



СУЩЕСТВЕННЫЕ СТОРОНЫ СИСТЕМЫ КОЛЛЕКТИВНЫХ ТВОРЧЕСКИХ ДЕЛ

И.П. ИВАНОВ,

старший научный сотрудник, Институт педагогики АПН РСФСР

(Вторая глава из книги «Коллективные творческие дела как средство коммунистического воспитания младших школьников / Методические рекомендации для студентов факультета начальных классов. – Ленинград.: ЛГПИ им. А.И. Герцена. – 1983. – 69 с. В этот период Игорь Петрович – доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и методики начального обучения ЛГПИ.)

Необходимо иметь в виду, что только целенаправленное осуществление коллективных творческих дел как системы – в единстве трех ее существенных сторон – может обеспечить реализацию воспитательных возможностей КТД.

Первая из сторон этой системы – внутренние связи каждого коллективного творческого дела как микросистемы необходимых развивающих действий воспитателей и воспитанников.

Вторая сторона – взаимосвязи различных КТД, познание и осуществление которых позволяют реализовывать в целостном процессе воспитательные возможности коллективных творческих дел всех видов. Взаимосвязи данного типа непосредственным образом определяют систему КТД.

Третья сторона – те взаимосвязи коллективных творческих дел с остальными средствами (формами) учебно-воспитательной работы, познание и осуществление которых позволяют подкреплять, усиливать воспитательную роль коллективных творческих дел другими источниками; здесь система КТД реализуется в качестве компонента общей системы средств коммунистического воспитания школьников.

Изучая первую из указанных сторон системы коллективных творческих дел,

следует помнить, что структура каждого КТД определяется шестью стадиями коллективного творчества. Необходимые развивающие действия воспитателей и воспитанников, т.е. действия, которые необходимы для целенаправленного развития у воспитанников целостно-многостороннего гражданского отношения к окружающей жизни и к самим себе и для преодоления отрицательных личностных качеств, составляют – в последовательном развёртывании – содержание этих шести стадий каждого коллективного творческого дела.

На первой стадии – предварительной работы – руководитель коллектива и его сотрудники определяют конкретные воспитательные задачи данного КТД, намечают свои исходные направляющие действия, необходимые для выполнения этих задач, прежде всего для составления оптимального проекта коллективного творческого дела общими усилиями всех воспитанников и воспитателей, и приступают к таким действиям, проводя «нацеливающие» воспитательные мероприятия для воспитанников (беседы, экскурсии и т.п.), готовят их к коллективному планированию: рассказывают, какие коллективные творческие дела можно провести, для кого, с кем вместе.





Все это в наибольшей степени характерно для так называемой «стартовой беседы», во время которой руководитель коллектива и его сотрудники увлекают воспитанников радостной перспективой интересного и полезного дела, творческим поиском оптимального решения нескольких важных жизненно-практических задач-вопросов: что лучше сделать? для кого? когда? где? кто будет участвовать? с кем вместе? кому быть организатором?

В направляющих действиях руководителя коллектива и других воспитателей во время «стартовой беседы» и других «нацеливающих» воспитательных мероприятий методы побуждения (увлечения) воспитанников подкрепляются методами убеждения: рассказом-размышлением, разъяснением и в особенности беседой-размышлением. Аналогичными направляющими действиями руководителя открывается и общий сбор-старт на следующей стадии – коллективного планирования. Благодаря этим действиям разворачиваются исходные действия самих воспитанников, применяющих усвоенный и накопленный ранее опыт: сначала на совещаниях микроколлективов, где каждый высказывает свое мнение по выдвинутому вопросу, и затем – в выступлениях представителей микроколлективов, например, вожатых или командиров звездочек или звеньевых.

Поскольку содержание этих выступлений требует осмысления каждым воспитанником, требует углубления совместным творческим поиском лучших решений, а значит, требует действительно коллективного обсуждения, оценки обоснования (или критики), руководитель коллектива использует производные направляющие действия для того, чтобы превратить в реальность все эти назревшие действия воспитанников. Педагог, ведущий общий сбор-старт, сопоставляет выдвинутые представителями микроколлективов варианты, задает наводящие, уточняющие вопросы, предлагает обосновать предложения или их критику, ставит дополнительные «задачи на размышление», которые решаются сначала по микроколлективам, а потом сообща.

Тем самым руководитель коллектива, продолжая увлекать воспитанников радостной перспективой коллективного творческого дела, делает это теперь в процессе совместного раскрытия такой перспективы, в процессе осознания каждым школьником необходимости всех тех действий, которые определены коллективным творчеством. Таким образом, убеждение воспитанников (и их взаимное убеждение) играет на этой стадии, в данной опорной воспитательной ситуации, определяющую роль. Побуждая (одобрением и похвалой, помощью, советом, доверием) и приучая каждого воспитанника (традициями коллективного планирования – от первоначальных совещаний по микроколлективам до выборов «совета дела» и его председателя) к творческому поиску вместе с товарищами лучших решений всех вопросов, связанных с проектом КТД, воспитатели всемерно подкрепляют процесс осознания каждым воспитанником необходимости, выработки и осуществления оптимального – во всех его частях – проекта и своего личного участия в этом – добросовестного, активного, самостоятельного.

