**СОДЕРЖАНИЕ**

# ВВЕДЕНИЕ

1 Жизнь и педагогические труды П. Наторпа

2 Понятие «социальная педагогика» по П. Наторпу

3 Индивид и общность в понимании П. Наторпа

4 Процесс воспитания с позиции П. Наторпа

5 Влияние взглядов П. Наторпа на развитие социальной педагогики в России

# ЗАКЛЮЧЕНИЕ

# ЛИТЕРАТУРА

**ВВЕДЕНИЕ**

В наши дни мировое сообщество определяет содержание нового образования, разрабатываются и внедряются новейшие технологии обучения, постоянно совершенствуется образовательный процесс. Этому способствуют многие важные факторы: всевозрастающий объем знаний, умений и навыков, необходимых школьникам, результаты исследований природы детства, опыт работы учебных заведений разных стран. Кроме того, мировому образованию необходимо соответствовать новому уровню производства, науки, культуры. А значит, обновление системы образования является актуальной, неизбежной задачей. Но для того, чтобы это обновление прошло успешно, необходимо учитывать национальные особенности каждой страны и те перемены в образовании, которые произошли ранее и принесли свой вклад в развитие мировой педагогики.

Конец XIX века отмечен вступлением крупнейших стран Западной Европы и США в такую стадию общественно-экономических отношений, которая потребовала научного и технического перевооружения производства и совершенствования социальных институтов. В этих условиях стало более явным уже ранее ощущавшееся несоответствие традиционной школы, практики воспитания и обучения новым экономическим и политическим требованиям развития этих стран. Прежде всего, стало очевидным, что старая школа не способствовала развитию у детей активности и самостоятельности мышления, не готовила к применению полученных теоретических знаний на практике. Развивающаяся же промышленность, оснащенная новым оборудованием, нуждалась в квалифицированных рабочих, способных пользоваться им, быстро переключаться с одной операции на другую. Противоречия между состоянием школьного дела и новыми экономическими условиями вызвали появление педагогических движений, требовавших реформирования школы всех ступеней.

Основными поворотными моментами в истории школы явились создание в последней трети XIX века национальных систем народного образования, поиски направления и путей реформирования самой школы. Эти годы были отмечены усилением централизации управления и финансирования школ, продлением сроков начального образования, созданием промежуточных между начальным и средним звеном дополнительных школ, ставших в конечном счете тупиковыми профессиональными учебными заведениями.

В каждой из национальных систем образования возникали и свои проблемы: в США – резкое отставание сельской школы от городской, не отвечающие требованиям времени учебные планы и программы средней школы; в Англии – децентрализация народного образования, переполненность массовых школ, крайний утилитаризм начального образования, традиционализм классического среднего образования; в Германии – сохранявшиеся догматизм и вербализм в содержании и методах обучения, интенсивное вмешательство церкви в дело народного просвещения; во Франции – заметное отставание от других западноевропейских стран в области развития профессионального образования. Но, в общем, перед всеми этими странами стояла одна и та же задача – привести школу в соответствие с экономическими и политическими требованиями эпохи.

Поиски путей перестройки школы происходили в атмосфере дискуссий по проблемам человека, его воспитания и образования. В орбиту общественного интереса наряду с традиционными объектами изучения – школы и семьи – начало входить изучение трудовой деятельности учащихся, досуга, личностных отношений. Это были внешние факторы, влиявшие на изменение характера школьной практики. Но существовали еще и факторы, связанные с развитием педагогической науки, – введение под влиянием позитивизма новых методов изучения педагогических проблем, усиление тенденции к дифференциации отраслей педагогического знания, обострение взаимной критики представителей различных философско-педагогических направлений.

Многочисленные концепции и течения в общественно-педагогической мысли конца XIX века, стремившиеся к коренному изменению характера деятельности школы, часто подводятся под общее понятие «реформаторская педагогика» или «движение нового воспитания».

Среди этих течений наиболее известными были движения сторонников «свободного воспитания», «трудовой школы», «школы действия», «социальной педагогики», «прагматической педагогики», «прогрессивного воспитания» и так далее.

Весьма трудным представляется дать классификацию всех этих течений, поскольку в их концепциях были и общие идеи, и специфические, присущие каждому из них особенности. Кроме того, существовала путаница в терминологии, сохраняющаяся и поныне, подмена педагогики другими отраслями знания, представление одной и той же теории в разной интерпретации, создававшее иллюзии новых подходов. Поэтому все приведенные выше названия направлений реформаторской педагогики следует понимать достаточно условно. Однако основная идея, объединявшая педагогов-реформаторов, состояла в том, чтобы сделать школу местом подготовки самостоятельных, инициативных и деловых людей, умеющих творчески использовать полученные в школе знания в практической деятельности.

Этому во многом способствовали социальные взгляды немецкого философа и педагога Пауля Наторпа, именно он является основоположником такой отрасли общей педагогики, как социальная педагогика. Развитие этой отрасли педагогики существенно повлияло на развитие общества, изменило многие традиционные взгляды на воспитание детей и расширило творческие возможности педагогов.

Исходя из этого, **цель исследования** – это выявление особенностей влияния социальных взглядов Пауля Наторпа на развитие социальной педагогики в России.

**Объектом исследования** является социальное воспитание Пауля Наторпа, и влияние его взглядов на развитие социальной педагогики в России.

**Предметом** **исследования** являются особенности влияния социальных взглядов Пауля Наторпа на развитие социальной педагогики.

**Задачи исследования**:

1. изучить теоретический материал по теме;
2. определить наиболее важные даты в жизни и творчестве Пауля Наторпа;
3. рассмотреть понятие «социальная педагогика» в понимании П.Наторпа;
4. рассмотреть понятия «индивид», «общность», «воспитание» в трактовке П.Наторпа;
5. определить актуальность социальных взглядов Пауля Наторпа для современной педагогики.

Воспитание людей нового типа, разрешение противоречий между узкой специализацией и общим развитием учащихся, необходимость развития творческого потенциала личности учащегося и повышение эффективности учебного процесса в условиях роста контингента обязательной школы ставили перед педагогической теорией неотложную задачу – отыскание путей рационального преобразования школьной системы, пересмотра целей, содержания, методов и организации образования, воспитания и обучения.

