

Раздел 1

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ НАСЛЕДИЕ ПРОШЛОГО В РЕШЕНИИ ПРОБЛЕМ СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ

А.А. Фролов

«ПАРАЛЛЕЛЬНОСТЬ» ВОСПИТАНИЯ И ОБУЧЕНИЯ, ВОСПИТАНИЯ И ПРОИЗВОДИТЕЛЬНОГО ТРУДА В НАСЛЕДИИ А.С. МАКАРЕНКО

Главным тормозом успешной практики воспитания всегда была и остается катастрофическая недооценка теории воспитания, ее неразработанность и декларативность. Основная причина этого – установка на приоритет обучения в школе и педагогике, глубоко ошибочное преувеличение роли знания, «воспитывающего обучения» в становлении и развитии личности.

Но самая главная причина воочию обнаружилась недавно, после 1991 г., когда началось полное «освобождение» школы от воспитания. Была завершена линия советской педагогики и школы на «вторичность» воспитания и его подмену культурно-просветительской работой, построенной по логике обучения. Сейчас, когда всеми стала осознаваться необходимость воспитания, оно всецело снова пошло по пути советской педагогики и школы, опираясь на дополнительное образование, внеклассную и внешкольную работу.

Это простое «повторение пройденного» ведет к тому же концу, к какому пришли советская школа и педагогика. Их нежелание и неспособность познавать и использовать специфические закономерности воспитания стали одной из глубинных причин поражения всей советской социально-экономической системы.

Чтобы решительно отойти от такого повторения, нужно найти исходный тезис, на котором в данном случае держится вся конструк-

ция советской педагогической теории и практики. Это начало всех начал – понятие «единый учебно-воспитательный процесс», требование слить воедино обучение и воспитание на основе, конечно, обучения. Попытки некоторых теоретиков и практиков определить специфические особенности воспитания, его принципиальное отличие от обучения по своим целям, средствам и результатам, разграничить эти два процесса в их единстве, утвердить в этом единстве приоритет воспитания считаются и сейчас покушениями на целостный педагогический процесс.

Это догма, которая утвердилась в 70-е гг. XX в. Под ее гипнозом до сих пор находится масса педагогов, ученых и практиков. И как это свойственно догматикам, они считают, что никакой проблемы здесь нет и быть не может.

Решительно отбросить это «табу», начать разработку теории и практики воспитания, исходя из его коренного отличия от обучения и приоритетного значения в целостном педагогическом процессе, – это то, с чего может начаться действительно новое, успешное развитие современной теории и практики воспитания.

Работа именно в этом направлении составляет сущность теоретического вклада А.С. Макаренко в педагогическую науку. Этим прежде всего определяется безусловный, впечатляющий успех его педагогической практики.

Работая в данном направлении, А.С. Макаренко создал новаторскую систему мышления в педагогике. Он в своем творчестве применял другую «логику педагогической целесообразности» по сравнению с официально действующей при его жизни и в настоящее время.

Ключевое понятие в его новаторском педагогическом мышлении – «параллельное действие». В советской педагогике оно представлялось (и представляется сейчас) весьма ограниченно: лишь как некий методический прием, имеющий всеобщее значение (влияние на личность через коллектив). А.С. Макаренко же относил «параллельное действие» к основам педагогики как науки. Он всю свою методологию, теорию, методику и технологию воспитания называл «педагогикой не прямого, а параллельного действия».

Освоить в современном педагогическом мышлении логику «па-

параллельного педагогического действия» А.С.Макаренко – это значит приобщиться к главному секрету его педагогической теории и практики.

Разгадкой здесь является образ «параллельных линий», как они представляются в математике: это отдельные линии, различные, равноудаленные друг от друга, не сливающиеся и не пересекающиеся. Они составляют такое единство, при котором одновременно остаются и «независимыми», и соответствующими друг другу. Это яркий образ не механического, искусственного единства, а единства диалектического, живого, противоречивого, т.е. единства различного.

Применительно к обучению и воспитанию это значит, что при создании их единства, во-первых, нельзя устранять специфику того и другого процесса и, во-вторых, нельзя допускать их несоответствия. Такая двойственная установка ведет к отказу от традиционной системы мышления, когда путь к общему осуществляется через преодоление особенного, различного и их слияние воедино. Нужен иной тип мышления, не устраняющий различия, а опирающийся на них.

