

**Ю. В. АНДРЕЕВА**

**А. С. МАКАРЕНКО:  
ПЕДАГОГИКА ЗАВТРАШНЕЙ РАДОСТИ**

**МОНОГРАФИЯ**

**2024**



Ю. В. Андреева

**А. С. МАКАРЕНКО:  
ПЕДАГОГИКА ЗАВТРАШНЕЙ РАДОСТИ**

Монография

*Моим родителям посвящается*

Санкт-Петербург  
Научные технологии  
2024

УДК 371.47.022

ББК 74

А65

Рецензент:

*Л. Н. Каримова* – кандидат педагогических наук, доцент кафедры музыкального и хореографического образования, ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы»

А65 Андреева Ю. В.

А. С. Макаренко: педагогика завтрашней радости: монография / Ю. В. Андреева. – СПб.: Научное издание, 2024. – 118 с.

ISBN 978-5-907804-45-6

В монографии обоснованы и раскрыты философско-педагогические основы понятия: «завтрашняя радость» с опорой на «оптимистическую гипотезу» известного педагога Антона Семеновича Макаренко, оптимизм его учителя, писателя М. Горького и «завтрашнюю радость» немецкого философа и педагога Отто Фридриха Больнова. «Завтрашняя радость» представлена одной из целей воспитания. Определены общие и теоретические основы педагогики радости, представлены основные приёмы создания атмосферы радости; предпринята попытка обоснования и разработки педагогической технологии, обеспечивающей практические основы педагогики оптимистической перспективы. Прослежена эволюция принципа оптимизма (принципа «завтрашней радости») в структуре, содержании и технологиях создания ситуации успеха в учебной деятельности.

Монография охватывает период развития педагогики за последние 100 лет: с 1920-х по 2020-е годы.

Адресовано широкому кругу читателей.

ISBN 978-5-907804-45-6

© Андреева Ю. В., 2024

## ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ .....	4
ГЛАВА I. ТЕОРИЯ ЗАВТРАШНЕЙ РАДОСТИ А. С. МАКАРЕНКО .....	12
1.1. Оптимистически-ориентированная модель профессионально-личностного самосовершенствования учителя (на основе педагогических идей А. С. Макаренко) .....	12
1.2. Принципы и приемы оптимизма в системе воспитания А. С. Макаренко. Педагогика радостной перспективы .....	17
ГЛАВА II. АВТОРСКАЯ ИНТЕРПРЕТАЦИЯ ИДЕИ ЗАВТРАШНЕЙ РАДОСТИ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К РАЗВИТИЮ ОПТИМИЗМА .....	22
2.1. Педагогические подходы к развитию оптимизма: опыт сопоставительного анализа идей Макаренко-Роджерса .....	22
2.2. Философия воспитания оптимизма: авторская интерпретация идей Сартра-Франкла-Макаренко .....	35
2.3. Оптимизм в экзистенциальной философии и педагогике: парадоксы и методологические основания .....	43
2.4. Феномен завтрашней радости в философии защитного воспитания Отто Фридриха Больнова .....	51
2.5. Человек в оптимистической перспективе личностного развития: экзистенциально-гуманистический подход .....	62
2.6. Эволюция принципа оптимизма («завтрашней радости») А. С. Макаренко в содержании и технологиях создания ситуации успеха в учебной деятельности .....	73
ГЛАВА III. МЕТОДИКА ВОСПИТАНИЯ «ЗАВТРАШНЕЙ РАДОСТИ» А. С. МАКАРЕНКО .....	85
3.1. Оптимистическая направленность воспитательной педагогики А. С. Макаренко .....	85
3.2. Педагогические приёмы «завтрашней радости» А. С. Макаренко в технологии создания ситуации успеха .....	100
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	111
ЛИТЕРАТУРА .....	112

## ВВЕДЕНИЕ

*«Я живу, я люблю жизнь»*

*(А. Макаренко)*

*«Будьте здоровы и уважайте друг друга, не забывая,  
что в каждом человеке скрыта мудрая сила строителя...»*

*(М. Горький)*

13 марта 2024 года педагогическая общественность отметила 136 со дня рождения А. Макаренко. А 28 марта того же года – 156 лет со дня рождения М. Горького. И тот, и другой – были писателями. Колония Макаренко была названа именем Горького, что свидетельствовало о высоком авторитете Горького.

Горьковский оптимизм повлиял на мировоззрение Макаренко. В статье «Максим Горький в моей жизни» Антон Макаренко писал: «Его деятельность, его книги стали источником работы над собой. Максим Горький сделался для меня не только писателем, но и учителем по жизни. Каждый человек у него хорош. В смысле красоты и силы» [36].

Макаренко говорил, что в 1920-е годы у него не оказалось научных подходов к воспитанию «трудных» детей, и тогда, он обратился к пониманию человека Горьким.

Интересно, что это за понимание такое? Макаренко считал, что Горький видел человека насквозь и изнутри: различал в человеке «положительные силы». Этому учился у него. Видеть положительное в человеке не означало «умиляться перед ними», или «понижать своего требования к человеку», или «останавливаться перед суровым осуждением». «Положительное в человеке» Макаренко стремился проектировать. Он был согласен с Горьким в том, чтобы «соединить стремление человека к свободе с дисциплиной», а также в том, что именно «вот такая нужна педагогика» [36].

В середине 1920-х годов Макаренко создает учение о «завтрашней радости» – это была одна из самых плодотворных педагогических идей о близких и далёких перспективах как стимулах развития и совершенствования личности и коллектива.

В теории «завтрашней радости» А. С. Макаренко можно выделить пять основных принципов: уважение; перспективы; проект личности; гуманизм (цель которого – «очеловечить» учебный процесс); ожидание, предвкушение счастья, дающее радость жизни. (Как у Л. Н. Толстого: «Я всегда ощущал себя накануне победы!»)

**Система «перспективных линий»** является основой для решения ключевых вопросов воспитания личности и коллектива. Каждая новая перспектива как прыжок в высоту, тренировка духа «вперед и выше». Новая цель – новое достижение. Вот и продвижение личности по пути совершенствования и счастья. Каждый день – тренировка, маленькая радость от взятой высоты, очередного преодоления. Завтра планка будет поднята выше.

По словам А. С. Макаренко, «близкая перспектива» – поход, выходной день, концерт для ребятешек из младшей группы, спектакль для рабочих. Это не только подготовка к завтрашнему дню, но и непосредственная живая радость», [42, с. 436]. Лишь бы цели (даже близкие) постепенно росли, и все больше пользы приносили людям. Лишь бы раздвигались горизонты души. Сегодняшняя радость – ступенька к далекой, но, в то же время, осязаемой в сегодняшнем результате мечте. Вот залог дисциплины, движения, роста, бодрости коллектива и человека, залог осмысленности повседневной жизни, залог «горения», энергии и победы! «Человек – это звучит гордо!». Великий педагог верил и руководствовался этим принципом своего духовного учителя А. М. Горького. Человеку надо дать почувствовать уважение к себе, к коллективу. Пусть человек, даже бывший беспризорник, уважает в себе Человека, вплоть до ненависти к своим недостаткам, к черным, неприглядным сторонам души.

И еще об одной поразительной «дальней» цели – перспективе. Талантливый педагог и его колонисты своими руками наладили производство самой передовой на тот момент техники (знаменитые фотоаппараты ФЭД). Можно ли представить педагога, способного организовать изготовление современных фотоаппаратов силами сегодняшних беспризорников?! Великим мастером постановки близких и далеких целей – перспектив был А. С. Макаренко. Правильно воспитать коллектив – это значит, «окружить его сложнейшей цепью перспективных представлений, ежедневно возбуждать в коллективе образы завтрашнего дня, образы радостные, поднимающие человека и заражающие радостью его сегодняшний день» [40, с. 584].

Таким образом, «теория завтрашней радости» Антона Семеновича Макаренко, являвшаяся следствием закона перспективных линий, включала принципы дальней и ближней цели-перспективы. Дальняя перспектива без ближней – «только лозунг»; ближняя цель – непосредственная, живая радость. «Сделать эту радость не противоречащей долгу, стремлению к лучшему» – не в этом ли от века и заключается истинный педагогический дар? Таков стержень цельной педагогической системы великого педагога, которая не утратила своей актуальности и обязательно будет востребована обществом.

**Самоуважение** возникает тогда, когда появляются успехи в деле. Долг воспитателя состоит в том, чтобы так организовать коллектив, чтобы жизнь в нем доставляла радость. Самоуважение может постепенно вылиться в осознание собственной ответственности за успехи в деле, за формирование собственной «модели судьбы». Хорошая школа – это, по сути, путь к себе через образование – к себе успешному, образованному, благополучному, признанному среди «значимых других». Такой путь будет проделан воспитанником самостоятельно, если в процессе образования развивать и укреплять его веру в себя, побуждать к размышлению, активизировать его субъектную позицию во всех видах деятельности.

Дальняя перспектива – это песня! Это гимн жизни! Это достижимое невозможное. Это сказочный сон, обаянный стать явью. Чтобы дух захватывало.

Чтобы в атаку поднимало. Ну, какие сначала были цели? Да грандиозные! Зиму пережить. Дров отыскать. Уголовным элементам на горло наступить, чтобы хлеб, гады, у малышей не отнимали. Потом сад развести, колонию свою как картинку обустроить. Шесть лет всего ушло. И вот он – рай на земле. А потом, в 1926 году бросить свой обихожный, зажиточный быт. Бросить свою великолепную усадьбу (каждый клочок земли потом полит), и под взгляды исподлобья жлобов-единоличников, пойти строгими, сильными колоннами (120 человек) в Куряж» [40, с. 421-422].

Быт колонии был налажен, стал устойчиво благополучным, и это благополучие скрывало в себе опасность остановки в развитии. Потому что колонисты с энтузиазмом приняли предложение переселиться на территорию бывшего монастыря близ Харькова, где размещалась крайне запущенная колония. Опираясь на сплочённый коллектив горьковцев (так называли себя колонисты), Макаренко удалось навести порядок и здесь.

Многим сегодняшним студентам не понятны мотивы горьковцев (и не мудрено – средства массовой информации «расчеловечат» кого угодно). Приходится объяснять: «за други свои» ребята пошли, за людей. Не могли они жить-шиковать, когда их сограждане пребывают в нечеловеческих условиях. «Надо помочь, из беды выручать»; «не дадим пропасть» – любовь большую ребята в сердцах носили, и долг чувствовали, и были людьми. Через два года, в 1928 году, в Куряже побывал А. М. Горький, который в очерках «По Союзу Советов» написал: «Кто мог столь неузнаваемо изменить, перевоспитать сотни детей, так жестоко и оскорбительно помятых жизнью?» [40, с. 34]. И он знал ответ: коллектив во главе с «талантливым педагогом А. С. Макаренко».

За 16 лет профессиональной деятельности в колонии имени М. Горького и колонии Ф. Э. Дзержинского Антон Семенович воспитал в духе идей оптимизма более 3 тыс. детей разного возраста. Секрет его профессионального успеха – в служении для других. Это была обратная сторона его активности в жизни, его влюблённости в жизнь.



**Гуманизм.** Система воспитания А. С. Макаренко гуманна по своей сути: он ратовал за создание благоприятного психологического климата в коллективе с чувством радости и защищённости. В коллективе было несколько объединяющих начал. Одним из них был труд. Другим – общая цель-перспектива. Совместный труд облагораживал и сдружил детей в коллектив на основе общей цели-перспективы: общая деятельность-общая цель и строгая дисциплина с девизом: «Не пиццать!»

Определяя принципы воспитательной работы, А. С. Макаренко руководствовался гуманистическим принципом: «Как можно больше уверения к человеку и как можно больше требования к нему».

Достаточно много размышлений А. С. Макаренко посвятил проблеме дисциплины. При этом для него было важно, чтобы это была «дисциплина победы» – педагогическое требование выступало бы как нравственный императив, как условие продвижения по намеченным перспективным линиям к «завтрашней радости». «Дисциплиной торможения» называл великий мыслитель то, что является сегодня предметом гордости многих педагогов: послушные дети, безропотное подчинение, управляемые группы, наказанная инициатива. Дисциплина победы – это характеристика истинно макаренковского коллектива, идея, которая, к сожалению, сегодня утрачена.

Учитель должен быть настойчивым, строгим и до конца требовательным. Но это должно соответствовать возможностям воспитанника, а значит, быть основанным на чувстве меры и такте. Педагогический такт есть профессиональная, психолого-педагогическая особенность поведения учителя во взаимоотношениях, соответствующая целям и задачам воспитания и проявляющаяся в творческой, педагогически оправданной гибкости и изобретательности; находчивости; инициативности; обдуманности действий; самообладании и выдержке; чутком и требовательном отношении.

Успех гражданского воспитания, по мнению А. С. Макаренко, во многом зависит от профессиональной позиции педагога: «Сентиментальность, нежная расслабленность – это самый большой цинизм в нашей практической жизни.

Чем ближе мы будем к простой прозаической работе, тем естественнее и совершеннее будут наши поступки» (сказанное справедливо и для других направлений воспитания). Он создал *особое направление в педагогической науке, которое можно назвать «оптимистическая педагогика»* – педагогика закономерной практической работы ради конкретного результата с верой в широкие возможности воспитания. У Л. Н. Толстого есть известная статья «В чем моя вера». Если бы подобную статью писал Антон Семенович, думается, что в ней могли бы быть сказанные им однажды слова – «Я всегда ощущал себя накануне победы». *Педагогический оптимизм – редкий феномен*, но только на его фоне предвосхищение победы становится самой победой, а процесс воспитания приводит к качественному развитию личности ребенка.

**Природное стремление к счастью.** Природное стремление детей к завтрашной радости А. С. Макаренко использовал в качестве средства включения их в совместный труд и в целях воспитания в них ответственности, целеустремлённости и самостоятельности.

В коллективе поддерживались отношения равноправного сотрудничества, заинтересованности педагога в судьбе воспитанника, отношения диалога и взаимовлияния семьи и школы. А. С. Макаренко писал: «Сначала надо организовать саму радость, вызвать её к жизни и поставить как реальность. Во вторых, нужно настойчиво претворять более простые виды радости в более сложные и человечески более значительные» (А. С. Макаренко «О воспитании»).

А. С. Макаренко описана одна из перспективных стратегий продвижения каждого человека к «завтрашной радости», к счастью «в борьбе» и преодолении трудностей.

Современная система образования не содержит способов преодоления учебных трудностей и вариантов достижения успеха, не предлагает выходов из профессионального или личностного кризиса, и нуждается в реновации и поиске моделей воспитания личности, готовой к личностному и профессиональному самосовершенствованию.

Один из вариантов решения проблемы содержит классическая педагогика в целом, и гуманистический подход А. С. Макаренко, в частности.

Главное в воспитании и обучении – это внимательное и бережное отношение к совершенствующейся личности, дабы не упустить возможность развития ее сильных сторон.

В начале XX века российский педагог Антон Макаренко в своих педагогических трудах [31–46], получивших всемирную известность и признание, предлагал подходить к человеку с «оптимистической гипотезой». Мы согласны с ними в том, что без веры в способность личности расти и развиваться, педагогика теряет смысл.

В целом гуманистические идеи Антона Макаренко ценны для педагогики с одной стороны – тем, что в процессе воспитания каждый человек получает потенциальную возможность реализоваться, определив для себя основные цели и наметив шаги для её достижения, с другой – открывает для себя практическую возможность опробовать свои силы и понять к чему благородному он способен и пригоден профессионально.

**Проект личности.** Пожалуй, если не все, то многие практикующие педагоги солидарны с А. С. Макаренко в том, что нельзя видеть в человеке лишь объект обучения и воспитания; взросления и научения, надо иметь в виду и то, что он способен выступить как субъект моделирования учебной деятельности (и всей собственной жизни на пути к счастью). Опыт такого моделирования будущий учитель может приобрести в перспективном проектировании ситуаций успеха в рамках образовательного пространства учебного заведения, предоставляющего формирующейся личности разнообразные возможности достижения запланированной цели и свободы выбора социально-приемлемых и индивидуально-значимых стратегий достижения.

*Уважение к знаниям может постепенно вылиться в осознание ведущей роли педагогической системы в формировании «модели судьбы» человека. Хорошая школа – это, по сути, путь к себе через науку и образование – к себе успешному, образованному, благополучному, признанному среди «значимых других».*

Такой путь будет проделан воспитанником самостоятельно, если в процессе образования развивать и укреплять его веру в себя, побуждать к размышлению, активизировать его субъектную позицию во всех видах деятельности.

Владение набором жизненных стратегий успеха и принятых в обществе поведенческих моделей принято считать признаком воспитанного человека. Социально адекватное и законопослушное поведение воспитанника – профессиональная победа воспитателей. Поэтому многие педагогические размышления посвятил А. С. Макаренко поведению воспитанников.

На страницах своих книг он предостерегает: «Если поведенческая модель не «закреплена» устойчивой культурой личности, ядром которой является мировоззрение, то такая модель легко и быстро распадается под влиянием обстоятельств, условий и влияний. В этом смысле и труд останется чисто внешней формой дисциплины, если за ним не скрывается даже самая первоначальная культура». «Кирпичики» мировоззренческой культуры – это знания и умения не только в их информативной функции, но и в качестве знания-культуры, знания-ценности, знания-переживания, знания-отношения, то есть в модальных аспектах.

Оптимизм невозможно воспитать лишь разовым воздействием на личность в рамках индивидуального подхода. Необходимо обеспечить реально функционирующее единое воспитывающее пространство образовательного учреждения со всей совокупностью гуманных отношений – таких, которые обогащают привычные официальные отношения, характерные для жизни воспитанников современного учебного заведения [34, с. 81]: пространство учебного заведения может стать пространством формирования гуманных дружеских благорасположенных взаимоотношений, а может и не стать.

Таким образом, «теория завтрашней радости» Антона Семеновича Макаренко, являвшаяся следствием закона перспективных линий, включала принципы дальней и ближней цели-перспективы. Дальняя перспектива без ближней – «только лозунг»; ближняя цель – непосредственная, живая радость. «Сделать эту радость не противоречащей долгу, стремлению к лучшему» – не

в этом ли от века и заключается истинный педагогический дар? Таков стержень цельной педагогической системы великого педагога, которая не утратила своей актуальности и обязательно будет востребована обществом.

## ГЛАВА I. ТЕОРИЯ ЗАВТРАШНЕЙ РАДОСТИ

### А. С. МАКАРЕНКО

#### **1.1. Оптимистически-ориентированная модель профессионально-личностного самосовершенствования учителя (на основе педагогических идей А. С. Макаренко)**

*Человек создан для счастья, как птица для полёта*  
(Владимир Короленко)

На основе теоретико-методологического анализа и педагогической интерпретации гуманистических идей и принципов А. С. Макаренко определено смысловое и содержательное наполнение оптимистически-ориентированной системы воспитания. Его идеи представляют научный интерес для нашего исследования. У А. С. Макаренко оптимизм – приобретенное качество личности, веры в себя и других, основанное на способности личности ставить цели-перспективы и намечать планы по достижению успеха. Сопоставив педагогические идеи А. С. Макаренко, мы пришли к выводу, что его принципы и методы могут служить методологическим основанием нашей модели оптимизма. Научная новизна исследования состоит в том, что определена суть педагогических принципов и условий, способствующая профессиональному самосовершенствованию личности и образующая определенную педагогическую модель. Макаренковская модель ориентирована на самовоспитание (с принципом самооценности в форме сочетания педагогической любви с педагогической требовательностью) и демонстрирует уважение не только к личности, но и заинтересованность в судьбе воспитанника.

Современная система образования не содержит способов преодоления учебных трудностей и вариантов достижения успеха, не предлагает выходов из профессионального или личностного кризиса, и нуждается в реновации и поиске моделей воспитания личности, готовой к личностному и профессиональному самосовершенствованию.

Один из вариантов решения проблемы содержит классическая педагогика в целом, и гуманистический подход А. С. Макаренко, в частности, – воспитании и обучении это внимательное и бережное отношение к совершенствующейся личности, дабы не упустить возможность развития ее сильных сторон.

В начале XX века российский педагог Антон Макаренко в своих педагогических трудах [31–46], получивших всемирную известность и признание, предлагал подходить к человеку с «оптимистической гипотезой». Мы согласны с ним в том, что без веры в способность личности расти и развиваться, педагогика теряет смысл.

В целом гуманистические идеи Антона Семеновича ценны для педагогики с одной стороны – тем, что в процессе воспитания каждый человек получает потенциальную возможность реализоваться, определив для себя основные цели и наметив шаги для её достижения, с другой – открывает для себя практическую возможность опробовать свои силы и понять к чему благородному он способен и пригоден профессионально.

Такие идеи привлекательны для нашего исследования. Мы хотим уточнить, как в трудах А. С. Макаренко представлен и проявляется оптимизм: либо как имманентное (данное человеку от природы), либо воспитываемое приобретаемое качество личности?

В ходе исследования использовался теоретико-методологический анализ, сравнение и педагогическая интерпретация гуманистических идей и принципов А. С. Макаренко для смыслового и содержательного наполнения оптимистически-ориентированной системы воспитания.

Анализ научной литературы позволил методически обосновать и содержательно наполнить систему воспитания, ориентированную на оптимизм как возможность личности расти и развиваться, ориентируясь на успех в образовательной деятельности.

Анализ научной литературы позволил уточнить, что в педагогике авторство термина оптимизм закреплено за А. С. Макаренко как возможность ребенка в процессе воспитания и общественно-полезной и личностно-значимой деятельности стать лучше и совершеннее, опробовать собственные возможности, которые еще подлежат развитию. Так, согласно «оптимистической гипотезе» А. С. Макаренко, он предложил подход к ребенку с позиции веры в то, что «завтра он будет лучше, чем вчера». Значит, оптимизм – приобретенное качество.

Сопоставив идеи А. С. Макаренко мы предполагаем, что *оптимизм – приобретаемое качество личности, веры в себя и других, основанное как на способности ставить цели и намечать планы.*

Анализ содержания данного понятия позволил создать свою модель профессионально-личностного самосовершенствования учителя. Одним из способов развития оптимизма в учебной деятельности мы считаем ситуацию успеха [33; 42], созданную на основе благоприятных педагогических принципов и условий. Сопоставив идеи А. С. Макаренко, мы пришли к выводу, что его принципы и методы могут служить методологическим основанием нашей модели оптимизма.

В рамках педагогики мотивация достижения актуализируется путем методов и приемов поощрения, одобрения, эмоциональной поддержки и действенной помощи. Названные педагогические приемы призваны пробудить познавательные интересы, потребность расти и развиваться, самосовершенствоваться, пробудить желание учиться, двигаться, общаться, преодолевать трудности, и создать для этого благоприятные условия, опирающиеся на ряд принципов.

Одним из них является *принцип самоценности личности*. Признание личности главной ценностью лежит в основе всех гуманистических систем обучения и воспитания и может иметь воплощение в любви, заботе и требовательности А. С. Макаренко. Он считал, что любящий педагог не останется равнодушным к трудностям ребенка. Но он не будет решать и делать за него, он будет требовать с ребенка самому проявить себя как личность, именно потому, что верит в его способность и возможность измениться к лучшему.

*Педагогический оптимизм* А. С. Макаренко – это программа воспитания по полному раскрытию способностей и интересов воспитанника, которая звучала так: «Педагог должен быть веселым, бодрым, подтянутым, способным жить и любить жизнь... не только в будущем, но и каждый день» [31, с. 138].

*Первое условие: защитная роль коллектива (по Макаренко)*. У Макаренко коллектив – условие счастья личности, основой которого является чувство сопричастности. Нет противопоставления между личностью и коллективом. Коллектив – содружество личностей.

*Второе: мажорный тон коллектива (Макаренко)*. По А. С. Макаренко «Мажор – это способность к движению, энергии, радостное настроение» [32, с. 10].

*Третье: система перспективных линий (Макаренко)*. Перспектива в понимании А. С. Макаренко – это способ организации детской жизни: «Оборудованные классы, теплые комнаты, удовлетворительная пища, чистая постель, полная защищенность ребенка, приветливый и простой тон отношений представляют тот необходимый перспективный минимум, без которого трудно представить себе правильную воспитательную работу» [37, с. 113]. Совместный труд – источник перспективы. Преодоление трудностей – тоже труд и совместная работа, которая спланирует в коллектив. *Возможность самому выбрать свое будущее и преодоление трудностей* на пути к нему – также идея, присущая экзистенциальной философии.

Планируя свое «прекрасное завтра», руководствуясь тезисом: «завтра человек будет лучше, чем вчера», учитель способен помочь ребенку, показать ему



перспективы, а не просто пассивно верить ему и в него. Ребенок, в свою очередь, корректирует свое настоящее поведение «здесь и сейчас», а не «там и тогда», влекущее за собой коррекцию представляемого будущего.

*Четвертое: социальный механизм воспитания оптимизма – общественное мнение (Макаренко).* В коллективе по А. С. Макаренко к личности предъясняется ряд требований, которые воспитывают. Общественное мнение – главный рычаг воспитания.

Таким образом, научно-аналитический обзор и теоретико-методологический анализ выявил среди идей А. С. Макаренко ведущую – педагогический оптимизм, который обнаруживается в общем гуманистическом подходе по принципу признания самоценности каждой личности и в необходимости создания значимых педагогических условий для профессионального самосовершенствования личности.

Изучение трудов А. С. Макаренко и проведенный сопоставительный анализ его идей свидетельствуют о значимости благоприятных педагогических идей для современной системы образования.

*Научная новизна нашего исследования* состоит в том, что выделена отдельная группа педагогических принципов и условий, способствующая профессиональному самосовершенствованию личности и образующая определенную педагогическую модель.

Макаренковская модель ориентирована на самовоспитание (с принципом самоценности в форме сочетания педагогической любви с педагогической требовательностью).