**1 Жизнь и педагогические труды П. Наторпа**

Пауль Наторп родился 24 января 1854 года в Дюссельдорфе в семье пастора. Окончив гимназию, он поступил в Берлинский университет, откуда перешел в Бонн и, наконец, в Страсбург. Предметом его занятий вначале была классическая филология: от философии, как он пишет в своей автобиографии, написанной для сборника «Современная немецкая философия», его отпугнуло на первых порах преподавание этой науки с берлинской кафедры. Наряду с классической филологией он занимался математикой и музыкой. Одному случайному обстоятельству – письму друга из Марбургского университета, где преподавали философию знаменитый Альберт Фридрих Ланге и молодой в то время доцент, впоследствии основатель «марбургсокй школы», Герман Коген, – Наторп был обязан тем, что обратился к изучению философии у известного позитивиста Эрнста Лааса и прошел его трудную школу. В 1881 году он сделался приват-доцентом в Марбурге, в 1885 стал экстраординарным и через семь лет ординарным профессором. В Марбурге прошла, таким образом, вся его научная жизнь. Он читал лекции преимущественно по логике, психологии, философской пропедевтике и вел разнообразные семинарии. Краткие конспекты его лекций по логике и философской пропедевтике переведены на русский язык. [2]

Мы не можем остановиться здесь на изложении философских взглядов мыслителя; напомним только основный идеи его педагогической системы. Быть может, лучше всего центральная мысль Наторпа выражена им в следующем месте его «Социальной педагогики»: «Понятие социальной педагогики выражает принципиальное признание того факта, что воспитание индивидуума во всех существенных отношениях обусловлено социальными причинами, социальными соотношениями, точно также, как, с другой стороны, придание человеческого, то есть истинно-человечески-образовательного, уклада социальной жизни зависит от соответствующего такому укладу воспитания индивидуумов, которые должны в этой жизни участвовать». Это воспитание есть по преимуществу воспитание воли. Наторп отдал немало сил и времени борьбе с господствовавшим в германской педагогике во второй половине прошлого века интеллектуалистическим гербартианством. Одно время эта борьба, широко развернувшаяся как в литературе, так и в педагогических кругах, приобрела такую популярность, что даже в одной театральной пьесе («Воспитатель Флаксман») был сочувственно окружной инспектор, старающийся привить своим подчиненным учителям идеи социальной педагогики Наторпа. И, действительно, тот вопрос, с которым по пьесе обращается этот инспектор к молодому учителю Флемингу, – «Гербарт или Наторп?!» – мог бы быть обращен в начале XX века к очень многим учителям Германии, так как именно по линии приверженности к интеллектуализму или волюнтаризму проходил водораздел между устарелой и прогрессивной немецкой педагогикой. Разумеется, Наторп вовсе не думал умалять значение образования ума и чувства, но воспитанию воли он придавал решающее социальное значение. «Волю воспитывают, однако, в конце концов, дело и упражнение».

Вот почему «истинное образование по существу исключительно трудовое образование… Песталоцци навсегда останется правым в том, что в деле, в непосредственном труде и в упражнении глаза и руки соединяются действительно рассудок и воля». В этом направлении должно строиться воспитание как домашнее, так и школьное, которому Наторп придавал большее значение, чем первому, так как оно, разумеется, гораздо больше способствует развитию в ребенке и подростке сознания общественности или, выражаясь термином «Социальной педагогики» [11], в общности. Но на школе низшей, средней и высшей, не должно останавливаться воспитание и образование человека: «мы должны всегда оставаться учащимися». Вот почему Наторп печатно и в публичных лекциях выступал горячим проповедником широкой организации внешкольного образования, причем подчеркивал необходимость устранения вмешательства в дело этой организации прусско-немецкой государственности и выдвигал на первый план принцип самодеятельности народных масс. Просвещению, как движущей силе перехода от классового сообщества к бесклассовому, великий педагог придавал огромное значение, отнюдь не отрицая, разумеется, экономических предпосылок этого перехода. Вот что говорит он в одном месте своей книги «Культура народа и культура личности», справедливо отвергая то извращение марксизма, по которому исторический процесс превращается в какое-то роком предопределенное течение событий: «Преобразование человеческих отношений до такой глубины, как это себе представляют, ни в каком близком или отдаленном будущем невозможно иначе, как при помощи человеческих сил понимания и воли; они не изменятся коренным образом, если не будет в наличности великих, серьезных и глубоко образованных сил познания и воли, притом в лице не отдельных немногих лиц, а многих, по возможности – всех.

Правы те, кто утверждает, что должно произойти очень глубокое, доходящее до корней человеческого существования, радикальное в этом отношении превращение человеческих отношений, чтобы оно могло совершить великое дело преобразования, положить конец этой необычайно тягостной действительной войне, оказывающей пагубное влияние на физическую, интеллектуальную и моральную сторону, а также внутренней войне общественных классов друг против друга, ввести и удержать на продолжительное время царство истинного человечества, чистой обоюдной человечности. Мы действительно де должны утрачивать этой благодарной надежды, этого вечно истинного требования социализма. Я сам не хотел бы жить без нее».

Этой надежде не изменил философ до последних дней, как ни тяжки были физически и нравственно десять трудных лет войны и революции. Мыслитель-теоретик, почти семидесятилетний старик, он с юношеской энергией и страстью развивал свои идеи в последних своих книгах: «У меня не было выбора писать их или не писать, я должен был их писать, – говорит он в упомянутой выше автобиографии, – они возникали из меня едва ли не так же, как музыкальные произведения, которые время от времени врываются ко мне, не постучавшись в дверь, и до тех пор не отпускают меня, пока я не заставлю себя нанести их на нотную бумагу» [8].

Пишущему эти строки выпало на долю большое счастье быть учеником Наторпа в старом марбургском университете. Часы, проведенные в его аудитории и семинарии, навсегда останутся для меня и, знаю, для всех, кто сидел подле учителя в станах упраздненного Реформацией доминиканского монастыря, – предметом дорогих воспоминаний. Все мы чувствовали глубокое обаяние этой цельной, сильной нравственной личности. В Наторпе не было и тени той важности, которою проникнуты многие немецкие профессора: он был прост, как только может быть прост человек, вся цель жизни которого в неустанном искании истины, ненарушаемом никакими мелкими, пустыми соображениями житейского порядка. Во всей его фигуре, в выражении серьезного лица, в блестящих глазах, пытливо глядевших сквозь очки, выражалась его энергичная, всегда вперед стремившаяся индивидуальность. Те же черты в прекрасном стиле его сочинений, с трудом поддающихся переводу и утрачивающих в нем своеобразие своего языка. Свои лекции он читал быстро, – может быть, слишком быстро даже и не для иностранцев, каким был я, – и без каких бы то ни было ораторских приемов, но они были насыщены содержанием, и за каждой чувствовалась громадная работа мысли. Эрудиция его была поистине необъятна. Кто хотел бы в этом убедиться, пусть заглянет только в перечень литературы, использованной им для «Логических основ точных наук», а между тем, это только одна из многих написанных им книг!

