

ОГЛАВЛЕНИЕ

<i>Глава I. Теоретические подходы к исследуемой проблеме</i>	14
§ 1. Развитие ведущих идей нравственного воспитания учащихся в педагогике второй половины XX века (литературный обзор)	15
§ 2. Смена образовательной политики и влияние этого процесса на формирование нравственности учащихся во второй половине XX века	47
§ 3. Нравственное воспитание как педагогическая проблема	60
Выводы по главе I	70
 <i>Глава II. Целостная работа общеобразовательного учреждения по воспитанию учащихся</i>	 71
§ 1. Общеобразовательное учреждение — основа построения нравственного общества	72
§ 2. Дисциплинированность учащихся определяет их свободу и точное положение в обществе	88
§ 3. Необходимые и достаточные условия для формирования у учащихся общеобразовательных учреждений нравственных норм	102
Выводы по главе II	122
 <i>Заключение</i>	 125
<i>Библиография</i>	132

<i>Приложение 1. Глоссарий</i>	150
<i>Приложение 2. Роль субъектов социума в формировании поведения ребенка</i>	178
<i>Приложение 3. Модель координационно-педагогического компонента организационно-содержательной структуры воспитательной системы</i>	179

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования обусловлена современной тенденцией обращения педагогической мысли к нравственному воспитанию сегодняшнего поколения школьников, без постоянного внимания к которому невозможно получить спокойное, стабильное, прогрессивное общество, склонное к миролюбивым решениям любых проблем. Трансляция нравственного образца от поколения к поколению осуществляется в социальной практике, а показателем того, до какой степени воспроизводство нравственности оказывается эффективным, служат социальные проявления людей. Каковы поступки, таковы и нравственные качества человека. Оценивая состояние нравственности в обществе можно сделать вывод, что в современной системе социально значимых ценностей нравственные ценности не являются центральными. Это подтверждает интерес педагогов к теме: «Нравственное воспитание». По данным электронного каталога городской российской библиотеки за год (данные на март 2011 г.) защищено более 1000 диссертаций по общей педагогике (специальность 13.00.01). Из них около 50 имеют в своём названии термин «нравственное воспитание», преломлённый в конкретной теме диссертанта. Это говорит об актуальности проблемы нравственного становления личности подростка, что подтверждают слова В.В. Краевского: «Но есть и проблемы, не решённые пока никем. Если они актуальны для всех, их нужно исследовать». [110, с. 193].

«В педагогике есть только одно методологически основополагающее понятие-категория — воспитание». [119, с. 16]. А чтобы проблема воспитания исчезла, как утверждает педагог Браубах, «воспитание само себя должно изжить».

Современная социокультурная ситуация в России характеризуется с одной стороны — отсутствием целей, поставленных молодёжи государством, отсутствием стабильности в обществе, размытыми моральными нормами, отсутствием в обществе здоровых национальных идей, единых нравственных ориентиров, идеалов и ценностей, а с другой — агрессивным навязыванием чуждой для российской ментальности образцов западной культуры вообще и псевдокультуры в частности, появлением в обществе антиценностей. Значительное влияние оказывают на формирование тенденций в детской и подростковой среде средства массовой информации. Сегодня остро стоит вопрос об информационной безопасности семьи и детского населения. Социальные, нравственные качества детей формируются по образцу и подобию всего того, что они слышат и видят, сознают и переживают, погружаясь в конкретную социокультурную среду. На протяжении последних 20 лет подрастающее поколение России, от которого зависят судьбы России в XXI веке, является объектом массивного воздействия произведений экранных искусств, где насилие и жестокость являются основным содержанием сюжетов. Продолжают создаваться фильмы, телепередачи, интернет-сайты, которые идут вразрез с принятыми мировым сообществом Декларацией о правах ребёнка, Конвенцией о правах ребёнка [146, с. 14].

В результате унификации культурных образцов, искусственно-го отрыва ребёнка от семьи, а также нарушения преемственности поколений, возникшего в силу определённых исторических событий, происходящих в России за последнее столетие, наметился процесс отчуждения человека от своего культурно-исторического наследия.

Нравственная позиция личности сегодня формируется с трудом, что приводит к угрозе национальной безопасности.

Нравственные аспекты интересующей нас проблемы были отражены в работах педагогов Богдановой О.С., Бордовской Н.В., Васильевой З.И., Ежеленко В.Б., Казакиной М.Г., Калининой О.Д., Кочкиной А.Е., Кукушина В.С., Куликовой Т.А., Ломако О.М., Маленковой Л.И., Мудрика А.В., Первина И.Б., Плотниковой Е.Б.,

Радиной К.Д., Реан А.А., Рубцова М.Б., Румянцева В.М., Шукиной Г.И., Щурковой Н.Е., Ямбурга Е.А. и др. Но в разные годы подход к проблеме был неодинаков.

Наблюдаются противоречия в школьном образовательном процессе.

Несоответствие нравственных требований, предъявляемых со стороны персонала учебных заведений учащимся и некоторых нравственных поступков самого персонала.

Отсутствие у большинства школ уставов, которым должны подчиняться несовершеннолетние учащиеся и соблюдать педагоги, «заигрывание» школьных педагогов с детьми, несущими «на своих плечах погону спецслужб» «(вечных секретов не бывает)» [132, с. 241], доминирование детских требований в школах и попустительство, безнаказанность безнравственных проступков детей, детская уверенность в том, что им позволены в школе многие вольности вместо общественно принятых установлений, иначе, противоречие между субъективным и объективным, негативным и позитивным.

Противоречие между существующим нравственным знанием о поведении школьников в учебно-воспитательном процессе, постоянным теоретическим приращением этого знания и использованием его детьми в реальной жизни.

Противоречия на более высоком уровне ярко характеризует цитата из книги Г.А. Минаева «Образование и безопасность». «Расшатывание системы образования как раз и идёт по линии либо вымывания образовательных интересов, либо выстраивания оппонентом, а чаще самим государством, идеологических или административных барьеров. А.А. Прохожев в своей работе «Теория развития и безопасности человека и общества» (2006 г.) рассматривает несколько таких «наездов» на образование за период, начиная с 1960 г. Первый, начатый с середины 1960-х годов, был связан попыткой разделения молодого поколения на «чистых» и «нечистых», на тех, кому можно было продолжать учёбу после 8-го класса в средней школе, и тех, кто насильно вытаскивался в ПТУ. Фактически такие эксперименты с образованием усилили рост социальной напряжённости в стране. Второй,

с 1980 по 1985 г., был связан со снижением расходов на образование в 1980–1990 гг. более чем в три раза. Это привело к утрате лидирующих позиций в массовой подготовке специалистов в вузах и техникумах. Третий — относится к периоду перестройки и связан с резким сокращением расходов на образование. Это привело к системному кризису науки и образования, развалу научных школ и массовому оттоку специалистов за границу. Четвёртый период относится к современному периоду и связывается с играми то с «реформой», то с «модернизацией» образования в стране. К чему это приведёт, покажет время, но ясно одно: идёт демонтаж одной из лучших в мире систем образования — подарка советского периода». [132, с. 129].

В такой сложной социально-психологической обстановке возникает необходимость научно-теоретического пересмотра теоретических позиций нравственного воспитания школьников в каждый конкретный момент времени. С одной стороны, воспитание личности есть постоянный необходимый элемент общества и фактор социального развития, что доказывает вся история человечества, начиная с первобытного периода; с другой стороны, социальный кризис, когда не обрисована стратегия, не выявлена тактика общественного достижения, не определены цели, не осознаны новые основания общественного переустройства, лишает воспитание социальных опор и достойного содержания.

«В современных социально-экономических условиях востребована личность, способная оценивать различные ситуации в широком социально-культурном контексте, самостоятельно находить конструктивные решения возникающих проблем, умеющая организовать свою деятельность, осуществлять выбор и нести за него ответственность». [60, с. 3]. Есть черты личности, соответствующие данному обществу в данный момент времени, а есть черты, которые, развиваясь во времени, совершенствуются и характеризуют развивающегося человека.

Проблема исследования состоит в поиске оснований и подходов для осуществления теоретического анализа формирования нравственных норм у учащихся в учебно-воспитательном процессе.

Всё это обусловило выбор темы: «Формирование нравственных норм у учащихся в учебно-воспитательном процессе обучения в среднем общеобразовательном учреждении».

Объект исследования — теоретические знания по проблеме формирования нравственных норм у учащихся в учебно-воспитательном процессе в среднем общеобразовательном учреждении.

Предмет исследования — организация дополнительного теоретического знания по формированию нравственных норм у учащихся в процессе обучения в среднем общеобразовательном учреждении.

Цель исследования — теоретическое обоснование педагогических условий для формирования нравственных норм у учащихся в учебно-воспитательном процессе среднего общеобразовательного учреждения.

Организация поиска решения проблемы строилась в соответствии с *гипотезой*, согласно которой нравственное воспитание современных подростков в процессе обучения будет успешнее, если:

- нравственное воспитание будет осуществляться в единстве образовательного учреждения и семьи;
- педагог будет руководствоваться в своей деятельности законодательными нормами;
- принцип единства учебной и внеучебной деятельности в процессе нравственного воспитания будет осуществляться средствами высокой морали;
- вероятная роль средств массовой информации (СМИ) как образовательного института в демократическом обществе будет направлена на формирование нравственного сознания личности;
- будут включены нравственные критерии в оценку всех без исключения видов деятельности и проявлений личности воспитанников;
- нравственные нормы школьника в государственном образовательном учреждении учащемуся будут напоминаться ежедневно и станут ему необходимы (поведенческая теория — бихевиоризм, построенная на теории академика И.П. Павлова, не самая плохая для школьника).

В соответствии с проблемой, объектом, предметом и целью исследования были поставлены следующие задачи:

— проанализировать российский педагогический опыт воспитания у школьников нравственного поведения на основе опубликованных педагогических источников и самостоятельного наблюдения;

— разработать подход для систематизации и анализа значительного массива теоретических знаний о нравственном воспитании учащихся в среднем общеобразовательном учреждении;

— выделить базовые моменты становления нравственности личности;

— выявить тенденции изменения теоретических представлений о формировании нравственных норм у учащихся в учебно-воспитательном процессе среднего общеобразовательного учреждения.

Методологической основой исследования являются: Федеральный закон «Об образовании», методология творчества (В.А. Попков, А.В. Коржуев), методология науки (Э.Г. Юдин), дескриптивная методология (В.А. Сластенин); подходы: традиционный, системный, целостный, личностный, культурологический, историко-логический, основания, содержание и назначение которых изложены в работах В.М. Блинова, И.Ф. Исаева, В.В. Краевского, А.М. Новикова, В.А. Сластенина, Е.Н. Шиянова Э.Г. Юдина и др.

