

## ТЕОРИЯ ПЕРСПЕКТИВНЫХ ЛИНИЙ А.С. МАКАРЕНКО – ОСНОВА ГУМАНИСТИЧЕСКОЙ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ

*Е.В. Тонков*

Теория перспективных линий, разработанная А.С. Макаренко, может служить и служит основой в организации жизнедеятельности ученических коллективов современной школы. Он писал: «Перспективные линии имеют интересную особенность. Они привлекают внимание человека общим видом удовлетворения, но это удовлетворение еще не существующее.

По мере движения к нему возникают новые завтрашние планы, тем более притягательные, чем более усилий вложено на преодоление различных препятствий.

Надо дать возможность детям стремиться именно к таким удовлетворениям, которые требуют некоторого приложения труда» (1, 77).

Иногда перспективу считают синонимом цели. Однако цель может вызывать различные мотивы к деятельности и её реализации не всегда связывается с желанием и потребностью личности. Наши наблюдения показывают, что большие общезначимые цели, поставленные воспитателем перед школьниками без соответствующей инструментальной и знания каждого из них, т.е. интересов, потребностей, возможностей, не воспринимаются как личностные, а потому мотивы деятельности совершенно различные и чаще всего отрицательные.

Когда же поставленная цель облекается в форму перспективы, деятельность становится привлекательной, близкой и приятной, хотя ее реализация и связана с преодолением трудностей.

Перспектива в нашем понимании, основа только положительных мотивов, что нельзя сказать о цели. Поэтому в модели воспитания следует проектировать перспективную цель, т.е. такую, которая отражает интересы и стремления самой личности, становится стимулом к деятельности.

В перспективе мы видим важный инструмент управления процессом воспитания, с ее помощью деятельность становится более целеустремленной, так как привлекает предстоящая радость, событие, венчающее трудовое усилие. Воздействуя на личность школьника перспектива дает возможность даже неинтересную работу сделать увлекательной, наполнить новым содержанием. Она помогает организации деятельности школьников и способствует их нравственному продвижению.

Таким образом, двигателем нравственного развития личности школьника являются его социальные ожидания, стержнем которых выступает перспектива. У школьника создается целая система социальных ожиданий (близких, средних и далеких перспектив), которые приобретают мотивационное значение.

Однако перспективы не равнозначны. Мы акцентируем внимание на нравственно-ценных перспективах, которые впитывают в себя, с одной стороны, желания и потребности личности, а с другой – интересы и потребности

коллектива. Именно через такие перспективы школьник включается в активную деятельность и выступает в роли субъекта, приобщаясь к определенным заданным образцам, идеалам.

Наши непосредственные наблюдения и участие в деятельности ученических коллективов убеждают в следующем: **нравственно-ценные перспективы, входящие в подструктуру социальной направленности и внутренне принятые членами коллектива, насыщают своим содержанием другие подструктуры, т.е. улучшают официальные отношения и укрепляют межличностные связи, создается нравственный климат в коллективе, активизируется совместная деятельность, четче просматривается позиция каждого члена коллектива.** Поэтому самое важное, на наш взгляд, заключается в выявлении тех путей, способов, которые приобщали бы личность и коллектив в целом к нравственно-ценным перспективам, идеалам, перерастающим в личностные образцы и способствующие нравственному развитию и становлению коллектива.

Таким образом, в соответствии с педагогическими целями важно на каждом этапе нравственного развития продумать перспективную деятельность, а не ограничивать перспективу только хорошим обедом или поездкой в цирк. «Подслащенная» перспектива, многократно повторяющаяся, у одних воспитывает черты индивидуалиста-потребителя, для других перестает быть значимой – исчерпывает себя. Постепенное же движение личных перспектив к перспективам общественно-значимым способствует накоплению нравственного опыта и обогащению содержания ожиданием радости завтрашнего дня.

Постановка любой перспективы сопряжена с трудностями, потому что коллектив не однородная масса (хотя и выделяют его как социальную ячейку с общественно-значимыми целями), поэтому выдвигаемая перед ним перспектива не всегда может быть принята учащимися. Для одной личности – это перспектива, для другой – обычная цель, принимаемая как требование в силу определенных обстоятельств (боязнь осуждения со стороны товарищей или взрослых, стремление показать себя и т.д.). Внешне это даже и не всегда заметно, хотя мотивация деятельности может быть совсем различной. Необходимо четко себе представлять позицию индивида по отношению к коллективу и к выдвигаемой перспективе.

Позицию каждого несложно проследить по определенным параметрам: самочувствие человека в коллективе, характер его межличностных связей и реакций, дисциплинированность, готовность к действию и торможению, чувство такта и способность ориентировки, принципиальность и перспективное устремление (А.С. Макаренко).

Таким образом, возможность эффективного использования перспектив в качестве инструмента целесообразной жизнедеятельности личности мы опять же ставим в зависимость от меры нравственной зрелости коллектива и учета особенностей личности, ее интересов, потребностей, устремлений и т.д., без знания которых невозможно варьировать в сложном процессе воспитания и пробудить стремление к самовоспитанию.

