

Близнюк Ольга Александровна

ФОРМИРОВАНИЕ ПОНЯТИЯ "ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ" В ЗАРУБЕЖНОЙ ПЕДАГОГИКЕ В КОНТЕКСТЕ РАЗВИТИЯ ИНКЛЮЗИИ

В статье ставится задача рассмотреть опыт ученых стран Европы и США в области образовательной инклюзии: проанализировать историю развития понятия "инклюзия" в зарубежной педагогике, рассмотреть этапы становления понятия "инклюзивное образование" и сформулировать определяющие его критерии. На основе проведенного анализа автор делает вывод о том, что в основу дефиниции "инклюзивное образование" в зарубежной педагогике положена идеология, исключающая любую сегрегацию и дискриминацию, что подразумевает доступность образования для каждого, на любой его ступени.

Адрес статьи: www.gramota.net/materials/4/2016/4/5.html

Источник

Педагогика. Вопросы теории и практики

Тамбов: Грамота, 2016. № 4(04) С. 20-24. ISSN 2500-0039.

Адрес журнала: www.gramota.net/editions/4.html

Содержание данного номера журнала: www.gramota.net/materials/4/2016/4/

© Издательство "Грамота"

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: www.gramota.net
Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: pednauki@gramota.net

ON THE QUESTION OF THE CREATION OF COMPETITIVE HIGHER EDUCATION

Belyakova Svetlana Valer'evna, Ph. D. in Law, Associate Professor
Michurinsk State Agrarian University
belsvet170@mail.ru

The article considers the issues of reforming the system of higher education, organization of educational process in higher educational institutions. The author denotes to separate legal problems of modern educational legislation, the transition to new Federal state educational standards. According to the author, in the educational legislation the universality and unity of mandatory requirements to the content of education are not clearly visible that is contrary to the most important principles of unity of educational space of the Russian Federation and the continuity of basic educational programs.

Key words and phrases: Federal state educational standards; modernization of higher education; the formation of competencies; ranking system of evaluation; quality of specialists' training.

УДК 37.015 (045)

В статье ставится задача рассмотреть опыт ученых стран Европы и США в области образовательной инклюзии: проанализировать историю развития понятия «инклюзия» в зарубежной педагогике, рассмотреть этапы становления понятия «инклюзивное образование» и сформулировать определяющие его критерии. На основе проведенного анализа автор делает вывод о том, что в основу дефиниции «инклюзивное образование» в зарубежной педагогике положена идеология, исключая любую сегрегацию и дискриминацию, что подразумевает доступность образования для каждого, на любой его ступени.

Ключевые слова и фразы: инклюзия; инклюзивное образование; инклюзивная педагогика; эксклюзия; полная инклюзия; социальная инклюзия; обратная инклюзия.

Близнюк Ольга Александровна

Национальный исследовательский университет «МЭИ» в г. Смоленске
mail@sbmpei.ru

**ФОРМИРОВАНИЕ ПОНЯТИЯ «ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ»
В ЗАРУБЕЖНОЙ ПЕДАГОГИКЕ В КОНТЕКСТЕ РАЗВИТИЯ ИНКЛЮЗИИ**

В современных условиях социально-экономического развития общества проблема инклюзивного обучения приобретает все большую актуальность. Изменения, произошедшие в представлении стран Европы, России и США о правах и потребностях ребенка с ограниченными возможностями здоровья, обусловили признание права таких детей на получение образования и определяют инклюзивное обучение как наиболее гуманное и эффективное.

Инклюзия, в переводе с английского (inclusion), означает включенность. Данное понятие имеет широкое значение и может выражаться различными способами. Технология инклюзивного обучения, внедряющаяся в образовательные учреждения Российской Федерации, помогает реализовать права лиц с особыми образовательными потребностями, стимулирует равные права обучающихся, способствует социальной аккомодации.

Инклюзивное образование становится возможным только благодаря специальной подготовке и переподготовке педагогических кадров. Уважение, проявление гуманизма и толерантности являются главными принципами преобразования педагогической деятельности.

Ученые стран Европы и США ведут исследования в области образовательной инклюзии в различных направлениях. Безусловно, опыт научных исследований зарубежных коллег является важным для системы образования России.

Отношение к лицам с особенностями развития в ходе исторической эволюции человеческого общества было неоднозначно и прошло сложный многовековой путь становления.