На стадии коллективной подготовки КТД исходные направляющие действия воспитателей и исходные действия воспитанников непосредственно определяются результатами предыдущей стадии. Созданный сообща проект коллективного творческого дела уточняется и конкретизируется сначала «советом дела», направляемым руководителем коллектива, затем – в микроколлективах, которые планируют и начинают работу по воплощению отдельных частей общего замысла, также исходя из предложений, высказанных и обсужденных на общем сборе-старте.

При этом воспитанники применяют не только опыт, полученный во время коллективного планирования, но и те знания, умения, навыки, что были усвоены ими в учебном процессе или накоплены ранее во внеучебной жизни.

В этой опорной воспитательной ситуации возникает необходимость таких действий воспитанников, которые нужны для развития положительных личностных ка-



честв и преодоления отрицательных, но которые не могут возникнуть «сами собой», лишь в результате ранее накопленного опыта: этот опыт у разных типов воспитанников весьма различен.

Следует помнить, что ряд воспитанников (количество зависит от уровня развития данного коллектива) обычно не включается в творческий поиск конкретных способов выполнения общего замысла и в практическую работу своего микроколлектива или участвует в этой работе пассивно-подражательно и несамостоятельно, или, начав, охладевает, не умея и не привыкнув преодолевать трудности, не поддаваясь отвлекающим «соблазнам». Поэтому воспитатели (а по их примеру и наиболее подготовленные воспитанники) используют многообразные производные направляющие действия, посредством которых вызывают, расширяют и углубляют производные действия воспитанников.

Необходимо помнить, что производные направляющие действия воспитателя достигают цели, если имеют характер жизненно-практической заботы об успешной подготовке КТД, а воспитательное их значение скрыто от воспитанников и «открывается» лишь в необходимых случаях. Если же воспитатели, действуя на воспитанников, обосновывают прежде всего воспитательное значение этих воздействий, то воспитанники, не желая быть во внеучебной жизни объектами такого рода воздействий, окончательно теряют возникший во время коллективного планирования интерес к предстоящему делу, перестают считать его собственным делом, относятся к нему как «воспитательному мероприятию», нужному педагогам, а не им самим.

Для стадии подготовки КТД характерно сочетание самых разнообразных средств всех видов товарищеской воспитательной заботы (каждая, подчеркнем еще раз, является, как правило, незаметной движущей силой общей жизненно-практической заботы): побуждения, убеждения и приучения, причем в ансамбле этих методов важнейшую роль играет – на данной стадии – приучение, которому «служат» побуждение и убеждение.

Среди средств, побуждающих воспитанников к целенаправленному и добросовестному, творческому и самостоятельному участию в осуществлении общего замысла, – увлечение добрым сюрпризом (весьма эффективна подготовка микроколлективами отдельных частей общего проекта «по секрету», от других участников), помощь товарищеским советом (например, предложением нескольких вариантов, способов выполнения – «на выбор»), увлечение «трудного» воспитанника «секретным договором» с ним («Давай вместе подготовим это по секрету от всех?!»), доверие ответственным поручением («Только ты можешь это сделать»), обращение к воспитанникам за помощью, с просьбой научить («Покажи мне, пожалуйста, как это лучше сделать?»), товарищеское требование от имени коллектива («Раз решили все вместе, то надо...»), товарищеский контроль (как правило, незаметный), товарищеское напоминание («Ты ведь, помнишь, как мы договорились...»), товарищеское обсуждение порицанием (и в случае необходимости – критикой), в особенности же – товарищеское поощрение всеми формами одобрения, а также похвалой (развернутым одобрением) и наградой морального характера от имени коллектива – за преодоление наибольших трудностей, за самоотверженную заботу о товарищах в период подготовки КТД.

В теснейшем единстве, переплетении с указанными действиями происходит убеждение воспитанников (и воспитателями, и – по их примеру – взаимное) в необходимости их добросовестного участия в общей творческой заботе (а значит, в необходимости тех личностных качеств, без которых не добиться успеха) такими средствами как разъяснение, рассказ-размышление, беседа-размышление, товарищеский спор – при выборе лучших вариантов, способов выполнения отдельных частей проекта, при обсуждении хода работы.

Побуждая воспитанников к необходимым действиям и убеждая в их необходимости, воспитатели приучают воспитанников к добросовестному, творческому, самостоятельному выполнению принятых





решений созданием и укреплением соответствующих традиций жизни коллектива: традиций повседневного товарищеского общения – с обменом знаниями и мыслями, предложениями – на переменах и после урока (например, по дороге домой); традиций самостоятельной подготовки воспитанниками «добрых сюрпризов» для товарищей и овладения необходимым для этого материалом (посредством чтения, просмотров телепередач, занятий в кружках и т.п.); традиций сборов-встреч микроколлективов «в гостях» у старших друзей; традициями дружной работы совета дела по обсуждению хода деятельности микроколлективов с извлечением уроков на будущее и т.д.

Все эти производные направляющие действия руководитель коллектива и другие воспитатели осуществляют и в повседневном общении с воспитанниками – в «секретной работе» с советом дела, с микроколлективами и их шефами (пионерами и родными учащимися), с отдельными воспитанниками, в особенности наиболее авторитетными (влияя через них на других школьников) и «трудными», и проводя для воспитанников специальные мероприятия (воспитательные занятия) – беседы, экскурсии, практические занятия и т.д., которые дают октябрятам и пионерам дополнительные знания, умения, навыки, необходимые для реализации назревших развивающих действий.

