

#### Список использованных источников

1. Аберган, В. П. Положение о школе молодого преподавателя-исследователя филиала РГСУ в г. Минске / В. П. Аберган. – Минск: Филиал РГСУ в г. Минске, 2013.
2. Аберган, В. П. Программа школы молодого преподавателя-исследователя / В. П. Аберган. – Минск: Филиал РГСУ в г. Минске, 2013.

(Дата подачи: 13.02.2015 г.)

Н. Ю. Андрущенко

Витебский государственный университет имени П. М. Машерова,  
Витебск

N. Y. Andrushchenko

Vitebsk State University named after P. M. Masherov, Vitebsk

УДК 37.013.78 (476)(091)(063)

#### РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В БЕЛАРУСИ В ПЕРИОД С 1936 г. ДО КОНЦА 1950-х гг.

#### DEVELOPMENT OF SOCIAL PEDAGOGICAL ACTIVITY IN BELORUSSIA IN PERIOD FROM 1936 TO THE END OF 1950<sup>th</sup>

*В статье представлен ретроспективный анализ развития социально-педагогической деятельности в Беларуси с 1936 г. до конца 1950-х гг. Рассмотрены проблемы и обобщен опыт развития социальной педагогики в обозначенный период.*

*Ключевые слова: социальная педагогика; социально-педагогическая деятельность; социальное воспитание; социум; социальная среда; социальное развитие.*

*In the article the retrospective analysis of development of social-pedagogical activity is presented in Belorussia from 1936 to the end of 1950<sup>th</sup>. Problems are considered and experience of development of social pedagogics is generalized in a marked period of time*

*Key words: social pedagogics; social-pedagogical activity; social education; socium; social environment; social development.*

Успешное развитие современной теории и практики социальной педагогики, создание целостной системы профессиональной подготовки специалистов социальной и образовательной сфер актуализируют изучение и осмысление богатейшего социально-педагогического наследия прошлого.

Активное становление основ социально-педагогического знания и практической социально-педагогической деятельности в Беларуси началось в 1917 г. В условиях признания педагогическим сообществом социальной обусловленности воспитания особую важность приобрело изучение теоретико-методологических основ взаимовлияния друг на друга человека и социума, воспитательных возможностей среды и способностей человека преобразовывать окружающий социум. В ходе научного осмысления проблем взаимодействия среды и человека было признано, что воспитатель-

ный потенциал имеют не только школа, семья, но и социум. Более того, при определенных обстоятельствах социум имеет решающее значение в формировании ребенка. Признание социальной обусловленности образования личности, расширение социального заказа на содержание воспитательного процесса стимулировало развитие новых областей научного знания – педагогики среды и педологии, в рамках которых проводились теоретико-методологические разработки проблем социально-педагогического характера, поскольку социальная педагогика в Советском Союзе была объявлена буржуазной наукой и не получила официального статуса. Исследованием проблем социально-педагогического характера занимались известные советские педагогики П. П. Блонский, А. Г. Калашников, М. В. Крупенина, С. Т. Шацкий, В. Н. Шульгин и др. В Беларуси вопросы социально-педагогической направленности разрабатывались педагогами-практиками З. Москалевич, Ю. Сегаль, М. М. Слуцкой и др.

Постановление ЦК ВКП (б) «О педологических извращениях в системе Наркомпросов» 1936 г. прервало поступательное развитие социальной педагогики, но не остановило его. Как показало исследование, в период с середины 1930-х и до конца 1950-х гг. теоретические разработки проблем социально-педагогического характера осуществлялись фрагментарно. Ученые изучали сущность и содержание социального и семейного воспитания, роль наследственности, социальной среды и воспитания в развитии ребенка, которые в концентрированном виде нашли отражение в подготовленных ими учебниках по педагогике. Так, И. Т. Огородников рассматривал вопросы социального развития и воспитания, соотношения среды и воспитания. Педагог полагал, что «роль социальной среды в формировании ребенка исключительно велика, но нельзя переоценивать ее в деле воспитания. Решающее значение в подготовке всесторонне развитых людей... принадлежит воспитанию» [1, с. 17].