Он был большим знатоком музыки и серьезным музыкантом, написавшим довольно много произведений для камерной музыки. Свои досуги он наполнял музыкой. Тот же строгий ритм, что проникал все его существо, лежал в основе этого музыкального исполнения. Однажды в Марбург приехал знаменитый маннгеймский симфонический оркестр. В тот вечер Наторп прекратил семинарий за полчаса до срока, сказав слушателям со своей милой, застенчивой улыбкой: «Давайте кончим: не хочется пропускать такого прекрасного концерта» [2]. Не случайно в молодости он колебался в выборе между философией и музыкой… Быть может, в музыкальности его натуры следует искать объяснение изящества архитектоники его философских построений.

В январе 1924 года Наторп праздновал свое семидесятилетие. Через восемь месяцев его не стало. Окончились пятьдесят лет научных и философских исканий, пятьдесят лет напряженной деятельности. Жизнь не прошла даром: целые поколения соотечественников и иностранцев обязаны своим философским и педагогическим образованием покойному учителю; его идеи в основном известны всюду, где работает теоретическая, философская и педагогическая мысль. Можно не соглашаться с его учением, можно считать его не во всем практически пригодным, но изучение его произведений – превосходная школа строгой и стройной мысли, всегда серьезной, всегда проникнутой глубоким пафосом искреннего переживания, всегда благородной в лучшем смысле этого слова!

**2 Понятие «социальная педагогика» по П. Наторпу**

Еще в трудах Т.Мора, Ж.-Ж.Руссо, Р.Оуэна, Ш.Фурье, И.Г.Песталоцци, Т.Кампанеллы, А.Дистервега содержатся положения о социальной природе воспитания, об оптимальных условиях взаимодействия подрастающего ребенка и социума, о специальном педагогическом влиянии на социальную среду, о культуросообразности воспитания.

Но к началу XX века социальным проблемам воспитания становится тесно в рамках традиционной педагогики. Они начинают обсуждаться и исследоваться в различных направлениях наук о человеке. Прав был В.И.Вернадский, говоря о том, что проблемы, вышедшие за пределы одной науки, неизбежно создают новые области знания.

Термин “социальная педагогика” ввел в научный оборот Наторп в своем произведении «Социальная педагогика». Первые две части этой книги представляют собой философские рассуждения с неокантианских позиций и характеризуют мировоззренческую позицию автора, исходя из которой он обосновывает социальную педагогику. По сути дела, первые две части сочинения — это система этики, которую можно рассматривать одновременно и как социальную философию, поскольку Наторп касается таких проблем, как законы социального развития, взаимоотношения техники, хозяйства и права, общественного идеала и другое.

В третьей части П. Наторп в общих чертах изложил теорию домашнего воспитания, теорию школы и теорию «свободного самовоспитания».

К концу XIX века понятие «социальная педагогика» постепенно распространялось и дискутировалось, однако в ранней фазе понятие “социальная педагогика” оставалось тесно связанным с внутрипедагогическими дискуссиями, семантически меняющимся между пониманием социальной педагогики как социального воспитания человека и воспитания большей индивидуальной свободы и пониманием социальной педагогики как фокуса общественной интеграции, как ответ на социальные вопросы, решаемые с помощью воспитания.

Необходимо отметить, что слово “социальный” может употребляться в различных значениях: нейтрально относительно понятия “общество” (социальный лексикон, социальная структура); или оценочно относительно правовой формы общества (социальное государство, социальное учение); указывать на состояние, связанное тем или иным образом с любовью к ближнему или дальнему (социальное сознание, социальная ответственность). Последнее значение социального, понимаемого как этическая основа поведения, относится к разряду языковых особенностей немецкого языка и является в этом специфическом смысле не переводимым.

Разные оттенки понятия “социальный” вошли в совокупности в слово “социальная педагогика” и используются различным образом в повседневном научно-публицистическом и научном языке в течение последних десятилетий для того, чтобы различать особенности социальной педагогики по отношению к общей педагогике. Но под этим могут пониматься различные точки зрения:

- нейтральное отношение к выделению определенного рабочего поля, границы которого могут быть спорными, но оно как часть не может иметь иных принципов, чем то целое, в которое входит:

- оценочное отношение к выделению некоего вида “педагогики несчастного случая” как одной из отдельных областей, которые могут выделиться в ближайшем будущем;

- оценочное отношение к новой педагогической области, в которой решаются важнейшие вопросы современности.[11]

Когда Наторп в 1890-х годах в ходе научных дискуссий разворачивал понятие “социальная педагогика”, он не мог предвидеть ее будущего развития. Для него она все также оставалась связанной с областью социальной философии. Его понимание социальной педагогики как “воспитание в обществе, через общество и для общества” подрывало господствующий до сих пор традиционный взгляд на воспитание как процесс, в сущности, ограничивающийся интеракцией между двумя людьми. Наторп взял на себя смелость установить социальный закон развития. Но это также означало и решительную критику существующих общностей, таких, какими они являются, и рассмотрение данного социального состояния как переход от прошлых социальных порядков, которые давно уже несостоятельны, к грядущим, которые еще только заявляют о себе. [6]

**3 Индивид и общность в понимании П. Наторпа**

Рассматривая основные законы развития общества, П. Наторп указывал на три, с его точки зрения, основных компонента социальной жизни:

- организация труда (уровень развития производительных сил общества);

- политико-правовая организация (основные социальные и юридические нормы, определяющие функционирование общества);

- организация (то есть состояние) образования, которые находятся в тесной взаимосвязи. [11]

Главным фактором прогресса, по его мнению, является “прогресс сознания” отдельных людей и всей общности в целом. Термин “общность” означал не только социум, но и объединение личностей, стремление которых, хоть и неосознанное, направлено к единой цели. Индивидуальное самосознание эффективно формируется в атмосфере человеческих взаимоотношений. Отсюда и новый смысл и задачи “направленного” социального воспитания: воспитание ребенка в тесном взаимодействии с общественным выступает основой формирования личности с определенным типом сознания.

Философ самым тесным образом связывал производственную, политическую и педагогическую деятельность людей, делая ставку на общедоступную народную школу.

Именно взаимосвязь воспитания и общества и стали той темой, которая способствовала формированию социальной педагогики. Ее проблематика имеет два основных аспекта: что значит, общество для воспитания и что означает воспитание для общества. А основное положение, но мнению Наторпа, гласит: решающим условием воспитания является общество (община), и наоборот, решающим условием жизнедеятельности общества является воспитание.

