

О МЕТОДОЛОГИИ И МЕТОДИКЕ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ

© Р. В. Соколов

*Академия педагогических и социальных наук
Россия, 109469 г. Москва. ул. Братиславская, 34.*

E-mail: dik-rvs@mail.ru

О содержании деятельности воспитанников в наших экспериментальных досуговых центрах социализации, о специфике содержания деятельности воспитателей. Специфика позиции относительно субъектов социально-педагогической работы.

Ключевые слова: *самореализация, социальное воспитание, летим-аутсайдеры, отчуждение, освоение, осваивание детей в культуре, социальная педагогика.*

Мы уже не раз писали об участниках общественно-педагогического движения. Сейчас для нас важно рассмотреть содержание педагогической деятельности этих энтузиастов «социального воспитания» и её специфику применительно к содержанию организуемой ими деятельности воспитанников). Инициаторы новых подходов к воспитанию и новых моделей воспитательных формирований, всё чаще бывают, озабочены созданием условий не только для социализации, но и для самореализации детей и подростков, для создания нового стиля и образа жизни (и даже включения самих воспитанников в «социальное творчество» по совершенствованию стиля и образа жизни) [1].

У истоков поиска новых педагогических средств, создающих условия для приобщения подрастающего поколения к культуре через оптимизацию сочетания педагогических средств социализации и самореализации стояли в 1900-е гг. инженер, социолог, педагог А. У. Зеленко, естествоиспытатель и певец С. Т. Шацкий, пианистка В. Н. Демьянова. В 10–20-е годы XX века – скульптор И. Н. Жуков, учитель и писатель А. С. Макаренко; в 30-е гг. – писатель А. П. Гайдар; в 50–60 гг. – философ и педагог-исследователь И. П. Иванов, художник Б. М. Неменский, работники внешкольных учреждений Ф. Я. Шапиро и Р. С. Варганова, инженер, многодетный отец и педагог-новатор Б. П. Никитин, журналист Е. П. Волков, директор школьного завода В. Ф. Карманов и другие.

Их «заботили проблемы опережающего характера», т. е. не столько адаптации детей к условиям «наличного бытия», сколько – воспитания «нового человека» (А. С. Макаренко), «работника будущего» (С. Т. Шацкий) и его подготовка к «улучшению окружающей жизни», включение в этот процесс (И. П. Иванов) [1].

Об отчуждении, освоении и «осваивании детей в культуре»

Наша инициативная деятельность в начале 60-х годов была вызвана, прежде всего, беспокойством по поводу прогрессирующего в обществе отчуждения, стремлением разобраться в проблеме отчуждения и желанием найти педагогические средства «педагогической профилактики отчуждения» [2]. Именно осмысление проблем отчуждения, проблем образования и опыта энтузиастов общественно-педагогического движения привело к идее создания «Теории, методики и практики освоения культуры», как своего рода научно-методического и

организационно-методического обеспечения «профилактики отчуждения», его позитивного преодоления в процессе воспитания.

При этом культура понималась в самом широком смысле, включающем культурное наследие, культурную среду, духовную культуру личности. А освоение культуры понималось как процесс противоположный процессу отчуждения. Деятельность детей в процессе их социализации и творческой самореализации понималась как освоение ими культуры, точнее, как переход от пассивного усвоения культуры, через более активное присвоение культуры к активному освоению культуры. А, соответственно, деятельность взрослых, оказывающих помощь (поддержку) детям и подросткам в «освоении ими культуры» стала пониматься как «осваивание детей в культуре». Это деятельность существенно иная, нежели традиционные воспитание и обучение (образование в традиционном понимании). Последние мы понимали как продукты отчуждения и как инструменты и механизмы его воспроизводства, а «осваивание в культуре» – как средство профилактики отчуждения, борьбы с ним, т.е. как позитивный способ преодоления отчуждения, путь к положительному освоению культуры [3–4].

Предполагалось, что деятельность «освоения культуры» детьми с помощью осваивающих их в культуре взрослых (что тоже является деятельностью) должна способствовать формированию личности интеллигента, обладающего своего рода «иммунитетом» к любым проявлениям отчуждения. И даже – активных борцов с отчуждением, созидателей позитивного неотчуждённого личного и общественного бытия. Переход от «пассивного усвоения культуры» к её «активному освоению» предполагает вовлечение воспитанников в проектирование, организацию и оценку коллективной жизнедеятельности, что является одной из разновидностей «перемены видов деятельности» воспитанниками (одного из основных воспитательных средств в «осваивании детей в культуре») [10]. Перемена деятельности воспитанников организуется поначалу старшими, а по мере понимания смысла такой перемены младшими и овладения ими «методикой перемены деятельности» – уже самими воспитанниками [5].

