

УДК 37.013+371.47.022

Евгений ДЕГТЯРЕВ

**ДИАЛЕКТИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ КАК
СОЦИАЛЬНО-МИРОВОЗЗРЕНЧЕСКАЯ
ОСНОВА СОЦИАЛЬНОЙ МОДЕЛИ
ФИЛОСОФИИ ВОСПИТАНИЯ:
СИСТЕМА А.С.МАКАРЕНКО
В КОНТЕКСТЕ КРИЗИСНЫХ
ЯВЛЕНИЙ В ПЕДАГОГИКЕ**



Педагогические достижения А.С. Макаренко получили широчайшее признание и в нашей стране, и за рубежом. В пользу этого говорит тот факт, что в 1988 году по решению ЮНЕСКО во всем мире отмечался 100-летний юбилей со дня его рождения. Его книги, в которых он делится своими педагогическими идеями и опытом воспитания малолетних преступников, переведены на многие языки мира. Однако, по мнению автора статьи, педагогическое и философско-мировоззренческое наследие Макаренко до сих пор не получило объективной, адекватной оценки. В связи с этим автор ставит перед собой цель – дать объективную оценку философско-мировоззренческим основаниям педагогической системы А.С. Макаренко. С этой целью в статье проводится сравнительный анализ основных (фундаментальных) положений педагогической системы А.С. Макаренко с соответствующими идеями, содержащимися в педагогике, философии и системном подходе. Проведенный в статье анализ приводит автора к однозначному выводу о том, что философско-мировоззренческими основаниями педагогической системы А.С. Макаренко были философской и педагогической диалектикой в сочетании с системным подходом и логикой здравого смысла.

Ключевые слова: *система Макаренко; мировоззрение; философско-педагогические воззрения; система воспитания; педагогическая практика.*

Лишь достаточно высокий уровень развития педагогики и связанных с нею наук позволяет строить прогнозы развития и модели желаемого состояния образования, осуществлять планомерное управление им. Современное состояние теории и практики образования не в полной мере отвечает объективным требованиям социального прогресса, гуманизации постсоветского образования. Это связано с тем, что педагогика, как и другие науки, входящие в область гуманитарного знания, испытала на себе

негативное влияние как командно-административной системы СССР, так и нынешнего рыночно-коммерциализированного подхода с неолиберальным типом экономики, затормозившее ее развитие.

Педагогика во многом остановилась в своем развитии, «обкатанные» формулировки и различного типа декларации стали выдаваться за научные открытия – сложился социально приемлемый штамп педагогического оптимизма, далекий от социально-педагогических реалий. Внутреннее неблагополучие педагогической науки и ее кризис осознавались учеными и практиками давно [7, 35]. Суть этого кризиса – неспособность педагогики осуществлять опережающую, прогностическую функцию и показывать практике пути решения назревших в образовании проблем. Возникло явное противоречие между возросшей потребностью общества в творческой самодетельной личности и образовательной практикой, не способной удовлетворить эту потребность. Стало трудно поддерживать и развивать интерес человека к самообразованию и саморазвитию, остановить нарастающую тенденцию ухода молодежи от повседневных задач и проблем в иллюзорный мир, создаваемый алкоголем, наркотиками, масс-медиа. Педагогика превратилась в своеобразную «науку долженствования», что наглядно демонстрирует деформацию смыслов и целей педагогической деятельности.

В этом (2013) году исполняется 125 лет со дня рождения, а в следующем (2014) – 75 лет со дня смерти выдающегося отечественного педагога А.С. Макаренко. Однако, на наш взгляд, до сих пор его педагогическое и философско-мировоззренческое наследие не получило объективной, т.е. *непредвзятой* оценки.

Было время, когда его творчество «замалчивалось», были годы «одобрения и восхваления», наконец, наступили времена «ироничного неприятия». Вместе с тем и в прошлом, и сегодня культурное наследие А.С. Макаренко так и не стало достоянием «педагогической практики». (См. об этом подробнее: Дегтярёв Е.В. Анализ некоторых аспектов культурного наследия А.С. Макаренко [1]). По сути его педагогическая деятельность давшая великолепные результаты, так и осталась уникальным воспитательным экспериментом. И это несмотря на потрясающие педагогические достижения А.С. Макаренко, получившие не только отечественное, но и мировое признание. Достаточно вспомнить о том, что созданная им из беспризорников и малолетних преступников коммуна им. Ф.Э. Дзержинского, в свое время, стала не только успешным учебно-воспитательным учреждением нового типа, но и передовым для своего времени и страны промышленным предприятием. А.С. Макаренко удалось невозможное – не только воспитать, обучить и дать путевку в жизнь как сейчас сказали бы сотням «трудновоспитуемых» подростков, но и наладить их силами выпуск сложной