Модель включает в себя наличие принципа самоценности личности и может рассматриваться как совокупность вышеперечисленных благоприятных педагогических условий, способствующих достижению успеха в учебной деятельности.

Итоги данного исследования могут быть использованы в системе повышения квалификации учителей.

## 1.2. Принципы и приемы оптимизма в системе воспитания

### А. С. Макаренко. Педагогика радостной перспективы

*«Не еда дитя растит, а радость»*

*(М. Горький)*

Антон Семенович Макаренко считал, что оптимизм, мажор, бодрость духа, перспективность, радостное настроение обеспечивают полноценное развитие личности растущего человека.

Его всемирно известная «система перспективных линий», открывающая детям оптимистические цели жизни в сегодняшнем и завтрашнем дне, стала ключевым правилом советской педагогики. И не только педагогики. Жизнеутверждающая сила оптимистического сознания помогает человеку преодолевать трудности, открывать новое, придает силы для творческих дерзаний, укрепляет его веру в новые идеи и цели, за которые он борется.

Нам бы хотелось, чтобы педагоги отдавали должное воспитанию этого качества в наших детях.

А. С. Макаренко строил свою систему воспитания на следующих началах:

- помнить о потенциальных скрытых возможностях ребенка;
- верить в силы и возможности детей;
- проектировать хорошее;
- доверять воспитанникам в целом.

А. С. Макаренко разделял идеи Ж.-Ж. Руссо о том, что в человеке присутствует доброе начало.

Развивая и поддерживая эту идею, Макаренко выдвинул предположение о том, что в процессе правильного воспитания добро должно возобладать. Данное предположение основано на вере в человека, вере в то, что завтра человек будет лучше, добрее и счастливее в сравнении с самим собой хорошим настоящим.

Это предположение о том, что завтра человек станет лучше, чем вчера, получило название оптимистической гипотезы.

Оптимистическая гипотеза – это отношение к человеку с «позиции завтрашной радости». Оптимистическая гипотеза ориентирует педагога на веру в лучшее в ребенке, в его доброе начало.

Этот подход позволяет раскрыть возможности и способности каждого, он помогает в развитии лучшего, что есть в человеке. Каждый человек должен иметь программу в жизни, определенные задачи, перспективные линии, достижение которых придает смысл его существованию [4, с. 48].

Подходя к человеку неизменно с «оптимистической гипотезой», Макаренко считал, что «хорошее в человеке приходится всегда проектировать, и педагог это обязан делать». По признанию самого Макаренко, умению проектировать «хорошее в человеке» педагог учился у писателя Горького. К тому же процесс воспитания никогда не сводился для Макаренко к формированию в человеке неких хороших качеств вообще.

Одно из основных положений личностно-социальной концепции Макаренко – это развитие качеств личности, позволяющих быть хозяевами и творцами собственной жизни, и изживание в себе изживенческих наклонностей.

«Слабостью и неясностью перспективы», отсутствием уверенности в завтрашнем дне, характерными для нашего общества, можно объяснить проблемы социальной и реабилитационной педагогики. В то время как учреждение Макаренко отличало наличие открытой жизненной перспективы как для личности, так и для целого коллектива.

От чего же зависит формирование оптимизма личности? В каких условиях способен оптимизм развиваться и возрасти? Назовем основные факторы формирования оптимизма: мотивационная направленность личности на успех; успех, зависящий не от уровня развития способностей, а от активности (волевой, эмоциональной, интеллектуальной, деятельностной).

Педагогические цели воспитания оптимизмом состоят в том, чтобы увидеть и побудить к жизни лучшее в человеке; сформировать оптимистическую направленность личности.

Педагогический принцип такого воспитания – внешняя опора на положительное в человеке, признание достоинств и сильных сторон, скрытых в личности, которые необходимо развивать.

При этом необходимо соблюдать педагогическое условие – оптимистическую гипотезу можно реализовать только в коллективе с гуманистическими отношениями.

*Педагогические принципы А. С. Макаренко.*

*Гуманистический принцип* предполагает развитие умения верить в силы и возможности ребенка.

Социалистический гуманизм, красной нитью проходящий через всю педагогическую систему Макаренко, является одним из ее основных принципов. Макаренко глубоко верил в творческие силы человека, в его большие возможности.

С социалистическим гуманизмом у Макаренко тесно сочетается оптимизм – умение видеть в каждом воспитаннике положительные силы, «проектировать» в человеке лучшее, более сильное, более интересное. Он глубоко верил в творческие силы человека, был убежден, что правильно поставленным воспитанием можно пробудить и развить их.

*Оптимистический принцип* требует умения разглядеть эти силы.

В аксиологической системе А.С. Макаренко оптимизм – это ценность, необходимая для совместной работы коллектива, скрытая в глубинных слоях человеческих отношений.

Оптимизм зарождается в благоприятных условиях. Как известно, А. С. Макаренко явился одним из педагогов, обративших внимание профессионального сообщества на роль педагогического мастерства в оптимально организованном образовательном пространстве. Он считал, что мастерству можно научиться, что в педагогических учебных заведениях нужно работать над голосом будущего учителя, ставить позу, развивать владение своим организмом, мимикой и пантомимикой. Педагогическое мастерство заключается в создании благоприятного психологического климата в коллективе.

Воспитание строится на предположении о том, что учитель любит детей.

*Принцип меры в любви и строгости.* В обращении с детьми не нужно сентиментального заласкивания, поцелуев, объятий, но необходимо «чувство меры в любви и строгости, в ласке и суровости». В отношении к детям нужна «требовательная любовь»: чем больше уважения к человеку, тем больше требований к нему.

Но и этого недостаточно для вдохновенного труда учителя. Антон Семенович подчеркивал: творческий труд возможен только тогда, когда человек относится к работе с любовью, когда он сознательно видит в ней радость, понимает пользу и необходимость труда, когда труд делается для него основной формой проявления личности и таланта.

В личной сфере он считал важным отмечать ценность человека, ребенка – «это живые жизни, и жизни прекрасные...». В его работах отчетливо выражена идея самоценности личности и чувства собственного достоинства.

Целью педагогики (по А. С. Макаренко) является воспитание счастливого человека через проектирование в нем хорошего, через создание нового отношения к личности. Этот новый гуманистический подход к личностному становлению выражается в знаменитой формуле педагога: «Как можно больше требования к человеку, но вместе с тем и как можно больше уважения к нему». В данном случае требование выступает как гармония доверия и уважения: «поэтому и требую от тебя, что уважаю тебя, люблю тебя, ты мне дорог... А если бы мне было все равно, каким ты будешь, я бы и не требовал от тебя».

Сочетание любви и педагогической требовательности к ребенку, по мнению А. С. Макаренко, ценно, особенно ценно такое действие как требование, выступающее основой при выстраивании отношений и в созидании коллектива.

Уникальная среда воспитания личности совершенствуется с помощью предъявляемых требований.

При этом важно отметить ценностные характеристики требования, делающие его аксиологическим инструментом управления процессом развития коллектива и личности: искреннее, открытое, убежденное, горячее, решительное.

Наряду с требованием, А. С. Макаренко выделял дисциплину, возводя ее до уровня свободы. Дисциплина в коллективе, по его мнению, гарантирует полную защищенность и уверенность каждой личности в своем праве.

В подсистеме «учитель – ученик» А. С. Макаренко отмечает ценность «*мажора*» – бодрого настроения, готовности к действиям; чувства собственного достоинства, базирующегося на гордости за свой коллектив; защищенности, гарантирующей ученику помощь и поддержку; ответственности как фундамента учебной работы.

В педагогической системе Макаренко всеми красками личностной палитры сверкают ценности отношений, которые он выделял специально: мажор, оптимизм, педагогическое требование, забота, ученическая ответственность, уважение к старшим, защищённость, дисциплина.

Таким образом, в творчестве А. С. Макаренко выделяется не исключительно ценность коллектива как такового, но гармония ценностей личности и коллектива.

Особое значение для воспитания, объединённых личностей в коллектив, имеет, объединенный общими целями и ценностями коллектив педагогов, одаренных и увлеченных своей работой; способные решать, уникальные по своей сложности, профессиональные задачи сегодняшнего дня и дня завтрашнего; задачи воспитания «счастливого человека».

*Приемы воспитания, основанные на «оптимистической гипотезе».*

Педагогический оптимизм предполагает наличие веры в возможности ученика, которые пока скрыты, но с позиции «завтрашней радости» они скрыты сегодня, завтра возможности реализуются, и человек станет лучше. Поэтому ребенку предоставляется возможность (шанс) реализовать себя с лучшей стороны, возможность показать свои сильные стороны.

Прием «Авансирование» («Дать шанс»): дать ребенку аванс – это также предположение о том, что он справится, сможет выполнить учебное задание.

К себе также нужно подходить с оптимистической гипотезой, с презумпцией веры в себя. С выводами о собственной неспособности спешить не надо.

В учебной деятельности педагогический оптимизм принимает форму веры учителя в возможность преодоления неуспеваемости самих учеников. *В системе воспитания А. С. Макаренко оптимизм – умение видеть в каждом воспитаннике положительные стороны и силы.*

## **ГЛАВА II. АВТОРСКАЯ ИНТЕРПРЕТАЦИЯ ИДЕИ ЗАВТРАШНЕЙ РАДОСТИ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К РАЗВИТИЮ ОПТИМИЗМА**

### **2.1. Педагогические подходы к развитию оптимизма: опыт сопоставительного анализа идей Макаренко-Роджерса**

*Введение.* Проблема поиска оптимистически ориентированных систем обучения и воспитания является одной из актуальных, т. к. существует необходимость разработки подходов, которые ориентировали бы современные системы воспитания и обучения на радость и новые возможности тех, кто учится, а также обеспечивала успех в учебной деятельности.

*Материалы и методы.* Сопоставительный анализ, сравнение, обобщение, систематизация и педагогическая интерпретация идей К. Роджерса и А. С. Макаренко. Результаты исследования. Представлены педагогические принципы и условия развития оптимизма на основе сравнительной характеристики гуманистических идей А. Макаренко – К. Роджерса.

*Обсуждение.* Сопоставительный анализ обнаружил удивительное сходство двух подходов к человеку А. Макаренко и К. Роджерса. Ключевым в них остаётся принцип самоценности личности, который принимает форму безусловного принятия ребёнка у К. Роджерса и требовательной любви у

А. С. Макаренко. Подобные принципы порождают определённую систему отношений сотрудничества между педагогом и воспитанником, дают обоснование созданию благоприятных педагогических условий, в которых подтверждается оптимистическая вера тех, кто учит, и открывается возможность достижения успеха теми, кто учится. Рост чувства собственного достоинства и порождаемые им всё новые желания и надежды подкрепляют оптимистическую волю человека к жизни.

*Заключение.* Педагогическому оптимизму можно научиться, его следует развивать и поддерживать на первой ступени профессионального становления учителя.

\*\*\*

*Введение.* Современное российское общество, как и вся система образования, подвергается пересмотру и изменениям. В таких условиях представляется важным и одновременно возможным поиск духовных ориентиров и нравственных примеров воспитания личности, готовой к личностному и профессиональному самосовершенствованию. На сегодняшний день большинство выпускников школ нуждается в обретении ясной жизненной перспективы, поскольку поступают учиться в вузы, руководствуясь не своими жизненными запросами, а мотивами экономической выгоды или социального престижа.

В ситуации личностного кризиса или в переходные периоды жизни общества важно иметь не только жизненные планы по урегулированию текущей ситуации, но и сохранять внутреннюю стабильность и равновесие. Подрастающее поколение ещё не имеет опыта разрешения жизненных ситуаций и преодоления учебных трудностей, в этом ему приходится помогать. Однако взрослые не всегда готовы оказывать подобную поддержку младшему. В реальной семейной и школьной практике учителям и родителям легче контролировать и подавлять негативные стороны поведения детей, нежели усиливать позитивные, которые до контроля ещё предстоит выявить. Гуманистический подход в воспитании и обучении требует внимательного и бережного отношения к растущей личности, дабы не пропустить возможность развития сильных сторон.



В начале XX века психолог-гуманист Карл Роджерс предлагал сделать учение «лично значимым» [49], то есть таким, какое могло бы в будущем помочь личности решать свои учебные и даже жизненные проблемы. Он считал, что для этого необходимо, чтобы общество не подавляло в личности жизненного задора, а создавало бы ей благоприятные условия для развития и совершенствования. Чаще же общество спонтанно подавляет личность, которая и без того, попадая в трудные жизненные условия, склонна терять уверенность в себе.

В начале XX века российский педагог Антон Семёнович Макаренко предлагал подходить к растущей личности с «оптимистической гипотезой, пусть даже с риском ошибиться», то есть с предположением о том, что в личности «всегда есть нечто более сильное и интересное» [38]. Мы согласны с ним в том, что без веры в ученические возможности педагогика теряет смысл. Мы также считаем, что идеи гуманиста-психолога Карла Роджерса ценны для педагогики предложением «значимого», а не формального учения, в процессе которого каждый человек получает возможность реализоваться, опробовать свои силы и понять, к чему благородному он способен.

Такие идеи привлекательны для нашего педагогического исследования оптимизма. Мы хотим уточнить, как в гуманитарных науках представлен оптимизм: либо как имманентное (данное человеку от природы), либо воспитываемое, приобретаемое качество личности? Обращение к понятию оптимизма в педагогическом контексте позволило проследить этимологию этого слова: оптимизм в переводе с латинского «наилучший». В педагогике же авторство термина «оптимизм» закреплено за А. С. Макаренко. Так, «оптимистическая гипотеза» А. С. Макаренко предполагает подход к ребёнку с позиции веры в то, что «завтра ребёнок будет лучше, чем вчера» [38]. Отсюда следует, что оптимизм А. С. Макаренко – приобретаемое качество хорошего учителя, который верит, что ребёнок приобретёт сильные позитивные черты и характер, взаимодействует с ним так, чтобы он стал лучше, более сильным и более совершенным. Интересно, что у американского исследователя К. Р. Роджерса такая

вера зиждется на представлении о том, что «за болью и неприятностями» уже непременно скрыта «добрая сущность человека» [50, с. 128]. И здесь оптимизм является врождённым свойством и выражается в природном стремлении личности к успеху.

Обобщая эти понятия, мы предполагаем, что *оптимизм – приобретаемое качество личности, основанное как на воспитываемой способности ставить цели и намечать планы, так и на врождённом стремлении личности к успеху.*

*Гипотеза* нашего исследования состоит в предположении о том, что анализ содержания понятия «оптимизм» позволит создать свою концепцию, в её рамках философия решает вопрос о сущности оптимизма, тогда как вопрос смыслового содержания способна решить педагогика, если предлагает его воплощение в конкретных принципах, формах и методах обучения и воспитания.

Одним из способов развития оптимизма мы считаем ситуацию успеха, в учебной деятельности она представляется нам как совокупность благоприятных педагогических условий, создаваемых целым рядом приёмов и методов, описание которых займёт не одну страницу научного текста. Здесь же мы хотим сравнить подходы двух мыслителей и практиков XX века – А. С. Макаренко и К. Р. Роджерса – и показать, что их принципы и методы схожи и могут служить методологическим основанием нашей концепции оптимизма.

Проблема развития оптимизма в образовательном пространстве является одной из актуальных, т. к. существует острая необходимость разработки такой концепции школы, которая была бы ориентирована на радость и новые возможности личности, а также обеспечивала успех в учебной деятельности.

*Цель параграфа* – составить авторскую концепцию оптимизма на основе сравнительной характеристики гуманистических принципов (А. С. Макаренко и К. Р. Роджерса) и найти пошагово общее в них.

*Материалы и методы.* Сопоставительный анализ, сравнение, обобщение, систематизация и педагогическая интерпретация идей К. Роджерса и А. С. Макаренко.

*Результаты исследования.* Сопоставительный анализ обнаружил удивительное сходство двух подходов к ребёнку отечественного педагога XX века А. Макаренко и зарубежного экзистенциального философа и психолога-гуманиста К. Роджерса.

В рамках педагогики ключевой остаётся задача: побудить человека учиться, двигаться к самосовершенствованию и личностному росту, создавая ему для этого благоприятные условия, опирающиеся на ряд принципов.

Одним из них является принцип самоценности личности. Его истоки берут своё начало в экзистенциальной теории, где вера в человека достигла своего расцвета. Здесь считается, что человек – есть то, что он сам из себя делает. Признание личности главной ценностью лежит в основе всех гуманистических систем обучения и воспитания и может иметь воплощение в любви, заботе и требовательности.

Принцип самоценности личности в отечественной педагогике получил своё развитие благодаря А. С. Макаренко. Принцип обнаруживает себя в утверждении, что человеческая жизнь самоценна на любом её отрезке и не должна быть объектом экспериментов. У А. С. Макаренко был принцип сочетания любви, уважения и требовательности. Он считал, что любящий педагог не останется равнодушным к трудностям ребёнка. Но он не будет решать и делать что-то за него, но будет требовать, чтобы ребёнок сам проявил себя как личность, именно потому, что верит в его способность и возможность измениться к лучшему.

А. С. Макаренко верил в творческие силы человека, в его инициативу и ответственность, вся система его воспитания была направлена на перспективу личностного самосовершенствования воспитанника. Его *педагогический оптимизм* – это педагогическая мечта, но именно она не редкость, а, по словам Макаренко, явление, которое должно присутствовать в воспитании на каждом шагу. Его упрекали в излишнем романтизме, но он искренне удивлялся тому, что в реальной жизни романтизму большинство людей отводят так мало места.

К человеку нужно относиться активно позитивно, «с оптимистической гипотезой»: «планировать хорошее в человеке, пусть даже с риском ошибиться»; *оптимизм – умение видеть в каждом воспитаннике положительные силы и верить в возможность их полноценного развития*. Эта программа воспитания по полному раскрытию способностей и интересов воспитанника звучала так: «Он должен быть весёлым, бодрым, подтянутым, способным жить и любить жизнь, он должен быть счастлив. И таким он должен быть не только в будущем, но и каждый свой нынешний день» [39, с. 138]. Таков проект развития личности по А. С. Макаренко.

По А. С. Макаренко, необходимо было бросить все силы воспитания на борьбу с иждивенческими наклонностями личности, предполагалось при этом «забыть о зле» [41]; проектировать в ребёнке всё самое лучшее и совершенное.

В психотерапевтической практике К. Роджерс пришёл к выводу, что основной мотив поведения человека – его стремление к самоактуализации, т. е. стремление к наиболее полному раскрытию своих возможностей. Его теорию ещё называют теорией о полноценном функционировании личности, которую также можно считать теорией оптимизма.

Самоактуализация даётся человеку от природы. Это врождённое стремление требует напряжения человеческих сил и возможностей, чтобы человек актуализировался, приобрёл свою значимость, самоутвердился, обнаружил свои способности, нужна борьба и преодоление препятствий.

В экзистенциальной философии такое полноценное функционирование личности носит название аутентичного (подлинного) существования. Согласно К. Роджерсу, «хорошая жизнь» (подлинное существование и полноценное функционирование, в т. ч. оптимизм) – это не достижение богатства или статуса, это движение по пути, выбранному самим человеком. Жизнь – это развитие природных склонностей и задатков в способности и таланты. Жизнь – движение и деятельность, а полноценная жизнь – активное движение и конструктивная деятельность. Здесь человек не лицемерит, выражая всё, что чувствует.

И у К. Роджерса был свой принцип безусловного принятия ребёнка как личности. Согласно К. Роджерсу, человек с рождения испытывает нужду в принятии себя: в доброжелательном отношении к себе как, безусловно, к ценному человеку, независимо от того, в каком он находится состоянии и как себя ведёт. Принятие предполагает не только уважение и тёплые чувства, но и веру в позитивные изменения в человеке. Возможность жизни – найти в ней смысл и реализовать свои возможности.

Безусловное принятие ребёнка не означает отсутствия дисциплины и отрицательного отношения к поступку. Но наказание должно строиться так, чтобы ребёнок не сомневался в уважении к нему. Так, у Ж.-П. Сартра было правило: «Пока живёшь, всё можно исправить» [51], а у А. С. Макаренко была заповедь: оценивать поступок, а не самого человека. У К. Роджерса была заповедь: быть собой и принимать человека таким, каким он может стать: двигаясь в своём развитии от «Я» реального к «Я» идеальному [50]. Повторим, по К. Роджерсу, «позитивная сущность человека» скрыта глубоко внутри, «за болью и неприятностями» [50] потому, что природа человека не может быть определена полностью, она стремится к развитию. Человеческой природе свойственно стремиться к лучшему, позитивному, но и негативные эмоции (боль, вина и др.) составляют его внутренний опыт, который может быть воспринят доброжелательно, если знать и помнить, что он необходим для развития. Развивая себя и свои положительные силы, человек развивает способность слышать в себе «тихий голос разума». Мы понимаем под «тихим голосом разума» педагогическую интуицию либо психологическую зоркость (как способность предвидеть возможные варианты развития человека; возможность видеть его внутренним зрением в перспективе личностного развития). Это проект развития личности, программа его воспитания. Причём А. Макаренко разрешает нам ошибиться в своих позитивных иллюзиях по отношению к растущей личности. Поскольку у Макаренко общественное мнение являлось внутренним механизмом воспитания, мы допускаем, что такая «педагогическая ошибка»

(своего рода позитивные ожидания) важна с педагогической точки зрения, поскольку растущая личность стремится эти ожидания оправдать. Благодаря позитивному отношению со стороны педагога растущая личность становится тем самым лучше и совершеннее. В этом внутренний скрытый воспитательный механизм и психологический смысл нашей педагогической концепции.

Почти полное совпадение мыслей К. Роджерса и педагогических идей А. Макаренко наблюдается относительно веры в ребёнка и уважения к нему. Ещё большее сходство обнаруживается в признании ими значимости социальных условий и оценок в совершенствовании личности.

Среди таких благоприятных условий мы выделили следующие:

– первое: *защитная роль коллектива* (по Макаренко) – помогающие отношения (у Роджерса).

У А. Макаренко коллектив защищает. Коллектив – не средство, он цель и основа воспитания. Личность воспитывается в коллективе для счастья, основой которого является чувство сопричастности. Нет противопоставления между личностью и коллективом. Коллектив – содружество личностей.

Между обществом и личностью пролегло общее – коллектив. Он выполнял функцию защиты личности, был прообразом «помогающих отношений» К. Роджерса. Роджерс как психолог выступал в педагогическом процессе как помощник, а Макаренко как педагог, как друг и старший товарищ.

– второе: *мажорный тон коллектива* (А. Макаренко) – благоприятный психологический климат (К. Роджерса). По А. Макаренко, *коллектив* – объединение людей единой целью совместного труда и решения жизненно важных проблем. Здесь в коллективе возникала особая атмосфера солидарности, доверия, и каждый знал, что если с ним что-то случится, то его поддержит объединение.

А. С. Макаренко уделял внимание символике и атрибутике: строю, оркестру и музыке, знамени, форменной одежде, которые способствовали мажорному стилю и тону. По А. С. Макаренко: «*Мажор* – это качество, бодрость, готовность к действию, способность к движению, энергии, радостное настрое-

ние» [38, с. 10]. Следующий признак стиля – ощущение собственного достоинства, «уверенность в своём собственном лице вытекает из представления о ценности коллектива, из гордости за свой коллектив» [38, с. 218]. Умение тормозить себя исключает вероятность ссоры и конфликтов – это умение вовремя остановиться.

Эстетика движений, «красота обязательно имеет форму». Умение педагога подыграть ребёнку, который в игре что-то воображает, «чем-то более высоким себя чувствует». «Педагог должен немножко играть. Если я буду постоянно только требовать, приучать, заставлять, я буду посторонней силой, может быть, полезной, но не близкой» [40]. Не только довести, но и радовать и по внешнему виду начищенных сапог и пояса тоже. «Педагог должен уметь тормозить свои неприятности» [38, с. 210] и «скрывать свои неприятности» [38, с. 361].

Вопрос отношения товарища к товарищу – это не вопрос любви, дружбы или соседства, это вопрос ответственной созависимости. «Отношения ответственной зависимости – социально-психологическое и этико-педагогическое открытие Макаренко, получившее достойную оценку в работах Л. И. Гриценко. По её мнению, А. С. Макаренко «намеренно шёл к усложнению отношений ответственной зависимости членов коллектива, чтобы ребята упражнялись не в одних и тех же ролях, а в гибком умении как приказывать, так и подчиниться» [22, с. 67].

Труд, по Макаренко, терял этическую нейтральность и превращался из механической работы в заботу. *Забота* – традиционный термин экзистенциализма, в концепции Роджерса принимала форму безусловного принятия личности с перспективой видения личностного потенциала человека. «Реальное» Я личности должно стремиться к «Идеальному» Я личности, то есть идеальные представления о себе не должны идти в отрыве от реальных возможностей, т. к. это способствует росту самоуважения.

Благоприятный психологический климат как одно из ключевых понятий К. Роджерса концентрирует в себе отношения (эмпатии, конгруэнтности, безусловной любви), профессиональные и личностные умения и рассматривается в качестве основного условия позитивного роста (изменения) личности.

С точки зрения Макаренко-Роджерса коллектив – группа людей, совместно занимающихся трудовой деятельностью для достижения конкретной цели.

– третье: *система перспективных линий* (Макаренко) – личностно-значимое учение (Роджерса). Перспектива в понимании А. С. Макаренко – это способ организации детской жизни, её стройности, дисциплины и хорошей работы. «Оборудованные классы, тёплые комнаты, удовлетворительная пища, чистая постель, полная защищённость ребёнка от произвола и самодурства старших, приветливый и простой тон отношений представляют тот необходимый перспективный минимум, без которого вообще трудно представить себе правильную воспитательную работу» [36, с. 113]. Инструментом изменения перспективы служил совместный труд.

