

одновременно ощущает и свое единство, спаянность, крепость и в то же время ощущает, что это не компания друзей, которые договорились, а это явление социального порядка, организация, имеющая какие-то обязанности, какой-то долг, какую-то ответственность.

Следовательно, представленный анализ показывает, что педагогическую реальность А.С. Макаренко видел в реальных качествах конкретных действий воспитанников, потому его теория носит также реальный, конкретный характер и в наши дни.

Библиографический список

1. *Макаренко А.С.* Педагогическая поэма / А.С. Макаренко // Педагогические сочинения: в 8-ми т. Т.3. – М.: Педагогика, 1984. – 512С.

Т.Ф. Кораблева

ЭКСПЕРТИЗА ВРЕМЕНИ: ГУМАНИСТИЧЕСКИЙ ЭТОС ВОСПИТАНИЯ И ЭТИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПОЗИЦИИ А.С.МАКАРЕНКО

О появлении нового вида знания – экспертного и необходимости подвергнуть наследие А.С. Макаренко гуманитарной экспертизе, специфическому исследованию с целью практической применимости уже говорилось [5].

«Чужой среди своих, свой среди чужих».

К настоящему времени можно констатировать, что стихийная экспертиза учения Макаренко (не в строгом значении этого понятия) была осуществлена как при его жизни, так и после смерти. Кратким результатом можно считать афористичное «Чужой среди своих, свой среди чужих».

Макаренковская система воспитания признана «не советской» в советском 1928 году по заключению секции социального воспитания харьковского НИИ педагогики, а затем, после 1991 года, в новой России Макаренко объявляют «советским» педагогом и пытаются оставить в прошлом.

Между этими полярными точками существовал целый спектр восприятия в СССР.

«На постной пище кабинетных рассуждений».

Период «канонизации» и возведения Макаренко в классики отечественной педагогики с 1941 года на основе неполного знания и весьма

упрощенного толкования его наследия не гарантировал триумфа в последующие годы: одна часть «педагогического Олимпа» – сторонники Н.К. Крупской (Н.К. Гончаров, Ф.Ф. Королёв, П.В. Руднев) не желали усиления влияния Макаренко. Другая часть «педагогического Олимпа» – П.Н. Шимбирев, И.Т. Огородников и др. – давали либо критически-негативные оценки, либо обходили это имя молчаливым.

В эти же годы были сторонники Макаренко как в «большой» науке (С.Л. Рубинштейн, В.Н. Колбановский, М.Д. Виноградова), так и на педагогическом Олимпе (А.И. Каиров, И.Ф. Козлов, В.Е. Гмурман, С.М. Ривес, И.Ф. Сवादковский, Е.Н. Медынский и др.).

Таким образом, в эту пору в отношении к наследию Макаренко складываются все основные противоречия, которые воспроизводятся до сегодняшнего дня. Одна часть педагогической общественности ценила «педагогический оптимизм», «мужественный гуманизм» в противовес «гуманному сюсюканью», коллектив и «коллективную заинтересованность во всей работе школы», дисциплину, дружбу, товарищество. Другая сторона – выступала «против принуждения», против «умаления роли учителя», против недооценки возрастных особенностей и общественно-производительного труда как основы воспитания в коллективе, за приспособление идей Макаренко к «школе учебы», к воспитанию на уроках, классных часах и вечерах.

«За границами простого почитания Макаренко».

Положительную тенденцию времени задавало движение педагогов-практиков 50-60-х гг. с целью применения теории и практики Макаренко в новых социально-педагогических условиях – создания школ-интернатов для укрепления связи школы с жизнью – на основе серьезного производства, социально значимого дела. Вполне успешной оказалась деятельность довольно значительного ряда школ-интернатов г. Москвы под руководством заведующего районо Г.В. Гасилова, посещавшего по поручению наркома просвещения А.С. Бубнова коммуны им. Ф.Э. Дзержинского и встречавшегося с Макаренко. Стал широко известен опыт московской школы-интернат № 544 (Э. Костяшкин) и санаторной мамалютской школы-интернат Казахской ССР (Г.М. Кубраков).