техники – фотоаппаратов «ФЭД» и первых отечественных сверлильных станков. «Материальными» компонентами успешности данного педагогического эксперимента стали, помимо прочего, самокупаемость и известная финансовая независимость созданной Антоном Семеновичем коммуны, а также серьезная налоговая прибыль страны. Трудно не согласиться со словами М. Горького, который ознакомившись с Полтавской колонией и Харьковской коммуной писал в письме, адресованном А.С. Макаренко: «Огромнейшего значения и поразительно удачный педагогический эксперимент Ваш имеет мировое значение».

Конечно же, труды Антона Семеновича издавались большими тиражами, по его книгам ставились фильмы, а ученые и педагоги проводили соответствующие семинары, симпозиумы, организовывали коммунарские марши и движения [1]. Однако все это весьма мало повлияло на практику воспитания и перевоспитания подрастающих поколений, а *философско-мировоззренческие основания* его педагогической системы так и не получили, на наш взгляд, должного осмысления.

Рискуя навлечь на себя град критики, мы, тем не менее, исходим из того, что на наш взгляд, *философско-мировоззренческой основой* педагогической системы А.С. Макаренко был *диалектический материализм* в сочетании с логикой «здравого смысла» и элементами *системного анализа*.

По своим философским воззрениям мы вовсе не являемся сторонниками диалектического материализма и уж тем более, не собираемся выступать его оголтелыми адептами. Однако, мы полагаем, что «факт есть факт»: именно диалектический материализм стал *основополагающим* компонентом философско-мировоззренческих оснований педагогической системы Макаренко, что мы и попытаемся обосновать ниже.

На наш взгляд, диалектический материализм для великого педагога не был ни «символом веры» от незнания, ни конъюнктурой. В пользу первого говорит тот факт, что Антон Семенович был знаком и с другими философскими концепциями. Вот что он писал в своем заявлении для поступления в ЦИОНП на предмет своего знакомства с философией: «Читал Локка. Критику чистого разума (Канта), Шопенгауэра, Штирнера, Ницше и Бергсона. Из русских очень добросовестно изучил Соловьева. О Гегеле знаю по изложениям» [3,1;11]. В пользу второго говорит реальный синтез материализма и диалектики как в педагогической теории, так и в практике А.С. Макаренко.

Основной *философско-материалистической идеей*, лежащей в фундаменте его педагогики была мысль о воспитании посредством реорганизации общественного бытия, через создание «воспитывающей среды» – трудового воспитательного коллектива. Такой коллектив насквозь *диалектичен*: он возникает под действием определенных целей и средств и сам порождает цели и средства своего существования. Он формируется

и развивается под воздействием членов коллектива и сам предъявляет к ним требования и воздействует на них, воспитывает их в нужном ему направлении.

Основной *диалектической идеей*, лежащей в фундаменте педагогической системы Макаренко, была идея о *невозможности* выявить педагогическое средство, годное на все случаи жизни, для любой педагогической ситуации. Изменяющиеся обстоятельства требуют различных, меняющихся педагогических средств. В его педагогической теории можно обнаружить понимание, а в воспитательной практике умение использовать диалектику цели, средств и результатов; диалектику целого и части; системы, структуры и элементов; единичного и общего; возможности и действительности и т.д.

Исходя из *диалектико-материалистического* принципа первичности общественного бытия по отношению к общественному сознанию, из *определяемости* общественным бытием общественного сознания Антон Семенович настаивал на том, что воспитание сознания членов общества в нужном этому обществу направлении должно осуществляться не непосредственно (через систему призывов, лозунгов, объяснений и т.д., хотя это и имеет определенное, но второстепенное значение), а *опосредованно* – через организацию *соответствующего бытия*, по определению А.С. Макаренко «воспитывающей среды», ибо «воспитывает не сам воспитатель, а среда [3,1; 47].

Из положения об *определяемости общественным бытием общественного сознания*, следует и другое основополагающее положение его педагогической системы: *главным* в деятельности воспитателя должна быть *организация* «малой» «воспитывающей среды» — той части *общественного бытия*, которая постоянно, непосредственно влияет на воспитываемую личность, на ее сознание. А.С. Макаренко в своих «Очерках о Полтавской колонии им. М. Горького» отмечал, что только таким образом, через организацию «воспитывающей среды» единственно только и возможен успешный процесс воспитания, а значит именно на формирование такой среды должны быть прежде всего направлены усилия педагогического коллектива. Напротив, «чисто» педагогическая деятельность, согласно системе воспитания Макаренко, должна носить второстепенный, подчиненный характер по отношению к формированию среды, которая «благодаря усилиям направляющего педколлектива, организуется наиболее выгодным образом [3,1; 47]. В рамках среды «воспитатель [как носитель «чисто» педагогической деятельности] может иметь некоторое значение, но и оно никаким образом не может характеризоваться только как влияние человека на человека... воспитатель только живой деятель, цель которого – служить регулятором внешних по отношению к нему и к воспитаннику хозяйственных и бытовых явлений» [3,1; 47].