Установление явного и общего различия между случайно принятыми во внимание и принципиально обоснованными, методически рассмотренными взаимоотношениями между воспитанием и обществом (общностью) было бы невозможно, без учета некоторых неясностей, на которые обращает внимание Наторп:

— во-первых, имеющая широкое распространение неясность в отношениях понятий “индивидуум” и “общество” (общность);

— во-вторых, несоблюдение различий между обществом (общностью) как идеей и как фактом. [11]

Причем в данном случае Наторп имеет в виду не общество, как таковое, а общность, единение и указывает на непонимание, когда вместо общности подразумевается общество.

Что касается первой неясности, то Наторп обращал внимание на постоянно встречающееся, на его взгляд, неправильное представление о том, что индивидуум и общество представляют собой два содействующих и в то же время противодействующих фактора, участие которых в образовании человека необходимо прояснить. Устранить неясность можно следующим образом: решающее значение имеет не один только социальный “фактор” или только индивидуальный, но они должны учитываться оба в их взаимодействии. Такого рода педагогику называть социальной педагогикой, но его мнению, не было бы никакого основания, даже в том случае, если бы кто-нибудь и выступил за то, чтобы придать социальному фактору более сильное значение, чем это было ранее.

Но и это внешнее сопоставление оказывается несостоятельным; оно с самого начала было решительным образом отклонено Наторпом. Общество (общность) — ничто вне индивидуумов; оно как раз и состоит в объединении индивидуумов, и это объединение входит в сознание каждого, кто принимает в нем участие. Но и наоборот, нет человеческого индивидуума иначе, чем в человеческом обществе и посредством него. Без людей человек не может стать человеком. Только посредством абстракции позволительно говорить об индивидууме вне связи с обществом. Ошибка индивидуализма состоит в том, что он путает эту оправданную и необходимую абстракцию с возможным обособленным существованием индивидуума. Однако, как считает Наторп, эта ошибка часто так понятна и обычна, что впредь необходимо против нее бороться. [11]

Для Наторпа индивидуум является не меньшей абстракцией, чем атом для физика. Против этого всегда выступают “критики социальной педагогики, как будто я, так же как они, представляю себе индивидуумов существующими только для того, чтобы потом ввести их в общество (общность), но посредством чего отнять у них их индивидуальность”. Очень часто, подчеркивал Наторп, непонимание обнаруживается в том, что вместо общности говорят об обществе. Социология различает эти два понятия, и для этого есть все основания. В обществе индивидуумы подразумеваются как первичное и независимое, которые потом объединяются посредством какой-либо случайной общей цели с тем, чтобы позднее, когда цель отпадет, снова разойтись. В общности (например, в семье) первичным и независимым является объединение, индивидуум как таковой (например, член семьи) может состояться только через него; и никому в голову не придет спросить, хочет ли он принадлежать общности и соответствует ли это его индивидуальным целям. Руссо придерживался их четкого различия, при этом он отличал центрально объединенную волю общества от случайно совпавшей воли всех (каждого в отдельности); тем более, если он говорил о совокупном Якак форме общности. Таким образом, Наторп делает вывод о том, что тот, кто в рассуждениях о социальной педагогике заменяет общность обществом, молчаливо предпочитает свое индивидуалистическое понимание воспитывающего объединения подразумеваемому общественному (социалистскому). [11]

Чтобы полностью исключить подобное непонимание, Наторп расценивал свой взгляд как монистический в отличие от дуалистического, то есть от такого, когда индивидуум и общество рассматриваются вообще как два понятийно скоординированных фактора, чтобы потом определить их отношения в воспитании, а также значение каждого из них. В целом это напоминает метафизический спор об отношениях тела и души (материи и духа). Одни говорят: все — материя; другие: все — дух; третьи считают необходимым сгладить спор, они говорят: есть и то и другое, и между ними возникает проникающее взаимодействие. Все эти дуалистические взгляды диалектичны, так как предполагают исключающее противоречие между понятиями “тело” и “душа”: то, что является телом, не может быть душой, то, что является душой, не может быть телом.

От всех этих взглядов существенно отличается монистический, который отрицает только тот факт, что двоякость признается лишь как абстракция: можно рассматривать телесное, не принимая во внимание духовное, рассматривать духовное, не учитывая телесного; однако то, что мы называем душой, в действительности оказывается внутренней стороной телесного, то, что мы называет телом, является представлением духовного вовне. Ошибочно перенесение возможного и необходимого разделения в абстракции на разделение в бытии. [11]

Наторп не без основания задавался вопросом: не потому ли эта монистическая педагогика называет себя социальной педагогикой, что она вследствие сказанного является настолько же индивидуальной, насколько и социальной. И приходил к следующему решению: потому что значение индивидуальности в воспитании более признано, чем общности. С одной стороны, это правильно, так как только в том случае, если бы социальная педагогика победила по всему фронту, она могла бы себя назвать просто-напросто педагогикой. Однако за полное признание роли общности в воспитании еще нужно бороться, это название как лозунг в борьбе не должно игнорироваться.

Таким образом, рассматривая соотношение понятий “индивидуум” и “общество”, Наторп указывает па наличие дуалистических взглядов, когда одни говорят: есть только индивидуум, общность означает лишь отношения, которые индивидуумы имеют или не имеют между собой. Другие, напротив, утверждают, что существует только общность, индивидуальность же вообще представляет собой зависимый момент внутри общности, она — лишь феноменальная сущность личности. Наторп определяет свой взгляд на проблему как монистический: оба они сами по себе не представляют ничего, по в своем совокупном понятии принадлежат друг другу таким образом, что ни общность иначе, чем в индивидууме, ни индивидуум иначе, чем в общности, существовать не могут.

Другим недопониманием, по мнению Наторпа, является то, что если индивидуум и общность рассматриваются как два раздельных, но влияющих друг на друга фактора, то можно легко прийти к тому, чтобы представить себе их отношения как нечто механическое и задаться вопросом, на чьей стороне перевес. Тем самым оба в равной степени принимаются как данные, эмпирические факторы. Наторп же, напротив, с самого начала хочет соотнести в понятии социальной педагогики воспитание как идею и общество как идею.

Общность существует, как уже говорилось, только в сознании состоящего в ней. Но Наторп обостряет вопрос: как оно там существует? Не только как сознание чего-то, что есть, по того, что должно быть; таким образом, не как сознание какого-то данного факта, но чего-то, что формируется и развивается; не только как механическая равнодействующая какой-либо данной силы, а как цель, а именно бесконечная цель. [11]

Без сомнения, считал Наторп, в каждом отдельном эмпирическом вопросе необходимо учитывать эмпирические факторы. Для того чтобы узнать, какое влияние в воспитании им отводится, педагогика ищет определенную шкалу измерения, закон; он не предоставляет возможности избежать эмпирических факторов, но она может противопоставить им свою независимость и в соответствии с этим законом дать право принимать решения относительно нее самой.