О воспитательных коллективах как целостных и частичных «культуризаторах»

Развитие представлений о деле воспитания как об осваивании в культуре и размышления о наиболее целесообразных для этого воспитательных системах привело к концептуальному представлению об «идеальной» воспитательной системе, названным нами «целостным культуризатором» [5]. Под этим понимается воспитательная система, обеспечивающая социальное созревание индивида до уровня «гражданской зрелости». В этом смысле названия «культуризатор» предполагает более высокий уровень развития воспитанников «на выходе», нежели название «социализатор», что могло бы быть обозначения «1-й ступени» в воспитательной деятельности «целостного культуризатора». (по аналогии с понятием «полное среднее образование»). Попытка найти возможность применения идей и методов «осваивания в культуре» при отсутствии возможности создания достаточно «целостного культуризатора» (в условиях наличного бытия далёким от идеальных) привела к созданию представления о возможности создания «частичных культуризаторов» и последующего постепенного их превращения в «целостные».

Первый признак «целостного культуризатора» – «целостная педагогическая система» или «моносистема». Это коллективе, по возможности закрытый от посторонних влияний. Например, Царскосельский лицей (в котором воспитывался А. С. Пушкин), школа-коллония

«Бодрая жизнь» С. Т. Шацкого, колония и коммуна А. С. Макаренко, современные кадетские корпуса.

В сравнении с ними обычные школы, внешкольные учреждения, клубы – «частичные воспитательные системы». Или, как мы говорим, «частичные культуризаторы». Соответственно, и применение в них системы «осваивания в культуре» значительно сложнее. Но, тем не менее, как показал опыт, возможно [7].

Второй признак «целостного культуризатора» – максимально полное «повторение филогенеза в онтогенезе» (как говорят философы, повторение «в снятом виде» «исторического» в «логическом», соответственно диалектическому закону отрицания отрицания). Гегель на этот счёт в своё время высказался достаточно определённо, говоря, что отдельный индивид и по содержанию должен пройти ступени образования всеобщего духа («Феноменология духа»).

На этот счёт у Гегеля масса единомышленников, вплоть до П. П. Блонского, который писал, что развитие ребёнка... повторяет историю всего человечества от животного состояния до современного состояния социальной жизни. (Введение в дошкольное воспитание. М. 1917. 2-е изд.) и назвал это в учебнике «Педология» в 1934 г. «основным законом развития ребёнка». И совсем уже наш современник философ Э. В. Ильенков в книге «Учитесь мыслить смолоду» писал, что в своём развитии каждый индивид как бы повторяет, воспроизводит процесс духовного развития человечества.

Разных попыток педагогического обеспечения такой «повторяемости» история педагогики знает много. Наиболее полным и успешным представляется в этом отношении опыт «целостных культуризаторов» воспитательных коллективов С. Т. Шацкого и А. С. Макаренко, в которых дети «окультуривались» прежде всего, благодаря труду, формы которого повторяли развитие труда в истории человеческого общества от самых первобытных, через кустарные до самых современных. Развитие труда (и, соответственно, «производительных сил» и «производственных отношений») было тем «базисом», который определяет развитие всей остальной «социальной жизни» этих воспитательных коллективов и всех воспитанников этих «целостных культуризаторов».

Таким образом, С. Т. Шацкий и А. С. Макаренко осуществили педагогическое решение «проблемы повторяемости» не через индивидуальную познавательную деятельность ребёнка (пусть даже и в коллективе класса), а через коллективную трудовую (производственно-хозяйственную) развивающуюся деятельность детского коллектива, т.е. через «школу-хозяйство» с трудом, повторяющим стадии развития труда предков, являющимся как бы системообразующей основой для развития социальных, эстетических и познавательных потребностей. В таком «целостном культуризаторе» не труд «присоединяется» к учению, а учение стимулируется развитием разнообразных форм труда.

Многие педагоги-мыслители так или иначе «выходят» на идеи, созвучные с идеями, показанными нами как два признака «целостного культуризатора». Это мы видим и в замечательном опыте работы со слепоглухонемыми детьми А. И. Мещерякова, и в модном ныне феномене Вальдорфских школ, и в поисках альтернативных школ Америки... Кое-что из этих идей проявилось в теории и практике «длительной игры» известного в начале века скаутмастера И. Н. Жукова.