Основным *инструментом воспитания*, согласно великому педагогу, является трудовой коллектив. А.С. Макаренко отмечал, что у него в коллективе весь процесс воспитания строился вокруг трудовой деятельности, на базе организации педагогическим коллективом «процесса хозяйствования». Отвечая на часто задаваемый ему «убийственный» вопрос: «Почему ваши воспитатели несут так много хозяйственных обязанностей, ведь у них не остается времени для воспитательной работы?». Он отмечал, что: «Главная задача нашего воспитателя отнюдь не воспитывать. Просто противно *здоровому смыслу* (выделено нами – Е.Д.), что десяток интеллигентных людей, случайно собранных в колони им. М. Горького, может воспитывать 130 правонарушителей» [3,1;47]. В своих педагогических воззрениях А.С. Макаренко явно исходил из основополагающего принципа *диалектического материализма*: «не сознание людей определяет их бытие, а наоборот, их общественное бытие определяет их сознание» [5,13; 491]. Поэтому воспитатель в первую очередь должен заниматься созиданием «воспитывающей среды» — трудового коллектива, который «организуется наиболее выгодным образом вокруг центрального пункта – процесса хозяйствования...» [3,1; 47]. для этого воспитатель сам «должен участвовать в хозяйстве наравне с воспитанником ...» [3,1; 47], то есть стать членом трудового коллектива, «элементом» «воспитывающей среды». В противном случае, согласно Макаренко, общество неизбежно распадается на тех *кто* воспитывает и тех, *кого* воспитывают (родители, педагоги, государство и остальная часть общества, соответственно). Хотя еще К. Маркс в своих «Тезисах о Фейербахе» отмечал, что в подобном случае упускается из виду тот факт, что «воспитатель сам должен быть воспитан» [5,42; 265], а следовательно не народ, а «наоборот, государство нуждается в воспитании со стороны народа» [5,19; 30]. Поэтому, по мнению Макаренко, все другие способы педагогического воздействия, имеющиеся в арсенале воспитателя, такие как «надзор и нравовучение, нравственный пример, волевое давление могут иметь место постольку, поскольку они оправдываются понятной для всякого хозяйственной логикой» [3,1; 47].

А.С. Макаренко исходил из того, что для успешного воспитания личности в нужном для общества направлении необходимо, чтобы личность и общество находились в определенном *единстве*, то есть, чтобы цели, задачи, интересы... личности в возможно большей степени *совпадали* с целями, задачами, ценностями, интересами... всего общества. *Диалектика общественного и личного* – это частный случай диалектики общего и единичного, поэтому ясно, что подобное единство не может осуществиться непосредственным образом, оно может стать «действительным» лишь *опосредованным* образом – через некое *особое*. Понятно, что особым в данном случае может быть только определенная *социальная группа*. Эта

социальная группа представляет собой своеобразное «ядро», основу «воспитывающей среды». Однако, для того, чтобы быть такой основой, социальная группа должна отвечать определенным требованиям:

а) быть достаточно «малой» социальной группой, дабы с одной стороны, могли существовать действенные связи между каждой воспитываемой личностью и всеми другими представителями данной группы, а с другой стороны – группа была бы «педагогически-управляемой», то есть могла бы быть в принципе «охваченной» педагогической деятельностью воспитателя или педколлектива;

б) быть достаточно стабильной как по своему составу, так и во времени, для того, чтобы педагогический процесс был плодотворным;

в) по своему объективному общественному положению могущей иметь совпадающие в своей сущности с общественными цели, задачи, ценности, интересы..., а для этого –

г) подобная социальная группа должна организовываться на базе такого *начала*, которое лежит в самом *фундаменте* общественной жизни, является «ядром» вокруг которого идет формирование и совершенствование задатков, способностей, сознания, воли личностей – членов группы в нужном обществу направлении. Таким началом по Макаренко является *труд*, поскольку именно он представляет собой «первое основное условие всей человеческой жизни [5,23;51] причем такое, без которого «не была бы возможна сама человеческая жизнь» [5,23;51].