В это же время в Ленинграде появилось «коммунарское движение» (И.П. Иванов), ставшее заменой отсутствию серьезного производительного труда в условиях крупного города. Его расцвет пришёлся на 60-70-е гг., когда осуществлялись коллективные краткосрочные творческие дела, в основном в сфере досуга, забота о нуждающихся. Своим оптимизмом, социальным творчеством движение походило на педагогику Макаренко и, как могло, оно противостояло «педагогике опеки и

авторитаризма» (И.П. Иванов), стремясь выйти из колеи простого почитания Макаренко.

«Сухомлинский как таран».

В конце 60-х гг. в СССР начинается заметная полемика между взглядами Макаренко и Сухомлинского в виде противопоставления гуманиста Сухомлинского авторитарно-командному Макаренко. Сухомлинский был использован как таран против вульгаризированного Макаренко. Возникла явная усталость от наследия тоталитарной эпохи, ощущалась потребность в «социализме с человеческим лицом».

Коллектив, дисциплина, ответственность имели в обществе гораздо меньшее признание, чем гуманность, интеллигентность, индивидуальный подход, сердечность. Известный тезис: *«в коллективе, через коллектив и для коллектива»*, которым доказывалось пренебрежение Макаренко интересами личности, в действительности, принадлежала не Макаренко, а его оппоненту – А.И. Попову, на упомянутом выше заседании секции социального воспитания (Харьков, 1928) и отражала взгляды не Макаренко, а официальную доктрину соцвоса.

Кроме того, как учёные, так и практики вместе с родителями не желали «отбирать» у детей детство, считая праздность его неотъемлемым атрибутом все последующие годы. Так президент АПН Столетов считал отсутствие труда у детей до 16 лет бесспорным достижением социализма. Некоторые педагоги-«олимпийцы» 60-70-х гг. называли опыт Макаренко «мозольной педагогикой».

«Теория относительности» в педагогике».

Тем не менее, в 60-е годы получило признание существенное влияние Макаренко на разработку философско-социологических аспектов коллектива (В.С. Барулин, Л.П. Буюева, Г.М. Гак, Б.В. Князев, В.П. Ратников), проблем общей психологии (А.В. Петровский, К.К. Платонов, Е.В. Шорохова), педагогической психологии (Л.И. Уманский; А.Н. Лутошкин, Я.Л. Коломинский), военной (А.Г. Базанов, А.В. Барабанщиков, А.Д. Глоточкин, В.П. Давыдов) и исправительно-трудовой педагогики и психологии (В.И. Куфаев, В.Е. Гмурман, В.Ф. Пирожков, И.П. Зайцев, В.Ф. Клюкин, М.П. Стурова).

В конце 60-х годов в СССР узнают об исследованиях на Западе, которые по своему уровню и длительности обогнали советских педагогов приблизительно на 20 лет.

В 70-е годы продолжается острая общественная полемика о судьбе наследия Макаренко. Сторонники педагога предлагают новое понимание Макаренко на основе его изучения разными науками, а также, и это главное, – на основе впечатляющих примеров его применения в

сельских школах-комплексах (Сохновская, Мамлютская, Григорово-Лисская), о чём блестяще пишут сами педагоги-практики (Г. Кубраков, А. Захаренко), публицисты (И.Синицын, А. Радов и др).

Несмотря на практические и теоретические усилия нескольких десятилетий, идеи Макаренко не оказали заметного влияния на советскую школу (А.А. Фролов). Сохраняется ритуально-юбилейный характер публикаций, конференций, а также трудности в освоении педагогической «теории относительности» Макаренко, которую смогут понять лишь новые поколения, согласно меткому замечанию норвежского исследователя Арне Ролла.

«Макаренко успешно претворяется и уже претворен».

В 70-е годы ситуация в стране в области образования меняется в пользу обучения за счет воспитания. Урок объявляется организационной основой воспитания (словесное воспитание). Новый состав «педагогического Олимпа» в лице В.М. Коротова, Б.Т. Лихачева занимает следующую позицию: Макаренко успешно претворяется и уже претворен в современной школе и здесь нет никаких проблем. Дальнейшие исследования Макаренко, согласно В.М. Коротову, продолжают вести лишь «макаренковеды», поскольку макаренковеды свое дело давно сделали.