Гармоничное единство педагогического процесса на основе «параллельности» обучения и воспитания требует не только признания различия между ними, но и ясного понимания того, в чем заключается это различие. В наследии А.С. Макаренко, да и в обыденном педагогическом сознании оно определяется довольно четко: в обучении главным является знание, умение; в воспитании – реальное поведение, повседневная практика.

Тогда, если быть последовательным, окажется, что воспитательная работа, имеющая культурно-просветительный характер, – это не воспитание, а лишь своеобразная учебная работа. Словесный «урок мужества» в школьном классе – это уже настоящая профанация воспитания, как и «воспитание на революционных, трудовых и боевых традициях советского народа», не подкрепленное целеустремленным поддержанием и развитием этих традиций в реальной жизненной практике школы. Труд в школьных мастерских, на пришкольном участке, лишь конкретизирующий определенные знания и умения по биологии, технологии и т.д., – это тоже обучение.

И если глубоко разобраться в отличии воспитания от обучения,

то окажется, что собственно воспитания в школе очень мало. Оно сплошь и рядом строится по логике обучения, подменяется обучением, как того и требует идея «единого учебно-воспитательного процесса». И чем больше такого «воспитания», тем ниже его результативность, так как это извращение воспитания становится все более понятным даже школьникам. Результатом оказывается изощренный педагогический формализм и безнравственность, углубляющийся разрыв между «правильным знанием» и далеко не соответствующим ему жизненным опытом, который дает школа.

Радует то, что в современной теории и практике воспитания начался перенос акцента в воспитании на уклад жизни школы, ее образ жизни как главный воспитательный фактор.

Но из уклада школьной жизни сейчас выпадает первейшее условие достойной человеческой жизни и фундаментальное условие полноценного развития личности, и не только нравственного, волевого, но и полноценного умственного развития, – продуктивная хозяйственно-трудовая деятельность, производительный труд. Воспитание вне социально-экономических отношений, в системе нетрудовой морали, на основе привычного потребительско-индивидуального образа жизни противоречит всей истории становления человека человеком, подрывает основы подлинно гуманистической педагогики.

В данном случае встает проблема «параллельности» уже трех процессов: обучения, труда и воспитания. И здесь приходится начинать с решительного отказа от некоторых «незыблемых догм».

Первая, всеобщая: «учение – тоже труд». Опять та же логика: отрицание специфики труда; он сливается с учением, вводится в неразрывный «единый педагогический процесс» – и никаких проблем. С поразительной легкостью отвергается качественное отличие труда от учения: труд создает материальные и духовные ценности; в ходе учения идет освоение (потребление) общественно-исторического опыта, воплощенного прежде всего в системе знаний.

Вторая догма, чисто педагогическая, появилась в 1930-е гг.: «труд должен быть подчинен учебно-воспитательным целям школы». Правильно, но при этом труд должен оставаться трудом, т.е. специфическим и самоценным видом деятельности. Необходимо

обеспечить «параллельность» учения и труда, безусловно сохраняя основное качество труда – его эффективность в экономическом отношении и производительность. Эта диалектически поставленная задача по сей день непонятна и непосильна для многих педагогов-мыслителей.

Третья догма основана на превратном толковании классического западноевропейского тезиса о соединении обучения с производительным трудом. Беда в том, что здесь опять идет речь лишь об обучении. Сказывается, несомненно, влияние английского языка, где для обучения и воспитания есть лишь один термин – «эдюкейшн».

В результате педагогическая функция труда в советской школе глубоко разрабатывалась в основном применительно к обучению, притом по отдельным предметам, прежде всего естественно-математического цикла, как этого требовал еще один постулат – «политехническое обучение». Идея соединения воспитания с производительным трудом оказалась за бортом официальной педагогической теории. Для труда были выделены отдельные участки: «трудовое обучение и воспитание», «профессиональная ориентация», «производственное обучение». Соединение всего воспитания в целом с производительным трудом – проблема, которая имеет фундаментальное значение в макаренковской концепции педагогики. К сожалению, это еще не осознается даже макаренковедами. Слишком велико давление разных догм, в соответствии с которыми «последователи» А.С.Макаренко в лучшем случае согласны с тем, кто в труде видит лишь небольшое дополнение к системе школы и педагогики, а в худшем случае готовы вообще лишить макаренковское наследие его трудовой основы.