К сожалению, в своей клубной работе (учитывая особенности страны и социокультурной ситуации конца 80-х – начала 2000-х гг.) при всей увлечённости идеями «целостного культуризатора», мы могли рассчитывать в реальности лишь на создание «частич-

ных культуризаторов», надеясь, что со временем «степень целостности» этих культуризаторов удастся сделать большей.

Об усвоении, присвоении и освоении культуры как о разных уровнях приобщения к культуре

Нужно отметить, что в философско-психологической литературе при описании деятельности представителей младшего поколения, связанной с наследованием культуры, часто употребляются понятия «усвоение», «присвоение», «освоение». Эти понятия характеризуют не только разные способы, но и разные уровни приобщения к культуре. Термин «усвоение» свидетельствует о первоначальном и пассивном овладении культурной средой. Термин «присвоение» соответствует более активному и более глубокому овладению культурной средой; «освоение» – ещё более активному овладению ею (на уровне созидания культурных ценностей).

Рассмотрение характеристик деятельности приобщающихся и приобщающих к культуре не только как приобретения знаний о ней, но и как активного навыка в обращении с её объектами, способности творить эти объекты позволяет построить теоретические модели и сформулировать практические принципы, обеспечивающие в процессе социализации формирование адекватного мировоззрения.

Если сравнивать деятельность представителей подрастающего поколения по приобщению к культуре на уровнях «усвоение», «присвоение», «освоение», то следует отметить последовательное возрастание:

- * интереса к объектам материальной и духовной культуры;
- * активного отношения к совместной деятельности;
- * положительных эмоций в процессе совместного овладения соответствующими знаниями и навыками.

Для деятельности представителей старшего поколения, занимающихся «осваиванием детей в культуре» (приобщением подрастающего поколения к культуре), при переходе воспитанников от уровня «усвоение» через «присвоение» к «освоению» характерны:

- * всё больший отказ от авторитарных методов обучения, воспитания и управления учебно-воспитательным процессом;
- * всё большее признание значения самостоятельности приобщающихся к культуре (деятельностный подход), всё большее уважение к их личности;
- * всё более широкая опора на факторы, роль и значение которых возрастают при переходе от уровня «усвоение» к уровню «освоение» (см. выше).

При последовательном переходе от «усвоения» к «освоению» взаимодействие учеников с педагогами принимает характер не только «активного ученичества», «делового сотрудничества», «творческого сотрудничества», а иногда и «подвижнического соработничества».

При этом социальная педагогика воспринимается и детьми и взрослыми не только и не столько как «педагогика радости» (когда процесс воспитания воспринимается как «воспитание радостью»), а как счастливая жизнь.

«Спасибо за счастливое детство!» так написала нам уже совсем взрослая женщина, детство которой приходилось на начало 90-х годов... Две её старшие подруги, прошедшие как и она «школу» нашей Опытной станции и, получив у нас своего рода «дополнительное образование» (на протяжении всех «школьных лет»), ещё будучи студентами колледжей, стали уже

штатными сотрудниками нашей Станции, а после защиты дипломных работ в Вузах (на отлично) – дипломированными и успешными социальными педагогами, А ещё одна – после ВУЗа добровольно пошла работать в инспекцию по делам несовершеннолетних. Вот, что мы имеем в виду, когда говорим о «соратничестве». Нечто подобное было и в опыте наших предшественников С. Т. Шацкого, А. С. Макаренко, И. П. Иванова и их последователей.

Для ребёнка и подростка культура, к которой ему предстоит приобщиться, – это, прежде всего его непосредственная культурная, жизненная среда. Он должен освоить себя самого (как среду обитания своего сознания), освоить микроколлектив (семью, компанию друзей), освоить коллектив (класс, внешкольный коллектив), а ещё есть двор, микрорайон, район, город, страна, мир...

И в каждой из этих сфер конкретный ребёнок может проходить уровни «усвоение», «присвоение», «освоение». Например, навык владения собственным телом важен для человека. Но не всегда дети и подростки владеют им «Присвоение» физкультуры через спортивные секции весьма популярно у подростков. Но можно сделать любимыми для детей подвижные игры, в том числе шуточные, танцы, сделать традиционными прогулки, купания, катания на коньках и лыжах, туристические походы, занятия физическим трудом по благоустройству клубных помещений, детских и спортивных площадок. Всё это может быть организовано как добровольные коллективные творческие дела (КТД). И тогда оно приносит радость и способствует физическому развитию. И это будет овладением физкультурой (в широком смысле). И уже на уровне «освоения».