Этой тенденции противостоят лишь немногие в масштабах всей страны: школьный завод «Чайка» (В.Ф. Карманов), некоторые воспитательно-трудовые колонии – «вологодский опыт» (И.П. Зайцев, В.Ф. Клюкин), упомянутые школы-комплексы, которые не сводят свои задачи лишь к обучению. Проект Конституции 1977 вообще чуть было не запретил использование детского труда.

В 1983-84 гг. разрабатывается и начинается осуществление очередной реформы общеобразовательной и профессиональной школы. Главное в ней – это воспитательное значение школы при всем внимании к обучению: важно, чтобы человек воспитывался, прежде всего, как гражданин социалистического общества. В эти годы снова появляются школы макаренковского типа – учебно-производственные комплексы.

Такие учреждения появились в Новгороде, Челябинске, Таганроге, Новосибирске, Свердловской области, Ставропольском крае. Об успешном действии хозрасчёта (лучшем воспитателе, по Макаренко), действии договорных отношений в процессе воспитания делом говорили многие директора (С.А. Калабалин, Ш.Т. Калиев). Последний писал: «Я создал уникальный «учхоз», где действует его величество подросток и так царствует, что результаты его деятельности могут служить примером не только для детских, но и для взрослых коллективов. Очень

много нестандартного, оригинального мы применяем в своей учебной, производственной деятельности» (Цит. по: [9, с. 211]).

Завершить реформу планировалось к 1990 году. В 90-е годы, в ходе радикальной перестройки всех сторон жизни, победила *педагогика сотрудничества, зародившаяся с конца 70-х гг.* с ее установкой на обучение (педагоги-новаторы) за минусом коллективных творческих дел, свойственных ей в самом начале (И.П. Иванов, С.Л. Соловейчик).

Вместе с перестройкой 1985 года появилась резкая критика Макаренко, знаменем которой стал Ю.П. Азаров («великий педагог ГУЛА-Га»). Парадокс этого времени состоял в том, что *в несоветское время, с 1991года, Макаренко в своей стране квалифицировался исключительно как советский педагог*, вне мирового признания его в качестве классика.

Макаренко на Западе.

Показательны определения, данные Макаренко западногерманскими исследователями. Макаренко – «самый выдающийся педагог нашей эпохи», «еще не в полную меру оцененный педагогический гений» (Л. Фрезе, 1956), «Макаренко – это вершина развития педагогического мышления в СССР, но вершина в пустыне» (симпозиум в г. Флото, Германия, 1966), «макаренковский воспитательный коллектив – одно из больших педагогических открытий нового времени» (Е. Хемпель, 1959). И далее: «Макаренко, объявляя себя атеистом, был примером в выполнении христианской заповеди любви к ближнему» (Э. Файфель). «А.С. Макаренко стал великим педагогом вопреки своим коммунистическим убеждениям» (основное положение симпозиума во Флото), а также: «научный подход к наследию Макаренко предполагает разделение на «политическую и педагогическую сторону его действий» (Л. Фрезе, 1968).

Западногерманские исследования отличает контраст оценок: во времена активного противостояния социальных систем – «открытая атака на принципиальные основы советской педагогики», и тогда Макаренко предстаёт «гениальным диктатором», одним из создателей советской идеологии, теоретиком и практиком «тоталитарной педагогики». Во времена оттепели и международной «разрядки» – Макаренко соотносится с гуманистической педагогикой прошлых лет и даже христианским воспитанием.

История освоения наследия Макаренко за 50 лет (1941–1991) позволяет утверждать, что оно было огромным (см.: Библиографические указатели 1959, 1978, 1988). Затрагивались самые разные стороны его учения. Однако в СССР, в отличие от Запада, оно в принципе не могло быть в форме экспертного знания не только в силу позднего появления

такого вида знания. Причины идеологические. Вся существовавшая внутри СССР критика, неприятие и замалчивание макаренковской системы происходили по другим основаниям: Макаренко – прошлое или настоящее, это особая (девиантная) педагогика или общая, годящаяся для массовой школы, роль коллектива и учителя и т.п.