*Совместный труд* – источник перспективы. Дальняя перспектива – это отодвинутая во времени социально значимая цель, требующая от личности или коллектива значительных усилий.

*Преодоление трудностей* – тоже труд и совместная работа, которая сплачивает в коллектив. Возможность самому выбирать своё будущее и преодоление трудностей на пути к нему – также идея, присущая экзистенциальной философии.

А. С. Макаренко считал, что ребёнок, будучи далеко не беспорочным в жизни, способен ставить цели, видеть «оптимистические перспективы» и планировать своё «прекрасное завтра». Руководствуясь уже известным макаренковским тезисом: «Завтра человек будет лучше, чем вчера», – мы строим свою концепцию на положении о том, что учитель способен помочь ребёнку исправиться в поведении, повысить успеваемость в обучении, подкрепить его надежды на будущее, показать ему перспективы, а не просто пассивно верить ему и в него.



*Роль «завтрашней радости» в формировании личности заключается в том, что в процессе изменения представляемого будущего ребёнок начинает идентифицировать себя со своим новым образом «Я» («завтра ребёнок будет лучше, чем вчера», по А. С. Макаренко), и в процессе этой идентификации он корректирует своё настоящее поведение «здесь и сейчас», а не «там и тогда» (по К. Роджерсу).*

Система постановки целей, перспективных линий – основа педагогического оптимизма у А. С. Макаренко. Представленные перспективы направляют деятельность в настоящем, в котором возможны изменения личности и влекущие за собой коррекцию представляемого будущего.

Личностно-значимое учение – основа развития оптимизма у К. Роджерса: учение становится значимым для личности, если помогает ей преодолевать жизненные или учебные трудности; если личность оказывается вовлечённой в процесс учения и осуществляет его самостоятельно и со смыслом. Такое обучение помогает быть личностью. Из трудностей рождается желание узнать или измениться. В значимом учении имеет место благоприятный психологический климат, отношения эмпатии, искренности, конгруэнтности, помогающие отношения в преодолении трудностей. Здесь реализуется возможность развития и личностного роста, возможность быть самим собой, быть лучше.

К. Роджерс считал, что личность следует изучать в контексте «настоящее – будущее» [49, с. 130], особенно, если учесть, что природа человека «ориентирована на движение вперёд, к определённым целям» [49, с. 128].

– четвёртое: социальный механизм воспитания оптимизма – общественное мнение (по А. Макаренко) – значимый друг (по К. Роджерсу).

В коллективе (по А. С. Макаренко) к личности предъявляется ряд требований, которые воспитывают. Общественное мнение – главный рычаг воспитания. У Роджерса в развитии личности значимым является отношение близких людей. Родители должны принимать ребёнка.

*Обсуждение результатов.* На основе сопоставительного анализа гуманистических взглядов Макаренко и Роджерса сделаем несколько предварительных

выводов о правильности оптимистического воззрения на растущую, изменяющуюся в учении и общении личность и построим эскиз концепции в общих чертах:

1) Имея способность оценить возможности ребёнка в перспективе личностного развития, имея способности к планированию учебной деятельности и прогнозированию успехов в ней у растущей личности, педагог не стремится отказаться от «трудного» в воспитании или слабоуспевающего в обучении ученика, а готов помочь ему измениться к лучшему. Причём, это изменение будет проходить не путём открытой ломки интересов и ценностей, а силами и желанием самих детей. Вспомним К. Роджерса и его понимание «позитивной сущности» человека, скрытой за жизненными невзгодами и личностными неприятностями. В зависимости от обстоятельств человек либо проявляет её, либо – нет. А между тем у каждого, даже самого маленького, ребёнка есть мотив самоактуализации, выражающийся в стремлении к успеху и желании личности проявить себя позитивно и наиболее полно.

2) За основу своей концепции мы берём два наиболее общих для А. Макаренко и К. Роджерса принципа: признание самоценности личности (выраженный в принятии у Роджерса и требовательной любви у Макаренко) и принцип опоры на положительное (принцип опоры на цель у Макаренко и принцип опоры на смысл и личностную значимость обучения у Роджерса).

3) Гуманистические принципы Макаренко и Роджерса и следование им в современной образовательной практике способствуют созданию благоприятных педагогических условий, в которых подтверждается оптимистическая вера тех, кто учит, и открывается возможность достижения успеха теми, кто учится.

4) На наш взгляд, в качестве ключевого благоприятного педагогического условия и действенного воспитательного средства в развитии оптимизма выступает ситуация успеха. Поскольку она включает в себя наличие принципа самоценности личности и может рассматриваться как совокупность вышеперечисленных педагогических условий, способствующих развитию оптимизма и достижению успеха в учебной деятельности.

В ситуации успеха мы усматриваем возможность достижения успеха, предоставленную педагогом воспитаннику. Предоставляет её педагог потому, что видит в учебных трудностях ребёнка возможности для его личностного роста. Он верит в его успех, в его способность расти и развиваться лично и духовно, но и воплощает свой оптимизм и уверенность в создании самой ситуации успеха.

*Заключение.*

Итак, мы предполагаем, и нашли этому подтверждения, что профессионально-личностному оптимизму можно научиться, его следует развивать и поддерживать, например, на основе экзистенциально-гуманистического (лично-ориентированного подхода Макаренко-Роджерса), предполагающего:

1) Наличие гуманистических принципов (признания самоценности личности и опоры на положительное в ней);

2) Наличие сотрудничества, построенного на отношениях взаимной увлечённости, принятия, уважения, требовательной любви, чувства собственного достоинства, веры, действенной помощи, эмоциональной поддержки, педагогической заботы и заинтересованности в судьбе воспитанника);

3) Создание благоприятных («мажорный тон» А. Макаренко и психологический климат К. Роджерса) педагогических условий, под которыми мы понимаем ситуацию успеха. В ней реализуется принцип опоры на плюс, если ребёнка не контролировать и не подавлять, а выявлять и усиливать его достоинства; в ней реализуется педагогический оптимизм как вера, интуиция, совесть, «пусть с некоторым риском ошибиться» (по А. Макаренко), но «разглядеть за болью и неприятностями позитивную природную сущность человека» (по К. Роджерсу);

4) В сотрудничестве ученик (у Роджерса) желает достигать успеха, исправлять неудачи, расти лично и духовно, общаться и учиться, согласно своей человеческой природе; а учитель (у А. Макаренко) проявляет свои оптимистические убеждения, педагогические взгляды, социальные ожидания в том,

что ребёнок хорош, и эту его сторону личности надо развивать так, чтобы ребёнок стремился им соответствовать;

5) В нашей педагогической концепции не столь важно, является ли оптимизм врождённым стремлением к успеху, как у К. Роджерса; или приобретаемым умением ставить цели и намечать планы, как у А. Макаренко; сколько важны те благоприятные психолого-педагогические условия, которые у данных учёных схожи и в целом позволяют не подавлять, а развивать личность. Побудить к этому может ситуация успеха в учебной деятельности.

## **2.2. Философия воспитания оптимизма: авторская интерпретация идей Сартра-Франкла-Макаренко**

*Экзистенциализм – не пессимизм, а упрямый оптимизм.*

*Нет более оптимистического учения,  
поскольку судьба человека полагается в нём самом*

*Ж.-П. Сартр*

*Аннотация. Введение.* Сегодня, в условиях кризиса образования, перевода его на дистанционные рельсы в связи с повышенной заболеваемостью коронавирусом проблема развития индивидуальности личности в процессе воспитания и обучения по-прежнему остаётся ключевой. В поисках принципов и методов развития оптимизма как индивидуального качества личности мы обратились к экзистенциальному анализу и гуманистическому подходу.

*Материалы и методы.* Методы исследования (анализ, синтез, сравнение, обобщение, систематизация теоретических положений Ж.-П. Сартра, В. Э. Франкла, А. С. Макаренко и их авторская интерпретация) позволили заключить, что А. С. Макаренко ввёл термин «оптимизм» в научный оборот педагогики. В экзистенциальной философии того же исторического периода допускались представления о том, что человек способен бороться с трудностями,

мужественно их преодолевать, опираясь не только на цель, но и на собственный выбор и смысл, который открывается ему в преодолении (Ж.-П. Сартр, В. Э. Франкл).

*Результаты.* Из чего мы можем заключить, что оптимизм есть индивидуальное качество личности, основанное на врождённой мотивации к смыслу и приобретаемое в процессе преодоления трудностей на пути к нему, а значит, его можно развить в деятельности по преодолению трудностей. Мы выделили ряд философско-педагогических принципов и методов, позволяющих, на наш взгляд, развить оптимизм как разновидность духовной стойкости личности, и в этом новизна нашего исследования.

*Заключение.* Отмечено, что философские принципы и педагогические приёмы действуют при условии вариативности их построения.

\*\*\*

*Введение.* Сегодня, в условиях кризиса образования, в результате перевода его на дистанционные рельсы в связи с повышенной заболеваемостью коронавирусом в течение ряда лет (2020–2022), наблюдаются изменения и в социальной сфере: дистанцирование контактов между людьми; некоторый рост социальной и психологической напряжённости. Такие события человечество переживало, и не раз. И каждая эпоха искала ответы на жизненные вызовы, обращаясь к самому человеку. Одним из таких подходов стал экзистенциализм – (от позднелат. *existencia* – существование), или философия существования, – пожалуй, самое мощное философское направление XX века, идеи которого получили широкое применение в гуманистической педагогике.

В педагогическом ключе не менее интересен подход на основе экзистенциального анализа философа Виктора Франкла [60], у которого была своя теория опоры на смысл (цель) и методика, воспитывающая личность в контексте духовной стойкости и оптимизма.

В философском плане экзистенциализм восстанавливает утраченную связь бытия и сознания, помогая человеку быть и оставаться собой даже перед лицом непреодолимых трудностей, сохраняя оптимизм как некую надежду, что

найдётся спасительный выход; учиться опираться на себя, наполняя свою жизнь смыслами и надеждами; ориентируясь в будущее.

Экзистенциальные начала педагогики оптимистической перспективы мы усматриваем в методах воспитания Антона Макаренко [32]: метод забвения прошлого; метод взрыва и др., а также в его гуманистических принципах с экзистенциальной направленностью: опоры на цель (оптимистическая гипотеза, принцип перспективы); признания самоценности личности; сочетания любви и требовательности и др.

*Постановка проблемы.* При этом проблема оптимизма не является отдельным предметом изучения ни в философии, ни в педагогической науке, хотя и имеет некоторые разрозненные мозаичные теоретические положения в трудах педагогов гуманистического направления и философов экзистенциального направления, что позволяет нам опереться на них в собственном исследовании.

Цель исследования: на основе анализа экзистенциально-гуманистического подхода к человеку (Ж.-П. Сартра, В. Э. Франкла, А. С. Макаренко и др.) раскрыть философский смысл и педагогическое содержание оптимизма.

Задачи исследования: 1) представить оптимизм как качество личности, развиваемое и воспитываемое в преодолении трудностей и проявляющееся в умении смиряться с тем, чего нельзя изменить; 2) настойчиво стремиться к цели и быть ответственным за результат; 3) доказать, что данное качество основано на врождённом стремлении к смыслу, но являющимся приобретаемым в процессе преодоления трудностей; 4) на основе анализа экзистенциально-гуманистического подхода определить принципы и раскрыть методы воспитания оптимизма как качества духовной стойкости и мужества личности в преодолении проблем.

*Обзор литературы.* Традиционно экзистенциализм в науке разделён на религиозный и атеистический. К первому относится Жан-Поль Сартр [51–54], ко второму – Виктор Франкл [58–61]. Антона Макаренко мы относим к классикам гуманистического направления в педагогике, который посвятил немало

работ теории личности в коллективе [46]. В экзистенциальной традиции Человек не замкнут в себе, а всегда присутствует в человеческом мире, в этом и состоит гуманизм и оптимизм.

*Материалы и методы исследования.* Проблема оптимизма в педагогике раскрыта благодаря А. С. Макаренко, который ввёл в научный оборот термин «оптимистическая гипотеза» [33] как теоретическое предположение и практическое допущение о том, что завтра ребёнок будет лучше, чем вчера; достаточно наметить цели-перспективы, и личность начнёт двигаться по пути успеха и нравственного самосовершенствования. Интересно, что в экзистенциальной философии того же исторического периода допускались представления о том, что человек способен бороться с трудностями, мужественно их преодолевать, опираясь не только на цель-перспективу, как у А. С. Макаренко, но и на собственный выбор и смысл, который открывался в преодолении (Ж.-П. Сартр, В. Э. Франкл). Из чего мы можем заключить, что оптимизм – отчасти врождённое качество, основанное на природной мотивации к смыслу и отчасти – приобретаемое в процессе преодоления трудностей на пути к нему, *а значит, его можно воспитать.*

Методы исследования: анализ, синтез, сравнение, обобщение, систематизация теоретических положений проблемы оптимизма в исследованиях Ж.-П. Сартра, В. Э. Франкла, А. С. Макаренко и их авторская интерпретация.

*Результаты исследования и обсуждение.* Анализ научной литературы экзистенциально-гуманистического направления (Ж. П. Сартр, В. Э. Франкл, А. С. Макаренко) позволил выявить ключевые принципы развития оптимизма как качества личности, зарождающегося в чувствах собственного достоинства, внутренней свободы и ответственности.

*Первый принцип* экзистенциализма: человек – незавершённый проект и открытая возможность, говорит о том, что, рождаясь, человек является *существом, устремлённым в будущее*; «несамостоятельным проектом» [36], взрослея, он конструирует себя и свою жизнь сам. Такой подход близок педагогике сотрудничества (в частности А. С. Макаренко), воспитывающей в человеке

личность в деятельности на субъект-субъектных началах. Здесь самостоятельность сопряжена с ответственностью и внутренней свободой человека, с творческим подходом к проблемам жизни, точнее, к их преодолению. Внутренний механизм развития оптимизма раскрывается в данном экзистенциальном принципе: сущность человека предшествует его существованию, означает, что сначала человек появляется в мире и только потом определяется и решает (делает осознанный выбор и понимает, Кто он): каким он будет при прочих равных условиях. Этому способствует его жизненный опыт, передача которого от старшего поколения к младшему – и есть воспитание.

*Второй принцип экзистенциализма:* ответственность – это как раз то качество, о котором мечтает педагог-профессионал, предполагая, что там, где заканчивается воспитание, должны открываться возможности для самовоспитания; человек ответствен за свою жизнь, действия, поступки, а значит, и за самовоспитание. Экзистенциализм отдаёт человеку ответственность за его бытие, за его подлинное существование; а принципы воспитания оптимизма побуждают нести данную ответственность.

*Третий принцип* – свобода; внутренняя свобода выбирать своё отношение к жизни; к страданию, боли, вине и ответственности. Некая свобода предполагает некую заброшенность человека в мире, где он одинок и не на кого ему положиться, кроме как на самого себя: он приходит в этот мир одиноким и умирает случайно. Тревога, заброшенность, отчаяние – те ключевые понятия, на которые опирается экзистенциализм, и, казалось бы, нет поводов для особого оптимизма. Но!

Существует *четвёртый принцип развития оптимизма* – принцип действия [44]. Если человек поймёт, что способен сам создавать жизнь, которая будет полна значения, то тогда жизнь постепенно приобретёт надежду и смысл, несмотря на боль потерь и страданий. Трагический оптимизм Ж.-П. Сартра состоит не в том, чтобы отрицать боль, а в том, чтобы принять страдание: для того, чтобы в последующем с ним справиться. Таким образом, трагический упрямый оптимизм Ж.-П. Сартра – это золотая середина, в которой трудности



и вызовы, прежде чем сокрушить человека, дают ему возможность переосмыслить проблему.

Так и с точки зрения В. Франкла, оптимистический тезис: Человек может научиться противостоять трудностям – означает, что он может научиться их переосмысливать. *Трудность является самым лучшим учителем подвига и духовной стойкости*, выявляющей в человеке скрытые до поры силы; она служит механизмом борьбы, мотивацией для преодоления, содержит в себе ресурсы и возможности. Трудность придаёт ценность жизни: делает её полной и побуждает ценить то, что в наличии. Надеясь на лучшее, человек учится действовать без опоры на бытие, без всякой надежды, сверх самого себя, ни на кого не рассчитывая. Но при этом ему следует проявить определённое мужество и решимость, делая всё, что в его силах, для осуществления проекта самого себя, ибо вне действия ничего нет. Говоря словами Ж.-П. Сартра: «Человек – есть проект самого себя. Человек существует лишь настолько, насколько он себя осуществляет; он – есть совокупность своих поступков; самоосуществляющийся проект; он – есть сумма, организация, совокупность отношений, воли и чувств, из которых складываются его поступки» [55, с. 4]. Так, по Ж.-П. Сартру, создавая себя, человек создаёт свой самый лучший образ, а значит, утверждает ценность себя самого.

*Пятый принцип экзистенциализма – принцип самоценности личности.* Личность как проект, каким бы индивидуальным он ни был, обладает универсальной значимостью. Выбирая себя, понимая проект любого другого человека, к какой бы эпохе он ни принадлежал, человек созидает всеобщее. Пока он не живёт своей жизнью, она ничего собой не представляет, он сам должен придать ей смысл, а ценность есть не что иное, как этот выбираемый смысл. Тем самым обнаруживается, что есть возможность создать человеческое сообщество.

*На наш взгляд, названные принципы отражают общую схему экзистенциально-гуманистического подхода к воспитанию мужественного оптимизма личности.*

В данной статье мы представляем подход обобщённо и выделяем наиболее общие принципы, которые позволяют нам определить наиболее общие методы. Среди них.

*Техника вычерпывания плюсов.* Так, у Виктора Франкла был приём сравнения жизни с отрывным календарем. Он считал, что пессимист отрывает и выбрасывает листочки со скорбью, тогда как оптимист бережно складывает их стопочкой, делает дневниковые записи. Приём учит оглядываться назад и вспоминать то хорошее, что превращается в опыт и личностный ресурс, поддерживающий человека в периоды трудностей. В. Франкл считал, что прошлое не исчезает бесследно и оно наполнено смыслом. Нужно иметь мужество осмыслить прошлое, используя его как фундамент для нынешнего и будущего. Чтобы найти выход в самом безнадежном случае, у человека должна быть возможность на утешение, опора на прошлое. Тогда как у Антона Макаренко был метод – забвение прошлого. Макаренко, а вслед за ним и весь ученический коллектив решили не вспоминать прошлый опыт преодоления трудностей, дабы не травмировать личность и не ставить ей его в вину. Приём позволял сберечь самооценку детей и девальвировать негативные переживания по поводу прошлого и того, чего уже не в силах изменить. Оптимистической перспективе Макаренко способствовал метод позитивного расклада, согласно которому в две колонки записывались плюсы и минусы. Минусы предполагалось выкинуть и забыть, тогда, как плюсы держать под рукой и на видном месте для опоры на них в период преодоления трудностей. Также среди ведущих методов был у Антона Макаренко метод опоры на цель, а у Виктора Франкла – опоры на смысл.

Но при этом общим между Франклом и Макаренко был *метод оптимистической перспективы – метод веры*, пусть с некоторым риском, ошибиться. Так, Антон Макаренко писал: «Хорошее в человеке приходится всегда проектировать, и педагог обязан это делать. Он обязан подходить к человеку с оптимистической гипотезой, пусть даже с некоторым риском ошибиться. И вот

этому умению проектировать в человеке лучшее, более сильное, более интересное нужно учиться у Горького... Горький умеет видеть в человеке положительные силы, но он никогда не умиляется перед ними, никогда не понижает своего требования к человеку и никогда не остановится перед самым суровым осуждением» [43, с. 14]. «Мы должны проектировать в ребёнке самое лучшее, самое сильное. Пусть даже и с некоторым риском ошибиться» [43, с. 13]. И Виктор Франкл писал: «Поступайте по собственной совести, но при этом понимайте, что Ваша совесть может ошибаться» [58, с. 4]. Совесть – это орган смысла, интуитивная способность ощущать уникальность и неповторимость момента, скрытая в каждой ситуации, а «смысл – основная мотивационная сила человека» [59]. В. Франкл верил, что человек может пережить любые страдания, если они не лишены смысла. Человек, который потерял смысл жизни, веру в будущее, обречён. Нужно обратить человека к будущему, к какой-то значимой для него цели в будущем» [58]; почти как у А. Макаренко: «наметить перспективы» [43].

*Приём создания ситуации успеха.* В. Франкл предлагал учитывать условия, в которых человек действует, его логотерапия предлагала найти шанс на надежду, на свободу и возможность выбирать, найти смысл ситуации, когда человек не имеет сил в ней что-либо изменить. А. Макаренко считал, что воспитывает всё: и люди и вещи, и явления, но прежде всего – среда, которую создают люди, прежде всего, родители и педагоги. В связи с этим мы посчитали педагогически целесообразным создавать в учебной деятельности ситуацию успеха как возможность достижения такого учебного результата, который растущая личность связывает с чувством радости, гордости, учебной компетентности и оценивает как успешный. Ситуация успеха и есть те педагогические условия, которые обеспечивают успех.

*Заключение.* Анализ научной литературы; сравнение и авторская интерпретация подходов и методов экзистенциально-гуманистического направления позволили заключить, что оптимизм – это качество личности, которое можно

воспитать. Для этого достаточно создать благоприятные условия, обеспечиваемые целым рядом принципов и методов, построенных на основе апелляции к смыслу, чувству собственного достоинства человека и его личной ответственности за результат. Принципы и методы действуют при условии вариативности их построения. Одним из вариантов таких условий является ситуация успеха.

Мы видим, что между теоретическими взглядами философов и практическими выводами педагогов XX столетия наметилась одна оптимистическая линия, сопряжённая с радостью учебного труда, устремлённая в будущее, проецирующая взгляд на человека-творца (собственной жизни), человека-борца (с трудностями), способного изменять себя и окружающую действительность к лучшему, ко всеобщему благу. Признавая изменчивость человека и самой жизни, экзистенциальное направление в педагогике и философии предлагает держать эту изменчивость в границах добродетели, активного позитивного преобразования путём личных усилий человека и позволяет с уверенностью доказать необходимость и возможность воспитания оптимизма как качества духовной стойкости личности.

### **2.3. Оптимизм в экзистенциальной философии и педагогике: парадоксы и методологические основания**

В данном параграфе рассматриваются методологические основания оптимизму как конструктивной способности человека преодолевать отчаяние, взяв ответственность за свою жизнь на себя.

\*\*\*

Введение термина «оптимизм» Г. Лейбницем заложило основы его научного понимания как способа познания окружающей действительности. К тому же мировоззрение современных философов США (М. Зелигмана, Н. Пила и др.), предлагающих нам свою концепцию оптимизма, не только развивает позитивные тенденции в воспитании, психологии и педагогике, но и подтверждает понимание оптимизма как особого способа философствования.

Философская традиция как на Западе, так и в России связывает оптимизм с идеями жизнеспособности и жизнестойкости, представляет нам оптимизм как необходимый, хотя и затратный ресурс жизнеспособности, как копинг-ресурс личности, позволяющий ей успешно преодолевать учебные, личные и другие трудности на пути к жизненному успеху.

В отечественной традиции субъектно-деятельностного подхода целое поколение исследователей (А. Н. Леонтьев, А. А. Леонтьев, Д. А. Леонтьев) рассматривает жизнестойкость в контексте личностного потенциала, схожего по своим характеристикам с личностным копинг-ресурсом.

Все это создает новый контекст философского осмысления оптимизма, основанного на рациональном подходе к жизни. Научный интерес вызывает еще один аспект: можно ли отыскать методологические основания оптимизма, опираясь на традиции иррациональной философии? Во-первых, потому, что обыденное понимание оптимиста как некоего весельчака, пребывающего всегда в хорошем настроении, никак не вяжется с научным осмыслением проблемы оптимизма. Во-вторых, иррациональная философия, отвергая оптимизм, все же обнаруживает свою осведомленность в этом вопросе, ибо надо знать, что отвергать.

В итоге мы обнаружили *первое общее методологическое основание-парадокс*: в экзистенциализме гносеологический оптимизм сохраняется, хотя и в специфичной и дозированной форме. Мир познаваем... Человек способен познать самого себя, обретает себя, находит в себе смыслы и основания, но главное средство познания – уже не разум, а – интуиция.

Классический экзистенциализм, по словам педагога В. В. Воронова, – «это трагическая философия европейской интеллигенции» (Воронов, 2002). Философы данного направления рассматривали существование человека, но отнюдь не в позитивном ключе. Это философия XX века, которая в свете мировых войн, революций и потрясений была вынуждена внести коррективы в

оптимистическое мировоззрение, используя трагические по своей направленности категории: «абсурдность жизни» (А. Камю), «страх», «тревога», «покинутость» (Ж.-П. Сартр), «о существовании-к-смерти» (М. Хайдеггер) и др.

Такие настроения эпохи не должны ввергать человека в отчаяние, а напротив, и это второе методологическое основание и парадокс: в условиях разрушения нравственных ценностей перед человеком открывается «абсолютная свобода», по Ж.-П. Сартру, для утверждения идеалов милосердия и добра. Но он не знает и не понимает, как лучше и во благо людей воспользоваться ею, пока не обратится к культурному наследию прошлого, не начнет воспитывать и совершенствовать себя, продвигаясь от незнания к знанию.

Не случайно, наверное, ближе всех к иррациональным философам этого направления примыкает по взглядам К. Роджерс, известный как родоначальник гуманистической педагогики. В его учении тревога, тоска, страх приобретают позитивное значение, так как их конструктивная переработка делает жизнь человека более полной и конструктивной.