Таким образом, ни данное государство, ни данная церковь, ни семья или прочая когда-либо существовавшая общность не имеют права воспитывать индивидуума с учетом своего состояния, настоящего и будущего; по она (общность) имеет право на формирование воспитания в тех границах, в каких она представляет себе прогресс на бесконечном пути развития человеческого общества и тем самым высшее образование человечества в целом. При этом, если говорить о воспитании, подчеркивал Наторп, то нужно говорить о развитии человеческого в человеке. Исходя из этого, сам собой напрашивается вывод, что тот, кто использует понятие “воспитание” применительно к общности, фундаментальным образом, распространяет на пего и понятие развития, в чем социальная педагогика с самого начала не оставляла сомнений.

Задачи учения о воспитании должны определяться соответствующим законом — законом общности о воспитании, чтобы после этого определить и закон развития отдельно взятого человека в индивидуальность, а это, но мнению Наторпа, и называется воспитанием. [11]

В целом учение Наторпа о воспитании базируется на понимании педагогики как социально-направленной и социально-обоснованной теории. Его понимание социальной педагогики как “воспитания в обществе, через общество и для общества” остается актуальным и для современного развития этой науки.

**4 Процесс воспитания с позиции П. Наторпа**

Воспитание, как, стоя на позиции социальной педагогики, утверждал П.Наторп, имеет своей задачей «привести индивида к воссоединению с обществом, таким образом, за объективной и социальной точкой зрения должно оставаться всегда преобладающее значение».

Не оперируя еще понятием «социализация» (оно вошло в обиход науки только в середине XX века), П. Наторп ставит в центр своей социально-педагогической концепции «свободное самовоспитание в общности жизни взрослых». Он подчеркивает, что человек не формируется как отдельная единица общества, сам по себе. В реальной жизни человека делает человеком именно общность с другими людьми, он становится полноправным членом социума благодаря сотрудничеству и «психическим отношениям». «Наука о воспитании должна сделать важные промахи в выполнении своей задачи, если не признает за основное положение и не поставит во главу угла ту мысль, что без общности вообще не было бы и воспитания». [11]

Но функции социальной и индивидуальной жизни, с точки зрения П.Наторпа, всегда параллельны, становление активной самопроизвольности, истинной индивидуальности не только не противоречит влияниям человеческой общности, а напротив, «возвышение к общности есть расширение своего "Я"».[11]

Решающую роль в качестве своеобразной психологической предпосылки социализации личности («свободного самовоспитания в общности») П.Наторп отводит воле, считая ее особым видом познания, «практическим познанием». Со степенью развития воли он связывает и ступени активности личности («влечение», «воля в тесном смысле» и «разумная воля»), ее нравственность как главную добродетель, а также добродетели в сфере разума («истины»), влечений («меры») и справедливость как социальную добродетель. Благодаря воле человек, «хотя и несовершенный, но все-таки предназначенный для совершенства, становится определяющим сам себя фактором».

Не случайно поэтому П. Наторп ищет обоснование «социальных организаций» для воспитания воли и в качестве таковых рассматривает «дом» (то есть семью), школу и «свободное самовоспитание». С современных позиций особенно интересна его интерпретация «свободного самовоспитания в общности жизни взрослых». Это не область некоего уединенного самосовершенствования, а именно совершенствование своего внутреннего мира в сотрудничестве со взрослыми, в связи с обществом и для общества. Такое понятие у П. Наторпа, несомненно, наполнено большим педагогическим смыслом, чем современное понятие «самовоспитание», оно как бы включает еще и пласт социализации, соединения себя с жизнью общества. «Образование самого себя, человека в себе, свою собственную глубочайшую жизнь включить в цепь великой, вечной жизни человечества, от нее получать и в нее дальше передавать свою жизнь — вот неисчерпаемый смысл всего здорового, неизувеченного юношеского стремления». [11]

Поэтому люди, получившие такое воспитание и «самовоспитание в духе общности», обязательно, как считает П. Наторп, станут оплотом мира и демократии в обществе, предупредят и устранят все возможное для социальных конфликтов и революций. Ведь если общество бережно относится к каждому человеческому существу, пестует его как свободную личность, то и человек оплатит окружающим той же высокой ценой. Трудно избавиться от впечатления, что педагогическая позиция П.Наторпа построена на альтруизме, особенно когда он, стремясь показать «нормальное соотношение всех сторон человеческого развития», описывает материал практических упражнений для организации любовного отношения к ребенку в семье, его эмоциональной жизни, включения его в семейную «социальную экономику», формирования его самостоятельности, «национальных инстинктов», дисциплины и «духа гражданственности» в школьном общении.

Но именно альтруизм позволил П. Наторпу наполнить свою концепцию такой мерой гуманизма, что это дало возможность в начале XX века выделить социальную педагогику как одно из самых прогрессивных направлений педагогической науки. Многие искренние борцы за прогресс общества и освобождение личности встали на путь образования (в высоком смысле этого понятия) общества и образования каждого человека, следуя утверждению П.Наторпа, что «самоценность личности развивается сильнее всего как раз в скромной безличной преданности делу, именно — общественному делу; что именно стремление к освобождению личности, индивидуальности должно вести к социальной работе, которая по ее конечному смыслу будет всегда работой над социальным образованием). [11]

Воплощение идей социализации в практике западного образования происходило на волне «свободной школы». Это не случайно. В конце XIX — начале XX веков практически во всех странах Западной Европы установился государственный контроль над школами и утвердилось требование воспитания законопослушных граждан. Государственная школа успешно решала эту задачу, но в ущерб свободному социальному развитию личности ребенка.

Поэтому в начале XX века как альтернативные государственной системе в разных европейских странах возникают новаторские педагогические системы: М.Монтессори, С.Френе, Р.Штайнера. Их авторы стремятся дать детям шанс достичь социальной идентичности, быть счастливыми и даже видят в развитии альтернативных школ способ изменения общества.

# 

**5 Влияние взглядов П. Наторпа на развитие социальной педагогики в России**

Особую актуальность социально-педагогические подходы обретают в России со второй половины XIX – начала XX веков, что соответствовало общемировой тенденции становления социальной педагогики как области самостоятельного научного знания. И отсутствие термина «социальная педагогика» в широком общепедагогическом употреблении в России не мешает определению основных особенностей отечественного оригинального опыта решения проблемы сознательного взаимодействия в воспитании всех сил общественной жизни. Это нашло свое отражение в обосновании идеи общественного воспитания П.Ф. Каптеревым, В.П. Вахтеровым, В.И. Чарнолусским; во взглядах Е.Н. Медынского на внешкольное образование; в разработке методических вопросов призрения и попечительства у В.И. Герье, К.В. Рукавишникова; в социально-педагогических аспектах теории «свободного воспитания», конкретизирующих и развивающих социально-педагогическую теорию по вопросам понимания роли среды и общественности в целостном процессе развития личности, а также в создании механизмов реализации поставленных задач.