Отношение к микроколлективу как культурной среде тоже может находиться на разных уровнях. Ни один ребёнок не может обойтись без приобщения к элементарным нормам и ценностям общежития, распространяющимся на микроколлектив (семью, детсадовскую группу, класс), без овладения ими на уровне «усвоения». Известно, что у подавляющего большинства подростков есть во дворе своя компания. Известно также, что «свободное общение», умение объединяться для похода на рыбалку, для спортивных соревнований и т.п. помогают в «присвоении» культурной среды. Умение организоваться для достижения конкретных целей полезно, но не менее важно, когда у детей проявляется интерес к коллективному общению, когда они начинают воспринимать дружбу и товарищество как нечто самоценное, научаются ценить общение. В коллективе осваиваются нормы и ценности общения, способы и критерии оценки взаимодействия. Это «освоение» имеет свои качественные характеристики, отличающие приобщение к культуре в начале процесса и в ходе его развития. Чем «многофункциональнее» и «разновозрастнее» коллектив, тем шире окно в мир. Чем богаче совокупность отношений в коллективе, тем богаче личность каждого его участника. Но ведь и отношения с окружающим миром могут быть у коллектива разными – на уровне знакомства, сосуществования, сотрудничества, сотворчества [11].

Сам факт проявления заботы о благоустройстве своего микрорайона, об организации свободного времени детей и взрослых уже ставит подростка в позицию «общественного деятеля». Если подростковый коллектив начинает вовлекать в совместную работу различные категории жителей микрорайона, его общественные организации, то такая деятельность может уже расцениваться как своего рода общественно-политическая самодеятельность. Она предоставляет более широкие возможности для освоения не только микрорайонной культурной среды, но и более широких сфер, относящихся к району и городу [8].

Интересен пример Штаба школьников при городском дворце творчества Архангельска, который устраивает каждое лето (уже 27 лет подряд) летние лагеря труда и отдыха на Соловках, помогая музею и монастырю, выполняя посильные ремонтные работы и работы по благоустройству территории.

Чем плодотворнее эта коллективная самодеятельность и складывающиеся в ней отношения взаимодействия разных коллективов, тем большими становятся возможности формирования у подростков активной жизненной позиции, необходимой для настоящего освоения культуры.

Всё, описанное выше, можно отнести к основным принципам деятельности форпоста культуры имени С. Т. Шацкого. (Особенно – нескольких первых лет после его создания нами в 1972 г.). И к «Первой опытной станции по внешкольному воспитанию им. С.Т.Шацкого (особенно в период с 1990 по 2007 гг.). Определяя эти принципы, мы исходили не только из собственного опыта создания «досуговых центров социализации» (начиная с 1962 г.). Но и из тщательного осмысления опыта отечественного общественно-педагогического движения XX века [1].

О проблеме воспитания «детей-аутсайдеров»

Это своего рода . «беспризорная тема» в современной педагогике А. С. Макаренко неоднократно сетовал о том, что педагоги избегают работать с «серыми и сопливыми» детьми. Берёмся говорить на эту тему, поскольку мы достаточно много работали с такими детьми. Особенно после 1991 г. [9]. В своё время ещё А. С. Макаренко писал, что на 400 воспитанников всегда найдётся человек 12, с которыми «никто не хочет водиться». Они не очень интересуют и педагогов. Они не «будущая гордость школы» (не отличники, не победители олимпиад, «не олимпийские надежды»...). А с другой стороны, не из-за них первые неприятности от инспекции по делам несовершеннолетних (они ведь не первыми попадают на учет в полицию).

Но «серые и сопливые юные изгои» в поисках необходимого для них общения, могут стать не только безнадзорными и беспризорными. Они могут оказаться «пригретыми» криминальными «структурами». В своем стремлении любой ценой обрести возможность общения со сверстниками и со старшими подростками они готовы на все (см. книгу В. Ерёмина «Отчаянная педагогика». М., 2006). Именно они первыми оказываются «клиентурой» дворовых «королей», пополняют их «свиту» и именно они чаще оказываются под влиянием лидеров асоциальных группировок. Не имея «иммунитета к порче», как говорил Макаренко, эти ребята легко начинают пить, курить, употреблять наркотики, втягиваются в организованные хулиганство, проституцию, преступность. Это не потенциальная, а реальная группа риска. Хорошо, что в наше время начали обращать серьёзное внимание на детей-инвалидов (которых деликатно стали называть «детьми с ограниченными возможностями»). А почему «серые и сопливые» «аутсайдеры» не считаются детьми с ограниченными возможностями? И много ли в планах (тех, кто занимается «социально-воспитательной работой» по месту жительства) программ, нацеленных на то, чтобы помочь местным «детям-аутсайдерам»? Да и проблемы вроде бы нет... А им очень нужна помощь. Им нужны понимание, общение. Им надо помочь найти друзей. Разве это нам всем не «урок на завтра»? А. С. Макаренко писал, что педагоги не знают, что с такими детьми делать. Такие ребята не столь отстают в развитии, чтобы их отправлять в спецшколы, но, не имея выраженных интересов, они не идут в школьные кружки и в учреждения дополнительного образования, в спортивные секции. Если и заходят, то чувствуют комплекс неполноценности. Да и педагоги не рады «бесперспек-