Стадия проведения коллективного творческого дела – это итог работы, проделанной при его подготовке, поэтому в исходных направляющих действиях руководителя коллектива и других воспитателей, которые непосредственно перед началом дела воодушевляют воспитанников и помогают сосредоточиться, как бы сконцентрирован коллективный опыт более или менее длительной подготовки данного КТД. Руководитель коллектива и другие воспитатели говорят – без ложного пафоса, но увлеченно и убежденно – о самом главном, о самом нужном. Действия воспитанников в ситуации проведения коллективного творческого дела также являются прежде всего

исходными, ибо в них проявляется опыт, примененный и накопленный в процессе планирования и подготовки данного КТД, подготовки добрых сюрпризов. Однако и в этой ситуации возникает необходимость «вызвать к жизни» те действия воспитанников, которые по каким-либо причинам (волнение, непредвиденные заранее трудности и т.п.) не осуществляются, хотя назрели, нужны для развития положительных и для преодоления отрицательных личностных качеств.

Поэтому воспитатели и на этой стадии используют производные направляющие действия, которые, однако, уже не носят столь длительного, систематического характера, как на стадии коллективной подготовки, а совершенствуются быстро и по возможности незаметно для остальных участников КТД, для тех людей, на пользу и радость которых оно проводится. Обычно это – увлечение воспитанников личным примером бодрого настроения, мажорного тона, доброй шуткой («Представим себе, что мы сейчас...» или «Объявляется чрезвычайное положение!» и т.п.), радостной перспективой близкого успеха, победы в борьбе с собственными слабостями («Нет, мы не сдадимся!»), а в необходимых случаях – решительным требованием от имени коллектива, полностью серьезным или с оттенком юмора («Слушайте приказ по гарнизону: носы поднять!«).

Если позволяет обстановка и есть время, эти действия подкрепляются убеждением в необходимости с честью выходить из затруднительного положения (при этом используется товарищеское разъяснение или короткий рассказ-размышление, например, воспоминание о подобной ситуации, или короткая беседа-размышление), и всегда подкрепляются приучением к инициативным, дружным самостоятельным действиям в подобных ситуациях.

Действия воспитанников на данной стадии – как исходные, так и производные – в ситуации творческой «сборки» подготовленных сюрпризов, в необычных, трудных обстоятельствах, требующих немедленных решений, экспромтов, импровизации, являются, по преимуществу, характерными,



«показательными»: в них особенно четко проявляются и положительные качества воспитанников, и их слабости.

Поэтому на следующей стадии – коллективного подведения итогов – содержание исходных направляющих действий воспитателей, ставящих на общем сборе-«огоньке», а также в специальных анкетах первичные вопросы-задачи на размышление (Что у нас было хорошо и почему? Что не удалось осуществить и почему? Что предлагаем на будущее? и т.п.) и исходных действий воспитанников, выдвигающих по этим вопросам свои мнения и предложения, определяется прежде всего опытом проведения данного КТД и уже с этой точки зрения – опытом его подготовки и планирования.

Производные направляющие действия руководителя коллектива и других воспитателей (особенно в заключительной части общего сбора-«огонька») – сопоставление мнений и предложений, уточняющие вопросы, стимулирование поиска причин успехов и неудач, развитие и обобщение мнений, высказанных воспитанниками и т.п. – представляет собой товарищескую воспитательную заботу о том, чтобы действительно каждый воспитанник участвовал в размышлении об этом опыте – опыте своих товарищей и своем собственном, в его сравнительном анализе и оценке, в извлечении уроков на будущее.

Эти действия воспитателей, превращающие в реальность необходимые (назревшие) действия воспитанников, представляют собой различные виды прежде всего товарищеского убеждения в необходимости дальнейшего улучшения своей и окружающей жизни, опираются на положительный опыт проведенной работы и исправления ее ошибок (руководство обсуждением собственного опыта, беседа-размышление, спор). Товарищеское убеждение (и взаимное убеждение) воспитанников подкрепляется товарищеским побуждением (увлечением творческим поиском лучших решений выдвинутых задач, поощрением-одобрением, похвалой, наградой) и товарищеским приучением (тра-

дициями коллективного анализа и оценки итогов проделанной работы).

В свою очередь, общественное мнение, выработанное на стадии коллективного подведения итогов КТД, становится содержанием необходимых развивающих действий воспитателей и воспитанников на завершающей, шестой стадии коллективного творческого дела – его ближайшего последствия.

На этой стадии в исходных направляющих действиях воспитателей непосредственно реализуются выводы и предложения, выдвинутые при подведении итогов проделанной работы. Руководитель коллектива организует использование воспитанниками и в учебной работе, и во внеучебной жизни (внеклассном чтении, в содержании и выполнении чередующихся поручений, на экскурсиях и т.д.) опыта, накопленного при планировании, подготовке, проведении и обсуждении КТД. Поскольку в этих исходных действиях воспитанников обнаруживаются пробелы, нежелание или чаще неумение осуществлять собственные решения, закреплять и развивать приобретенный положительный опыт в традициях коллектива, опираться в повседневной жизни на этот опыт, на уроки, из него извлеченные, руководитель коллектива и другие воспитатели приучают воспитанников и к этому комплексу действий, побуждая к ним и убеждая в их необходимости.

