### 2. Выход из погружения:

- период самоподготовки;
- группа разбивается на подгруппы из 2-5 человек;
- к ним подключаются помощники (те, кто защитил право быть учителем);
- они рекомендуют свои разработки и источники информации;
- подгруппа уединяется и глубоко изучает предмет;
- параллельно составляют свою наглядную информацию, завоевывая право быть учителем.

#### 3. Итоги погружения:

- зачет;
- учительство по этому предмету среди подгрупп;
- экзамен на уровне вузовских программ;
- студент.

Базовое образование для всех – история. Второе и далее – по выбору. Уже к 14-15 годам ребята получают первое высшее образование.

По системе М.П. Щетинина сельская школа-интернат, которая полностью выстроена детьми (взрослые лишь консультируют). В школе есть хореографический и конференцзалы, спортплощадка, кухня-столовая, пекарня, цех по производству соевого молока, баня, мастерские, скважины для забора воды, швейный цех и многое другое.

Учебный процесс построен на своих принципах:

- группы из учеников разного возраста;
- нет классов;
- нет узаконенных тем уроков;
- нет отдельных учебных кабинетов;
- нет оценок;
- нет стандартных учебников;
- нет звонков;
- нет домашних заданий;
- нет педсоветов;
- нет никаких нравоучений.

Уроки проводятся в любом удобном помещении или на улице. Ученики самостоятельно изучают научный материал. Важным предметом является история Отечества и слово (русский язык и литература). Учителя – это наставники. Уроки уплотнены и сокращены, поскольку для детей продуктивное время работы – 30 минут. Оставшееся время можно эффективно используется для саморазвития детей. Отсутствие домашних заданий позволяют учителям всматриваться в склонности учеников и развивать их. В школе нет учеников в чистом виде: все здесь сотрудники.

Центр Щетинина в Текосе поделен на НППО (научно-производственные педагогические объединения), которые подразделяются на лицеи и лаборатории. Главным является казачий лицей. Совокупность НППО, лицеев и лабораторий образуют ассоциацию. Обучение в центре полностью бесплатное.

Режим учебы напряженный:

- подъем в 5.30 утра;
- физподготовка до 9.00;
- вегетарианский завтрак;
- учебные занятия вперемешку с танцами и спортом;
- обед;
- свободный час;



работа;  
ужин;  
свободный час;  
отбой в 21.30-22.00.

Выходных и каникул в учебном процессе нет. Встречи с родителями довольно редки – несколько раз в году. При поступлении в школу установлен адаптационный испытательный срок в две недели. Каждый выпускник получает базовое высшее историческое образование и 15 разных рабочих специальностей (швея, строитель, повар, отделочник и т.п.), а также владеет навыками самообороны.

### **Контрольные вопросы**

1. Назовите составляющие концепции учителя Я.А. Коменского.
2. В чем проявилась оригинальность подхода К.Д. Ушинского к образованию учителя народной школы?
3. Какие требования Д. Дьюи предъявлял к учителю/наставнику?
4. Сравните требования к учителю Д. Дьюи и Г. Кершенштейнера. Что их объединяет?
5. Какую роль отводила М. Монтессори воспитателю?
6. Каковы задачи превентивной педагогики В.Н. Сорока-Росинского?
7. Что является главным принципом воспитательной системы Я. Корчака и каковы его требования к учителю?
8. Что такое «община» в соответствии с воспитательной системой К.Н. Вентцеля?
9. Какова роль коллектива в соответствии с принципами воспитания В.А. Сухомлинского?
10. Кто из перечисленных выше наставников использовал в своей работе «коммунарскую методику»? В чем ее суть?
11. Назовите ключевую черту школы А.Н. Тубельского?
12. Каковы основные педагогические идеи М.П. Щетинина?



### **2.3. Роль кураторства в процессе наставничества в системе высшей школы США**

В настоящее время такое психолого-педагогическое явление, как наставничество, или кураторство, становится объектом пристального внимания ученых во всем мире.

Наставничество является сложной междисциплинарной категорией. Оно представляет интерес не только для педагогической науки, но и для психологии. Именно по этой причине в научном сообществе нет единого определения данной категории. Следует отметить, что в отечественной практике представление о наставничестве не является чем-то новым. Так, например, историко-педагогическое знание дает нам четкие образы наставников в контексте гимназического образования. По воспоминаниям П. П. Филевского, «в гимназиях существовали классные наставники. Они следили за преподаванием и порядком в своем классе, выставляли недельные отметки. Они оказывали помощь учащимся во внеурочное время, просматривали штрафной журнал, принимали меры к нерадивым ученикам, заполняли четвертные ведомости и докладывали педсовету. В Таганрогской гимназии, например, работали помощники классных наставников, надзиравшие за учениками, когда наставники были обязаны посещать зарегистрированные в гимназии квартиры, за них несли ответственность, поскольку родители помещали туда детей по указанию начальства. Они инспектировали условия проживания иногородних гимназистов, их поведение и благонадежность. По словам П. П. Филевского, товарища Чехова по гимназии, впоследствии преподававшего в ней историю, «до обысков дело не доходило, но следили, чтобы юноши по ночам не шатались по вертепам»

Особое внимание изучению проблем наставничества уделяется сегодня в Соединенных Штатах Америки, где многие специалисты убеждены в том, что наставничество является наиболее эффективным способом поддержки студентов в процессе освоения образовательной

программы. Согласно данным исследования Дж. Роудс «Поддержи меня: достижения и риски курирования современной молодежи», опубликованного Колумбийским университетом в 2002 году, можно выделить ряд показателей эффективности процесса наставничества. Студенты, имеющие наставника, как правило, имеют более высокие показатели академической успеваемости. Кроме того, такие учащиеся намного реже пропускают занятия необоснованно и нарушают дисциплину.

В работе «Эффективность программ наставничества: мета-аналитический обзор» Б. Холлзвэй пишет о том, что у студентов, которые являются или являлись участниками процесса наставничества, наблюдается повышенная мотивация к освоению образовательных программ. Л. Шлоссер в своем труде показывает, что наставничество помогает не только улучшить академическую успеваемость студентов, но и изменить эмоциональное восприятие учебного процесса. Студенты, которые длительное время принимали участие в процессе наставничества, по мнению П. Ганадары, имеют более ясное представление об образовательном процессе. Такие студенты характеризуются высокой степенью самоорганизации. Наличие куратора в процессе наставничества является одной из важнейших причин эффективности данного психолого-педагогического явления в системе высшей школы США.

Факты исторической ретроспективы убедили нас в том, что любая образовательная стратегия обнаруживает воздействие инокультурных образцов. Следует признать, что американская университетская культура сформировалась на стыке большинства существовавших университетских традиций, испытала на себе три волны влияния: «...первую – с доминированием модели протестантского колледжа, вторую – с предпочтением модели французской и шотландской высшей школы, в частности технических университетов, и, наконец, третью, связанную с воздействием немецкой модели исследовательского университета В. фон Гумбольдта. Такого рода процесс количественного накопления образцов привел к образованию нового качества – того феномена, который впоследствии получил наименование со временного американского университета.

Поистине, «ослепительная коллекция светил» собралась в педагогическом колледже Колумбийского университета. Достаточно назвать Поля Монро – известного энциклопедиста истории педагогики,

чьи исследования открыли путь истории образования США; Эдварда Торндайка, экспериментальная работа которого доминировала не только в области педагогической психологии, но и в других сферах; Джона Дьюи и Уильяма Килпатрика, сумевших значительно продвинуться в области разработки теории и практики проблемного обучения; Фрэнка МакМэри, разработавшего новый подход к учебному плану и преподаванию на основе функциональной психологии, П. Смит-Хилл – ученицы Ф. Паркера, Дж. Дьюи и С. Холла, развернувшая борьбу против формализма в системе дошкольного воспитания. Эти люди обеспечили образование целому поколению студентов, которые позднее заняли ключевые позиции не только в США, но и во многих странах мира».

Важно, что «в распоряжении колледжа имелась школа Горацио Манна, содержащая все ступени, начиная с детского сада и кончая высшей ступени средней школы, одновременно служившей площадкой для научного наблюдения. Здесь же находилась прекрасно оборудованная начальная школа Спейера, используемая как базовая. Колледж предлагал 4-летний курс обучения с правом получения степени бакалавра, а также различные дифференцированные программы. Стремясь идти в ногу с жизнью, этот колледж стремился подготовить специалистов самого различного профиля – преподавателей ручного труда, коммерческих предметов, педагогов дошкольных учреждений, учителей всех предметов школьного цикла, словесников, преподавателей в области сельского хозяйства.

Для подготовки учителя для сельских школ создавались специальные курсы не только вовремя, так называемых “летних сессий”, но и как обязательные курсы во всех учебных заведениях в других семестрах. Такие курсы, как “Сельское образование”, “Управление сельской школы”, “Организация и руководство сельской школой” к 1923 году составляли 59,8 % всего числа курсов образования для села (124 курса в 77 университетах и колледжах). Курсы “Методика преподавания в сельской школе”, “Проблема сельской школы”, “Наблюдение и практики”, “Среднее образование в сельской школе”, “Учебный план в сельской школе” – составили 40,2 %». Прагматизм повлиял на традиции Колумбийского университета, на всю систему преподавания.

В ключе прагматической педагогики стал рассматриваться процесс образования, содержание образования, методы обучения. Педагог

рассматривался как помощник, консультант, советчик, организатор учебной и исследовательской работы своих подопечных. Студенты осваивали основы прагматической теории, в частности ее тезис о том, что, «поскольку воспитание может только развить скрытые возможности, универсальным фактором в образовании может служить только интерес, стремление к самовыражению или самореализации, что является аккомпанементом развития».

Очень популярны были различные психологические курсы. К ним можно отнести курсы педологии, касающиеся младенчества и детства, а также подросткового возраста, содержанием которых стали результаты экспериментальной работы Стэнли Холла в университете Кларка. К 1920-м годам эти курсы стали интересны многим. Академическая психология была поставлена на службу практике. Американцы сделали все возможное, чтобы учитель владел таким знанием по психологии, которое максимально бы «работало» на него и обеспечивало понимание психологии студента. В педагогическом колледже Колумбийского университета открывались курсы по изучению нервной деятельности, экспериментальной психологии, например, «Основы психологии», «Введение в психологию», «Экспериментальная психология», «Применение экспериментальной психологии к воспитанию», «Генетическая психология», «Умственные расстройства и нервные болезни», «Физиологическая психология», «Патологическая психология». В 1920-х годах «здесь же читались лекции по психоанализу. Психологическим по своему характеру, но очень конкретным и практически направленным по содержанию был вводный курс психологии. Такие темы, как “Закономерности учения”, “Техника учения”, “Учет индивидуальных различий” и др. имели самое прямое отношение к работе учителя в классе. В курсах педагогической психологии начинает вводиться термин “психология трудности”, подразумевающий, что эффективность внимания можно достигнуть лишь путем сильных стимулов. Будущих учителей знакомили с “психологией внушения”, в содержание курсов вводился материал о гипнозе. Акцент делался на психологию интереса». Все это во многом объясняет тот факт, что инновационный аспект деятельности был всегда в центре внимания Педагогического колледжа Колумбийского университета Нью-Йорка, а также других его подразделений.

Определение наставничества дефиниции английского слова mentoring из авторитетного словаря современного английского языка: “Mentoring – a system where people with a lot of experience, knowledge etc advise and help other people at work or young people preparing for work” (Наставничество – система, в которой лицо, обладающее большим опытом, оказывает поддержку менее опытному в работе или подготовке к ней).

Итак, наставник – участник процесса наставничества, обладающий большим опытом. Лицо, обратившееся за помощью к наставнику, принято называть подопечным. Совершенно очевидно может появиться вопрос о тождественности понятий «учитель» и «наставник». Крайне важно понимать, что ментор (наставник) и учитель (преподаватель), хотя и довольно близкие между собой понятия, но не являются тождественными. Ментор, наставник или куратор – это надежный учитель, которому можно довериться, поговорить о чем-то еще, помимо учебной деятельности. Если преподаватель основное внимание уделяет предмету, то наставник фокусируется, прежде всего, на своем подопечном. Для наставника, в отличие от преподавателя, крайне важна не только академическая успеваемость подопечного, но и его благополучие. Таким образом, каждый наставник – учитель, но не всякий учитель – наставник. Члены американской психологической ассоциации видят в наставнике специалиста, который в состоянии оказать поддержку учащимся в сфере самообразования, самореализации и саморазвития. Куратор должен решать задачи по формированию, развитию и поддержанию личных качеств, которые будут востребованы в ходе освоения образовательной программы, а также необходимы для дальнейшей трудовой деятельности учащегося. Особо стоит выделить концепцию «высококвалифицированного наставника», предложенную У. Джонсоном и Ч. Ридли в труде «Основы наставничества».

Высококвалифицированный наставник интегрирует в своей профессиональной деятельности такие компоненты, как прямое общение, знание и понимание особенностей психофизиологического развития человека, эмоциональное восприятие, способность объективно оценивать свое поведение и поведение окружающих, моральные ценности, а также профессиональные умения наставничества. Для большей эффективности наставничества куратору необходимо обладать достаточным опытом, который необходим для понимания того, насколько важен тот

или иной способ взаимодействия с подопечным для достижения поставленных целей и задач. Важное значение для наставника играет его жизненная позиция, которая определяет отношение к подопечному и всему наставническому процессу в целом.

Совокупность опыта и жизненной позиции ментора, по мнению У. Джонсона и Ч. Ридли, формирует профессиональные умения наставника, направленные, главным образом, на поддержку подопечного, которая проявляется лучше всего при реализации наставником своих основных функций.

Профориентологическая функция наставника заключается в индивидуальном консультировании, продвижении учебных проектов, предоставлении необходимой информации, способных помочь подопечному в освоении определенного вида деятельности. Психосоциальные функции наставника обеспечивают развитие личности подопечного, его объективное восприятие себя как специалиста в той или иной области. При выполнении данной функции ментор также оказывает эмоциональную поддержку подопечного при возникновении трудностей в процессе самореализации. Для эффективной реализации вышеперечисленных функций наставник должен обладать набором определенных умений. Умение вдумчиво отбирать подопечных. Наставник осуществляет свою деятельность в условиях ограниченности двух важных составляющих: времени и внутренних ресурсов. Во избежание причинения вреда психическому и физическому здоровью самому себе и подопечному У. Джонсон и Ч. Ридли рекомендуют наставникам при выборе подопечного обращать внимание на такие личные качества, как коммуникабельность, эмоциональная устойчивость, инициативность, умственные способности. Крайне важно, чтобы при выборе подопечного наставник обращал внимание на максимальную приближенность друг к другу жизненных позиций и интересов субъектов для гармоничной и успешной реализации совместной деятельности 16. Умение быть отзывчивым. Наставник должен находить время для частых встреч с подопечным, при этом проявлять неподдельный интерес не только к академическому прогрессу подопечного, но и его внеурочной деятельности. По мнению У. Джонсона и Ч. Ридли, умение быть отзывчивым позволяет нормализовать отношения между наставником и подопечным, способствует преодолению психологического барьера при сов-

местной деятельности. Умение изучать подопечных. Необходимо каждому наставнику для того, чтобы безошибочно выявлять сильные и слабые стороны подопечных. Для того, чтобы хорошо изучить подопечного, ментору необходимо прилагать усилия, сопоставимые с теми, которые требуются при освоении образовательной программы или для написания научного труда.

Используя метод наблюдения, наставник должен определить поведенческие модели своих подопечных в различных ситуациях, чтобы в дальнейшем спрогнозировать их реакции на те или иные раздражители. Особое внимание рекомендуется уделять страхам и трудностям, которые испытывают подопечные при освоении образовательной программы, для поиска оптимальных механизмов их преодоления.

Всеобъемлющее изучение подопечного, как считают У. Джонсон и Ч. Ридли, возможно только при условии установления тесного межличностного контакта. Умение поддерживать высокие стандарты деятельности подопечного. Наставник должен понимать, что каждый человек осуществляет деятельность по своим внутренним стандартам, которые часто не совпадают с внешними стандартами качества. У. Джонсон и Ч. Ридли говорят, что человек часто сам не знает, на что способен, поэтому не ставит перед собой высоких стандартов качества. Роль наставника заключается именно в том, чтобы внушить подопечному, что его умения и навыки могут помочь ему достигнуть более высоких результатов своей деятельности. Ментор не должен быть доволен средними показателями работы, но, наоборот, постоянно мотивировать своего подопечного на совершенствование умений и навыков. Важно, чтобы наставник не оказывал давления на учащегося, что может привести к негативным последствиям как для процесса наставничества, так и для показателей эффективности подопечного в процессе освоения образовательной программы. Часто наставники совершают следующие ошибки в попытках поддержать на высоком уровне стандарты деятельности подопечного: – постановка заниженных требований к деятельности подопечного (это приводит к тому, что подопечный, принимая снисходительное отношение наставника, перестает совершенствовать свои умения и навыки, полагает, что порог его возможностей достигнут); – постановка завышенных требований к деятельности подопечного (наставник ставит перед подопечным цели и задачи,



которые могут быть непосильными по тем или иным объективным причинам, что часто приводит к снижению мотивации к учебной деятельности); – отказ от поощрения успеха подопечного в процессе достижения поставленной цели (некоторые наставники забывают о том, что необходимо поощрять подопечного каждый раз, когда тот добивается успеха при достижении промежуточных целей; отсутствие поощрения со стороны наставника может привести к тому, что подопечный начнет ставить под сомнение эффективность наставничества и прекратит совместную работу с наставником).

Таким образом, можно сделать вывод о том, что наставничество является сложным процессом, продуктивность которого зависит от эффективной деятельности наставника, умеющего вдумчиво выбирать подопечных и тщательно их изучать, быть отзывчивым, а также способен поддерживать высокие стандарты качества его деятельности. Полагаем, что позитивные моменты зарубежного опыта помогут совершенствовать подготовку наставников в отечественной высшей школе.