Теоретической основой исследования явились:

— отечественные концепции научного знания (В.П. Борисенков, Л.С. Выготский, А.А. Гагаев, П.А. Гагаев, Б.С. Гершунский, А.Н. Джуринский, И.В. Кондаков, Н.О. Лосский, В.И. Михеев, В.С. Соловьёв, Л.Н. Толстой, К.Д. Ушинский и др.);

— зарубежные концепции научного знания (Ф.О. Brentano, У.К. Бут, Ф. Бэкон, К.А. Гельвеций, Т. Гоббс, Г.Дж. Колумб, Г. Спенсер, и др.);

— труды по методологии исследования (А.И. Безуглов, И.Г. Безуглов, Н.В. Бордовская, В.И. Загвязинский, Н.И. Загузов, А.В. Коржуев, В.В. Краевский, В.В. Лебединский, Б.Т. Лихачев, А.М. Новиков, В.А. Попков, М.Н. Скаткин, В.А. Сластенин, Э.Г. Юдин и др.);

— исследования по проблеме нравственности в педагогике, педологии и психологии (М.Я. Басов, Т.А. Берсенева, О.С. Богданова, Л.И. Божович, З.И. Васильева, В.Е. Гмурман, А.А. Гусейнов, О.Г. Дробницкий, М.Г. Казакина, П.Ф. Каптерев, Т.Е. Конникова, Н.К. Крупская, В.С. Кукушин, Д.И. Латышина, Б.Т. Лихачев, О.М. Ломако, А.С. Макаренко, Л.И. Маленкова, А.В. Мудрик, Л.И. Петражицкий, И.П. Подласый, К.Д. Радина, М.И. Рожков, В.А. Сухомлинский, С.Т. Шацкий, Н.Е. Щуркова, Е.А. Ямбург и др.);

— раскрытия понимания личностно-деятельного подхода в обучении (Б.С. Братусь, З.И. Васильева, В.Б. Ежелев, В.Н. Максимова, Н.Ф. Радионова, К.Д. Радина, А.С. Роботова, А.П. Тряпцына, Г.И. Щукина, Н.Е. Щуркова и др.).

Для решения поставленных задач применялся комплекс методов исследования: теоретический анализ и синтез философской, социологической, психолого-педагогической и научно-методической литературы по вопросам, относящимся к проблеме исследования с целью определения её разработанности; сравнения; аналогия; метод конкретных педагогических ситуаций; изучение результатов деятельности учащихся; герменевтический метод; опытно-экспериментальная работа; наблюдение; анкетирование; беседа; изучение и обобщение педагогического опыта по избранной проблеме; изучение документации.

Опытно-экспериментальной базой исследования служило училище 136. Контингент учащихся I, II курсов в данном учебном заведении был разный. А также средние школы № 92, 640, 3, 140, 136, 68.

Исследование проводилось в три этапа.

На первом этапе исследования (1992–2002 гг.) осуществлялось знакомство со школьной структурой, проводилось самообучение и самоподготовка к наиболее ёмкой подаче материала на уроках. Одновременно проводились наблюдения за тем, как учащиеся воспринимают материал, как ведут себя на уроке, как готовят домашнее задания, как общаются друг с другом и т. д.

На втором этапе исследования (2002–2005 гг.) была проведена обработка, обобщение и систематизация результатов работы в школе, их теоретическая интерпретация; проводился сбор фак-

тического материала по теории нравственного воспитания, его систематизация.

На третьем этапе исследования (2006–2011 гг.) был проанализирован обширный науковедческий и методологический материал, который явился теоретическим основанием для рассмотрения проблемы нравственного воспитания в общеобразовательном учебном заведении; формулировались выводы, проводилось оформление диссертации.

Научная новизна исследования: педагогическая наука обогащается современными знаниями об условиях, средствах и методах воспитания у школьников нравственного поведения в современных социокультурных условиях; раскрыта зависимость нравственности учащихся в образовательном учреждении от состояния общества; теоретически выверены и представлены педагогические условия использования современной обстановки в нравственном воспитании школьников, соответствующие обнаруженным проблемно-предметным областям, главным из которых является единство целей образовательного учреждения и семьи, а также использование учащимися в жизни моральных норм, положений Конституции и закона «Об образовании».

На защиту выносятся:

1. Обоснование зависимости нравственности учащихся от состояния общества, выявленное стихийно-эмпирически и нацеленное на решение поставленной научной проблемы.

2. Положение о том, что формирование нравственных норм учащихся в учебном процессе образовательного учреждения является гарантией стабильного миролюбивого общества.

3. Положение о необходимости контролировать работу образовательного учреждения на соответствие образовательным законам и Конституции вследствие обоюдной детерминации общества и системы воспитания.

4. Необходимое условие нравственного воспитания современных школьников — единство образовательного учреждения и семьи, единство учебной и внеучебной деятельности.

Теоретическое значение. Ведущую роль в теоретическом исследовании занял анализ и синтез предмета исследования, который

позволяет производить мысленную реконструкцию изучаемого. Это позволяет рассматривать явления и процессы педагогической действительности в их самых сложных сочетаниях. Выявленные направления формирования нравственности учащихся в учебно-воспитательном процессе обогащают историко-педагогическое знание ещё одной позицией рассматриваемой проблемы, что может быть учтено при трансформации практики.

Структура диссертации. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, библиографии и приложений.

Глава I

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ИССЛЕДУЕМОЙ ПРОБЛЕМЕ

Цитата из книги В.В. Краевского «Общие основы педагогики»: «Раздаются сетования по поводу расцветающей пышным цветом безнравственности молодёжи и призывы это явление пресечь самыми «крутыми» мерами... Вспоминается самое, пожалуй, первое, зафиксированное в истории письменное свидетельство отношений отцов и детей. Вот текст документа: «Молодые строптивцы, без послушания и уважения к старшим. Истину отбросили, обычаев не признают. Никто их не понимает, и они не хотят, чтобы их понимали. Несут миру погибель и станут последним его пределом». Возраст этой надписи на гробнице фараона сегодня составляет около 5500 лет. Погибель мира, правда, пока не состоялась, а что касается остального, то кажется, будто сегодня сказано». [110, с. 39].

Эта цитата характеризует вечно новое открытие о том, что нравственность зависит от состояния общества, от того, как отцы понимают жизнь на земле людей и в каком духе воспитывают детей.

Воспользовавшись методом аналогий можно представить «весы нравственности», на одной чаше которых нравственность «негативная», на другой — «позитивная». Если перевешивает «негативная чаша», то мир потрясают войны, стачки, забастовки, революции (эти явления «естественны для простых людей, у которых от рождения заложено стремление к нападению, жестокости, бунтарству» [179, с. 84]), если же перевешивает «позитивная чаша», то основу общества составляют высоконравственные люди, которые способны поддерживать мир.

§ 1. Развитие ведущих идей нравственного воспитания
учащихся в педагогике
второй половины XX века (литературный обзор)

Прежде чем анализировать теоретические источники, где будет применён историко-логический подход, представим основной понятийный аппарат диссертации.

«Моральное поведение, анализ которого должен быть положен в основу построения системы явлений нравственности, не может быть выделено эмпирически, как факт, непосредственно отличный от других: понятие морального поведения есть теоретическая абстракция, вычлняющая какую-то сторону в многообразных явлениях общественной жизни. Мораль — это не обособлённая сфера деятельности человека, его поведения, а специфический способ его регуляции, не зависящий от предметного содержания действий. Мораль — это особая форма социальных отношений, регулирующих деятельность людей в самых различных областях общественной жизни». [62, с. 26].

«Мораль» — совокупность норм, принципов и идеалов, обусловленная жизненным опытом поколений, определяющая ценностные основы жизнедеятельности человека среди людей, воспринимаемая им как личностное достояние.

«Нравственность» — выработанное личностью в соответствии с традициями, социальной средой, воспитанием и опытом поведения убеждение в необходимости моральной нормы отношений к окружающему миру, людям и самому себе.

«Этика» — наука о нравственной жизни человека, вобравшая в себя исторический опыт моральной культуры многих поколений, особенности этнических традиций, народной педагогики. Этика как наука, исследующая специфику нравственных процессов в жизни человека и общества, призвана рассматривать и саму нравственную жизнь индивида как целостный процесс его живой связи с другими людьми.

«Норма» — всё то, что существует или должно существовать во всех без исключения случаях. Норма — широкого плана пред-

писание, указывающая на то, что принято в обществе на данном историческом этапе жизни. Регулируя отношения, социальная норма позволяет отдельному человеку в границах этих норм быть свободным от посягательства на свою личность, на своё время, средства, интересы, предпочтения. Норма, предписывая, защищает. «Норма всегда имеет двустороннюю императивно (обязанность)-атрибутивную (правомочие) природу». [152, с. 13].

«Этикет» — свод правил, регламентирующих формы поведения по регуляции норм взаимоотношений людей, выражающих единую интегральную норму уважения Другого человека. Этикет — продукт человеческого опыта, накопленного издревле. Проверенный временем, опыт модифицировался, дополнялся. И сейчас на наших глазах происходит динамическое преобразование этикета. Но что-то сохраняется как нетленная часть этой богатой суммы правил.

«Дисциплина» — нравственная категория, является «не только методом и средством воспитания человека, но и результатом воспитания. Сознательная дисциплина является залогом успеха в работе и учёбе, её укрепление — общественное дело. Воспитание сознательной дисциплины, когда учащийся подчиняет свои личные интересы общественным, с чувством высокого гражданского долга относится к своим обязанностям, — важный фактор в успешном овладении любой ситуацией». [14, с. 29].

«Воспитание» — это одна из основных категорий педагогики, целенаправленное развитие растущего человека как неповторимой индивидуальности, нравственных и творческих сил человека. Воспитание — ровесник человечества — зародилось как некое священнодействие. Общество характеризовало воспитание, исходя из своих социальных установок и актуальных задач, и гораздо больше заботилось о своей стабильности, чем о развитии потенциалов человека. «Воспитание как бы обрамляет развитие, придаёт качествам индивида социальный вектор. В своём единстве развитие и воспитание составляют сущность онтогенеза личности. Воспитание предполагает не только формирование личности, но и создание условий для развития индивидуальности». [170, с. 14]. «Воспитание — это обращение к человеческому в человеке». [120, с. 117].

«Формирование личности» — это процесс и результат социализации, воспитания и саморазвития. «Формирование личности понимается как: а) изменение её под влиянием внешних воздействий (Н.Н. Платонов); б) саморазвитие личности (А.В. Петровский); в) любые изменения, новообразования, усложнения личности без указания источников этих изменений (С.Д. Поляков)». [50, с. 15]. «При формировании личности, когда первостепенное значение имеют социальные факторы, постоянно и мощно работают и биологические механизмы человека как природного существа, проявляя себя в виде задатков, на основе которых развиваются потребности, интересы, склонности, способности, складывается характер и формируются природные параметры человека: его физическое здоровье, работоспособность, долголетие». [179, с. 92].