Таковы внутренние связи каждого коллективного творческого дела, которые можно назвать связями развертывания КТД – развертывания необходимых развивающих действий.

Необходимо иметь в виду, что раскрытие и осуществление указанных связей, представляющих собой первую из существенных сторон системы коллективных творческих дел, должно происходить в теснейшем единстве с раскрытием и реализацией второй из этих сторон, которую составляют взаимозависимость и взаимопроникновение КТД.

Следует помнить, что взаимосвязи между коллективными творческими делами разделяются на три типа: связи внутрен-





него подкрепления (включенности), связи внешнего подкрепления и связи преемственности и перспективности.

Для связей внутреннего подкрепления коллективных творческих дел характерно включение в структуру того или иного КТД других коллективных творческих дел, которые, являясь составными частями «главного» дела, обогащают его своим содержанием, своим воспитательным влиянием. Так, эффективность общественно-политических КТД значительно возрастает благодаря включению разнообразных творческих дел других видов. Например, «Путешествие на машине времени» становится особенно впечатляющим при использовании устного журнала, «Защиты фантастических проектов», сюиты инсценированных песен, спектакля; «Город будущего» – при использовании коротких, но насыщенных содержанием дел-игр в таких «учреждениях», как «Трудовой комбинат», «Дворец искусств», «Конструкторское бюро», «Пресс-центр», «Спортивный комплекс»; «Звездный марш-поход» – при использовании трудовых атак, концерта-молнии, операции «Подарок далеким друзьям» и т.д. В свою очередь, художественные и спортивные КТД – такие как «Эстафета цветов», «Кукольный театр», эстафета любимых занятий, «Школа юных космонавтов» – становятся особенно интересны для их участников и эффективны по воспитательной роли, если включают в себя такое неисчерпаемое по своим воспитательным возможностям коллективное творческое дело, как «Рассказ-эстафета» (или «Сказка-эстафета»), а также трудовые операции.

Необходимо далее иметь в виду, что не менее значимым, чем внутреннее подкрепление коллективных творческих дел, является их внешнее подкрепление; для этого типа взаимосвязей КТД характерно использование какого-либо дела на третьей стадии коллективной творческой деятельности – на стадии подготовки к центральному, главному КТД данного периода воспитательной работы (или – к творческому празднику).

Иногда такие «вспомогательные» по своей роли дела можно намечать еще при

коллективном планировании «ведущего» КТД, но чаще к мысли о целесообразности их проведения воспитатели (а при накоплении соответствующего опыта и сами воспитанники) приходят, обдумывая пути осуществления назревших развивающих действий, пути создания необходимого, но пока недостающего опыта, пути передачи такого опыта воспитанникам, обмена нужным опытом между воспитанниками.

Особенно полезными оказываются в этом отношении трудовые дела в форме ролевой игры – такие как «Конструкторское бюро», «Мастерская», «Фабрика», «Комбинат», «Пресс-центр», «Почтамт» и т.п. Они с успехом используются при подготовке общественно-политических дел типа «Путешествие», «Город Будущего», «Форум», познавательных и художественных дел («Эстафета цветов», «Кукольный театр»), творческих спартакиад и спортивно-оборонных игр на местности – для изготовления необходимого оборудования, оснащения, оформления.

Незаменимую роль в обмене знаниями, умениями, интересами между участниками любого из готовящихся КТД, в возбуждении творческой активности и чувства товарищества, в сплочении микроколлективов играют познавательные дела-игры «Турнир-викторина» (Ту-Ви), «Эстафета любимых занятий», «Защита фантастических проектов», которые можно проводить без специальной подготовки, в короткое время.

Третий тип взаимозависимости коллективных творческих дел – связи преемственности и перспективности – имеет своим источником процесс, происходящий на пятой и заключительной стадиях коллективной творческой деятельности: на стадии коллективного подведения итогов проделанной работы и на стадии непосредственного, использования ее опыта, извлечения уроков из совершенного (стадия «ближайшего последствия»).

Направляя этот процесс, воспитатели подводят воспитанников к мысли о желательности или того же коллективного творческого дела, но уже для других людей, в новых вариантах, или других КТД, которы-



ми продолжалась бы, расширялась и углублялась общая творческая забота о своем коллективе и окружающей жизни.

На стадии подведения итогов эта мысль возникает еще как первоначальный замысел, а на стадии ближайшего последствия она утверждается и раскрывается – в повседневном общении воспитателей и воспитанников – как общая радостная перспектива: ближняя, средняя или дальняя.

В первом случае эта перспектива определяет собой перспективу следующего тематического периода жизни коллектива: она рассматривается воспитателями на первой стадии – предварительной работы – в этом новом периоде, затем входит в содержание коллективного планирования, происходящего на второй стадии коллективной творческой деятельности и т.д.

В том случае, если осуществление задуманного КТД представляет собой среднюю или дальнюю радостную перспективу, оно становится содержанием соответствующего тематического периода спустя какое-то время.