тивными детям». Вот и оказываются «аутсайдеры» «в полном ауте». Пока их не прогреет уличный «король»...

С «аутсайдерами» нам приходилось много работать. В наших клубах «двери были открыты» для всех. Все дни недели и они приходили первыми. Просто погреться, поиграть в настольный теннис, послушать, как играют старшие подростки нашего «вокально-инструментального ансамбля». Ребята с выраженными интересами и задатками приходили позже. Когда у нас появлялась «материальная база» (спортивный и туристический инвентарь, «универсальная мастерская», фото-кинотехника и т.п.). Первых «активистов» клубов по необходимости приходилось воспитывать из «аутсайдеров». В работе с ними помогли принципы, изложенные выше (в своей основе сложившиеся ещё в 60-е годы), а постепенно выработались и методы их реализации. Эта многолетняя работа нашла отражение в моей дипломной работе, в диссертации, книге [1]. Около 200 опубликованных статей опубликовано в научных сборниках. Десятки статей в журналах и газетах. Освещали свой опыт и в многочисленных выступлениях на различных научных форумах, в том числе – зарубежных (в Украине, Латвии, Германии). Авторские курсы по социальной педагогике были прочитаны в ВУЗах Ленинграда, Магнитогорска, Ижевска, Екатеринбургa, Перми, Нижнего Тагила. Такие же семидневные курсы были прочитаны для клубных работников Тюмени и Салавата.

Кто особенно заинтересовался нашей методической системой и помогал пропагандировать её

В 1968 г. Центральный научно-методический кабинет культпросветработы МК РСФСР и ЛГИК им. Н.К.Крупской. ЛГИК 10 лет каждую весну приглашал на неделю читать лекции студентам. В 1970г. – Макаренковская секция при ЦС Педагогического общества РСФСР и МГПИ им. В. И. Ленина пригласили помочь создать первый студенческий педагогический отряд для работы во дворах подшефного микрорайона. В 1980г. пригласили читать лекции в МГИКе. В середине 80-х Всесоюзный центр Молодёжных жилищных комплексов (МЖК) при ЦК ВЛКСМ пригласил организовать методический кабинет на теплоходе во время круиза для активистов МЖК.

В конце 80-х Межрегиональная ассоциация «Воспитание» (Президент д.п.н. Ю. П. Сокольников), в которой автор данной статьи стал членом Правления. Заинтересовалась кафедра Социальных инноваций Высшей комсомольской школы и Фонд «Социальные инновации». Автор данной статьи стал преподавателем названной кафедры и консультантом фонда «СИ», который в павильоне. «Юные техники» ВДНХ предоставил нашей Опытной станции 9 больших постоянных стендов, а позже профинансировал два издания книги [1]. Заинтересовался Институт повышения квалификации руководящих и творческих работников культуры (ЦИПК), где автор статьи стал преподавателем.

В 1990 г. автор статьи был приглашён работать научным сотрудником в сектор «Инициативные формы досуга» НИИ культуры, в котором проработал 22 года, 15 из которых руководил научным подразделением Российского института культурологии (РИК), который назывался «Научно-методический центр по проблемам социальной педагогики». В 1994 г. защитил диссертацию «Условия участия населения социализации детей и подростков по месту жительства» (специальность: «социология науки, образования, культуры»). В 2000 г. был избран действительным членом академии педагогических и социальных наук (АПСН) (по отделению «Теория и методология воспитательных систем и пространств»).