Поэтому «если мы хотим видеть Россию среди ведущих стран мира, если мы хотим, чтобы дети были способны не только строить собственную судьбу, но и судьбу России, надо искать, искать и находить... Наше дело искать и находить пути педагогического решения назревших проблем образования». [142, с. 14]. Педагогические проекты не создаются на пустом месте и не могут быть слепо заимствованы из чужого опыта.

Конституция Российской Федерации устанавливает обязательность основного общего образования (ст. 43). Причём получение детьми основного общего образования вменено в обязанность родителям или лицам, их заменяющим. Закон РФ «Об образовании» гарантирует общедоступность и бесплатность начального, основного общего, среднего (полного) общего образования. Закон предусматривает, что органы местного самоуправления должны обеспечить гражданам, проживающим на соответствующих территориях, возможность выбора школы.

Конституция Российской Федерации статьёй 7 гарантирует создание условий, обеспечивающих достойную жизнь и свободное развитие человека. А статьёй 55, п. 3 гарантирует защиту конституционного строя, нравственности, здоровья, прав и законных интересов лиц от граждан, посягающих на эти основы.

Без учёта истории развития педагогических идей невозможно глубоко разобраться с педагогикой современности и определить

тенденции её развития. Сиземская И.Н. и Новикова Л.И., обращаясь к педагогическим идеям Н.А. Бердяева, С.И. Гессена, В.В. Зеньковского, И.А. Ильина, Б.А. Кистяковского, К.М. Победоносцева, В.В. Розанова, Вл. Соловьёва, с именами которых связано утверждение парадигмы воспитания, воспринятой в конце XX века русской и мировой педагогической мыслью, считают, что необходимо современное прочтение философско-педагогического наследия в его проблемной связи с современностью.

Д.С. Лихачёв писал: «В Древней Руси прошлое находится впереди любого причинно-следственного ряда, настоящее и будущее — в конце его, позади». Ему вторят Сиземская И.Н. и Новикова Л.И.: «Будущее утверждает себя в том непреходящем прошлом, которое в своё время сообщило ему жизнь». Здесь уместно вспомнить высказывание С.И. Гессена: «Преодолеть прошлое через приобщение к вечному, составляющему его истинный смысл, и является подлинной задачей образования». Основная задача образования — помочь человеку получить знания о мире, обществе, мышлении.

Проблема идей воспитания в разные времена привлекала многих отечественных и зарубежных учёных: философов, культурологов, педагогов, историков, этнографов, социологов, этнологов и т. д. Среди них: Аристотель, О.В. Бромлей, М. Вебер, Л.Н. Гумилёв, Н.Я. Данилевский, И.Я. Ильин, И. Кант, П.Ф. Каптерев, Л.П. Красавин, К. Леонтьев, М. Мид, П.А. Сорокин, Д. Тойнби, И. Фихте, П.А. Флоренский, Э. Фромм, М. Хайдеггер, О. Шпенглер и многие другие.

Воспитание протекает во времени, подвергаясь изменениям. Уровень культуры текущего времени определяет уровень воспитания, создаваемого обществом. Воспитание — слагаемое культуры, фактор культуры, но и прямая зависимая от культуры. Поэтому стремление понять феномен воспитания приводит нас к необходимости понять социальную ситуацию общества, которая порождает педагогическую ситуацию.

Прежде всего, следует сказать, что образование, воспитание сегодня — следствие изменившейся идеологии послереволюционного периода, когда коренным образом поменялся подход

к воспитанию человека. Вектор этого подхода сохраняется до сих пор. У истоков подхода стояли Народный комиссар по просвещению А.В. Луначарский, товарищ (заместитель) наркома просвещения по решению Ленина — Н.К. Крупская и др. В 20-е годы авторитет Н.К. Крупской был непреклонен. Практические идеи воспитания как руководства к действию исходили от Н.К. Крупской. В лучших её намерениях трудно сомневаться, они цитируются во многих работах педагогов. Однако фраза из статьи «О Советах народного образования»: «...Но «мертвый хватает живого», и старая привычка смотреть на народ как на малого ребёнка, мешает деятелям по народному образованию понять, что сейчас нужнее всего делать в области народного образования... Наша задача — помочь народу на деле взять судьбу в свои руки» [8, с. 223, 223] заставляет задуматься: «Зачем была опубликована эта статья? Не потому ли, что большевиков было мало в правительстве и им нужны были единомышленники, помощники. Для непосвящённых эта статья ни о чём не говорит, а те, кто понимают, сделают правильные выводы». Когда в революцию говорили о Советах, то предполагали свободу народа, а в статье прямое указание: «мертвый хватает живого». Сказанное позволяет предположить, что с 1917 г. людей заставляли трактовать происходящие события по-иному. В статье «Организация труда подростков Н.К. Крупская пишет, что «рабочие и работницы должны требовать всеобщей трудовой повинности подростков обоего пола от 12 до 16 лет. Мы требовали всегда всеобщего обязательного обучения, мы должны также требовать обязательного труда детей». [8, с. 218]. Следовательно, использование детей для сигнализации информации от «низов» «верхам» тянется с тех самых пор.

С 1929 г. пост Наркома просвещения занял А.С. Бубнов. А.В. Луначарский и Н.К. Крупская были отстранены от управления школой. Но т.к. Н.К. Крупская была соратницей Ленина, её никто не критиковал и её идеи и цитирование работ до сих пор встречаются в трудах некоторых педагогов. Бубнов не смог перестроить работу в народном образовании так, чтобы оно обеспечивало страну высококлассными специалистами. В 1937 г. он был уволен

с работы, а 1 августа 1938 г. по приговору Военной коллегии Верховного суда СССР расстрелян. Хотя расстрел безнравственен сам по себе, известно, что А.С. Бубнов менял свои мнения с «+» на «-» легко и беззаботно по велению времени. Его заменил П.А. Тюркин. «В годы войны он — участник обороны Ленинграда, генерал-майор. В 1949 г. арестован по так называемому «ленинградскому делу» и умер при невыясненных обстоятельствах в Бутырской тюрьме» [72, с.12].

В послевоенный период достижения науки стали важным фактором внешней политики. И.В. Сталин понимал, что без развития науки Советскому Союзу не выстоять в противоборстве с капиталистическими странами, прежде всего с США и Англией.

Время 1950–1959 гг. в истории советского общества чётко разграничивается на два пятилетия. Смерть Сталина (март 1953 г.) знаменовала начало новой эпохи, но реальные перемены в обществе стали происходить после XX съезда. Начало 50-х годов знаменовалось оформлением сталинской образовательной политики. В центре внимания находились проблемы успеваемости и дисциплины учащихся. Школы захлестнула волна второгодничества, неуспеваемости, нарушений дисциплины, преступности несовершеннолетних, отсева из учебных заведений. В 50-е годы завершили свой жизненный путь «последние из могикан», кто успел получить до революции образование в гимназиях. Ещё работали и последние «дореволюционные» учителя, которые выделялись своей интеллигентностью, образованностью, внутренней культурой. К ним тянулись не только дети, но и педагоги, общение с ними оказывалось судьбоносным, определяло дальнейшую жизнь, нравственные ориентиры. Это влияло на развитие образования, как и те перемены в обществе, называемые «хрущёвской оттепелью», которые приходятся на 1956–58 годы. Разоблачение преступлений Сталина раскололо многие семьи, вызвало борьбу «отцов и детей». Породило неприятие и критику учениками части педагогов. В итоге же все перестроились.

В конце 40-х — начале 50-х годов пионерская и комсомольская организации работали в стенах школы и должны были заниматься исключительно помощью педагогам в организации учебного

процесса. Это было время, когда проводились пионерские сборы по учебным темам, а директор школы отвечал за работу комитета комсомола. [24].

По мнению автора, расцвет деятельности пионерской организации приходится именно на эти годы. Пионерская организация работает на авторитет школы, на становление нравственности каждого школьника, повышение его успеваемости, личную свободу. Организация легальная, открытая, деятельность её видна.

1955 г. — рубежный. Продолжаются авторитарные тенденции, изучается передовой опыт педагогических коллективов, ощущаются новые идеи и надежды на них [24]. Не всем нравилась работа пионерской организации. В 1956 г. появляется фильм «Старик Хоттабыч», сделанный очень талантливо, интересно. В нём видна деятельность пионерской организации, но нужны Вольки, которые подчинялись бы совсем другим установкам и эти установки привносили бы в школу. Фильм был правильно «прочитан» «за-школьными» людьми и до сих пор они используют свои установки в управлении школьниками, которые считают этих людей сильнее учителей и с удовольствием подчиняются им, хотя через десятилетия с горечью признаются в разочаровании подобной деятельностью. В фильме «Старик Хоттабыч» отец Вольки присутствует в виде словосочетания «ибн Алёша», т.е. отец никак не влияет на воспитание сына. Происходит искусственное разделение отцов и детей. Появляется фильм по произведению И.С. Тургенева «Отцы и дети». Влияние кинематографа на идеологию усиливается.

В это же время в 1957 г. выходит книга Т.Е. Конниковой «Организация коллектива учащихся в школе», где она талантливо показывает, как надо учить детей расшифровывать информацию. Конечно же, это не главная тема книги. В ней описывается достойная работа школ того времени. Но автора заинтересовал именно этот момент в свете актуальности темы. Приведу выдержку из книги: «Осенью 1950 г. возникла идея проведения сбора дружины «Тайна белого пакета»... Осуществление поставленной цели — внесение в сбор элементов игры и романтики — началось уже с его подготовки. За пять дней до сбора, 28 сентября, по школьному

радио было передано сообщение совета дружины: «Вниманию пионеров 210-й дружины! В пятницу, в 11 час. 45 мин., слушайте чрезвычайное сообщение совета дружины. Предупреждаем, что сообщение будем передавать в зашифрованном виде. Шифр получить у председателя совета дружины сегодня с 3 до 5 часов». На другой день в назначенное время по радио зазвучали таинственные слова. Каждое сообщение было так зашифровано, что содержание его было понятно только тому отряду, которому оно было адресовано. При этом зашифрованный текст внешне был осмысленным, хотя при расшифровке каждое слово приобретало совсем другое значение. Например, отряду VI «б» класса была передана радиограмма такого содержания: «Внимание, внимание! Я — Земля, я — Земля. Слушай Уран! Слушай Уран! Я, Уран-1, слышал, что ваш класс получил от окончившего школу X класса девиз «Береги честь смолоду». Глубоко убеждён, что, выполняя девиз, вы придёте к окончанию четверти только с отличными и хорошими показателями, шлю привет 1 — 10, 15 — 00». При расшифровке это означало: «Отряду VI «б» класса собраться 20 октября 1950 г. в 8 час. 45 мин. во дворе школы. Следовать по маршруту, указанному на карте, для выполнения задания, имея при себе запас питания на один день. Председателю совета отряда получить пакет с заданием у председателя совета дружины 1 октября в 15.00».