Всем перечисленным выше требованиям в наибольшей степени отвечает *трудовой коллектив* (коллектив людей, постоянно участвующих в общественно-значимом труде). Подобный коллектив с одной стороны, является тем *особым*, посредством которого осуществляется диалектическая взаимосвязь, *единство* личности и общества, а с другой стороны – *основой* «воспитывающей среды». Всякий трудовой коллектив как элемент социальной среды, общественного бытия, воспитывает своих членов, однако: во-первых – далеко не каждый трудовой коллектив воспитывает личность в необходимом для общества направлении; существуют трудовые коллективы, способствующие воспитанию асоциальных черт личности, а во-вторых – далеко не в каждом трудовом коллективе процесс воспитания осуществляется в достаточной мере эффективно и носит активный, а не пассивный, чисто-отражательный характер, поскольку далеко не всякий, даже коллективный труд воспитывает необходимую обществу личность. Как отмечал А.С. Макаренко, можно заставить человека «трудиться сколько угодно, но если одновременно с этим вы не будете его воспитывать политически и нравственно, если он не будет участвовать в общественной и политической жизни, то этот труд будет просто нейтральным процессом, не дающим

положительного результата» [3,4; 127]. Кроме того, далеко не каждый коллектив ставит перед собой воспитательную цель (по крайней мере в числе главных целей), а ведь именно цель «как закон определяет способ и характер... действий...» [5,23; 183]. Поэтому великий педагог и имел в виду именно такой тип трудового коллектива, который ориентирован, прежде всего, на воспитание личности и собственное (коллектива) самовоспитание, то есть коллектив, создаваемый *прежде всего с целью воспитания и самовоспитания* и представляющий собой педагогическое «орудие», «инструмент» воспитательного воздействия на личность. В подобном качестве, по мнению Макаренко, не только может, но и должен выступать и учебный (в том числе и ученический) коллектив. Обычно он является «потенциально-трудовым», так как он призван воспитывать членов того или иного будущего трудового коллектива, поскольку «труд не имеющий в виду создание ценностей, не является положительным элементом воспитания, так что труд, так называемый учебный, и тот должен исходить из представления о ценностях, которые труд может создать» [3, 4; 181]. Для того чтобы учебный коллектив стал действительно и действенно воспитывающим личность в нужном для общества направлении, по мнению Макаренко, необходимо чтобы он стал «актуально-трудовым» по самой своей сути. Тем самым мы видим, что великий педагог в данном вопросе абсолютно солидарен с *классиками диалектического материализма*. По их мнению *необходимо* (Энгельс): «соединение воспитания с фабричным трудом» [5, 4; 333], (Маркс и Энгельс): с «материальным производством» [5, 4; 448]. Более того, согласно К. Марксу, «при разумном общественном строе каждый ребенок с 9-ти летнего возраста должен стать производительным работником...» [5, 4; 197]. Та же мысль высказывалась и А.С. Макаренко: «Я не представляю сейчас себе трудового воспитания коммунаров вне условий производства» [3, 4; 181]. А.С.Макаренко различал «трудовое» и «производственное» воспитание. К тому, что он определял как «трудовое» воспитание *сегодня* можно отнести систему нашего школьного трудового воспитания и обучения: уроки труда, субботники и проч. Производственное же воспитание – это воспитание в условиях *материального производства* и самим этим производством. Участие в производстве делает общественнозначимыми цели трудовой деятельности и саму эту деятельность, способствует формированию коллективных и личных интересов, тождественных интересам общества, оказывает огромное влияние на личность в целом.

Согласно А.С. Макаренко, не идея «беззаботного детства», а идея производственного воспитания в коллективе должна быть главной в системе воспитания личности: «если мы счастливы в нашей трудовой заботе, в на-

ших трудовых победах, в нашем росте и преодолениях, то какое мы имеем право выделять для детей противоположные принципы счастья: безделье, потребление, беззаботность» [4; 15].

По мнению Макаренко именно производственный коллектив, отвечает всем необходимым требованиям для того, чтобы быть основой воспитывающей среды:

а) это достаточно «малая» социальная группа, в пределах которой могут существовать действенные связи между каждой воспитываемой личностью и всеми другими представителями данной группы, а с другой стороны такой коллектив «педагогически-управляем», то есть он в принципе может быть «охвачен» педагогической деятельностью воспитателя или подколлектива. Разумеется, в «больших» социальных группах – классах, социальных слоях и т.д., тоже идет процесс воспитания личности, но воспитание в таких группах носит малоизбирательный характер, исключает индивидуальный подход, весьма мало «педагогически-управляемо». В «больших» социальных группах педагогическое воздействие осуществляется как правило опосредованно – через политику, экономику, идеологию... Согласно А.С. Макаренко в системе *школьного* воспитания *базовым* производственным коллективом должен быть коллектив школы (не класса, не спортивной секции или школьного кружка), а именно *школы*, как организующего «ядра» всех других детских коллективов: «единым детским коллективом, руководящим воспитанием детей, должна быть школа. И все остальные учреждения должны быть подчинены школе...» [3,4;133].