Это другой, более сложный для педагогического руководства, но и более ценный вид преемственности и перспективности коллективных творческих дел, используя который, воспитанники учатся строить не только близкую, но и дальнюю перспективу своего участия в общей творческой гражданской заботе.

Таковы те существенные взаимосвязи коллективных творческих дел, благодаря которым воспитательная роль каждого КТД дополняется, углубляется, развивается совместным действием других дел – того же и остальных видов.

Указанные стороны системы коллективных творческих дел (внутренние связи каждого дела и связи между КТД) необходимо изучать и осуществлять в теснейшем единстве с раскрытием и реализацией третьей существенной стороны данной системы. Это – взаимозависимость КТД и других средств коммунистического воспитания.

Чем полнее и глубже руководитель коллектива и его товарищи познают и строят систему КТД как часть общей системы учеб-

но-воспитательной работы, тем эффективнее влияние коллективных творческих дел как комплексного средства коммунистического воспитания.

Следует прежде всего иметь в виду, что коллективные творческие дела входят в группу основных средств воспитательной работы. К этой группе относятся также коллективная организаторская деятельность, товарищеские игры, творческие праздники.

Объединяет указанные средства воспитательной работы их сущность: целостно-многостороннее развитие у школьников гражданского отношения к обществу и к себе в общей творческой жизненно-практической и организаторской заботе – вместе с воспитателями и под их руководством – об окружающей жизни, о своем коллективе, друг о друге.

В такой заботе, направляемой товарищеской воспитательной заботой педагогов (по преимуществу незаметной для воспитанников), осуществляются в теснейшем единстве все части коммунистического воспитания, происходит в теснейшем единстве развитие всех сторон личности: познавательно-мировоззренческой, эмоционально-волевой, действенной.

Необходимо помнить, что в основных средствах воспитательной работы с наибольшей полнотой и глубиной проявляются коммунистические воспитательные отношения творческого содружества. Однако проявляются они по-разному: каждая подгруппа комплексных средств воспитательной работы имеет поэтому свою специфику.

Если коллективные творческие дела осуществляются прежде всего на пользу коллективу и окружающим людям, то жизненно-практический смысл творческих праздников в той радости, которую они должны приносить всем их участникам.

В отличие от коллективной организаторской деятельности, сущность которой – создание и раскрытие условий для решения жизненно-практических задач, коллективные творческие дела представляют собой само решение этих задач.

Наконец, от творческих игр коллективные творческие дела отличает первостепен-





ная жизненно-практическая значимость не процесса деятельности, а ее результатов.

Эти особенности коллективных творческих дел и других подгрупп основных средств воспитательной работы определяют необходимость их взаимосвязей, их взаимного подкрепления – внешнего и внутреннего.

Следует иметь в виду, что коллективные творческие дела занимают центральное место в группе основных средств воспитательной работы, являются ее ядром.

С одной стороны, КТД опираются на опыт, приобретенный в творческих играх, праздниках, в коллективной организаторской деятельности (внешнее подкрепление), и как бы вбирают в себя эту деятельность и эти игры, превращая их в способы организации коллективных творческих дел, в методы приучения и побуждения всех воспитанников к коллективному творчеству (внутреннее подкрепление). Поэтому КТД одухотворяются романтикой праздничности, готовятся микроколлективами с помощью коллективной организаторской деятельности.

С другой стороны, коллективные творческие дела сами подкрепляют коллективную организаторскую деятельность, творческие игры, праздники – и «извне» (давая свой опыт), и «изнутри», т.е. включаясь в них. Так, творческие ролевые игры, например трудовые, включают в себя добрые сюрпризы их участников друг для друга и окружающих людей, коллективные творческие дела происходят и в процессе подготовки праздника, и на самом празднике, являясь его составной частью.

Теснейшая взаимосвязь КТД с другими основными средствами воспитательной работы обеспечивает реализацию – в органическом единстве – воспитательных возможностей последовательно разворачивающихся и чередующихся действий, составляющих общую творческую жизненно-практическую заботу пользой и заботу радостью.

Укажем далее, что группа основных средств воспитательной работы, ядро которой составляют коллективные творческие дела, сама является ведущим звеном систе-

мы всех средств воспитательной работы. В эту систему входят также воспитательные занятия («воспитательные мероприятия») – беседы, экскурсии, кружковые занятия и т.п.

Необходимо помнить, что указанные средства являются по своей сути вспомогательными. Как было подчеркнуто выше, в них на первый план выступает передача воспитанникам нужного для решения жизненно-практических задач (прежде всего для коллективных творческих дел) общественно ценного опыта определенного содержания – политического или нравственного, общеобразовательного или трудового, художественного или спортивного (политинформации, этические беседы, тематические экскурсии, практические занятия по интересам и т.п.).

В сравнении со спецификой воспитательных занятий (мероприятий для воспитанников) особенно ясно выступает сущность и значение КТД и других основных средств воспитательной работы: непосредственное решение жизненно-практических задач осуществляется здесь, прежде всего путем применения, создания и накопления – в теснейшем единстве, слиянии – различных частей общественно ценного опыта.

Воспитательные занятия подкрепляют коллективные творческие дела (и другие основные средства воспитательной работы) «извне», давая необходимый для успешного осуществления этих дел общественно ценный опыт.