### **Контрольные вопросы**

1. Каково значение наставничества в прагматической педагогике?
2. Являются ли понятия учитель и наставник тождественными? Почему?
3. Можно ли назвать наставничество междисциплинарным явлением? Аргументируете Вашу точку зрения.
4. На основе материалов, касающихся феномена наставничества в США. Проанализируйте различные подходы к пониманию самого термина «наставничество» и его составляющие.

## ЗАДАНИЯ К РАЗДЕЛУ



**Задание 1. Проанализируйте подборку отрывков из материалов члена-корреспондента РАО, председателя научного Совета по проблемам истории образования и педагогической науки Отделения философии образования и теоретической педагогики РАО Богуславского М.В. и выделите основные идеи, на которые педагог должен обращать внимание, выстраивая свою воспитательную систему.**

### **Учитель жизни**

Книга Сухомлинского "Сто советов учителю" является культовой в Китае. Прочитав его произведения, многие в этой стране хотят стать учителями. Большинство идей и мыслей Сухомлинского до сих пор актуальны. Он считал, что в школах мало учат настоящей жизни, а оценки по предметам вредят детям. Педагог был уверен, что со старшеклассниками нужно вести беседы о семье, любви и браке, поэтому в его школе был предмет, где детей учили взаимоотношениям.

Он писал не только для учительского сообщества и детей, но и для семей. В своем произведении "Родительская педагогика" он высказал удивительно новаторскую для того времени мысль о том, что отцы должны ухаживать за детьми в том же объеме, что и матери. Кроме того, Сухомлинский обратил внимание родителей на то, как важно не переставать заниматься своим развитием на протяжении всей жизни: "Самовоспитание – это не что-то вспомогательное в воспитании, а его фундамент. Никто не сможет воспитать человека, если он сам себя не воспитывает".

### **Воспитание красотой природы**

Система Сухомлинского во многом построена на приобщении к природе. В хорошую погоду он проводил уроки в саду под голубым небом и вместе с учениками сочинял истории о муравейниках, листьях

и облаках. С помощью окружающего мира педагог пробуждал в детях поэтическое творчество. В книге "Сердце отдаю детям" он писал:

Чтобы не превратить ребенка в хранилище знаний, кладовую истин, правил и формул, надо учить его думать. Сама природа детского сознания и детской памяти требует, чтобы перед малышом ни на минуту не закрывался яркий окружающий мир с его закономерностями.

В своей итоговой статье "Чем лечить мозг – мыслью, трудом, творчеством – или лекарствами?" Сухомлинский рассказал о своей работе с необучаемыми детьми. Они почти не разговаривали, не смеялись и плохо запоминали. На прогулках "под голубым небом" педагог-гуманист концентрировал их внимание на красоте природы. И спустя время дети начинали сочинять миниатюры о солнце, каплях росы и листьях деревьев. В итоге все 107 детей, которые пришли в Павлышскую школу малоспособными стали умными и образованными людьми.

### **Экзамен на человечность**

Взгляды и идеи педагога-гуманиста до сих пор можно назвать современными и актуальными. В его итоговой книге "Сто советов учителю" сказано, что "ребенка нельзя наказывать ни за что". Сухомлинский рассматривал уважение к человеческому достоинству не как порцию доброты, а как умение проникнуть во внутренний мир. Высказанная им мысль: "Все более глубокое понимание ребенка – это и есть воспитание" – помогает понять всю подлинность гуманизма его педагогики. Смысл его идей – в безграничной любви и вере в детей.

**Задание 2.** Поработайте с сайтом Елены Хилтунен, более двадцати лет изучающей и практикующей педагогику Марии Монтессори, изучите созданный ею интернетный (дистанционный) тренинг Монтессори (<http://www.trening.montessoricity.ru/>) и попытайтесь четко обозначить альтернативность подхода М.Монтессори к воспитанию ребенка и требования к педагогу. Зайдя на этот сайт, Вы всё узнаете о возможностях сегодняшних школ по Монтессори.

**Задание 3.** На основе изучения работ Ш.А. Амонашвили «Здравствуйте, дети!» и «Как живете, дети?» вычлените основные требования Ш.А. Амонашвили к учителю

*Амонашвили Ш.А. – знаменитый российский педагог, психолог, ученый-новатор в сфере педагогической психологии. Он ведет педагогическую работу с детьми, основываясь на гуманно-личностном подходе, который является синтезом философии, педагогики сотрудничества и основ бытия. Его методика обучения и воспитания направлена на личностное развитие детей, построение доверительных и уважительных взаимоотношений между детьми, педагогами и родителями.*



**Ш.А. Амонашвили (1931)**

*Шалва Александрович развивает идеи духовного гуманизма и утверждает их в педагогической теории и практике. Проводит семинары для учителей, воспитателей, школьных психологов, работников образования по системе гуманно-личностного подхода к детям в образовательном процессе. Основал более двухсот центров и лабораторий гуманной педагогики в России, на Украине, в Белоруссии, Киргизии, Казахстане, Латвии, Литве, Эстонии. Является научным руководителем ряда экспериментальных школ.*

**Задание 3. Проанализируйте подборку материалов, касающихся гуманной педагогики Ш.А. Амонашвили и вычлените принципы, на которых должны основываться отношения между учителем и учениками.**

### **Учитель и ученики**

– Из тебя человека не выйдет! – с гневом швырнул учитель свое «пророчество» ученику. – А из вас уже вышел учитель? – спросил ученик с грустью.

\* \* \*

Привели в школу нового ученика, уже выгнанного из трех школ. Зашел на урок один учитель, взглянул на него и подумал: «Откуда только такие берутся...» Пришел другой учитель. Увидев нового ученика, произнес раздраженно: – Тебя еще не хватало... Пришел на урок

третий учитель. – У нас новенький? – порадовался он. Подошел к новенькому, пожал руку, посмотрел в глаза, улыбнулся и сказал: – Здравствуй!.. Я ждал тебя!..

\* \* \*

Старая женщина умоляет учителя: – Я одна со своим внуком, родители бросили его... А он меня не слушается... Попадет в дурную компанию, и что же тогда будет?.. Берите его под ваше наблюдение, Бог отблагодарит... Учитель прерывает старую женщину: – У меня и без вашего внука много забот... – и уходит прочь. Ищет бабушка другого учителя, опять умоляет. Учитель объясняет ей: – А знаете, сколько в школе таких?.. Как я могу угнаться за всеми!.. Бабушка в отчаянии. Плачет. Проходит мимо молодой учитель. Останавливается. – Вам помочь? – спрашивает сочувственно. Бабушка рассказывает молодому учителю о своей горе. – Не плачьте, бабушка! – говорит ей молодой учитель. – Внук у вас хороший... Хотите, стану его наставником?

### **В поиске учителя**

«Пора моего ангелочка определить в школу», – подумал ангел. Взял он его, и влетели они прямо из открытого окошечка в огромное здание. «Надо выбрать учителя от Сердца и с ангельским терпением, ибо ангелочек мой еще вовсе не ангел, он неугомонный шалун со строптивым характером...» Заглянул он на урок к одному учителю и ужаснулся – тот кричал на ученика и ругал его: – Я бы сбросил тебя, такого бессердечного, с пятого этажа... Вон из класса! «Жестокий... Не от Сердца он...» В другой классной комнате учительница сидела перед учениками, положив ногу на ногу, и любовалась своими ногтями, на каждом из которых умело было нарисовано маленькое сердечко. Но она в то же время зорко следила за учениками, выполнявшими кон\_трольную работу, и павлиньим криком пресекала всякую попытку списывания друг у друга. «Ханжа... Не от Сердца она...» В следующем классе ученик записывал на доске предложение, которое диктовал ему учитель: «Самого главного глазами не увидишь – зорко только Сердце». Ученик ошибся и написал «Серце». Учитель разозлился: – Сколько раз тебе объяснять... Дай дневник... Два! Ученик

заплакал. «Невежда... Не от Сердца он...» Заглянул ангел в следующий класс – там учитель вел урок математики. – Сосчитайте, сколько раз постучит Сердце в течение суток, если за одну минуту оно стучит 56 раз... Один ученик, не считая, сразу выкрикнул: – 80 640 раз... А в неделю – 564 480 раз... А в месяц... А в год... Дети ахнули. А учитель грубо прервал ученика: – Как ты смеешь выкрикивать с места, да еще без моего разрешения... «Грубиян... Не от Сердца он...» Следующий класс жужжал, как улей: учитель и ученики терпеливо и любовно собирали знания, помогая друг другу. Голос и забота учителя сливались в единую музыку и радость познания. «Вот учитель от Сердца и с ангельским терпением... – подумал ангел и сказал своему ангелочку: – Будешь учиться у него. Внимай каждому слову учителя». Улетая из школы, ангел грустно подумал: «Все поминают Сердце, но жить Сердцем не хотят... Нужно вывести всех «сердечных» фигляров, чтобы они не причиняли боль и не калечили сердца своих учеников». Но ангел не знал, как это сделать.

### **Кодекс учительского Сердца**

Пишу себе

Кодекс Учительского Сердца.

Напрягать свое Сердце, ибо оно есть:

- Мост, объединяющий Землю со Вселенной,
- Солнце всех Солнц,
- Престол разума и колыбель мысли,
- Твердыня чувств,
- Хранитель суровости долга,
- Дом Духа.

Воспламенять свое Сердце огнями:

- чувства Любви,
- чувства Преданности,
- чувства Сострадания,
- чувства Сорадости,
- чувства Признательности,
- чувства Подвига,
- чувства Покаяния.

Дарить дары своего Духа каждому в лучших проявлениях:

- Улыбки,

- Соприкосновения,
- Творящего терпения,
- Сотрудничества,
- Понимания,
- Мыслей.

Прислушиваться к языку своего Сердца:

- к его Биению,
- к его Ритму,
- к его Трепету,
- к его Томлению,
- к его Радостям,
- к его Чувствознанию.

Жить по начертаниям законов Сердца:

- закона Неповторимости,
- закона Единения,
- закона Непреложности,
- закона Соизмеримости,
- закона Блага,
- закона Вмещения,
- закона Красоты.

Пропускать всю свою педагогическую жизнь через Сердце:

- любить ее Сердцем,
- мыслить о ней Сердцем,
- творить ее Сердцем,
- страдать о ней Сердцем,
- радоваться ею Сердцем.

Мерить все мерами Сердца:

- мерою Любви,
- мерою Красоты,
- мерою Творчества,
- мерою Блага,
- мерою Мудрости,
- мерою Беспредельности,
- мерою Вечности.

Действовать по принципам Сердца:

- думать Сердцем,
- принимать Сердцем,

– утверждать Сердцем.  
Знать, не забывая:  
– над небом есть Небо,  
– над миром есть Миры,  
– над жизнью есть Жизнь,  
– над Сердцем ученика есть Сердце Учителя.  
Беречь Сердце свое и Сердце каждого.  
Закрывать на замок Сердце свое:  
– для отрицания  
– для сомнения,  
– для недостойных мыслей,  
– для соблазна.  
Помнить:  
– Без Качества куда пойдём?  
– Без Сердца что поймём?  
– Без Красоты чего достигнем?

\* \* \*

Человек становится человеком  
только с помощью человека.  
Но человек может стать Человеком  
только своими усилиями.

\* \* \*

Если я – носитель света, то для своего  
ученика могу стать учителем жизни  
на всю жизнь.  
Учитель!  
Разве не в твоих руках судьбы детей,  
судьба Планеты Земля?  
Не считай себя маленьким человеком,  
от которого мало что зависит.  
Не унижай себя, и Бог возвеличит  
и прославит твой труд.  
В школе должна звучать  
педагогическая симфония,  
а не педагогическая какофония.



\* \* \*

Гуманная педагогика – как синяя птица:  
знаем, что нет этой птицы, но верим,  
что она есть. Красота её манит нас,  
а поиск рождает творчество. И видим:  
оказывается, сам поиск гуманной педагогики  
уже есть гуманная педагогика.

\* \* \*

Учитель реформирует школу, он же,  
к сожалению, деформирует её.

\* \* \*

Мировое классическое педагогическое наследие есть  
детище Христианской Религии.  
Труды классиков педагогики – своего рода  
«Святые Писания».

\* \* \*

Хотите подарить вашему ребёнку истинное детство?  
Подарите ему самого себя:  
маленького, шаловливого, мудрого взрослого.

\* \* \*

В языке любого народа Земли  
слово Учитель самое святое  
после слова Бог.

\* \* \*

Гуманная педагогика может существовать лишь как состояние учи-  
тельского духа. Она такая наука – личная, своя, единственная, довери-  
тельная, выраженная, скорее, в чувствах, чем в словах. В ней находят  
раскрытие все лучшие духовные и естественные начала учителя, в ней  
свершается его благая, возвышенная жизнь.

\* \* \*

Личное участие учителя в судьбе ребёнка есть условие воспитания  
в нём личности.

\* \* \*

Урок требует эмоциональной начинки.  
Иначе он скудеет и скучнеет.

\* \* \*

Если не возбудим в ребёнке чувства удивления и  
восхищения, мир для него потускнеет.

\* \* \*

Лучше жить по негласным законам дружбы и любви,  
Чем по юридически определенным нормам толерантности.  
Лучше возвращать в себе взаимопонимание,  
Чем договариваться о консенсусе.  
Лучше быть друзьями,  
Чем партнерами.

\* \* \*

Дети учатся лучше там,  
где их воспитывают и на этой основе учат.  
Они учатся хуже там,  
где их учат и надеются,  
что обучение повлечёт за собой воспитанность.

\* \* \*

Просто любить ребёнка – мало.  
Надо знать, как мудро его любить,  
чтобы он принял наш дар и  
отозвался воспитанностью.

\* \* \*

Сердцем гуманной педагогики является  
сердечное общение учителя с учеником,  
воспитателя с воспитанником,  
и ничто другое.  
Решение всех педагогических проблем  
зависит от качества общения,  
а не от чего-либо другого.

\* \* \*

Если хотим воспитывать в ребёнке  
благородство,  
то и воспитатель должен быть  
благородным,  
и средства, им выбранные для  
воспитания, тоже должны быть  
благородными.

\* \* \*

В одном уроке должно быть  
столько уроков, сколько детей.  
Это как матрёшки в матрёшке.  
Детей много, а учитель один.  
Нужна будет утончённая  
учительская мудрость, чтобы каждому ребёнку  
досталось именно свое.

\* \* \*

Слава учителя придаёт его слову  
воспитательную силу.

\* \* \*

Учитель – сеятель, а не жнец.

\* \* \*

Если наша забота о ребёнке исходит  
из чувства преданности и любви,  
мы можем творить воспитательные чудеса.



## Раздел 3. ФЕНОМЕН ВОЛОНТЕРСТВА: ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ



### 3.1. Сущностная характеристика волонтерства

Волонтерство восходит к средневековой Британии, где существовало стремление помогать бедным и больным.

Интернет дал наибольший импульс популярности волонтерства. Интернет позволяет людям общаться с другими людьми со всего мира, распространяя информацию о волонтерстве без каких-либо ограничений из-за физических барьеров. Это способствовало росту добровольческого движения.

Предоставление возможностей для виртуального волонтерства помогает многим некоммерческим организациям находить новую аудиторию и расширять свое присутствие за пределами своих местных сообществ.

Волонтерство имеет долгую и легендарную историю. Глагол «волонтер» впервые появился в 1755 году.

Изначально термин «волонтер» применялся только в отношении людей, которые добровольно поступали на воинскую службу или участвовали в боевых действиях.

Добровольные организации в нашей стране существуют очень давно. Ярослав Мудрый активно поддерживал добровольную помощь из сострадания другим людям. При его правлении были созданы сиротские дома, дети в которых содержались и обучались за счет пожертвований граждан. Поэтому смело можно утверждать, что на Руси волонтерство начало активно развиваться во времена правления князя Ярослава Владимировича, после принятия в 988 году христианства.

Позже при императрице Екатерине II появились воспитательные дома для детей-сирот и незаконнорожденных младенцев, где работали добровольцы. В XIX веке развивались разнообразные благотворительные общества и союзы, а также общественные организации. Следует также упомянуть народные начальные школы, в которых учителя преподавали бесплатно, земские врачи в селах абсолютно бесплатно лечили людей.

Большое количество добровольцев появилось во время войны, например во время русско-турецкой войны (1877–1878 гг.) монахини московской Свято-Никольской обители добровольно помогали раненым на фронте. Их по праву можно считать сестрами милосердия или первыми в мире женщинами-волонтерами. В этой взаимосвязи стоит упомянуть попечительские советы для бедных, появившиеся в начале XX века в России. В советский период идейно-патриотическое волонтерство было связано с крупными всесоюзными организациями: освоением целины, строительство БАМа, появились первые детские пионерские и тимуровские организации, стремившиеся оказывать помощь и поддержку нуждающимся людям.

В 1990-е годы волонтерство продолжило свое развитие в виде некоммерческих, общественных и благотворительных организаций. В 2014 году по инициативе В. В. Путина была образована Ассоциация волонтерских центров (АВЦ), которая стала крупнейшей волонтерской организацией в России. Волонтерское движение в России сформировалось, прежде всего, благодаря ряду государственных инициатив, таких как «План мероприятий по развитию волонтерского движения в РФ», «Концепция развития добровольчества в РФ», федеральный проект «Социальная активность».

Подрастающее поколение стало принимать активное участие в волонтерской деятельности в связи с Олимпиадой в Сочи 2014 года и Чемпионатом мира по футболу 2018 года. Во время пандемии коронавирусной инфекции число официально зарегистрированных волонтеров резко выросло.

Сегодня волонтерство стало неотъемлемой частью нашей жизни. Многие компании практикуют корпоративное волонтерство ради сплочения команды и имиджа бренда. Нередко в волонтерских проектах участвуют целые семьи. Почти в каждой образовательной организации

существуют организации, занимающиеся добровольческой деятельностью.

Значимость волонтерства как движущей силы развития общества особо обозначилось в XXI веке. Как говорится в Резолюции Генеральной Ассамблеи ООН за 2002 г. «добровольчество является необходимым компонентом любой стратегии, направленной на сокращение бедности, устойчивое развитие здравоохранения, предотвращение стихийных бедствий и управление ими, а также социальную интеграцию».

