

Научная статья
 УДК 13+37(09)Газман О. С.
 DOI: 10.15293/1813-4718.2201.04

Свободоспособность как интегральная педагогическая ценность в педагогическом наследии О. С. Газмана

Пивченко Владимир Петрович¹, Шабанов Артем Геннадьевич¹

¹Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирск, Россия

Аннотация. Статья посвящена осмысливанию таких значимых для современной педагогики категорий, как свобода в пространстве воспитания, формирование свободной личности с позиций гуманистического подхода к личности воспитанника. Основное внимание при этом уделяется педагогическому наследию О. С. Газмана, его педагогическим идеям и научно-теоретическим обобщениям.

Педагогическое наследие О. С. Газмана сегодня воспринимается не только в контексте предлагаемых им педагогически важных суждений, методических обобщений, высказанных в эпоху перестройки. С позиций педагогики XXI в., организации современного российского образования, идеи, высказанные О. С. Газманом, предстают как новаторская философско-педагогическая концепция, в которой основными являются такие понятия, как свободоспособность, самообразование личности, педагогическая поддержка.

При этом, на наш взгляд, работа над важнейшими идеями О. С. Газмана сегодня в отечественной педагогике недостаточна. В большей степени, наверное, осмысливается и используется его идея педагогической поддержки, которая обрела сегодня некоторые методические черты и реализуется во многих образовательных учреждениях, прежде всего благодаря его ученикам и последователям, Н. Н. Михайловой и С. М. Юсфину.

Суждения О. С. Газмана относительно свободоспособности как стержня формирования современной личности, способной делать собственный выбор, реализовать различные собственные жизненные стратегии и сценарии, соотносясь со своими нравственными установками, и готовой в полной мере нести ответственность за этот выбор – конечно, недостаточно прокомментированы и далеко не в полной мере включены в теорию и практику современной педагогики.

Однако нет сомнения, что такие новаторские идеи по праву ставят О. С. Газмана в ряд с выдающимися отечественными мыслителями, такими, например, как С. И. Гессен, который в свое время глубоко анализировал понятие «свобода» в педагогической теории и практике.

Цель статьи – провести анализ наиболее значимых научных положений, заявленных О. С. Газманом и касающихся сущности свободоспособности и ресурсов её формирования у воспитанников.

Основные методы исследования: анализ научно-методической литературы, сравнительный анализ теоретико-педагогических концепции; теоретические обобщения.

Результаты исследования: был сделан вывод о том, что, во-первых, О. С. Газман прочно утвердил свободоспособность как новую для своего времени интегральную категорию, понимаемую как целостность личностного ядра развивающегося человека; во-вторых, идеи О. С. Газмана и его предположения относительно реализации принципа свободосообразного воспитания, которые он успел воплотить в своей педагогической деятельности, сегодня наконец обретают черты практического осмысливания и применения.

Ключевые слова: свобода в пространстве воспитания, педагогическая поддержка, свободоспособность, принцип свободосообразности, самообразование личности, педагогическая поддержка

Для цитирования: Пивченко В. П., Шабанов А. Г. Свободоспособность как интегральная педагогическая ценность в педагогическом наследии О. С. Газмана // Сибирский педагогический журнал. – 2022. – № 1. – С. 44–54. <http://dx.doi.org/10.15293/1813-4718.2201.04>

Scientific article

Freedom of Capacity as an Integral Pedagogical Value in the Pedagogical Heritage of O. S. Gazman

Vladimir P. Pivchenko¹, Artyom G. Shabanov¹

¹Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia

Abstract. The article is devoted to comprehending such important categories for modern pedagogy as freedom in the space of upbringing, the formation of a free personality from the standpoint of a humanistic approach to the personality of a pupil. The main attention is paid to the pedagogical heritage of O. S. Gazman, his pedagogical ideas and scientific and theoretical generalizations.

The pedagogical legacy of O. S. Gazman is perceived today not only in the context of the pedagogically important judgments he proposes, methodological generalizations expressed in the era of perestroika. From the standpoint of pedagogy of the XXI century, the organization of modern Russian education, the ideas expressed by O. S. Gazman appear as an innovative philosophical and pedagogical concept, in which the main concepts are freedom, self-education of the individual, and pedagogical support.

