

# ЧАСТЬ 1

## ТЕОРЕТИЧЕСКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ СОЦИАЛЬНОЙ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СФЕР

УДК 37.013

### ИДЕИ И ОПЫТ А. НИЛЛА И А.С. МАКАРЕНКО В ОБЛАСТИ ВОСПИТАНИЯ

**Н.Ю. Андрущенко**

*Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова*

(e-mail: andru-natalya@yandex.ru)

Профессиональная «биография» педагогов, о которых пойдет речь, во многом, схожа. Антон Семенович Макаренко выдающийся советский педагог и Александр Нилл известный английский педагог начинали учителями в школе. Затем в силу объективных и субъективных причин – А. Нилл разочаровался в традиционной педагогике, а А.С. Макаренко, исходя из сложившихся обстоятельств, стали работать с «трудными» детьми.

Цель работы – проанализировать взгляды, идеи и опыт А.С. Макаренко и А. Нилла на проблему воспитания. Материалом для анализа послужили труды педагогов.

А. Нилл организовал школу-интернат, которую назвал «Саммерхилл» (в переводе с англ. – Летний холм). В данную школу принимались в основном «трудные» дети. Основным принципом, критерием педагогической работы в Саммерхилле – была свобода. Ученый говорил о необходимости уничтожения школьных и в целом общественных стереотипов, которые «клеят» неугодных учеников, делая из них, так называемых «трудных». Он отмечал: «огромная беда состоит в том, что стандартное школьное обучение очень мало связано с жизнью за ее пределами... Школа игнорирует воспитание чувств ребенка, по крайней мере, так построены школьные предметы, поэтому эмоциональная жизнь ребенка протекает под влиянием других факторов: телевидения, популярных групп, бинго, футбола, комиксов, эротических журналов. А поскольку все эти факторы – элементы хорошо налаженной индустрии развлечений, у бедного учителя в соревновании с ними нет никаких шансов. Кто их школьных педагогов способен вызвать такую же бурю аплодисментов, как «Битлз?» [1, с. 335]. Поэтому А. Нилл считал целесообразным разрешение противоречий между устоявшимся школьным образованием и насущными проблемами молодежи. Главная задача педагога заключалась в «противостоянии массовой – овечьей психологии: когда у всех овец одинаковые шкуры и одинаковое «бе-бе-бе-е», когда загоняют в угол паршивую овцу, бунтаря» [1, с. 337].

Педагог был глубоко убежден, что воспитание превалирует над обучением и был категорически против подавления воли и чувств учеников: «тысячи студентов в педагогических учебных заведениях полны энтузиазма в отношении будущей профессии. Но уже через год после окончания колледжа они сидят в своих учительских и полагают, что в понятие «образование» входят только учебные предметы и дисциплина. Конечно, они не смеют бунтовать открыто, потому что это грозит потерей работы, но даже в мыслях бунтуют немногие. Человеку нелегко вырваться из пут сформировавшего его жизненного опыта... Печальный факт: обработанные таким образованием люди принимают пороки своего общества как должное...» [1, с. 337].

Исходя из своего практического опыта, А. Нилл считал, что ребенок становится «трудным», в том числе, от неумения и нежелания родителей заниматься ребенком: «с тех пор как я оставил теоретическую педагогику и занялся детской психологией, мне

пришлось поработать с самыми разными детьми: поджигателями, ворами, лжецами, теми, кто мочился в постель, и теми, кто страдал приступами ярости... Я уверен, однако, что родители, которые имеют дело только с собственными детьми, знают гораздо меньше, чем я. И поскольку я считаю, что трудными ребенка почти всегда делает неправильное общение с ним дома, я осмеливаюсь обратиться к родителям» [1, с. 340].

Педагог много говорил о том, что ребенок должен быть счастлив. Счастье он определял как отсутствие подавленности, внутреннее чувство благополучия и равновесия. Это дает ему свободу, не вседозволенность, а именно свободу. А. Нилл полагал, что у детей надо развивать саморегуляцию, которая «означает право ребенка жить свободно, без внешнего давления – физического или психологического. Следовательно, ребенок ест, когда голоден, приобретает привычки чистоплотности, когда захочет, на него никогда не кричат и не поднимают руки, он всегда любим и защищен» [1, с. 356]. Вместе с тем, он предостерегал взрослых от неправильного понимания свободы: «сказанное звучит легко, естественно и прекрасно, однако поразительно, как много молодых родителей, ревностно отстаивающих эту идею, умудряются понимать ее превратно» [1, с. 356]. В качестве примера приводил родителей, которые считали, что маленького ребенка не следует укладывать спать, поскольку это насилие над природой.