Волонтерская деятельность в настоящее время предстает как международное явление. Согласно документу «Декларации волонтеров» (14 сентября 1990) волонтерская деятельность – это «инструмент социального, культурного, экономического и экологического развития». Согласно решению ООН (1999 г.), существует четыре вида деятельности волонтеров:

- 1) взаимопомощь и самопомощь,
- 2) добровольное оказание услуг и благотворительность,
- 3) информационно-пропагандистская деятельность
- 4) проведение кампаний.

На сегодняшний момент все они сохраняют свою актуальность.

По возрастной категории участниками волонтерского движения по всему миру является молодежь в возрасте от 18 до 35 лет. Статистика показывает, что самые различные демографические группы начинают пополнять ряды добровольцев из самых разных слоев населения. Россия не является исключением. С каждым годом все больше граждан различных демографических групп из разных социальных слоев населения становятся участниками волонтерского движения. Россия в этом отношении задает позитивный тон. По данным сайта «Добро.ру», всего в России работают более 161 1404 официально зарегистрированных волонтеров.

Безусловно, активное участие в волонтерской и общественной деятельности, как указывают результаты проведенных международных форумов, может повысить социальную и политическую осведомленность молодых людей, укрепить их приверженность моральным принципам, развить гражданские навыки, улучшить чувство политической эффективности и привить стойкую склонность служить своим сообществам и участвовать в политических процессах

«Волонтерская деятельность» – «открытая для всех, безвозмездная деятельность, выполняемая по свободному волеизъявлению и имеющая особую ценность для общества» (Послание Европейской комиссии Совету Европы)

Волонтерство охватывает широкий спектр совершенно разных видов деятельности.

Следует сопоставить понятия «волонтерская деятельность» и «волонтерская работа». Волонтерская работа является опытом результатом участия каждого волонтера в оказании помощи другим людям или сообществам.

Волонтерскую деятельность – это «бесплатное предоставление услуг человеком на благо другого человека, организации или сообщества» [Ошибка! Источник ссылки не найден.] и «любую деятельность, в которой свободное время отводится на пользу другому человеку, группе или делу»

Американские ученые понимают под волонтерством «способ социальной идентичности». Считается, что волонтерство является проявлением приверженности молодежи религиозным, светским, частным и общественным организациям

Волонтеры более 100 стран объединены в глобальное мировое движение. Его влияние усиливается с каждым днем. Только в США около 60 % мужчин и женщин увлечены этой деятельностью в среднем 3,4 часа в неделю. Ежегодно 100 млн. человек взрослого населения планеты вовлечены в волонтерство.

В ходе волонтерской деятельности молодые люди набираются опыта.

Рост проблем в обществе (экономические, социальные, экологические, культурные, политические и т.д.) требуют грамотной организации и педагогического обеспечения волонтерской деятельности студентов университетов, которые будут помогать людям в будущем, а также развивать свои гражданские, образовательные и личные качества.

Волонтерство интегрировано в гражданское общество. Оно связано с развитием гражданского общества, потенциалом которого и выступает сама общность волонтеров, деятельность ее членов в разных сферах жизни общества отдельных стран.

В условиях пандемии одной из наиболее распространенных практик студентов-волонтеров стала поддержка своих преподавателей старшего поколения в решении бытовых вопросов и освоении современных инструментов дистанционного онлайн-обучения. Школьные преподаватели также не остаются без внимания, со школьниками проводят занятия по основным и дополнительным дисциплинам сами студенты. Зарубежный опыт показывает, что часто студенты и научные исследователи объединяются для совместного решения научных задач по теме коронавируса, появляются совместные научные проекты ряда университетов. Интеллектуальное волонтерство становится очень значимым.

### **Контрольные вопросы**

1. Когда и где зародилось волонтерство как явление?
2. Когда волонтерство стало активно развиваться на Руси?
3. Что нового было внесено в деятельность добровольчества на разных этапах развития русского государства?
4. С чем связана актуальность волонтерства на современном этапе?
5. Что понимается под волонтерской деятельностью?
6. Каковы возрастные рамки волонтерства?
7. Какие формы приобрело волонтерство в условиях пандемии?





### 3.2. Типология волонтерства и ее целевые установки

Типология волонтерства была разработана в рамках подготовки ООН к Международному году добровольцев.

#### *Четыре отличительных направления в волонтерстве:*

– вероятно, самая старая форма добровольных действий – это *взаимопомощь или самопомощь*. Люди с общими проблемами объединяются, что отвечать на вызовы жизни и пытаются улучшить условия работы;

– благотворительность и служение другим идентифицируются как волонтерство в Великобритании;

– участие, например, в политическом процессе или процессе принятия решений на любом уровне;

– кампания (коллективные действия, направленные на обеспечение или предотвращение изменений, например, по отношению к возмещению ущерба окружающей среде, агитацию для лучшего обслуживания и т.д.)

По мнению российских исследователей И.В. Мерсиянова и Л.И. Якобсон характеризуют «волонтерство как разновидность филантропических практик, бескорыстную индивидуальную или коллективную деятельность на благо других людей или общества»

На современном этапе волонтерство институционализировано. Оно имеет организационную структуру, целевые установки, выполняет ряд функций и аксиологично.

Волонтерство – это способ сохранения и укрепления человеческих ценностей, таких как доброта, безвозмездная помощь любому человеку независимо от его положения в обществе, культурных и этнических особенностей, религии, возраста, пола.

Волонтерство считают созидательной социальной силой, способствующей построению более гуманного и справедливого общества посредством всеобщего сотрудничества. Волонтерство тесно связано с

международной организацией «Красный Крест», которая рассматривает волонтерскую службу как один из семи основополагающих принципов движения «Красного Креста» наряду с гуманностью, беспристрастностью, нейтральностью, независимостью, единством и универсальностью. Волонтеров считают людей, которые выходят за рамки оплачиваемой работы и обычной ответственности и вносят свой вклад различными способами, не ожидая прибыли или вознаграждения, полагая, что их деятельность приносит пользу обществу, а также приносит удовлетворение самим себе.

Граждане, участвующие в такой деятельности, именуются «волонтеры» или «добровольцы». В справочной литературе понятие «волонтер» определяется, как «человек, который выполняет неоплачиваемую работу» или как человек, который предлагает что-то сделать, не будучи вынужденным это делать.

В Швеции, добровольцы до 1999-х гг. рассматривались как «дилетантские благодетели», как пережитки прошлого, которые должны быть заменены оплачиваемым профессиональным персоналом, способным выполнять задачи более эффективно.

Существует несколько направлений добровольческой деятельности, наиболее развитых в нашей стране:

- социальное волонтерство – помощь людям в трудной жизненной ситуации и тем, кто нуждается в постоянном уходе (пожилые и тяжелобольные люди, многодетные семьи, сироты, инвалиды);
- событийное и спортивное волонтерство – помощь в организации и проведении мероприятий;
- экологическое волонтерство – мероприятия по защите окружающей среды и формированию у людей экологических привычек;
- культурное волонтерство – сохранение культурного наследия страны, проведение экскурсий;
- патриотическое волонтерство – патриотическое воспитание и сохранение исторической памяти;
- зооволонтерство – помощь бездомным животным и зоозащитным организациям.

Добровольческая деятельность способствует – социализации (любая волонтерская организация является сообществом единомышленников, где важен абсолютно каждый);

– приобретению новых знаний и умений (можно многому научиться, например, пройти онлайн-курсы для волонтеров на сайте «Добро.Университет»);

– выбору будущей профессии (опыт в разных сферах деятельности помогает понять, чем хочется заниматься в будущем);

– формированию самооценки (сознание собственной значимости).

Волонтерство может также научить развивать уверенность в себе и общаться с людьми из разных культур. Это также может помочь им избежать деструктивного поведения или злоупотреблений, таких как злоупотребление или взяточничество.

Волонтерство может также научить развивать уверенность в себе и общаться с людьми из разных культур. Это также может помочь им избежать деструктивного поведения или злоупотреблений, таких как злоупотребление или взяточничество.

Волонтерство – это не только похвала за хорошо выполненную работу. Во-первых, это помогает развивать эмпатию (понимание чувств других) и сострадание (заботу о других и желание им помочь) к другим. Они важны, потому что позволяют вам понять различный жизненный опыт людей в вашей школе, сообществе, стране и даже во всем мире. Сопереживание и сострадание к другим помогает людям чувствовать великодушие по отношению к ним, что является желанием оказать помощь, не ожидая ничего взамен. Эти вещи важны для процветающего сообщества любого размера. Когда мы можем понять потребности других, это также приводит к желанию им помочь. Волонтерство – это также отличный способ развить коммуникативные, лидерские и совместные навыки, работая с другими для достижения общей цели или для общего блага.

Часто, когда мы слышим слово «волонтерство», мы думаем о приключенческих поездках в далекие страны, но зачастую волонтерские проекты и позитивные инициативы происходят прямо у нас на пороге. Есть много способов, которыми дети могут стать волонтерами в своей повседневной жизни, поэтому мы составили этот список, чтобы дать вам некоторые идеи

Волонтерство – это альтруистическая деятельность, при которой люди используют свое время для того, чтобы приносить пользу другим людям или организациям, не получая при этом финансовой компенсации.

Волонтерство стало довольно популярным и предлагает много важных преимуществ.

По своей сути волонтерство – это вовлечение и мобилизация групп людей для поддержки других или борьбы за стоящее дело. Волонтерские программы осуществляются по всему миру, и волонтерская помощь улучшила жизнь многих людей.

Волонтерство важно, потому что оно позволяет людям бескорыстно помогать и служить другим. Когда люди берут на себя инициативу помогать людям в сообществе и поддерживать благотворительные цели, это может улучшить сообщество в целом, создавая более тесные связи и формируя прочные отношения. Кроме того, некоммерческие организации могут использовать эти группы увлеченных добровольцев для достижения целей, направленных на то, чтобы сделать мир лучше и безопаснее.

Участие в волонтерском движении дает детям возможность реализовать себя, воспитывает ответственное отношение к окружающему миру. Для развития добровольчества Минпросвещения России совместно с Росмолодежью, Роспатриотцентром и Росдетцентром сотрудничает с различными молодежными общественными организациями, такими как Российское движение школьников, Ассоциация волонтерских центров, «Волонтеры Победы», «Волонтеры-медики», Поисковое движение России.

В нашей стране также ведется работа по поддержке социально-ориентированных некоммерческих организаций. Волонтерство развивается через образовательные программы в рамках федеральных государственных образовательных стандартов. Так, например, с сентября 2019 года в пилотном режиме реализуется программа воспитания обучающихся, в соответствии с которой школьники помогают живущим поблизости пожилым людям и принимают участие в организации культурных, спортивных, развлекательных мероприятий на уровне района или города. Эта программа была разработана Минпросвещением России и Институтом стратегии развития образования РАО. Вовлечение молодежи в добровольчество и волонтерство – одна из ключевых задач федерального проекта «Патриотическое воспитание» в рамках национального проекта «Образование».

Также при поддержке Минпросвещения России в рамках федерального проекта «Социальная активность» нацпроекта «Образование» Российское движение школьников совместно с Ассоциацией волонтерских центров реализует программу детского добровольчества «Ты решаешь!». Целью программы является формирование сообщества юных лидеров волонтерского движения, которые осуществляют социальные проекты по всей стране. Задачи программы – создание сети школьных волонтерских отрядов, обучение активистов (детей, волонтеров, педагогов).

Методы обучения волонтеров можно разделить на долгосрочные и краткосрочные.

Долгосрочные – это курсы, тренинги, а краткосрочные – занятия, лекции, встречи и т.п. Самые популярные методы обучения волонтеров, следующие:

- 1) Семинары профессионального развития.
- 2) Индивидуальное обучение. Обучение для удовлетворения конкретных потребностей и требований волонтера.
- 3) Тренинги.
- 4) Кейс-решения. Однако, как и в случае с определенным событием, волонтеры представляют конкретную проблему и просят других помочь ее решить. Предоставление простого, но тщательного и уверенного процесса решения проблемы иногда помогает получить более качественные и продуманные результаты.
- 5) Встречи с опытными наставниками, волонтерами.
- 6) Видеолекции.
- 7) Коллоквиум – дискуссия, половину участников которой составляют новые волонтеры, а другую – эксперты в предметной области (например, сотрудники, волонтеры-ветераны, партнеры по сообществу и т. д.). Новые волонтеры готовы задавать вопросы.
- 8) Полевая поездка – новые волонтеры совершают экскурсию по месту, где будет выполняться их новое задание. Поездка тщательно спланирована для наблюдения, анализа и обсуждения.

### **Контрольные вопросы:**

1. Назовите основные направления волонтерства.
2. Какие направления волонтерства выделяются в России?

3. Каким образом Красный Крест причастен к волонтерству?
4. Каковы целевые установки волонтерской деятельности?
5. Назовите методы обучения волонтеров.



### **3.3. Специфика волонтерской деятельности в разных странах мира**

Сегодня добровольцы более чем из 100 стран мира, разделяя общечеловеческие ценности, объединены в глобальное мировое движение, которое становится, все более влиятельным в мире. Факты и цифры В Соединенных Штатах число волонтеров составляет около 60% женщин, посвящающих этому роду деятельности в среднем 3,4 часа в неделю, и порядка 50% - у мужчин, занимающихся волонтерством 3,6 часа в неделю. Канадцы посвящают в среднем 191 час в год для работы в качестве добровольцев. Это время эквивалентно 578 000 рабочим местам с полной занятостью. В Ирландии около 33% взрослого населения являются добровольцами. 19% взрослого населения Франции хотя бы раз в жизни участвовали в волонтерских акциях. Из них 60% регулярно участвуют в добровольческой работе, отдавая ей более 20 часов в месяц. Каждый третий немец /а это целых 22 миллиона человек/ является волонтером, посвящая работе в добровольческих ассоциациях, проектах и группах взаимопомощи более 15 часов в месяц. В Южной Корее в 2001 г. почти четыре миллиона человек посвятили волонтерству более 451 миллиона часов рабочего времени. Экономическая стоимость волонтерства превышает \$2 млрд. в год 26% японцев имеют опыт волонтерства. Из них 48% уверены, что добровольческий труд очень полезен для личностного роста и общества в целом. Около 33% населения Ирландии является волонтерами. 72% из них считают, что волонтеры делают нечто такое, что никогда не может быть сделано руками оплачиваемых сотрудников. Ежегодно добровольчеству посвящают свое время более 100 миллионов человек взрослого населения планеты. Волонтерские движения

развиваются в мире с начала прошлого века. В конце XX века американский университет им. Дж. Хопкинса провел исследование в 22-х странах, которое показало, суммарное количество времени труда волонтеров эквивалентно труду 10,5 млн. человек, работающих полный рабочий день. Число волонтеров только в 36 странах мира по подсчетам того же университета – свыше 131,557 млн. чел. Правительства более чем 80 стран активно способствуют развитию национальных добровольческих движений. В этих странах создана инфраструктура для поддержки добровольчества: специализированные организации - Добровольческие центры – обеспечивают развитие волонтерства на системном уровне.

В США молодежная политика не является отдельной сферой деятельности государственных органов, воспитание молодых людей служит составляющей частью системы образования. Реализация задач молодежной политики в едином проектном направлении осуществляется различными ведомствами, организациями, НКО совместно с университетами. Сами организации также оказывают влияние на социально-педагогические условия за счет создания комфортной среды для студентов, формирования положительного отношения к волонтерской деятельности, организации самореализации студентов университета и т.п.

Среди множества факторов – экономических, политических, культурных и т. д. – высоко значимой для построения и развития межличностных отношений студентов выступает среда, формируемая в рамках вуза.

Образовательная среда включает в себя ряд структурных единиц, оказывающих влияние на личность. По интерпретации Г.А. Ковалева, ими являются:

- 1) физическое окружение (архитектура здания вуза, размеры находящихся в нем учебных помещений и т. д.);
- 2) человеческий фактор (личностные, статусно-ролевые, возрастные, национальные и иные особенности обучающихся);
- 3) программы обучения (стиль преподавания, особенности контроля и оценки и т. д.)

Необходимость обеспечения студентов нормативно-правовой информацией, призванной восполнить дефицит знаний об особенностях контингента и специфике организации его жизнедеятельности, о местах прохождения волонтерской службы. Отличительная особенность

американского волонтерства заключается в нормативно-правовом обеспечении (введено в политико-юридическую систему государства). Основные стратегии развития образования и вовлечения молодежи в общественную, в том числе и волонтерскую, деятельность формулируются на уровне штатов как субъектов государства. Комитет по добровольческой деятельности каждого штата США инициирует национальные программы, объединяющие общественные организации, действующие на уровне штатов и городов с образовательными организациями. Общественные организации совместно с университетами и школами самостоятельно определяют методы организации волонтерских мероприятий. Например, в 2009 г. был принят закон «Serve America Act (Закон о служении Америке)», по которому на ассигнование волонтерской деятельности на территории страны ежегодно выделялось до 6 млрд. долл. до 2014 г. Кроме того, в рамках закона увеличивалось количество мест в «Американском корпусе» со 175 тыс. до 250 тыс. человек, благодаря чему студенты по всей стране могли получать дополнительные материальные средства в виде стипендий. Помимо этого существовал ряд программ, например: «Лето общественного служения» – с предоставлением наград в размере 500 долл. в счет оплаты образования учащимся 6-12 классов; «Семестр общественного служения» – для вовлечения старшеклассников в изучение добровольческой деятельности; «Зоны расширения возможностей молодежи» – учащихся средних школ и неучащейся молодежи. При выработывании определенного количества волонтерских часов студенты разных университетов в зависимости от программы и установок университета могут получить премию в области образования для оплаты расходов на образование в высшем учебном заведении, для учебной подготовки или для погашения студенческих кредитов. В таких больших волонтерских проектах, как «Peace Corps», после окончания работы в долгосрочном проекте (от 27 месяцев службы), волонтер получал стипендию в 7425 долл.