Нормальному человеку эти два текста кажутся несопоставимы. Но сейчас мы пришли к тому, что из всех репродукторов течёт зашифрованная информация и на всех экранах ТВ закодированный смысл. Общество превратили в «слоёный пирог». Если школа должна нравственно воспитывать ребёнка, то зачем обучать его в школе кодированию и декодированию информации. Для этого есть специальные учебные заведения, например, военные. «Для здоровья психики вредны любые двусмысленности. Любые несоответствия и сбои в биологических и психических часах травмируют и самого человека, и окружающих». [84, с. 47].

В 50-е годы разрабатывалась проблема воспитания в коллективе «в трёх направлениях: создание коллективов, использование воспитательного значения коллектива для решения тех или иных задач учебно-воспитательной работы и всестороннее развитие

школьника в условиях коллективного воспитания. Был сделан вывод о том, что учащиеся в течение своей жизни становятся участниками различных по содержанию и характеру деятельности коллективов, в которых и формируются черты личности. Были выделены учебные коллективы, коллективы детских и юношеских организаций, коллективы детских внешкольных учреждений, коллективы свободного общения, коллективы перевоспитания. Был сделан вывод о том, что школьный коллектив не является совокупностью ученических объединений, а представляет собой единую функционирующую систему коллективов, каждый из которых своеобразен и оказывает различные по характеру воздействия на ребёнка. Таким образом, в 50-е годы обогащается содержание нравственного воспитания как в аспекте целостного представления о нравственном облике личности, так и в плане содержания отдельных нравственных качеств. Педагогика разработала в указанный период проблемы воспитания коллективизма, гуманизма, патриотизма и сознательной дисциплины». [149, с. 124].

В диссертации Л.С. Степановой «Воспитание нравственных личностных качеств у учащихся в образовательном процессе школы» «отмечается появление различных точек зрения и различных подходов к характеристике процесса нравственного воспитания. Одни представители педагогической теории видят суть процесса в формировании определённого комплекса навыков и привычек поведения, другие — в осознании и усвоении нравственных норм поведения.

Иной подход состоит в признании того, что определяющим фактором нравственного воспитания является организация деятельности на коллективистической основе как источник формирования положительного нравственного опыта. Большой вклад в разработку теории воспитания коллективистических отношений, с опорой на педагогическое учение о коллективе А.С. Макаренко вносит, Т.Е. Конникова. Под её руководством в 1964 г. на кафедре педагогики ЛГПИ им. А.И. Герцена создаётся лаборатория для исследования проблем нравственного воспитания учащихся и происходит поиск решения проблемы общественной

направленности личности школьника». [189, с. 32]. «Признаки третьего вида отношений по Т.Е. Конниковой, — это интерес к личности товарищей, доброжелательность, внимание к заботам и благополучию других коллективов, легкость преодоления узких интересов своего коллектива, уважение к личности, чуткость, внимание к людям. Т.Е. Конникова считает, что опыт третьего вида отношений складывается в совместной коллективной деятельности по проявлению заботы и внимания к интересам, делам, благополучию других людей». [189, с. 34].

Однако впоследствии, как пишет М.Г. Казакина, — «набирает силу другой, негативный процесс: коллектив начинает заслонять собой личность. Коллектив — прежде всего. Такая позиция провозгласилась успехами коллективного воспитания, господством «общественных интересов» над «личными». Личность, для воспитания которой коллектив был задуман, подавлялась. Большинство оказывалось правыми, а отклонение личности от «общей линии», расценивалось как «измена» коллективу». [91, 74].

И с этим трудно не согласиться. Т.Е. Конникова опирается на идеи А.С. Макаренко, он свою теорию коллектива строил на перевоспитании малолетних преступников. Эту теорию нужно изучать. Противостояние воспитателей и детей в колонии А.С. Макаренко было примерно 1:10, причём детей, имеющих свою криминальную историю. И Антон Семёновичу волей-неволей нужно было опираться на детей «в законе». Когда же сегодня в школе собирают актив и туда записывают детей не лучшего поведения, получающих двойки и способных «материться», то это вызывает явное недоумение. В обычной школе базироваться на теории А.С. Макаренко нельзя.

Т.Е. Конникова в своей книге «Организация коллектива учащихся в школе» не скрывает того, что не все учителя с ней были согласны в отношении теории коллектива и актива. «С первых же шагов работы наш педагогический коллектив столкнулся с довольно упорным противодействием некоторых учителей — противников опоры на ученический актив, отрицавших необходимость его широкого привлечения к руководящему участию во всей школьной жизни. Некоторые учителя неодобрительно отно-

сились к тому, что активу предоставляются какие-то права, что с ним советуются. Они считали, что такой подход приведёт к появлению фамильярности и неуважения к педагогам, к зазнайству активистов, и настаивали на установлении строгости по отношению к учащимся, считая, что лишь таким путём можно добиться дисциплины. В этой группе объединились учителя с противоположными характерами и манерами общения с учащимися. Часть из них — очень квалифицированные, волевые педагоги, которым легко удавалось подчинять себе любой класс, добиться тишины на уроках и выполнения требований. Они считали излишней «возню с активом»; обсуждение с учащимися организации школьной жизни расценивали, как «педагогическое сюсюканье и возвращение дисциплины». К ним примыкали некоторые слабые учителя, которые ссылками на неверность «общей линии» пытались объяснить плохую дисциплину на своих уроках. Такое противодействие являлось следствием причин: с одной стороны, это было нежелание отказаться от выработавшейся манеры работы с учащимися, нежелание заниматься таким хлопотливым делом, как создание актива, воспитание коллективных отношений. С другой стороны, некоторые учителя не умели разглядеть ценное, возникающее в процессе формирования коллектива, замечали недостатки». [108, с. 371]. Время расставило всё по местам. Можно представить такую схему воспитания в коллективе на идеях А.С. Макаренко.

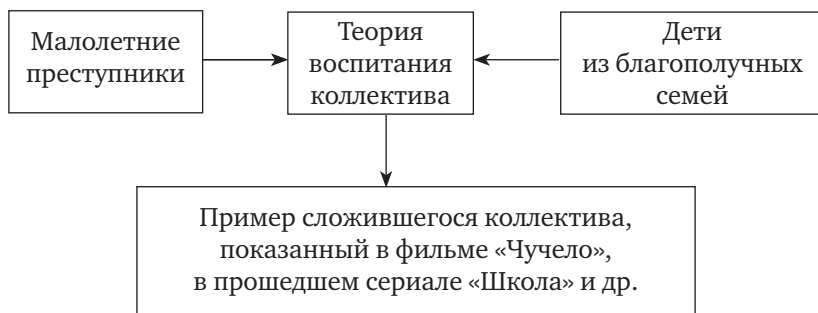


Рис. 1. Схема воспитания на теории коллектива

Малолетние преступники могут закрыться коллективом, если он выводится на достойный уровень. Детей же из благополучных семей по этой теории доводят до состояния криминальности, и получается то, что мы видели в фильме «Чучело» или прошлогоднем сериале «Школа». Дети из этих коллективов напрямую выходят в общероссийский безнравственный «Дом-2» или в «Универ». О более чудовищном говорить не хочется. «Раб свободного воспитать не сможет». [72, с. 155].

60-е годы XX века характеризовались подъёмом педагогической мысли вокруг проблемы единства воспитания и обучения, «слияния» воспитания и обучения в «единый поток». (34). З.И. Васильева считает возможным проводить исследования педагогических основ нравственно-воспитывающего обучения, предварительно решив ряд вопросов: позволяют ли принципиальные различия между нравственным воспитанием и обучением слить их в «единый поток», влияет ли специфика учебной деятельности на протекание процесса нравственного воспитания и его результаты или возможности нравственного воспитания в учебной деятельности независимы от её особенностей и специфики. Она проводит педагогическое исследование «На пути к обновлению теории и методики нравственного воспитания учащихся (60–70 годы XX века)» по четырём темам: 1. Развитие ведущих идей нравственного воспитания учащихся в педагогике (60–70-е гг. XX века). 2. Поиск целостной структуры и разработка методики исследования по теме «Нравственное воспитание учащихся в учебной деятельности». (З.И. Васильева, 1973 г.). 3. Исследование процесса нравственного воспитания учащихся в учебной деятельности. 4. Научно-практические результаты исследований по актуальным аспектам нравственного воспитания учащихся. И делает вывод: ключевая идея нравственного воспитания — воспитывающее обучение.

Наметившиеся в 1960-х гг. «тенденции к демократизации и становлению гуманистического мышления, — как пишет В.В. Краевский, — привели в педагогике к формированию личностного подхода, поднявшего позже форму личностно ориентированного образования. Прежде всего, это отход от жестких авторитарных

схем, ориентации на его всестороннее развитие. На первый план выдвигаются задачи разработки теоретических основ целостного учебно-воспитательного процесса и изучения вопросов реализации воспитательной функции обучения применительно к разработке таких категорий, как содержание, методы и организация обучения. Второй фактор — меняется цель, а педагогическая система остаётся прежней, и оказывается, что результаты деятельности не совпадают с целями, т.е. подготовка выпускников системы образования не соответствует изменившимся условиям. Разрыв ощущается многими и порождает претензии к педагогам — теоретикам и практикам». [110, с. 92]. «Третий фактор — логика развития педагогической теории. Решение какой-либо научной проблемы влечёт за собой постановку множества других проблем. Становится нужным изучение целостных объектов». [110, с. 93].

Так, «В.В. Краевский, И.Я. Лернер и М.Н. Скаткин отмечали, что неотъемлемыми компонентами содержания образования наряду со знаниями и умениями считаются опыт творческой деятельности и опыт эмоционально-ценностного отношения к окружающему миру. Без единства преподавания и воспитательной работы реализовать названные элементы образования не представляется возможным. Ещё А. Дистервег понимал целостный педагогический процесс в его содержательном аспекте как процесс, в котором воедино слиты «воспитывающее обучение и обучающее воспитание». В принципе, и педагогическая, и воспитательная деятельность — понятия тождественные». [131, с. 87].

Казакина М.Г. высказалась по этому поводу следующим образом: «Кому понадобилось ставить знак равенства между образованием и воспитанием? Включать воспитание в образование. Министерство образования. Академия образования. Что стоит за навязчивым словом «образование»? Может быть это происходит потому, что воспитать нравственного человека куда труднее, нежели образованного? (Как видите — выговорилось — «воспитать образованного», так говорят — надо прислушаться к языку; следовательно, воспитание шире образования). Посудите сами —

на нашей с вами памяти образование охватывало все большие слои населения, а нравственность падала, преступность, коррупция росли. Сегодня мы уже слышим, что власть боится людей с нравственными принципами». [91, с. 286]. И, по мнению В.А. Слостенина существуют различия в организации деятельности преподавания и воспитательной работы, преподавание значительно легче по способам его организации и осуществления и «оно должно занимать подчинённое положение». (Педагогика: Учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / В.А. Слостенин и др., 1997. С. 27–28).