Положения экзистенциальной философии в силу своей трагичности почти трудно укладываются в систему образования, хотя и образуют методологическую основу педагогики экзистенциализма, в рамках которой:

1) Человек иррационален, но уникален, он познает мир через самого себя с целью обретения собственного «Я». Чем глубже познание человеком бытия и своей роли в нем, тем полнее его самореализация. В своей самореализации человек преодолевает проблемы личностного роста, свободы выбора, он страдает, но несет ответственность за этот выбор и собственную жизнь;

2) Мир иррационален, а потому познать его законы разумом нереально, но возможно путем эмоционального постижения, с помощью чувств;

3) Общество способно лишить личность неповторимого своеобразия и оригинальности, разрушить его самобытность и творчество. Под его негативным прессингом человек начинает жить неподлинно, не искренне, не аутентично, используя обман, болтовню и неискренность в целях защиты самого

себя от других. Но именно общество, объединенное в коллектив, может выполнить по отношению к личности защитную функцию и создать для ее развития благоприятные условия. Так, например, О. Ф. Больнов создал целую философию педагогической атмосферы.

И наконец, *третий парадокс*: в экзистенциализме существует важнейшее свидетельство глубоко оптимистичного и гуманного понимания сущности человека – жизнеутверждающий идеал самоценности человеческой личности, человека-труженика, человека-творца собственной жизни. Человек от природы одинок, но при этом он должен оставаться собой и вести подлинную жизнь соразмерно своим целям и способностям.

В этом смысле экзистенциализм – это оптимизм в действии. Человек сам олицетворяет собой действие. Его дела живут в его поступках и после смерти. Жизнь как деятельность позволяет человеку создать самого себя, взрастить в себе труженика и поэта. И в этой способности строить собственную жизнь и вести ее к новым свершениям и состоит оптимизм. Оптимизм требует постоянной нравственной заботы и духовной внутренней работы. Но не каждый человек склонен преодолевать препятствия на пути самосовершенствования, чаще всего проще всего отказаться от борьбы за достойную жизнь и объяснить неудачи негативностью внешних условий.

Полагаться стоит только на себя и собственные силы, рассчитывать на благоприятную возможность можно, только если личные усилия допускают всю совокупность возможностей. Как только силы перестают соответствовать возможности, человек должен отказаться от борьбы, потому что ни бог, ни удача, ни другие люди ему в этом не помогут. Но это не означает, что усилия напрасны, напротив, имея намерение двигаться к цели, человек трезво оценивает свои дела и поступки. Опираясь на собственные силы, движимый горячим желанием успеха, он осуществляет задуманное, воплощает мечты в реальность. Здесь успехи выступают индивидуальной заслугой личности перед обществом. Сверх своих сил человек не может на что-то или на кого-то рассчитывать.

В середине XX века экзистенциальная философия выразила и осмыслила кризис социально-личностного оптимизма. На фоне технического прогресса потерялся сам человек, но со своими слабостями, страхами, достоинствами и сильными сторонами он пережил кризис гарантированности человеческого существования благодаря экзистенциальной педагогике, которая стремилась вернуть человека, побудив его отказаться от соблазна «сверхчеловечности», подкрепленной материальным успехом.

Экзистенциализм – это попытка повернуть человека к ограниченности и конечности собственного бытия, подчеркнув величие, бессмертие и смысл земного существования.

А теперь – что самое интересное в экзистенциализме, позитивном экзистенциализме. Человек обретает индивидуальный облик и величие, смысл жизни и мужество терпеть только благодаря своим решительным действиям. И этот оптимизм выглядит жестоким для тех, кто мечтательно настроен на результат. Нужно понять, что мечты, не воплощенные в реальность, остаются мечтами и грозят рухнувшими надеждами и разочарованием, а там и до депрессии рукой подать.

Таким образом, признавая трагичность жизни, экзистенциализм придает человеку достоинство и не делает из него объект. Быть может, он и позволяет себе пессимистичное описание реальности, *но на деле – это самое оптимистичное учение*, предлагающее человеку раскрыть в себе оптимизм как «счастье в борьбе» (А. С. Макаренко, М. Е. П. Зелигман). Зарубежный философ У. Джемс отвечает в духе американского оптимизма: «Жить стоит, так как жизнь с нравственной точки зрения такова, какою мы ее создаем, а мы твердо решились сделать ее в этом отношении удачной» (Джемс, 1911: 69).

Многие философы говорили о том, что человек живет, преодолевая кризисы, страдание, боль, страх и вину (Ж.-П. Сартр, К. Ясперс и др.), пока в 50-е годы XX в. немецкий философ и педагог О. Ф. Больнов не наметил позитивное направление в экзистенциализме. Он призывал учить в школе детей тому, как обладать спокойным сознанием настоящего в кризисной ситуации,



как быть готовым к трудностям и мужественно преодолевать их, при этом сохраняя любовь к жизни и доверие к миру.

*Среди ценностей жизни: благодарность, доверие, терпение, утешение, надежда защищают человека перед лицом самой смертельной опасности. Перед лицом опасности или смерти человек начинает жить подлинно, аутентично.*

Аутентичное (подлинное) существование – это знание всех возможностей бытия, всех граней реальности. Знание возможностей открывается интуиции (а не разуму), заключающейся в чувстве тоски, которая трактуется как понимание собственной смертности. Тоска, тревога, осознание собственной смертности – проявления и условия подлинной жизни.

О. Ф. Больнов говорит о надежде и успокаивающей уверенности, путь к которой лежит через осознание человеком неустранимости, непрочности и хрупкости своего бытия. *Надежда исходит из возможностей человека и его доверия к собственным силам.* Человеку предлагается жить в ненадежности, в постоянной внутренней готовности к возможным катастрофам, к встрече с самой смертью. И, когда человек, не уклоняясь от неизбежных опасностей своего будущего, органично и примет их на себя, он, по О. Ф. Больнову, почувствует необъяснимую и таинственно присутствующую уверенность, что даже в условиях крайней смертельной опасности каким-то образом найдется спасительный выход в лоне некоего всеобъемлющего бытия. Здесь, на границе всех рациональных возможностей, человек обретает, якобы полное доверия, отношение к будущему, лишенному какого-либо конкретного образа надежды на спасение. Выраженный в такой форме пессимизм можно назвать иррациональным оптимизмом. О. Ф. Больнов утверждает, что оптимизм зарождается в семье, благодаря любви матери, и в дальнейшем ребенок испытывает доверие к жизни и идет на контакт с миром. В основе всех условий воспитания лежит защитное окружение дома и семьи (Больнов, 1999).

Парадоксально, но факт: и у отечественного педагога В. А. Сухомлинского, например, «защитное воспитание» – это необходимая посылка здорового развития и воспитания. В такой атмосфере ребенок может развиваться правильным образом, и перед ним откроется мир, наполненный смыслом (Сухомлинский, 1980).

И у В. А. Сухомлинского, и у О. Ф. Больнова мать в семье своей любовью создает предпосылки доверия к миру и основы для позитивной надежды. На этой основе доверия и любви все становится для ребенка наполненным смыслом и придает ему силы.

Это чувство безопасности «не от чего-то», а безопасность «в чем-то». И задача воспитания – вести ребенка аккуратно сквозь разочарования и зло, сохраняя атмосферу защищенности, создавая все условия для развития и контакта ребенка с миром. Ребенок особенно нуждается в таких ситуациях защищенности, будучи не в состоянии противостоять учебным трудностям в частности и суровым реалиям жизни в целом.

*Педагогическая любовь* – не жалость, но сорадование успехам. Человеческая жизнь и воспитание характеризуются добротой, надеждой и жизнерадостностью, а там, где есть страх, там нет свободы личностному развитию.

Экзистенциальное воспитание аристократично, но сильно своим индивидуальным подходом к детям. Оно возвращает в них достоинство человека, способного противостоять толпе, нивелирующему обществу, но готового вливаться в коллектив сотрудников и единомышленников, обретающих себя и смыслы своего существования.

Знаменитое выражение австрийского психолога-экзистенциалиста В. Франкла «Если знаешь зачем, можно вынести любое как» дает человеку смыслы собственного существования в активной деятельности, преодолении трудностей и борьбе за достойную жизнь. Учение В. Франкла было названо логотерапией и дополнило экзистенциальную педагогику обретением смыслов в учении и деятельности (Франкл, 1990). Смысл образования состоит не в пе-

редаче знаний, умений и навыков, а в совершенствовании способностей человека находить уникальные смыслы, от которых зависят жизнь и экзистенция человека. Во времена экзистенциального вакуума образование «должно развивать способность принимать независимые аутентичные решения» (там же: 2).

Сильной стороной в экзистенциальном воспитании является формирование глубокой, самостоятельной личности. Но с другой стороны, аристократичность подхода ограничивает личность кругом собственных интересов и саморефлексии. Тем не менее, педагогика экзистенциализма имеет много общего с индивидуальной педагогикой В. А. Сухомлинского и всей гуманистической педагогикой в целом, к тому же она во многом определила нынешние ценности образования личности в России и за рубежом.

*Оптимизм экзистенциализма* – в настроенности на лучшее; в поиске и обретении смысла жизни в активной преобразующей деятельности. Экзистенциальная педагогика предлагает знания о жизни как личностном росте путем индивидуального преодоления трудностей.

Традиционный гносеологический оптимизм в философии – это уверенность в познаваемости мира. Средство познания – разум. В экзистенциальной философии также существует оптимизм, так как уверенность в познаваемости мира сохраняется, только средством познания служит интуиция. В зависимости от философской школы или воззрения того или иного философа оптимизм трансформируется, меняет формы: нравственный, гносеологический, деятельностный... Но для педагогов важно, что в его рамках существует разновидность – нравственный оптимизм подрастающей личности – понимание смысла жизни в целом, понимание смысла учения в частности.

Оптимизм играет большую роль в обучении, так как придает уверенности ребенку в преодолении им учебных трудностей.

Таким образом, философия экзистенциализма, признавая аристократичность своего подхода, ограничивает личность кругом собственных интересов и саморефлексии. Тем не менее, педагогика экзистенциализма имеет много об-

щего с индивидуальной педагогикой В. А. Сухомлинского и всей гуманистической педагогикой в целом, к тому же она во многом определила нынешние ценности образования личности в России и за рубежом.

## **2.4. Феномен завтрашней радости в философии защитного воспитания Отто Фридриха Больнова**

Представлен опыт концептуального осмысления феномена «завтрашней радости» философии и педагогики немецкого экзистенциалиста Отто Фридриха Больнова. Используются методы теоретического анализа, размышления, педагогической интерпретации, исторической дискуссии и синтеза. Новизна исследований состоит в педагогической интерпретации философского подхода О. Ф. Больнова к феномену «завтрашней радости».

\*\*\*

*Введение.* Актуальность темы данного исследования определяется целым рядом противоречий: между необходимостью повышения педагогического мастерства учителя как идеальной цели педагогики и наличием формального подхода в педагогической практике; между практической потребностью радости познания в обучении, продиктованной необходимостью повышения академической успеваемости и интереса к учебному предмету, и пустой декларацией «радости познания» в педагогической науке.

Научное осмысление и практическое допущение нравственных аспектов в процессе обучения способствует не только решению данных противоречий, но и осознанию личностных смыслов преподавания и учения. *Цель исследования* – раскрыть педагогическую сущность феномена «завтрашняя радость» в образовательном пространстве на основе антропологических идей немецкого философа и педагога Отто Фридриха Больнова.

В данном параграфе мы исходим из предположения о том, что «завтрашняя радость» – комплексное профессиональное чувство и личностное качество учителя-профессионала, которое возможно укрепить в атмосфере

защищённости. В доказательство мы приводим основные концептуальные положения антропологического подхода немецкого философа Отто Фридриха Больнова.

*Введение.* На сегодняшний день в силу разрушения структуры духовных ценностей и подмены их материальными намечается утрата духовных ориентиров и нравственных примеров в системе образования, что осложняет процесс воспитания и обучения подрастающей личности. Увеличение объёма знаний и учебной информации само по себе не раскрывает нравственных смыслов обучения, не намечает нравственных ориентиров воспитания и не указывает пути преодоления неудач и выхода из духовного кризиса. Даже смена парадигм образования с информационной на личностно-ориентированную трудно исполнима в виду наличия противоречий между:

- необходимостью повышения мастерства учителя, развития у него критического мышления и социальной ответственности и формальным подходом к данному вопросу;

- потребностью в учебно-педагогическом взаимодействии, основанном на доверительном общении, и практикой его реализации в педагогическом процессе вуза;

- осознанием научной и практической значимости проблемы развития навыков позитивного мышления, конструктивного анализа и диалога, и недостаточно её изученностью в педагогическом аспекте;

- между высокой теоретической подготовкой учителей, знанием ими способов реализации личностно-ориентированного подхода и слабым использованием технологий радости сотрудничества, учения и творчества;

- недооценкой педагогической наукой человеческих ценностей и таких сложных нравственных понятий, как доверие, надежда, благодарность, послушание, долгое время, не выступающих в качестве критериев нравственного сознания педагога;

– между потребностью в защите и защитным воспитании у детей и неумением её выразить в доброжелательном взгляде, в слове, в тихой улыбке и в отношении у взрослых;

– между осознанием необходимости радости и оптимизма в жизни школы и использованием её в качестве пустого или внешнего призыва, лозунга.

Решению противоречий способствует научное внимание к ценностно-смысловым, нравственно-ориентирующим аспектам педагогики как науки и образовательной практики, которая должна стать доминирующей и помочь в осознании человеком нравственной силы и самостоятельности, обретении им способности быть и оставаться самим собой, нахождении личностного смысла в учебной деятельности.

Проблема развития оптимизма в образовательном пространстве вуза является одной из актуальных в силу острой необходимости в разработке педагогической концепции развития оптимизма, которая бы ориентировала на радость и успех в образовательной практике обучения и воспитания. На примере философского подхода Отто Фридриха Больнова можно подробнее исследовать возможности педагогической атмосферы в развитии оптимизма как профессионально-личностного качества будущего учителя.

Достижение цели конкретизируется в решении нескольких задач:

– определить степень разработанности в экзистенциальной философии и педагогике проблемы развития оптимизма на примере антропологического подхода немецкого философа Отто Фридриха Больнова;

– предоставить авторскую педагогическую интерпретацию философских идей в рамках подхода немецкого философа.

*Результаты исследования.* Высшая школа как социальный институт способна ориентировать растущую личность на духовные ценности, зная, что материальные блага – только условия для их развития. Основные идеи экзистенциальной философии способствуют этому, но следует признать, что они с тру-

дом вписываются в современную практику образования, хотя и образуют методологическую основу педагогики экзистенциализма, в рамках которой превагируют следующие установки:

1) мир иррационален, но познаваем с помощью чувств; познать его законы разумом нереально, но это возможно сделать путем эмоционального постижения;

2) человек иррационален, но уникален в своем познании мира через реализацию себя и обретение своего «Я». В процессе самореализации происходит процесс самопознания, преодолеваются трудности личностного роста, свободы выбора и ответственности за него. Получая опыт переживания пограничной ситуации, человек обращается к себе, учится себе доверять, получает возможность воспитания в себе поведения, которое М. Хайдеггер, характеризовал как «решимость», а Х. Ортега-и-Гассет – как волю к существованию в момент опасности и её дерзких вызовов;

3) феномен жизни скрыт в осознании человеком бесосновности самой жизни. Переживания и опыт делают жизнь экзистенцией и наполняют ее эссенцией, то есть в опыте переживаний и личностной значимости рождаются смыслы собственного существования, которое нельзя рассматривать плоско и в пространстве. Необходимо признавать, что жизнь реализуется в прыжке («вперёд и выше»), в мгновении, в преодолении, в перспективе, в «повторении вновь возможности» через предельное напряжение Dasein как способности выстраивать свою жизнь, как признание границ собственного существования;

4) Dasein – пограничная ситуация между жизнью и смертью, критическая ситуация спасения от страха «ежемоментального ничто», страха собственной смерти с его преодолением путем осознания данного страха и признания человеческой конечности и собственных границ;

5) человеческое существование мыслится под углом зрения «живого Я» (Dasein), включённого в общество: человек живёт не как он сам, а как «das man» – «омассовленное» бытие (общественное бытие в своей массе)

представляет опасность из-за утраты индивидуальной экзистенции самого человека. Тогда общение, выражаясь словами К. Ясперса, выглядит как «любящая вражда»;

6) общество способно нивелировать личность, лишить её неповторимого своеобразия и оригинальности, разрушить её самобытность и творчество. Под негативным социальным прессингом человек учится жить неподлинно, не искренне, не аутентично, используя обман, болтовню и неискренность в целях защиты самого себя от других. *При этом именно общество, объединенное в коллектив единомышленников, способно защитить личность и создать благоприятные условия для ее развития;*

7) каждое мгновение жизни (Dasein) делает человека иным и ответственным за своё благо;

8) свобода человека всегда условна, только тогда она становится осуществимой возможностью его самореализации, открывая всё «богатство возможности и строительства собственной жизни».

Уже к середине XX века Человек со своими слабостями, страхами, достоинствами и сильными сторонами потерялся на фоне технического прогресса, компьютерных технологий и электронного обучения; но при этом он сам пережил кризис гарантированности человеческого существования, благодаря экзистенциальной педагогике, которая стремилась вернуть человека, побудив его отказаться от соблазна «сверхчеловечности», подкреплённой материальным успехом.

Так, например, Немецкий философ и педагог Отто Фридрих Больнов создал целую философию педагогической атмосферы. Он призывал учить в школе детей тому, как обладать спокойным сознанием настоящего в кризисной ситуации, как быть готовым к трудностям и мужественно преодолевать их, при этом сохраняя любовь к жизни и доверие к миру.

Сама жизнь даёт общую схему для индивидуального Dasein, которое конкретизируются в любви, в признательном доверии, в надежде и *уверенном мужестве к будущему.*



В позитивном экзистенциализме О. Ф. Больнова жизнь состоит не только из «ничто» и «тоски», но и соревновательной, агональной радости, проблематичности и игры.

Построение собственной жизни иногда выглядит как построение нового человеческого бытия, оно возможно на основе силы «вновь обретенной веры» и новой пробужденной «верорасположенности».

О. Ф. Больнов говорил о надежде и успокаивающей уверенности, путь к которой лежит через осознание человеком неустранимости, непрочности и хрупкости своего бытия.

Надежда исходит из возможностей человека и его доверия к собственным силам. Здесь, на границе всех рациональных возможностей, человек обретает, якобы полное доверия, отношение к будущему, лишенному каких-либо духовных оснований самой жизни, в частности – конкретного образа надежды на спасение.

*Выраженный в такой форме пессимизм можно назвать иррациональным оптимизмом.* О. Ф. Больнов писал, что оптимизм зарождается в семье благодаря любви матери, которая в будущем становится основой доверия к жизни и контакта с миром. *В основе всех условий воспитания лежит защитное окружение дома и семьи* [26]. Это своего рода вовлеченная безопасность, которая не от чего-то, а в чем-то – чувство, которое невозможно воспитать в условиях детского дома, возникающее в любящей семье, своего рода застрахованная безопасность. Семья воспринималась им как остров защищенности, на котором можно расти и развиваться до возможности и способности самостоятельно противостоять суровой действительности: «Мать своей любовью и заботой создает для ребенка пространство доверия, надежности, ясности. Все, что внутри, становится принадлежащим ему, полным смысла, живым, дорогим, близким и доступным» [67, с. 19].

*Педагогическая атмосфера*, дарящая ребенку чувство защищенности, возникает только в кругу любящих людей и открывает возможности для встреч и нового опыта общения. О. Ф. Больнов рассматривал человеческую сторону

педагогического процесса, связанную с взаимоотношениями людей. К педагогическим качествам он относил: доверие, доброту, терпение и ответственность, любовь и благодарность. Но еще: жизнерадостность, «чувство завтрашности» (das Gefühl des Morgentlichen), *радость от ожидания* [71, р. 135–146].

*Жизнерадостность* – качество хорошего воспитателя, который может создать радостную атмосферу, бережно поддерживая познавательный интерес и радость открытия нового самими детьми в процессе учения. Это качество может проявлять себя не только молодым задором юности, но и тихой радостью в зрелости.

Просветленная жизнерадостность педагога (die Heiterkeit) – это своего рода состояние внутренней ясности, счастья и статического благополучия, которые, в свою очередь, становятся основой для юмора и доброты. Это чувство внутреннего равновесия, которое наполняет человека счастьем и сопровождается тихой улыбкой. Своей тишиной просветленная радость отличается от громкой радости юности, которая зависит от успехов в деятельности. Просветленная радость не характерна для юности, она возникает как результат многих раздумий и преодолений. Но это не холодное дистанцирование, а поддержка и одобрение со стороны старших, обеспечивающая защищенность молодых людей, вызывающая в них радость и уверенность. В книге «Педагогическая атмосфера» [71, р. 158] О. Ф. Больнов писал о просветленной жизнерадостности и считал, что она служит основой и предпосылкой для доброты и юмора педагога. И если громкая радость ученической юности сопровождается успехом в деятельности, то зрелая просветленная радость педагога сопровождается чувством тишины и внутреннего равновесия между желаемым и достигнутым. Достоинство просветленной жизнерадостности выражается в методе некоторого дистанцирования как педагогической способности взглянуть на учебную ситуацию со стороны. Просветленная жизнерадостность наступает вместе со зрелостью и в связи с преодолением многих трудностей на пути к успеху. Причем, это не холодное и расчетливое дистанцирование, это отношение любви и одобрения к молодежи, которое призвано поддержать своим спокойствием,

упроченным опытом с целью эмоциональной педагогической поддержки и придания уверенности, радости жизни и хорошего настроения подрастающему поколению.

«*Чувство завтрашности*» – чувство радостного устремления к будущему, способность строить далеко идущие планы, но также и романтические воздушные замки, с усердием воплощая их в жизнь. В педагогической антропологии чувство завтрашности выступает педагогическим условием (вторым, после чувства защищенности) воспитания и обучения. Чувство имеет двойственную природу: с одной стороны, это устремленность в будущее, с другой – способность действовать по принципу: «Здесь и сейчас!». Человек всегда живет в быстротечности момента, в преходящести настоящего, но в то же время он всем сердцем обращен к будущему, «которому радуется, с нетерпением ждет красивую полноту жизни» [67, с. 35].

Счастье и здоровье человека состоит в умении устанавливать баланс между ожиданием и исполнением в действительности. Педагогическая задача – заботиться, чтобы подход с завтрашной радостью к ребенку не закончился его бесплодным разочарованием. Третье педагогическое условие: дать человеку основания для *надежды* и пробудить ее после разочарований, в этом защитная функция воспитания от возможного кризиса разочарований.

*Доверие* к взрослому порождает у ребенка желание воспитываться, послушание и благодарность. *Благодарность* – само собой разумеющееся чувство, возникающее у ребенка по мере преодоления им возрастных, учебных и других кризисов. «Быть благодарным, это – основное чувство в смысле осознания себя как части целого, как благодарность за жизнь вообще, за то, что есть любящие и оказывающие защиту и помощь люди» [3, с. 39]. Благодарный человек учится с ответственностью и чистой совестью.

С доверием связана педагогическая вера в ребенка и его нераскрытые еще возможности. С благодарностью связано и *послушание* как признательность педагогу, которая выражается в потребности ученика выдержать экзамен

перед уважаемым лицом и быть им признанным. Благодарность может перерасти во всеобъемлющий дар взрослого за жизнь в целом. «Благодарность из страха – есть конец всяческому развитию» [67, с. 43].

Ребенок перенимает ожидания взрослых и формируется в соответствии с той картиной доверия, верой, надеждой, которую создал педагог. Причем педагогические требования не должны идти вразрез с ученическими возможностями, это было бы вопиющей педагогической несправедливостью. В этом вопросе следует опираться на то, что есть и оставлять за ребенком право быть собой. Уместно и осознание границ педагогических ожиданий, где жизнь «здесь и сейчас» спланированным образом находится во власти человека, при этом будущее может пойти не по плану и готовить человеку нечто новое.

Ключевым педагогическим качеством О. Ф. Больнов считал терпение, которое отличается от терпения, например, ремесленника. Педагогическое терпение приобретает внешнюю форму надежды. *Надежда*, с точки зрения О. Ф. Больнова, «является строительным материалом человеческой души» [67, с. 61].

Человеку предлагается жить в ненадежности, в постоянной внутренней готовности к возможным катастрофам, к встрече с самой смертью. И когда человек, не уклоняясь от неизбежных опасностей своего будущего, органично и примет их на себя, он, по О. Ф. Больнову, почувствует необъяснимую и таинственно присутствующую уверенность, что даже в условиях крайней смертельной опасности каким-то образом найдется спасительный выход в лоне некоего всеобъемлющего бытия.

Перед лицом самой смертельной опасности человека защищают такие ценности жизни как благодарность, доверие, терпение, утешение и надежда. Осознавая их, человек начинает жить подлинно, аутентично.

*Аутентичное (подлинное) существование* – это знание всех возможностей бытия, всех граней реальности. Знание возможностей открывается интуиции (а не разуму), заключающейся в чувстве тоски, которое трактуется как

понимание собственной смертности. Тоска, тревога, осознание собственной смертности – проявления и условия подлинной жизни.

Философия Отто Фридриха Больнова базировалась на оптимистической по своей сущности картине немецкого идеализма, на который опиралась педагогика XX века, и в которой пока отсутствовал новый образ человека. О. Ф. Больнов в ряде своих работ поставил целью раздвинуть границы классической педагогики со стабильных воспитательных процессов к нестабильным формам (кризису, пробуждению, встрече), ориентированным на экзистенциальную философию и антропологию. На указанных выше положениях строится философско-педагогическая образцовая модель воспитания.