В основном в университетах США содержание подготовки молодежи к волонтерской деятельности строится следующим образом:

- 1) освоение содержания научных знаний по дисциплинам, связанным с предметом работы волонтера, формирование способности решать проблемы в условиях волонтерской организации;
- 2) освоение базовых умений путем практических тренировок в поле деятельности организации, которая нуждается в волонтерах.



Любая волонтерская программа для студентов в своей основе реализует деятельностный подход. В соответствии с ним учебным содержанием волонтерских программ является не просто сумма знаний и умений, а способность к эффективной организации волонтерской деятельности, что предполагает освоение будущими волонтерами в ходе их подготовки процесса решения ряда основных (обобщенных) учебно-профессиональных задач, моделирующих реальную профессиональную деятельность в определенной области. Программы сосредоточены на внесении изменений в знания, отношения и навыки студентов. Основное содержание волонтерских программ выстраивается из потребностей и интересов отдельных лиц или групп, составляющих образовательную организацию, а также из целей волонтерской организации, чтобы потенциальные волонтеры не только понимали ожидания от своей работы, но и обладали навыками, компетенциями и информацией, необходимыми для достижения успеха в своей будущей профессии. Знания (что волонтер должен знать) и дело (что нужно делать волонтеру) одинаково важны для создания образовательной программы волонтера.

В начале 20 века идея добровольчества в Японии получила общественный резонанс, на этой волне в 1910 году правительство создало систему благотворительной помощи «Хоумен инн» /современное название «Минсей инн»/. До сих пор сохраняется основной принцип работы этой системы: выбранные члены общества, задачей которых было определение уровня благосостояния граждан, работают в сотрудничестве с правительством. С середины 70-х годов 20 века центры добровольцев как неправительственные организации создавались в Японии через уже существующую сеть Советов социального благосостояния. В настоящее время существует более 3300 центров добровольцев, которые работают почти во всех муниципалитетах страны.

В 1991 году в Италии Закон о волонтерстве официально прописал отношения добровольцев с государственными организациями. В Италии появилось социальное добровольчество. Одной из крупнейших организаций, развивающих добровольческие инициативы в стране, является Итальянский Фонд добровольчества, созданный по инициативе Римской Сберегательной кассы. Фонд предоставляет консультационные, образовательные услуги добровольцам и организациям, выпускает «Журнал добровольчества», учредил несколько Национальных премий в области добровольчества с целью выявления и поддержки

наиболее перспективных и инициативных групп, решающих социальные проблемы. В Италии существует Постоянный Комитет председателей добровольческих организаций и фондов, представляющий интересы двух миллионов добровольцев Италии перед правительством, парламентом, церковью, различными общественными институтами.

В Германии работает огромное число некоммерческих организаций – около 70 тысяч. На добровольных началах в них занято свыше 2 млн человек. В Германии существует закон о «социальном годе», т.е. после окончания средней школы молодой человек может 1 год заниматься социальной работой. В последствии это имеет большое значение при приеме данного молодого человека на работу. В Германии распространена является система Центров добровольцев. Они существуют практически в каждом городе и призваны соединять организации и волонтеров, гармонизировать отношения между ними.

Три четверти всех потенциальных волонтеров – женщины, около 15% – пенсионеры. Работающие составляют менее 20 %, а школьники и студенты – чуть больше 5%. Более половины добровольцев – безработные. Отмечено, что одним из мотивов добровольцев является поиск новых возможностей для дальнейшего трудоустройства, переориентация на рынке труда.

Во Франции 19% взрослого населения хотя бы раз в жизни участвовали в волонтерских акциях. Из них 60 % регулярно участвуют в добровольческой работе, отдавая ей более 20 часов в месяц. 46 % опрошенных сказали, что они стали волонтерами, потому что они чувствуют в себе большое желание помогать другим.

XIX век вошел в историю Великобритании как «золотой век» волонтерской деятельности. Руководимые мотивами филантропии и христианской добродетели, многие представители среднего и высшего классов вовлекались в социальную работу, чтобы бороться с катастрофической бедностью. События международного характера следующего столетия, которое ознаменовалось различными социальными потрясениями, оказали огромное влияние на возникновение в Великобритании в 1960-х годах многочисленных инициативных групп и организаций, которые привлекали молодежь к добровольной работе.

В 1973 г. создан Центр добровольцев Великобритании, добровольчество рассматривается как мощная и жизненная сила для благотворных изменений всего общества, а основной целью деятельностью

Центра считается расширение численности волонтеров и улучшение качества их работы, а также обеспечение условий для дальнейшего развития добровольчества в Великобритании.

Главной задачей Национального центра волонтерской работы является лоббирование интересов волонтерских организаций. Он представляет волонтерское движение в государственных и коммерческих структурах, а также на политическом и международном уровнях. Центр располагает самой большой специализированной библиотекой по теме «Волонтерская деятельность в Европе».

Для развития волонтерского движения в 1994 году была принята программа «Измените все к лучшему. Общая стратегия волонтерской деятельности в Великобритании».

Среди жителей Канады также очень много волонтеров. Существуют две основные категории людей, которые занимаются этим важным для общества видом деятельности.

В первую очередь, это пожилые, материально обеспеченные люди (чаще всего пенсионеры), привыкшие к труду, которые хотят продолжать жить активной жизнью, используя свои знания и практический опыт.

Они добросовестны, внимательны и с готовностью ответят на любые вопросы. Работа наполняет их жизнь содержанием и смыслом.

Другая категория людей использует волонтерскую работу как стартовую площадку для начала или продолжения трудовой карьеры.

Волонтерский центр Торонто приводит следующие пять причин, по которым стоит занимать социальным служением:

- Будучи волонтером, любой человек может приобрести опыт и знания в той области, где он хотел бы в дальнейшем трудиться.

- В результате осуществления этой деятельности легче оценить, насколько она соответствует интересам и склонностям соискателя.

- Доброволец получает доступ к служебным источникам информации, что позволяет глубже изучить структуру и деятельность интересующей вас организации.

- Многие волонтеры получают от работы моральное удовлетворение, чувство самоуважения и уверенности в себе.

- Данный вид расширяет круг общения и дает полезные знакомства.

### **Контрольные вопросы**

1. В чем состоит специфика молодежной политики в США?
2. Какую роль играет образовательная среда в волонтерском движении в США?
3. Какие аспекты включены в подготовку молодежи к волонтерской деятельности в США?
4. В какой из стран существует «закон о социальном годе»? В чем его суть?
5. Назовите причины, по которым стоит заниматься волонтерством по мнению жителей Канады.
6. Когда был создан Центр добровольцев Великобритании и каковы его цели?
7. В какой стране издается «Журнал добровольчества»?
8. В какой период и в какой стране была создана система благотворительной помощи «Минсей инн».

### **ЗАДАНИЯ К РАЗДЕЛУ**



#### **Задание 1**

Познакомиться с волонтерским движением сегодня возможно при помощи порталов (DOBRO.RU, VOLONTER.RU) или многочисленных сайтов добровольческих организаций, где можно найти информацию о предстоящих акциях и мероприятиях, а также и подать заявку на участие в них. Большинство добровольческих организаций выдают своим членам паспорта волонтера, которые содержат информацию о количестве часов, потраченных на занятие волонтерством, мероприятиях и пройденном обучении. Такой документ в бумажном или электронном виде может дать некоторые преимущества при поступлении в вуз.

Однако следует помнить, что по закону подростки 14-15 лет могут посвящать добровольческой деятельности не более пяти часов в

сутки; в возрасте 16-18 лет – не более семи часов. При этом работать подростки могут не более пяти дней в неделю при наличии не менее двух выходных.

Есть много разных возможностей для волонтерской деятельности детей в обществе, которые являются отличным способом научить детей тому, как помогать другим.

### **Задание 2.**

1. Каким видом волонтерской деятельности Вы хотели бы заняться?
2. Имеется ли у Вас опыт волонтерской деятельности?
3. Знаете ли Вы о деятельности волонтерских организациях во Владимирской области?
4. На основе указанных выше порталов подготовьте сообщение о деятельности добровольческих организаций Москвы и Петербурга. Что их объединяет и что специфического есть в этих городах?

**Задание 3.** Во многих методических рекомендациях по работе с волонтерами в США есть план примерной программы обучения волонтеров, который состоит из следующих разделов:

1. *Постановка целей.* Определить общую цель и акценты в обучении всех волонтеров, а также поставить задачи для приобретения определенного опыта волонтерами в ходе обучения для конкретного человека или группы людей.
2. *Содержание.* Принять решение об общем содержании для одного или нескольких типов учебных волонтерских программ на базе университета и его разработке.
3. *Методы и приемы.* Планирование общего формата обучения для различных типов волонтерских программ и подбор конкретных методов обучения и пособий (планы уроков) для индивидуальных групп.
4. *Оценка усвоенных знаний.* Входной и выходной контроль эффективности образования всех программ обучения для волонтеров в качестве основы для планирования на будущее и определение ценности конкретного опыта обучения для участника (участников) и агентства.

*Оцените предложенный план примерной программы и аргументируйте Вашу позицию*

#### **Задания 4**

**Прочтите текст и вычлените критерии, определяющие поведение волонтеров в США. Почему добровольцев в США рассматривают в качестве ценного ресурса?**

В рамках празднования 2001 г. как «Года добровольца» Соединенные Штаты выпустили «инструментарий» для людей, планирующих опросы для сбора информации о добровольцах. Для определения поведения волонтеров использовались три критерия: работа не преследует цель получить финансовую выгоду, работа осуществляется по собственному желанию, она приносит пользу третьим лицам, а также людям, которые работают волонтерами [**Ошибка! Источник ссылки не найден.**]. Но даже с этим довольно простым определением был сделан ряд оговорок. Было разрешено возмещать затраты волонтерам (возможно, расходы), но сумма не могла превышать рыночную стоимость работы. Было признано, что люди часто становятся волонтерами в результате давления со стороны сверстников или из чувства социальной ответственности, но это не то же самое, если бы их заставляли выполнять работу или требовали выполнения по мере необходимости. Было разрешено стать бенефициарами волонтерской работы друзьям, соседям и совершенно незнакомым людям.

Волонтерская деятельность в США пропагандируется с раннего детства и предлагает самые разнообразные проекты для участия. Существуют волонтерские проекты для детей с 4–5 лет, например «Kids Korps USA». Основная идея данного проекта воспитывать в ребенке «дух служения», развивая лидерские качества и ответственность. Деятельность, осуществляемая юными волонтерами, заключается в упаковке и раздаче пищи для бездомных, уборке территории, помощи в массовых мероприятиях и т.д. Необходимо отметить, что деятельность волонтера за рубежом является регламентированной. Обязательным условием отношений между волонтером и принимающей организацией является заключение договора, строго определяющего условия, характер и объем работы. Занятия по подготовке волонтеров являются также структурированными и регламентированными. Образовательная

деятельность в США зачастую интегрирована в волонтерскую. Подростки привлекаются в различные волонтерские проекты, общественные организации, объединения в школах, колледжах и университетах.

Волонтеры могут составить многогранный ресурс класса и школы. Однако для этого школьный персонал должен ценить добровольцев и научиться набирать, обучать, воспитывать и эффективно их использовать. При правильной реализации школьные волонтерские программы могут позволить учителям персонализировать обучение, разгрузить учителей и другой школьный персонал для более эффективного удовлетворения потребностей учащихся, расширить опыт учащихся, укрепить взаимопонимание и отношения между школой и сообществом, повысить вовлеченность домашних хозяйств и обогатить жизнь самих волонтеров.

Добровольцы могут быть ценным ресурсом для создания благоприятной и гостеприимной среды в школах и содействия хорошему поведению и росту успеваемости учащихся. В качестве положительных образцов для подражания и мотиваторов студентов добровольцы рассматриваются как помощники в улучшении оценок и результатов тестов, посещаемости школы, укреплении социальных навыков, в зачислении в школу и пребывании в ней, выпуске и поступлении в колледж. Имеющиеся данные свидетельствуют о том, что взрослые добровольцы демонстрируют серьезное отношение к школе и образованию. Это также способствует позитивному отношению к обучению. Экстраполируя результаты широкого круга исследований, можно с уверенностью заключить, что добровольцы могут быть ценным активом в укреплении усилий школы по поддержке обучения и преподавания. Тема неравенства в отношениях, характеризующего множество аспектов в школе, касается и добровольцев.

### **Задание 5**

*На основе приведенных выше характеристик выберите общее и особенное в организации волонтерского движения в разных странах*

*Задание 6. Ознакомьтесь с содержанием представленных ниже тренингов. Какой из них Вы могли бы посоветовать организаторам добровольческих отрядов? Аргументируйте Ваш выбор.*

Тренинг 1 *«Разработка позиций для волонтеров»*. Студентам предлагают научиться эффективно разрабатывать должности для волонтеров в процессе создания их ролей и управления ими. Изучить значение дизайна должностей волонтеров и инструментов, которые можно использовать для активизации усилий по созданию эффективных волонтерских должностей. Благодаря этому модулю участники смогут описать значение и важность структуры должности добровольца, проанализировать тенденции в области добровольчества и их влияние, а также назвать необходимые компоненты описания должностей.

Тренинг 2 *«Набор волонтеров»*. Эффективный набор добровольцев необходим для успешного достижения целей организации. На этом тренинге студентам предоставляют необходимые инструменты для набора волонтеров, которые не только будут хорошо выполнять свою работу, но и с радостью поддержат организацию, в которой работают. Благодаря этому модулю участники смогут понять рекрутинг и его важность, определить барьеры, с которыми люди могут столкнуться при волонтерстве в своей организации, и разработать эффективное сообщение о рекрутинге.

Тренинг 3 *«Ориентирование и обучение волонтеров»*. Ранние отношения волонтера с организацией оказывают огромное влияние на будущий успех партнерства между организацией и волонтером. На этом тренинге студентов знакомят с инструментами, необходимыми для волонтерского образования, ориентирования и обучения. Благодаря этому модулю участники смогут различать эти области, знать их содержание и пути реализации; выявлять возникающие проблемы и реагировать на них; оценивать и улучшать названные процессы, чтобы они постоянно оставались актуальными и полезными.

Тренинг 4 *«Волонтерская мотивация и удержание»*. В основе успешности волонтера находится его мотивация на то, чтобы найти время для выяснения потребностей, которые он хочет удовлетворить как волонтер в организации. Эти потребности будут варьироваться от человека к человеку. Таким образом, успешный набор и удержание предполагают постоянный мониторинг того, что нужно волонтерам, чтобы привести их в организацию и заставить возвращаться. С помощью этого модуля участники смогут понять, что успех в волонтерских программах включает в себя соответствие потребностей организации



способностям и мотивации волонтера, объяснить разнообразие причин, по которым сегодня люди добровольно работают, и изучить теорию мотивации в свете способности организации привлечь и сохранить добровольцев.

Тренинг 5 *«Волонтерское признание»*. Признание – неотъемлемая часть управления волонтерами, которая включает в себя признание вклада добровольцев. Мощное и значимое признание начинается в случае, когда мы признаем таланты и желания потенциальных добровольцев и предлагаем возможности, которые отвечают мотивационным потребностям, которые они стремятся удовлетворить посредством волонтерства. Благодаря этому модулю участники смогут определить препятствия на пути к признанию волонтеров в своей организации, изучить спектр способов, которыми можно поощрить волонтеров, и описать основные принципы эффективного признания.

Тренинг 6 *«Оценивание и оценка волонтерской программы»*. В связи с растущим давлением на подотчетность в волонтерских программах растут ожидания демонстрации ценности этих программ. «Делать добрые дела» стало недостаточным в сегодняшнем мире сокращающихся ресурсов. Доноры, члены правления и сообщества, которым служат волонтеры, хотят иметь возможность показать историю своей работы, и использование собранных данных может стать идеальным каналом для этого. Благодаря модулю участники смогут обсудить цель и ценность проведения оценки волонтерских программ, определить ключевые шаги и вопросы, на которые необходимо ответить до разработки оценивания или оценки, а также основные заинтересованные стороны, которые должны участвовать в создании и утверждении процесса оценивания и оценки.

Тренинг 7 *«Управление рисками и волонтерские программы»*. Политика, процедуры и практика управления рисками должны быть интегрированы во все аспекты деятельности организации. Несмотря на то, что большая часть разработки политики ложится на правление и администраторов организации, общая эффективность зависит только от сотрудников и добровольцев, которые ее осуществляют. Благодаря этому модулю участники смогут объяснить управление рисками и его важность, определить и оценить потенциальные риски добровольцев, а также обсудить превентивные стратегии и методы для устранения и снижения рисков.



## Раздел 4. ДЕТСКИЕ ОЗДОРОВИТЕЛЬНЫЕ ЛАГЕРЯ В РОССИИ И ЗА РУБЕЖОМ



### 4.1. История образования детских оздоровительных лагерей в России

На выбор воспитательных средств и организацию определённых условий взаимодействия со школьниками значительное влияние оказывает исторический период функционирования досугового учреждения и его направленность. В. Н. Торшин выделяет средства и условия в следующей хронологической системе развития лагерного движения:

1 Этап. XIX столетие. В связи с обострением военной ситуации в стране, возникает потребность в патриотическом воспитании подростков, улучшении их физической выносливости, создаются скаутские лагеря, детские загородные лагеря, как военные поселения. Одним из важнейших условий формирования сплочённого детского коллектива, по мнению Пантюхова, основоположника скаутского движения в России, является организация системы самоуправления ребят. Он разделяет точку зрения Баден-Пауэлла, о том, что «мальчишками и юношами должны руководить свои же сверстники», а взрослый выступает

в качестве наставника. Прибывая в лагерях данного типа, подростки занимались социально-значимой деятельностью: оказывали помощь крестьянам, семьям военнослужащих, ухаживали за ранеными в госпиталях, находили дом для беженцев и др.