At the same time, in our opinion, work on the most important ideas of O. S. Gazman today in domestic pedagogy is insufficient. To a greater extent, perhaps, his idea of pedagogical support is being comprehended and used, which today has acquired some methodological features and is being implemented in many educational institutions, primarily thanks to his students and followers, N. N. Mikhailova and S. M. Yusfin.

O. S. Gazman's judgments regarding freedom as the core of the formation of a modern personality, capable of making his own choice, realizing his various life strategies and scenarios, correlating with his moral attitudes and ready to fully bear responsibility for this choice – of course, are insufficiently commented and far from are fully included in the theory and practice of modern pedagogy.

However, there is no doubt that such innovative ideas rightfully puts O. S. Gazman on a par with outstanding domestic thinkers, such as, for example, S. I. Gessen practice.

The purpose of the article is to analyze the most significant scientific provisions stated by O. S. Gazman and concerning the essence of freedom and the resources of its formation among pupils.

Basic research methods: analysis of scientific and methodological literature, comparative analysis of theoretical and pedagogical concepts; theoretical generalizations.

Research results: it was concluded that, firstly, O. S. Gazman firmly established freedom as an integral category, new for its time, understood as the integrity of the personality core of a developing person; secondly, the ideas of O. S. Gazman and his assumptions regarding the implementation of the principle of free-spirited upbringing, which he managed to implement in his pedagogical activity, today finally acquire the features of practical comprehension and application.

Keywords: freedom in the space of upbringing, pedagogical support, freedom of capacity, the principle of freedom of conformity, self-education of the individual, pedagogical support

For citation: Pivchenko, V. P., Shabanov, A. G., 2022. Freedom of Capacity as an Integral Pedagogical Value in the Pedagogical Heritage of O. S. Gazman. Siberian Pedagogical Journal, no. 1, pp. 44–54. <http://dx.doi.org/10.15293/1813-4718.2201.04>

Введение, постановка проблемы. Теоретические основания гуманистических педагогических подходов, опирающихся на идею свободы, не новы как в зарубежной, так и в отечественной педагогике. Данные мысли высказывались ещё во времена Платона и Аристотеля; и в последующие эпохи гуманистически мыслящие педагоги и философы уделяли такому явлению, как свобода в воспитании, большое внимание [19]. Это и Я. А. Коменский, и Д. Локк, и Ж.-Ж. Руссо и др.; несомненен вклад в рассмотрение данного педагогического явления таких отечественных педагогов, как К. Д. Ушинский, В. И. Пирогов, П. Ф. Каптерев. Конечно, нельзя не отметить здесь идеи и педагогический опыт Л. Н. Толстого [16].

Точки зрения этих и других специалистов в области воспитания и обучения во многом не совпадают, однако общий вектор для подобных обобщений очевиден: свобода является великой ценностью для человека; свободу как мироощущение, как основу организации жизни личности возможно и необходимо в ней формировать, взращивать; только по-настоящему свободный человек может быть счастливым [20].

Обзор научной литературы по проблеме. Одно из фундаментальных исследований, посвящённых философско-педагогическому осмысливанию категории свободы в педагогике, принадлежит перу С. И. Гессена. Это исследование было предпринято в первой четверти XX в. и до сих пор по праву считается, пожалуй, самым глубоким трудом в данной области.

С. И. Гессен последовательно анализирует наиболее чётко заявленные интерпретации свободы в педагогике и пути её воплощения, сформулированные в текстах Ж.-Ж. Руссо и Л. Н. Толстого как наиболее последовательных сторонников такого обоснования практической педагогической деятельности [14].

В частности, С. И. Гессен подробно останавливается на понимании свободы

в воспитании и обучении ребёнка, отражённом в романе Руссо «Эмиль, или О воспитании». Наиболее интересным кажется то, что С. И. Гессен одним из первых исследователей обнаруживает существеннейшее противоречие в интерпретации Жан-Жаком Руссо педагогической позиции воспитателя, который искренне придерживается провозглашаемой им идеи свободы в рамках организованного общения с ребёнком [8].

Воспитанник, который ограждён от пагубного влияния «культуры» (в истолковании Руссо), находится на попечении воспитателя; воспитатель, отвергая любое принуждение, создаёт условия, которые неизбежно должны привести ребёнка к целесообразным, по мнению воспитателя, шагам. Другими словами, речь идёт о более глубоком, по мнению С. И. Гессена, виде принуждения – без внешних признаков его, но оттого ещё более неприемлемом: «...не худший ли это вид рабства, когда жертва гнёта даже не осознаёт его? Пленение воли – не во много ли раз хуже оно пленения действия? Изолированный от всех других влияний, кроме постоянного и упорного воздействия всемогущего и вездесущего Жан Жака, Эмиль хочет того, чего желает ... его воспитатель...» [4, с. 52].