Жизненное кредо экзистенциальной философии О. Ф. Больнова – в признании за человеком безусловной беззащитности, заброшенности и одиночества. Вслед за ним выстраивается «новое убежище», «чувство глубокой укрытости, основанное на воспитываемом отношении к действительности через понятие “бытие-доверие”». Преодоление трудностей мыслится через критический анализ этических понятий страха, решения и решимости. Признавая положение человека в мире в атмосфере духовной потерянности с чувством всеобщей беззащитности, ему открываются пределы бытия, преодолевается страх. Сила, скрытая внутри самой сущности человека, отзывается и пробуждается решимостью («бегством в решение»), надеждой обрести решение. Таким образом, жизненное кредо экзистенциальной философии О. Ф. Больнова – в решимости как способе противодействия беззащитности и содействия будущему. В решимости прослеживается автономная позиция человека по отношению к враждебному миру, противопоставление себя, своего «Я» самовластию судьбы. Через собственную свободу духа и «ввязывание» в деятельность человек получает чувство сопричастности к миру и к достижению своей подлинной сущности. В неустойчивом мире человек способен занять устойчивое (стойкое) отношение (позицию), «зацепиться за нее когтями» и обрести, тем самым, уверенность и внутреннюю опору в себе самом, рассчитывая на себя и собственные силы. На пути к этой подлинности человек изживает в себе чувство

потерянности и безмерности и возвращается к самому себе, сохраняя возможность быть и оставаться собой.

Разум как чувство меры способен сохранить оптимизм «путем обуздания иррациональных сил». Опираясь на меру, человек обуздывает желания и обретает себя. Другими словами, речь идет о благоразумии как форме оптимизма в целях сохранения внутренней уверенности и равновесия. В безмерности, вслед за Ф. Ницше, О. Ф. Больнов видел все зло мира, потерю гуманности и человечности. Мера объявляется новым экзистенциалом, ограничительным пределом социальной сущности человека. Мера и разум ведут к порядку мира, а страсть к беспорядку и хаосу.

Для педагогики ценны *методы*, которые были предложены Отто Больновым в своих трудах [26, с. 149], они могут быть сведены к следующим:

- повторяющаяся самоинтерпретация – наверстывание (повторение) радостей прошлого;
- феноменологическое описание переживания радости и надежды;
- дополнительные методы: объяснение как метод и интуитивное педагогическое понимание с переживанием как состояние интуитивной оценки прошлого опыта; герменевтическая интерпретация прошлого опыта как «суперметод» воспитания (герменевтическая педагогика);
- героический пессимизм как форма разумной меры, тайного доверия миру и противопоставление постоянной решимости, исходя из чувства меры;
- размышление о надежде и радости.

*Заключение.* Многие философы говорили о том, что человек живет, преодолевая кризисы, страдание, боль, страх и вину (Ж.-П. Сартр, К. Ясперс и др.), пока в 50-е годы XX века немецкий философ и педагог О. Ф. Больнов не наметил позитивное направление в экзистенциализме.

Экзистенциальная философия по-новому выразила и осмыслила кризис человеческих отношений: доверия, ответственности, благодарности, послушания, любви к детям, гуманизма, оптимизма, который обнаруживается до сих

пор в науке, обществе и образовании. Экзистенциализм – это попытка вернуть человека к ограниченности и конечности собственного бытия, подчеркнув величие, бессмертие и смысл земного существования.

С точки зрения позитивного экзистенциализма, любые взаимоотношения обоюдны в учебно-педагогическом процессе, они являются составляющей педагогической культуры и этики, в частности, оптимизм тех, кто учит и тех, кто учится. Безусловно, оптимизм – профессионально-личностное качество хорошего учителя, которое следует развивать еще в стенах педагогического вуза и поддерживать на первой ступени педагогической карьеры, дабы избежать массового ухода начинающих специалистов из школы и дальнейшего падения престижа учительской профессии.

Предложенный экзистенциально-гуманистический подход к развитию оптимизма как профессионально-личностному качеству педагога и первые полученные результаты дают философские основания сформулировать фундаментальную идею: если оптимизм – это качество, то его можно воспитать, и подход О. Ф. Больнова содержит свои условия и методы, позволяющие это сделать с учетом специфики российской системы образования и ее духовных ценностей. Но, прежде всего, вызывает научный интерес его идея «завтрашней радости».

## **2.5. Человек в оптимистической перспективе личностного развития: экзистенциально-гуманистический подход**

В данном параграфе мы обращаемся к актуальной современной философии человека в оптимистической перспективе личностного развития, построенного на методологических возможностях экзистенциально-гуманистического подхода. Преодоление объективизма и психологического натурализма в понимании сущности человека в духе оптимизма возможно лишь в экзистенциальной философии, трансцендентальной феноменологии, гуманистической психологии и педагогике, через креативно-смысловую деятельность сознания.

Здесь мы рассматриваем эволюцию идей экзистенциальной субъект-философии, сосредоточенной на вопросах свободы и ответственности, открывшей онтологическую значимость «живой уникальной субъективности», в трудах М. Хайдеггера, К. Ясперса, Ж.-П. Сартра, В. Франкла, Э. Фромма, К. Роджерса. С опорой на экзистенциальную аналитику человека, выявлен тот факт, что гуманистические идеи данного направления, основанные на идеях свободы, «бытии-без-опоры», в итоге оформляются принципом оптимистической перспективы и веры в Человека в гуманистической педагогике А. С. Макаренко и В. А. Сухомлинского; нормативностью общечеловечески ценного. В заключении представлены конкретные выводы о методологической значимости экзистенциально-гуманистического подхода в современной философской концептуализации парадоксально-оптимистичной веры в человека, его оптимизма (героический оптимизм Сартра, мужественный оптимизм Макаренко, трагический оптимизм Франкла) как восприятия жизни, основанного на философии ответственности и преодоления трудностей на пути к успеху. Человек должен увидеть себя в перспективе возможностей, тогда у него появится позитивная свобода выбирать и нести ответственность.

\*\*\*

*Введение.* XX век – время войн, мировых трагедий и личностного кризиса человеческого существования; но также – эпоха новых открытий и направлений в гуманитарной сфере науки, когда философия, психология, педагогика не только обрели свой научно обоснованный гуманистический и лично-ориентированный статус, но и получили практическую развернутость и воплощение в логотерапии В. Франкла; онтопсихологии А. Менегетти; в экзистенциальной концепции человека К. Ясперса («Человек как открытая возможность») и Ж.-П. Сартра («Человек как проект самого себя»). Педагогика как одна из наук о человеке, вслед за гуманистической психологией, повернулась к человеку лицом, выбирая поощрение и похвалу в качестве ведущих методов воспитания, отказываясь от криков, замечаний и наказаний. Такие методы создавали атмосферу воспитания и педагогику среды



(философ О. Больнов, К. Роджерс; педагоги А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинский, А. С. Белкин).

На основе анализа научной литературы экзистенциально-гуманистического плана мы можем утверждать, что существование человека предстоит перед его сущностью, и это сближает экзистенциализм с материализмом. Экзистенциализм и есть признание материального в человеке, признание его физического начала прежде его духовной сущности. Кроме того, экзистенциализм предполагает развитие человека в действии, в деятельности, в разумном созидании, в творчестве, в возможности выстраивания своей жизни.

На сегодняшний день технократические и социальные проблемы современного мира состоят в том, что машина уравнивает и ограничивает людей, делая их однозначными и одномерными. Мир теряет духовные смыслы и утрачивает опору в самом человеке. Массовый пессимизм, социальные трудности и отклонения в социальной среде свидетельствуют о некотором забывании, ставших классическими подходах.

*Постановка проблемы и цель исследования.* Цель исследования – рассмотреть эволюцию идей экзистенциальной субъект-философии, сосредоточенной на сущностных вопросах существования, таких как свобода и ответственность, открывшей онтологическую значимость «живой уникальной субъективности», в трудах М. Хайдеггера, К. Ясперса Ж.-П. Сартра, В. Франкла, Э. Фромма, К. Роджерса. Опираясь на экзистенциальную аналитику проблемы человека, выявить тот факт, что гуманистические идеи данного направления, основанные на идеях свободы, «бытии-без-опоры» в итоге оформляются принципом оптимистической перспективы и веры в Человека в гуманистической педагогике А. С. Макаренко и В. А. Сухомлинского.

В данном исследовании в основу возрождения научного внимания к человеку положены идеи экзистенциальной философии Хайдеггера, Сартра, Менегетти, Франкла, Роджерса, Фромма и других, а также гуманистический подход Макаренко, Роджерса, Сухомлинского. Речь идет о той глубинной основе самого человека, иррациональной основе его жизни, преобразованной и

осмысленной, которая является Perpetuum Mobile, заставляющей человека двигаться по пути к новым свершениям, от незнания к знанию. Выход из личностного кризиса заключен в глубинной внутренней силе человека, в его подлинной разумной и чувствительной сущности, в его душе. Конечно, в глубине души человек беспомощен и одинок, но он обречен... помогать, а не ждать помощи, готов своими силами строить жизнь и создавать себя в ней, обретая новые смыслы. Человек может сам находить в себе силы изменить ситуацию, жизнь, самого себя в ней в лучшую сторону, неся ответственность на своих плечах, распорядившись Свободой во благо и в разумных пределах; живя не для того, чтобы иметь, а для того, чтобы жить, наполняя духовностью своё существование.

Ядро человеческой личности как незримая точка, априорное «Я» (Ж.-П. Сартр), «ин се» (А. Менегетти) – незримо, но проявляет себя жизненной энергией, стратегией: и в значимых результатах деятельности, и в достижениях успеха; и в осознании себя сильной и свободной личностью, способной к ответственности. «Ин се» находится в человеке от рождения – это тот проект, который ещё должен проявить себя в жизни. По мере развития и взросления «ин се» обретает форму и формирует личность. Но иногда на протяжении всей жизни человек так и не задумывается о ней, и она так и не появляется.

Отчасти в этом обнаруживает себя необходимость создания благоприятных условий и смыслов для проектирования «Я» личности; его «ин се» – форма оптимального действия, необходимого в конкретный момент. Точка «ин се» – это незримая точка, которая содержит знание и понимание человеком самого себя. Точка «ин се» – это точка силы, «Я», его уникальный, неповторимый, личностный код.

*Методология исследования.* Приведем основные философские предпосылки к пониманию человека в оптимистической перспективе с точки зрения экзистенциально-гуманистического подхода.

1. «Состояние заброшенности» человека в мир трактуется экзистенциальной философией как понимание человеком отсутствия рациональной основы своему существованию. Так, Эрих Фромм говорил, что человек приходит

в этот мир и уходит из него не по своей воле, а потому, он должен прожить эту жизнь, а не жизнь должна быть прожитой. Человек осознает себя, и осознание это приводит к чувству одиночества и бессилия (см. [Захарова, 2010]). Непризнание Бога рациональной философией мыслящего человека к сознанию безнадёжности собственного существования, положения человека в мире в смысле отсутствия абсолютной основы, могущей гарантировать его свободу. Ситуация заброшенности и одиночества человека в большом мире привела в XX века к появлению экзистенциального направления философии, которая разрушила Гордиев узел детерминированности человека утверждением свободы как основания индивидуальному существованию – экзистенции. Несмотря на решительный отказ от принципа обусловленности, свобода эта была обречена на постоянный поиск смысла своего индивидуального существования и обретения человеком той духовной основы, внутренней опоры и личного кода, за которые ратует экзистенциализм.

2. Существование следует понимать как вечный поиск духовной основы (поиск возможностей, ценностей, смыслов существования и веры). По мысли Жана-Поля Сартра, человек должен утверждаться в своем случайном бытии так, чтобы делать его ненадежность своей единственной основой. Ведь экзистенция у Сартра – это такая форма сознания, которая создается в действии, в свободном творчестве [Сартр, 2000, с. 499–500]. Причём, действовать человеку приходится в «бытии-без-опоры». Положение человека в философии Сартра – это не обнаружение данной ситуации, но решимость обнаруживать себя именно так: «Действительно, у нас нет основы. Мы не смотрим в будущее. Это была позиция. Это была поза гордыни. Это было сознание, способное выжить в бесформенном пространстве. Но это лишило экзистенциализм более интересных возможностей» [Сартр, 2000, с. 499]. Позже Виктор Франкл предложил свою формулу «выживания в бесформенном пространстве»: «Не можешь изменить ситуацию, измени отношение к ней» [Франкл, 1990, с. 11]. Изменись сам! Действуй! У тебя еще осталась твоя внутренняя свобода... выбирать свое

отношение к жизни, свобода занять определенную позицию по отношению к трудностям на пути к успеху, взрослению и возмужанию.

3. Духовные смыслы кроются в возможностях и способностях человека проектировать свое существование. Человек как субъект, носитель воли, чувства и отношения получает от рождения возможность жить в действии, в движении и *самоисполнении* смыслами, в *самоисполнении*, в отсутствии исходно заданных духовных оснований: «Человек от природы одинок». Изначальной жизненной субстанцией человека является «Ничто» как открытая возможность, как «свобода» *самопроектирования* и самоосуществления. Другими словами, такая персональная внутренняя свобода вызвана необходимостью самостоятельно строить свою жизнь. Эти возможности *«предпосыльно поэтапны»*, человеку их следует распознать или обрести. Согласно основателю экзистенциализма, немецкому философу Карлу Ясперсу, проявляются они из своей бессмысленной первоосновы в *«Dasein»*, «тут-бытии»; по Карлу Роджерсу – «здесь и сейчас»: в личном присутствии человека. Обретение «вмире-бытие» – есть подлинность обретения своего «Я». У К. Ясперса и М. Хайдеггера обретение истинного бытия – не есть аутентичное антропологическое *конституирование* бесструктурной, пассивной реальности, его проектирование человеком самого себя опирается на *«зов экзистенции»*, «ожидającego в своей смысловой полноте, чтобы человек дал ему слово», «сказал его» [Хайдеггер, 1988, с. 364]; так, у Виктора Франкла – это возможность «сказать жизни: Да!», тогда как у Карла Роджерса – «услышать тихий голос своего разума». На данном втором уровне осознания человек понимает себя как персональное бытие, индивидуальное существование, которое он строит по своему разумению. У М. Хайдеггера это осознание и обретение смыслов – в некотором смысле выход за рамки индивидуальной субъективности в стремлении через мировой проект языка «измерить бытие», быть его «пастырем». М. Хайдеггер утверждал, что «гуманизм для сознательного человека как освобождение для его собственной человечности, культивирование послед-

ней, особо проявилось в Ренессансе, а обретение достоинства, свободы, собственной природы, прежде всего, было основано на метафизике» [Хайдеггер, 1988, с. 196–197].

4. Человек выступает как незавершенный проект, как открытая возможность стать тем, кем он является, и возможность эта потенциально открыта человеку через свободу быть собой (К. Ясперс, Э. Фромм, К. Роджерс, В. Франкл). Такая возможность и свобода реализуются через заботу о себе и ответственность, через отказ наказывать себя и призыв принять себя такими, как есть, поддерживая в себе позитивные изменения.

Живое в Человеке проявляется в его потенциальности, конфликтах и внутренних противоречиях, в его природной фрагментарности и незавершенности. Здесь способность видеть человека в оптимистической перспективе выражается в понимании эмоциональности человека в позитивном ключе. Эмоциональность человека содержит в себе не только некоторую конфликтность, но и некоторую целенаправленность и целесообразность.

Через эмоции Человек связан с Другими людьми. Взрослея, согласно К. Роджерсу, он может получить от них поддержку и взаимопонимание, но чаще всего человек пребывает в неблагоприятных социальных условиях, чаще всего общество подавляет личность и ее внутреннюю свободу, так как социальные функции преимущественно подавляют и контролируют отдельную личность. Однако при этом у человека всегда сохраняется внутренняя Свобода выбирать: общество, религию, свободу, «дьяволу служить или пророку».

Человек как проект самого себя (Ж-П. Сартр, А. Менегетти, А. Макаренко) пластичен и способен строить жизнь не по заданной модели. Человек ведет ненадежное существование, но должен опираться на себя, даже пока он «ничто», хрупок и непредсказуем, не повзрослел и находится в неопределившемся мире.

В природной незавершенности человека содержатся ростки будущего: многоаспектность его бытия и личностного развития. В незавершенности человека таятся его возможности и его оптимистические перспективы.

*Человек – диалектически-синтетическое движение духа, созидательное движение противоположностей.*

Человек как живое, духовное и мыслящее начало планирует будущее.

Синтез возможностей связан с решающим выбором. Выбор понимается как раз и навсегда осуществлённое действие. Выбирая, человек вынужден отказываться от иных возможностей, в этом его ответственность за собственное мужество в свободе выбирать. Сознательный выбор человека избавляет его от внешней зависимости, зависимости от среды.

Природа человека конечна: действительно, человек зависим от своей среды, у него есть границы, но свою свободу он не придумывает, она задана ему от природы, человек её познает. И, выбирая свой путь, человек отказывается от многого. Природа человека определяется тем, что он знает и во что он верит. Он не только конечен, но и знает об этом (он - «мера всех вещей»), при этом он часто не может смириться с конечностью своего существования.

От рождения, с приобретением опыта человек входит в систему смыслов, при этом его собственное содержание равно нулю до тех пор, пока он не входит в процесс воспитания: здесь он учится верить в себя, действовать самостоятельно, здесь он формируется как личность, здесь он воспитывается.

*Результаты и обсуждение.* Основные теоретические предпосылки к пониманию человека в оптимистической перспективе позволяют определить ряд принципов его воспитания.

*Принцип опоры на себя.* Недоверие к конечности своего существования в своей физической основе приводит человека к осознанию своих возможностей, (среди которых такие ценности, как эмоциональный опыт, эмоциональная поддержка и взаимодействие, осознание своего жизненного предназначения, которые приходят в процессе воспитания). Так, Ж.-П. Сартр, в своей нерелигиозной экзистенциальной философии высказывал предположение, что человек проникается «духом мести» по отношению к самому себе за то, что он не может стать Богом. В частности, он считал, что именно этот дух и заставляет

человека следовать тщетной страсти самовосполнения – страсти, которую христианская традиция обозначила как гордыню и признала грехом. Гордыня не позволяет человеку открыться и довериться себе. Здесь, в этой точке стремления к полноте и совершенству, человек не может достичь пика в осуществлении своего проекта, но у него есть два выбора, есть две возможности и две ценности. Одна из них - опереться человеку на себя как на «нечто» и строить на этом свою свободу и самопроектирование и нести за них ответственность; вторая – преодолеть дух мести в смирении гордыни и через признание конечности своего существования и прощения себя за нее. Само это прощение поможет человеку оставаться открытым миру и нести ответственность за самого себя. Философия Ж.-П. Сартра предлагает проект человека с его опорой на себя как на «зияние бытия», и этот проект есть один из признающих конечность существования. Для того чтобы стать, по Ж.-П. Сартру, свободным, человек должен отказаться от стремления стать Богом. Взамен он получит подлинную жизнь – как такие внешние условия и наличное бытие, которые предлагают ему быть открытым миру и при этом оставаться одиноким и заброшенным, находясь в шатком равновесии самопроектирования, при этом опираясь на самого себя. Трансцендирование «Для-себя» собственных границ в поиске целостности - есть всегда рефлексия самого себя, отблесками которой являются возможности. При этом «Для-себя» всегда помнит о том, что это его возможности.

*Принцип равновесия в движении.* Ж.-П. Сартр мыслил человека в нерелигиозном ключе и предлагал ему утверждать свое существование в действии и действием: «Человек – проект самого себя», он способен творить и создавать, приумножать свои возможности и усиливать себя в своем существовании, становиться тем, кем он может стать, оставаться бессмертным в делах.

*Принцип самосовершенствования.* Поскольку сущность человека – есть свобода, выражаемая в действии, он выходит во внешний мир «как самодостаточная сущность вместе со своей самостью» [Сартр, 2000, с. 17]. Самость – есть человеческий проект того, каким он хочет быть, и его самодостаточность

выражается в том, что человек сам знает, каким он хочет быть, т. е. проект уже состоялся. Так, человек внутренне знает, каким должен быть проект, но средства для его реализации он ищет при помощи среды.

Утверждение свободы человека в экзистенциальной философии (М. Хайдеггер, Ж.-П. Сартр, А. Камю) следует расценивать как открытый и незавершенный проект человека, стремящийся к совершенности, но никак не в завершённости, а как совершенности, у которой нет пределов, помимо собственных возможностей, которые он ещё будет стремиться всецело развивать на сознательном этапе собственной жизни. В бесконечных усилиях, в бесконечных стремлениях перпетуум-мобиле человек будет пытаться преодолеть недостаточность, которая мыслится как неизбывная, и в этом получать самодостаточность, образец которой представляет установка Сизифа, по Альберу Камю, на вечный бунт и отказ от невыносимой трансценденции.

Такое стремление полно противоречий.

Каждое из направлений экзистенциальной философии предлагает свой выход из ситуации. Так, логотерапия (экзистенциальный анализ) Виктора Франкла пробуждает у человека волю к жизни, преодолению трудностей, к преодолению кризиса собственного существования.

Самодостаточность как результат разрыва с трансцендентным не может, однако, реализоваться полностью, но разрушается новой нехваткой, и именно в этом смысле человек Жана-Поля Сартра – есть тщетный проект, отождествивший свою нехватку со своей независимостью и свободой [Сартр, 2000].

Человек Сартра, задуманный как свободный и независимый проект, воспринимается как фигура трагическая, ориентированная на бесконечность, но не бесполезность (!) усилий, борьбы за существование и обретение смыслов в лоне трагического бытия.

Человек К. Ясперса, задуманный как открытая возможность, предполагает поиски глубинных основ всего Человеческого в человеке. Глубинная установка – вера в признание неисчерпаемости возможностей, и познавательных в том числе,



а также *порыв прийти к исходной идее экзистенциальности – был свойственен и педагогам XX столетия, таким как А. С. Макаренко и В. А. Сухомлинский.*

*Принцип самопроектирования и проектирования собственной жизни.*

Проектирование личности весьма характерно для воспитания и опирается оно на научно обоснованное предвидение результатов при согласовании целей и условий в момент их достижения.

Педагогическая концепция проектирования личности принадлежит Антону Семёновичу Макаренко. *Педагогика – наука целесообразная*: педагог должен видеть воспитанников в настоящем моменте и понимать, какими они должны быть в будущем. Так, у психолога-гуманиста Карла Роджерса воспитанник должен быть самим собой и обладать герменевтическим навыком «слышать тихий голос своего разума», двигаясь от «Я» реального к «Я» идеальному. У педагога-классика А. С. Макаренко было требование: «Личность необходимо проектировать, и педагог это обязан делать, пусть даже с некоторым риском ошибиться» [Макаренко, 2016, с. 13]. С точки зрения великого педагога, должны быть две воспитательные программы. Одна – для всех, другая должна быть ориентирована на конкретного человека, на его растущую способность «быть счастливым и любить жизнь». Концепция образовательного проектирования А. С. Макаренко содержит по крайней мере две ключевые мысли: первая – личность проектируема; второе – на развитие личности оказывается педагогическое влияние.

Современная модель образования обуславливает изменение подготовки человека к жизни, изменение педагогических методов, на которых базируются дидактика и образовательные технологии (технологии обучения и воспитания). Проектирование начинается с творческой цели и моделирования проекта. Традиционно педагогическое проектирование осуществляется в определенной парадигме: так, у А. С. Макаренко – в духе гуманизма и «завтрашней радости», так называемого педагогического оптимизма. В основе проектирования лежат мышление и ценности человека. Само проектирование

осуществляется на основе диалога. Для практики педагогического проектирования имеют значение педагогические условия (К. Роджерс), такие как принятие, конгруэнтность, эмпатия.

С точки зрения проектирования актуальна сама возможность регулирования эмоционального состояния, мышления и деятельности человека. Педагогический аспект проектирования представляет собой разработку средств и условий, которые бы побуждали человека к самопознанию и обретению им смысла жизни, к владению им знаниями, умениями, навыками и творческими способностями, которые бы позволяли преодолевать учебные и другие трудности на пути к жизненному успеху.

Среди педагогических факторов мы можем назвать ориентацию на Человека и его возможности, ещё подлежащие развитию, веру педагога в индивидуальный опыт ученика, ориентацию на поддержку, диалог, согласование педагогических требований и ученических возможностей в проектировании образовательного пространства.

## **2.6. Эволюция принципа оптимизма («завтрашней радости»)**

### **А. С. Макаренко в содержании и технологиях создания ситуации успеха в учебной деятельности**

Среди научных достижений и инновационных практик отечественной педагогики XX века особое место занимает «оптимистическая гипотеза» А. С. Макаренко, которая ознаменовала собой новый подход к растущей личности с позиции «завтрашней радости» и выступила как методика развития её возможностей, определяя на целый век новое научное направление в педагогике. В данной статье принцип оптимизма выступает мировоззренческой и методологической основой формирования учебной мотивации, академической успеваемости и познавательного интереса обучающихся с ориентацией на их самореализацию в учебно-педагогическом сотрудничестве; в дальнейшем принцип служит содержательным и технологическим аспектом создания ситуации успеха в

учебной деятельности. Мы ставили целью раскрыть эволюцию принципа оптимизма А. С. Макаренко в содержании и технологиях создания ситуации успеха в учебной деятельности, используя для этого анализ, классификацию, сравнение, педагогическую интерпретацию. Методологической основой исследованию послужил гуманистический подход к пониманию радости в структуре образовательного процесса. По итогам исследования в статье раскрыта педагогическая сущность принципа оптимизма в его динамике и функциональной значимости; выявлена общая закономерность ретроинновационной методики создания оптимистических перспектив А. С. Макаренко и современной педагогической системы создания ситуации успеха А. С. Белкина; особое внимание уделено описанию вариативных авторских приёмов, побуждающих обучающихся к достижению успеха. Новизна и теоретическая значимость данной статьи выражается в обосновании и развитии принципа оптимизма в отечественной педагогике как основы создания ситуации успеха. Работа имеет ярко выраженную теоретико-методологическую и прикладную направленность, но может быть использована и в качестве лекции, семинара или практического занятия на курсах повышения квалификации учителей. Результаты исследования имеют практическую значимость при включении их в содержание образовательных технологий и при построении образовательного процесса на основе оптимистически-ориентированного подхода.