За практическую и научную деятельность был награждён почётным нагрудным знаком МК РФ «За высокие достижения в развитии культуры», медалями «850 лет Москвы», А. С. Макаренко. За педагогическую доблесть», «С. Т. Шацкий», «За просветительскую работу. Знание». Отмечен патентами за создание нового типа воспитательного учреждения от АПСН и Ассоциации исследователей и организаторов детского движения (Президент Л. И. Швецова). Среди официальных отзывов с рекомендацией к изданию на книгу «Социальная педагогика детско-подросткового клуба по месту жительства» – отзывы члена-корреспондента РАО д. пс. Н. В. И. Слободчикова, академика-координатора АПСН д.п.н. Ю. П. Сокольников, д.ф.н. Э. А. Орловой. Но пока удалось издать только первую часть книги под названием «В поисках настоящей социальной педагогики». Почему не полностью? Книга несколько лет была в плане издания РИК, но там прошла реорганизация структуры... А почему не нашлось другого издателя? Почему не взялась издать книгу РАО? Дело не в том, что автор для РАО «человек посторонний». И не в том, что, создав Форпост культуры в одном районе с Академией педагогических наук СССР (ныне РАО), мы своими успехами в микрорайоне Лужников поставили, мягко говоря «в неудобное положение» сотрудников РАО, у которых тоже был свой подшефный микрорайон. Когда (через 5 лет в нашем микрорайоне не осталось ни одного «подучётника» в Детской комнате милиции, а в микрорайоне всё осталось, как и было раньше, то Райисполком и райком партии стали нас ставить в пример АПН. Те начали оправдываться, обвиняя нас в дилетантизме и требуя... закрытия Форпоста культуры. Нас не закрыли, Форпост работает и поныне. Но того своего позора РАО простить нам не может и до сих пор... Но суть дела как раз в том, что мы и АПН стояли на разных теоретических и методических позициях. По отношению к тому, что такое социальная педагогика и воспитательная работа «по месту жительства. В чём разница подходов? Отчасти это можно увидеть из изложенного выше. Но обстоятельный ответ о расхождении содержится в книге уральских философов Лучанкина А. М. и Сняцкого А. А. «Социально-клубная работа с молодёжью: проблемы и подходы», выдержавшей два издания. Авторы пытаются в своей книге определить основы государственной молодёжной политики. И, в частности, отмечают, что «Среди различных взглядов на проблематику общественного (вне и непрофессионального) характера клубного движения наиболее разработанной...является концепция Ричарда Валентиновича Соколова» (с. 30). По их мнению «направление, разрабатываемое Р. В. Соколовым ценно своей «обращённостью» к истории и практике отечественного общественно-педагогического движения, к его демократическим «корням» (там же). Что касается различий позиций с РАО, то авторы книги рассмотрению этих различий посвящают целую главу (Глава 2). Она называется «Две педагогики в клубе» (с. 31–46).

Заметим, что сравнение в походах А. М. Лучанкин и А. А. Сняцкий делали на основе позиций авторов двух книг. Автора «фактически первой отечественной книги по педагогике социальной работы» (с. 44) и (здесь уместно добавить) – известного многие годы лидера исследователей социальной педагогики РАО и Ассоциации социальных педагогов и социальных работников В. Г. Бочаровой. И позиции Р. В. Соколова, изложенной в книге 1993 г., подвергнутой ими «исследованию на методологическую и концептуальную основательность». По их мнению «Автор и не претендует на профессиональную – научную завершённость, оставаясь профессионалом-клубоведом (и только «немножко» культурологом, социологом и политическим историком). Но в главном – воспитателем (вот таким языком вынужденно излагающим свой уникальный опыт) убеждённым и верящим в свой судьбический выбор...

Если нет пророков в Отечестве, то есть пророк клубного движения, и имя ему – Р. Соколов» (с. 92). При этом авторы монографии называют Р. В. Соколова «основателем множества клубных цивилизаций» (с. 23), «мэтром российского общественно-клубного движения», «наследником дела Шацкого», ставят его в один ряд с Зеленко, Шацким, Макаренко, Ивановым (там же), не только десятки раз цитируют Соколова и ссылаются на него (часто в их полемике с В. Г. Бочаровой), но и, что для нас более значимо, тщательно сравнивают «две позиции – Р. Соколова и В. Бочаровой» (с. 51).

В монографии приведена обширная таблица «Различия в подходах к культурно-досуговой деятельности» (с. 54), в которой в одном столбце приводится «позиция» (концепция) Р. Соколова, а в другой – «позиция (концепция) В. Бочаровой. Сопоставление даётся по 9 основаниям. И, естественно, по всем «основаниям» «позиции» оказываются разными. И далее авторы отмечают, что у Р. В. Соколова: «горизонты развития содержания и технологий клубной работы очерчены акцентом на социум, социально-гражданское содержание и самоорганизованность» а у В. Г. Бочаровой «в другом – на педагогику, педагогизацию среды и профессионализацию технологий работы со средой. В жизни и практике – это не просто разные взгляды, это разные типы клубов и их лидеров, различные результаты и методики воспитания».