Так, Н. Н. Малофеев выделяет пять периодов эволюции [4, с. 123]:

- первый период – от агрессии и нетерпимости к осознанию необходимости заботы о лицах с отклонениями в развитии;
- второй период – от осознания необходимости признания лиц с отклонениями в развитии к осознанию возможности обучения хотя бы части из них;
- третий период – от осознания возможности к пониманию целесообразности обучения трех категорий детей: с нарушениями слуха, зрения, умственно отсталых;
- четвертый период – от осознания необходимости обучения части аномальных детей к пониманию необходимости обучения всех аномальных детей;
- пятый период эволюции – от изоляции к интеграции. Интеграция инвалидов в общество является в Западной Европе ведущей тенденцией этого периода эволюции, базирующейся на их полном гражданском равноправии, новой философии общества, уважении к различиям между людьми;

В рамках нашей статьи важно отметить, что период начала XX в. – 70-е гг. XX в. на Западе можно охарактеризовать как переход общества от осознания необходимости обучения части аномальных детей к пониманию необходимости обучения всех детей. Н. Н. Малофеев называет следующие отличительные черты этого времени: развитие законодательной базы специального образования; структурное совершенствование национальных систем специального образования (в некоторых странах до 20 типов специальных школ); расширение охвата специальным обучением нуждающихся (5-15% детей школьного возраста); смена старой парадигмы «полноценное большинство – неполноценное меньшинство» на новую – «единое сообщество, включающее людей с различными проблемами»; формирование новой культурной нормы – уважением к различиям между людьми; признание специальных школ и интернатов сегрегационными учреждениями, а изолированной от массовой школы системы специального образования – дискриминационной [5, р. 33, 41, 100].

Проблемы детей с особенностями психофизического развития (ОПФР) становятся предметами внимания таких международных организаций как ЮНЕСКО, ВОЗ (Всемирная организация здравоохранения), отдела специальных служб ООН, отдела реабилитации ООН. В 50-е годы в разных странах специальным обучением было охвачено значительное число детей (в США обязательное специальное обучение для умственно отсталых детей было введено в 1950 году).

В 1960 году Международная конференция по народному образованию (Женева) приняла Конвенцию о борьбе с дискриминацией в области образования, в которой определялись права детей с ОПФР на образование в специальных учебных заведениях и в обычных школах среди нормально развивающихся сверстников в зависимости от их возможностей [3].

Значительное число зарубежных исследований посвящено проблеме определения понятия и принципов инклюзивного образования (M. Ainscow (1999); T. Booth and R. Smith (2002); C. Clark, A. Dyson, A. Millward and S. Robson (1999); Barton (2003); Farrell (2001); Ware (1999); Mason & Rieser (1994); Gaad (2011); R. Jackson (2013); Lindsay (2003) и др.); образовательной среде инклюзивного учреждения (L. Florian (2008); Haque (2001); C. Riehl (2000); G. Thomas, D. Walker and J. Webb (1998); J. York (1991); Barnes (2007); Stubbs (2002) и др.); профессиональной подготовке педагогов (специальных педагогов, педагогов-психологов к работе в условиях инклюзивного образования (E. H. Mattson, A. M. Hansen (2009); J.-R. Kim (2011); K. Scorgie (2010); A. De Boer, S. J. Pijl, A. Minnaert (2011); B. Cagran, M. Schmidt (2006); N. K. French, R. V. Chopra, L. Florian (2006); H. Linklater (2009), E.-E. Kourkoutas, M.-R. Xavier (2010); A. Moran (2007) и др.)). Результаты исследований определяют различные пути, связанные с повышением квалификации практикующих педагогов и обеспечивающие эффективность работы с различными категориями детей в условиях инклюзивного образования посредством овладения знаниями об особенностях их личности, когнитивных и эмоциональных процессов, учебной деятельности.

Педагогика инклюзии определяется Корбетом как подход, способствующий формированию культуры аккомодации и обеспечению практической основы, базирующейся на принципах разнообразных методов обучения [8, р. 35]. Инклюзивная педагогика основывается на стратегии обучения учащихся с особыми образовательными потребностями.

Несмотря на огромное количество материалов по исследованию инклюзии, в зарубежной педагогике нет универсального определения понятия «инклюзивного образования». Рассмотрим становление самого понятия «инклюзия» за рубежом.

В США с 1875 по 1914 годы вводилось обязательное школьное образование, в связи с этим были сформированы классы для детей, которые считались умственно недоразвитыми, а так же для глухих и физических инвалидов. В данный период был создан Департамент специального образования. Процесс обучения стал определяться индивидуальными различиями и потенциалом.