В данном контексте особую роль приобретают следующие элементы социально-педагогической традиции, представляющие интерес в современных условиях.

1. Главным системообразующим элементом социально-педагогических подходов в России выступает гуманистическая и демократическая ориентация, направленная на повышение эффективности возможностей социума в интересах каждой личности. Это стало действенной методологией, которая и определяла цели и задачи отечественной социальной педагогики. На рубеже веков Е.Н. Медынский характеризует воспитание в качестве непрерывного процесса, сопровождающего развитие и формирование личности на протяжении всей жизни человека и включающего в себя весь комплекс положительных и отрицательных влияний. При таком понимании речь идет о воспитании, не ограниченном пределами конкретного возраста, пола, сословной принадлежности, учитывающем всё многообразие факторов социализации и воспитания.

2. Традиция отечественной социальной педагогики опирается на серьёзное рассмотрение социальных аспектов воспитания, акцентируя внимание на социальной среде, как важнейшем факторе развития личности. При постановке воспитательных задач социальная среда понималась не только в узком смысле как конкретная сфера жизнедеятельности, ближайшее окружение, но и в широком смысле как социокультурный, исторический контекст развития и формирования личности (П.Ф. Каптерев). Причем, отношения среды и воспитанника должны быть двусторонние - отмечали последователи «свободного воспитания»: следует не только создавать вокруг ребенка соответствующую среду, но и готовить его к жизни в окружающем мире.

3. Потребность общества в педагогике, исследующей социальную функцию воспитания и актуализирующей воспитательный потенциал общества находит свое выражение в идее общественного воспитания, определяя ведущий принцип, положенный в основу всех социально-педагогических концепций: принцип общественности. Суть последнего - необходимость соотнесения педагогических задач с потребностями общества путем установления гармонии интересов личности и общества. В соответствии с данным принципом во главу угла ставилась проблема участия различных сил в решении воспитательных задач. Вопросами социального воспитания были заняты как государственные структуры, так и общественно-педагогические организации, различные институты общества, для которых воспитательная деятельность не являлась основной. Оптимальный характер взаимодействия мог быть достигнут на основе общего понимания целей и строгого разделения участников социально-педагогического процесса по задачам, которые они могли решать. Ведущая роль отводилась общественности в лице органов земского, городского самоуправления, различных общественных организаций, частных лиц, родителей.

4. Особенность социально-педагогической стратегии в России неразрывно связана с образовательной сферой. Необходимость скорейшего, повсеместного осуществления всеобщего начального образования стало основным условием для решения всего комплекса российских задач, в том числе и сугубо педагогических. Основным средством достижения данной задачи, оправдавшим себя в истории, стала активизация воспитательных возможностей общества (деятельность земств, общественно-педагогических организаций). Причём следует учитывать, что понятие «образование» в социально-педагогических подходах понималось традиционно широко: не только как непосредственная деятельность по ликвидации неграмотности, но и как привнесение основ культуры в народную жизнь.

5. Социально-педагогическая деятельность в сфере оказания социальной помощи – призрения и благотворительности – также имела в России свою традицию. На протяжении своей истории призрение имело различный характер (церковный, государственный, общественный), формы своего осуществления (милостыня, богадельня, попечительство). Но неизменной оставалась установка на то, что оказываемая помощь важна не столько материально, сколько – нравственно. Помимо решения чисто социально-политических задач (смягчение социальной напряжённости и т. п.), система призрения решала задачи сугубо воспитательные: утверждение в правилах доброй нравственности, создание условий для достойного существования.

Любое обращение к историко-педагогическим аспектам имеет помимо теоретико-познавательной, эвристической, доказательной, в том числе, и прогностическую функцию. Опора на российскую социально-педагогическую традицию способна стать методологическим основанием для данного, не претендующего на исчерпывающий характер, прогноза. [10]

Перспективы сегодняшней социальной педагогики в большей степени связаны либо с надеждами на заимствование оправдавшего себя западного опыта, либо с ожиданием решающего слова и дела государства. Тогда как традиционно главным элементом социально-педагогической стратегии прошлого было формирование общественного сознания и ориентация складывающегося в России начала XX в. гражданского общества на решение социально-педагогических проблем. Игнорирование этого требования приводит к тому, что престиж современной социальной педагогики невысок. А её цели, задачи связывают, в основном, с решением проблем крайне дезадаптированных, девиантных слоев населения (прежде всего детского), сужая тем самым предметное поле социальной педагогики как общественного явления, так теории и практики воспитания.

Логика развития всей отечественной педагогики (предложенная П.Ф. Каптеревым на рубеже веков) связана с характером участия общественности в решении педагогических задач, эволюционирующая от церковной через государственную к общественной. Данная объективная национально-культурная традиция может стать основанием для эволюции и современной отечественной социальной педагогики от чисто государственнической модели, восходящей к педагогическим подходам советской педагогики, к возрождению исконно русских традиций общественного воспитания, призрения.

Прогрессивные педагоги понимали воспитание как «общественный институт, призванный с нежного возраста готовить людей с помощью наставлений и примера, убеждением и принуждением к практической деятельности и к неуклонному изменению в жизни усвоенных правил» (Г. Сент-Джон). В различные времена содержание этого принципа менялось, приобретая то большую общественную, то государственную, личностную направленность. В отечественной педагогике также неоднократно изменялся. От общего принципиального положения – воспитание должно готовить человека к активной общественной и счастливой личной жизни – сохранилось мало. Опираясь на этот принцип, большинство воспитательных систем успешно проводят в жизнь идеологические установки, политические доктрины. Воспитание ориентировано на поддержку и упрочение государственного строя, его статусов, органов власти, формирование гражданских и остальных качеств на основе принятых и действующих в государстве идеологии, конституции, законов. Этот принцип требует подчинения всей деятельности педагога задачам воспитания подрастающего поколения в соответствии с государственной стратегией воспитания и направляет деятельность воспитателей на формирование социально необходимого типа личности. Как лицо, состоящее на службе у государства, воспитатель осуществляет государственный заказ в сфере воспитания. Если государственные и общественные интересы при этом совпадают, а также согласуются с личными интересами граждан, то требования принципа естественно вписываются в структуру целей и задач воспитания. При рассогласовании целей государства, общества и личности реализация принципа затрудняется, становится невозможной. У воспитателя недостает конкретного фактического материала для полноценного воспитания. Школа – не государственное учреждение, а социальный институт, общественно-государственная система, призванная удовлетворять образовательные запросы государства в той же мере, как общее и личности. Нарушение этого взаимодействия приводит к застою школы. Школа как общественно-государственный институт не может жить только на государственном дыхании, рано или поздно общество вновь должно прийти к ней на помощь. Должна быть преодолена отчуждённость общества от школы и школы от общества, изолированность школы от процессов, происходящих в общественной жизни, а также узость и корпоративность профессиональных педагогов. Педагоги должны осознавать себя не монополистами, а лишь уполномоченными народа в деле воспитания.