В итоге сравнительного анализа авторы монографии делают логичный вывод о том, что «полемика Р. Соколова и В. Бочаровой – дискуссия людей, облечённых научными степенями» это «полемика вокруг статуса социальной педагогики» (с. 55). При этом социальная педагогика Р. В. Соколова характеризуется ими как «подход, рассматривающий клубность как источник динамизации гражданского общества и саморазвития личности в коллективе и через коллективные формы самодеятельности» (там же), а социальная педагогика В. Г. Бочаровой всего лишь как «область приложения педагогики и социальной работы с их профессиональными технологиями и модельными представлениями» (там же). Сравнительный анализ, осуществлённый уральскими философами может привести к мысли, что наша «воспитательная педагогика осваивания в культуре» применима лишь в деятельности волонтеров, работающих «на чистом энтузиазме» и непригодна в условиях «наёмного отчуждённого труда профессиональных социальных педагогов». Но мы это совсем не утверждаем. Если будут создаваться «форпосты культуры» или «опытные станции», где в их уставных документах будут «прописаны» содержание, формы и методы деятельности, способы подготовки кадров и т.д., проверенные в нашей многолетней практике, если к их созданию будут подключены практики, «выросшие на этом опыте», то их «серийное производство», наверное, может быть начато.

Недаром название нашей станции начиналось со слова «первая».

Но были ли раньше, и есть ли теперь в РАО те, кому это надо и кто это может? Вот почему Академия и в начале 70-х гг. и до настоящего времени совсем не склонна не только печатать книгу Р. В. Соколова, но и вообще о нём и его опыте где-то вспоминать. Когда-то «Педагогический Олимп» (выражение А. С. Макаренко) боролся с Антоном Семёновичем, а потом – с его последователем Ричардом Валентиновичем. Но, если дело правое, то оно когда-нибудь «пробьётся и через асфальт». Теперь, когда Президент РФ В. В. Путин решительно высказался за «развитие воспитательной компоненты» (и многие теперь говорят о возрождении «воспитательной педагогики»), оживает надежда на возрождение интереса к нашим идеям и нашему опыту развития «воспитательной педагогики». А что касается книги, которую не удалось издать полностью, то теперь эту книгу всё-таки уже можно прочитать полностью. Её полный текст есть на нашем сайте makarenko-sokolovy.ru.

ЛИТЕРАТУРА

1. Соколов Р. В. *Участие населения в воспитании детей и подростков по месту жительства*. М., 1993. 192 с.
2. Соколов Р. В. Первая опытная станция по внешкольному воспитанию: идейные истоки, предыстория, опыт организации // *Социокультурная активность населения и новые формы организации досуга*. Экспресс-информация. Выпуск 6. М.: Информкультура, 1990. 17 с.
3. Соколов Р. В. Концепция освоения культуры // *Культурная среда и её освоение*. Материалы советских учёных к XVIII Всемирному философскому конгрессу «Философское понимание человека». Великобритания, Брайтон, 21–27 августа 1988 г. М.: Изд. Института философии АН СССР и Философского общества СССР, 1988. С. 104–114.
4. Соколов Р. В. «Проходить» или осваивать? // *Культурно-просветительная работа*. 1986. №9. С. 28–29.
5. Соколов Р. В. Освоение культуры как основа формирования мировоззрения // *Культура и мировоззрение*. Вып. 2. М.: Изд. Института философии АН СССР, 1986. С. 98–101.
6. Соколов Р. В. Форпост культуры макаренковского комсомольского педагогического отряда и всестороннее развитие личности // *Работа макаренковских комсомольских педагогических отрядов с детьми и подростками по месту жительства*. М.: Изд. ЦС ПО РСФСР, 1978. С. 58–64.
7. Соколов Р. В. Опыт прогнозного социально-педагогического проектирования механизма приобщения подрастающего поколения к культуре // *Прогнозное социальное проектирование в условиях ускорения научно-технического прогресса*. Кн. 2. М.: Изд. Института социологических исследований АН СССР, 1987. С. 192–212.
8. Соколов Р. В. Организация работы с детьми и подростками в условиях городского микрорайона // *Культурно-спортивный комплекс: состояние, проблемы, возможности*. М.: Изд. НИИ культуры, 1986. С. 91–107.
9. Соколов Р. В. С кем работать клубу по месту жительства // *Воспитательная работа в школе*. 2010. №5. С. 51–52.
10. Соколов Р. В. Перемена видов деятельности школьников как средство освоения ими духовной культуры // *Новые исследования в педагогических науках*. Вып. 1. М.: Педагогика, 1986. С. 28–30.
11. Соколов Р. В. О некоторых путях совершенствования образования // *Теоретические и практические проблемы психологии и педагогики*. №2. М.: НОУ ВПО Московский психолого-социальный институт, 2009. С. 178–195.
12. Лучанкин А. М., Сняцкий А. А. *Социально-клубная работа с молодёжью: проблемы и подходы*. Екатеринбург: УрО РАН, 1996. 262 с.