Эта очень красноречивая цитата Гессена, по большому счёту, исчерпывает дискуссии о сущности свободного воспитания в концепции Жан-Жака Руссо.

Столь же пристально и критично рассматривает С. И. Гессен взгляды одного из самых последовательных сторонников свободного воспитания, Л. Н. Толстого.

Толстой, в отличие от Руссо, располагал возможностями проверять свои педагогические представления, работая с детьми в созданной им Яснополянской школе. Один из выводов, к которому пришёл писатель и философ, заключается в противопоставлении обучения и воспитания как несопоставимых процессов: обучение должно строиться как свободное стремление одного субъекта приобретать необходимые ему

знания, а другого – предоставлять ему для этого возможности.

Заметим, что, конечно, вряд ли этот тезис был воплощён в опыте Яснополянской школы в полной мере. Но, во всяком случае, крестьянские дети – учащиеся школы – совершенно точно имели самую широкую свободу в выборе занятий или их прекращении в любой момент. И это, как известно, приносило явные педагогически значимые результаты.

Воспитание же понималось Толстым как принудительное, насильственное воздействие воспитателя на воспитуемого с целью сформировать у этого воспитанника такие личностные качества и нравственные основания характера, которые кажутся воспитателю правильными и оправданными с точки зрения его педагогических, культурных, социальных и иных представлений.

Конечно же, такой педагогический подход, как считает Толстой, весьма далёк от идеи свободного воспитания. Насилие над личностью несопоставимо с её внутренней и внешней свободой.

Однако, последовательно и строго анализируя взгляды Толстого на данный вопрос, С. И. Гессен и здесь делает бесспорный вывод: в организуемом Толстым учебном процессе господствует не прямое, однозначное и жёсткое принуждение, а совокупность сильных воздействий старших (учителей) на «неустойчивый, колеблющийся, отзывающийся на всякое влияние темперамент ребёнка» [4, с. 60]. Следовательно, истинной свободы и здесь нет. Ведь, делает вывод Гессен, «отменить принуждение над ребёнком можно не путём простого его упразднения, ...а путём воспитания в ребёнке внутренней силы личности и свободы, которая могла бы сопротивляться всякому принуждению, откуда бы оно ни шло» [4, с. 60].

Подробный разбор Гессеном философско-педагогических оснований идеи свободы в педагогике приводит его к важному умозаключению: истинная свобода в вос-

питании личности достигается лишь тогда, когда она, вследствие освоенного ею «нравственного образования», способна на *самоосуществление*, на проявление своей *свободной воли как творческого акта*: «Свобода есть творчество нового, в мире дотоле не существовавшего. Я свободен тогда, когда какую-нибудь трудную жизненную задачу ... разрешаю по-своему... И чем более незамемим, индивидуален мой поступок, тем более он свободен. Поэтому свобода есть ... создание нового особого пути, не существовавшего даже в виде возможного выхода» [4, с. 69].

Конечно, предполагает Гессен, вовсе не каждый способен на такое самоосуществление, а лишь состоявшаяся личность. Далее Гессен определяет как критерии личностного становления, так и подробно конструирует этапы «нравственного образования». Из этих суждений автора становится понятным, как должен строиться педагогический процесс, ведущий к искомому результату.

Таким образом, С. И. Гессен трактует свободу в педагогическом контексте как некую интегральную ценность, которая может быть постигнута лишь как следствие создания особых педагогических условий «нравственного образования» и не сводится лишь к свободе выбора субъектом форм, содержания, темпов обучения или переживания каких-то сильных специальных воспитательных влияний. Свобода как укоренённая сущностная характеристика личности отражается в формуле «жизнь как постоянное творчество», созидание себя, отношений, нового содержания деятельности и пр. [2].

Всё это возможно только при наличии у человека «*свободоспособности*» (буквально это понятие у Гессена отсутствует); чтобы данное интегральное качество личности проявилось, необходимо выстроить с растущим человеком отношения, побуждающие его возвращать в себе и проявлять это качество.

Методология и методы исследования.