Анализируя новые тенденции, складывающиеся в образовании, М. Рейнольдс в 1962 году определяет историю специального образования как постепенный прогресс по включению учащихся с инвалидностью в систему массовой школы: в отношении расположения школ, принципов отбора [15, р. 368].

В теорию и политику современного образования понятие «инклюзия» вводит г-жа Мадлен Уилл, экс-ассистент госсекретаря департамента образования США в журнале «Особенные дети» [22, р. 412]. Однако еще нет четкого определения сущности понятия «инклюзия» и «инклюзивное образование».

В 1990 году в США принимается закон об образовании индивидов с инвалидностью, который называется «Акт об образовании лиц с нарушениями». А 16 ноября 1995 года Резолюцией 5-61 Генеральной конференцией ЮНЕСКО утверждается «Декларация принципов толерантности» [2].

В 1980-х в Великобритании закон «Об образовании 1981» [11] разрешает интеграцию, то есть частичную инклюзию детей-инвалидов в общие классы по усмотрению родителей. В результате были сделаны попытки поместить увеличивающееся количество детей с ограниченными возможностями в отдельные общеобразовательные секции, прикрепленные к общеобразовательным школам, таким образом, устанавливались социальные контакты со сверстниками. Тем не менее Оливер и Кэмпбэл утверждают [15, р. 126], что общеобразовательной школой управляла идеология «специального обучения», просто как позволение детям-инвалидам обучаться, а в ассимиляции учеников с ограниченными возможностями в обычную школу мало смысла, так как за своим стремлением разместить всех, не обращалось внимание на сформировавшуюся в обществе «культуру глубокого отчуждения» по отношению к таким детям [18, р. 32].

По словам Томлинсона [20, р. 6] ситуация останется неизменной пока общеобразовательные школы не пересмотрят свои цели, функции, а организация полностью не перейдет на инклюзивное образование, альтернативную моделью «интеграции», способную удовлетворить потребности «всех».

Термин «включение» заменяет термин «интеграция». Оливер предполагает, что новая парадигма «интеграции» в качестве «инклюзии» опирается на совершенно иную философию относительно понятия «специального» или «интегрированного» обучения, а инклюзия может быть достигнута только за счет изменения установок и четкого представления о способах достижения целей [18, p. 18].

Делая такое заявление, Оливер и Кемпбэл подчёркивают, что предоставление правовой основы должно иметь морально-нравственную поддержку. Ожидается, что в «инклюзивном» учебном заведении, учителя, обеспечат не только эффективный процесс обучения для всех учащихся с различными потребностями, но и также будут продвигать вопрос о социальной справедливости в классах и расширении прав и возможностей для других социально отчужденных групп» [15, p. 46]. Таким образом, выявление и устранение невежества, страха, предрассудков, соперничества, отбора, а следовательно, отчуждения (эксклюзии) имеют центральное значение для инклюзивного общества, позволяя здоровым людям позитивно воспринимать альтернативу мира людей с ограниченными возможностями.

Международное значение в содействии перспективам развития «инклюзивного образования» имеет Саламанкская декларация «О принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями», принятая на заседании ЮНЕСКО в 1994 году [21]. В соответствии с документом «...школы должны принимать всех детей, независимо от их физического и интеллектуального развития, социального статуса, эмоционального состояния, знания языка или каких-либо других условий» [Ibidem, p. 6]. В британском контексте правительство ставит вопрос о продвижении политики «инклюзии» через его «Зеленый доклад» (официальный правительственный документ) [20, p. 1-13], Программу для детей с особыми образовательными потребностями, а также Национальный план по разработке инклюзивной учебной программы.

Эти инициативы оказались успешными. Самым важным стало принятие Закона «Об образовании лиц с ограниченными возможностями здоровья» в 2001 году [19], который легализовал обучения лиц с ограниченными возможностями и особенно подчеркнул «инклюзию» в высшем образовании Великобритании. Представленное понятие «специальные образовательные потребности» уже не отождествляется с понятием «инвалидность», и на государственном уровне признается, что эти «потребности» могут осуществляться в большинстве случаев на базе общеобразовательной школы.