б) трудовой (производственный) коллектив – достаточно стабильная социальная группа, как по своему составу, так и во времени, что делает с одной стороны – возможным постоянное совершенствование этого инструмента педагогического воздействия, а с другой – стабильно-плодотворным сам педагогический (воспитательный и образовательный) процесс. Согласно А.С. Макаренко такой коллектив (именно коллектив, как инструмент педагогического воздействия, а не простое объединение людей под одной крышей) – «если его беречь, если за ним, за его движением внимательно следить, то такой коллектив может сохраняться века» [3,4;133] на протяжении которых он будет оставаться «драгоценным, богатейшим инструментом воспитания» [3, 4; 133].

Для сохранения коллектива нужны не только единая цель, совместная коллективная деятельность, общность интересов его членов, то есть содержательная сторона существования коллектива, но и формальная сторона, являющаяся «стержнем» организации содержания, обеспечивающая преемственность в развитии коллектива. Согласно А.С. Макаренко такая форма жизни коллектива как *хорошая традиция* «создает для коллектива тот внешний каркас, в котором красиво можно жить и который поэтому

увлекает» [3, 4; 133]. «Ничто так не скрепляет коллектив, как традиция. Воспитать традиции, сохранить их – чрезвычайно важная задача воспитательной работы. Школа, в которой нет традиции, ..., не может быть хорошей школой, и лучшие школы..., это школы, которые накопили традиции» [3, 4; 134].

в) по своему *объективному* положению трудовой (производственный) коллектив *принципиально может* иметь совпадающие в сущности с общественными цели, задачи, ценности, интересы... Коллектив, основанный на подлинном самоуправлении, а потому на подлинной демократии, коллектив, сам организующий свою структуру управления, имеющий общественнозначимые цели и интересы (коллектива и его членов), совпадающие в своей сущности с целями и интересами общества в целом, представляет собой самосовершенствующийся и самоуправляющийся социальный организм – *модель*, «слепок», и одновременно важнейший элемент общества в целом.

А.С. Макаренко полагал, что трудовой коллектив не нивелирует личности, а напротив, в силу *диалектики единичного, особенного, и общего*, индивидуальный подход в воспитании каждой личности возможен лишь через воспитание коллектива и коллективом. Подобное явление А.С. Макаренко называл «параллельным педагогическим действием» [3, 4; 165].

Только в случае воспитания личности через трудовой коллектив, она из *объекта* воспитания превращается в его *субъект*, то есть осуществляется процесс самовоспитания, поскольку диалектика взаимосвязи личности (единичное) и коллектива (особенное) предполагает, что субъектом воспитания личность «становится, только выражая интересы всего коллектива» [3, 1; 142]. Согласно А.С. Макаренко коллективное, трудовое по своему характеру воспитание, должно стать основой всего и всякого воспитания в обществе и не только потому, что оно готовит личность к главному, основному виду человеческой деятельности – *труду*, делая процесс воспитания подлинно общественнозначимым, общественнонеобходимым, а и потому, что оно – *основа* всех других воспитываемых качеств личности:

а) *этических*: бездельничать, не трудиться здоровому человеку безнравственно. В коллективном труде «... воспитывается правильное *отношение к другим людям* – это уже будет нравственная подготовка» [3, 4; 96];

б) *эстетических*: «Пятнышка на стене, небранной стружки не должно быть» [3, 4; 325];

в) *правовых*: «кто не работает, тот не ест»;

г) *прививает чувство хозяина* (поскольку в коллективном, трудовом воспитании «в каждый момент присутствует экономическая забота, а не только трудовое усилие» [3, 1; 46]), развивает управленческие способности, самостоятельность, предприимчивость;

д) воспитывает (когда оно правильно организовано) *привычку* и *потребность* трудиться;

е) посредством такого воспитания возможно *преодоление раскола* общества на противоположные части: тех *кто* воспитывает и тех *кого* воспитывают, снимается «проблема воспитанного воспитателя», поскольку воспитуемый *из объекта* воспитания превращается в его *субъект*, а воспитатель становится элементом и организатором «воспитывающей среды»;

ж) наконец, подобное воспитание помогает человеку стать *счастливым в личной жизни* [3, 4; 96].