Методологической основой данной работы выступает философско-педагогическое положение о свободе как важнейшей ценности и с точки зрения мировоззренческих установок человека, и с точки зрения построения им на этой основе осмысленных стратегий принятия решений, принятия ответственности, постижения в течение всей жизни соотношения свободы и необходимости. Именно свобода делает человека понастоящему субъектным [5].

Несомненно, сущностным является и методологический посыл, касающийся важнейшей роли воспитания в укоренении в растущей личности ценности свободы. Это особенно важно в условиях современного социума, когда человек попадает в пространство многочисленных манипуляций, информационной агрессивной среды, иных негативно влияющих на личность явлений [1].

Прибегнув к сравнительному анализу философско-педагогических концепций выдающихся мыслителей, которые рассматривали свободу как основу воспитания, можно выйти на новые уровни осознания сущности свободы и свободоспособности в воспитании, в том числе учитывая и методические аспекты данной проблемы [7].

Результаты исследования, обсуждение. Одним из самых ярких сторонников идеи свободы в воспитании в отечественной педагогике второй половины – конца XX в. является О. С. Газман. Изложенные им взгляды на данное явление также опираются на фундамент представлений о целостности формирующейся и развивающейся личности; и одно из самых главных, по мнению педагога, это как раз свободоспособность как сущностное качество, носящее интегральный, т. е. целостный характер, несводимый к отдельным ситуациям и обусловленным этими ситуациями поведенческим реакциям; это качество личности, являющееся её ядром, исходным компонентом [11].

В текстах О. С. Газмана размышления о свободе в пространстве педагогики, в контексте вопросов о развитии (и саморазвитии) воспитанника встречаются достаточно часто. О. С. Газман в 90-е гг. XX в. впервые в российской педагогике новейшего времени ставит вопрос не просто о взаимосвязи, но и о взаимообусловленности свободы и саморазвития личности растущего человека. Как замечает Н. Б. Крылова, «это совершенно новый поворот не только в педагогике, но и в философии образования, поскольку открывает новые направления исследований свободы» [6, с. 287].

В материалах, опубликованных уже после смерти учёного, в 1997 г., есть суждения, напрямую соотносимые с приведёнными выше тезисами С. И. Гессена о свободе как индивидуальном бытийственном творчестве: «Свобода есть акт человеческой активности (сознания, прозрения, творчества), знаменующий переход от внешней детерминации к внутренней обусловленности сознания и поведения» [3, с. 55]. Можно лишь предполагать, был ли знаком О. С. Газман с текстами Гессена; но необходимо принять во внимание, что первая (и пока единственная) книга С. И. Гессена была издана в новейшее время в России только в 1995 году (а закончена и опубликована на Западе, в эмиграции, в 1923 г.), за год до смерти О. С. Газмана.

Эта переключка двух выдающихся педагогов разных эпох позволяет говорить не только о преемственности гуманистических идей. О. С. Газман заметно развивает и углубляет идеи своих великих предшественников, не только по-новому трактуя свободное воспитание, но и вводит в научно-педагогический и философский оборот такую категорию, как *свободоспособность*.

«Свободоспособность – способность самостоятельно, независимо строить свою судьбу, отношения с миром, реализовывать собственное жизненное предназначение, осуществляя свой выбор» [3, с. 55].

О. С. Газман справедливо противопо-

ставляет педагогику свободы педагогике необходимости, основанной не обязательно на принуждении и авторитаризме, но имеющей доминантой детерминацию сознания и поведения, выбора личностных духовных ценностей прежде всего внешними обстоятельствами и влияниями. Именно этот путь, при котором воспитанник (подросток, юноша) лишён возможности реализовать собственный выбор, однозначно ведёт к несвободному воспитанию.

Настоящая, гуманистическая, демократическая педагогика в основе своей ориентируется на индивидуализацию личности, развитие её «самости». «Педагогика свободы ... рассматривается как теория и практика деятельности профессионалов, ориентирующихся на развитие у детей свободоспособности; педагогика свободы изначально рассматривает ребёнка как уникальную духовную «самость», не как индивидуальную возможность, а как индивидуальную действительность, ... и ... ставит задачу помощи ребёнку как субъекту свободного сознания, свободной деятельности. Проблема образования личности ... выступает в педагогике свободы как проблема индивидуального саморазвития, а педагогический процесс как сотрудничество, сотворчество взрослого и ребёнка, в котором доминирует равный, взаимовыгодный обмен личностными смыслами и опытом» [3, с. 57].