У Радиной К.Д. в лекции «Методы нравственного воспитания», опубликованной в 1958 г. можно прочитать: «Методы нравственного воспитания — это пути, при помощи которых осуществляется воспитание детей в духе коммунистической морали: учащиеся вооружаются моральными понятиями, убеждениями, нравственными привычками, воспитываются сознание, моральные чувства и на этой основе формируется нравственный облик». [164, с. 3]. Она говорит о системе методов убеждения и приучения, о методах поощрения и наказания и раскрывает приёмы, через которые осуществляется воздействие. Эти методы актуальны и сегодня, но воздействуют они на свободных детей. В этой же лекции Радина К.Д. пишет: «В нравственном воспитании особое место занимает пример, который оказывает прямое и непосредственное влияние на формирование нравственного облика воспитанника». [164, с. 15]. Полвека отделяет эту запись от сегодняшнего дня, но она злободневна. Автор сказала бы, что нужен пример-идеал уровня общенародного идеала, который в своё время дал Владимир Мономах в знаменитом Поучении. Главные свойства по этому идеалу: человеколюбие и трудолюбие, основанные на религиозности и благочестии.

Ещё одно нужное начинание, о котором Радина К.Д. пишет, сегодня не используется: «...в школе организована широкая информация через школьное радио о хороших делах и поступках классов, отдельных учащихся, все радиопередачи начинаются с «рассказа о положительном». В этих же целях широко используется школьная печать. Найдены специальные формы информа-

ции родителей о положительных сторонах поведения их детей и т. д.». [164, с. 30].

В 60–80 гг. вплоть до «перестройки» поддержку воспитательной деятельности школы оказывали государство, комсомольская и пионерская (начавшая работу по настоянию Н.К. Крупской) организации и введённое в 60-е годы октябрятское движение. Автор считает, пользуясь методом аналогий, что октябрятское движение — это «мыльный пузырь». Сколько шарик не надувай — предел его объёма есть. Так и в детском движении можно дойти до грудного возраста. Организаторы, вдохновлённые успехами пионерии 40–50-х гг., решили распространить опыт на маленьких детей. Поэтому в 60-х гг. стала накапливаться усталость от заорганизованности. Не всем понятны были некоторые примеры пионеров-героев. Например, Павлик Морозов, донесший на своего отца. Ищутся новые идеалы героев. Печатаются брошюры по воспитанию пионеров. И т. д.

После 1968 года в 70-х годах приоритетными направлениями системы образования являлись усиление идейно-политического воспитания, формирование коммунистической убеждённости, непримиримости к буржуазной идеологии, а также курс на всемерное расширение сети профессионально-технических училищ, сопровождающийся ограничением количества старших классов средней школы. [136]. Педагоги и школьники 70-х годов получили и хорошо усвоили урок конформизма, приспособления к идеологемам системы. Существовали в привычных рамках: говорили одно, думали другое, а совершали третье. Разрыв между словом и делом был для того времени спасительным. С другой стороны, был хорошо усвоен урок внутреннего, духовного выстаивания, «жизни не во лжи», замечательно освоен «эзопов язык».

В 70–80-х годах индекс интеллектуального развития и воспитанности подростков оказался примерно на 50-м месте. «Проворонили» нравственную культуру. Сфера воспитания являлась идеологизированной, мифологизированной и контролируемой областью жизни. Формирование коммуниста-ленинца, атеиста, борца с чуждой идеологией ставилась во главу угла воспитания. Но осталось поле и для развития добрых чувств.

Вот как рассматривали «процесс нравственного формирования личности ребёнка, становления его мировоззрения и его нравственных качеств» Л.И. Божович и Т.Е. Конникова в брошюре «Возрастной подход в работе пионерской организации»: 1. «Нравственно воспитанным можно считать ребёнка лишь тогда, когда он не только усвоил необходимые нравственные представления и понятия, но и когда у него возникла потребность действовать в соответствии с полученными им моральными знаниями». [25, с. 4]. 2. Нужно «стремиться воспитать ребёнка так, чтобы он не мог совершать отрицательные поступки именно потому, что они вступают в противоречие со всеми его привычками, наклонностями, стремлениями — со всем строем его личности». [25, с. 5]. 3. «Содержание Торжественного обещания и «Законов юного пионера» должно быть выражено как можно более конкретно, доступно пониманию детей младшего школьного возраста». [25, с. 39]. И далее, они предлагают изменить Торжественное обещание в виде клятвы. (Это несовершеннолетним детям!) «Основная нацеленность клятвы и законов должна выражать призыв к активности, принципиальности, борьбе со всем тем, что мешает успеху строительства нового общества: «Даём бой дряни любой» (Маяковский). Так, текст клятвы коммуны юных фрунзенцев в Ленинграде перекликается с Торжественным обещанием юных пионеров и вместе с тем подчёркивает некоторое новое содержание, в котором выражена романтика участия в борьбе за утверждение в жизни идей коммунизма: «Я, коммунар коммуны юных фрунзенцев перед лицом своих товарищей клянусь: трудиться всю жизнь не для славы своей, а для счастья людей. Клянусь руками своими, своей головой, сердцем своим — дряни любой давать бой... Никогда и нигде в жизни своей интересы людей ниже своих не ставить... Клянусь всегда идти вперёд, идеи коммуны гордо и честно нести». Такое же значение приобретает в опыте работы КЮФ и выработанные на «комиссарском съезде» законы коммуны, выражающие требования к нравственному облику коммунаров, наиболее ярко представленные в таких требованиях: «Чтобы коммунар не только умел бороться, умел и мог быть честным, а чтоб не мог не бороться и быть нечест-

ным». [25, с. 88, 89]. Автора исследования возмущает клятва. Кто должен определять «дрянь», которую нужно уничтожать; и почему в мирное время ребёнку нужно с кем-то бороться? 4. «Формирование нравственности ребёнка происходит при наличии уже существующих в окружающей общественной среде определённых нравственных образцов. Эти образцы могут быть представлены в образах конкретных людей, с которыми ребёнок общается или о которых он читал; они воплощаются также и в определённых правилах поведения, обычаях и традициях. Нравственное развитие ребёнка и направляется этими образами». [25, с. 42]. Л.И. Божович и Т.Е. Конникова указывают на то, что романтика специфична для детей V–VI классов, «связана с героикой подвига». [25, с. 87]. Примером использованного идеального образца «в опыте работы ленинградской коммуны юных фрунзенцев (сводной дружины пионерского актива Фрунзенского района), явился образ коммунара — человека отважного, принципиального, беззаветно преданного идеям коммунизма, неустанного борца за улучшение окружающей жизни, за справедливость, за счастье людей». [25, с. 88]. В школе также широко распространено навешивание «ярлыков»: «плохой» — «хороший», «способный» — «неспособный», «будет» — «не будет» и т.п.

Образы и образцы идеалов на сегодня столь разнообразны, что получили своё название по направленности — «клоны». В одном из фильмов героиня Зинаиды Кириенко говорит своим детям: «Ты будешь Клим Ворошилов, а ты — Будённый». Сегодняшние школы заполняют уже не пионеры и Будённые, а клоны различных видных людей. Отсюда и успеваемость! Дети с удовольствием исполняют свои роли. Педагогическая литература пестрит ответственностью за определение ролей детям. Они сегодня — Путины, Медведевы, Ивановы, Пугачёвы; Наташи, Вали, Светы, Кости, Димы и т.п. Делятся дети и по внешнему виду. С удовольствием участвуют в прессинге учителей. И соревнуются в том, не кто лучше учится, а кто больше получит замечаний и двоек и кто больше и чаще будет мешать учителю и своим соученикам получать знания и положительные оценки. Они знают, что негласный надзор их за подобное похвалит и оценит. Всё на поверхности. Крими-

нальный характер власти налицо. Дети — рабы, хотя этого они не осознают, понимание приходит через много лет. В 1972 г. Т.Е. Конникова в своей работе «Проблемы воспитания подростков» писала: «...Поэтому так увлечённо играют подростки в творческие ролевые игры: через роль они как бы получают законное право действовать по образцу героя. Играть роль — значит «совершать» благородные поступки, «проявлять» такие качества характера, о которых подросток больше всего мечтает. Участие в игре даёт возможность своеобразного упражнения в высоких нравственных поступках, что всегда волнует подростка, наполняет его жизнь яркими переживаниями, делает её увлекательной и красочной. Выполнение роли помогает ему утверждаться в мотивах поведения, быть сильнее, чем в обычной обстановке, более волевым, более подтянутым, более стойким. В этом смысле игра своеобразная школа самовоспитания для подростка, и её можно рассматривать как метод нравственного воспитания». [107, с. 24]. Сегодня можно сказать: «Доигрались!» Уже, ни директора школ, ни заместители их по воспитательной работе не справляются с такими игроками.

В совместной работе «Возрастной подход в работе пионерской организации» Л.И. Божович и Т.Е. Конникова указывают на то, что «в коллективе подростков иногда возникают собственные моральные требования, не совпадающие с моральными требованиями взрослых. Примером этого могут служить очень распространённые среди школьников правила — покрывать товарища, осуждать тех, кто не подсказывает и не даёт списать урок и др. В случаях расхождения морали подростков и морали взрослых подростки следуют морали, принятой в их среде. Эти моральные требования школьных коллективов с большим трудом поддаются педагогическому воздействию». [25, с. 51]. И сегодня тоже не поддаются педагогическому воздействию. Такое положение непреодолимо существует уже полвека. Возможно оно «раскодировано» именно в этом ключе. Сегодня о подобном положении можно прочесть у многих современных авторов. В частности Л.И. Маленкова пишет: «Воспитывать детей сегодня трудно ещё и потому, что труднее их изучать: «водораздел поколений» возрос

не только из-за разного возрастного видения мира, но и из-за того, что у сегодняшних «отцов и детей» резко, а порой диаметрально противоположны ценностные ориентации — политические, экономические, культурологические, социальные, бытовые, личностно-психологические. Живущие в современных реалиях дети отличаются ещё и своей закрытостью от мира взрослых: у них своя субкультура, в которой они живут и куда не хотят никого пускать. И, видимо, в качестве защиты, имеют две маски: дома и в школе. На глазах родителей и педагогов они одни, а наедине с собой и в кругу «приятных» сверстников — они другие. Трудно писать о методике изучения детей, потому что официальные методики должны быть положены на тонкое педагогическое мастерство, мудрую тактику общения с детьми и молодёжью, на гуманное отношение к воспитанникам и принятие их такими, какие они есть. Чтобы помочь взрослому человеку преодолеть трудные «болезни роста».