*Введение.* Начало XX века ознаменовало собой очередной этап развития педагогики. Данный этап характеризовался поиском образа новой личности, который ещё предполагалось сформировать, поиском новых методик организации коллектива и всего педагогического процесса в целом; активной работой по философскому изучению личности, по окончательному возрождению антропологического подхода в образовании.

Не секрет, что ведущей мыслью педагогики того времени было воспитание нового поколения. Образ нового человека выглядел так: «Человек будущего – гармонически развитая личность, красавец-человек, на которого радостно смотреть и который сам испытывает радость от того, что живет» [31, с. 442].

Интересна точка зрения И. К. Карапетяна, который отмечает, что в эти годы «понятия «личность ребенка», «развивающийся человек» стали растворяться в понятиях «коллектив», «школьный коллектив», «социалистический коллектив» [24, с. 252–253].

Гуманистическое направление в отечественной педагогике почти на столетие определило перспективы личностного развития растущего человека, при этом сама растущая личность рассматривалась как проект, как незавершённая данность, устремлённая в будущее.

На сегодняшний день среди реинновационных практик и научных достижений в педагогике особое место занимает «оптимистическая гипотеза» А. С. Макаренко [31–46], поскольку предлагает особый подход к растущей личности с верой в её, ещё подлежащие развитию, возможности. Мы согласны с А. С. Макаренко в том, что «каждый человек должен иметь программу в жизни, определенные задачи, перспективные линии, достижение которых придает смысл его существованию» [46, с. 48].

Сам Антон Семёнович строил процесс воспитания на основе веры в ребёнка и его возможности. В «Педагогической поэме» он писал: «Воспитать настоящего человека, значит воспитать его перспективные пути, по которым располагается его завтрашняя радость» [37]. Макаренко отмечал, что можно написать целую методику организации оптимистических перспектив, которая сменяет одна другую. Новую методику отношения к детям открыла перед А. С. Макаренко оптимистическая вера Горького [38] в человека, она же дала возможность найти правильные пути воспитания. Мы считаем, что «оптимистическая убежденность учителя в успехе своих учеников требует конкретного воплощения в методах и приемах воспитания» [39, с. 51].

В контексте нашей статьи интерес представляют исследования Василия Александровича Сухомлинского; Шалвы Александровича Амонашвили; Августа Соломоновича Белкина. Они, как последователи Антона Семеновича Макаренко, совершенно справедливо выделили в педагогике принцип радости познания (В. А. Сухомлинский [54; 55; 56]) и радости сотрудничества

(Ш. А. Амонашвили [2; 3]); приёмы создания ситуации успеха по типу: «общая радость»; «будущая радость» и «радость познания» (А. С. Белкин [16]).

Данные исследования показывают значимость эмоциональной стороны педагогического процесса. Однако на сегодняшний день нет самостоятельного раздела в педагогической литературе, посвящённого проблематике эмоциональной стороны педагогического процесса, отдельные идеи существуют фрагментарно. Гуманистическая педагогика пока во многом ограничивается внешними переменными (мимикой, жестами, дистанцией, пантомимикой учителя), не изучая глубинных механизмов учебно-педагогического взаимодействия, не затрагивая отношений в системе «учитель-ученик».

Интересные результаты были получены в исследовании А. А. Лебедеико. В своём исследовании он доказал, что радость может служить педагогическим средством, если педагог будет осознавать его таковым; и будет опираться на мотивацию достижения; будет организовывать педагогическую среду как пространство радости, развивающее данное чувство [26; 27].

А. С. Макаренко вошёл в отечественную педагогику как самобытный человек и воспитатель, много размышляющий о жизни и способах существования в ней, он внёс в педагогику свою, строго регламентированную, систему с чётко обозначенными рамками оптимистических перспектив; перспективных линий, целей воспитания. Поэтому читать его нужно вдумчиво, иначе не избежать критики. Такой критики Макаренко подвергся в трудах Юрия Азарова [1]. На сегодняшний день некоторые страницы книг А. С. Макаренко могут быть открыты совсем иначе. Польский исследователь А. Левин [28] предлагает макаренковедом мира переосмыслить педагогическое наследие А. С. Макаренко в новых условиях. Он обращает внимание на то, что его образовательная практика и научные взгляды содержат много ценного.

Переосмыслению подвергся опыт Макаренко как с педагогической точки зрения, так и с философской.

Несмотря на наличие категории радости в педагогике, на данном историческом этапе отсутствует глубинное понимание данной категории, приёмы,

конкретизирующие и реализующие её в образовательном процессе не систематизированы и не достаточно изучены.

Предметом данного исследования является принцип педагогического оптимизма, который выступает мировоззренческой и методологической основой формирования учебной мотивации, академической успеваемости и познавательного интереса обучающихся, а затем выступает содержательным и технологическим аспектом создания ситуации успеха в учебной деятельности.

Мы предполагаем, что принцип оптимизма в образовательном процессе служит основой создания ситуации успеха. Ситуация успеха является педагогическим выражением «завтрашней радости», поскольку как совокупность благоприятных педагогических условий, принципов и приемов, предоставляет ребёнку возможность достижения значимых учебных результатов, оцениваемых им как успех и сопровождаемых переживанием чувства радости учебного труда.

*Новизна нашего подхода* состоит в том, что педагогическую систему создания ситуации успеха Августа Белкина мы нашли возможным представить как наследницу традиции классической педагогики Антона Макаренко.

*Цель:* раскрыть эволюцию принципа оптимизма А. С. Макаренко в содержании и технологиях создания ситуации успеха в учебной деятельности.

*Методика проведения исследования.* Для реализации поставленной цели использовались:

– общенаучные методы историко-педагогического анализа, классификации, сравнения педагогических идей радости в образовательном процессе и их педагогической интерпретация;

– методы моделирования и систематизации вариантов создания ситуации успеха.

Методологической основой исследования выступили экзистенциальный и гуманистический подходы к пониманию радости в структуре образовательного процесса.

*Результаты исследования.* С нашей точки зрения ключевым методом оптимистически-ориентированного подхода в образовательном процессе является ситуация успеха. Именно потому, что она способна вобрать в себя макаренковские приемы.

С точки зрения современности «оптимистическая гипотеза» представляется утопической. Но! Именно благодаря педагогическим приемам «оптимистическая гипотеза» А. С. Макаренко не была утопией, поскольку конкретизировалась в них; именно приемы позволяли подтвердить или опровергнуть гипотезу как предположение о том, что завтра ребёнок будет лучше, чем вчера.

Завтрашняя радость А. С. Макаренко построена на технологической основе: «Человек не может жить в мире, если у него нет впереди ничего радостного. Стимулом человеческой жизни является завтрашняя радость. В педагогической технике эта завтрашняя радость является одной из важнейших объектов работы. Сначала нужно организовать саму радость» [38, с. 545].

Он должен быть счастливым... жить и любить жизнь. И таким он должен быть не только в будущем, но и каждый свой сегодняшний день [39, с. 381].

Среди таких приемов был «*позитивный расклад*». Макаренко делил лист пополам: с одной стороны листка бумаги записывал сильные стороны личности, а с другой – минусы в поведении ребёнка. Часть листа с минусами А. С. Макаренко выбрасывал или забывал.

Это, в свою очередь, позволяло применять целую педагогическую технику – «*забвение негативного прошлого*». При этом вторая половина листа с сильными сторонами личности должна была оставаться на виду таким образом, чтобы педагог постоянно помнил о них и руководствовался ими в своей воспитательной работе. В целом техника позитивного расклада, как и практика забвения прошлого позволяли сформировать у педагога оптимистически-ориентированный подход к детям на основе методики завтрашней радости. Педагогический опыт А. С. Макаренко позволил ему выдвинуть, обосновать и подтвердить «оптимистическую гипотезу»: он искренне считал, надеялся и верил, что человек – развивающаяся личность, изменяющийся, причём в лучшую сторону, проект.

В организации оптимистической перспективы личностного развития А. С. Макаренко использовал прием *«авансированного доверия»*: детям он доверял всецело. Ещё до того, как те проявят себя позитивно, он открывал им возможности проявить себя позитивно на деле. Трудность приёма по А. С. Макаренко состояла в том, что доверие может стать педагогической манипуляцией в случае, если педагог одновременно вспомнит о зле, о прошлых неудачах воспитанника; если вспомнит, что простил его.

Техника «забвения негативного прошлого» проявляла себя совокупностью педагогических приёмов, которые нивелировали отрицательные переживания по поводу прошлого. Начиная работать в колонии, А. С. Макаренко видел множество человеческих судеб, исковерканных войной, и в связи с этим принял решение не интересоваться прошлым воспитанника и не напоминать ему о самых тяжёлых моментах его жизни. Коллектив поддержал своего педагога и постепенно переставал интересоваться «вчерашним днем». На первый план выходила вера в завтрашний день. Направленность в будущее в сочетании с оптимистической верой в него при игнорировании негативного прошлого позволяла растущей личности двигаться вперёд на основе преодоления и борьбы с трудностями и восприятия недавнего прошлого опыта как помощника в будущих достижениях. Успехи прошлого опыта формировали личность и её оптимистическую уверенность в успехе; эмоционально отодвигали подростков от прошлых негативных оценок, от негативного восприятия образа собственного «Я» в целом; это пробуждало их мотивацию, позволяло оценивать себя адекватно и выстраивать собственные перспективы личностного развития.

Принцип оптимизма А. С. Макаренко выражал себя в следующих концептуальных положениях:

- дисциплины борьбы и преодоления;
- параллельного действия;
- выстраивания перспектив.



*Парадоксально, но факт: оптимизм был характерен не только для Макаренко как для педагога. Оптимизм формировался и у самих воспитанников путём скрытой помощи и защитной роли коллектива; искренней заинтересованности в судьбе воспитанника и открытой педагогической требовательности А. С. Макаренко. Парадоксальность личностного подхода в его педагогической системе обнаруживается не только в гуманистической направленности педагогических методов в сочетании с авторитарной требовательностью, но и в предоставлении воспитаннику определенной доли самостоятельности и свободы в преодолении трудностей, «сорадования успехам ближнего, путём совместного проживания успехов и неудач» [20, с. 57].*

В дальнейшем последователи А. С. Макаренко ввели в педагогику новые схожие понятия: радости познания (В. А. Сухомлинский) и радости сотрудничества (Ш. А. Амонашвили) и предложили приёмы, которые отражают педагогические аспекты создания ситуации успеха, среди них: приём «отсроченная отметка». Педагогическое содержание приёма раскрывается если, при завершении учебного занятия педагог озвучивает оценку деятельности обучающегося, подводя её как итог его учебной деятельности. При этом оценка выставляется только тогда, когда ребёнок демонстрирует личностное продвижение вперёд, достигает успеха в учебной деятельности. А в младших классах двойки были запрещены. В данном направлении российская педагогика успеха развивалась вплоть до конца XX – начала XXI века.

Научное осмысление технологии создания ситуации успеха и её целенаправленная теоретическая разработка проводилась в Екатеринбурге под руководством известного российского педагога и ученого Августа Соломоновича Белкина. Выше мы упоминали его как последователя теории «завтрашней радости» А. С. Макаренко. В своей книге «Ситуация успеха. Как её создать», опубликованной в 1997 году, педагог выдвигает следующие типы ситуации успеха:

- 1) общая радость;
- 2) радость познания;
- 3) радость сотрудничества.

На научном уровне создание ситуации успеха всегда представляется как проект развития радости учебного труда. На практике соблюдение принципа педагогического оптимизма ведёт к повышению учебной мотивации и познавательного интереса обучающихся.

Критерий радости делит ситуацию успеха на типы и лежит в основе вариативности её построения.

Эмоциональной стороной принципа оптимизма является «завтрашняя», «познавательная» и «сотрудничающая» радость, которая подчиняется вариативности ситуации успеха в соответствии с логикой её создания: «завтрашняя радость – радость познания – радость сотрудничества».

Последующие три типа ситуации успеха образуют варианты ее исходного создания в учебной деятельности.

Наиболее типична ситуация успеха, созданная А. С. Белкиным, по формуле: «общая радость».

Радость сотрудничества (по Ш. А. Амонашвили) – завершающий этап создания ситуации успеха в учебной деятельности.

Ситуация успеха по типу: «Общая радость» складывается из небольших вариаций «завтрашней» (в трактовке А. С. Белкина «будущей») радости и «радости сотрудничества», и сопровождается приёмами: «Следуй за нами»; «Встань в строй». Педагогические приёмы А. С. Белкина близки приемам создания коллектива А. С. Макаренко по содержанию и своей эмоциональной направленности.

«Общая радость» – сердцевина создания ситуации успеха, которая начинается с завтрашней радости и переходит к радости познания, развиваясь в дальнейшем до радости сотрудничества. Однако, если в первом варианте педагогические приёмы выполняли функцию развивающего звена ситуации успеха, то в новых динамических условиях развития образования они становятся источником её целенаправленного разворачивания, достигая максимального уровня мастерства ее создания.

Одним из вариантов создания ситуации успеха является радость познания: она развивает ситуацию успеха последовательно от планирования к ее планомерной оценке на основе идеи «завтрашней радости».

И наконец, на завершающем этапе «общая» радость перерастает в «радость сотрудничества» обобщает и резюмирует предшествующее развитие ситуации успеха. Примечательно, что здесь ситуация успеха начинается с «завтрашней радости», развивается в «радости познания», а объединяющим началом является «радость сотрудничества».

*Обсуждение результатов.* Специфика ситуации успеха по типу радости познания, по А. С. Белкину, заключена в использовании педагогических приёмов: «линия горизонта», «интеллектуальное спонсорство», «эмоциональное поглаживание» (комплименты), «ожидание лучших результатов», не только внутри структуры ситуации успеха, но и между отдельными её типами.

Отметим, что подобная педагогическая вариативность ситуаций успеха обусловлена параллелизмом педагогических взглядов Макаренко-Сухомлинского-Белкина-Амонашвили, ориентированных на радость в учебной деятельности, которая побуждает достигать успеха и ориентирует на достижение целей и выстраивание новых перспектив.

Отмечая отличия в методике создания каждой из типов ситуации успеха, обращаем внимание на разницу и специфику её создания.

*В нашей авторской трактовке, «завтрашняя радость» А. С. Макаренко как кульминация провозглашает начальный тематический комплекс в новом варианте с учётом современной специфики российского образования. К тому же сопровождается инновационными педагогическими приёмами, например, такими, как: высокая оценка детали; система малых успехов.*

*Наше исследование показало, что многие методы Антона Макаренко, описанные в его известном труде «Педагогическая поэма», например такие, как:*

- 1) авансирование доверием;*
- 2) метод эмоционального взрыва согласуются с приемами создания ситуации успеха в методике А. С. Белкина.*

Сама классическая методика создания оптимистических перспектив Антона Макаренко может служить прообразом современной педагогической системы создания ситуации успеха.

Так например, приём авансирования доверия, предложенный А. С. Макаренко, содержательно и по форме соответствует приёму «Даю шанс» в системе создания ситуаций успеха А. С. Белкина.

«Даю шанс» – возможность, которую получает ребёнок, неожиданно раскрыть для самого себя собственные возможности». Другой приём Антона Макаренко «эмоциональный взрыв» также соответствует приёму Августа Белкина «Эмоциональный всплеск» или «Ты так высоко взлетел» – главная роль отведена учителю. Слова педагога здесь – безусловно, импровизация, настоящий «эмоциональный взрыв», как у А. С. Макаренко, продиктованный его искренней заинтересованностью в судьбе воспитанника; стремлением помочь ребенку, создавая ситуацию успеха. Найти способ пробудить познавательные интересы в каждом ученике, высвободить энергию радости учебного труда, превратить «радость познания» в цепную реакцию, где усилие приводит к успеху, а успех порождает опыт достижения цели и традицию преодоления трудностей. В конечном итоге воспитывается целеустремлённость, решительность, мужество, формируется вера в успех.

Классический педагогический оптимизм служит внутренним механизмом функционирования структуры ситуации успеха, созданной по принципам:

- 1) анализа и понимания причин неудач;
- 2) опоры на положительное (опоры на цель у А. С. Макаренко);
- 3) сочетания любви и требовательности;
- 4) признания самоценности каждой личности.

Среди педагогических условий, способных заложить основы ситуации успеха, мы можем назвать: «мажорный тон коллектива» (А. С. Макаренко); интеллектуальный фон коллектива (В. А. Сухомлинского, А. С. Белкина).

Внутренняя логика выстраивания каждого отдельного приёма базируется на вариативной цепочке: «от завтрашной» радости – к радости познания – к радости сотрудничества».

Педагогическая линия создания ситуации успеха разворачивается поэтапно:

- 1) этап анализа исходной педагогической ситуации;
- 2) этап постепенного улучшения исходной педагогической ситуации;
- 3) этап создания ситуации успеха;
- 4) этап подведения итогов.

*Выводы.* Итак, раскрыта педагогическая сущность принципа оптимизма в его развитии, изменении, практическом применении; показана связь классической методики создания оптимистических перспектив А. С. Макаренко и современной педагогической системы создания ситуации успеха А. С. Белкина; особое внимание уделено описанию вариативных инновационных педагогических приёмов, побуждающих обучающихся достичь успеха.

Создавая ситуацию успеха, А. С. Белкин создаёт и новый подход к разработке технологии, основанной на реализации её глубинных закономерностей в русле гуманистической педагогики России.

Теоретическая направленность данной статьи выражается в обосновании и развитии гуманистического и экзистенциального подходов в отечественной педагогике, ориентированной на понимание личности как проекта, развивающейся в радости и воспитываемой на основе принципа оптимизма А. С. Макаренко.

Работа носит преимущественно теоретико-методологический характер, но может быть использована и в качестве лекции, и в качестве методических материалов для проведения семинаров и практических занятий с элементами тренинга на курсах повышения квалификации учителей.

Наше исследование имеет практическое значение, поскольку его результаты позволяют создать авторскую технологию создания ситуации успеха.

Ситуация успеха стала ярким достижением педагогического творчества и мастерства. В ней ярко проявилась гуманистическое начало через обращение к категории радости и педагогическим приёмам её создания.

*Заключение.* Проведённый анализ ситуации успеха по типам радости Августа Соломоновича Белкина и их педагогическая интерпретация позволяет сделать вывод о том, что все ведущие приёмы и принципы ее создания, используемые педагогом, находятся в постоянном взаимодействии, изменении, благодаря чему количество новых версий и авторских технологий создания ситуации успеха постоянно растёт, и, наряду с классической методикой создания ситуации успеха встречается большое количество новых, инновационных.

В ситуации успеха действует закономерность радости учебного труда, обусловленная достижениями успеха. Пространство вариативности радости («завтрашняя» радость Макаренко; радость познания Сухомлинского; радость сотрудничества Амонашвили; ситуация успеха по типу будущей радости Белкина) влияет на процесс формирования личности, рассматриваемой как незавершённый проект, которому ещё предстоит себя проявить в позитивном ключе, вызревая на почве успеха и радости.

## **ГЛАВА III. МЕТОДИКА ВОСПИТАНИЯ «ЗАВТРАШНЕЙ РАДОСТИ» А. С. МАКАРЕНКО**

### **3.1. Оптимистическая направленность воспитательной педагогики А. С. Макаренко**

Во введении определены обстоятельства необходимости разработки педагогической концепции организации оптимистической перспективы, связанной с поиском моделей воспитания, ориентированных на личностное развитие, недостатком именно педагогического содержания оптимизма и необходимостью разработки собственной педагогической концепции.

По ходу изложения отражены методологические основы создания ситуации успеха как способа организации оптимистической перспективы в педагогическом аспекте, освещен круг вопросов, связанных с пониманием оптимизма как профессионально-личностного качества учителя, как продуманной стратегии достижения успеха.

В качестве концептуальной основы создания ситуации успеха предложена идея «завтрашней радости» А. С. Макаренко. Раскрыты ее технологические составляющие, способы воплощения в педагогическую реальность. Предложено несколько приемов создания ситуации успеха, объединенных идеей «завтрашней радости».

Ситуация успеха представлена как технология освоения позитивных способов и моделей мышления, эмоционального реагирования и действия.

\*\*\*

*Введение.* Теория и методика воспитательной работы ориентирована на формирование качеств личности. Модернизация образования современной России стимулирует это стремление как приоритетное и высвечивает ряд проблемных обстоятельств, оказавших значительное влияние на формирование нашего научного интереса и выбор темы исследования.

Первое обстоятельство связано с постепенной утратой образованием своей нравственной составляющей, утратой ориентации на развитие нравственных ценностей, любви к детям; отсутствием связи между опытом успеха и радостью; признания индивидуальных заслуг личности перед обществом. В связи с этим государство устанавливает образовательные стандарты, которые ориентируют школу и общество на воспитание подрастающего поколения как приоритетную задачу, на создание таких педагогических условий, в которых открывается возможность свободного нравственного поиска пути личностного развития и гуманистических основ человеческого существования.

Второе обстоятельство связано с проблематизацией поиска моделей воспитания, обеспечивающих эффективность педагогического процесса, от кото-

рых зависит перспективность развития российского образования. Ситуация детерминирована режимом модернизации образования, в котором живет нынешняя молодежь, претерпевающая изменения в социализации и самореализации. Метаморфозы российской системы образования обострили проблему до предела и обусловили педагогическую значимость организации оптимистической перспективы:

– во-первых, потому что самореализация личности во многом зависит от знания ее позитивных способов и социально приемлемых форм;

– во-вторых, наметка оптимистической перспективы в условиях создания ситуации успеха в учебной деятельности способствует повышению позитивной мотивации и освоению позитивных способов самореализации в учебном процессе через установление разумного баланса между педагогическими требованиями и личностными возможностями обучающихся;

– в-третьих, потому что многовековая российская система образования периодически исключала представление об успехе личности, сопровождаемом переживанием радости как неперменной детерминанте эффективности педагогического процесса, и сегодня среднестатистический россиянин лишен прецедентной модели социально приемлемых способов достижения успеха.

Третье обстоятельство, обосновывающее научно-теоретическую актуальность темы исследования, связано с недостатком в предметно-проблемном поле педагогики комплексных изысканий по данной теме. Между тем глубокое педагогическое осмысление оптимизма в контексте «завтрашней радости» (А. С. Макаренко), во взаимосвязи с созданием благоприятных условий, в частности созданием ситуации успеха, уже предпринято в педагогике.

Четвертое обстоятельство связано со стремлением автора разработать специальную методологию и особый подход в создании ситуации успеха: реконструкция организации оптимистической перспективы и стратегии достижения успеха в учебной деятельности репрезентирована нами как авторская технология, которая включает в себя ряд педагогических условий и принципов,



реализуемых поэтапно и блочно. Безусловно, такая концепция будет действовать при условии учебно-педагогического сотрудничества, вариативности построения ситуации успеха и многообразия воспитательных практик, но обязательно позитивно ориентированных на личность.

Реализация научного интереса к оптимизму и интеграция результатов исследования в пространство ситуации успеха предполагают систематизацию и анализ накопленного в науке объема предварительного знания, имеющего отношение к избранной теме.

*Методология и методы исследования.* Сам термин «оптимизм» (от лат. «самый лучший») принадлежит философу К. Г. Лейбницу и содержит в себе оценочный компонент деятельности.

В педагогике оптимизм известен как принцип воспитания ребенка на основе веры в его подлежащие развитию возможности и принадлежит А. С. Макаренко.

Новую методику отношения к детям открыла перед А. С. Макаренко оптимистическая вера Горького в человека, она же дала возможность найти правильные пути воспитания. В письме к Горькому Макаренко писал: «Выбирая Вас своим шефом, мы руководствовались... глубокой родственностью между Вами и нами. Эту родственность мы видим и чувствуем не только в том, что и Ваше детство подобно детству наших ребят, но больше всего в том, что Ваша исключительная вера в человека, помогает и нам верить в него» [35, с. 315].

Хотим отметить, что оптимистическая убежденность учителя в успехе своих учеников требует конкретного воплощения в методах и приемах воспитания.

Свою оптимистическую гипотезу (предположение о том, что завтра ребенок будет лучше, чем вчера) А. С. Макаренко предлагал осуществить, в частности, используя метод позитивного «расклада»: разделив лист бумаги пополам, в одной колонке он записывал достоинства воспитуемого, а в другой – недостатки. Половину с недостатками отрывал, выбрасывал и забывал, а перед глазами держал половину с позитивными сторонами личности. Этот метод

наряду с приемом: «забвение прошлого» позволяли А. С. Макаренко сформировать у учителя подход к детям на основе «оптимистической гипотезы», то есть предположения, что завтра ребенок будет лучше, чем вчера.

В современном освоении макаренковских идей, приемов и техник необходимо учесть:

- технику позитивного расклада;
- технику «забвения негативного прошлого»;
- прием эмоционального взрыва;
- технику авансирования доверия;
- требования и поручения как проявления доверия.

*Прием «эмоциональный взрыв»* полностью отвечал характеру А. С. Макаренко с его искренней прямолинейной добротой и строгостью, которые обнаруживали в нем глубокую заинтересованность судьбой каждого воспитанника. Воспитывающий эффект приема состоял в быстрой позитивной перестройке отношений внутри спланиваемого коллектива, где каждый из воспитанников чувствовал себя защищенным от негативных реалий среды. «Нужно было иметь много терпения и оптимистической перспективы, чтобы продолжать верить в успех найденной схемы и не падать духом, и не сворачивать в сторону», – писал Макаренко [39, с. 653].