Мы только приступаем к освоению и разработке того теоретического вклада в педагогику, который А.С. Макаренко сделал, выдвинув концепцию «параллельного действия» и применяя ее прежде всего в деле соединения воспитания с производительным трудом. Наиболее четко этот подход обозначился в материалах, относящихся к 1925 г.

В них А.С. Макаренко указывает на естественное несовпадение, а иногда и противоречие хозяйственных и педагогических достиже-

ний, размышляет об организации чисто педагогической системы хозяйства. Все детали этой организации должны рассматриваться с точки зрения превалирования педагогических целей, но при экономном и точном расходовании личных и материальных сил, при эффективно действующем производстве. И в воспитательном процессе, и в трудовой деятельности необходимо видеть ряд конкретных условий, которые должны быть учтены и «параллельно» согласованы с определенными задачами воспитания.

Все сказанное имеет прямое отношение к тем, кто несмотря ни на что, вопреки установкам современной «лично-ориентированной», нетрудовой педагогической теории и практики героически прокладывает путь от «школы-учебы» и дидактической педагогики к макаренковской «школе жизни» и воспитательной педагогике, где действует приоритет воспитания, успешно реализуется изначально свойственная педагогической мысли и практике великая идея соединения воспитания и обучения с производительным трудом.

Нам нужно ясно представлять себе воспитательные аспекты и потенциалы той или иной организации школьного труда, целенаправленно стремиться к успешному «параллельному» сочетанию его экономической и педагогической эффективности. Тогда никто не сможет сказать нам, что нынешняя «школа-хозяйство» – это просто средство «выживания» современного среднего образования, а не прекрасная макаренковская перспектива нашего социально-педагогического развития. Она убедительно заявляет о себе в реальном опыте многих школ.

В заключение следует сказать о том, что многие образовательные системы мира в наше время правильно ориентируются на идеи А.С. Макаренко. Например, в Китайской Народной Республике 77% общеобразовательных школ соединяют обучение и воспитание с производительным трудом. При этом выработан и применяется новаторский принцип: от обучения, воспитания – к продуктивному труду, и наоборот, от продуктивного труда – к обучению и воспитанию. Таким образом, по существу реализуется именно «параллельность» педагогической и производственной деятельности. Будучи относительно самостоятельными, они объединяются общим включением в ре-

шение экономических и социокультурных задач своего региона, страны и общества в целом. И это, несомненно, один из очень важных факторов, обеспечивающих динамичное и устойчивое развитие современного Китая.

Е. Ю. Илалтдинова

ВЗАИМОСВЯЗЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ И ПРОИЗВОДИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УЧРЕЖДЕНИЯХ А.С. МАКАРЕНКО

Трудно переоценить ту роль, которую играет в социализации личности ее участие в производительном труде. Именно производительному труду А.С. Макаренко отводил ведущее место в социальном становлении человека. Его теория и практика организации обучения, воспитания и производительного труда учащихся в их органическом соединении имеют непреходящее значение для социальной педагогики. При изучении студентами психолого-педагогического наследия прошлого этим проблемам, по нашему мнению, должно уделяться первостепенное внимание.

В развитии профессионального обучения в его связи с воспитанием, производительным трудом и учебной работой в руководимых А.С. Макаренко педагогических учреждениях выделяются шесть этапов. Эта хронология просматривается по очерку «Перевернутые страницы» и по некоторым другим документам.

Первый этап (1920–1924). В Полтавской трудовой колонии им. М. Горького осуществлялось ремесленное обучение в управляемых мастерами-инструкторами мастерских: кузнечной, столярной, сапожной и корзиноплетной. А.С. Макаренко считал эту деятельность более важной по сравнению с работой по самообслуживанию, которая в то время приняла формы напряженной борьбы за существование и вынуждала сокращать более полезную работу в мастерских.

Учебные занятия общеобразовательного характера в данный период велись по системе комплексных тем, которые разра-