В 1970 г. Т.Е. Конникова пишет, что «подход к нравственному формированию школьника выдвигает на первый план вопрос о путях приобщения детей к нравственным нормам. Нравственное формирование школьника осуществляется как последовательное усвоение ребёнком общественных норм и нравственных принципов, принятых в данном обществе и представляющих для детей соответствующий образец. Особенность нравственного образца раскрывается в том, что он не может быть предъявлен детям только через слово, как сумма готовых понятий о нравственных правилах. Готовое правило, — не сам образец, а знание о нём. «Нравственный образец» в собственном смысле слова — это не отдельный человек, как бы ни был прекрасен его образ. Нравственные качества являются выражением определённых отношений человека к другим людям, к деятельности». [108, с. 17]. «Приобщение к нравственному образцу требует определённого построения отношений детей с окружающими, организации их общения, их деятельности, поведения с ними взрослых, чтобы дети постоянно жили в системе отношений, соответствующих нравственным нормам». [108, с. 18]. «Особенности нравственного становления личности школьника вскрывают принци-

альное своеобразие воспитания: его нельзя выделить в специальный процесс, подобно обучению. Оно совершается в ходе всей жизни ребёнка, в опыте его поведения, общения со взрослыми и сверстниками. Нравственное формирование не происходит как самостоятельная деятельность». [108, с. 23]. Здесь Конникова понимает «нравственный образец» как нечто абстрактное, относящееся к отношению человека к другим людям. Сегодня это тоже актуально.

Радина К.Д. в 1975 г. посвящает научно-методическое пособие «Эмоционально-нравственное воспитание пионеров» характеристике отдельных сторон этого воспитания. Она пишет, что «в результате опыта переживаний формируются нравственные чувства, которые характеризуют существенные стороны личности. Прошлый опыт переживаний создаёт как бы эмоциональную установку, которая оказывает влияние на последующее эмоционально-нравственное формирование личности». [165, с. 6]. «Нравственное чувство существует как сложное, высшее чувство, но проявляться оно может в различных простых чувствах, таких, как радость, восхищение, сомнение, разочарование, удовлетворение и многих других, которые составляют существо эмоционального отклика». [165, с. 8]. Она делает вывод «об известных уровнях тех чувств, которые испытывает человек. К первому уровню относятся чувства, которые не имеют сами по себе нравственной характеристики, но приобретают её в зависимости от предметной направленности. Второй уровень — это высшие чувства, имеющие определённую нравственную характеристику». [165, с. 9]. Радина К.Д. приводит четыре типа ситуации, которые могут вызвать нравственные переживания человека, выявленные П.М. Якобсоном: 1. Иллюзорная действительность. 2. Реальная действительность, о которой человек узнаёт опосредованно. 3 Реальная действительность, когда сам человек — свидетель определённых событий. 4. Человек — активный участник события.

Подытоживает градацию ситуаций Радина К.Д. следующим образом: «в ситуациях пионерской жизни всегда имеет место деятельность реальная, которая должна вызывать чувства, связан-

ные с её содержанием и организацией». [165, с. 38]. Подтверждает данный итог Радина К.Д. примерами: «Во-первых, это ситуации, возникающие в так называемой ролевой творческой игре, которая находит широкое применение в работе пионерской организации. Нередко такая игра организуется с помощью взрослых, приобретает политическое содержание, идейную направленность. Примером такой игры служит всесоюзная военная игра «Зарница». В этой игре происходит своеобразное переплетение элементов реальных и воображаемых, они увлекают пионеров, оказывают разностороннее воспитательное влияние. Во-вторых, это ситуации, при которых пионеры непосредственно в событиях не участвуют, но узнают о них в реальной деятельности. Это ситуации, характерные для приобщения пионеров и школьников к революционным, боевым, героическим традициям советского народа. События, о которых узнают пионеры, происходили давно. В ходе работы возникают ситуации, требующие от пионеров действий: открываются новые имена героев, собираются новые материалы». [165, с. 39].

«Формирование нравственных чувств выступает как процесс, который имеет свою логику развития. Нравственные чувства пионеров зависят от содержания деятельности, форм, методов работы пионерского коллектива». [165, с. 82]. Это было время, когда на формирование нравственности у детей работала вся страна и поэтому у руководителей государства многое получалось. Сегодня нет такой идеологии, на которую можно было бы опереться. Но в воспитании нужно учитывать весь спектр лучших достижений человечества. Ибо предела совершенству нет. Меняются идеологии, но стремление людей жить в мире остаётся.

Ещё в 1979 г. Радионова Н.Ф. в диссертации «Влияние комсомола на формирование социально активной позиции старших школьников в учебной деятельности», опиралась на:

«— теоретический анализ работ классиков марксизма-ленинизма, исследований в области философии, психологии, позволивший опереться на марксистско-ленинскую концепцию;

— анализ документов КПСС, Совета Министров СССР, органов народного образования и ВЛКСМ о школе;

— обобщение и анализ деятельности комсомольских организаций школ Ленинграда и Ленинградской области, массовый анкетный опрос учащихся старшего школьного возраста;

— практический опыт работы автора со школьной комсомольской организацией школы № 239 г. Ленинграда, позволивший проявление основных тенденций, характерных для позиции старшеклассников, и определить пути её активизации». [167, с. 3].

Здесь чётко прослеживается государственная забота о воспитании подрастающего поколения. То же видно и из высказывания Л.И. Брежнева в день 60-летия пионерской организации: «помогать партии, комсомолу, школе растить сознательных борцов за коммунистические идеалы, воспитывать ребят на примере жизни и деятельности великого Ленина».

«В материалах XIX съезда ВЛКСМ (1982) подчёркивалось, что комитеты комсомола совместно с органами народного образования должны систематически вести подготовку и переподготовку вожатых, вооружать их знаниями и передовым опытом. Важнейшую роль играет методика пионерской работы, её знание и использование. Для пионерской работы это необходимая часть развития, ибо она даёт методы и приёмы наиболее эффективного воспитания юных ленинцев». [38, с. 3].

«Общими принципами методики пионерской работы считались: коллективизм (коллективная деятельность, отрядно-звеньевая работа, коллективы по возрастам, коллективное соревнование и т. д.); самодеятельность (инициатива и активность); общественно полезная направленность всей работы; самодисциплина; сочетание серьёзности и ответственности в работе с увлекательностью форм её проведения; авангардность пионерской организации (каждый пионер — застрельщик и организатор детей вне отряда и организатор работы в отряде)». [38, с. 7].

Считали, что «следует учить пионеров элементам взаимодействия, тем правилам делового общения, которые А.В. Мудрик называет этикетом. Моральные нормы, регулирующие и стимулирующие общение в деятельности, должны становиться достоянием личности. И овладение нормами как результат включения

в организацию деятельности — также важная сторона возрастного подхода в пионерской организации». [38, с. 53].

В это время начинает проявляться беспокойство по поводу общего развития школьников. «Порой существуют различия, и весьма существенные, между тем, что делает подросток в пионерском коллективе и вне его, между ценностями, на которые его ориентирует пионерский отряд и которые он принимает вне школы. В пионерской организации подросток участвует в конкурсе политического рисунка, вместе с отрядом смотрит хороший спектакль, обсуждает хорошую книжку. В то же время он подолгу слушает записи низкопробной музыки, надевает на шею крест как модную деталь современного туалета, слушает враждебную информацию зарубежных передач. Получается, что подросток не противится хорошему в коллективе, но и не переносит его во все сферы своей повседневной жизни, у него существует как бы две параллельные системы ценностей». [38, с. 57]. «Ориентация на двойную систему ценностей рождает у подростка два типа поведения в коллективе: приспособленчество, когда внешне принимается система положительных влияний, а вне отряда он руководствуется системой отрицательных влияний. В другом случае подросток несет отрицательное влияние в пионерский отряд, пытается утверждать их». [38, с. 58].

Итак, в 1982 г. появляется беспокойство в том, что «пионерские коллективы слабо воюют с идейной инфантильностью, безвкусицей, низкопробным искусством, которые привлекают отдельных ребят и бывают, как правило, весьма небезобидны». [38, с. 58].

Но это время, когда ещё «пионерская организация решает поставленные перед ней задачи своеобразными, только ей присущими методами и формами работы и выступает как организация в борьбе за знания. Поэтому пионерская дружина должна определять роль и место в воспитании у пионеров мотивов учения, ответственного отношения к учебному труду, вычленив воспитательные задачи и соответствующие им содержание и формы работы дружины, отрядов и звеньев». [38, с. 102]. «Учение — систематический труд на протяжении десяти лет обучения

в школе. И если дети, добровольно вступив в пионерскую организацию и приняв на себя определенные обязанности, будут знать, что помощь товарищу — их долг, а не распоряжение учителя, то не будет «прикрепления», придуманного взрослыми, не будет сцен жестокого обсуждения «двоечников» сверстниками». [38, с. 105]. Предполагалось общение на основах эстетического воспитания, которое «в пионерской организации имеет определённую политическую и общественно полезную направленность, осуществляется при инициативе пионеров, выступая одновременно целью и средством решения главной задачи — формирования личности человека коммунистического общества». [38, с. 111]. «Потребность в общении — это потребность индивида как субъекта, как личности в другом субъекте, в другой личности», — так пишет Н.Ф. Радионова в 1989 г. В это время в «философской, социологической, социально-психологической литературе проблема позиции личности находит достаточно широкое освещение (Б.Г. Ананьев, Л.М. Архангельский, Л.И. Божович, Н.А. Дивидовская, И.С. Кон, В.Н. Мясищев, Б.Д. Парыгин и др.). Одни исследователи обращаются к ней при изучении внешней системы отношений, в которую включается личность, другие — при изучении внутренней системы отношений и поэтому определяют её через личностную систему отношений к ролевым предписаниям, нормам, ценностям.

Позиция личности есть некоторая система, имеющая объективно-субъективный характер. Она объективна, поскольку детерминирована общественным бытием, а содержание её предопределено характером общественных отношений. Она субъективна, так как складывается при непосредственном участии людей, под влиянием их сознания. Формирование позиции личности осуществляется в деятельности, которая является ведущим источником психического развития человека». [166, с. 56]. «Социальная позиция личности есть система её отношений к различным элементам, сторонам, сферам жизнедеятельности, которые предписаны ей её социальным положением, социальной ролью». [166, с. 57]. «Первоначально личность отличается как бы невыделенностью из хода событий жизни, т.е. её жизнь и опреде-

ляют эти события, обстоятельства, другие люди. Потом личность начинает самоопределяться; сначала по отношению к ходу событий, затем — по отношению к ходу жизни». [166, с. 9].

Далее, вследствие «грянувшей» перестройки учебно-образовательный процесс «обрушился». Ценность образования снизилась. Получили безнравственность «на улице, в общественном транспорте, в торговле, в органах милиции, судах, прокуратуре, в правительстве и Думе. Чего стоит с позиции нравственности гражданская война в Чечне?». [114, с. 10].

Поиск новых дорог в результате перестройки социально-политического и социально-экономического развития общества, сопровождающийся распадом системы социальных отношений, развалом общественных структур, идеологическим вакуумом, дегуманизацией и криминализацией общества, подверг разрушительному воздействию воспитание как одно из социальных и культурологических явлений. В обстановке педагогического кризиса воспитание аннулировалось и подменялось предметным обучением детей. Легальные школьные организации: пионерия и комсомол были запрещены. Но дети хотят быть организованы, и поэтому место этих организаций занял невидимый фронт, внедрившийся в школы. «Совершенно очевидно, что это повлечёт за собой дальнейшее разрушение нравственных устоев в обществе, деградацию личности и т. д.». [13, с. 89].