Эта объёмная цитата как нельзя лучше передаёт сущность педагогической позиции Газмана, сущность его философии воспитания. Он предлагает далее, помимо существующих в современной педагогике принципов природосообразности и культуросообразности, обоснованных несколько столетий назад, включить в педагогическую теорию (которая с течением времени повлечёт за собой практическое воплощение) и *принцип свободосообразного образования* [13].

Этот принцип представляет собой двуединый процесс: обеспечение для ребёнка

как «свободы от ...» (угнетения, насилия и других унижающих воспитанника действий и обстоятельств), так и «свободы для ...» (создание наилучших условий для самореализации личности).

Этот контекст в самой полной мере обуславливает другое важнейшее для современной гуманистической педагогики понятие, обоснованное О. С. Газманом – понятие «педагогическая поддержка».

О. С. Газманом как настоящим философом, методологом воспитания, выстраивается логически безупречное суждение: идея свободосообразного воспитания, «свободы для ...» требует соответствующей организации педагогической деятельности; но эта деятельность – не создание специального «туннеля», по которому идёт вперёд, «к свету», воспитанник (иногда отклоняясь то влево, то вправо, но неизбежно, повинувшись конструкции этого «туннеля» – опять вынужден продвигаться по проложенной не им «колее»).

Базируясь на идее свободы, организация целесообразной педагогической (воспитательной) деятельности опирается, прежде всего, на сущностные мотивы воспитанника, связанные с его саморазвитием, личностным выбором, его самовоплощением. Эти мотивы могут воплотиться в жизни растущей личности, когда рядом есть «значимый взрослый», который не принуждает, не «наталкивает» на нужные решения, а который помогает, если в том есть необходимость [15].

Об этом авторам данной статьи уже приходилось писать ранее; высказанные положения могут показаться неочевидными, однако и приведённые выше формулировки Газмана, и базирующаяся на подобных посылах практика педагогической деятельности может свидетельствовать, что результативной воспитательная деятельность будет при условии, «если осуществляется как совместная деятельность, сотрудничество ребёнка и взрослого (или при опосредованной организующей роли педагога) с со-

хранением обязательного благоприятного эмоционального фона, предполагающего комфортность, взаимопомощь, доверие, радость от совместного преодоления проблем и т. д.» [10, с. 83].

Следовательно, педагог, принимающий данные тезисы, должен постоянно выстраивать с воспитанником диалогические отношения, основанные на доверии, взаимных интересах, глубоком понимании психологии взросления, готовности поддержать и помочь. «Предметом педагогической поддержки, таким образом, становится процесс совместного с ребёнком определения его собственных интересов, целей, возможностей и путей преодоления препятствий ..., мешающих ему сохранить своё человеческое достоинство и самостоятельно достигать желаемых результатов в обучении, самовоспитании, общении, здоровом образе жизни» [3, с. 179].

Другими словами, речь идёт не о жёсткой целевой установке относительно воспитанника, а о создании условий для его органичного становления, духовно-нравственного роста и волевого развития [17].

Здесь, несомненно, мы видим предвосхищение О. С. Газманом видения и практик современных нам воспитательных концепций. Так, в «Примерной программе воспитания», разработанной Институтом развития образования РАО в 2019 г. и апробированной в рамках пилотного проекта в течение 2019–2020 гг. в сотнях российских школ, заявлено, что современное воспитание должно быть ориентировано «не на обеспечение соответствия личности ребёнка единому стандарту, а на обеспечение позитивной динамики развития его личности» [12, с. 8], то есть как раз на создание оптимальных условий для личностного роста и развития.

Речь идёт о возможности создания в школах детско-взрослых сообществ, в которых отношения воспитательного характера будут выстраиваться органично. Именно об этом писал Газман, отталкиваясь от своего

уникального и замечательного педагогического опыта многолетней работы с детьми, ещё в 1988 г.: современное воспитание – это процесс «организации совместной деятельности детей и взрослых в целях развития тех и других. Он состоит в том, что это должен быть взаимно открытый процесс, где все участники гласно определяют свои позиции, вырабатывают цели роста и, что следует особо подчеркнуть, открыто обмениваются методами своей деятельности, направленной друг на друга» [3, с. 77].