А.С. Макаренко «не навязывал» умозрительных схем воспитательно-му процессу, напротив, исходя из «реальной жизнедеятельности» воспитанников, из проверки результатов действия педагогических средств, из *педагогической практики*, он выводил педагогическую теорию («педагогический закон»). Владение же *диалектическим методом* позволило ему реально оценить место и роль педагогики, которая по Макаренко: «вещь прежде всего *диалектическая* [а стало быть] не может быть установлено никаких абсолютно правильных педагогических мер или систем. Всякое догматическое положение, не исходящее из обстоятельств и требований данной минуты, данного этапа, всегда будет порочным» [3, 1; 261].

А.С. Макаренко *диалектически оценивал* и свою собственную педагогическую систему, отмечая, что вполне допустимы «критика системы и ее исправления» [3, 1; 181]. Не будучи «официально» знаком с *системным подходом*, А.С.Макаренко, тем не менее, (и в этом его заслуга), исходит из положений *такого подхода*: он предупреждает о недопустимости внесения в его систему *произвольных* корректив, справедливо отмечая, что подобное «самодурство приводит к печальным результатам. Нарушенная в своей органической целостности система делается больной системой, и пересадка опыта оканчивается неудачей» [3, 1; 180]. «Прибавления и купюры в системе могут контролироваться только в работе всей системы на довольно большом отрезке времени» [3, 1; 181] и только на основании осмысления («индуктивной логики») *практики* («индуктивной проверки») [3, 1; 181].

Педагогическая система А.С. Макаренко это не просто трудовое или даже коллективное трудовое (производственное) воспитание. Это *всеобъемлющая система* воспитательных средств, лишь *основанная* на коллективном трудовом (производственном) воспитании. Сам он по этому поводу писал буквально следующее: «... труд без идущего рядом образования, без идущего рядом политического и общественного воспитания, не приносит воспитательной пользы, оказывается нейтральным процессом ... Труд как воспитательное средство возможен только как часть общей системы» [3, 4; 127]. Анализируя ошибки педагогической теории своего времени, А.С. Макаренко дал *типологию этих ошибок*, выделив среди них

такой тип педагогических ошибок, как «уединенное средство», которое «обязательно приводит к таким-то результатам» [3, 4; 127]. Указывая на *недопустимость подобных суждений*, выдающийся педагог справедливо отмечал, что: «никакое средство нельзя рассматривать отдельно взятым от системы... Иногда, [оно] будет полезно, а иногда вредно. Никакое средство нельзя рассматривать с точки зрения полезности или вредности, взятое уединенно от всей системы средств. И наконец, никакая система не может быть рекомендована как система постоянная...» [3, 4; 128]. Использование *системного подхода* (по крайней мере его элементов), послужило одной из основных причин замечательных результатов педагогической деятельности А.С. Макаренко, неотделимой от его педагогической теории. Другие причины видятся в том, что он вполне сознательно и последовательно стоял в вопросах педагогики на *диалектических позициях*, исходил из *определяемости общественного сознания общественным бытием*, из *важнейшей роли труда* в жизни всего общества и каждой отдельной личности. Кроме того, его теоретические педагогические изыскания никогда не покидали почвы *«здравого смысла»*. Вот, что по этому поводу Антон Семенович писал А.М. Горькому: «Воспитание должно быть организовано... без всякой романтики, а прежде всего по теории *«здравого смысла»* и еще: «Новое воспитание возможно. Это сразу видно, если подойти к делу с простым *«здравым смыслом»*» (выделено нами - Е.В.) [См.: 3,1].

Благодаря всему этому педагогическое наследие А.С. Макаренко является актуальным и сегодня: его работы до сих пор издаются на многих языках во всех частях света. Дань памяти великому педагогу отдала такая авторитетная международная организация как ЮНЕСКО, по решению которой во *всех странах мира* в уже ныне далеком *1988 году отмечалось 100-летие со дня рождения А.С. Макаренко*.

Культурное наследие А.С. Макаренко — ценное педагогическое достояние не только *постсоветской России*, но и всего *Человечества*. Именно поэтому так важно выявить *мировоззренческо-философские основания* его педагогических изысканий [2]. Как мы полагаем, в данной статье нам удалось показать, что таковыми, *являлись*: диалектический метод, убежденность Макаренко в материальных основаниях социальных процессов, системный подход и логика *«здравого смысла»*.

Именно благодаря настойчивому, методичному проведению в жизнь педагогических изысканий, базирующихся на данных основаниях, А.С. Макаренко удалось достичь великолепных результатов по воспитанию и перевоспитанию юных преступников и беспризорников.