*Техника «забвения негативного прошлого»* представляла собой совокупность приемов, обеспечивающих девальвацию негативных переживаний по поводу прошлого. По словам А. С. Макаренко, с самого начала работы в колонии он решил не интересоваться прошлым воспитанника, не напоминать ему о самых тяжелых моментах в жизни. Это привело к тому, что и колонистов стал меньше интересовать «вчерашний день». Устремленность в будущее и игнорирование негативных моментов жизни позволяло воспитанникам развиваться, а не застревать в прошлом. Это отчуждало подростков от прошлых оценок, от негативного образа собственного «Я» и формировало новую позитивную мотивацию, ориентацию на успех, помогало оценивать себя и свои перспективы непредвзято.

Именно понимание двустороннего характера эмоций (позитивного и негативного) явилось связующим звеном в подходе А. С. Макаренко.

Оптимистическая направленность А. С. Макаренко на проблемы воспитания конкретизируется в таких его положениях, как перспективные линии, дисциплина борьбы и преодоления, в параллельном воздействии. Причем личность формировалась не столько путем воздействий, сколько путем личностного преодоления трудностей, сорадования успехам ближнего, путем совместного проживания успехов и неудач.

Что касается педагогического осмысления и современной интерпретации оптимизма, то мы его можем связать с необходимостью наличия радости в учебной деятельности. Обращаясь к опыту прошлого, мы понимаем, что есть такая педагогическая система, которая строится с учетом организации оптимистической перспективы личностного развития и работает в логике образовательных потребностей и актуализации познавательного интереса личности, и эта система принадлежит А. С. Макаренко.

Ретроспективное изучение концепции «завтрашней радости» А. С. Макаренко, радости познания В. А. Сухомлинского, ситуации успеха по типам радости А. С. Белкина, радости сотрудничества Ш. А. Амонашвили, рассматривавших различные аспекты воспитания и учебной деятельности, позволяет констатировать, что оптимизм включен в научный контекст педагогического знания, обобщен и систематизирован, но является явно недостаточным. В связи с этим представляется оправданной систематизация теоретических источников.

Ряд исследователей (Богуславский М. В., Неустроев А. Н.) считают, что продуктивность деятельности А. С. Макаренко основана «на знании и использовании психологических особенностей юношеского возраста, которому свойственны оптимистичный взгляд на мир, мажорное восприятие жизни». Социальный оптимизм А. С. Макаренко М. В. Богуславский понимает как «безудержную веру в прогресс, в животворную силу воспитания» [18], а А. Н. Неустроев – как «убеждение, что человеческий потенциал очень велик и

что используется только небольшая часть этих возможностей. При соответствующих социальных и педагогических условиях возможно развитие индивидуальности почти каждого человека и воспитание его как носителя социального прогресса» [48].

Л. И. Гриценко считает, что воспитание А. С. Макаренко носило опережающий характер. Педагогический оптимизм А. С. Макаренко выразился не только в том, что он верил в возможности полноценного развития каждого ребенка, но и умел видеть его в перспективе.

Понятие «перспектива» впервые было введено в педагогику А. С. Макаренко, хотя и без уточнения формулировок. Без перспективы трудно представить воспитательную работу. Перспектива могла меняться с личной на общественную через совместную деятельность, через труд, в процессе которых вырабатывалась общая система ценностей.

В технике работы А. С. Макаренко с перспективами использовался прием усложнения цели. Он способствовал повышению уровня притязаний, самоуважения, изменению образа «Я» в позитивном ключе. Наблюдались личностный прогресс и движение. Потребность двигаться к определенной перспективной линии зависела от характера эмоций, испытываемых по отношению к данной перспективе. Дальняя перспектива формировала мировоззрение личности, механизмом ее формирования было представление о будущей профессии. Основным мотивом дальней перспективы был мотив достижения успеха.

Средняя перспектива представляла собой достижимую цель, не столь удаленную во времени. Предвкушение ее достижения наполняло процесс организации перспективы позитивными эмоциями, по мере приближения к цели приносило чувство удовлетворения, а по мере ее достижения несло переживания радости, гордости за свой труд, укрепляло чувство собственного достоинства.

Особенностью системы перспективных линий было то, что в качестве связующего звена (в целом комплексе перспектив) выступала идея «завтрашней радости».

Другим приемом было предусмотрено перспективу, прогнозирование – процесс планирования, который мотивировал, способствовал достижению цели, служил основной движущей силой. Усложнение цели способствовало выстраиванию иерархии перспектив: от близкой к далекой; от личной к общественной. Вся методика состояла в организации новых перспектив, в использовании имеющихся и в постановке новых.

Предусмотрение перспективы предполагало наличие такого личностного качества педагога, как психологическая зоркость. Воспитатель, который умеет ясно и четко формулировать цели своей работы, должен ясно себе представлять, каким он видит своего воспитанника в будущем, какую профессию он может получить и как может быть счастлив. Еще одним технологическим механизмом являлось проектирование личности. Сам А. С. Макаренко признавал, что приходится формировать необходимый набор личностных качеств, задавать программу личности. Формирование качеств не может быть директивным, потому что оно лично ориентировано, а значит, является не только помогающим, но и развивающим, возвышающим личность, стимулируя движение ребенка вперед. Именно радость является мощным стимулом дальнейшего личностного развития и самореализации.

На основе анализа и изучения ребенка можно дать оценку его деятельности и поступков. Здесь *оптимизм – это опережающая вера педагога в способность ребенка стать Личностью, стать носителем воли*, чувства и отношения, вера в его возможность стать полноправным субъектом деятельности и собственной жизни.

Анализируя философско-педагогическое творчество А. С. Макаренко, мы можем заключить, что именно становлению Человеческого в человеке, преодолению иждивенческих наклонностей и развитию способности самому строить собственную жизнь на основе преодоления негативных реалий жизни он уделял особое внимание.

В этих условиях актуализируется необходимость разработки педагогической концепции оптимизма. Объектом нашего исследования являются идеи

А. С. Макаренко, подтверждающие его социально-личностный оптимизм, предметом – технология, приемы и методы, воплощающие эти идеи.

Результаты исследования. На основе теоретического анализа мы можем заключить, что в социальной и личностно-ориентированной педагогике оптимизм – это:

– устойчивая личностная позиция педагога по отношению к учебным трудностям детей, основанная на вере в успех и силу человеческой природы ребенка. А. С. Макаренко в «Педагогической поэме» демонстрирует свою веру в ребенка, проявляя ее в педагогической мечте о том, какие замечательные люди вырастут, воспитываясь у него в колонии. И эта педагогическая надежда воплощается в ряде методов, в частности в методах «взрыва»; «забвения прошлого»; «авансирования доверием»;

– приобретаемое профессиональное качество хорошего учителя, которое выражается в чутком, отзывчивом отношении к детям и сочетается с высокой требовательностью к ним. Оптимизм – не просто инфантильная надежда на то, что «все будет хорошо», а уверенность, сохраняемая в сложных обстоятельствах жизни. Чаще всего это деятельный оптимизм, который проявляет себя как позитивно деятельная вера в способность растущего человека изменяться с опорой на свои сильные стороны и силы, еще подлежащие развитию и нуждающиеся в проектировании и стимулировании радостью.

И если автор термина «оптимизм» философ Г. В. Лейбниц [30] выделял в нем оценочный компонент деятельности («наилучший»), то, анализируя подход А. С. Макаренко, мы можем утверждать, что в основе оптимизма лежат мотивобразующая эмоция («завтрашняя радость») и цель («перспектива»), ориентирующие на успех, для достижения которого необходимы благоприятные педагогические условия.

Модернизация идеи оптимизма А. С. Макаренко возможна «при соответствующих социальных и педагогических условиях»: путем создания новой модели воспитательной системы школы, класса как единого образовательного пространства в формах ситуации успеха.

Оптимизм А. С. Макаренко – качество педагога, важная движущая сила к развитию, (само)совершенствованию, «завтрашняя радость», которую он позже обосновывал как один из технологических механизмов организации оптимистической перспективы, построения методики перспективных линий.

Ситуацию успеха можно считать одной из перспективных линий, путей личностного развития, ее создание – это предоставление воспитаннику возможности достижения успеха в деятельности, в которой сам успех оценивается как лично и социально значимое достижение, сопровождаемое чувством радости.

Ситуация успеха ориентирует подрастающую личность на будущее, продвигает вперед, открывает возможности радости и перспективы. А. С. Макаренко признавался: «Мне хочется в каком-то коротком движении мысли, и воли, и чувства обратиться к нашему будущему, страшно хочется войти в него скорее, увлечь за собой других, хочется работать, творить, жадно хочется реализовать небывало прекрасные наши возможности» [37, с. 139–140].

Концепция создания ситуации успеха впервые была предложена в 80-х гг. XX века профессором А. С. Белкиным, который подчеркивал, что в идеальном варианте радость или, точнее, ее ожидание должны сопровождать процесс учения.

Научный интерес представляет тот факт, что в классификации А. С. Белкина основополагающими в создании ситуации успеха являются такие типы радости: сбывшаяся, неожиданная и радость познания. Рассматривая ситуацию успеха с разных сторон, А. С. Белкин отмечал, что в педагогическом плане «неожиданная радость – это результат продуманной, подготовленной деятельности учителя» [16, с. 63], а с психологической – успех всегда остается личностным переживанием радости ученика.

Прослеживается аналогия между отдельными положениями учения А. С. Макаренко и теоретическими взглядами А. С. Белкина.

Можно привести некоторые аналогии между идеями А. С. Белкина и А. С. Макаренко:

1. Положение А. С. Белкина о том, что ожидание радости – источник внутренних сил ребенка для преодоления трудностей, и концепция «завтрашней радости» А. С. Макаренко, в которой радость представлена как ведущая движущая сила;

2. Взгляды А. С. Белкина на создание ситуации успеха: создает ситуацию учитель, а достигает успеха ученик, и положение А. С. Макаренко о том, что воспитывает не воспитатель, а среда;

3. Положение А. С. Белкина о том, что в основе многих ситуаций успеха лежит «будущая радость», и концепция «завтрашней радости» А. С. Макаренко с организацией оптимистической перспективы.

Особенностями педагогической системы А. С. Макаренко были:

– отсутствие прямого педагогического вмешательства (подтверждалось законом параллельного действия, мажорным тоном коллектива, воздействие позы, интонацией, улыбкой и др.);

– организация среды;

– все методы направлены на возбуждение новой мотивации.

Его идеи и принципы стали основополагающими в создании ситуаций успеха. Среди них – *принцип уважения и требовательности*. Педагогическое требование должно соответствовать возможностям воспитанника, а значит, быть основанным на такте и чувстве меры. Педагогический такт есть профессиональная особенность поведения учителя, проявляющаяся в:

- 1) творчестве;
- 2) находчивости;
- 3) инициативности;
- 4) обдуманности действий;
- 5) самообладании и выдержке;
- 6) чутком и требовательном отношении.



Такое отношение педагога к воспитаннику реализуется с помощью приема «авансирование доверием» (А. С. Макаренко). Дать ребенку аванс – это значит еще и предположить, что ребенок сможет выполнить задание или ответственное поручение. Не следует спешить с выводами о детской неспособности преодолеть трудности и достичь успеха. К ребенку нужно подходить с оптимистической гипотезой, с презумпцией веры в него. Сегодня этот прием получил развернутую форму при создании ситуации успеха и назван «Даю шанс» (А. С. Белкин). Здесь, в ситуации успеха, ребенку предоставляется возможность (шанс) реализовать себя с лучшей стороны, показать свои сильные стороны.

В создании ситуации успеха мы выделяем четыре содержательных блока:

- 1) анализ исходной педагогической ситуации;
- 2) постепенное улучшение исходной педагогической ситуации;
- 3) создание ситуации успеха;
- 4) подведение итогов.

Ситуацию успеха целесообразно создавать постепенно, изменяя исходную педагогическую ситуацию к лучшему.

Так вот, ситуацию успеха, на наш взгляд, можно построить именно в логике макаренковского оптимизма с ориентацией на возможное лучшее будущее воспитанника с опорой на философско-педагогические принципы: признания самоценности личности; анализа и понимания причин неуспеха; опоры на положительное; сочетания требовательности и любви; активизации положительных черт характера путем доверия; преодоления отрицательных черт характера.

Создание ситуации успеха основано на позитивных по характеру и направленности педагогических приемах. Одним из них является операция «Снятие страха» (А. С. Белкин). Актуальность применения данного приема в наши дни повышается перед сложным учебным заданием, ЕГЭ, предстоящими усилиями, возможным неуспехом.

В нашем исследовании применение двух операций – приём «Снятие страха» и «Даю шанс» (прием авансирования) – осуществляется, если студенту предоставлен выбор посильных учебных и домашних заданий. Прием подразумевает подбор учебных и домашних заданий с учетом реальных сил и потенциальных возможностей каждого. В учебной деятельности за каждым признается право на неверный ответ, которое подкрепляется положением «Не ошибается тот, кто ничего не делает».

Помочь преодолеть страх и другие негативные эмоции в процессе учения позволяет экспрессивное воздействие как разновидность педагогического внушения и приема эмоционального взрыва А. С. Макаренко. Но по своей педагогической сути оно представляет собой способ эмоциональной поддержки.

*Прием «Авансирование»* – возможность проявить себя в качестве успешного человека. Учитель заранее («авансом») присваивает ученику результаты, к достижению которых тот должен приложить свои силы. Применяя этот прием, учитель обнаруживает свои оптимистические ожидания от учебной деятельности. Студент стремится оправдать их и достигает успеха. Это важно. В подтверждение этому приведем позицию А. С. Белкина, согласно которой именно ожидания учителя и коллектива, совпавшие с достигнутым результатом личности, составляют ситуацию успеха по типу «будущая радость». Подкрепить прием авансирования можно демонстрацией уверенности учителя в силах и способностях ученика, а также приемом «персональной исключительности», который может найти свое выражение во фразе учителя, обращенной к ученику: «Если не ты, то кто?!». Это своего рода апелляция к чувству собственного достоинства. Основанием данного приема может служить любое соответствующее деятельности преимущество ученика, которое позволяет учителю выразить веру в достижение успеха.

Прием *«Мотивирование»* («Внесение мотива») позволяет выполнить дело, думая о людях, а не о цели и средствах его достижения. Выполняя задание, школьник знает, что доставляет радость родителям и одноклассникам, а потому ориентирован на общественное благо и пользу другим.

Прием *Инструктирование* – наиболее распространенный способ помощи в учебной деятельности, который носит скрытый характер, часто принимая форму подсказки.

На заключительном этапе ориентировочными основами действий служат контроль успехов в учебе и диагностика динамики самооценки личности в учебной деятельности.

Мы признаем, что в приведенном описании ситуация успеха несколько схематизирована. Однако такое огрубленное и схематичное ее описание вполне оправдано, так как помогает найти разумный и оптимальный подход к ее созданию в учебной деятельности.

Отметим, что все педагогические приемы, которые используются, реализуют педагогический оптимизм, так как направлены на повышение уверенности обучающегося в собственных силах, а та, в свою очередь, существенно помогает преодолевать препятствия и достигать успеха.

Стержневым в создании ситуации успеха является принцип перспективы и «завтрашней радости», которая как прыжок в высоту, как тренировка духа «вперед и выше» способствует достижению успеха, продвижению личности по пути совершенствования и счастья. В тренировке и маленьких радостях от очередного преодоления и взятой высоты заключен залог дисциплины, движения, роста, бодрости, залог осмысленности повседневной жизни, залог «горения», энергии и победы! (по А. М. Горькому).

В ситуации успеха задействован прием «лестница успеха» (по А. С. Белкину) и система малых достижений. Каждый шаг на пути к успеху должен быть замечен и оценен не только взрослым, но и самим воспитанником, который может вести «Дневник успеха» и отмечать в нем все свои достижения. Он будет служить «подушкой безопасности», источником мотивации в самых трудных моментах деятельности. *«Человеку надо дать почувствовать уважение к себе, к коллективу. Человек нуждается в радости. Человек уважает себя, когда видит успехи в деле. Долг воспитателя так организовать коллектив,*

чтобы каждому дать посильную часть общего дела, чтобы жизнь в нем доставляла радость. Жизнь есть не только подготовка к завтрашнему дню, но и непосредственная живая радость», – говорил великий педагог [35, с. 331].

Мастерство постановки близких и далеких целей, «перспектив» в том и состоит, чтобы «окружить» коллектив и личность «сложнейшей цепью перспективных представлений, ежедневно возбуждать в коллективе образы завтрашнего дня, образы радостные, поднимающие человека и заражающие радостью его сегодняшний день» [35, с. 467]. Принцип «завтрашней радости» активно задействован при создании ситуации успеха – такой ситуации, в которой у ребенка всегда есть возможность наметить цели-перспективы, испытать свой успех в деле, достичь социально и личностно значимого результата. Создает ситуацию педагог, а достигает успеха воспитанник.

Педагогическими условиями создания ситуации успеха являются продуманная стратегия учителя и формирование благоприятного психологического климата, поддержание мажорного тона коллектива. Здесь создает ее учитель, а поддерживает настроение группы. Но все же – это итог продуманной стратегии учителя, результат использования им позитивно направленных приемов, способствующих развитию и самореализации личности в коллективе.

Еще одним педагогическим условием создания ситуации успеха выступает наличие возможности достижения успеха. Достижение успеха будет возможным, если коллективом и учителем будет замечен каждый успешный шаг. Логично предположить, что самоощущение может быть оптимистичным, если человек будет чувствовать свою сопричастность делам и достижениям коллектива, будет иметь возможность вносить определенный вклад в его жизнь и чувствовать при этом признание коллективом своих индивидуальных заслуг. Тем более что частью ситуации успеха является успех, понимаемый как социально и личностно значимое достижение, сопровождаемое высокой социальной и личностной оценкой.

Таким образом, принципы и содержание, методический арсенал и основополагающие технологические идеи были воплощены в инновационную

методику создания ситуации успеха, которая прошла апробацию в Восточной экономико-юридической гуманитарной академии (Академии ВЭГУ) города Уфы с 2003-го по 2017 год. В исследовании приняли участие студенты младших курсов, обучающиеся по педагогическим специальностям, в количестве 250 человек. Эффективность результатов апробации опытно-поисковой работы подтверждается их участием в вебинарах, научной кружковой и самостоятельной работе, в научно-практических конференциях разного уровня.

#### *Заключение.*

Использовался комплекс методов исследования, включающий изучение, анализ, систематизацию и обобщение педагогической литературы и разработку педагогической концепции создания ситуации успеха на основе комплексного оптимистического подхода, который получил свою наиболее полную развернутость в трудах отечественного педагога А. С. Макаренко.

Результаты исследования позволяют констатировать необходимость сочетания в образовательном процессе вуза наиболее благоприятных условий, обеспечивающих успех. Такое запрограммированное сочетание условий носит название «ситуация успеха», в которой будет открываться возможность радости, связанной с достижением запланированного значимого учебного результата, оцениваемого личностью и студенческим сообществом как успешный.

### **3.2. Педагогические приёмы «завтрашней радости»**

#### **А. С. Макаренко в технологии создания ситуации успеха**

На основе анализа и интерпретации педагогической литературы, идей и приемов А. С. Макаренко предложено создание ситуации успеха в учебной деятельности на основе «завтрашней радости». В её создании задействованы приёмы: аванс («Даю шанс»); «эмоциональный взрыв» позитивный расклад, постановка цели-перспективы. Дана им авторская интерпретация.

*Введение.* Мировая педагогика на современном этапе своего развития на практике признала технологию Антона Семёновича Макаренко. В частности ЮНЕСКО, Германия, Китай, Япония высоко ценят её военные элементы, а также коллективный труд воспитанников внутри педагогической системы.

Самыми действенными педагогическими идеями А. С. Макаренко являются – коллективный труд; мотивирование на успех; система малых успехов; строгость, дисциплина и ответственность за результаты своего труда. А. С. Макаренко возвращал детям, истерзаным войной, чувство собственного достоинства, без которого невозможно взрастить ответственность за свои дела и поступки путем открытого вопроса, высокого требования и доверия.

За рубежом технология А. С. Макаренко актуальна до сих пор не только для семьи и школы, но и бизнеса. Идея «завтрашней радости» введена в научный оборот самим А. С. Макаренко, но при этом остаётся недостаточно изученной. В связи с этим представляется оправданной систематизация теоретических источников.

Исследования немецких педагогов (Р. Хотц, Д. Лаутер) видят в педагогическом творчестве А. С. Макаренко религиозные мотивы, которые просматриваются в идее воспитания любви к ближнему. В частности, Л. Фрезе считает, что самые первые свои педагогические открытия педагог сделал до революции.

Социальные факторы в системе воспитания А. С. Макаренко досконально изучены в американскими исследованиями: так, Дж. Боуэн отмечает сходство идей Антона Макаренко и Джона Дьюи; П. Валентин считает, что у А. С. Макаренко воспитанник – субъект воспитания. Ф. Лоуренс изучает коллектив Макаренко в соотношении в них индивидуальных и общих целей. Л. Гудман выделяет в качестве субъекта воспитания коллектив А. С. Макаренко, который, с его точки зрения, придаёт общественной деятельности смысл и определяет жизненные цели каждой конкретной личности.

Анализ современных отечественных исследований (М. М. Бахтина, Н. В. Борисовой, Л. И. Гриценко, Т. Ф. и др.) показывает, что в центр внимания поставлены эмоциональные реакции, мышление ребёнка, а не только его поведение; а значит, в центр внимания поставлен сам человек, признание его как личности, и в этом аксиология А. С. Макаренко, которая изучает воспитание в 3D-объеме пайдеи как педагогический феномен.

Становясь ключевой фигурой в системе воспитания, человек при этом не может быть объектом познания, он является субъектом деятельности; хозяином собственной судьбы.

Российские исследователи творчества А. С. Макаренко (М. В. Богуславский, А. Н. Неустроев и др.) отмечают его жизненный оптимизм, устремленность в будущее, нацеленность на результат. Оптимистическая направленность воспитательной педагогики А. С. Макаренко отвечает потребностям юношеского возраста в юморе и задоре. Так, например, М. В. Богуславский, выделяя социальные стороны оптимизма, трактует оптимизм А. С. Макаренко как «безудержную веру в прогресс, в животворную силу воспитания» [1], тогда как А. Н. Неустроев понимает социальный оптимизм А. С. Макаренко как «убеждение, что человеческий потенциал очень велик и что используется только небольшая часть этих возможностей. При благоприятных педагогических условиях возможно развитие индивидуальности почти каждого человека и воспитание его как носителя социального прогресса» [47, с. 256].

*Методы исследования.* Ретроспективный анализ, педагогическая реконструкция и интерпретация.

*Результаты исследования.* Ретроспективный анализ идеи «завтрашней радости» А. С. Макаренко обнаружил в ней скрытый механизм организации учебной деятельности; позволил определить её с одной стороны – как эмоцию, побуждающую к учению и как цель-«перспективу», ориентирующую на успех – с другой. В процессе постановки цели-перспективы у воспитанников формируется самоуважение, а в процессе её достижения закрепляется вера в себя.

На основе анализа педагогической литературы мы установили, что идея «завтрашней радости» А. С. Макаренко имеет некоторые методологические основы.

*Во-первых*, идея «завтрашней радости» остаётся осевым понятием педагогики А. С. Макаренко. «Завтрашняя радость» («оптимистическая гипотеза») – это предположение педагога о том, что завтра ребёнок будет лучше, чем вчера, основанное на знании сильных сторон каждого воспитанника и опоре на них в процессе воспитания. Нам близка идея перспективного развития растущей личности, более того, мы считаем, что вся педагогика как наука о воспитании и обучении детей верит в возможности человека расти и развиваться.

А. С. Макаренко писал, что истинной силой является радость, она является его внутренней мотивацией: «Истинным стимулом человеческой жизни является завтрашняя радость... Воспитать человека – значит воспитать у него перспективные пути» [37, с. 311].

Именно эта вера в лучшие качества человека является мощным стимулом его личностного развития и самореализации. Заметьте, мы не можем наделять смыслом радости любую деятельность, мы должны извлечь этот смысл радости из выполняемой нами работы, наполненной трудностями, дающими нам успех и радость преодоления. Такая вера – это педагогический проект, педагогическая мечта А. С. Макаренко, которая может оставаться утопией, но только до момента ее воплощения в учебной деятельности.

Оптимистическая гипотеза («завтрашняя радость») основана на вере педагога в то, что завтра ребенок станет лучше, чем был вчера. Без этой веры вся педагогическая деятельность теряет смысл. Если педагог не верит, что растущая личность может измениться и стать совершеннее, то зачем тогда выстраивать всю педагогическую работу, пошагово разделяя ее на отдельные педагогические приемы? Общим в теориях «завтрашней радости» и «ситуации успеха» является то, что радость и ожидание успеха являются и главной движущей силой развития ребенка.



*Во-вторых*, А. С. Макаренко ввел идею «мажорного тона коллектива», на основе которой воспитание становилось возможным только тогда, когда растущая личность приобретала собственные смыслы учения, общения и развития. Ключевым компонентом такого воспитания являлись общие цели и интересы, которые и объединили воспитанников в коллектив. Так создавалась среда, в которой личность обретала чувство завтрашности, чувство защищенности и безопасности, ибо согласно одному из педагогических принципов А. С. Макаренко: «воспитывает ребенка не воспитатель, а среда» [30, с. 47].

3. *Проект развития личности*. У А. С. Макаренко был свой «проект личности»: личности самостоятельной, но готовой к сотрудничеству; самыми значимыми характеристиками личности были осознанная мотивационная активность и интеллектуальные и коммуникативные способности. А. С. Макаренко писал, что «самые лучшие черты в человеке педагогу приходится проектировать, и он это обязан делать, пусть даже с некоторым риском ошибиться».