На наш взгляд, неоспоримую ценность и доказательность идеи О. С. Газмана приобретают не только потому, что их высказывает умный, остро мыслящий, дальновидный учёный, который способен к глубоким обобщениям (как раз таким был, в частности, С. И. Гессен). Особая ценность заключается в том, что такого рода прорывные философско-педагогические обобщения Газмана – это следствие непосредственной работы с детьми, постоянной рефлексии, высокого уровня эмпатии, проявления в этой деятельности реальной демократической, гуманно-личностной позиции, воплощённой в практику организации настоящих продуктивных детско-взрослых сообществ.

Именно этот опыт работы в «Орлёнке» и «Маяке» даёт О. С. Газману основания писать, что свободная воля ребёнка наиболее активно будет проявляться, если взрослые во взаимодействии с ним «опираются на интерес, романтику, осознанный товарищеский и гражданский долг, стремление к самореализации своих природных сил, к самостоятельности и творчеству» [3, с. 61].

Помимо этого, процесс сотрудничества должен включать такой атрибут свободы, как детская радость, рождаемая, по словам Газмана, творчеством и новизной впечатлений.

Такие мысли О. С. Газмана, действительно, уже не только результат «умопостроений», но и осмысленный, отрефлексированный им собственный педагогический

опыт. Подчеркнем ещё раз – реальный опыт, сопряжённый с базовыми философскими обобщениями.

И это даёт всем его последователям фундаментальный базис для переосмысления своей работы и выстраивания такой системы отношений с воспитанниками, которая будет реально менять детскую жизнь, позитивировать их бытие, делать их более свободными и счастливыми. Читая Газмана, понимаешь, что это – не столько прошлое, но и будущее педагогики.

Невозможно спорить ещё с одним тезисом Газмана. Он упоминает один чрезвычайно важный аспект созидательного «свободотворяющего» взаимодействия: *свободоспособность* как качество воспитанника может быть порождено только тогда, когда *свободны* те учителя, воспитатели, которые включены в это взаимодействие: не может несвободный учитель воспитать свободную личность. Следовательно, нужна большая работа, которая будет обеспечивать свободу творчества, свободное самоощущение самого педагога, принятие им самого себя как личности, разрешение собственных ценностных противоречий, что, по словам Газмана, и обуславливает принятие ребёнка как неповторимой, уникальной индивидуальности.

Таким образом, идея педагогической поддержки, базируемая на понимании свободоспособности как важнейшей составляющей растущей личности, способна стать органичным средством её индивидуализации и самостановления. «Помощь растущему человеку в обретении себя, в работе с самим собой, т. е. в самоопределении и самореализации, составляет специфическую

задачу именно педагогической поддержки. Без этой сферы образование остаётся объектным, а ученик по-прежнему выступает как средство реализации учителем обесличенных программ обучения и воспитания...» [3, с. 180].

Идея педагогической поддержки, обожжённая О. С. Газманом, в дальнейшем активно воплощалась в деятельности его учеников и последователей, прежде всего Н. Н. Михайловой [9] и С. М. Юсфина [18]. Ими были разработаны 4 тактики педагогической поддержки, успешно используемые сейчас в практике Благотворительного фонда «Большая перемена», а также во многих других образовательных учреждениях. Это та самая реальная практика, о которой писал О. С. Газман и которая желательна и осуществима.

Заключение. Можно отметить, что, во-первых, в рамках своих новаторских философско-педагогических обобщений О. С. Газман прочно утвердил *свободоспособность* как новую для своего времени *интегральную категорию*, понимаемую как *целостность* личностного ядра развивающегося человека; как явление, включающее разные взаимопересекающиеся, однако *целостные* по своей педагогической сути области взаимодействия гуманистически ориентированного наставника с воспитанником.

Во-вторых, высказанные О. С. Газманом идеи и предположения относительно реализации принципа *свободосообразного воспитания* (в значительной степени воплощённые им в своей педагогической деятельности), сегодня наконец обретают черты практического осмысления и применения.

Список источников

1. *Абрамова В. В.* Сущность понятия субъектно-профессиональной активности в контексте воспитательной деятельности педагога // *Фундаментальные проблемы воспитания в условиях современных социальных процессов: материалы международной научно-практи-*

ческой конференции. – Новосибирск, 2020. – С. 330–335.

2. *Александрова Е. А.* Создаем систему воспитательной работы в школе // *Народное образование.* – 2008. – № 9 (1382). – С. 227–235.