В середине 70-х годов начинаются контакты советских и европейских исследователей. В октябре 1973 года в г. Градец Карлове прошла первая макаренковедческая конференция социалистических стран. В обстановке идеологической конфронтации за контакты с немецкими коллегами пострадали В.Е. Гмурман, Н.Н. Окса (отстранены от работы). Ф.И. Науменко (серьёзные нарекания руководства из-за отношений с Г. Хиллигом).

Сама постановка вопроса о гуманистичности системы и гуманизме Макаренко-педагога, а тем более сомнения в этом были невозможны для «классика советской педагогики» ни в СССР, ни в европейских социалистических странах. А в случае некоторых подозрений, могли оставаться чьим-то внутренним убеждением и неприятием под каким-либо другим, более благовидным критическим предлогом.

Знакомство западных читателей, рядовых педагогов и родителей с «Педагогической поэмой», не имеет того оттенка целенаправленной идеологической борьбы, которая разворачивалась в рамках «педагогической советологии». Наряду с попыткой Запада выйти к «аутентичному» Макаренко через очищение текстов от намеренных фальсификаций биографии и текстов педагога шёл целенаправленный поиск доказательств авторитарности и тоталитарности классика советской педагогики, а также её принципиальной неприменимости в условиях свободного мира.

Именно ценностные основания (этос) деятельности Макаренко стали предметом интереса, критики и борьбы, тем самым, западные исследователи осуществляли собственно гуманитарную экспертизу, открыто побуждаемые задачами идеологической борьбы наряду с бескорыстным поиском истины.

Золотая эра международного макаренковедения.

Даже гипотетически в силу указанных выше идеологических факторов, как способствующих, так и препятствующих гуманитарной экспертизе, объектом её в СССР до 1991 года в принципе не могла стать классика советской педагогики. Однако перестроечная свобода позволяет незначительно расширить этот период, начав его исчисление немного до и сразу после 100-летнего юбилея Макаренко в 1988 году, последнего юбилея, проведённого на государственном уровне.

Настоящей новой вехой стало участие советских исследователей (заочно!) в международной дискуссии по Макаренко в ФРГ, в Фалькенштейне (1986). Затем в 1987 году совместное совещание исследователей в Венгрии, а на следующий год, к 100-летию Макаренко, в марте 1988 года прошла международная конференция в г. Оломоуц (Чехословакия).

Юбилей стимулировал контакты с зарубежными коллегами и их лидером Гетцем Хиллигом. Появляется значительное количество его публикаций в журналах «Советская педагогика», «Учительская газета», «Народное образование», «Педагогический вестник» и др.

В июне 1989 г. Президиум АПН незадолго до преобразования в РАО предпринял попытку включиться в организацию макаренковедческой работы и принял решение о создании в рамках АПН лаборатории А.С. Макаренко и Международной ассоциации макаренковедов на базе Полтавского педагогического института по представлению ректора, академика АПН СССР И.А. Зязюна. Международная Макаренковская ассоциация получила оформление в сентябре 1991 г. в Полтаве, перед самым распадом СССР.

В 90-е годы отечественное макаренковедение стало стремительно избавляться от идеологической узости, конфронтации с западным макаренковедением. Осваивается изданное к 100-летию Макаренко собрание сочинений (1983–1986), куда вошли неизвестные ранее материалы, дополненные и откомментированные с учётом современных исследований, открываются архивы, в т.ч. для иностранных граждан, новые архивные фонды¹, появляются ценные публикации, актуальные аналитические материалы.² Они посвящались разным аспектам творчества и биографии педагога, включая так называемые «белые пятна» (М.А. Виноградова, Л.И. Гриценко, В.В. Кумарин, В.И. Малинин, С.С. Невская, Н.Н. Окса, В.М. Опалихин, М.П. Стурова, А.А. Фролов).

Центр зарубежного макаренковедения лаборатория «Макаренко-реферат» при философском факультете Марбургского университета к 1993 году, 25-летию со дня основания, выпустила указатель ее работ, насчитывающий 220 названий!