В принципе положение этого закона затронули обучение и оценку качества знаний студентов с ограниченными возможностями в высшем образовании. При этом внедрение «инклюзивного образования» на практике в контексте современного формального образования в странах Европы и США происходит не без сложностей. В современной капиталистической экономике и социальных отношениях, где все еще преобладает традиционный подход к обучению, возможно сложно будет достичь понимания подлинно «инклюзивного образования». Как и в случае с другими особенными студентами у студентов с ограниченными возможностями часто существуют различия в ожиданиях и потребностях, и большинство вузов не в состоянии определить и удовлетворить эти особые потребности. Кроме того все еще существует неравенство в отношении социального происхождения *эксклюзия*, для преодоления которой и активизации процесса инклюзии общество должно обладать как минимум следующими характеристиками: иметь атмосферу сочувствия, равенства, социальной справедливости, сотрудничества, единства, быть терпимым, открытым, принимающим, тем самым предоставлять индивиду возможность включения. От индивида же требуется быть включенным в группу, в деятельность, благодаря чему возникает чувство вовлеченности, что и создает позитивный эмоциональный контакт с социумом.

Американские ученые считают, что процесс инклюзивного образования на любой его ступени (дошкольное, школьное, среднее специальное, высшее образование) должен делать упор на персонализации процесса обучения и избегать пассивности учащихся, отказываясь от чрезмерной направленности на чтение текстов из учебника; объяснения нового материала в большом объеме в один прием; излишней концентрации на фактах и деталях; разделения на группы «по способностям»; частого использования стимулирующих методик; стандартизированного тестирования [13].

Новая программа должна предполагать создание условий и внесение изменений, необходимых для успешного ее освоения детьми с особыми потребностями. В процессе обучения необходимо применять экспериментальные, стимулирующие активность методы обучения, включая дискуссии, общение; уделять больше внимания на усвоение ключевых понятий того или иного предмета; применять способы поэтапного усвоения нового материала; уделять больше времени чтению художественной литературы; использовать объединяющие виды деятельности, которые содействуют сплочению группы; привлекать к сотрудничеству заинтересованные организации и общественность [9, p. 6-7].

Педагоги за рубежом подчеркивают, особенную важность инклюзивной школы, так как она способствует достижению успехов в обучении, поддерживает философию «принятия каждого ребенка и гибкости в подходах к обучению» [6, p. 23], в которой нуждается общество. После семьи, школа оказывает существенное влияние на формирование личности учащихся, начиная с того возраста, когда они идут в школу, и до конца жизни. Так влияние родителей и школы длится всю жизнь. Инклюзивная школа помогает формировать общество, в котором будет оценена индивидуальность каждого члена и в котором каждый сможет получить помощь и поддержку.

Ален К. Айлин и Каудери Глинис Э. утверждают: «Инклюзия – это не образ действия или выбор учреждения. Суть ее заключается в причастности к обществу – группе друзей, соседей или одноклассников» [Ibidem, p. 4]. Инклюзивное образование, по их словам, – это возможность вовлечь в процесс больше заинтересованных лиц. Для максимально полного использования возможностей инклюзии нужно, чтобы она обсуждалась во всех школах, среди всех заинтересованных лиц и организаций [Ibidem, p. 310].

Следовательно, говоря об инклюзии, зарубежная педагогика делает упор на приобщение человека к какой-либо группе и участие в совместных действиях с другими, то есть на причастность к жизни этой группы. Понятие причастности сосредотачивается на том, насколько индивид принят и активен в группе, а также на его включенности в социальную структуру группы. Приобщение к жизни группы может происходить как через организованную, так и через свободную деятельность.

В основе инклюзивного образования лежит идеология, которая исключает любую сегрегацию и дискриминацию детей и обеспечивает равное отношение ко всем людям, создавая условия для детей, имеющих особые образовательные потребности. Инклюзивное образование – процесс развития общего образования, подразумевающий доступность образования для всех, в контексте приспособления к различным нуждам всех детей, что обеспечивает доступ к образованию для детей с особыми потребностями [17, р. 10].

В контексте высшего образования наблюдаются глобальные тенденции к расширению участия и улучшению возможностей обучения для студентов с ограниченными возможностями. Инклюзия подразумевает расширение доступа к образованию (*widening participation*), т.е. вовлечение лиц с различными социальными условиями, географическим положением и т.д. [18, р. 22].

Для организации учебного процесса выделяют следующие основные виды инклюзивного образования:

- полная инклюзия: учащиеся с особыми потребностями обучаются наряду со всеми по общей программе, прибывая в обычном классе все время обучения;
- обратная инклюзия: включение здоровых людей в среду людей с ограниченными возможностями;
- социальная инклюзия: процесс формирования индивидуума, постепенное постижение им требований общества, обретение социально важных характеристик мышления и поведения, упорядочивающее его взаимосвязь с обществом, социокультурное сопровождение внеучебной деятельности (привлечение лиц с ограниченными возможностями здоровья к занятиям в творческих коллективах, спортивных секциях и т.д.) [9, р. 152].