По мнению Сиземской И.Н. и Новиковой Л.И.: «Исторический опыт свидетельствует, что новое общественное сознание не может быть ни искусственно изобретено, ни «позаимствовано» у другого народа, ни реанимировано из прошлого. Каждый раз оно формируется на пересечении, по крайней мере, четырёх направляющих: 1) критического осмысления современной действительности; 2) переосмысления традиций отечественной общественной мысли; 3) учёта положительного социокультурного опыта, накопленного в предшествующие годы; 4) освоения мировой общественной мысли применительно к культурным традициям народа и потребностям развития общества».

«В 1980-х гг. волны «сексуальной революции» докатились» из США и Западной Европы «и до России. И хотя большинство

молодых людей остаются приверженными традиционным ценностям семьи и брака, тем не менее, последствия «сексуальной революции» до сих пор дают о себе знать. Возраст сексуального дебюта заметно снижается; молодые люди раньше, чем прежде, начинают половую жизнь. Нередко само прикосновение школы к этой проблематике вызывает негативную реакцию родителей, педагогов, публицистов в ряде стран, в том числе и в России. В некоторых статьях, публикуемых в российских периодических изданиях, утверждается, что такие учебные курсы являются будто бы «криминальной эротизацией» несовершеннолетних и что это сознательно иницируется врагами России, стремящимися таким путём подорвать здоровье русского народа». [39, 143].

Берсенева Т.А. в своей монографии «Духовно-нравственные ценности и ориентации в мировоззрении старшеклассников и учителей» приводит результаты исследования, которые позволили выявить актуальные направления в воспитании подрастающего поколения. Вот некоторые её выводы: «В понятие «духовно-нравственные ценности» разные исследователи вкладывают разное содержание. Наиболее распространённое — секулярное: под духовно-нравственными ценностями подразумеваются универсальные общечеловеческие ценности и система моральных регуляторов поведения человека, таких как совесть, честь, чувство собственного достоинства и др., т.е. принципы и нормы, положенные в основу построения отношений людей друг к другу и обществу и основанные на критериях добра и зла, истинности и ложности». Остановимся на двух исследованных ею проблемных качествах сегодняшней школы: целомудрие и мат. «Целомудрие — это целостность человека в нравственной красоте, духовно-нравственном совершенстве. Целомудрие является основой внутреннего единства человеческой личности, основой состояния гармонии — согласия духовных и телесных сил. Словарь русского языка С.И. Ожегова даёт два значения этого понятия: целомудрие как девственность и целомудрие как строгая нравственная чистота. Такое понимание целомудрия позволило выдвинуть гипотезу, что дезориентация в духовно-нравственных вопросах начинается с обесценивания девствен-

ной добрачной чистоты — естественное врождённое физическое целомудрие — и нисходит к потере целомудрия в широком смысле слова как потери «строгой нравственной чистоты». [19, с. 71]. «С духовно-нравственных позиций мат, сквернословие, нецензурная лексика — это не просто слова, это настрой души, из которого исходят дела. Сквернословие имеет прямое отношение к миру зла, поэтому чаще всего оно слышится среди пьяниц, хулиганов, преступников. В настоящее время мат настолько глубоко вошёл в жизнь огромного числа людей, что они уже матом не ругаются, а разговаривают на матерном языке. К этому языку настолько привыкли и настолько стали терпимы, что даже перестали его замечать. Нетерпимость к мату как раз и заключается в высказывании: «Нет таких ситуаций, при которых нецензурную лексику можно одобрить». [19, с. 58]. С этими выводами трудно не согласиться. Мат сегодня наполняет пространства школ, хотя об этом пишут мало (стыдятся).

Арнольдова А.И. тоже беспокоит речь молодёжи: «Всё меньше становится людей, считающих хорошим тоном знать классику и не засорять свою речь вульгаризмом и сленгом».

Колесов Д.В. в книге «Предупреждение вредных привычек» показывает, откуда в русский язык пришла матерная брань: «Принято считать, что в русский язык матерная брань проникла во время татаро-монгольского ига. На территорию Древней Руси обрушилась орда необузданных кочевников, которые на временно покорённой ими земле творили то, что обычно творят завоеватели полудикие, с примитивной культурой, с необузданными инстинктами. Они грабили, убивали, уводили в плен и как высшее проявление оскорбления со стороны насильника и высшее проявление подневольного положения завоёванных, не имеющих возможности противостоять этому насилию, насиловали женщин. Не случайно матерные выражения до сих пор содержат в себе смысл действий самодовольного насильника, который ничем не ограничен в своей первобытной дикости.

Нецензурные выражения неприличны не в силу каких-то особенностей звучания произносимых звуков, а вследствие вкладываемого в них смысла. Эти выражения возвращают нас не

только на уровень культуры полудикой орды кочевников, но и на уровень взаимоотношений, складывающихся между временно поработанным народом и завоевателями, ничем не ограниченными в их первобытной дикости. Как справедливо отметил А.С. Макаренко, «матерное слово есть неприкрашенная мелкая и дешёвая гадость, признак самой дикой, первобытной культуры, циничное, наглое, хулиганское отрицание и нашего уважения к женщине, и пути к глубокой и действительно человеческой красоте».

В книге И. Архангельского «Анненшуле сквозь три столетия» читаем о послевоенном времени: «Если в общественном месте раздавалась нецензурная брань, то окружающие реагировали очень остро, даже болезненно: возмущались, увещевали сквернословия, вызывали милицию (сегодня нецензурная брань не вызывает гнева — настолько к ней привыкли)».

В 2004 г. автор исследования была на курсах повышения квалификации в АППО, которая в один из дней проводила семинар в аудитории РГПУ им. А.И. Герцена. В то время все столы этой аудитории были исписаны нецензурными выражениями и изрисованы неприличными картинками. И это в организации, где готовят будущих учителей!

Причин разложения бытовой культуры немало.

Согласно представлению И.Я. Лернера «воспитанность включает в своё содержание оценочно-эмоциональное отношение к научным знаниям, к нравственным нормам, к эстетическим проявлениям действительности, к социально-политическим идеалам. И пока такое отношение не сформировано, не усвоено, нет и воспитанности, хотя у человека могут быть знания, умения и творческие способности».

С возмущением Арнольдов А.И. пишет: «Отсутствие нравственного компонента в любой сфере несёт разрушение. Система образования ответственна за тот конформизм и нравственный релятивизм, которые в течение десятилетий насаждались в нашем обществе и породили в итоге цинизм, аморализм и преступность». [9, с. 76]. Он же продолжает: «Культ рынка в России, который якобы способен отладить все социальные и культурные

связи, привёл к абсурду. В этой сложившейся ситуации особую роль призваны сыграть культурные традиции России и энергичное сопротивление коммерциализации культуры». [9, с. 88]. «Общество, поражённое социальным хаосом, приводит человека к нравственному вырождению, к распаду социальных взаимосвязей, ценностей и универсальности». [9, с. 72].

Сегодня общество позволило «возродиться» такому явлению, как детская преступность и беспризорность. «Преступность — раковая опухоль общества, — писал профессор И.А. Невский в 1995 году. — Чем в более раннем возрасте она его поражает, тем она опаснее. Надежды на то, что ребёнок, подросток, совершившие преступление и направленные на перевоспитание, исправление в специальные воспитательные учреждения, действительно в них исправятся и покинут их правопослушными гражданами, не всегда оправдываются. Опыт пребывания в этих учреждениях может быть и отрицательным. В них завершается криминализация личности. В основной своей массе преступность взрослых вырастает из преступности несовершеннолетних». Предупреждения учёного о нарастающем усилении процесса криминализации российского общества оправдались.

Усиливает беспокойство профессора И.А. Невского А.В. Мудрик. Из его книги «Общение в процессе воспитания»: «В условиях меняющегося общества перед воспитанием стоит задача одновременно с обществом искать ответ на вопрос «что развивать в человеке?», «в каком направлении его развивать?» и параллельно искать ответ на вопрос «как это делать?». «Наряду с семейным воспитанием, которое складывалось веками, наряду с социальным воспитанием, которое складывалось столетиями, наряду с коррекционным воспитанием, которое мы пытаемся создать последние десятилетия, наряду с религиозным воспитанием, которое также имеет вековые традиции, появилось и набрало достаточно мощные обороты воспитание антисоциального сознания и поведения, которое осуществляется в криминальных структурах и тоталитарных группах как политического, так и культового характера. В стране появился большой криминальный слой населения. Я недавно видел такую цифру — одних

боевиков организованных преступных групп якобы 600 тысяч. А про то, что наши молодые люди стоят в очереди в боевики, только ленивый не пишет. Этот криминальный слой населения — особая субкультура. Это особые ценности, которые активно внедряются в различные слои общества. Лидеры преступности готовят кадры не только в самих преступных сообществах, но и в специально созданных для этого спортивных школах, школах телохранителей и т. д. Это данные, которые ещё в середине 90-х годов приводил специалист по названной проблеме Пирожков. К сожалению, надо признать, что частично в этих целях используются и учреждения образования: как их материальная база, так и их организационно-кадровые возможности. Этот новый вид воспитания подпитывается, с другой стороны, ещё одной тенденцией: старшеклассники определяют свои жизненные планы как криминальные. Ряд из них сознательно выбирает криминальный жизненный путь вплоть до того, что, например, 16-летний молодой человек сознательно совершает преступление, чтобы попасть в зону, а вернуться из зоны уже в «авторитете». Возникает вопрос: как с этим бороться и что с этим делать? Представляется очевидным, что необходимо совершенствовать систему профилактики, которая ухудшилась. Необходимо развивать коррекционное воспитание, понимая его в широком смысле. Думается, что Министерство образования могло бы выйти с инициативой в Государственную Думу об ужесточении наказания за вовлечение несовершеннолетних в противоправную деятельность. Необходимо ужесточение наказания милицейским чинам и чиновникам различных ведомств за не-принятие мер по отношению к тем, кто вовлекает, и кто создаёт структуры диссоциального криминального и тоталитарного воспитания». [136, с. 308].

Произошедший в 90-х годах общесистемный социально-экономический кризис затормозил позитивные изменения. Образование вынуждено было заняться самовывживанием, абстрагируясь от потребностей страны.

«В России существует обширное «социальное дно», составляющее до 5% всего населения: бомжи, нищие, алкоголики, наркоманы, проститутки. Они способствуют увеличению право-

нарушений и преступлений среди молодёжи. По данным Генеральной прокуратуры за 2000 год, 2 миллиона детей не имели постоянного места жительства, не учились, бродяжничали, общались к преступному миру. В ряде городов и посёлков хулиганские молодёжные банды буквально терроризируют население». [39, с. 140].