¹ Важной вехой стало Постановление Президиума РАО «Открытие и использование источников и архивных материалов для фундаментальных исследований жизни и деятельности А.С. Макаренко» (1995). А также открытие материалов фонда в РГАЛИ в 1992 году, через 30 лет после смерти Г.С. Макаренко, жены педагога.

² Эффект изумления и радости после каждой новой книги Гётца Хиллига переживали макаренковеды всех поколений, включая и автора этих строк. Только-только входящие в макаренковскую тему новые исследователи оставались в ней благодаря обаянию, интеллектуальной честности, исторической точности его мысли, богатству и свежести интерпретаций, предложенных Г. Хиллигом.

Возможность прямого диалога ученых Запада и Востока на международных встречах, в личной переписке и совместной исследовательской работе (Невская-Хиллиг, Абарин-Хиллиг, Окса-Хиллиг и др.) стремительно создали единое творческое пространство. В нём сосуществовали разные точки зрения, а самое главное состоялся конструктивный диалог педагогов, психологов, юристов, литературоведов, философов, журналистов, режиссёров. Состоялось диалектическое сложение многолетних усилий макаренковедов, начатое И.Ф. Козловым в 1941 году.

Гуманистическая парадигма и этос воспитания.

Одно из направлений зарубежного макаренковедения осваивало философско-этические, психологические аспекты наследия в единстве с биографией Макаренко, оно связано с именами З. Вайтца, В. Зюнклея, Г. Хиллига (Германия), Л. Пехи (Чехия), М. Быблюка (Польша), Ф. Патаки, А. Петрикаша, Э. Фаркаша (Венгрия) [6], в настоящее время Э. Меттини (Италия).

В социально-педагогических условиях новой России происходил мучительный процесс познания авторитарно-тоталитарной парадигмы воспитания, ее концептуализации и преодоления. Востребованная обществом гуманистическая парадигма побудила макаренковедов (и не только) соотнести с ней ценностные основания педагогики Макаренко. Следует сказать, что соотношение ценностей и воспитания подразумевает под собой два аспекта.

Первый – это соотнесение неких ценностей с содержанием, целями, задачами, средствами и образцами воспитания (парадигма воспитания). Иначе говоря, с программой воспитания в конкретно-исторических условиях, учитывающих не только намерения, но и возможности. Второй аспект – это ценности самого воспитателя, его мировоззрения и воспитательной деятельности (этос воспитания).

Несомненно, каждый исследователь, как в России и Украине, так и дальнем зарубежье, усматривающий социально-педагогическую ценность в наследии Макаренко, внес свой вклад в своеобразную гуманитарную экспертизу, освобождение наследия от идеологических штампов времени, в выявление ценностных оснований воспитания по Макаренко и обогащение понятийно-категориального аппарата («воспитатика» – И.З. Гликман). Новые контексты, в которые была поставлена теория и практика Макаренко, весьма разнообразны. Это гуманистическая психология (К. Роджерс, Э. Фромм, В. Франкл), радикальный бихевиоризм (Б.Ф. Скиннер), психология развития (А.Н. Леонтьев, Л.С. Выготский), неопрагматическая философия вслед за Д. Дьюи (А. Маслоу, Т. Браммельд), теория и практика менеджмента (А. Файоль, И. Адизес) и др.

Большой вклад в утверждении Макаренко в рамках гуманистической парадигмы воспитания внесли Л.И. Гриценко (Волгоград) [4], М.В. Богуславский [3], научно-педагогическая школа А.А. Фролова (Нижний Новгород) [9], В.И. Слободчиков [7], а также специальные этико-философские исследования (о них далее).

Рамки данной работы не позволяют развернуто представить принципиальные положения педагогики Макаренко, подвергшиеся специальному анализу, включая специфически экспертный анализ. Он состоит в установлении принципиальной возможности применения их в новой гуманистической парадигме воспитания. Одним из отличительных признаков такой парадигмы является признание множества различных ценностных конфигураций, моральных ориентиров, идеалов, этосов воспитания. Здесь приводятся лишь результаты этих исследований с указанием значимых работ.

Этика Макаренко.