Следует особо отметить, что за рубежом идеи социальной инклюзии проводятся в контексте противостояния дискриминации людей по любому признаку: расовому, половому, национальному, политическому, религиозному, этническому, состоянию здоровья и т.д.

Таким образом, проанализировав развитие и становление инклюзии за рубежом, можно сделать вывод о том, что понятие «инклюзивного образования» в зарубежной педагогике определяется как право любого лица на доступ к образованию независимо от способностей, расы, пола, национальности или какого-либо другого фактора, и следовательно, предоставление возможности быть включенным в целостный процесс обучения, воспитания, развития и социализации, что позволяет стать равноправным членом общества и снижает риски принудительной изоляции.

Список литературы

1. **Алехина С. В.** Принципы инклюзии в контексте изменений образовательной практики // Психологическая наука и образование. 2014. № 1. С. 5-16.
2. **Декларация принципов толерантности:** утверждена резолюцией 5.61 Генеральной конференции ЮНЕСКО от 16 ноября 1995 г. [Электронный ресурс] <http://www.tolerance.ru/toler-deklaraciya.php> (дата обращения: 20.09.16).
3. **Конвенция о борьбе с дискриминацией в области образования:** принята Генеральной конференцией ООН по вопросам образования, науки и культуры 14 декабря 1960 г. [Электронный ресурс] http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/educat.shtml (дата обращения: 22.09.16).
4. **Малофеев Н. Н.** Специальное образование в России и за рубежом. Западная Европа: в 2-х ч. М.: Печатный двор, 1996. Ч. 1. 182 с.
5. **Малофеев Н. Н.** Специальное образование в меняющемся мире. Европа: учеб. пособие. М.: Просвещение, 2009. 319 с.
6. **Allen K. Eileen, Cowdery Glynnis E.** The Exceptional Child. USA: CENGAGE Learning, 2012. 736 p.
7. **Corlett S., Cooper D.** Students with Disabilities in Higher Education. London: National Bureau for Students with Disabilities, 1992. 114 p.
8. **Corbet J.** Supporting Inclusive Education. London, 2001. 144 p.
9. **Dyson A., Farrel P., Polat F., Hutcheson G., Gallannaugh F.** Inclusion and Pupil Achievement. UK: University of Newcastle, 2004. 169 p.
10. **DfEE: Excellence in Schools** [Электронный ресурс]. London, 1997. URL: <http://www.educationengland.org.uk/documents/wp1997/excellence-in-schools.html> (дата обращения: 28.09.16).
11. **Education Act 1981** [Электронный ресурс] <http://www.legislation.gov.uk/ukpga/1981/60/enacted> (дата обращения: 28.09.16).
12. **Elliot N., Doxye E., Stephenson V.** Inclusion Pocketbook. UK: Teachers' Pocketbook, 2004. 117 p.
13. **Gabel S., Danforth S.** Disability and Politics of Education. N. Y.: Peter Lang Publishing Inc., 2008. 665 p.
14. **Oliver M., Barnes C.** Disabled People and Social Policy: from Exclusion to Inclusion. London: Longman, 1994. 187 p.
15. **Oliver M., Campbell J.** Disability Politics: Understanding Our Past, Changing Our Future. UK: Routledge, 1996. 223 p.
16. **Reynolds M.** A Framework for Considering Some Issues in Special Education // Exceptional Children. 1962. № 28. P. 367-370.
17. **Reynolds M.** A Historical Perspective: The Delivery of Special Education to Mildly Disabled and at Risk Students // Remedial and Special Education. 1989. № 10 (6). P. 7-11.
18. **Soorenian A.** Disabled International Students in British Higher Education. Experiences and Expectations. UK: University of Leeds, 2013. 195 p.
19. **Special Educational and Disability Act 2001** [Электронный ресурс]. URL: http://www.legislation.gov.uk/ukpga/2001/10/pdfs/ukpga_20010010_en.pdf (дата обращения: 22.09.16).
20. **Tomlinson J.** Inclusive Learning. Principles and Recommendations. UK: FEFC, 1996. 27 p.
21. **UNESCO: The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education:** World Conference on Special Needs Education: Access and Quality, Salamanca, Spain, 7-10 June 1994. Paris: UNESCO, 1994. 50 p.
22. **Will M.** Educating Children with Learning Problems: A Shared Responsibility // Exceptional Children. 1986. № 53. P. 411-415.