Отвечая на вопрос родителей о лени, педагог акцентировал внимание на том, что «лени вообще не существует. Ленивый мальчик либо физически болен, либо не имеет интереса к тому, что, как полагают взрослые, он должен делать» [1, с. 364].

А. Нилл достаточно много общался с родителями, которые задавали ему довольно любопытные вопросы. Например, что должны делать родители, если их шестилетний ребенок рисует непристойные картинки. Отвечая на вопрос, педагог порекомендовал поощрять его, «но одновременно оглянуться на себя, потому что всякая непристойность в семье исходит от вас, у шестилетнего ребенка нет естественной непристойности» [1, с. 367].

Педагог был уверен, что школа должна существовать для детей, а не дети для школы. В случае, если ребенок прогуливает школу, это значит, что школа скучна.

А. Нилл крайне негативно относился к физическим наказаниям: «телесные наказания – это зло, потому, что они жестоки и продиктованы ненавистью. Они вызывают ненависть у обоих: и у наказывающего, и у наказываемого» [1, с. 364]. Говорил о недопустимости сарказма в отношении ученика: «быть саркастичным с ребенком значит заставлять его чувствовать себя неполноценным и униженным» [1, с. 366].

Антон Семенович Макаренко свое видение проблем воспитания представил в многочисленных книгах и статья. Он имел колоссальный опыт работы, руководя детской трудовой колонией для правонарушителей имени М. Горького и коммуной имени Ф.Э. Дзержинского. Через данные учреждения в 20–30-е годы XX столетия прошли тысячи беспризорников и «трудных» детей.

А.С. Макаренко, как и А. Нилл подчеркивал важность индивидуального подхода в отношении ребенка: «общие и индивидуальные черты личности в отдельных живых явлениях образуют бесконечно запутанные узлы, и поэтому проектировка личности становится делом чрезвычайно трудным и требующим осторожности. Самым опасным моментом еще долго будет страх перед человеческим разнообразием, неумение из разнообразных элементов построить уравновешенное целое. Поэтому у нас всегда будут жить попытки остричь всех одним номером, втиснуть человека в стандартный шаблон, воспитать узкую серию человеческих типов – это кажется более легким делом, чем воспитание дифференцированное...» [2, с. 44].

Вместе с тем, мощным фактором развития и воспитания считал коллектив: «я тоже когда-то начинал с убеждения, что отдельный учитель – это все и что именно он должен воспитывать. Я тоже представлял себе воспитание как какой-то парный про-

цесс... Сейчас я настаиваю на том, что правильной воспитательной организацией, руководящей воспитательной организацией по отношению к отдельному учителю, и по отношению к отдельному ученику, и по отношению к семье должна быть школа как нечто целое, как единый школьный коллектив» [2, с. 314].

Коснулся ученый проблемы педагогического риска, которая связана с требованиями, предъявляемыми учителями к ученикам. Беседуя с педагогами Ленинграда, А.С. Макаренко узнал, что ученик из-за плохой оценки покончил жизнь самоубийством. В этой связи он отметил: «поставить плохой балл – это вовсе не рискованное действие... Одно нерискованное действие, другое, третье, десятое, двадцатое – и создается атмосфера нерискованности, такая атмосфера, что многим может захотеться полезть в петлю. Безысходная серая тоска: никто ничего не требует, никто ничего не хочет, каждый беспокоится только о том, как бы чего не вышло и как бы на меня мальчишки не обиделись. Такая атмосфера может привести к очень плохим настроениям и очень плохим результатам. Если же вы прямо, по-товарищески, открыто будете требовать, то от этого человек никогда не захочет повеситься. Он будет знать, что вы относитесь к нему, как к человеку» [2, с. 327]. Он был убежден, что авторитет учителя базируется не на безнаказанности, а на ответственности.

Оснополагающие идеи о семейном воспитании А.С. Макаренко представлены в «Книге для родителей». Педагогическая доктрина ученого включала в себе любовь и уважение к ребенку в сочетании с дисциплиной. Однако А.С. Макаренко неоднократно говорил о том, что родительская любовь должна быть разумной и здравомыслящей. Иначе это приведет к нежелательным последствиям, таким как ложь, воровство, лесть и т.д. Поэтому родителям надо воспитывать у себя чувство меры. Они должны уметь сочетать строгость и ласку: «я под строгостью не понимаю какой-нибудь гнев или какой-нибудь истерический крик. Во все нет. Строгость хороша только тогда, когда она не имеет никаких признаков истерики» [2, с. 286]. Здесь можно провести параллель с взглядами А. Нилла на свободу и вседозволенность. А.С. Макаренко отмечал, что можно быть строгим при ласковом и вежливом тоне. Надо очень аккуратно относиться к вопросу вмешательства в личную жизнь ребенка: «это чрезвычайно важный вопрос, который в семье часто решается неправильно. Какую долю самостоятельности, свободы нужно предоставить ребенку, в какой мере нужно водить его за ручку, в какой мере и что можно ему разрешать, и что запрещать, и что предоставить собственной воле?» [2, с. 286]. Педагог резюмировал, если предоставить ребенку безмерную свободу – это пагубно, но и если ребенок должен обо всем спрашивать, всегда приходиться к родителям, поступать, так как сказали родители, «то у ребенка не остается никакого простора для инициативы, для собственной находчивости и собственного риска» [2, с. 286].