Целенаправленные этические исследования Э. Фаркаша (статья, 1988), Н.А. Минкиной (монография, 1990), Т.Ф. Кораблевой (диссертация, 2000) имели перед собой задачу подвергнуть ценностные основания педагогики Макаренко критическому анализу в широком социо-культурном контексте 20-30-х годов и современной реальности. А также выявить личные нравственные установки педагога и социального реформатора, мотивы, цели и смыслы его воспитательной деятельности (этос).

Этико-педагогических позиции.

Исходным пунктом педагогической деятельности Макаренко стало *этическое основание* – горьковское отношение к человеку, в котором утверждается ценность человека, его огромный потенциал, реализуемый при условии «как можно большего уважения к человеку, как можно большего требования к нему». Это нравственное кредо Макаренко (этос) получает свое развёрнутое выражение в разделяемой им философской позиции *активизма: западника, цивилизатора, культуртрегера*.

Реализация собственных гражданских (солидарное общество) и нравственных идеалов была вплетена Макаренко в решение государственной задачи социального воспитания детей. Созданная Макаренко философско-этическая модель коллектива смогла стать искомым посредующим звеном между личностью и обществом в целях гармонизации их отношений на основе реального опыта воспитанников.

Воспитательный коллектив создал реальные условия для развития личности, для её интенсивного культурного роста, достигнув максимума своих возможностей – быть гарантом прав личности лишь тогда, ког-

да *дисциплина* (метод, процесс и результат воспитания) стала *фактом жизни* воспитанников.

Важнейшая макаренковская интенция – соединить принцип *свободы* и *достоинства* личности с представлениями о *долге* по отношению к другим членам общества – конкретизировалась в воспроизводимых воспитательных технологиях. Нравственный рост воспитанников позволил им перейти от положительных задач не только *правового*, но и *этического* содержания. Субъектом новых моральных норм (теории морали) в социологическом смысле стала группа малолетних правонарушителей (парадокс), сумевшая в короткие сроки (4-5 лет) не только восстановить себя до социально ожидаемой нормы, но и подняться до социального творчества.

Теория морали содержит в себе переживание воспитанником хозяйственной заботы, порождающей переживания ответственности (эмоция долга), ценности своего коллектива (чести). Критерием нравственности является совесть (поступок наедине).

Свобода ребенка от педагогической нарочитости прямых воспитывающих действий, недопустимость испытания воспитанника искусственной нуждой, деликатность к прошлому, отказ от понятия «моральная дефективность» и «эксперимент», подчиненность хозяйственных задач педагогическим, посильность требования, «личность не должна оказаться в катастрофическом положении», утверждение субъект-субъектных отношений между воспитанниками и воспитателями – далеко не все этико-педагогические находки Макаренко.

Предпринятая гуманитарная (ценностная) экспертиза наследия Макаренко предполагала своевременное обнаружение и убедительную экспликацию скрытых и, как правило, неочевидных ситуаций, рисков, а также цены, которую придется платить за тот или иной моральный выбор. В результаты экспертизы определены потенциально «опасные» точки взаимодействия коллектива и личности; получили свою интерпретацию некоторые трудные положения теории и практики Макаренко, особенности публицистики. Это относится, прежде всего, к установлению «границ» педагогического вмешательства в развитие личности, к разработке норм защиты личности от экспрессивных форм выражения коллективного гнева, к использованию Макаренко технических метафор «перековка», «штамповка» и т.п.

Новые результаты.

В работах ведущих российских этиков В.И. Бакштановского и Ю.В. Согомонова (2002) [2], Р.Г. Апресяна (2008) [1] тема Макаренко является сопутствующей их собственным исследовательским задачам.

Редкое по тематике и междисциплинарному синтезу исследование этоса и этики воспитания выделяет «случай Макаренко» в рамках этицизированной (огосударственного) этоса воспитания, во многих положениях совпадая с приведёнными выше результатами.

В статье Р.Г. Апресяна базовые ценностные основания этики сведены в «этический квадрат». Достоин внимания тот факт, что эталонным выражением этики утилитаризма стала этическая теория Макаренко, развернуто ценностное выражение которой можно видеть в «Педагогической поэме». Думается, это можно интерпретировать как форму признания наследия Макаренко в философско-этическом пространстве. «Этический квадрат» наряду с этикой утилитаризма вбирает другие ценностные модели: этика гедонизма (наслаждения), этика перфекционизма (самосовершенствования) и агапистская этика (милосердия). Он (квадрат) фиксирует базовые ценности, к которым, в конечном счёте, можно свести все разнообразие этик: счастья, долга, ответственности, любви, служения и т.п.