3. *Газман О. С.* Неклассическое воспита-

ние: От авторитарной педагогики к педагогике свободы. – М.: МИРОС, 2002. – 296 с.

4. Гессен С. И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию / отв. ред. П. В. Алексеев. – М.: Школа-Пресс, 1995. – 447 с.

5. Киселев Н. Н., Аникеева Н. П. Информационно-волновые процессы в воспитании // Фундаментальные проблемы воспитания в условиях современных социальных процессов: материалы международной научно-практической конференции. – Новосибирск, 2020. – С. 92–97.

6. Крылова Н. В. поисках новой науки // Газман О. С. Неклассическое воспитание: От авторитарной педагогики к педагогике свободы. – М.: МИРОС, 2002. – С. 284–287.

7. Ларионова И. А. Ситуация успеха в процессе развития отношений сотрудничества между учителем и учащимися // Педагогическое образование в России. – 2014. – № 9. – С. 198–206.

8. Лобынцева С. В., Михайлова Н. Н., Юсфин С. М. Развитие самоорганизации детско-взрослой общности в дополнительном образовании // Социальная педагогика в России. Научно-методический журнал. – 2019. – № 4. – С. 32–39.

9. Михайлова Н. Н. Технология педагогической поддержки в развитии воспитания школьников // Научные исследования проблем детства, воспитания, социализации: актуальные аспекты, теоретические и методические основы. – М., 2018. – С. 30–32.

10. Пивченко В. П. Педагогическая поддержка как основа профессиональной позиции воспитателя в работе с детским коллективом // Социальное партнёрство: педагогическая поддержка субъектов образования: материалы IV Международной научно-практической конфе-

ренции / редколл.: Н. Н. Михайлова и др. – М.: Пробел, 2016. – С. 79–85.

11. Пивченко В. П. Личностно-ориентированная педагогика А. С. Макаренко в воспоминаниях его воспитанников // Сибирский педагогический журнал. – 2019. – № 2. – С. 102–112.

12. Примерная программа воспитания. – М., 2019. – 36 с.

13. Ромм Т. А. Научно-методическое сопровождение внедрения программы воспитания // Воспитание как стратегический национальный приоритет: Международный научно-образовательный форум. – Екатеринбург, 2021. – С. 39–42.

14. Ромм Т. А. Горизонты и границы воспитания // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2017. – Т. 2, № 1 (36). – С. 75–82.

15. Чеснокова Г. С., Одинокова Н. А. Современные направления психолого-педагогического сопровождения детства // Сибирский педагогический журнал. – 2021. – № 2. – С. 124–127.

16. Шабанов А. Г. Психолого-педагогическое сопровождение социальной успешности подростков в школе // Сибирский педагогический журнал. – 2021. – № 4. – С. 34–42.

17. Шабанов А. Г. Педагогические условия формирования мотивации спортивной деятельности в детском танцевальном коллективе // Вестник педагогических инноваций. – 2021. – № 4 (64). – С. 60–65.

18. Юсфин С. М. Договор как механизм достижения и развития доверия // Портал доверия: сборник научных трудов. – Ульяновск, 2016. – С. 93–99.

19. Postman N. The Disappearance of Childhood. – N. Y.: Delacorte Press, 1982. – 177 p.

20. Ruys K., Stapel D. The Secret Life of Emotions // Psychological Science. – Vol. 19, April 2008. – P. 385–391.

References

1. Abramova, V. V., 2020. The essence of the concept of subject-professional activity in the context of the educational activity of a teacher. Fundamental problems of education in the context of modern social processes: materials of the international scientific and practical conference. Novosibirsk, pp. 330–335. (In Russ.).

2. Alexandrova, E. A., 2008. Creating a system of educational work at school. National education, no. 9, pp. 227–235. (In Russ., abstract in Eng.).

3. Gazman, O. S., 2002. Non-classical education: From authoritarian pedagogy to pedagogy of freedom. Moscow: MIROS Publ., 296 p. (In Russ.).

4. Gessen, S. I., 1995. Foundations of pedagogy. Introduction to applied philosophy. Moscow: School-Press Publ., 448 p. (In Russ.).

5. Kiselev, N. N., Anikeeva, N. P., 2020. Information-wave processes in education. Fundamental problems of education in the context of modern

social processes: materials of the international scientific and practical conference. Novosibirsk, pp. 92–97. (In Russ.).