Для педагогики советского «постмакаренковского» периода была характерна идеологизация ее методологических оснований. Теоретические доказательства, проверка гипотетических положений выступали как след-

ствие идеологических установок псевдомарксистской теории (точнее, определенных идеологических догм системы власти), а не как результат действия выверенных социально-педагогических и собственно педагогических закономерностей. Основным идеологическим принципом в педагогике являлся т.н. «классовый подход» к воспитанию, целью которого было формирование «советского человека». Содержание образования в этой связи стали определять такие идеологические стереотипы, как воинствующий вульгаризированный атеизм, безусловный примат коллективистского и прежде всего государственного над индивидуальным, подмена права моралью и др. Идеологизация оснований педагогики привела к девальвации понятий в педагогическом мышлении, в результате чего все шире стали использовать идеологические, искажающие суть педагогических явлений парадигмы. Они тормозили развитие образования. Педагогическая парадигма – это устоявшаяся точка зрения, определенный стандарт в решении однотипных образовательных задач [6, 12].

Следует отметить и явление уничтожения или замалчивания отечественных достижений в советское (дав о многом и в постсоветское) время. На многие годы из научных фондов были выведены труды известных отечественных ученых – П.П. Блонского, Л.С. Выготского, М.Я. Басова, С.Т. Шацкого, М.М. Рубинштейна, идеи которых стали адекватно трактоваться только в последнее время. Закрытие педологических лабораторий, в свою очередь, привело к отказу от диагностики и коррекции личностного развития, а в педагогике утвердились традиции авторитарной педагогики.

Кризисные явления в педагогике связаны не только с замалчиванием или фальсификацией событий прошлого, но и с неправильной интерпретацией современных педагогических концепций, что выражается в пренебрежительном отношении к передовому педагогическому и философско-образовательному опыту в практической сфере учебно-образовательного процесса.

Идеологизация обусловила изоляцию отечественной школы и педагогики от развития мирового педагогического опыта и общечеловеческой гуманитарной культуры. Взаимоотношения с педагогикой развитых стран носили характер идеологической борьбы. В расхожих штампах, которыми изобиловали труды по педагогике, как правило, отсутствовали позитивный анализ западных достижений в сфере образования, попытка осмыслить и сопоставить педагогические концепции и опыт. Это привело к самоизоляции советской педагогики и декларированию своих приоритетов в мировой педагогике.

Проведенный в статье анализ, на наш взгляд, позволяет сделать еще один *важный* (не только в контексте воззрений Макаренко) *вывод*. Успешность всякой социальной практики (в том числе, педагогической) опре-

деляется не столько тем, какая теория «провозглашается» в качестве ее философско-мировоззренческих оснований, сколько тем, до какой степени успешно данная теория *используется*. Будь то прагматизм, крайне успешный в Соединенных Штатах и не слишком успешный в большинстве других стран мира; исламская модель педагогики и воспитания, весьма успешный для некоторых народов (Арабский Халифат; успехи ОАЭ и проч.); протестантизм, очень успешный для некоторых стран Европы; диалектический материализм, суперуспешный для определенного этапа развития СССР и современного Китая в интеграции с конфуцианством и даосизмом и т. д.

Между тем зарубежная педагогика и философия воспитания, напротив, импортировали многие педагогические идеи советских исследователей и опыт организации образования, корректировали образовательную политику с учетом наших отечественных достижений. Так, в Западной Германии был создан целый научный институт) изучающий педагогическое наследие А.С. Макаренко [8, 8]. В нем собраны все известные материалы, статьи, письма великого педагога и выпущено полное собрание его сочинений, где опубликованы также и материалы, не известные отечественной педагогике.

Осмысление кризисных явлений в педагогике позволяет увидеть причины, тормозящие ее развитие. Однако поиск путей выхода педагогики из кризиса предполагает также выявление основных противоречий, характерных для традиционного образовательного процесса.

Прежде всего следует подчеркнуть то обстоятельство, что наука не может обойтись без логически доказанных и экспериментально проверенных системных знаний об объективных закономерностях, изучаемых ею явлений. Отсутствие таких знаний не позволяет дать научное объяснение явлений, процессов, предвидеть и преобразовывать их. Педагогика, как это ни парадоксально, длительное время обходилась без главного – теоретически выверенных и обоснованных педагогических закономерностей. Проблема законов и закономерностей в педагогике и сегодня разработана весьма слабо и находится на стадии общих дискуссий и пожеланий.