Только при этом условии педагогический образец становится внутренним содержанием личности. А.С. Макаренко считал главным законом жизни

коллектива и отдельной личности движение вперед, рассматривал формирование нравственных потребностей только в связи с перспективными линиями. Так же как перспектива рождает потребность, так и потребность служит основой перехода педагогического образца в перспективу.

Но следует сразу отметить необходимость разграничения потребностей развития материальной и духовной жизни общества и потребностей личности. Потребности общества выступают как совокупность внешних воздействий по отношению к отдельной личности, они органически входят в тот педагогический образец, по которому мы опосредованно или непосредственно стремимся проектировать личность.

Поэтому такие потребности не будут еще источником активности личности до тех пор, пока не станут личностной потребностью данного индивидуума. Мы не должны слепо подчиняться потребностям личности и на их основе строить соответствующие перспективы, а следует постепенно подчинять (подтягивать) потребности каждого до потребностей общества, исходя из индивидуальных особенностей детей.

Таким образом, условием успешного управления процессом воспитания является выявление определенных потребностей, в связи с этим постановка соответствующих перспектив и дальнейшее развитие потребностей (опять же связывая их с перспективой) в целях их наполнения нравственно-ценным содержанием. Только так мы понимаем процесс регулирования, развития и удовлетворения потребностей школьника, что помогает нам привести имеющийся личный опыт в соответствии с педагогическим образцом. Перспектива, становясь движущей силой в развитии личности, помогает преодолевать встречающиеся трудности и способствует формированию новых потребностей.

Нравственный опыт подростка, вступая в определенные отношения с внешней средой, обуславливает в конечном итоге направление процесса воспитания. Школьники сталкиваются с самыми разнообразными воздействиями. Наличие огромного количества информации, поступающей к подростку, и встречающиеся на его пути житейские ситуации могут вступать в противоречия с педагогическими воздействиями. Наши наблюдения за деятельностью детей, беседы, анкетирование и т.д. наводят на мысль о том, что преподносимая ребенку в школе моральная программа и различного рода так называемые мероприятия часто отстают от нравственного опыта детей. Как бы мы ни пытались узаконить перечень литературы для внеклассного чтения или ограничить просмотр детьми кинофильмов и телепередач соответствующими только их возрасту, надо полагать, нам это никогда не удастся сделать. Ребенок в своем саморазвитии опережает те воспитательные сентенции, которыми мы пытаемся усладить его в школе.

Только этим мы можем объяснить малую действенность многих школьных мероприятий. В своем нравственном опыте учащиеся подчас ушли дальше того, что им преподносят воспитатель, педагог, вожатый, а поэтому данное мероприятие, предложенное дело и т.д. не вызывают у школьников интереса и не являются той побудительной силой, которая способствовала бы принятию педагогического образца за идеал.

Вовлекая учащихся в деятельность, можно начинать их воспитание с простейших и увлекательных перспектив, которые окрашивают ребячий день радостью завтрашнего дня. Но методика этой работы требует постепенного усложнения перспективы, ее отдаления во времени, взаимосвязи личностных и коллективных перспектив.

Теория перспективных линий А.С. Макаренко и его педагогический опыт продолжали и продолжают находить свое отражение и воплощение в разработке и реализации воспитательных систем как в советское, так и постсоветское время. Характерными в этом плане могут служить воспитательные системы В.А. Сухомлинского, В.А. Караковского, культурно-образовательных комплексов Белгородской области. В основе этих систем лежат предстоящие событийные дела – перспективы, социальные ожидания детей (Праздник «За честь школы», Праздник Урожая; коммунарский сбор учителей, бывших и нынешних учащихся).

Эти событийные коллективные перспективы включают в себя целый ряд ближних и средних перспектив – дел, которые являются промежуточными в движении к этим ожидаемым дням.

Расчленив на части отдаленную перспективу учителя помогают школьникам увидеть более близкой ту цель, к которой стремятся каждая личность и коллектив в целом.

Придавая значение коллективным перспективам, в то же время учитывается перспектива отдельной личности. Поэтому важное место отводится диагностике детей, изучению их психологии, интересов и склонностей, так как на личной перспективе, на ребячьей мечте легче строить коллективные перспективы.

Успех в деятельности как достижение близкой перспективы и переход к более далекой выступает гарантом в нравственном продвижении личности.

Естественно, изменившиеся социально-экономические условия и реформация общества внесли свои коррективы в воспитательную систему А.С. Макаренко. Однако сейчас, когда происходят сбои в нравственном развитии личности, идет переоценка человеческих ценностей не в пользу нравственности, нуждается в большей мере творческое осмысление педагогического наследия А.С. Макаренко, о котором к сожалению стали забывать.

#### Литература:

1. Макаренко А.С. Методика организации воспитательного процесса. Соч. в семи томах. Т.5. Изд. Акад. пед. наук РСФСР, М. – 1958.

## ПРОБЛЕМЫ ТРУДОВОГО ВОСПИТАНИЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ НАСЛЕДИИ А. С. МАКАРЕНКО

*В.Н. Кормакова*

Ценность каждого человека как гражданина зависит от того, насколько он принимает участие в общественном труде, насколько он к этому труду подготовлен. Трудовые качества не даются человеку от природы, они воспи-