Б.В. Куприянова и Л.Н. Тохтиевой выделили следующие особенности организации детского досуга в лагерях военной и скаутской направленности: 1) Предоставление воспитанникам свободного времени, в рамках строго определённого распорядка дня, заранее спланированного педагогами. Школьники пили чай, гуляли в лесу, купались в реке, посещали экскурсии и танцевальные вечера. 2) Обучение навыкам ориентирования в природной среде и соблюдению санитарно-гигиенических норм (статья «Загородный детский лагерь: история элементарных частиц (середина XIX – первая четверть XX в.))

Как правило, подобные детские учреждения располагались на берегу водоёмов, ребята жили в палатках, много времени проводили на свежем воздухе. По мнению вышеупомянутых авторов, создание условий проживания подростков в лагере «как в военном поселении», отсутствие благоустройства является игровым элементом, способствующим созданию определенной атмосферы, а не «естественным явлением».

Среди педагогических средств, применяемых на данном этапе развития лагерного движения, стоит отметить попытку введения в скаутских объединениях «русской формы», создание первого флага и авторской эмблемы, которая в настоящее время носит условное название «Мальчик под деревом». Г. Кругликова и Г.Р. Линкер описывают символические элементы оригинального «антуража» смены, которые несут «большую эмоциональную и смысловую нагрузку», способствуют формированию благоприятного психологического климата в отряде.

2 этап. 20-е годы прошлого столетия. Создаются организации «скаутские по форме и коммунистическую по содержанию», которые по предложению И.Н. Жукова стали называться пионерскими. Данные объединения как правило, носили локальный характер, возникали по инициативе самих ребят или частных предприятий, функционировали в виде клубов и отдельных отрядов. В качестве воспитательной системы применялись «реорганизованные» идеи скаутского движения:

отказ от «буржуазных принципов», сохранение игровых и символических элементов при организации детского досуга, девиза: «Будь готов!» и деления школьников по отрядам. Основной задачей досуговых учреждений данного периода становится улучшение физического здоровья школьников, в связи с чем лагеря низкого уровня комфорта постепенно преобразуются в «пионерские здравницы». Создаются специальные санатории, в которых дети проживают в утеплённых комнатах и корпусах, находятся под наблюдением специально обученных сотрудников: врачей и педагогов, проводящих лечебные процедуры и воспитательные мероприятия.

Первым опытом организации лагеря санаторного типа является создание в 1925 г. в Крыму под руководством З.П. Соловьёва и Ф.Ф. Шишмарёва детского центра «Артек», на базе которого осуществля-

лось оздоровление школьников с туберкулезной интоксикацией. Ребята жили в брезентовых палатках и «лёгких фанерных домиках», оборудованных деревянной мебелью: кроватью, столиками и табуретами.



В лагере функционировали столовая, библиотека, клуб, подсобное помещение, медицинский кабинет с изолятором. Как отмечают в своей статье Б.В. Куприянов и Л.Н. Тохтиева, приоритетным направлением деятельности «Артека» на начальном этапе являлось строгое соблюдение «внутреннего распорядка с акцентом на оздоровительную работу» по формированию «навыков личной и общественной гигиены», в связи с чем З.П. Соловьёвым был переосмыслен и изменён традиционный пионерский девиз на: «Будь здоров! Всегда здоров!»

Так, в распорядок дня отдыхающих включались следующие элементы: зарядка, заправка кроватей, умывание и гигиенические процедуры, уборка территории, обязательный профилактический осмотр и послеобеденный сон.

Воспитательная и методическая работа в этот период не получила стремительного развития, однако, её необходимость «под сомнение не ставилась». Ребята принимали участие в туристических походах в горы и близкорасположенные населённые пункты. Для детей организовывали тематические беседы, вечерние сборы у костра, устраивали концерты художественной самодеятельности, приглашали интересных гостей, что способствовало социализации и гуманизации подрастающего поколения.

3 этап. 30-80-е годы XX столетия. По мнению В.Н. Торшина, в данный период «главным становится воспитание гармонически развитой личности».

В конце 30-х и начале 40-х годов, среди пионеров активно создаются «Тимуровские движения», целью которых является оказание помощи пожилым людям, семьям военнослужащих, выполнение социально значимых работ. Основным педагогическим средством, включающим в себя методику организации данных детских объединений, является книга А.П. Гайдара «Тимур и его команда». В отличие от других организаций школьников, «Тимуровские движения», по идее автора вышеупомянутой книги, предполагали создание «самостоятельного, инициативного» объединения подростков, без участия взрослого. Впоследствии данные детские движения были преобразованы в лагеря коммунарского типа.

Так, в пособии по «Истории вожатского дела» и «Организации массовых мероприятий в детском оздоровительном лагере» под общей редакцией Е. А. Левановой, Т. Н. Сахаровой, понятие коммуна (От французского «commune» – община, сообщество) трактуется как «идейное и кооперативное сообщество» людей, обладающих общим имуществом, объединившихся для совместной жизни, труда, принятия решений. Авторы указывают на связь данного термина и коммунарской методики, разработанных И.П. Ивановым, с педагогическим наследием А.С. Макаренко и С.Т. Шацкого, А.П. Гайдара.

И.П. Иванов полагал, что при реализации трудового воспитания необходимо использовать нестандартные методы, чтобы ребята работали в поле «не просто уныло таяя по свекле, а творчески.» Его основная идея заключалась в создании максимально насыщенной лагерной

жизни, посредством постоянной смены видов активности. Термин «мероприятие» Иванов заменяет аббревиатурой – КТД, т.е. Коллективно-Творческое-Дело.

В рамках данной методики выделяются следующие стадии:

1) Предварительная работа коллектива. На данном этапе педагог рассказывает детям про возможные виды совместной деятельности, происходит подготовка к совместному планированию, определение целей и задач будущего дела.

2) Коллективное планирование. Отряд подразделяется на группы для творческого поиска, результатом которого является совместное обсуждение и отбор лучших идей.

3) Коллективная подготовка КТД. Для этой стадии характерно создание управляющего органа: «совета дела», уточнение деталей создаваемого проекта. Для мотивации к участию в творческом деле всех ребят, состоящих в отряде, вожатый использует следующие педагогические средства: «побуждение, убеждение и приучение, товарищеское обсуждение, спор, поощрение» и др. Данные приёмы помогают осознать воспитанникам значимость их индивидуально-личностных качеств в процессе осуществления коллективной работы, стимулируют интерес детей к выполнению определённых поручений.

4) Проведение КТД. На данном этапе основная задача педагога – создание благоприятных условий для реализации творческого дела, поддержания положительного настроения у школьников.

5) Коллективное подведение итогов КТД подразумевает оценку участниками проекта совместно организованной деятельности. Под руководством воспитателя-наставника дети учатся анализировать результаты проведённого дела, акцентировать внимание на его положительных сторонах, учитывать совершенные ошибки, извлекать уроки из полученного опыта. В качестве педагогического средства рефлексии может быть использовано письменное анкетирование детей с оценочными вопросами: Что получилось сделать хорошо? Почему? Что не удалось реализовать? В чём причина? Что можно сделать в будущем? И т.д.

6) Стадия ближайшего последствия КТД. На данном этапе руководитель коллектива организует условия для применения знаний и умений, полученных ребятами в результате реализации проекта, в от-

ряде на протяжении оставшейся смены, а также показывает детям практическую значимость использования приобретённых ими навыков для дальнейшей жизни за пределами лагеря.

Так, на основании вышеперечисленных этапов КТД, авторы ранее упомянутой нами методической литературы А. Леванова, Т. Н. Сахарова, отмечают следующие психолого-педагогические условия, необходимые для его успешной реализации: системность; опора на предыдущий опыт; товарищеский дух, всестороннее развитие личности, единый коллектив, как способ взаимовлияния его членов друг на друга; творческий подход.

При проведении КТД, также используются различные формы игрового взаимодействия, например, деловые игры, подготовка и участие в шоу-мероприятиях и др.

Одним из самых известных лагерей, практикующих использование коммунарской методики, является ЦК ВЛКСМ «Орленок». По данным, приведённым на сайте досугового учреждения, в 1960-1970 гг., ребята отдыхали в следующих условиях: проживание в палатках, наличие деревянной столовой, эстрады площадки для проведения спортив-



ных мероприятий, библиотеки, хозяйственных помещений, фотолаборатории, «пионерской комнаты» и автобазы, состоящей из автобусов и пожарных машин.

На основе правил, определяющих отношения внутри отдельных отрядных коллективов, проведения творческих

дел, постепенно были сформированы традиции и законы, ставшие впоследствии общелагерными.

Приведем несколько примеров: традиция доброго отношения к людям (способность помогать товарищам, радоваться их успехам), традиция доброго отношения к песне (знание слов исполняемой композиции, умение петь, не переходя на крик и т.д), традиции «Огонька», «Орлятского круга» и «Вечерней речёвки», предполагающие обсуждение

прошедшего дня, искренний разговор о радостных моментах, а также существующих трудностях. «Орлянский круг» и «Вечерняя речёвка» способствуют объединению всех членов коллектива, позволяет не оставить без внимания ни одного участника данного ритуала. Традиция «Орлянской чести» включает в себя вручение ребятам специальных значков и присвоения статуса «орлёнка».

Среди общелагерных законов рассматриваемого нами досугового учреждения можно выделить следующие: «закон ноль-ноль», который предполагает пунктуальность, посещение любого мероприятия без опозданий. Закон территории подразумевает соблюдение чистоты в рамках оздоровительного центра, запрещает самостоятельных выход детей без сопровождения взрослых за его пределы и др.

Стоит отметить, что в роли воспитателей в первых детских досуговых учреждениях часто выступали люди, не имеющие педагогического образования: родители, военнослужащие и т.д. На данном этапе организации лагерного отдыха в 1966 – 1971 гг. стремительно развивается движение вожатских студенческих отрядов под руководством доктора педагогических наук Е.А. Левановой. Подготовка будущих специалистов по работе с детьми осуществлялась весной и включала в себя несколько компонентов: эмоционально – адаптационный (понимание студентами цели пребывания в отряде), интеллектуально-процессуальный (получение информационной базы, необходимой для осуществления вожатской деятельности), интеллектуально-коммуникативный (приобретения навыков решения педагогических ситуаций), интеллектуально-обобщающий (формирование умений ставить цели и прогнозировать результаты воспитательного процесса). На сегодняшний день наличие высококвалифицированных специалистов, является одним из важнейших условий организации качественного отдыха в лагере.

4 этап развития лагерного движения в России начинается с 90-х годов XX и продолжается в настоящее время. По мнению В.Н. Торшина, для данного периода характерно применение новых форм и методов работы с детским коллективом и одновременное «существование содержания третьего этапа с некоторыми изменениями».

Некоторые эксперты считают педагогическое наследие в области детского каникулярного отдыха неактуальным на современном этапе. Данной позиции придерживаются А.А. Данилков и Н.С. Данилкова,



утверждающие, что лагеря, создаваемые в 30-е, 50-е, 60-е годы XX века устарели «не только материально, но и морально», требуют полной реорганизации «с учётом новых технологий и потребностей» современного поколения.

Однако большинство педагогов – специалистов в сфере развития лагерного движения разделяют точку зрения В.Н. Торшина: И. И. Фришман, Б.В. Куприянов, С.Г. Косарецкий, А.И. Ермилин., Е.В. Ермилина., И.Г. Доценко., Н.В. Катаева и др. Так, среди традиционных форм организации детского досуга сохраняются педагогические средства: элементы символики (флаг, гимн, эмблема лагеря), детская и вожатская форма, отрядные и общелагерные девизы и традиции, активное применение методики КТД.

Педагогические условия: пребывание детей на свежем воздухе, обучение социально значимым и гигиеническим навыкам, приобщение к трудовой деятельности, игровые элементы. Примечательно, что наряду с комфортными бытовыми условиями пребывания детей в лагере, популярными остаются и детские досуговые учреждения палаточного типа, о чём свидетельствуют Б.В. Куприянов и С.Г. Косарецкий в своей статье: «Туристическая палатка или санаторная палата? Оценка потенциала традиционных форм организации летнего отдыха детей». Авторы приводят результаты опроса «группы известных специалистов по проблемам летнего отдыха детей», где при удовлетворении социальных интересов и ожиданий школьников, одной из трёх наиболее эффективных форм оздоровительных организаций по данному критерию признаются палаточные лагеря.

### **Контрольные вопросы**

1. В каком году в России появилось «Движение первых»?
2. Кто был инициатором этого? Какой документ это зафиксировал?
3. Назовите этапы формирования лагерного движения в России?
4. Какое детское учреждение явилось первым опытом организации лагеря санаторного типа?



#### **4.2. Детские лагеря в зарубежных странах**

Появлению первых детских лагерей поспособствовал сам указанный исторический период – индустриализация стран, промышленный переби-

ралось из деревень в города, начиналась активная урбанизация. Первые лагеря образовывались на дому. Как правило, основной целью было принятие детей на время заработка родителей в городе. Местом зарождения данного движения принято считать США. В тот период появлялись частные лагеря, которые располагались в деревнях, городах, парковых зонах. Они были как бесплатные, так и платные. Различались они так же по времени пребывания детей. Деятельность таких заведений была направлена на оздоровление подопечных, развитие в них выносливости, наблюдательности, лидерских качеств.

К 1874 году появился первый лагерь детской и юношеской организации «Young Men's Christian Association» (YWCA). Лагерь был стационарным и включал в себя проживание и питание, располагался в парковой зоне района Филадельфии [6]. Вслед за США развитие лагерного движения перешло в Европу. Отправной точкой считается 1876 год, связанный с основанием швейцарским пастором Германом Уолтером Бионом первого европейского детского лагеря в районе Альп. В нем было 68 детей вместе с родителями, которые были первыми воспитателями в таких лагерях. Условия здесь были некомфортными. Девочек на ночь забирали деревенские семьи, а мальчикам приходилось спать на сене. Досуг дети проводили за строительством домов-шалашей, запуском воздушных змеев и пением песен. Кроме развлечений дети выполняли и бытовые поручения, собирали цветы и плоды. Объемно-планировочные решения первых специализированных детских лагерей были не

адаптированы под их функциональное назначение. Эти лагеря были, как правило, квартирному типу (отдельно стоящие и блокированные дома) или палаточного типа.

Спустя 10 лет детские лагеря приобретают широкую популярность. В качестве территории под строительство выбирались практически непроходимые леса. В это время число таких лагерей увеличивается, и посещать их могли дети из семей со средним и низким доходом.

В 1885–1915 годы идёт активное развитие скаутских лагерей, образуются молодежные организации лагерного движения (YMCA), создается Ассоциация Лагерей (ААЛ), которая впоследствии активно занимается развитием лагерного движения, создает и утверждает стандарты их организации, проводит аккредитацию лагерей, проводятся конференции, на которых обсуждаются актуальные проблемы этого направления деятельности и возможные пути их устранения. На этот период приходится изменения в объемно-планировочной схеме лагерей, помимо уже имеющихся лагерей квартирному и палаточного (походного) типа, появляются лагеря-коммуны с делением по гендерному признаку. Появляется неярко выраженная павильонная объемно-планировочная схема (павильон – спальный корпус, павильон – столовая), на территории лагеря размещают плац и спортивные площадки.

В 1916–1940 годы – оздоровительные лагеря модернизируется подход к времяпрепровождению детей, делается акцент на образовательной деятельности, формируются первые образовательные стандарты, актуализированные под лагеря отдыха. К 1998 году школы Нью-Йорка выступают с инициативой включить лагерь в свой образовательный план. Начинается формирование новой разновидности лагерей. К 2010 году наблюдается тенденция увеличения количества лагерей, например в США действуют более 12000 лагерей, которые различаются, как по образовательному процессу, длительности смен, условиям проживания, так контролирующим. Сам образовательный процесс претерпевает изменения, меняется учебный подход, лагеря учитывают интересы ребят и меняют, перестраивают свою программу. Примером могут служить многие узконаправленные лагеря: музыкальные, языковые, научные и т.д. Появление, да и восстановление предыдущих разновидностей форм детского отдыха также достаточно хорошо выражено в этот период времени. Возвращение формы обучения в виде различных экскурсий и походов способствовало лучшему усвоению

материала. Система образования стала главным исполнителем и балансодержателем детских оздоровительных лагерей. Меняются формы и методы работы с детьми. Из перечня нормативов, разработанных к 2002 году, можно сделать вывод, что государство заинтересовано в развитии направления детских лагерей. Не стоит забывать о самой образовательной программе. Кадры, составляющие ее, должны не только разбираться в своей дисциплине, но и уметь преподнести материал в интересной, понятной для детей форме. Поэтому расширяется материальная база за счет большого числа новых методических указаний и рекомендаций по ведению образовательной деятельности в таких лагерях.

В настоящее время детские лагеря Европы занимают лидирующие позиции. В них другой подход к времяпровождению детей, отдых здесь похож на отдых в отеле «все включено». Дети могут свободно передвигаться по территории, могут сами выбрать, чем им заниматься. В то же время есть мероприятия, которые нужно посещать всем, но жестких требований на этот счет нет. За отдельную плату ребята выезжают на экскурсии. Средняя продолжительность смены – 14 дней. Двухнедельный отдых в Болгарии или Турции, в отеле 3-4 звезды, с обычной развлекательной программой сопоставим по цене со стоимостью путевки узкопрофильного лагеря в России.

Эффективным стало строительство Молодежного центра в Роскилле, Дании.

Ключевой задачей было изменение функционального назначения здания с сохранением общего вида в целом. Так из рыбацких помещений появился молодежный центр, который является любимым местом подростков. Здесь возможно проведение кинопоказов, концертов, спортивных мероприятий. Количество детских лагерей в России, отвечающие современным требованиям и мировым тенденциям (в архитектуре, объемно-планировочном, цветовом и т.д. решениях) – единицы, большинство либо закрыты, либо не подвергались реконструкции с 1970-80-х годов. По видовому разнообразию и объемно-планировочному решению выделяются:

1) Спортивно – оздоровительные лагеря. Эта подгруппа лагерей одна из самых больших как по количеству лагерей этого типа в мире, так и по востребованности в современном обществе на данный момент.