Проблему соотношения социальной среды и становления ребенка изучал П. Н. Шимбирев. На примере анализа идей буржуазных педагогов, в частности В. Лая, ученый опроверг утверждение о том, что социальная среда может предопределить все последующее развитие человека. Вместе с тем он признавал, что социальная среда оказывает огромное влияние на личность [2].

Аналогичной точки зрения придерживался П. Н. Груздев. Педагог считал, что социальная среда, под которой он понимал весь социум в контексте классово-общественных отношений, содействует развитию способностей ребенка. Однако в качестве определяющего фактора подготовки подрастающего поколения к жизни он выделял воспитание [3].

С П. Н. Груздевым был солидарен Б. П. Есипов, полагая, что школа превалирует в воспитании детей. Отводя социуму второстепенную роль в становлении ребенка, ученый подменил понятие «социальная среда» понятием «историческая среда», акцентировав внимание не на образовательной, а на

политической составляющей. Б. П. Есипов выступал за усиление совместной деятельности педагогов и родителей посредством изучения семейно-бытовых условий жизни ребенка, проведения просветительской работы среди родителей, организации свободного времени детей не только в рамках школы, но и при домоуправлениях, общежитиях, клубах взрослых. Считал, что государство не должно снимать ответственности с родителей, а за ненадлежащее воспитание налагать на них штраф или изымать ребенка из семьи и помещать в детский дом с оплатой стоимости его содержания за счет родителей [4].

Общий характер проводимых в стране с середины 1940-х гг. преобразований актуализировал проблемы социально-педагогической направленности, прежде всего социального воспитания. Отмечалось, что руководители школ, педагогические кабинеты, институты повышения квалификации учителей недопустимо мало уделяют внимания данной проблеме. Поэтому перед органами просвещения была поставлена задача всестороннего изучения и обобщения опыта, накопленного школами, родителями и общественностью в деле воспитания подрастающего поколения. Педагогов ориентировали на изучение возрастных особенностей, интересов, потребностей детей и на их основе составление педагогических характеристик, а также форм и методов работы с второгодниками, методики проведения внеклассных и внешкольных мероприятий; увязку преподаваемых дисциплин с практической жизнью и явлениями окружающей действительности посредством краеведения и педагогизации среды. Предлагалось повысить ответственность учителей и классных руководителей за проводимую ими воспитательную работу, усилить педагогическое и общественное воздействие на родителей, которые не должным образом заботятся о своих детях.

Еще одной существенной проблемой была внешкольная работа. В приказе Министерства просвещения Белорусской ССР «О мерах по ликвидации перегрузки школьников общественной и другой неучебной работой» говорилось о том, что внешкольные детские учреждения осуществляют свою деятельность в отрыве от школы, с узким кругом учеников, без учета их учебной нагрузки и интересов, а даваемые задания не имеют никакого воспитательного значения. Отмечалось, что Управление школ Министерства просвещения БССР и органы народного просвещения не уделяют должного внимания руководству внеклассной и внешкольной работе учеников, допуская бесконтрольность школы в этой области педагогической работы, чем в значительной мере снижают ее образовательное значение [5]. Для повышения качества работы с детьми и подростками вне школы рекомендовалось организовывать детские комнаты и спортивные площадки при домоуправлениях, рабочих клубах, домах культуры.

Важной проблемой было семейное воспитание. Традиционное понимание роли родителей в воспитании детей после Октябрьской революции 1917 г. было нивелировано. Главным субъектом воспитания стала школа.