Таким образом, идеи и опыт Александра Нилла и Антона Семеновича Макаренко в отношении семейного и школьного воспитания остаются актуальными в настоящее время. В центр учебно-воспитательного процесса они поставили личность ребенка. А Нилл определял «трудного» ребенка как несчастливую. Несчастливым его делает неправильное общение в семье и школе. А.С. Макаренко говорил о том, что нет «трудных детей», есть «трудные» взрослые. По мнению А. Нилла, школа учитывает потребности не ребенка, а общества. Жестко регламентированное образование подавляет интересы, стремления, творческое начало ребенка, превращая его в «трудного». Ключевые принципы педагогики А. Нилла – свобода и вера в ребенка: «дать свободу – значит позволить ребенку жить своей собственной жизнью. Только и всего! Но убийственная привычка поучать, формировать, читать нотации и попрекать лишает нас способности осознать простоту истинной свободы... В условиях свободы дети приобретают кое-что почти неуловимое, чего у них не было прежде... они становятся все более искренними и доброжелательными и все менее агрессивными» [1, с. 362]. Педагогическое кредо

А.С. Макаренко – вера в лучшее в человеке, всестороннее развитие ребенка, воспитание в коллективе и через коллектив. Он призывал проявлять «как можно больше требования к человеку и как можно больше уважения к нему».

Список использованных источников:

1. Родителям: как быть ребенком. Хрестоматия / сост. Ю.Б. Гиппенрейтер. – М.: АСТ: Астрель, 2010. – 378 с.
2. Макаренко, А.С. Проектировать лучшее в человеке / А.С. Макаренко. – Мн.: Университетское, 1989. – 416 с.

УДК 159.9:001.895

## ИННОВАЦИИ В ПСИХОЛОГИИ

**Л.Н. Абрамова**

*Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова*

Когда Дарвин в середине 19 века предложил свою теорию эволюции, то считалось, что в последующие за этим десятилетия, новые открытия неоднократно ее подтвердят. Однако дальнейшие события не оправдали таких ожиданий. Доказательства не подтверждают эволюцию человека. Но вместо создания новой истории нашего происхождения были предприняты усилия вписать новые данные в рамки теории эволюции.

Американский социолог русского происхождения П. Сорокин вообще отрицал эволюцию и считал, что можно говорить лишь о преобразованиях, изменениях, которые могут быть со знаком «+» или «-».

Растущее число материальных свидетельств и доказательств в ходе анализа ДНК говорит о том, что наш вид, возможно, появился 200 тысяч лет назад. Причем никакой эволюции до этого не происходило. Хромосома 2 человека, самая большая хромосома в организме человека, – результат древнего слияния ДНК, которое невозможно объяснить теорией эволюции в нашем сегодняшнем ее понимании.

В трех авраамических религиях – иудаизме, христианстве и исламе – пыль земная или глина использованы при создании первого тела человека. Описания человека как продукта пыли (глины) почвы нашей планеты слиты с сущностью, которая не принадлежит этому миру.

Люди появились на Земле, уже обладая такими же развитыми мозгом и нервной системой, которые у нас есть и сегодня; кроме того, человек обладал способностью к саморегуляции уже развитых жизненно важных функций [5, ч. III, с. 161–165].

Наука не знает закона, по которому какая-либо материальная структура могла бы ее породить. Вероятность же возникновения жизни из случайного сцепления молекул настолько мала (по некоторым расчетам она равна 10-255), что по словам американского ученого Кастлера, из этого «вытекает фактическая невозможность появления жизни» (Населенный космос / под ред. В.Д. Пекелиса. – М. 1972. – С.77). Поэтому множество ученых, не находя более логичного объяснения возникновения жизни и закономерности устройства мира, приходили к вере в бытие разумного Творца-Бога. Н.П. Бехтерева, академик РАН, директор института мозга человека на Соборных слушаниях «Вера и знание: наука и техника на рубеже столетия» в марте 1998 года заявила: «Всю свою жизнь посвятив изучению мозга человека, я прихожу к выводу, что создание такого чуда, как мозг человека без понятия Творца практически нереально» [7].