Их цель – помощь, как юным спортсменам, имеющим уже опыт занятий тем или иным видом спорта, так и новичкам в получении новых или совершенствовании уже имеющихся спортивных навыков. В зависимости от тематики их можно подразделить на группы:

– Скаутские. Это подгруппа спортивно-оздоровительных лагерей, которые находятся в ведомстве скаутских организаций. Дети на период каникул становятся скаутами и следуют правилам внутреннего распорядка данных организаций. Эти лагеря ничто иное, как модернизированные первые скаутские лагеря. Объемно-планировочная схема скаутских лагерей также не сильно претерпела изменения с появления первых лагерей данного типа, она лишь слегка модернизировалась и обросла удобствами, но сохранила схему палаточного или коммунного типа.

– Туристские. К этой подгруппе относятся лагеря палаточного типа, включающие в себя различные виды туризма (водный, пеший, горный) и краеведческие с применением полученных туристских знаний, навыков.

– Спортивные. Эти лагеря позволяют детям укрепить свое здоровье, физическое состояние. Часто педагогами являются тренеры местных команд, которые помогают юным спортсменам совершенствовать свои навыки. Объемно-планировочная схема спортивных лагерей гораздо сложнее, она может сильно отличаться по видам спорта, своя она для лагерей общеразвивающих спортивных с необходимым комплексом зданий и сооружений под то или иное направление спорта. На текущий момент объемно-планировочная схема спортивных лагерей ещё недостаточно изучена, она постоянно находится в состоянии развития.

2) Санаторные лагеря. Их деятельность направлена на помощь детям в восстановлении как физического, так и психического здоровья. К этой категории также относятся специальные лагеря для лиц с ограниченными возможностями. Штат таких лагерей состоит в основном из медицинских физиотерапевтических и других оборудования, позволяют ребенку в максимально короткий срок реабилитироваться после перенесенного заболевания. Ввиду появления в последнее время ряда новых нормативов как для маломобильных групп граждан, так по оздоровительным и санаторным учреждениям, необходим серьезный пересмотр объёмно-планировочного решения санаторных лагерей.

3) Образовательные лагеря. Образовательные лагеря ориентированы на развитие и совершенствование умственных способностей детей. К этому виду относятся курсы при колледжах и институтах, которые помогают приобрести навыки и знания, необходимые для дальнейшего поступления:

– творческие – развивают творческие способности детей в музыке, танцах, изобразительном искусстве. Они рассчитаны на ребят как с уже имеющимися навыками, так и с их отсутствием.

– религиозные лагеря. Основной акцент в таких лагерях делается на религиозном воспитании, реализации программ по развитию толерантности, которые предназначены для детей любого вероисповедания. Как и во всех лагерях, в них так же предусмотрены спортивные мероприятия, кружки и студии.

– языковые лагеря. Специфика данных лагерей – изучение иностранного языка с максимальным погружением в языковую среду. Располагаются лагеря в тех странах, где изучаемый язык является основным для населения. С ребятами занимаются опытные преподаватели, которые делают акцент на грамматике, лексике, правильном произношении и построении фраз. В результате такой работы за короткий срок дети адаптируются к необходимой им языковой среде.

– научные лагеря. Таких лагерей на данный момент не так много, но это направление является перспективным. В эти лагеря сложно попасть, однако все расходы на себя обычно берут некоммерческие организации. Подобные лагеря существуют по различным востребованным научным направлениям,

Их основной особенностью является возможность для детей посещать лекции ведущих специалистов, научных деятелей и применять полученные знания на практике под руководством специалистов-педагогов.

Время не стоит на месте, современные тенденции задают ритм развития детских лагерей, появляются все новые и новые их разновидности, соответственно, модернизируется и усложняется их объемно-планировочное решение, которое будет отвечать запросам и направленности того или иного лагеря.

### **Контрольные вопросы:**

1. Когда и в какой стране появились первые детские оздоровительные лагеря за рубежом?

2. Какими были первые детские оздоровительные лагеря за рубежом: частными или государственными?
3. Какие молодежные организации лагерного движения существуют за рубежом?
4. Какие типы лагерей выделяются по видовому разнообразию и объемно-планировочному решению?
5. Кто на сегодняшний момент лидирует в аспекте организации детского лагерного движения: Европа или США? Приведите аргументы.



#### **4.3. Организация свободного времени молодежи в 1920 годах**

1920 годы называют эрой «Н.К. Крупской» неслучайно. В этот период советская педагогика демонстрировала успехи в создании опытных станций наркомпроса, развивалось пионерское движение, шел экспериментальный поиск наиболее эффективных форм и методов обучения, а также внеклассной работы. В этом огромное участие принимали Н.К. Крупская, П.П. Блонский, А.В. Луначарские, С.Т. Шацкий, А.С. Макаренко и др.

Во второй половине 1920-х годов активно развивалась внешкольная, досуговая работа с детьми, а также проводились мероприятия по организации здорового досуга населения в целом. Одним из знаковых событий стало открытие в 1928 г. в Москве Центрального парка культуры и отдыха, повлекшее за собой открытие таких же парков в других районах столицы и в других городах. В этом же году в Москве «было создано еще одно учреждение, роль которого в разумной организации детского досуга очевидна – Центральная станция детских развлечений» (впоследствии – Центральный Дом художественного обслуживания детей, Центральный Дом художественного воспитания детей им. А. С. Бубнова).

С января 1929 г. начал выходить журнал Центральной станции детских развлечений ЦБ ЮП ЦК ВЛКСМ и Наркомпроса «Затейник»,

ориентированный на помощь пионерам-организаторам досуга «в школе, отряде, клубе, жилтовариществе». Пионерская, вожатская, педагогическая пресса уделяла значительное внимание практическим вопросам организации детского досуга. Впереди был подъем культмассовой, досуговой работы с детьми, включавший несколько пиков, в том числе 1936 год, когда московские дети получили Городской Дом пионеров и 26 детских парков.

Вторая половина 1920-х годов – время серьезных перемен в жизни Москвы. Интенсивное гражданское и промышленное строительство, развитие транспорта и изменение архитектурного облика города, приток населения в столицу и пресловутый квартирный вопрос, проблемы городского хозяйства и снабжения – за этими достаточно известными реалиями не должны потеряться яркие, характерные мероприятия по организации свободного времени москвичей – взрослых и детей. Документы государственных архивов (Российского государственного архива социально-политической истории; Отдела хранения документов политической истории Москвы Центрального государственного архива города Москвы) дают интересный материал о повседневной жизни столицы.

Документы содержат в основном информацию директивного характера, отчетный материал встречается редко и содержится либо в констатирующей части постановлений, либо в материалах более узкого характера (обследования работы и пр.). Проблемы бюджета времени молодежи и детей, рационализации их рабочего (учебного) и свободного времени обсуждались в педагогической и комсомольской среде в 1920-е годы не раз, но с высокой трибуны не звучали. С другой стороны, именно во второй половине 1920-х годов на республиканском уровне были приняты документы, направленные на борьбу с подростковой преступностью, являвшейся по причине неумещающейся детской беспризорности серьезной бедой крупных городов – проблема, напрямую связанная с организацией свободного времени детей и подростков. Руководящие структуры столицы вплотную обратились к вопросам организации свободного времени детей в 1927 г. Вышли постановления МК ВКП (б) и МК ВЛКСМ<sup>4</sup>, подкрепленные решениями МОНО касательно работы с детьми в свободное от школьных занятий время. Этому предшествовало обследование жизни и быта детей в



Москве: «данные комиссии по делам несовершеннолетних (КОМОНЕС), указывающие на большое количество правонарушений со стороны школьников I и II ступени, имеющих родителей»; обследование детского быта студентами Академии комвоспитания под руководством М. В. Крупениной весной 1926 г., показавшее скудость и порочность быта детей и подростков рабочих казарм Трехгорной мануфактуры.

Рассматриваемые решения МК ВКП(б) и МК ВЛКСМ, были опубликованы в месяцы, предшествовавшие 10-летию Октябрьской революции, когда московские власти принимали меры для оздоровления общественной обстановки в столице. Резолюция бюро МК ВКП (б) «О внешкольной работе с детьми и подростками и педагогической пропаганде среди взрослых» (19 июля 1927 г.) констатирует «картину не только нерационального и неорганизованного времяпрепровождения, но выявляет и ряд опасных и вредных моментов с точки зрения социалистического строительства (воровство, хулиганство, азартные игры, алкоголизм), нежелательное, идеологически вредное направление интересов ребят: увлечение и подражание героям кинофильма, подражание отрицательному поведению окружающих взрослых и др.» Причины были определены «в недостаточности школьной работы (короткий учебный год, короткий школьный день (2-х, 3-х сменная учеба) и перегруженность школ не дают возможности развернуть клубную и воспитательную работу); в неорганизованности и неналаженности быта и досуга ребят вне учебного времени и вне школы; в недостаточности культурно-бытовой работы среди взрослых, что определяет культурно-бытовую среду у детей и подростков; в недостаточной осведомленности рабочих организаций относительно потребностей и запросов детей и подростков; в слабости воспитательной педагогической работы пионеротрядов и недостаточности влияния пионер-движения на неорганизованных ребят, а также в недостаточном охвате коллектива ребят пионер-движением».

Рациональная организация досуга детей и подростков названа решающим средством преодоления негативных явлений в детской среде, но школа вследствие перегруженности и пионер-организация вследствие своей слабости не могут справиться с этой задачей; взрослые (родители, общественники и пр.) не осознают в достаточной мере значе-

ние воспитательной работы с детьми и подростками. МК ВКП(б) сосредоточил внимание на организационной стороне вопроса: выдвинул предложения по организации специального совета, связанным с управлением социального воспитания и политехнического образования детей (в структуре МОНО). внешкольной работе с детьми и педагогической пропаганде, объединяющего представителей комсомола и пионерской организации, женотделов, работников детских учреждений, школ, общества «Друг детей» (занимавшегося, в основном, борьбой с беспризорностью), родителей, а также детских подкомиссий в фабзавместках (профсоюзах); по активному привлечению родителей и вообще взрослых активистов к работе с детьми в культпросветучреждениях и по месту жительства (жилтоварищества, жилкооперативы, рабочие казармы), по распространению педагогических знаний среди взрослых. Были поставлены задачи изыскания помещений для детских клубов и детских комнат; наконец, указаны и практические меры: развитие передвижных форм работы с детьми, экскурсионной, физкультурной, музейной работы, детских кино и театров, кружков при рабочих клубах (мастерские и пр.), преимущественно на основе самодеятельности.

Резолюция бюро МК ВКП (б) содержала и соображения о необходимости привлекать для организации детского досуга педагогические силы («работники, методисты из сметы МОНО») «организовать подготовку специалистов по внешкольной работе в педтехникумах», также немаловажное предложение об отчислении из средств профкомов предприятий: «Вопрос о средствах является определяющим возможности развертывания работы, надо поставить вопрос о самом широком привлечении общественной инициативы»; «предоставление помещений, оборудование детских комнат, снабжение учебными пособиями и материалами должно идти за счет соответствующей общественной организации». Низкая затратность мероприятий имела большое значение. Московский комсомол еще в октябре 1926 г. в проекте резолюции IX губернского пленума по докладу «О содержании пионер-работы и руководстве комсомола движением» комплексным образом затронул проблему оздоровления быта и досуга детей школьного возраста: «Борьба за новый быт и перенесение всех этих моментов работы в широкие слои неорганизованных детей.

Пленум МК обращает особое внимание на развертывание массовой работы по организации досуга детей через организацию площадок, снеговых гор, развертывание лыжного спорта, организацию кино-утренников, утренних спектаклей в театрах, организацию концертов и лекций», перечислив (что ценно) формы этой работы. Через некоторое время после выхода резолюции бюро МК ВКП (б) от 19 июля 1927 г. МК ВЛКСМ принял письмо «Об участии комсомола в разрабатывании внешкольной работы с детьми и педагогической пропаганды среди населения» (27 октября 1927 г.), посвященное роли именно молодежной организации в организации детского досуга, где констатировал необходимость «расширения работы с неорганизованными детьми, ведущейся пионер-отрядами, но в более организованных, чем в прошлом, формах». С этим положением перекликаются формулировки резолюции бюро МК ВКП (б): «Вся работа должна опираться на самодеятельность и самоорганизацию ребят», «Разработать формы и развернуть работу по организации массовых детских праздников на открытом воздухе... положив в их основу самодеятельность детей».

Организация свободного времени детей, часто не посещающих школу и не входящих в детскую (пионерскую) организацию, силами членов этой детской организации, на основе их инициативы и самодеятельности была отличным управленческим решением, возможно, в настоящее время представляющимся странным, а почти сто лет назад являющимся естественным. В деятельности пионерских отрядов работа, направленная на организацию окружающей среды (как благоустройство дворов, улиц, рабочих казарм, так и массовые мероприятия с неорганизованными детьми, направленные на вовлечение их в ряды пионеров), была включена с самого начала истории пионерской организации, и осуществлялась она пионерами в свободное от учебы время. Опорой для работы в области детского досуга должны были стать детские клубы и площадки. Клубная работа со взрослыми и детьми практиковалась в столице еще с 1910-х годов, но масштабы ее были невелики: детские и юношеские секции в рабочих клубах работали слабо, именно детских клубов было мало; пожалуй, исключением являлся действовавший на протяжении многих лет клуб «Детский уголок» на ул. Житной, включавший кружки для детей разных возрастов. Площадки (пионер-площадки, детские площадки) в разные годы позицио-

нировались как форма физкультурной, оздоровительной работы пионеротрядов в зимнее время и как досуговое (внешкольное) учреждение, объединявшее детей, оставшихся на лето в городе.

Предполагался также рост количества пионер-клубов и внешкольных клубов в школе (работа которых включала кружковые занятия и массовые мероприятия). В письме МК ВЛКСМ от 27 октября 1927 г. внешкольные клубы четко определены как место объединения масс неорганизованных детей; работу с ними следует организовать преимущественно на общественных началах: «ячейки комсомола должны... выделить ряд товарищей для организации отдельных отраслей работы во внешкольном клубе (проведение бесед, работа по радио, авиа, военной работе и пр.)». Более того, МК ВЛКСМ определил, значительно опережая время, что «районный пионер-клуб должен явиться базой для методической работы с педагогами, ведущими внешкольную работу в детских клубах, школах». «Расширить свою массовую работу для обслуживания ею детей, охваченных детскими клубами (организация кинозрелищ, лыжных вылазок, катков, экскурсионной работы). Организовать для жилтовариществ и предприятий передвижные петрушки, живые газеты, передвижные уголки по педагогической пропаганде и пр. Под руководством ОНО организовать в клубе методическую практическую работу с педагогами и руководителями (по технике, переплетному, столярному делу, по радио, авиа и т. п.) в виде кружков, семинарий и консультационной работы, используя для этого имеющийся состав сотрудников клуба».

Организационно-финансовые меры в рассматриваемых документах получили подкрепление теоретико-методическими положениями о педагогической работе с детьми в их свободное время вне школы, а именно – внешкольной работы. Возможно, именно Москва стала инициатором обращения руководящих структур к проблеме организации свободного времени детей, поскольку в резолюции VIII Всесоюзного съезда ВЛКСМ (5–16 мая 1928 г.) «О работе ВЛКСМ среди детей» содержится указание обратиться к «общественно-трудовому воспитанию, культурно-просветительной деятельности и организации здорового досуга детей». В выступлении Н. К. Крупской на VIII съезде ВЛКСМ прозвучали положения, перекликающиеся с материалами цитированных выше постановлений МК ВКП (б) и МК ВЛКСМ: «Работа пионеротряда протекает и вне школы, и главная, пожалуй, его работа –

это именно внешкольная работа. Охватить тех ребят, которые не попадают в школу, охватить свободное время всех ребят, организовать этих ребят – такова задача пионердвижения. ...Вопрос не только в финансах, а вопрос в том сочувствии, которое должна встретить у населения пионеррбота, работа комсомола и школы». Формы детской досуговой работы предлагались в своем подавляющем большинстве общественные – различные мероприятия, праздники, занятия физкультурой, коллективные читки и пр. Массовым, общественным формам проведения свободного времени в те годы отдавался приоритет в силу педагогической парадигмы общественного воспитания детей и общественного характера жизни детей и молодежи в целом.

Свободное время, проводившееся дома, попадало под формулировку «жизнь и быт» и здесь обязанностью пионеров была организация домашнего быта передовым образом – борьба за чистоту, гигиену жилища и двора. Пожалуй, единственный раз в документах было упомянуто домашнее чтение детей, в руководстве которым важную роль должны играть школа и детские библиотеки, при этом последние должны функционировать в форме передвижек «так, чтобы охватить передвижками возможно более широкие круги детей». Массовые детские праздники, экскурсии и прогулки в рассматриваемых документах идут на первом месте. Отдельно выделены «организация специальных детских кино-сеансов в кино-театрах и рабочих клубах». «Проработать вопрос о специальном художественном и научно-популярном кино. Просмотреть с педагогической точки зрения репертуар рабочих клубов... посещающихся детьми и подростками. Особо проработать вопросы театра для детей и подростков, как зрелища, как формы самостоятельного творчества их». Более того, по предложению комсомола «к каждому кинотеатру, где организованы детские киносеансы, прикрепляется пионеротряд, задачей которого является организация работы в фойе (песни, игры, живая газета и пр.)».