Постепенно педагогическое сообщество пришло к пониманию того, что «школа только в том случае может выполнять задачи, которые стоят перед ней, если она будет вести свою работу в тесном контакте с семьей» [6, с. 63]. Поэтому предлагалось принять все меры для организации и координации совместной воспитательной работы учебных заведений и семьи. Однако на практике реализация этой идеи была затруднена. В приказе Министерства просвещения Белорусской ССР «Об укреплении дисциплины в школе» указывались отдельные недостатки: «Многие школы не работают с родителями, не помогают им правильно воспитывать детей, отсутствует единая линия воздействия на учеников со стороны школы и семьи, что приводит к безнадзорности детей и другим отрицательным явлениям» [7, с. 7]. Отмечалось, что органы народного образования недостаточно пропагандируют педагогические знания среди населения. В этой связи Коллегия Министерства просвещения Белорусской ССР приняла решение разработать конкретные мероприятия по улучшению пропаганды педагогических знаний среди родителей и населения в целом.

По вопросам семейного воспитания шли острые дискуссии на страницах педагогической печати. Обсуждались проблемы воспитательного потенциала семьи, повышения педагогической культуры родителей и их ответственности за воспитание ребенка. Пропагандировался передовой опыт совместной работы, в котором значительное место отводилось родительскому комитету. В задачи комитета входило изучение условий жизни и развития детей в семье, консультации по вопросам обучения и воспитания, педагогическая пропаганда. Так, в одной из школ Могилева по инициативе родительского комитета был прочитан ряд лекций: «О воспитании в семье», «Об ответственности родителей за воспитание и успеваемость учеников», «О роли родителей в воспитании детей». Принимая во внимание значимость родительских лекториев в педагогической пропаганде, органами народного просвещения была разработана тематика лекций и бесед. В перечень вошло около 50 тем. Среди них: «Ответственность родителей за воспитание своих детей», «Воспитание у детей навыков и привычек культурного поведения», «Совместная работа школы и семьи по воспитанию детей» [8].

Связующим звеном между школой и родителями должны были стать классные руководители. В инструктивно-методических указаниях «О работе классного руководителя в школе» были обозначены основные направления работы педагога. В частности, классный руководитель обязан добиться того, чтобы родители принимали активное участие в воспитании своих детей, чаще посещали школу, интересовались их успехами и неудачами, советовались с педагогами по вопросам воспитания. В соответствии с этим классные руководители и учителя были нацелены на постоянное взаимодействие с родителями, информирование их об успеваемости детей; посещение на дому, изучение социально-бытовых условий жизни и воспитательного

потенциала родителей; проведение индивидуальных бесед и консультаций; организацию родительских собраний [9].

Следует отметить, что проблема несогласованности в деятельности школы, внешкольных учреждений и семьи по воспитанию детей остро встала еще в 1930-е гг. Педагогическим сообществом обсуждалась проблема создания единого воспитательного плана для объединения усилий семьи, школы, пионерской и комсомольской организаций, общественности (горсовет, жакт, секции врачей, библиотеки, кино), поскольку: «...в одну цепочку должны быть увязаны все воздействия на ребенка и взрослого. Тогда они дадут огромный воспитательный эффект» [10, с. 52]. На практике эта идея реализовалась только в 1980-е гг. в рамках социально-педагогических комплексов.