Педагог обязан подходить к человеку с оптимистической гипотезой. А. С. Макаренко в педагогическом арсенале были такие приемы, среди них – техника «позитивного расклада»; прием «Забвение негативного прошлого»; эмоциональный взрыв; авансирование доверием.

«Забвение прошлого» – прием, который позволял оберечь чувство достоинства ребенка, не вспоминая прошлое и не вменяя его в вину. Опыт здесь, в рамках приема, рассматривался как следствие ошибок, который способен стать средством обучения; выявления сильных и слабых сторон и способа преодоления ошибок. Этот прием позволял девальвировать негативные переживания детей по поводу прошлого и того, чего человек уже не в силах изменить. Чтобы сбросить самооценку подростка, с самых первых дней пребывания в колонии, тот не получал расспросов о его прошлой жизни. Со слов самого А. С. Макаренко, он решил не интересоваться прошлым воспитанника, чтобы не напоминать о тяжелых днях и трудностях, с которыми пришлось столкнуться и которые пришлось преодолеть. Это привело к тому, что и весь подростковый кол-

лектив колонистов переставал интересоваться «вчерашний день». Такая устремленность в будущее и игнорирование негативных моментов жизни приводила к тому, что воспитанники не застревали в прошлом; а значит, росли духовно и развивались. «Это отчуждало подростков от прошлых оценок, от негативного образа собственного «Я» и формировало новую позитивную мотивацию, ориентацию на успех, помогало оценивать себя и свои перспективы непредвзято» [7, с. 55]. Именно понимание двустороннего характера эмоций (позитивного и негативного) явилось связующим звеном в подходе А. С. Макаренко.

Модернизацией педагогического приема «*Забвение негативного прошлого*» у А. С. Макаренко стал прием «Сожженной биографии». Соблюдение этого приема облегчало настоящую жизнь и общение колонистам, открывая для них будущее и освобождая их от фиксации на негативных моментах своей жизни. Был еще один промежуточный прием «вычерпывание плюсов», он занимал в педагогической системе А. С. Макаренко почетное место между «Забвением прошлого» и «Позитивным раскладом».

Прием «Позитивный расклад» позволял подходить к ребенку собранным и рациональным: здесь пополам делился лист бумаги, одна сторона которого заполнялась минусами, другая – плюсами. Минусы выбрасывались, а плюсы оставались на самом видном месте, на столе учителя. В ситуации конфликта или стресса плюсы позволяли учителю на них опереться, их нарастить и усилить.

Индивидуальный педагогический прием А. С. Макаренко «*Эмоциональный взрыв*» – это искреннее педагогически оправданное возмущение, внутри которого спрятано сильное детям педагогическое требование. Этот педагогический прием наиболее точно из всех приемов соответствовал открытому характеру воспитательных воздействий по А. С. Макаренко. Само педагогическое требование здесь по характеру своему было эмоционально насыщенным, проистекающим из глубокого неравнодушия педагога к ребенку, являющегося следствием глубокой заинтересованности судьбой воспитанника. Прием действовал по авторскому принципу А. С. Макаренко: «Потому и требую от тебя,

что люблю». Требование всегда было адресовано конкретной личности и имело положительный вектор на корректную, но при этом по-отечески жесткую коренную позитивную перестройку отношений внутри сплавляемого коллектива, в котором каждый воспитанник чувствовал защитную роль коллектива по отношению к растущей и постепенно оформляющейся личности, спасая ее от негативных реалий среды. По признанию самого А. С. Макаренко, «нужно было иметь много терпения и оптимистической перспективы, чтобы продолжать верить в успех найденной схемы и не падать духом, и не сворачивать в сторону» [39, с. 653].

«*Эмоциональный взрыв*» как профессиональный педагогический прием требовал от учителя психологической зоркости, прозорливости, характерной прямолинейной доброты в сочетании со строгостью, которые и обнаруживали в себе глубокую педагогическую заинтересованность судьбой воспитанника. Внутренний психологический механизм и педагогический секрет приема состоял в быстрой перестройке отношений по позитивному вектору, сопровождаемому чувством локтя и глубокой защитной силы коллектива по отношению к каждому воспитаннику. Этот прием не преследовал никакой иной цели, кроме как основной цели всей педагогической системы А. С. Макаренко: коррекции характера, деформация которого была вызвана ведением до колонии асоциального образа жизни. При чем педагогическим секретом приема «*Эмоциональный взрыв*» было то, что коррекция характера должна была происходить не постепенно, а ситуативно и одновременно; в присутствии всех воспитанников и по силе педагогического воздействия имело характер эмоционального потрясения. Благодаря присутствию всех воспитанников достигался эффект сильного впечатления.

В целом «*Эмоциональный взрыв*» – уникальный прием, открытый А. С. Макаренко в теории и разработанный им в педагогической практике на уровне интуитивного постижения, озарения, знания, добытого опытным путем, приема с известной долей профессионального риска; риска ошибиться. Сам А. С. Макаренко впоследствии жалел о своем эмоциональном всплеске,

благородном негодовании и чистосердечном открытом требовании; о неуправляемом взрыве эмоций.

Другой педагогический приём А. С. Макаренко – *«Авансирование доверием»*. Дать аванс – рискованный прием, он означает, что в определенной ситуации поручение/дело, которое (за)дано ученику, сопровождается определенным риском его невыполнения, но при предоставлении задания учителю необходимо верить, учитывая ученические возможности, что личность справится и покажет себя с лучшей стороны. На основе научного анализа педагогической литературы мы можем заключить, что А. С. Макаренко уделял внимание развитию в человеке возможности искоренять в себе иждивенческие наклонности, прилагать свои силы к достижению запланированного результата, преодолевать трудности на пути к нему и строить свою жизнь как дом, неся ответственность за свои успехи и неудачи.

*Прикладные аспекты технологии «завтрашняя радость».*

Парадоксально, но факт: ещё с конца XIX-начала XX века именно педагоги, а не психологи считали радость системообразующим фактором организации учебной деятельности. Радость выступала как воспитательный механизм и учебный мотив, которые способствуют творческому развитию личности и ее самореализации.

Развитию идеи завтрашней радости, на наш взгляд, способствовала технология создания ситуации успеха по типам радости А. С. Белкина. В своей концепции ситуации успеха он выделил: 1) «общую радость»; 2) «сбывшуюся радость»; 3) «радость познания», каждая из которых была оснащена такими педагогическими приемами, которые позволяли такую радость воплотить.

При всем многообразии типов ситуаций успеха, разработанных А. С. Белкиным, приведём в пример только некоторые из них.

*Первый тип* ситуации успеха «Неожиданная радость» – ситуация, в рамках которой результаты учебной деятельности превзошли все ожидания со стороны ученического сообщества, педагога, а также самого обучающегося, и при этом, сопровождаются чувством радости, гордости и учебной компетентности.

Такая ситуация не возникает стихийно, она является результатом продуманной педагогической стратегии, заготовленный задолго до самого достижения, но предполагающая, что будет источником радости для обучающегося.

Стратегия учителя несёт в себе большой и позитивный эмоциональный заряд и педагогический эффект в плане формирования у учеников академической успеваемости и учебной мотивации, а также самостоятельности и способности достигать успеха в учебной деятельности своими силами.

Идея достижения успеха своими силами разработана В. А. Сухомлинским, что подтверждает развитие идей гуманистической педагогики А. С. Макаренки, способной возложить на ребенка ответственность быть и оставаться субъектом, архитектором-строителем своей судьбы, творцом собственной жизни и борца за лучшее будущее.

*Ситуация «Неожиданная радость»* предлагает предоставление со стороны педагога ученику возможности неожиданно раскрыть для себя и почувствовать свое: «Я могу!». Среди педагогических приёмов создания такой ситуации – «*Мотивировка*», или «*Даю шанс*», который направлен на активизацию мотива достижения успеха.

*Второй тип* ситуации успеха «*общая радость*» – ситуация, в рамках которой обучающийся получает только ту реакцию коллектива, которая дает ему почувствовать свою значимость и сопричастность коллективу, что побуждает его к приложению сил для достижения запланированного учебного результата. У А. С. Белкина: «*Общая радость* – это, прежде всего, эмоциональный отклик окружающих на успех члена своего коллектива» [16]. Общая радость – радость особого психологического свойства. С одной стороны, это положительная эмоциональная и нравственная реакция коллектива, а именно той его части, мнением которой ученик особенно дорожит. С другой – это такая реакция общности, которая, говоря словами экзистенциальных философов, «укрепляет растущего человека в его существовании»: придает ему сил, открывает для него новые грани.

Возможность общей радости открывается в ситуации успеха для каждого, но, как отмечает А. С. Белкин, – «для каждого, но не для любого: это радость за тех, кого уважают, в успехах которого видят общий престиж» [16]. Речь идет о радости, которая, скорее, гордость и честь за тех, с кем учился, выраженная в словах: «Мы учились в одном классе!»; «Мы с ним вместе трудились над проектом, ходили в поход, участвовали в олимпиаде!», то есть участвовали в общем деле, сопровождаемом не только общими радостями, но и общими успехами в учении, разделенными с другими.

В этой общей радости наиболее ярко проявляет себя сплоченность в коллективе, что является показателем создания благоприятного психологического климата ученического коллектива.

*Второй тип* ситуации успеха «*Радость познания*» – ситуация, в рамках которой возможен успех, но только при наличии эмоционального контакта между всеми участниками учебно-педагогического процесса, потому что познание происходит и с учетом навыков самопознания. Здесь условием познания становится общение, передача и усвоение знаний в процессе обучения, учебно-педагогического взаимодействия.

Например, *педагогический прием «Эврика»* создает условия, в которых обучающийся открывает новое для себя своими силами. *Педагогический прием «Линия горизонта»* – это наметка маршрута личных достижений.

В нашем исследовании мы сопроводили прием таким педагогическим средством, как «*Тетрадь успеха*», в ней учитывали новые достижения, открывающие перспективу познания и радости.

Прием близок к технике самоконтроля, широко используемой в психотерапии зарубежных стран. С его помощью развивается самооценка ученика, он сам оценивает свои силы и результаты с позиции личностной значимости, он остается самим собой, опирается на себя, верит в свои силы и достигает успеха своими силами. Развивается самостоятельность, вера в свои силы, на основе знания своих сильных сторон открывается перспектива деятельности и личностного развития.

Так, «завтрашняя радость» развивается на основе «радости познания»: цели ставятся на основе прошлого опыта успеха и неудач, точнее, позитивного мышления, анализа, в результате которого недостатки устраняются, а успехи наращиваются и закрепляются.

*Успех как результат учебной деятельности* всегда подвергается оценке, если она положительна, то сопровождается чувством радости, гордости и эмоционального подъёма.

Таким образом, *ситуация успеха* – совокупность педагогических условий, в которых у растущей личности открываются новые возможности и силы достижения личностно-значимого учебного результата и оценки его как успешного, который сопровождается чувством радости. Без ощущения радости нет познавательного интереса и желания учиться.

*Ситуация успеха* – это возможность переживания радости, которая способствует повышению познавательной активности и учебной мотивации, а также академической успеваемости учащихся.

*Радость и успех* – категории индивидуальные, но не абстрактные. Радость от успеха у младшего школьника отличается от радости успеха у подростка. Так, в основе учебных достижений младшего школьника лежит желание заслужить одобрение старших, желание порадовать маму, тогда как подростки ждут от успеха признания сверстников и значимых взрослых.

*Заключение.* Что касается педагогического осмысления и современной интерпретации педагогической технологии «завтрашней радости» А. С. Макаренко, то мы ее можем связать с необходимостью наличия веры в ученические возможности, которые способны активизировать познавательные возможности каждого, кто учится. Ориентация педагога не столько на технику прямого учительского воздействия, сколько на технику побуждения ученика к преодолению учебных трудностей своими силами, сорадованию успехам ближнего, совместному переживанию успехов и неудач позволяет выстроить технику организации оптимистической перспективы.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

А. С. Макаренко описана одна из перспективных стратегий продвижения каждого человека к «завтрашней радости», к счастью «в борьбе» и преодолении трудностей.

Современная система образования не содержит способов преодоления учебных трудностей и вариантов достижения успеха, не предлагает выходов из профессионального или личностного кризиса, и нуждается в реновации и поиске моделей воспитания личности, готовой к личностному и профессиональному самосовершенствованию.

Один из вариантов решения проблемы содержит классическая педагогика в целом, и гуманистический подход А. С. Макаренко, в частности. Главное в воспитании и обучении – это внимательное и бережное отношение к совершенствующейся личности, дабы не упустить возможность развития ее сильных сторон.

В начале XX века российский педагог Антон Макаренко в своих педагогических трудах [31–46], получивших всемирную известность и признание, предлагал подходить к человеку с «оптимистической гипотезой». Мы согласны с ними в том, что без веры в способность личности расти и развиваться, педагогика теряет смысл.

В целом гуманистические идеи Антона Макаренко ценны для педагогики с одной стороны – тем, что в процессе воспитания каждый человек получает потенциальную возможность реализоваться, определив для себя основные цели и наметив шаги для её достижения, с другой – открывает для себя практическую возможность опробовать свои силы и понять к чему благородному он способен и пригоден профессионально.



## ЛИТЕРАТУРА

1. Азаров Ю. Не подняться тебе, старик. М.: Мол. гвардия, 1989. 302 с.
2. Амонашвили Ш. А. В школу – с шести лет // Педагогический поиск / Сост. И. И. Баженова. М.: Педагогика, 1987. 544 с.
3. Амонашвили Ш. А. Психологические основы педагогики сотрудничества: книга для учителя. Киев: Освита, 1991. 111 с.
4. Андреева Ю. В. Как воспитать ребенка оптимистом. Уфа: Академия ВЭГУ 2011. 200 с.
5. Андреева Ю. В. Оптимизм в экзистенциальной философии и педагогике: парадоксы и методологические основания // Знание. Понимание. Умение. 2013. № 4. С. 235–239.
6. Андреева Ю. В. Оптимистически-ориентированная модель профессионально-личностного самосовершенствования учителя (на основе педагогических идей А. С. Макаренко) // NovaInfo 137. С. 104–105.
7. Андреева Ю. В. Оптимистическая направленность воспитательной педагогики А. С. Макаренко // Отечественная и зарубежная педагогика. 2018. Т. 1, № 3 (50). С.51–65.
8. Андреева Ю. В. Общенаучные основы воспитания оптимизма / Ю. В. Андреева // Корпоративная культура образовательных учреждений: материалы 4-й Всероссийской научно-практической конференции, 9–10 февраля 2012 г., г. Екатеринбург / Рос. гос. проф.-пед. ун-т. Екатеринбург, 2012. С. 12–16.
9. Андреева Ю. В. Педагогические подходы к развитию оптимизма: опыт сопоставительного анализа идей Макаренко-Роджерса // Педагогический ИМИДЖ. 2023. Т. 17. № 1 (58). С. 15–24.
10. Андреева Ю. В. Педагогический потенциал ситуации успеха в профессиональной и творческой самореализации учителя // Профессиональное образование в современном мире. 2021. № 11 (4). С. 119–129. <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2021-4-13>.

11. Андреева Ю. В. Педагогические приёмы «завтрашней радости» А. С. Макаренко в технологии создания ситуации успеха // Школа будущего. 2023. № 6. С. 160–170.
12. Андреева Ю. В. Ситуация успеха как технология развития профессионально-личностного оптимизма будущего учителя // Казанский педагогический журнал. 2018. № 4. С. 53.
13. Андреева Ю. В. Создание ситуации успеха в учебной деятельности подростков: дис. канд. пед. наук. Екатеринбург, 2003. 173 с.
14. Андреева Ю. В. Философия воспитания оптимизма: авторская интерпретация идей Сартра-Франкла-Макаренко // Педагогический ИМИДЖ. 2022. Т. 16. № 3 (56). С. 261–267. DOI: <https://doi.org/10.32343/2409-5052-2022-16-3-261-267>.
15. Базалей Е. А. Интерпретация идей А. С. Макаренко в современном образовательном пространстве // Молодой ученый. 2013. № 4. С. 515–519. [Электронный ресурс]. URL <https://moluch.ru/archive/51/6492/> (дата обращения: 26.04.2018).
16. Белкин А. С. Ситуация успеха. Как её создать. Книга для учителя. Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 1997. 185 с.
17. Богуславский М. В. Идея стимулирования радости познания у школьников в педагогических трудах и опыте В. А. Сухомлинского: дис. канд. пед. наук. М., 1986. 250 с.
18. Богуславский М. В. Социальный оптимизм. Педагогика Антона Макаренко // Учительская газета. 2018. № 13.
19. Больнов О. Ф. Философия экзистенциализма / Пер. с нем. и предисл. С. Э. Никулина. СПб.: Лань. 1999. 222 с.
20. Воронов В. В. Педагогика школы в двух словах. М.: Педагогическое общество России. 2002. 144 с.

21. Гриценко Л. И. Личностно-социальная концепция А. С. Макаренко в современной педагогике: сравнит. анализ отечественного и зарубежного макаренковедения: дис. д-ра пед. наук: 13.00.01, Тюмень, 1998. 291 с.
22. Джемс У. Вселенная с плюралистической точки зрения. М.: Космос. 1911. 235 с.
23. Захарова Е. В. Философия Ж.-П. Сартра: проект самодостаточного человека // Вестник Ленинград. гос. ун-та им. А. С. Пушкина. 2010. С. 24–33.
24. Карапетян И. К. Тенденции развития категориально-понятийного аппарата педагогической науки в России (1850–1930). М., 2000. 344 с.
25. Королев Ф. Ф. Очерки по истории советской школы и педагогики 1921–1931 [Текст] / Ф. Ф. Королев, Т. Д. Корнейчик, З. И. Равкин; под ред. Ф. Ф. Королева и В. З. Смирнова. М.: Изд-во АПН РСФСР, 1961. 506 с.
26. Куликов В. Б. Больнов (Bollnow) Отто Фридрих // Российская педагогическая энциклопедия. В 2 томах. Т. 1. М.: Большая Российская энциклопедия, 1993. С. 199.
27. Лебеденко А. А. Радость – воспитательная сила народной педагогики // Народное образование. Вып. 2. 2004. С. 178–183.
28. Лебеденко А. А. Философия сердца в концепции гуманной педагогики. М.: Изд. Дом Шалвы Амонашвили, 2005. 128 с.
29. Левин А. Педагогические идеи А. С. Макаренка в Польше // Сов. педагогика. 1989. № 3. С. 134–138.
30. Лейбниц Г. В. Опыты теодицеи о благодати божией, свободе человека и начале зла // Сочинения, в 4 т. М.: Мысль, 1989. Т. 4. С. 49–413.
31. Макаренко А. С. Методика воспитательной работы. Избранные труды. М.: Издательство Юрайт, 2016. 249 с.
32. Макаренко А. С. Методика воспитательной работы. Избранные труды. М.: Юрайт, 2023. 323 с.
33. Макаренко А. С. О воспитании. М.: Политиздат, 1988. 255 с.
34. Макаренко А. С. О воспитании [Текст] / А. С. Макаренко; сост. и авт. вступ. статьи В. С. Хелемендик. 2-е изд. М.: Политиздат, 1990. 415 с.

35. Макаренко А. С. Педагогические сочинения: в 8 т. / Редкол. М. И. Кондаков (гл. ред.) [и др.]; Акад. пед. наук СССР. М.: Педагогика, 1983–1986 Т. 5: [*«Книга для родителей» и подготовительные материалы к ней*] / сост.: Л. Ю. Гордин, А. А. Фролов. 1985. С. 331.
36. Макаренко А. С. Педагогические сочинения: в 8 т. / Редкол. М. И. Кондаков (гл. ред.) [и др.]; Акад. пед. наук СССР. М.: Педагогика, 1983–1986 Т. 4: [*«Максим Горький в моей жизни»*] / сост.: Л. Ю. Гордин, А. А. Фролов. 1984. 400 с.
37. Макаренко А. С. Педагоги пожимают плечами // Педагогические сочинения: в 8 т. М.: Педагогика, 1983. Т. 1. С. 138–218.
38. Макаренко А. С. Педагогическая поэма. М: Изд-во АСТ, 2015. 703 с.
39. Макаренко А. С. Педагогическая поэма. М.: АСТ, 2016. 557 с.
40. Макаренко А. С. Педагогическая поэма. М.: Изд-во АСТ, 2021. 703 с.
41. Макаренко А. С. Педагогические сочинения. В 8 т. Т. 5. М.: Педагогика, 1985. 331 с.
42. Макаренко А. С. Правильно воспитывать детей. Как? М: Изд-во АСТ, 2013. С. 10–17.
43. Макаренко А. С. Сочинения: в 5 т. Т. 4: Лекции о воспитании детей. Выступления по вопросам семейного воспитания/ [Примеч. В. Гмурман]. 2-е изд. М.: АПН РСФСР, 1957. 552 с.
44. Макаренко А. С. Твори: В 7-ми т. Т.1. К.: Рад. шк., 1953. С. 545.
45. Макаренко А. С. Твори: В 7-ми т. Т. 2. К.: Рад. шк., 1953. С. 381.
46. Макаренко А. С. Человек должен быть счастливым. Избранные статьи о воспитании. М.: Карапуз, 2009. 285 с.
47. Менегетти А. Проект «Человек». М.: Онтопсихология, 2018. 436 с.
48. Неустроев А. Н. Педагогическое новаторство А. С. Макаренко в контексте современности // Современные проблемы науки и образования. 2013. № 5. URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=10630> (дата обращения: 28.04.2018).

49. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление личности М.: Прогресс, Универс, 1994. 479 с.
50. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека. М.: Институт общегуманитарных исследований, 2017. 478 с.
51. Сартр Ж.-П. Бытие и ничто: опыт феноменологической онтологии. М.: Республика, 2000. 639 с.
52. Сартр Ж.-П. Бытие и ничто: опыт феноменологической онтологии; пер. с фр. В. И. Колядко. М.: АСТ, 2020. 1072 с.
53. Сартр Ж.-П. Тошнота; пер. с фр. и примеч. Ю. Я. Яхниной. М.: АСТ, 2021. 320 с.
54. Сартр Ж.-П. Экзистенциализм – это гуманизм; пер. с фр. М. Грецкого. М.: Изд-во иностр. лит., 1953. 44 с.
55. Сухомлинский В. А. Избранные произведения: в 5 т. Т. 5: Как любить детей. Киев: Радянська школа. 1980. 678 с.
56. Сухомлинский В. А. О воспитании / В. А. Сухомлинский. 4-е изд. М.: Политиздат, 1982. 270 с.
57. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям. М.: Концептуал, 2016. 312 с.
58. Франкл В. Поиск смысла жизни и логотерапия. В. кн.: Психология личности / Под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, А. А. Пузыря. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1982. С. 118–126.
59. Франкл В. Сказать жизни «Да!»: психолог в концлагере. М.: Альпина нон-фикшн, 2022. 239 с.
60. Франкл В. Человек в поисках смысла. М.: 1990. 372 с.
61. Франкл В. Человек в поисках смысла: сборник; пер. с англ. и нем. / общ. ред. Л. Я. Гозмана и Д. А. Леонтьева; вст. ст. Д. А. Леонтьева. М.: Прогресс, 1990. 368 с.
62. Фромм Э. З. Бегство от свободы. М.: АСТ, 2018. 288 с.
63. Хайдеггер М. Письмо о гуманизме // Проблема человека в западной философии. М.: 1988. С. 319–325.

64. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности: пер. с англ. СПб.: Питер, 2019. 606 с.
65. Ясперс К. Общая психопатология / пер. с нем. Л. О. Акопяна. М.: Практикум, 1997. 103 с.
66. Ясперс К. Философская вера // К. Ясперс. Смысл и назначение истории: пер. с нем. 2-е изд. М.: Республика, 1994. 527 с.
67. Bollnow O. Die padagogische Atmosphere: Untersuchungen uber die gefuhl-smasigen zwischenmenschlichen Voraussetzungen der Erziehung. Essen: Die Blaue Eule, 2001. 112 s.
68. Bowen J. Soviet Education. A. Makarenko and the years of experiment. Madison: The Univ. of Wisconsin Press, 1962. 232 p.
69. Valentin P. Der Spielgedanke als Grundmotiv der Erziehungskonzeption A. S. Makarenko's. Bock und Herschen Verlag, 1979. 221 s.
70. Frose L. Ideengeschichtliche Triebkräfte der russischen und sowjetischen Pädagogik. 2., stark erweiterte Aufl. Heidelberg, 1963. 299 s.
71. Hufnagel E. Otto Friedrich Bollnow // Padagogische Theorien im 20. Jahrhundert. Frankfurt am Main: Haag und Herchen, 1982. Pp. 135–146.
72. Lawrence F. Makarenko – pioneer of communist education // The Modern Quarterly. 1953. Vol. 8, № 4. P. 234–240.
73. Rogers C. R. Freedom to learn: A View of What Education Might Become. Columbus. 2014. 312 p.
74. Rogers C. R. Significant Aspects of Client-Centered Therapy [Electronic resource]. March. 11. 2013. 60 p. URL: <https://www.all-about-psychology.com/client-centered-therapy.html> (accessed: 24.11.2022).

Научное издание

**Андреева Юлия Владимировна**

А. С. Макаренко: педагогика завтрашней радости

Монография

Знак информационной продукции  
(в соответствии с законом № 436-ФЗ)

**12+**

Издательство «Научные технологии»

ООО «Корпорация «Интел Групп»

<https://publishing.intelgr.com>

E-mail: [publishing@intelgr.com](mailto:publishing@intelgr.com)

Тел.: +7 (812) 945-50-63

Подписано в печать 26.04.2024.

Формат 60×84/16

Объем 7,38 п.л.

Тираж 500 экз.

ISBN 978-5-907804-45-6



9 785907 804456 >