Поэтому закономерности образования сплошь и рядом заменяются либо очень общими положениями, практическое использование которых чрезвычайно затруднено) либо частными суждениями, которые имеют узкое значение и не могут быть перенесены в новые педагогические ситуации, либо откровенными трюизмами (общеизвестными истинами). Отсутствие знаний об устойчивых связях между целями, содержанием, условиями и результатами педагогических действий приводит к тому) что не только учебники и учебные пособия, но и научные труды по педагогике переполнены информацией о том, *что* надо делать, вместо того чтобы ответить на вопрос: *как* это делать? Что и подтверждает необходимость учитывать, что философско-педагогическая парадигма функционирует и

розвивається в першу чергу як частина знань і практичних підходів до людини в суспільстві, являючись, т.о. і формою суспільної діяльності, і складовою частиною соціально-педагогічних наук, що вимагають філософської системності.

Література:

1. Дегтярєв Е.В. Аналіз деяких аспектів культурної спадщини А.С. Макаренка // Проблеми освіти і розвитку особистості учнів. Збірник наукових праць. – Магнітогорськ: МГПИ, 1996. – С. 22-26.
2. Дегтярєв Е.В. Про вплив філософії на теорію виховання особистості // Проблеми освіти і розвитку особистості учнів. – С.-Петербург: Вид-во «Нестор», 1997. – С. 7-10.
3. Макаренко А.С. Про виховання. – М.: Вид-во політ. літератури, 1988. – 256 с.
4. Макаренко А.С. Педагогіч. соч. в 8-ми томах. – М.: Педагогіка, 1983-86.
5. Маркс К., Енгельс Ф. Соч. – 2-е вид. – Т.4.
6. Dennehy R. Education, vocationalism and democracy.– New York: The Macmillan Co. Thought, 2002. – 195 p.
7. Liessmann K. P. Theorie der Unbildung:: Die Irrtümer der Wissensgesellschaft.– Wien: Paul Zsolnay, 2010.-176 s.
8. Townsend P. Understanding poverty and inequality in Europe // Responce to poverty: lessons from Europe. – London, 2004. – P. 1-27.

Євген Дегтярєв. Діалектична модель як соціально-світоглядна основа соціальної моделі філософії виховання: система А.С.Макаренка в контексті кризових явищ в педагогіці

Педагогічні досягнення А.С. Макаренка отримали широке визнання і в нашій країні, і за кордоном. На користь цього говорить той факт, що в 1988 році за рішенням ЮНЕСКО в усьому світі відзначався 100-річний ювілей від дня його народження. Його книги, в яких він ділиться своїми педагогічними ідеями та досвідом виховання малолітніх злочинців, перекладені багатьма мовами світу. Однак, на думку автора статті, педагогічна та філософсько-світоглядна спадщина Макаренка досі не отримала об'єктивної, адекватної оцінки. У зв'язку з цим автор ставить перед собою мету - дати об'єктивну оцінку філософсько-світоглядним підставам педагогічної системи А.С. Макаренка. З цією метою в статті проводиться порівняльний аналіз основних (фундаментальних) положень педагогічної системи А.С. Макаренка з відповідними ідеями, що містяться в педагогіці, філософії та системному підході. Проведений у статті аналіз приводить автора до однозначного висновку про те, що філософсько-світоглядними підставами педагогічної системи А.С. Макаренка була філософська та педагогічна діалектика в поєднанні з системним підходом і логікою здорового глузду.

Ключові слова: система Макаренка; світогляд; філософсько-педагогічні погляди; система виховання; педагогічна практика.

Jevgeniy Degtyaryev. Dialectic Model as the Social Outlook Basis for Social Model of Philosophy of Education: A.S. Makarenko System in the Context of the Crisis Phenomena in Pedagogics

A.S. Makarenko pedagogical achievements got wide recognition both in our country and abroad. The main advantage is the fact that in 1988 by decision of UNESCO, the whole world celebrated the 100-anniversary from his birthday. His book, where he shares his teaching ideas and experience of education of juvenile delinquents, was translated into many languages of the world. However, according to the author, pedagogical, philosophical and ideological heritage of Makarenko has yet to receive objective, adequate assessment. The aim of the article is to define the value of the philosophical and ideological bases of A.S. Makarenko pedagogical system. According to this purpose, the article contains a comparative analysis of the main (fundamental) principles of the A.S. Makarenko pedagogical system with relevant pedagogical, philosophical and system approach ideas. The author makes the unequivocal conclusion that the philosophical and religious bases of A.S. Makarenko pedagogical system were philosophical and pedagogical dialectics in the combination with the system approach and logic of common sense.

Keywords: *A.S. Makarenko pedagogical system; outlook; philosophical and pedagogical ideas; the system of education; pedagogical practice.*