При этом они сами, играя вспомогательную роль, испытывают определяющее влияние коллективных творческих дел – и по содержанию, и по функциям: на стадиях предварительной работы коллектива и коллективного планирования подводят к созданию проекта КТД; на стадии подготовки – содействуют выполнению отдельных его частей; на стадиях коллективного подведения итогов и ближайшего последствия способствуют осмыслению и непосредственному использованию накопленного опыта.

Укажем далее, что взаимосвязь вспомогательных и основных (прежде всего КТД) средств воспитательной работы осущест-



вляется и путем их внутреннего взаимного подкрепления. При этом следует обратить особое внимание на интересное явление, которое происходит и в других случаях. Тот или иной компонент любой из подсистем средств учебно-воспитательной работы, включаясь в другую подсистему, преобразуется под ее влиянием, приобретает признаки, которые органически соединяются с прежними, первичными.

Так, воспитательные занятия, включаясь в состав коллективных творческих дел, преобразуются в соответствии с их особенностями. Воспитательная беседа, экскурсия, практические занятия, став составной частью какого-либо КТД, превращаются в беседу «руководителя делегации» с «журналистами» (по ходу «Пресс-конференции»), в этап «Путешествия», в работу «старших инструкторов» с сотрудниками отделов, цехов («Фабрики», «Комбината», «Мастерской»), в тренировку участников творческой спартакиады под руководством «главных тренеров» и т.п.

В свою очередь, и коллективные творческие дела (как правило, непродолжительные) включаются для активизации воспитанников в структуру воспитательных занятий. Так, политинформация или беседа на моральную тему, по искусству или о профессиях может включать в себя короткий «Устный журнал» с соответствующими страницами, экскурсия – «Рассказ-эстафету», практическое занятие – «Трудовую атаку» или «Трудовой сюрприз».

Необходимо иметь в виду, что рассмотренная система средств воспитательной работы представляет собой одну из трех частей общей системы всех форм учебно-воспитательной работы. В нее входят еще две обширные подсистемы: формы учебной работы (к которым относятся прежде всего учебные занятия разного вида, начиная с уроков) и формы товарищеского творческого общения воспитателей и воспитанников.

Если в подсистеме форм воспитательной работы ведущую роль играют коммунистические воспитательные отношения творческого содружества, т.е. общей творческой заботы воспитателей и воспитанников о

решении жизненно-практических задач, направляемой незаметной товарищеской воспитательной заботой педагогов, то в подсистеме форм учебной работы ведущую роль играет другой тип коммунистических воспитательных отношений – отношения творческого товарищеского обучения, т.е. общей творческой заботы воспитателей и воспитанников о решении учебных задач, направляемой открытой воспитательной (обучающей) заботой учителей.

Следует помнить, что для подсистемы творческого товарищеского общения воспитателей и воспитанников характерно сочетание того и другого типов коммунистических воспитательных отношений, незаметной и открытой товарищеской воспитательной заботы воспитателей.

Своеобразие каждой из подсистем – это проявление единой сущности общей системы средств учебно-воспитательной работы как процесса коммунистического воспитания, школьников: целостно-всестороннего развития коммунистических личностных отношений в общей творческой гражданской заботе – учебной и практической, направляемой товарищеской воспитательной заботой педагогов.

Это единая сущность определяет характер взаимосвязей как самих подсистем, так и их составных частей – взаимосвязей внешнего и внутреннего подкрепления их воспитательного действия.

Взаимосвязи первого типа объединяют подсистемы форм учебной и воспитательной работы. Они необходимы потому, что целостно-многостороннее развитие у школьников коммунистических личностных отношений может осуществляться лишь в теснейшем единстве двух процессов – овладения готовым общественно-ценным опытом и создания нового общественно-ценного опыта при решении жизненно-практических задач.

Необходимо иметь в виду, что каждая из указанных подсистем как бы дополняет действия другой, вносит свою лепту в единый, но двусторонний процесс коммунистического воспитания школьников: с одной стороны, в процессе организации и





осуществления коллективных творческих дел (и других форм воспитательной работы) применяются знания, умения и навыки, усвоенные и усваиваемые школьниками в учебной работе, проявляются и развиваются те личностные качества (прежде всего познавательные интересы и творческие способности), которые формируются в этой работе, с другой стороны – в процессе обучения используется многообразный опыт, накапливаемый воспитанниками, прежде всего коллективных творческих дел.

Такая взаимозависимость находит свое продолжение в связях второго типа – внутреннего подкрепления.

Следует обратить особое внимание на то, что именно здесь с наибольшей полнотой выступает отмеченное выше явление: преобразование компонентов, включающихся в другую подсистему.

Так, занятия – форма, характерная для учебной работы, используются и в воспитательной работе, поскольку и в этой сфере коммунистического воспитания требуется передавать воспитанникам опыт (знания, умения, навыки), который необходим для успешного решения жизненно-практических задач, но не входит в программное содержание учебной работы, например, знания о текущих политических событиях, о профессиях, о новинках искусства и т.п.