Научное представление о социальной природе и социальной функции воспитания было дано К. Марксом и Ф. Энгельсом. Классики марксизма показали общественную детерминированость воспитания и отвергли утопические претензии на разрешение всех социальных противоречий с его помощью. В тоже время они подвергли глубокой критике представление о том, что духовный мир человека – пассивный обстоятельств жизни. Преобразуя своей деятельностью природу и общество, человек преобразует и свою психику. Воспитание становится великой силой, если оно направлено на решение задач, поставленных самой жизнью, ходом истории.

Советская педагогика в первые послеоктябрьские годы разрабатывалась в тесной связи с марксистской социологией. Тем не менее, научное соотношение между педагогикой и социологией было найдено не сразу. В период становления советской педагогики боролись крайние точки зрения. В.Н. Шульгин и М.В. Крупенина пытались свести педагогику к социологии и политике, сторонники «свободного воспитания» совсем игнорировали их связь и выводили закономерности воспитания из психологии ребенка. И та и другая точка зрения были подвергнуты резкой критике. Советская педагогика, признающая, что проблема школьного советского воспитания не могут быть выведены ни из биологии, ни из психологии, ни из каких либо других положений, стоящих вне советской общественной жизни и советской политической истории, не сводится ни к социологии, ни к политике, т.к. она имеет свой предмет и свои задачи. [13]

Советские педагоги четко различают воспитание как специально организованную деятельность и социальное формирование личности, происходящее под воздействием всей жизни. Марксистская педагогика считает, что нет такой области образования и воспитания, которая не была так или иначе связана с жизнью общества и что поэтому вся педагогика социальна. Вот почему создание социальной педагогики как особой отрасли педагогической науки не правомерно. В то же время имеются пограничные области знания между педагогикой и социологией, которые изучаются специальными отраслями педагогической науки – сравнительной педагогикой, социология и воспитание, педагогической социологии и экономико-народного образования.

Почему же мы сегодня выделяем социальную педагогику и к ней обращаются самые разные категории общества? Ответ заключается в том, что сейчас особенно обострилось противостояние человека и среды, взаимодействие личности и среды, происходит активная социализация личности. Она включает в себя семейное, гражданское, религиозное и правовое воспитание. Это целенаправленное воздействие на человека. Это и есть социальное воспитание, многоуровневый процесс усвоения знаний, норм поведения, отношений в обществе, в результате которого личность становится полноправным членом общества. Следовательно, социальная педагогика рассматривает процесс воспитания, социологию личности в теоретическом и прикладном аспектах. Она рассматривает отклонения или соответствия поведения человека под влиянием среды, то, что принято обозначать социализацией личности.

По утверждению ученых, социальная педагогика – это «отрасль педагогики, рассматривающая социальное воспитание всех возрастных групп и социальных категорий людей, в организациях, специально для этого созданных» (А.В. Мудрик). [10]

По мнению В.Д.Семенова, «социальная педагогика, или педагогика среды, является научной дисциплиной, которая интегрирует научные достижения смежных наук и реализует их в практике общественного воспитания».

Социальная педагогика опирается на историю педагогики, на опыт обучения и воспитания в прошлом, на практику воспитания и обучения в других странах.

Социальная педагогика является основой для отраслей педагогики, которые представляют отрасли социальной педагогики.

- дошкольную педагогику,

- педагогику школы,

- педагогику профессионального образования,

- воспитания в закрытых учреждениях,

- детских и юношеских организациях,

- педагогику клубной работы,

- педагогику среды,

- военную педагогику,

- производственную педагогику,

- педагогику временных объединений,

- педагогику социальной работы.

Каждое из этих направлений социальной педагогики имеют свои особенности, свои методы и может рассматриваться как самостоятельное направление.

Социальная педагогика «вступает в междисциплинарные контакты с социологией образования, социологией воспитания, педагогической социальной психологией, психологией управления».

Она включает в себя изучение философии воспитания, особенностей воспитания в современном обществе.

Поэтому в условиях кризисного состояния общества она выступает ведущей отраслью знаний.

Особенностью современной социальной педагогики является ее гуманистическая направленность, то есть сотрудничество, содружество, сотворчество воспитателя и ребенка.

Гуманизм социального воспитания проявляется в том, чтобы личности помочь, а не заставить. Помочь быть самим собой, убедится в своей исключительности, уникальности как человека и быть ответственным за свою жизнь. Гуманизм социального воспитателя проявляется в том, чтобы принимать человека, его поступки без осуждения, поддержать оступившегося в критической ситуации.

В современных условиях социальная педагогика – это самостоятельный раздел педагогики, где сложилась особая методика социальной воспитательной и образовательной деятельности. Методика социальной педагогики направлена на личность, на ее самосовершенствование, самовоспитание, самоорганизацию.

Общественный смысл социальной педагогики состоит в том, чтобы помочь человеку, попавшему в беду: помочь семье, ребенку найти свой путь социального жизненного самоопределения, развиваться в обществе на основании своих способностей и задатков. Помочь в стремлении человека выйти на путь нравственных человеческих отношений.

Общественный смысл социальной педагогики состоит в том, чтобы помочь человеку, попавшему в беду: помочь семье, ребенку найти свой путь социального жизненного самоопределения, развиваться в обществе на основании своих способностей и задатков. Помочь в стремлении человека выйти на путь нравственных человеческих отношений.

Гуманизм современного социального воспитания состоит в том, чтобы строить отношения ребенка (подростка) и воспитателя не на давлении, а на диалоге и взаимопонимании, не на конфликтах, а на сопереживании, принятии друг друга. Задача социального работника состоит в том, чтобы стимулировать физические, нравственные и духовные силы ребенка, помогать ему самому воспитывать в себе качества приемлемые обществом: постоянное самосовершенствование, умение организовать себя.