Поступила в редакцию 25.02.2014 г.

ABOUT METHODOLOGY AND THE TECHNIQUE OF EDUCATIONAL PEDAGOGICS

© R. V. Sokolov

*Academy of pedagogical and social sciences
34 Bratislavskaya St., 109469 Moscow, Russia.*

E-mail: dik-rvs@mail.ru

The content of the activity of the pupils in our experimental recreation centers of socialization and the specifics of the activities of educators are given. The specifics of the view on the subjects of socio-pedagogical work is shown.

Keywords: *self-realization, social education, children outsiders, alienation, mastering, mastering children in culture, social pedagogy.*

Published in Russian. Do not hesitate to contact us at edit@libartrus.com if you need translation of the article.

Please, cite the article: Sokolov R. V. About Methodology and the Technique of Educational Pedagogics // *Liberal Arts in Russia*. 2014. Vol. 3. No. 3. Pp. 155–165.

REFERENCES

1. Sokolov R. V. *Uchastie naseleniya v vospitanii detei i podrostkov po mestu zhitel'stva [Community Involvement in the Education of Children and Adolescents at the Place of Residence]*. Moscow, 1993.
2. Sokolov R. V. *Sotsiokul'turnaya aktivnost' naseleniya i novye formy organizatsii dosuga. Ekspres-informatsiya. Vypusk 6*. Moscow: Informkul'tura, 1990.
3. Sokolov R. V. *Kul'turnaya sreda i ee osvoenie. Materialy sovetskikh uchenykh k XVIII Vsemirnomu filosofskomu kongressu «Filosofskoe ponimanie cheloveka»*. Velikobritaniya, Braiton, 21–27 avgusta 1988 g. Moscow: Izd. Instituta filosofii AN SSSR i Filosofskogo obshchestva SSSR. 1988. Pp. 104–114.
4. Sokolov R. V. *Kul'turno-prosvetitel'naya rabota*. 1986. No. 9. Pp. 28–29.
5. Sokolov R. V. *Kul'tura i mirovozzrenie*. No. 2. Moscow: Izd. Instituta filosofii AN SSSP. 1986. Pp. 98–101.
6. Sokolov R. V. *Rabota makarenkovskikh komsomol'skikh pedagogicheskikh otryadov s det'mi i podrostkami po mestu zhitel'stva*. Moscow: TsS PO RSFSR. 1978. Pp. 58–64.
7. Sokolov R. V. *Prognoznoe sotsial'noe proektirovanie v usloviyakh uskoreniya nauchno-tekhnicheskogo progressa. Kn. 2*. Moscow: Izd. Instituta sotsiologicheskikh issledovaniy AN SSSR. 1987. Pp. 192–212.
8. Sokolov R. V. *Kul'turno-sportivnyi kompleks: sostoyanie, problemy, vozmozhnosti*. Moscow: Izd. NII kul'tury, 1986. Pp. 91–107.
9. Sokolov R. V. *Vospitatel'naya rabota v shkole*. 2010. No. 5. Pp. 51–52.
10. Sokolov R. V. *Novye issledovaniya v pedagogicheskikh naukakh*. No. 1. Moscow: Pedagogika, 1986. Pp. 28–30.
11. Sokolov R. V. *Teoreticheskie i prakticheskie problemy psikhologii i pedagogiki*. No. 2. Moscow: NOU VPO Moskovskii psikhologo-sotsial'nyi institut, 2009. Pp. 178–195.
12. Luchankin A. M., Snyatskii A. A. *Sotsial'no-klubnaya rabota s molodezh'yu: problemy i podkhody [Social-Club Work with Youth: Problems and Approaches]*. Ekaterinburg: UrO RAN, 1996.

Received 25.02.2014.