Однако, став воспитательными занятиями – воспитательными беседами, экскурсиями, практическими занятиями и т.п., эта форма не может уже дублировать учебные занятия, не может быть ведущей (как, к сожалению, часто происходит, особенно в работе с октябрятами и пионерами), а должна, чтобы быть эффективной, носить вспомогательный характер по отношению к формам, составляющим основу воспитательной работы – к ее основным средствам и в особенности к их ядру – коллективным творческим делам: или подготавливать воспитанников к коллективному планированию и осуществлению этих дел (на первой стадии тематического периода), или способствовать их коллективной подготовке, или – на стадии последствий – обобщать, дополнять, углублять опыт сделанной работы.

В свою очередь, коллективные творческие дела, такие, например, как рассказ-эстафета, турнир-викторина, трудовые операции, могут включаться в учебный процесс – на уроках, в домашней учебной работе, на экскурсиях, в работе на пришкольном участке, во внеклассных занятиях и т.д. Однако здесь жизненно-практическая задача осознается и решается воспитанниками – под руководством учителя – как средство решения учебной задачи («Сделать сообща, чтобы научиться»), коллективные творческие дела играют здесь, следовательно, вспомогательную роль по отношению к ведущим формам учебного процесса.

Такое же преобразование испытывают в этом процессе и творческие игры.

Необходимо помнить, что особое значение связи внутреннего подкрепления имеют для третьей подсистемы учебно-воспитательной работы – форм творческого товарищеского общения воспитателей и воспитанников. В отличие от первых двух данная подсистема не функционирует отдельно, а только в составе других подсистем: ведь товарищеское общение воспитателей и воспитанников может происходить или в учебной работе, или во внеучебной жизни, т.е. в процессе воспитательной работы.

В учебной работе, прежде всего на уроках, оно носит, по преимуществу, характер открытой (обучающей) воспитательной заботы – воспитателей о воспитанниках, воспитанников друг о друге, является – в этом качестве – важнейшим средством воспитания школьников в процессе обучения, существенным условием реализации системы дидактических принципов.

В воспитательной работе необходимо использовать следующие виды творческого товарищеского общения:

1) повседневное общение воспитателей и воспитанников во внеучебной жизни (на переменах, после уроков, дома – при организации и осуществлении коллективных творческих дел и т.д.);

2) организованные встречи воспитателей с воспитанниками для совместного решения каких-либо практических задач



(например, сборы звездочек «в гостях» у старших друзей для выполнения поручения, подготовки сюрприза и т.п.);

3) организованные встречи воспитателей и воспитанников с новыми для них – и для детей, и для взрослых – явлениями в окружающей жизни – в природе, искусстве, технике, спорте (прогулки, поездки, посещения музеев, выставок, просмотр спектаклей и др.).

Следует иметь в виду, что все три вида творческого товарищеского общения воспитателей и воспитанников во внеучебной жизни являются чрезвычайно важным средством успешного осуществления коллективных творческих дел и других форм воспитательной работы, но только при одном условии: если они носят характер взаимной жизненно-практической заботы, т.е. являются дружеским общением, представляет собой свободный обмен собственным опытом, – впечатлениями, мыслями, переживаниями, интересами, мечтами. В этом процессе воспитатели должны осуществлять, как правило, незаметное воспитательное воздействие на воспитанников, а открыто учить их лишь при отсутствии иной возможности.

Если же воспитатель, не учитывая этой специфики воспитательной работы, строит свое общение с воспитанниками во внеучебной жизни так же, как в учебной работе, т.е. выдвигает на первый план открытое (обучающее) воздействие, воспитанники, испытывая глубочайшую потребность в дружеском общении со старшими и не имея возможности удовлетворить эту потребность в общении с учителями и другими педагогами, со своими «шефами», родными, – замыкаются по отношению к ним и ищут такого общения «на стороне», что часто приводит к пагубным последствиям».

От редакции. Эти методические рекомендации вбирают в себя основные выводы, к которым пришёл Игорь Петрович. Получив в издательстве института эту книгу, он сказал: «Здесь, пожалуй, всё, что нужно, есть. Теперь кто хочет, сможет действовать по-нашенски и устоять, несмотря ни на что».

Это выражение «действовать по-нашенски» он стал повторять всё чаще, всё сильнее желая объединить тех, кто осознанно идёт с нами одной дорогой.

Возможность нового уровня объединения он связывал с осуществлением программы действий навстречу 100-летию А.С. Макаренко. Игорь Петрович объединил единомышленников в Общественную лабораторию, которая должна была действовать в рамках секции Ленинградского областного отделения Педагогического общества. Обсуждение Программы было запланировано на юбилейном праздновании двадцатилетия КиМа. День рождения КиМа уже давно стал временем традиционных встреч коммунарских коллективов, на которых шла эстафета опыта, обсуждение итогов жизни за прошедший год и выстраивание общих перспектив на следующий. Юбилейная встреча готовилась с особым азартом, и Игорь Петрович не разглядел в этой бурной подготовке операцию «Праздничный сюрприз», которая была намечена на 5 ноября и посвящалась его шестидесятилетию.

Эти юбилейные события получились такими по-человечески тёплыми и достаточно глубокими по уровню осмысления сущностных вопросов в предстоящем исследовании, что Игорь Петрович как будто помолодел. С новыми силами он беседовал с каждым членом лаборатории, выстраивал индивидуальные и групповые направления исследования. От этой работы его отвлекло поручение учёного совета, которое заключалось на разработке предложений в реформу образования. Иванов решил использовать этот шанс для распространения идей коллективного творческого воспитания.