Физкультура в документах проходит как детская самостоятельность, а не как занятия под руководством: «организовать физкультурные площадки для детей и подростков», «предоставление детям возможности использования физкультурных учреждений предприятий (лыжных станций, катков, физкультурных площадок)». Перечисленные в предыдущем абзаце формы досуговой работы организационно

объединяет то, что они не привязаны к специальному месту проведения – клубу. Положение с любыми – жилыми, общественными – помещениями в Москве конца 1920-х гг. было сложное. В наметках к проекту резолюции IX губернского съезда московского комсомола (февраль 1927 г.) констатируется «тяжелое положение, создавшееся в Москве с помещениями (120 отрядов почти не имеют помещений). Губсъезд предлагает поставить перед Моссоветом вопрос о строительстве детских клубов, возможности использовать для работы отрядов школ и рабочих клубов». Один из путей выхода из проблемы предложен в письме МК ВЛКСМ от 27 октября 1927 г.: «...Учитывая, что не всегда и не везде возможно организовать занятия ребят в закрытых помещениях, ячейки комсомола и пионеротряды должны выделять наиболее умелых товарищей и звенья для организации интересных занятий, разных игр и т.п. с ребятами непосредственно во дворах и на пустырях». Формы работы с детьми, опробованные и широко развернутые в 1927–1929 гг., были успешно применены в дни Первого пионерского слета. В столицу в августе 1929 г. прибыли более шести тысяч пионеров 10–14 лет со всей страны. В программе слета, кроме массовых мероприятий – праздников открытия и закрытия слета на стадионе «Динамо», были конференции по важнейшим вопросам жизни страны, где пионеры-делегаты принимали участие наравне с взрослыми специалистами (например, о школьном образовании, о развитии сельского хозяйства), работа в пионерских мастерских в ЦПКиО, пионерская спартакиада – первый массовый смотр физкультурной и военной работы пионерской организации.

Культурная программа для пионеров-делегатов включала экскурсии, посещение музеев (Кремль, музей революции, музей Ленина, Политехнический музей, музей Дарвина, музей им. Тимирязева, антирелигиозный музей, Исторический музей, Третьяковская галерея, зоопарк, планетарий, этнопарк, ботанический сад). 20 и 21 августа делегаты слета посетили Большой театр, театр юного зрителя, зеркальный театр «Эрмитаж», театр Вахтангова, цирк, ЦДКА. Все мероприятия культурной программы были проведены силами специалистов, многие на общественных началах, т. е. бесплатно; оплата других была произведена из сметы слета. В дни слета вся столица была в распоряжении пионеров: им был предоставлен бесплатный проезд на городском транспорте, была организована столовая на открытом воздухе в

ЦПКиО. Слет оказал огромное влияние на организацию всех областей работы с детьми в последующие годы. При этом нельзя сказать, чтобы он вызвал всплеск досуговой работы с детьми в Москве – указанные мероприятия были проведены на основе имевшегося опыта, но не повторялись впоследствии ни количественно, ни качественно. Московский комсомол не занялся изучением и развитием опыта культурной программы слета. В последующие месяцы, выполняя наказ слета о росте рядов пионерской организации, он сосредоточил свои усилия в области пионерской работы на мобилизации 4500 комсомольцев Москвы и области на работу пионервожатыми; позже прошли комсомольские мобилизации на педагогическую работу. Интересно, что МК ВЛКСМ активно отстаивал свой приоритет на работу с детьми, указывая в январе 1929 г., что организуемые по рекомендации внешкольного совета МОНО детские комиссии при фабзавкомах, создают ненужный параллелизм в руководстве детской работой, «что может крайне плохо отразиться на состоянии пионер-движения», предлагая представителям детских комиссий и правления клубов войти «в пионеркомиссии при бюро ячеек ВЛКСМ предприятий».

### **Контрольные вопросы**

1. Почему педагогика 1920-х годов считается ярким периодом в развитии советской педагогики?
2. Назовите основных лидеров в образовательной политике этого периода.
3. На основе изучения материалов Ефимовой Е. А., кандидата педагогических наук, старшего методиста Музея истории детского движения ГБПОУ «Воробьевы горы» (г. Москва), представленных в тексте раздела назовите нормативные документы, в которых подчеркивается важность организации досуговой деятельности школьников в этот период.
4. Что нового было сделано во второй половине 1920-х годов в аспекте организации досуга детей и взрослых в нашей стране?



#### **4.4. Опыт работы на базе ДОК-ДОЛ «Солнечный» Владимирской области**

Проследим, как сочетаются традиционные и инновационные подходы в организации детского досуга на примере опыта нашей работы в ДОК-ДОЛ «Солнечный» Владимирской области.

Для создания комфортного пребывания школьников в данном досуговом учреждении, достижения максимальной эффективности реализации методических программ используются следующие педагогические средства: спортивный комплекс, стадион, 2 футбольных поля, беговая дорожка, 4 специально оборудованные для занятий спортом площадки, полоса препятствий, место для игры в городки, силовых тренировок, 2 открытых плавательных бассейна; детская площадка; станция для катания на лодках; катание на паровозике, велосипедах роликовых коньках, крытая эстрада для проведения общелагерных мероприятий и показа фильмов, беседки для отрядных мероприятий; заасфальтированная танцевальная площадка; павильоны для кружковой работы и организации детского самоуправления, теле и радио студия, лагерьный музей и библиотека.

Ребята проживают в трёхэтажных каменных корпусах с отоплением и сан. узлом, в комнатах вместительностью до 4-х человек. Каждому отряду отведено собственное место для сборов и мероприятий.

Среди педагогических средств, оказывающих эмоционально-психологическое воздействие на школьников, стоит отметить наличие символики, как одной из составляющих детского самоуправления, а также используемой в качестве поощрения за активное участие в жизни ДОЛ.

Данный лагерь расположен в сосновом бору на берегу реки Клязьма в нескольких километрах от г. Коврова. Чистый воздух, длительное нахождение детей за пределами города, способствует укреплению здоровья и повышению иммунитета школьников.



К организационно-педагогическим условиям, реализуемым в ДОЛ «Солнечный», можно отнести наличие иерархической структуры при реализации воспитательного процесса. Подбор педагогических кадров осуществляет заместитель начальника лагеря по работе с детьми, Пугачёва Лариса Владимировна. В рамках летней кампании назначается



старший вожатый, отвечающий за методическую работу, качество проведения общелагерных мероприятий. В обязанности данного специалиста также входит контроль деятельности отрядных педагогов.

В лагере используется возрастной принцип организации временных детских коллективов. За каждым отрядом

закрепляется 4 педагога: 3 вожатых, прошедших предварительную профессиональную подготовку и 1 воспитатель, имеющий многолетний опыт работы со школьниками. Данные специалисты организуют внутриотрядную деятельность ребят, несут ответственность за их жизнь и здоровье.

Характерной особенностью ДОК-ДОЛ «Солнечный» является наличие в педагогическом штате должности «подменный вожатый». Обязанности данных специалистов заключаются в выполнении поручений старшего вожатого, временной замене отрядного педагога, находящегося на выходном или отсутствующего на рабочем месте по уважительной причине.

Рассматривая психолого-педагогические условия данного досугового учреждения, отметим доверительную атмосферу между взрослыми и детьми. Каждый ребёнок имеет возможность свободно высказывать своё мнение, предлагать творческие проекты и реализовывать их посредством взаимодействия с вожатыми и своими товарищами. При наличии какой-либо эмоционально-нравственной проблемы, ребёнок может индивидуально поговорить с педагогом или обратиться к

психологу. Для снятия психологического напряжения в коллективе, вожатые проводят игровые тренинги по актёрскому мастерству, КВНу, игры на доверие и командообразование.

Воспитательно-методическая база ДОК-ДОЛ «Солнечный» включает наличие множества план-программ. В рамках каждой смены проводятся следующие мероприятия: «Кругосветка» (знакомство с лагерем в формате квеста), фестиваль визиток (представление названий и девизов отрядов), «Вожатник» (концерт, подготовленный педагогами для детей), «ГО и ЧС», «День соблюдения ПДД», «Малые Олимпийские игры», дискотеки и др.

Разработка проекта каждой летней кампании происходит с учётом опыта организации детского отдыха прошлых лет как в самом ДОЛ «Солнечный», так и других досуговых учреждениях. Так, в условиях лагеря с момента его основания (1936 г) актуальным остаётся: проведение КТД, катание на лодках, экскурсии (выезд в музей завода им. В.А. Дегтярева), сборы у костра, «Свечки» и «Огоньки», проведение «Линеек» и трудовое воспитание подростков. Сохраняется система детского самоуправления: «Солнечная республика». Ребята самостоятельно выбирают президента лагеря среди кандидатов из старших отрядов, а также министров культуры, спорта, печати и здравоохранения. На территории лагеря функционирует игровая валюта: «Сонты», которую дети могут обменять на сладкие подарки, а также газета «Солнечный вестник», где каждый ребёнок может написать заметку о своём отдыхе.

В ДОК-ДОЛ «Солнечный» действуют определённые законы, при многократном нарушении которых подросток покидает лагерь. В данном досуговом учреждении существуют традиции. Например, приезд «ветеранов», проработавших в ДОЛ более 15-ти лет. Гости рассказывают ребятам об истории лагеря, делятся с ними полезной информацией: «Вечер выпускников» для ребят первого отряда, включающий в себя прощальный концерт и выдачу памятных удостоверений, «Посвящение в солнечные человечки» для младших школьников, приехавших в лагерь впервые, празднование Дня Рождения ДОЛ, в рамках которого проводится легкоатлетическая эстафета на стадионе. Количество кругов, которые необходимо пробежать, равняется количеству лет существования лагеря. Беговая дистанция распределяется между всеми детьми и работниками лагеря.

Для торжественных мероприятий официального характера в ДОЛ предусмотрена специальная форма. Вожатые надевают пилотки и синие жилетки, а дети жёлтые футболки с логотипом лагеря. Унификация внешнего вида педагогов и школьников подчёркивает равенство всех членов коллектива, способствует его сплочению.

Однако в связи с изменением потребностей и способа мышления современного поколения, модернизацией образования, у школьников происходит утрата интереса к трудовой деятельности и командным формам отдыха. Для организации качественного досуга на данном этапе требуется поиск и реализация подходов, сочетающих традиционные и интерактивные персонализированные игровые программы с применением ИКТ и новейших технических средств.

Так, на 2020-2021 гг. в ДОК-ДОЛ «Солнечный» проводятся следующие мероприятия: танцевальная программа с применением пеногенератора (пенная дискотека), катание на квадроциклах и паровозике, игра в пейнтбол. На базе лагеря функционирует радиостудия. Каждый ребёнок может попробовать себя в роли ведущего программы «Солнечный эфир» или стать приглашённым гостем.

Учитывая тенденцию к формированию у школьников «клипового мышления», восприятия происходящих событий через короткие яркие фрагменты, при введении единой формы на торжественные мероприятия, красные галстуки, символизирующие принадлежность к пионерской организации, заменяются на галстуки разных цветов. Каждый отряд заранее выбирает свою цветовую гамму, что позволяет отличить один коллектив от другого. Данный метод на первых этапах смены позволяет детям быстрее запомнить своих товарищей, идентифицировать



себя с ними.

В лагере также функционирует собственное телевидение, работает фотограф, что позволяет сохранить воспоминания об отдыхе в ДОЛ. Благодаря современному техническому оснащению, в течение лагерной смены родители не только могут приехать к ре-

бёнку в специально отведённый день, но и получают регулярные уведомления об организации детского досуга и оздоровлении посредством информационных отчётов в группе лагеря в социальной сети «В контакте».

Среди досуговых мероприятий, организуемых в ДОЛ, особо стоит выделить проект «Ревизорро», направленный на трудовое воспитание школьников. Данный проект является аналогом известной телепередачи на канале «Пятница», подразумевает применение технических средств и использование игровых элементов. Суть проекта заключается в том, что каждый день в лагере случайным образом выбирается определенная территория, комната и отрядное место для контроля чистоты. Результаты проверки транслируются на большом экране перед всеми отрядами, что обеспечивает мотивацию школьников к соблюдению санитарно-гигиенических норм. В качестве мер поощрения и наказания используются специальные наклейки с логотипом проекта. Розовый цвет наклейки означает, что все требования чистоты соблюдены. В данном случае помимо отличительного знака, отряд, в котором проводилась проверка, дополнительно получает общелагерную игровую денежную валюту: сонты. Если при проведении уборки были допущены некоторые недочёты, территорию отмечают жёлтой эмблемой. При наличии беспорядка, отряду выдаётся чёрная наклейка, вычитаются сонты.

Приведём ещё один пример. В лагере организуются корпусные программы в формате квест-игр. В данных мероприятиях участвуют ребята одной возрастной категории из трёх разных отрядов. Команды формируются случайным образом, благодаря чему дети приобретают навыки общения не только внутри своего временного коллектива, но и учатся социальному взаимодействию в непривычной для себя обстановке.

Так, в 2019 году на базе корпуса «Дружный» была проведена квест-игра «Знаете ли вы?», направленная на знакомство с историей лагеря. Методом жеребьёвки было сформировано 6 команд по 10 человек, каждой из которых выдавался маршрутный лист. Задача ребят заключалась в том, чтобы пройти все этапы раньше команды соперников. Дети выполняли творческие задания, включающие в себя постановку сценок, сочинение стихов и кричалок, решали интеллектуальные задачи. В данной игре присутствовали поисковые элементы, ребятам

было необходимо определить местонахождение следующего этапа самостоятельно. В процессе командной работы дети учатся слушать друг друга, логически мыслить. У каждого ребёнка появляется возможность проявить свои лидерские качества.

Большинство досуговых программ в ДОЛ строится по принципу организации КТД, однако в отличие от опыта лагерей прошлых лет, проводимые мероприятия не являются обязательными для всех членов коллектива. Возможность раскрытия детского потенциал реализуется благодаря вариативности методических программ. Каждый день ребёнок может самостоятельно выбрать определенное занятие из числа предложенных. Так, одни ребята участвуют в «Весёлых стартах», а другие в то же время создают «Уголок отряда».

Каждая летняя кампания в ДОК-ДОЛ «Солнечный» посвящена определённой теме. Так, программа лета 2020 называлась «Театра мир откроет нам свои кулисы». В рамках данного направления были выбраны названия отрядов, такие как: «Маски», «Маскарад», «Театральная палитра», «мимы», «марионетки» «театральный импульс» и др., а также проведены мероприятия соответствующей направленности, такие как: «Битва хоров», «Вечер театральных постановок», «Видеобитва», конкурс талантов «Маска, я тебя знаю» и др.

На каникулярный отдых школьников и составление методических программ значительное влияние также оказывают требования по усилению мер безопасности пребывания детей в ДОЛ. Так, на базе досугового оздоровительного центра «Солнечный» самостоятельное купание ребят в реке, осуществляемое в 1936 – 1980 гг. заменяется проведением водных процедур в бассейне под присмотром инструкторов по физической культуре. В период чрезвычайного риска возникновения пожаров, вместо организации вечерних костров, дети принимают активное участие в мероприятии под названием «Квартирник», включающего в себя чтение стихов, отрывков из литературных произведений, исполнение песен под гитару, рассказ интересных историй. В качестве предмета, заменяющего пламя костра, используется фонарик (или другой символический предмет), который ставится в центр помещения.

Опираясь на опыт нашей педагогической работы в ДОЛ «Солнечный» Владимирской области, мы считаем реализацию комплексного

подхода к воспитанию с применением как инновационных, так и традиционных методов, адаптированных для детей нового поколения наиболее эффективным.

### **Контрольные вопросы**

1. Как организована жизнь детей в ДОЛ «Солнечный»?
2. Какие проекты существуют в ДОЛ «Солнечный»?
3. Какое значение на Ваш взгляд имеет практика студентов педагогических специальностей в детском лагере? Как это обогащает их профессиональный инструментарий?

## **ЗАДАНИЯ К РАЗДЕЛУ**



**Задание 1. Сопоставьте процесс организации работы детских лагерей «Артек» и «Орленок». Выделите общее и особенное**

**Задание 2. Имели ли Вы опыт пребывания в ДОЛ? Опишите свой опыт и оцените предложенные рекомендации по организации работы ДОЛ.**

### **Рекомендации по организации работы в ДОЛ**

На основе экспертного мнения и опыта нашей педагогической работы, приведём следующие рекомендации по работе в ДОЛ:

- 1) Для повышения качества пребывания детей на территории детского досугового учреждения, предварительно необходимо проверить соответствие условий проживания школьников СанПиН: чистоту комнат, исправность отопления и др.

2) На организационном этапе смены рекомендуется определить увлечения детей посредством анкетирования для построения дальнейшей лагерной и внутри отрядной работы.

3) На начальной стадии формирования временного детского коллектива необходимо проводить тренинги на снятие внутреннего напряжения школьников, такие как: упражнение «Свеча» ( передавая какой-либо предмет по кругу, дети делают друг другу комплименты) игра «Нарисуй» ( ребята на листке бумаги изображают своё настроение и объясняют, почему была выбрана та или иная цветовая гамма, символ ), а также методы «Верёвочного курса», включающие в себя различные игры на сплочение, например преодоление полосы препятствий. Все ребята, держась за руки с закрытыми глазами проходят мимо специальных преград, заранее подготовленных вожатыми. Препятствия видит только командир отряда, задача которого заключается в том, чтобы довести свою команду до финиша.

4) Поскольку у современных детей недостаточно развиты навыки скоординированных действий, направленных на выполнение ручной работы, необходимо проводить занятия, направленные на развития данного навыка, такие как: плетение фенечек, квиллинг, лепка и т.д.

5) Организацию воспитательных мероприятий необходимо осуществлять с учётом возрастных особенностей школьников. Так, для младшей (7-8 лет) и средней (10-12 лет) возрастных категорий наиболее актуальны подвижные игры с простыми правилами. Поскольку дети быстро устают, досуговая программа для школьников данного возраста не должна быть длинной и превышать 10-15 минут. При организации более длительных мероприятий, необходимо предусматривать наличие перерывов между этапами. Для ребят старшей возрастной категории будут интересны досуговые программы, направленные на формирование лидерских качеств, самопознание, преодоление стеснения во взаимодействии с противоположным полом.

6) Для поддержания интереса нахождения в лагере детей любого возраста вожатый должен планировать мероприятия с учётом постоянной смены вида деятельности: творческой, интеллектуальной, спортивной.

**Задание 3.** На основе изучения материалов регионального архива Владимирской области представьте презентацию на тему «Организация досуговой деятельности школьников Владимирской области второй половины 1920-х годов».

**Задание 4.** Найдите материал об организации детских лагерей в зарубежной стране (США или Европа). Был ли у Вас опыт пребывания в зарубежном детском лагере? Какие положительные и отрицательные моменты зарубежного опыта в этом аспекте Вы могли бы отметить?