“INCLUSIVE EDUCATION” CONCEPT FORMATION IN FOREIGN PEDAGOGY IN THE CONTEXT OF INCLUSION DEVELOPMENT

Bliznyuk Ol'ga Aleksandrovna

*National Research University “Moscow Power Engineering Institute” (Branch) in Smolensk
mail@sbmpei.ru*

The objective of the article is to study the experience of European and American scientists in the field of educational inclusion, to analyze the history of “the inclusion” concept development in foreign pedagogy, to examine the formation stages of “the inclusive education” concept and define its features. Constituting on this analysis the author concludes that “inclusive education” definition in foreign pedagogy is based on the ideology which excludes any segregation and discrimination that means availability of education for every person and at all educational stages.

Key words and phrases: inclusion; inclusive education; inclusive pedagogy; exclusion; full inclusion; social inclusion; inverse inclusion.

УДК 13.00.02

В статье рассматривается проблема воспитания патриотических чувств, формирования системы моральных ценностей и нравственных идеалов подростков. Дана характеристика и краткий анализ подходов различных педагогических и культурологических течений и школ, повлиявших на становление и развитие воспитания патриотизма в современном обществе. На основе отечественных и зарубежных источников рассмотрены основные подходы к воспитанию патриотизма как одной из высших духовных ценностей современного общества.

Ключевые слова и фразы: патриотизм; подросток; воспитание; патриотическое воспитание; нравственные чувства; нравственные идеалы; моральные ценности.

Васильева Юлия Викторовна

*Тамбовский государственный университет имени Г. Р. Державина
juliavav@rambler.ru*

ОСНОВНЫЕ ПОДХОДЫ К ВОСПИТАНИЮ ПАТРИОТИЧЕСКИХ ЧУВСТВ У ПОДРОСТКОВ

В современной России огромное внимание уделяется патриотическому воспитанию подрастающего поколения как основы духовной жизни общества, обеспечивающей единство русской нации.

В соответствии с Государственной программой «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016-2020 годы» определены основные мероприятия по созданию нормативно-правовой базы, системы мер государственных институтов по совершенствованию процесса патриотического воспитания. Ещё большую актуальность эта проблема приобрела в связи с проведением реформы системы образования, важнейшей задачей которой является формирование и развитие ценностных и нравственных качеств личности подростка.

Проблеме воспитания патриотизма посвящены многочисленные исследования известных русских и зарубежных педагогов, деятелей культуры и политических деятелей. В своих трудах они рассматривают различные подходы к развитию и формированию патриотических чувств у подрастающего поколения.

Известный советский педагог и писатель А. С. Макаренко основной считал проблему воспитания подростков в коллективе. Им была разработана и проанализирована методика организации трудового и эстетического воспитания, формирования сознательной дисциплины, а также создание воспитывающих традиций. Именно Макаренко внес новые элементы в структуру коллектива – разновозрастные отряды, советы командиров, самоуправление, что формировало ответственность, лидерство, чувство взаимопомощи. Главной своей задачей педагог считал воспитание человека-гражданина, человека-патриота.

В. А. Сухомлинский создал новую оригинальную единую педагогическую систему, основанную на принципах гуманизма. Гражданственность, патриотизм, любовь к Родине – воспитанию именно этих качеств у детей он уделял основное внимание, делая акцент на формировании системы моральных ценностей.

Большое значение формирования у подростков нравственно-патриотических чувств подчеркивал в своих трудах Я. А. Коменский: «Тогда лишь наступило бы счастливое состояние в делах частных и общественных, если бы все прониклось желанием действовать в интересах общего благополучия» [7, с. 49]. Эту идею поддерживал и К. А. Гельвеций, который считал, что основной задачей воспитания подростков выступает формирование у них интересов, которые будут подталкивать личность к выполнению поступков во благо своей Родины. Истинной целью патриотического воспитания он считал формирование добродетелей граждан, от которых зависит благосостояние общества, понимание ими личного и общественного блага [6, с. 47]. Общественное воспитание, организованное государством, по его мнению, может сформировать настоящих патриотов, обеспечив личное счастье каждого и благополучие всего государства, «добродетели цивилизованного человека – любовь к справедливости и к Отечеству» [1, с. 158].