«Ныне весьма реальна угроза духовной девальвации личности. К этому можно добавить, что бурно развивающиеся в стране различные религиозные конфессии не способствуют усилению духовности людей, улучшению их нравов, не сочувствуют человеческим страданиям. Не хватает современным религиям божественной силы возвыситься над человеческими страстями, выражать высшую мораль и нравственность, проповедуя гуманизм, который связан с любовью к людям. Есть в наше время религии, которые срачиваются с политическими силами и участвуют в этнополитических коллизиях. Происходит заполнение ими ниши, которую занимали различные культурно-просветительные организации». [9, с. 54].

В связи с вышеизложенным убедительным можно считать высказывания Д.С. Синицына: «В случае быстрого массового перепрограммирования народа, нации наиболее эффективными являются приёмы, имеющие эмоциональную окраску и принадлежащие таким сферам, как: массовые культура, искусство, религия. Это значит, что для решения задач по перепрограммированию населения в первую очередь упор должен делаться на деятели искусства, культуры. Достаточно откорректировать модель мира, исказив цели, правила, факты, и система послушно и самостоятельно станет исполнителем чужой воли. Любая подобная модель обязана быть послушна входным данным. Сегодняшний день характерен тем, что основной объём сообщений человек получает от себе подобных с помощью средств, именуемых СМИ. Среди СМИ наибольшими манипулятивными возможностями обладает телевидение. Проведённые опросы общественного мнения показывают, что большинство граждан России считают телевидение наиболее достоверным источником информации. Это связано с тем, что телевидение обладает тем качеством, кото-

рое социальные психологи именуют «парасоциальным» характером. Суть его в создании иллюзии «присутствия» при действии, которое показывается на телеэкране». [14, с. 251].

Выводы по первому параграфу

1. Исторический обзор научно-педагогической литературы второй половины XX века по вопросу нравственного воспитания учащихся показал ведущее направление практики образования в стране, которое всё-таки складывается из обучения и воспитания человека на преимущественных идеях патриотизма и нравственности.

2. В научной среде единого подхода к пониманию нравственности нет, что влияет на воспитание личности и, как следствие, на формирование общества.

3. Недостаточно внимание органов исполнительной и законодательной власти к формированию государственной политики в области гражданского, патриотического и духовно-нравственного воспитания, к необходимости защиты историко-культурного и нравственно-этического наследия в процессе воспитания детей, сохранения и укрепления физического и духовного здоровья нации. Отсутствуют законодательные и нормативные акты, предусматривающие ответственность СМИ за распространение информации, наносящий вред моральному и духовно-нравственному развитию ребёнка, за пропаганду жестокости, насилия и всех форм сексуального развращения. Не организована государственная экспертная оценка информационных продуктов, распространяемых СМИ. И т. п. Можно лишь надеяться, что принятый Федеральный закон № 436-ФЗ от 29.12.2010 г. «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию» [73, с. 52–56], который вступает в силу с 1 января 2012 г., исправит положение.

§ 2. Смена образовательной политики и влияние этого процесса на формирование нравственности учащихся во второй половине XX века

«В процессе развития функции многих элементов педагогической системы меняются, а отдельные из них переходят в свою противоположность». [85, с. 35].

В этом параграфе, используя дискриптивную методологию [179, с. 36] проследим взаимосвязь описания образовательной политики второй половины XX века и политики государства с воспитанием, формированием нравственности учащихся.

Прежде всего, что подразумевают под образовательной политикой? Это «проводимые или предполагающиеся глубокие изменения в организации и деятельности всех звеньев образовательной системы России». «В последние два десятилетия Россия переживает период глубоких социально-экономических и политических преобразований. Такой процесс не может не сопровождаться серьёзным пересмотром образовательной политики. Понятие «образовательная политика» включает в себя не только деятельность государства в этой сфере; большое воздействие оказывают политические партии, общественные организации, научно-исследовательские центры и, наконец, педагогическое сообщество. То или иное направление развития образования затрагивает жизненные интересы всего народа, каждой семьи. Современные реформы образования стартуют не с чистого листа. Игнорирование или недооценка уроков прошлого чреваты серьёзными отрицательными последствиями». [39, с. 69]. Переломные моменты в образовательной политике второй половины XX в. наблюдались в 1956 г. и в период «перестройки». И, как писал Юдин Э.Г.: «Если поставить вопрос в самой общей форме — что меняется в этих точках, объект или знание о нём, — то ответ будет очевидным. Разумеется, меняется знание».

После Великой Отечественной войны образовательная политика выглядела так: введение начальной военной подготовки, разделение школ в крупных городах на мужские и женские при

одновременной много сменности занятий, установление школьной формы, ученического билета. Недостаток учебников и учебных пособий, сокращение числа учителей, общая необустроенность жизни были причиной неуспеваемости и второгодничества значительной части школьников, что повлекло за собой введение дисциплинарных мер, предусматривающих наказание учащихся. «Поэтому вопросы формирования сознательной дисциплины и нравственного поведения у учащихся являлись первостепенными задачами развития» [149, с. 116] послевоенной педагогики. Пионерская и комсомольская организации в стенах школ своей деятельностью помогали осуществлять учебный процесс и воспитывать дисциплинированную молодёжь.

В послевоенные годы появилась возможность думать о воспитании.

«Профессор Б.П. Битинас выделяет 6 теорий о том, как принимаются нравственные ценности. В России второй половины XX века широко распространены были 3 из них:

- Теория социальных условий (приспособление к группе).

Эта теория учитывает как основной фактор «общественные условия воспитания». Нравственная позиция определяется той группой людей, среди которых мы находимся. Прежде всего, это семья. Отношения со сверстниками и культура, в которой мы выросли, определяют отношение к ценностям и к межличностным отношениям. Есть народы, воспевающие труд, а другие — не очень. Теория социальных условий полагает, что нравственность — это принятие групповых норм. В какой группе существуешь, таковы и личные нормы. Этот подход похож на теорию коллектива. Однако неудачи коммунарской методики были в том, что иногда для ребят то, что мы называем коллективом, было не ценно. Или коллектив принимал нормы, которые педагога не устраивают: круговая порука, подсказки и др.

- Поведенческая теория — бихевиоризм.

Построена на теории академика И.П. Павлова. Не так важны сами ценности, как поступки и действия человека, поэтому ребёнка надо просто приучить к хорошему поведению. Хорошее поведение должно быть поощрено, плохое — наказано. В таком

подходе нет внутреннего сознания, есть привычки. Такой подход к воспитанию теоретически не принимается, но находит применение в семейном воспитании и у некоторых педагогов.

- Теория деятельности.

Теория деятельности много внимания уделяет поступкам человека, но содержит и компонент внутреннего сознания. Главный фактор воспитания — активность самого ребёнка, его участие в реальных делах. Если мы говорим о нравственности, то это нравственные поступки, и через них мы приобщаем ребёнка к ценностям. Согласно этой теории, ребёнок должен почувствовать, как приятно делать добро. Это приятно потому, что ты выполнил моральный долг, что другому хорошо». [114, с. 202].

«В исследовании Н.А. Петрова утверждается, что в послевоенный период в передовых школах страны у учащихся формировались новые качества личности «социалистического типа»: благородство и беззаветное служение Родине, чувство патриотизма и национальной гордости, интернационализм, доблесть и героизм, гуманное отношение к людям, товарищеская взаимопомощь и сотрудничество, бодрость и терпение. Упор в учебно-воспитательном процессе делался на идейно-нравственное и политическое воспитание». [149, с. 122]. Головнева Е.В. тоже считает, что «до середины 50-х годов XX в. в педагогике и школьной практике наблюдается процесс усиленной политизации и внедрения идеологических догм. С середины 50-х годов усиливается внимание к общечеловеческим ценностям и нормам, но с точки зрения принципов классовости и партийности. В научных исследованиях Н.И. Болдырева, И.С. Марьенко, О.С. Богдановой, З.И. Васильевой и других педагогов рассматриваются пути, методы и средства формирования таких нравственных ценностей, как советский патриотизм и социалистический интернационализм, социалистический гуманизм, коммунистическое отношение к труду, сознательная дисциплина, а также такие вопросы и понятия ценностного ряда, как навыки культурного поведения, коллективизм, дружба, честность, чувство долга и другие нравственно-волевые качества личности. Большое внимание уделялось

воспитанию у учащихся непримиримости к проявлениям чуждой морали и идеологии. Одновременно появляются педагогические концепции с гуманистической ориентацией, утверждавшие лично-значимые, аксиологические ориентиры: формирование духовных потребностей школьников (Ю.В. Шаров), познавательный интерес (Г.И. Щукина и её научная школа), педагогическое стимулирование (Л.Ю. Гордин, А.П. Кондратюк, З.И. Равкин и его научная школа)». [50, с. 130].

«В работе Н.И. Болдырева «Воспитание коммунистической морали у школьников» внимание было сосредоточено на содержании и методах воспитания патриотизма и интернационализма, национальной гордости, сознательной дисциплины, бережного отношения к труду и общественной собственности, правдивости, честности, общей культуры поведения. Данное исследование и его последующие публикации стали настольной книгой педагогов в области нравственного воспитания школьников. В это время получает распространение изучение и обобщение передового педагогического опыта в области нравственного воспитания, как отдельных учителей, так и целых школьных коллективов. Таким образом, в 50-е годы намечается тенденция к укреплению связи теории и практики нравственного воспитания». [149, с. 117]. В частности, Л.И. Божович писала о том, что «моральные, нравственно-политические знания, усвоенные школьниками в процессе разносторонней жизнедеятельности, могут различно влиять на ход нравственного воспитания. В одних случаях знание нравственных норм повышает уровень общественного поведения детей, делает его более устойчивым, принципиальным, а в других случаях либо остаётся нейтральным по отношению к поведению, либо вступает с ним в противоречие. В педагогике есть разные точки зрения по этому вопросу. Одни считают, что необходим опережающий нравственный опыт, который может быть благоприятной почвой для усвоения нравственных знаний, другие полагают, что сначала необходимо дать знания, а на их основе строить нравственный опыт. Отрицательный нравственный опыт оказывает своеобразное «сопротивление» моральным знаниям и оценкам, а положительный опыт, напротив, составляет благо-

Наталья Васильевна Кивлева

**Формирование
нравственных норм у учащихся
в учебно-воспитательном процессе в среднем
общеобразовательном учреждении**

Диссертационное исследование

*В настоящем издании сохранены
авторские орфография и пунктуация*

*Оригинал-макет Е. Н. Ванчурина
Дизайн обложки Н. Н. Орловская*

Подписано в печать 20.08.2013. Формат 60 × 84¹/₁₆
Бумага офсетная. Печать офсетная
Усл.-печ. л. 10,5. Тираж 200 экз. Заказ № 3303

Издательство «Нестор-История»
197110 СПб., Петрозаводская ул., д. 7
Тел. (812)235-15-86
e-mail: nestor_historia@list.ru; www.nestorbook.ru

Отпечатано
в типографии «Нестор-История»
198095 СПб., ул. Розенштейна, д. 21
Тел. (812)622-01-23