Таким образом, наследие Макаренко прошло длинную стадию (1941–1991) освоения, разнообразной критики и фальсификации. К уровню экспертного знания в это время приблизились лишь западные исследователи (выявление ценностей системы и возможностей/невозможностей ее применения).

По мысли К. Поппера, английского философа XX века, принципиальная опровержимость (фальсифицируемость) позволяет отсечь от теории не согласующиеся с ней факты, делая её более достоверной, имея также в виду, что теория в принципе не может согласовываться со всеми без исключения фактами. Теорию нельзя проверить на окончательную истинность – её можно только опровергнуть. Фальсифицируемость – признак ее силы, а не слабости.

На втором этапе (1991 по настоящее время) была осуществлена *целенаправленная* гуманитарная экспертиза наследия Макаренко не противоречащего по своим основаниям, целям, задачам, технологиям и смыслам, этосу (моральному кредо) педагога и социального реформатора – утверждающейся гуманистической парадигме воспитания.

Библиографический список

1. *Апресян Р.Г.* Ценностные парадигмы воспитания / Р.Г. Апресян // Вестник ТПГУ, 2008, выпуск 1 (75).
2. *Бакштановский В.И., Согомонов Ю.В.* Этика и этос воспитания: социодинамика контекстов / В.И. Бакштановский, Ю.В. Согомонов. – Тюмень: НИИ прикладной этики, Центр прикладной этики, 2002. – 256 с.

3. *Богуславский М.В.* Ценностные ориентации российского образования в первой трети XX века / М.В. Богуславский // Педагогика. 1996. № 3.
4. *Гриценко Л.И.* Личностно-социальная концепция А.С. Макаренко в современной педагогике (сравнительный анализ отечественного и зарубежного макаренковедения) / Л.И. Гриценко. – Волгоград: Перемена, 1997; Она же: Личностно-социальное воспитание: теория и практика. – Волгоград, 2001; Она же: А.С. Макаренко. Педагогика трудного детства. – Волгоград, 2003 и др.
5. *Кораблёва Т.Ф.* Гуманитарная экспертиза наследия А.С. Макаренко / Т.Ф. Кораблева // Психолого-педагогическое наследие прошлого в современной социально-педагогической деятельности. – Екатеринбург, 2008, с. 8-15. А также в: Идеи отечественной педагогики: история и современность. – Волгоград, 2008, с. 48-54; Витоки педагогичной майстерности. Серия «Педагогические науки». – Полтава, 2008, выпуск 4, с. 13-20.
6. *Патаки Ф., Хиллиг Г.* Самоутверждение или конформизм? К вопросу идейно-политического становления А.С. Макаренко. – Марбург, 1987. В этой работе анализируются особенности мировоззрения Макаренко, максимально близко подходя к ценностным основаниям социально-педагогической деятельности. – Прим. Т.К.
7. *Слободчиков В.И.* Антропологическая перспектива отечественного образования / В.И. Слободчиков. – Екатеринбург: ИИО Екатеринбургской епархии, 2009. – 264 с.
8. *Сухомлинский В.А.* Идти вперёд! / В.А. Сухомлинский // Народное образование. – 1989. – № 8, с. 70–81 (новая публикация одноимённой статьи 1967 г. против формализма в педагогическом творчестве с предисловием В.В. Кумарина).
9. *Фролов А.А.* А.С. Макаренко в СССР, России, мире: историография освоения и разработки его наследия (1939–2005 гг., критический анализ) / А.А. Фролов. – Нижний Новгород: Изд-во Волго-Вятской академии государственной службы, 2006. – 417 с. Значение этой уникальной работы для гуманитарной экспертизы наследия Макаренко чрезвычайно велико, более того, выводы, сделанные без учёта данной историографии не могут считаться достоверными. В ней зафиксированы позиции сторонников и противников системы Макаренко. – Прим. Т.К.