Социальная педагогика учитывает особенности семейного воспитания, национальные особенности религиозного и общественного воспитания, поэтому социальному работнику надо основательно знать историю отечественного социального воспитания.

Так как в основе социальной педагогики стоит воспитание личности (в обществе и для общества) следует помнить, что задача социального воспитания состоит в формировании гражданской личности, самостоятельной, творческой, способной на позитивные отношения с людьми, ответственной за свое здоровье, за свое время.

Социальная педагогика рассматривает воспитание и образование в государственных, муниципальных и частных учреждениях.

Эта система социального воспитания, существующая в современных условиях, затрагивает вопросы теории и методики социальной защиты детей, вопросы теории и методики социальной деятельности различных учебных и воспитательных учреждений, педагогических коллективов с семьей и детьми.

Социальная педагогика – не новый раздел в педагогики, а сложившаяся система семейного, сословного, народного и христианского воспитания, поэтому прежде чем рассмотреть практику современного социального воспитания, следует обратиться к истории семейного воспитания, к отечественным историческим и литературным памятникам воспитания в семье, заботы государства о детях-сиротах и вдовах, к памятникам народной педагогики, воспитании христианина, к истории общественного воспитания, благотворительности.

**ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Современное состояние отечественной социальной педагогики характеризуется многообразием подходов к определению её сущности, целей и задач. Социальную педагогику понимают как одну из функций или направлений социальной работы (И.А. Зимняя), теоретический базис профессии «социальная работа» (В.Г. Бочарова), часть общей педагогики, фокусирующей внимание на проблемах социального воспитания (А.В. Мудрик, В.Д. Семенов, Б.З. Вульфов и другие). Одна из причин данного явления заключается в недостаточной исследованности объективных причин и источников формирования социально-педагогических подходов, особенностей их реализации в конкретных социокультурных условиях.

При определении понятия «социальная педагогика» мы исходим из необходимости рассмотрения последнего в двух аспектах: с одной стороны, социальная педагогика – это глобальное явление, присущее обществу изначально, в качестве процесса воспитания человека обществом в интересах социума; а с другой, – это самостоятельная область научно-педагогического знания, исследующего воспитательный потенциал общества, активизирующего деятельность разнообразных общественных воспитательных систем в их взаимосвязи.

Развитие идеи и становление социально-педагогической науки в России шло в органичном общемировом, педагогическом контексте, обладая при этом несомненными особенностями. Вопросы социального воспитания для отечественных педагогов всегда оставались в числе наиболее актуальных, что определялось особенностями социокультурного развития России: свойствами национального характера, формируемого всем патриархально-православным, общинным образом жизнедеятельности; своеобразием отечественной культурной (прежде всего философской) традиции, ориентированной на нравственное совершенствование человека в поисках Добра и обретение гармонии индивидуального и коллективного; многовековым опытом воспитания, отражавшимся в педагогических традициях, которые были направлены на подготовку молодого поколения к жизни в общине, а также – традициями призрения и благотворительности; многочисленными попытками отечественных педагогов решить проблему взаимоотношений личности и общества в воспитании: социально-педагогические проекты И.И. Бецкого; идея взаимоответственности общества и педагогического дела у Н.И. Пирогова; обращение к проблеме взаимосвязи педагогики с социокультурным фоном у К.Д. Ушинского; требование социокультуросообразности школы во взглядах Л.Н. Толстого и так далее.

Идеи социальной педагогики нашли сторонников в демократических слоях общества практически всех стран Европы. Так, эти идеи и идеи прагматизма вобрало в себя и трансформировало педагогическое направление, возникшее в Германии в результате резкого недовольства формализмом и пассивностью старой школы и получившее название трудовой школы. Пауль Наторп, который внес немалый вклад в развитие социальной педагогики, в своей программе говорит о самоусовершенствования общества, пораженного различными формами социальной аномии (преступность, распад семьи, алкоголизм и так далее). Для того чтобы помочь детям (подросткам), попавшим в трудную жизненную ситуацию социальный педагог должен владеть профессиональными знаниями: знать педагогику и психологию, физиологию развития ребенка и методику воспитательной работы. Эти знания помогут педагогу изучить ребенка, проанализировать его поведение. Изучая ребенка, следует обратить внимание в первую очередь, на круг его общения будет ли он совместим в группе, куда его определяют. Социальный педагог должен уметь организовывать, деятельность и сотрудничество детей.

Об этом Наторп говорил еще в XIX веке, в его работах, если перевести их на язык проблем современного российского общества, оставляя за скобками множество интересных деталей или отошедших в прошлое исторических подробностей, речь идет о формировании навыков самоорганизации общества, так необходимых в наши дни.

По мнению Наторпа социальная педагогика должна охватывать все социальные уровни, — начиная с семьи и заканчивая государством, ибо «целью государства является воспитание к высшей человечности, а целью воспитания — образование истинного государства, государства идеи».

«Социальная педагогика» Пауля Наторпа положила начало развитию очень нужной и актуальной для нашего времени науки, так как для формирования здорового общества нужны специалисты, умеющие справиться с непредвиденными жизненными ситуациями и способные помочь окружающим преодолеть трудности, сохранить себя и оставаться полноценными членами общества на любом этапе его развития.

**ЛИТЕРАТУРА**

1. Арнольдов А.С. Живой мир социальной педагогики. – М., 1996.

2. Басов Н.Ф. История социальной педагогики: Учебное пособие для студентов ВУЗов/Н.Ф. Басов, В.М. Басова, А.Н. Кравченко. – М.: Издательский центр «Академия», 2005.

3. Бруднов А., Березина В. Социально педагогическая работа в школе//Воспитание школьников. 1994. №1.

4. Василькова Ю.В. Лекции по социальной педагогике. – М., 1998.

5. Горячев М.Д. Социальная педагогика. Хрестоматия. – Самара, 1996.

6. Колобов О.А. Социальная педагогика как профессия. – Нижний Новгород, 1996.

7. Куличенко Р.М. Профессиональное становление и развитие института социальных педагогов и России. – М., 1998.

8. Мальковская И.А. Детство: социально-культурная традиция //Социологические исследования. 1995. №4.

9. Маслова Н.Ф. Книга социального педагога. – Орел, 1994.

10. Мудрик А.В. Введение в социальную педагогику. – М., 1997.

11. Наторп П. Социальная педагогика. Теория воспитания воли на основе общности. Спб., 1911.

12. Наторп П. Философия как основа педагогики/Пер. с нем. Спб., 1910.

13. Социальная работа в России: прошлое и настоящее. Под ред. Бадя. – М., 1998.

14. Хроменков Н.А. Образование. Человеческий фактор. Общественный прогресс. М., 1998.