К концу 1950-х гг. назрела необходимость решения целого ряда насущных проблем образования, переосмысления и обобщения накопленного опыта, обозначения перспектив развития. В результате в 1958 г. был принят закон «Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в СССР». Он способствовал пересмотру роли школы в подготовке подрастающего поколения к жизни и потребовал от педагогов поиска новых подходов в воспитании. Это содействовало возобновлению в конце 1950-х – 1960-е гг. теоретических разработок вопросов социально-педагогической направленности (социальное и семейное воспитание). Кроме того, активно развивалась практическая социально-педагогическая деятельность. Были учреждены советы общественности по работе с детьми и подростками при домовых комитетах в государственном жилищном фонде БССР, в которые входили представители школ, библиотек, клубов, спортивных организаций, жители микрорайона. На предприятиях открывались консультационные пункты для родителей. В школе функции по социальному воспитанию детей были возложены на организатора внеклассной и внешкольной работы. На оказание помощи семье и школе в воспитании детей, проживающих в микрорайоне домоуправления, осуществление работы по предупреждению и искоренению детской беспризорности и правонарушений среди несовершеннолетних была направлена профессиональная деятельность педагога-организатора. Наряду с педагогом-организатором социально-педагогическую деятельность по месту жительства с детьми и подростками осуществлял инспектор детской комнаты. Данные комнаты были организованы на общественных началах при домоуправлениях и жилищно-эксплуатационных конторах. Появились специалисты (организатор внеклассной и внешкольной работы, педагог-организатор домоуправления, инспектор детской комнаты), выполнявшие функции защиты, поддержки, профилактики, адаптации, реабилитации детей и ставшие прообразом современного социального педагога.

Таким образом, в обозначенный период развитие социально-педагогической деятельности в Беларуси характеризуется усилением внимания к проблемам социального и семейного воспитания, внешкольной работе,

педагогизации среды, подготовке квалифицированных педагогических кадров. Акцентировалось внимание на усилении ответственности учителей и родителей за воспитание детей, укреплении дисциплины учащихся, приближении школы к жизни, совершенствовании взаимодействия педагогов и семьи в воспитании ребенка, повышении педагогической культуры родителей и пропаганде педагогических знаний среди населения. Исследования в области социальной педагогики возобновились лишь в конце 1950-х гг. До этого времени предпринимались лишь отдельные попытки теоретического осмысления проблем социально-педагогической направленности.

#### Список использованных источников

1. Огородников, И. Т. Педагогика / И. Т. Огородников. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Учпедгиз, 1950. – 432 с.
2. Шимбирев, П. Н. Педагогика / П. Н. Шимбирев. – М.: Учпедгиз, 1940. – 338 с.
3. Педагогика / под ред. П. Н. Груздева. – М.: Учпедгиз, 1940. – 624 с.
4. Есипов, Б. П. Педагогика / Б. П. Есипов. – М.: Учпедгиз, 1941. – 399 с.
5. О мерах по ликвидации перегрузки школьников общественной и другой неучебной работой // В помощь учителю. – 1949. – № 1. – С. 17–20.
6. О работе директора, загадчика навучальной часткі семилетней и средней школы // В помощь учителю. – 1945. – № 1. – С. 57–66.
7. Об укреплении дисциплины в школе // В помощь учителю. – 1952. – № 2. – С. 5–11.
8. Тематика лекций и бесед по вопросам педагогической пропаганды среди родителей и населения на 1955/56 учебный год // В помощь учителю. – 1955. – № 6. – С. 25–44.
9. Инструкционно-методические указания о работе классного руководителя в школе // В помощь учителю. – 1954. – № 2. – С. 68–80.
10. Королев, Ф. Ф. Воспитательные задачи школы / Ф. Ф. Королев. – 2-е изд. – Л., М., 1930. – 93 с.

(Дата подачи: 19.02.2015 г.)

*О. Е. Антипенко*

Витебский государственный университет имени П. М. Машерова,  
Витебск

*О. Е. Antipenko*

Vitebsk State University named after P. M. Mashеров, Vitebsk

УДК 159.9

## ТЕРРИТОРИЯ КЛАССНОЙ КОМНАТЫ КАК ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ РЕСУРС

## THE TERRITORY OF THE CLASSROOM AS AN EDUCATIONAL RESOURCE

*В статье представлены результаты применения исследований автора, связанные с организацией среды обучения – учебного класса. Проводится анализ существующей среды с позиций эргономики и инженерной психологии. Делаются выводы о необходимости изменений в организации условий учебной деятельности. На основании проведенной экс-*