6. Krylova, N., 2002. In search of a new science. Gazman O. S. Non-classical education: From authoritarian pedagogy to pedagogy of freedom. Moscow: MIROS Publ., pp. 284–287. (In Russ.).

7. Larionova, I. A., 2014. Situation of success in the development of relations of cooperation between teacher and students. Pedagogical education in Russia, no. 9, pp. 198–206. (In Russ., abstract in Eng.).

8. Lobyntseva, S. V., Mikhailova, N. N., Yusfin, S. M., 2019. Development of self-organization of the child-adult community in additional education Social pedagogy in Russia. Scientific and methodical journal, no. 4, pp. 32–39. (In Russ., abstract in Eng.).

9. Mikhailova, N. N., 2018. Technology of pedagogical support in the development of upbringing of schoolchildren. Scientific research of problems of childhood, upbringing, socialization: actual aspects, theoretical and methodological foundations. Moscow, pp. 30–32. (In Russ., abstract in Eng.).

10. Pivchenko, V. P., 2016. Pedagogical support as the basis of the professional position of the educator in working with the children's collective. Social partnership: pedagogical support of the subjects of education: materials of the IV International scientific and practical conference, editorial board: N. N. Mikhailova et al. Moscow, pp. 79–85. (In Russ.).

11. Pivchenko, V. P., 2019. Personality-oriented pedagogy of A. S. Makarenko in the memoirs of his pupils. Siberian pedagogical journal, no. 2, pp. 102–112. (In Russ., abstract in Eng.).

12. Approximate education program. 2019. Moscow, 36 p. (In Russ.).

13. Romm, T. A., 2021. Scientific and methodological support for the implementation of the education program. Education as a strategic national priority. International Scientific and Educational Forum. Yekaterinburg, pp. 39–42. (In Russ., abstract in Eng.).

14. Romm, T. A., 2017. Horizons and boundaries of education. Domestic and foreign pedagogy, T. 2, no. 1 (36), pp. 75–82. (In Russ., abstract in Eng.).

15. Chesnokova, G. S., Odinkova, N. A., 2021. Modern directions of psychological and pedagogical support of childhood. Siberian Pedagogical Journal, no. 2, pp. 124–127. (In Russ., abstract in Eng.).

16. Shabanov, A. G., 2021. Psychological and pedagogical support of social success of adolescents at school. Siberian Pedagogical Journal, no. 4, pp. 34–42. (In Russ., abstract in Eng.).

17. Shabanov, A. G., 2021. Pedagogical conditions for the formation of motivation of sports activity in a children's dance group. Bulletin of pedagogical innovations, no. 4 (64), pp. 60–65. (In Russ., abstract in Eng.).

18. Yusfin, S. M., 2016. Contract as a mechanism for achieving and developing trust. Portal of trust. Collection of scientific papers. Ulyanovsk, pp. 93–99. (In Russ.).

19. Postman, N., 1982. The Disappearance of Childhood. N. Y.: Delacorte Press Publ., 177 p. (In Eng.).

20. Ruys, K., Stapel, D., 2008. The Secret Life of Emotions. Psychological Science, vol. 19, pp. 385–391. (In Eng.).

Информация об авторах

В. П. Пивченко, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии, Институт истории, гуманитарного и социального образования, Новосибирский государственный педагогический университет, vladimirpivchenko@yandex.ru, ORCID 0000-0003-1456-7027, Новосибирск

А. Г. Шабанов, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии, Институт истории, гуманитарного и социального образования, Новосибирский государственный педагогический университет, shabanov_11.01.84@mail.ru, ORCID 0000-0002-8478-5348, Новосибирск

Information about the authors

V. P. Pivchenko, Cand. Sci. (Pedag.), Assist. Prof. of the Department of Pedagogics and Psychology, Institute of History, Humanitarian and Social Education, Novosibirsk State

Pedagogical University, vladimirpivchenko@yandex.ru, ORCID 0000-0003-1456-7027, Novosibirsk

A. G. Shabanov, Cand. Sci. (Pedag.), Assist. Prof. of the Department of Pedagogics and Psychology, Institute of History, Humanitarian and Social Education, Novosibirsk State Pedagogical University, shabanov_11.01.84@mail.ru, ORCID 0000-0002-8478-5348, Novosibirsk

Поступила в редакцию 18.12.2021

Submitted 18.12.2021

Принята редакцией 14.01.2022

Accepted by the editors 14.01.2022