## ЗАКЛЮЧЕНИЕ



Безусловно, авторам удалось лишь прикоснуться к таким важным темам, как детское движение, волонтерство, организация детской жизни в лагерях отдыха. Они требуют дальнейшего исследования. Считаем, что обращение магистрантов к этим аспектам позволит им выполнить интересные собственные проекты, опираясь на представленные материалы учебного пособия.

Изучение всех указанных проблем, в том числе и наставничества, без которых нельзя обойтись в деле подготовки молодежи к будущей жизни в историческом аспекте и контексте современности, поможет наметить наиболее эффективные пути в решении такого значимого вопроса, как воспитание подрастающего поколения. Необходимо знать историю, чтобы любая теория не представляла, по выражению знаменитого немецкого философа Иммануила Канта «пустой».

Авторы полагают, что изучение материалов пособия будет способствовать пониманию процесса эволюции важных составляющих мировой педагогической культуры и поможет будущим бакалаврам и магистрам глубже разобраться в проблемах организации детской жизни, воспитании нравственных установок, в реализации своих образовательных программ в рамках тех учебных заведений, где они будут работать в будущем, а возможно, и уже работают. Авторы издания стремились использовать оригинальные труды на английском и немецком языках, архивные данные. Хотелось бы надеяться, что детское движение и волонтерство в России сумеют усилить свой воспитательный потенциал в современных сложнейших условиях социализации молодого поколения XXI века. Думается, что опыт наставничества, обозначенный в пособии, также поможет будущим педагогам лучше осмыслить свою философию воспитания и расширить свой профессиональный инструментарий.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК



1. Altrmann K., Glänzel H. Freinet – Pädagogik will den Kindern das Wort geben. Magdeburg; Berlin, 1992; Baillet D. Freinet – praktisch: Beispiele und Berichte aus Grundschule und Sekundarstufe. Weinheim; Basel, 1995; Dietrich I.
2. Andreeva N.V. Modeli smeshannogo obucheniya, pozvolyayushchie upravlyat' kachestvom rezul'tatov [Models of mixed training, allowing to manage the quality of the results]. Tendentsii razvitiya obrazovaniya-2015. Sbornik materialov konferentsii [Tendencies of educational development-2015]
3. Angermann A., Sittermann B. Volunteering in the European Union-An Overview //Observatory for Sociopolitical Developments in Europe. – 2010. – Vol. 2. – P. 18.
4. Arthur G.Wirth John Dewey as Educator. His Design for Work in Education (1894-1904),University Press of America. Lanham. New York –London, 1989 -322p.
5. Cavanaugh, C., Barbour, M. K., Brown, R., Diamond, D., Lowes, S., Powell, A., et al. (2009)
6. Dewey J. College Course: What Should I Expect from it? // The Early Works. – London, 1967. – Vol.3 (1882-1898). – P. 53.
7. Dewey J. The Relation of Theory to Practice in Education // The Middle Works. – London, 1977. – Vol. 3. – P. 250.
8. Dewey, J. Work of Class in Modern German Pedagogy // University President's papers. The University of Chicago Special Collection, Regenstein Library, Box 30, folder 23.
9. Garotte, A., Teacher Expectations and Parental Stress During Emergency Distance Learning and Their Relationship to Students' Perception Ariana Garrote Front. Psychol., 17 September 2021 Ariana Garrote \*, Edith Niederbache, Jan Hofmann, Ilona Rösti and Markus

- P. Neuenschwander School of Education, University of Applied Sciences and Arts Northwestern Switzerland, Brugg, Switzerland| <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.712447>
10. Jay Martin The Education of John Dewey / A Biography, New York :Columbia University Press, 2002.
  11. Larrabee H. A. John Dewey as a Teacher // J. Dewey: Master Educator. – New York. 1959. – P. 55.
  12. Pedagogy Memorandum, December 1893 University President's Papers (1889 –1923) Box 17, Folder 11 (3 pages)
  13. Report of the Committee of Seventeen on the Professional Preparation of High School Teachers to the Department of Second Education of the National Education Association. – Chicago, 1907. – P. 535.
  14. Rogacheva E. The Educational Legacy of Pragmatism and Its Influence on Early Soviet Educational Reform (2000)//Educational Reform in National and International Perspectives: Past, Present and Future/ edited by Cheslav Majorek, Erwin Johanningmeier: Polish Academy of Sciences Publishing House in Cracow, Cracow, 2000 – 312 p.
  15. Simon K S Cheung Blended learning : aligning theory with practices : 9th International Conference, ICBL 2016 Beijing, China, July 19–21, 2016, proceedings. p. 3-14 DO - 10.1007/978-3-319-41165-1\_20
  16. University President's Papers. Box 30. The University of Chicago Special Collection, Regenstein Library
  17. Амонашвили Ш.А. Педагогические притчи. – 4-е изд. – М.: Амрита, 2012. – 240 с.
  18. Бабаев Н. Кружок «юных авиаторов» в клубе «Детский уголок» // Вестник просвещения. 1926. № 5-6. С. 66–72;
  19. Балашов А.А. Способы формирования лидерских качеств у детей в условиях лагерной среды На пути в педагогическую науку : сб. материалов студен. науч.- практ. конф. 5 апр. 2023 г. Вып. 11 / Владим. гос. ун-т им. А. Г. и Н. Г. Столетовых, Пед. ин-т, Каф. пед. ; под общ. ред. канд. психол. наук Л. В. Левицкой. – Владимир, 2023. – 209 с. – ISBN 978-5-9984-1844-0.
  20. Бюджет времени нашего молодняка: сб. ст. / под ред. М. С. Бернштейна и Н. А. Рыбникова. М.; Л.: Госиздат, 1927. (Библиотека педагога / Научно-педагогический институт методов школьной работы);

21. Бюджет времени школьника: сб. ст. / под ред. М. С. Бернштейна и Н. А. Рыбникова. М.; Л.: Госиздат, 1927.
22. Василий Александрович Сухомлинский [Электронный ресурс] URL: <https://ria.ru/20220506/sukhomlinskiy-1786112116.html> (дата обращения: 22.06.2023)
23. Вентцель, К.Н. Новые пути воспитания и образования детей. – М.: Б. и. 1910.
24. Вентцель, К.Н. Этика и педагогика творческой личности : (Пробл. нравственности и воспитания в свете теории свобод. гармон. развития жизни и сознания). Т. 1-[2] / К.Н. Вентцель. - Москва : К.И. Тихомиров, 1911- 1912. - 2 т.; 23. - (Педагогическая библиотека).
25. Гачев Г.Д. Национальные образы мира. М.1988. С.25.
26. Готлиб Б. Организация дошкольной работы в жилтовариществах. (Дошкольные примитивы). (Из опыта работы клуба «Детский уголок»). М.; Л.: Наркомпрос РСФСР, Главсоцвос и Госиздат, 1928;
27. Губко, А. Т. В. Н. Сорока-Росинский / А. Т. Губко // Советская педагогика. – 1982. – № 6. – С. 131–134. 20. Дивногорцева, С. Ю. Философско-историческое обоснование идеалов воспитания в трудах славянофилов / С. Ю. Дивногорцева // Вестник Московского университета МВД России. – 2009. – № 4. – С. 11–15.
28. Днепров, Э. Д. Ушинский и современность / Э. Д. Днепров; Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики». – Москва: Издательский Дом ВШЭ, 2007. – 232 с. – ISBN 978-5-7598-0548-9.
29. Дьюи Д. Введение в философию воспитания. Пред. С.Т. Шацкого. – М., 1921. – С. 195.
30. Дьюи Д. Психология и педагогика мышления. – М. – 1919. С. 177.
31. Ильин Н.Н. Учительский колледж Колумбийского университета в Нью-Йорке // Научный работник. – 1929. - № 1. – С. 87.
32. Инновационные проекты и программы в образовании 2023. 3 (87) 2023 Лубский А. А. В. Н. Сорока-Росинский о русской национальной школе и национальном воспитании
33. Историко-педагогический ежегодник. 2016 год / гл. ред. Г. Б. Корнетов. – М. : АСОУ, 2016. – 232 с. (Сер. «Историко-педагогическое знание». Вып. 94).

34. История возникновения и проектирования детских лагерей отдыха [Электронный ресурс] URL: [https://marhi.ru/AMIT/2019/2kvart19/PDF/08\\_stratij.pdf](https://marhi.ru/AMIT/2019/2kvart19/PDF/08_stratij.pdf) (дата обращения: 05.07.2023)
35. История волонтерства [Электронный ресурс] URL: <https://kinobaza24.ru/biography/istoriya-volonterstva-za-rubezhom.html> (дата обращения 15.05.2023)
36. Кершенштейнер Г Сборник// Основные вопросы школьной организации. Вопросы воспитания –СПб.: Изд. газеты «Школа и Жизнь», 1911.– 140 с.
37. Корнетов, Г. Б. Историко-педагогический контекст современной педагогической реальности / Г. Б. Корнетов // Инновационные проекты и программы в образовании.– 2021.– № 3.– С. 6–9.
38. Корнетов, Г.Б. «Историко-педагогическое знание». Вып. 135). Педагогика. Образование. Школа: пути обучения и воспитания ребенка. – М.: АСОУ, 2014. С. 27.
39. Корчак Я. Правила жизни. Пер. с польск. Кинги Сенкевич. – М.: Самокат, 2018. – 288 с.
40. Ладыжец, Н.С. Философия современного образования // Развитие образования и науки на пороге XXI века. Сб. научных сообщений. М., 1999. С. 84-85.
41. Макаренко, А.С. Избранные педагогические сочинения. В 2-х т. – Т. 2. Под ред. И.А. Каирова и др. – М.: Педагогика, 1977, стр. 7-15.
42. Мерсиянова, И. В. Оценка экономической и социальной эффективности добровольческой деятельности: методические подходы и проблемы реализации / И. В. Мерсиянова. – Москва : Изд. дом Высшей школы экономики, 2018. – 198 с.
43. Мижуев П. Г. Школа и общество в Америке. – Спб., 1902. С. 89.
44. Нэй Стефания «О Януше Корчаке» Сборник «Дети гетто», Варшава, 1949 г.
45. Полетаева М. Опыт работы школьников I и II ступени клубистов «Детского уголка» с дошкольниками // На путях к новой школе. 1926. № 11. С. 76–93.
46. Помелов, В. Б. Учитель В. Н. Сорока-Росинский и его педагогическое наследие / В. Б. Помелов // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2019. – Т. 4, вып. 3. – С. 17–22.

47. Рогачева Е.Ю. Джон Дьюи: педагогические эксперименты в семье и школе. Монография, Мин-во образования и науки Рос.Федерации, Федер.гос.бюджетное образов. Учр. Высш. Проф. Образования «Владим.гос.ун-т им. А.Г. и Н.Г. Столетовых»-Владимир:Транзит-ИКС,2015 г. – 170 с. ISBN 978-5-8311-0900-9 (5,3усл.печ. листов))
- 48.Рогачева, Е.Ю. Педагогическая компаративистика. Учебное пособие для студентов гуманитарных вузов. Под ред. Е.Ю. Рогачевой д-ра пед.наук, профессора кафедры педагогики ГОУ ВПО «ВГГУ». – Владимир, 2010. – 404с.
- 49.Рогачева, Е.Ю. Сравнительное образование. Пособие для магистрантов по направлению подготовки «Педагогическое образование». – Владимир, 2015. – 563 с.
- 50.СНК РСФСР. Декрет от 29 октября 1926 г. «О мероприятиях по борьбе с хулиганством». URL: [http://www.libussr.ru/doc\\_ussr/ussr\\_3104.htm](http://www.libussr.ru/doc_ussr/ussr_3104.htm) (дата обращения: 12.06.2023);
- 51.СНК РСФСР. Постановление от 25 июня 1927 г. «О внешкольных мероприятиях по борьбе с хулиганством». URL: [http://www.libussr.ru/doc\\_ussr/ussr\\_3314.htm](http://www.libussr.ru/doc_ussr/ussr_3314.htm) (дата обращения: 12.06.2023).
- 52.Сорока-Росинский / сост. и авт. предисл. Р. Б. Вендровская; Московский городской педагогический университет. – Москва: Издательский дом Шалвы Амонашвили, 2000. – 224 с. – (Антология гуманной педагогики) – ISBN 5-89147-027-6.
53. Сорока-Росинский, В. Н. Национальное и героическое в воспитании // Педагогические сочинения / В. Н. Сорока-Росинский; сост., авт. вступ. ст. и коммент. А. Т. Губко; Академия педагогических наук СССР. – Москва: Педагогика, 1991. – 240 с. – С. 125–136.
- 54.Сорока-Росинский, В. Н. Педагогические сочинения / В. Н. Сорока-Росинский; сост., авт. вступ. ст. и коммент. А. Т. Губко; Академия педагогических наук СССР – Москва: Педагогика, 1991. – 240 с. – (Педагогическая библиотека»). – ISBN 5-7155-0316-7.
55. Сорока-Росинский, В. Н. Путь русской национальной школы // Педагогические сочинения / В. Н. Сорока-Росинский; сост., авт. вступ. ст. и коммент. А. Т. Губко; Академия педагогических наук СССР.– Москва: Педагогика, 1991.– 240 с.– С.55–124.
- 56.Теория и практика современного образования в пространстве историко-педагогического процесса: монография / под ред. Г. Б.

- Корнетова ; Министерство образования Московской области, Академия социального управления. – Москва : АСОУ, 2023. С.56-60.– 396, [4] с. – (Сер. «Историко-педагогическое знание»; вып. 150). с. ISBN 978-5-91543-337
57. Тимофеева, С. В. Волонтерская деятельность как форма воспитания студентов педагогического университета / С. В. Тимофеева // Приоритеты воспитания: историко-культурный поиск и современные практики : Материалы Всероссийской научно-практической конференции (к 90-летию Воронежского государственного педагогического университета). В 2-х частях, Воронеж, 19–20 мая 2021 года / Под редакцией М.В. Шакуровой. – Воронеж: Воронежский государственный педагогический университет, 2021. – С. 302-306.
58. Тимофеева, С. В. Воспитательный потенциал волонтерских программ в США / С. В. Тимофеева, Т. Н. Бокова // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2022. – № 3(166). – С. 34-37.
59. Труд, отдых, сон комсомольца-активиста: по материалам выборочного обследования бюджетов времени активных работников РЛКСМ. М.; Л.: Молодая гвардия 1926;
60. Ушинский о народном учителе и его подготовке URL: [http://www.artprojekt.ru/referats/humanities/pe\\_335.htm](http://www.artprojekt.ru/referats/humanities/pe_335.htm) (дата обращения: 12.06.2023).
61. Ушинский, К. Д. О нравственном элементе в русском воспитании / К. Д. Ушинский // Проблемы педагогики. – Москва: Издательство УРАО, 2002.– 592 с.– С. 180–224.
62. Шендерова, Р. И. Знаменитый универсант Владимир Николаевич Сорока-Росинский. Страницы жизни / Р. И. Шендерова; Санкт-Петербургский государственный университет, Факультет филологии и искусств. – Санкт-Петербург: Факультет филологии и искусств СПбГУ, 2010. – 176 с. – ISBN 978-5-8465-0933-7
63. Януш Корчак [Электронный ресурс] URL: <https://studentopedia.ru/pedagogika/biografiya-yanusha-korchaka--pedagogicheskaya-ideya---pedagogi-proshlogo--yanush-korchak.html> (дата обращения: 01.07.2023)

## Архивные материалы

1. ICU: University of Chicago, Special Collection Research Center of the University of Chicago, Regenstein Library.
2. Dewey, J. Pedagogy Memorandum, 1894. (President's Papers. 1889–1923), Box 17. Folder 11.– 3 p.
3. Dewey, J. Plan of Organisation of the University Primary School. July, 10. (President's Papers), Box 30. Folder 23. – 26 p.
4. Laboratory School. Work Reports 1898–1934. Elementary School, 1898–1934. – Vol.1. – 1898. Box 1. Folder 1; Vol.2 (1899–1900). Box II. Folder 1; Vol. III (1900–1901). Box 3. Folder 1. – P.1–639.
5. University President's Papers. Box 30. Laboratory School Records, Archives work reports 1898–1933.
6. ЦГА г. Москвы. ОХДОПИМ. Ф. П-634. Оп. 1. Д. 149. Л. 204–206 об. Ф. П-3. Оп. 8. Д. 34. Л. 16; Д. 45. Л. 119 ЦГА г. Москвы. ОХДОПИМ. Ф. П-634. Оп. 1. Д. 57. Л. 149. 7 Там же. Д. 149. Л. 93–93 об. См. также: ЦГА г. Москвы. ОХДОПИМ. Ф. П-634. Оп. 1. Д. 57. Л. 151. 2 ЦГА г. Москвы. ОХДОПИМ. Ф. П-3. Оп. 8. Д. 34. Л. 15 об. 2 Там же. Ф. П-3. Оп. 8. Д. 34. Л. 16 об. 3 Там же. Л. 16. Л. 17. Д. 34. Л. 16. Д. 84. Л. 44.



*Учебное электронное издание*

ДЕТСКОЕ ДВИЖЕНИЕ И ВОЛОНТЕРСТВО: ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ

Учебное пособие

**Авторы-составители**

РОГАЧЕВА Елена Юрьевна

ДОЛГАНОВА Наталья Вячеславовна

*Издается в авторской редакции*

**Системные требования:** Intel от 1,3 ГГц; Windows XP/7/8/10; Adobe Reader;  
дисковод DVD-ROM.

**Тираж 25 экз.**

Владимирский государственный университет  
имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых  
Изд-во ВлГУ  
rio.vlgu@yandex.ru

Педагогический институт  
кафедра педагогики  
erogacheva@hotmail.com

**РОГАЧЕВА Елена Юрьевна**

доктор педагогических наук, профессор

профессор кафедры педагогики

Владимирского государственного университета

имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых

**ДОЛГАНОВА Наталья Вячеславовна**

старший преподаватель

кафедры профессиональной языковой подготовки

Владимирского юридического института ФСИН России