Седьмого января 1984 года на кафедре проходило обсуждение текста реформы, в котором не было использовано ни одного из его предложений, но не только это вызвало его бурную реакцию. Реформа, по его мнению, тянула образование назад, была ретроградской, бессмысленной болтовнёй. Очень расстроенный он уехал домой. Жена, Любовь Александровна, зная его многолетнюю привычку успокаиваться во время прогулок, предложила такую прогулку и на





этот раз. Они стали одеваться, жена уже вышла в коридор и ждала его у раскрытой двери, Игорь Петрович, наклонившись завязать шнурки, вдруг упал без сознания. «Скорая помощь» долго искала дом среди новостроек района, долго поднималась на шестнадцатый этаж без лифта, ещё дольше решался вопрос транспортировки, а Игорь Петрович лежал на сквозняке. Как бывает в подобных ситуациях, соседей не оказалось дома, мужчин, способных нести тело до машины, собирали по всем этажам.

В больнице поставили диагноз – инсульт и оставили лежать в коридоре, т.к. мест в палате дежурный врач не нашёл. На следующий день в борьбу за жизнь и здоровье Иванова были подключены все возможные и невозможные способы, вплоть до звонков в горком партии, приобретение московскими друзьями лекарств в кремлёвской больнице и т.п. К дежурству у постели больного подключались по графику, на ночные дежурства приходили мужья кимовцев, а днём, сменяя друг друга, дежурили кимовцы и жена Игоря Петровича. Здоровье восстанавливалось очень медленно, но благодаря упорству и воле к жизни, неуклонному выполнению всех упражнений он начинает ходить. Это были прелюбопытнейшие ситуации, за которыми наблюдали и больные, и медработники. Поддерживаемый с двух сторон молодыми и не очень молодыми женщинами, Игорь Петрович едва-едва двигался по коридору под распевание революционных песен. Он писал, какую песню сегодня будем петь, и пытался встроиться в это исполнение, произнося отдельные слоги. После больницы упражнения не прекращались ни на один день в течение всех восьми лет болезни. С помощью разных специалистов шло восстановление речи, шло сложно. Письменная речь восстанавливалась быстрее, а вот устная речь требовала других методик восстановления. Москвичи привезли специалиста по обучению речи слепоглухонемых, когда на ладони пишут букву, а затем произносят слово. Такой метод дал положительный результат. Через некоторое время Игорь Петрович стал произносить слоги и даже простые слова. На-

шей радости не было конца. Он боролся, и это вселяло в нас веру, что всё ещё может измениться.

Его болезнь заставила решать вопросы с аспирантами, а их было четверо, и диссертации находились в разной степени готовности. Каждое исследование было направлено на обоснование каких-то положений педагогики общей заботы и отработке конкретной методики в рамках одного из КЭММов. Всё это рушилось, кафедра просила помочь довести до защиты нескольких консультантов, среди них особое место занимала К.Д. Радина, которая вникала в замысел эксперимента, направляла и очень требовательно относилась к научной достоверности изложения результатов.

КиМ продолжал деятельность по созданию КЭММов, организацию встреч коллективов КМС в традиционные дни 3–5 ноября и конференции 13 марта, где обсуждали реализацию задач, поставленных Ивановым перед деятельностью Макаренковских методических центров. На этих конференциях остро ощущалось отсутствие Игоря Петровича, всем хотелось знать его мнение о проделанной работе, вместе с ним обсудить перспективы на будущее.

С согласия врачей и членов семьи делегаты из участников конференций и встреч КМС приезжали к Игорю Петровичу домой. Он сидел в небольшом кресле очень взволнованный и радостно реагировал на знакомые лица, произносил имена, пусть частично, но и это было очень важно – значило, что их помнили. По очереди рассказывали о своих достижениях, о перспективах. Игорь Петрович слушал очень внимательно, иногда одобрительно улыбался, иногда хмурился. К каким-то рассказам проявлял повышенный интерес и просил написать ему подробно, так родилась история развития концепции в письмах. В зависимости от состояния здоровья отвечать на письма помогала жена, но он всегда делал приписку своей рукой, тем самым подчёркивая своё участие в содержании ответа.

Осенью, а точнее 18 октября 1986 года, «Учительская газета» опубликовала своеобразный манифест педагогики сотрудни-



чества. Восемнадцать тезисов, изложенных с этой статье, были пронизаны идеями И.П. Иванова. С.Л. Соловейчик, несмотря на конфликт, возникший между ним и Ивановым после разрыва с КЮФом и ряда резких статей в адрес Игоря Петровича, приезжает в Ленинград и просит о встрече. Для каждого из них эта встреча была непростым испытанием, но её итогом стала серия статей «Жизнь Иванова» в шести номерах (26, 28, 31 марта, 2, 4, 7 апреля 1987 года) в «Учительской газете». Статья вызвала огромный интерес педагогической общественности, на Игоря Петровича обрушился шквал писем, а в Госкомитет образования посыпались запросы о том, почему нет изданий работ И.П. Иванова, почему нигде не обучают его методике и т.д. Отреагировал на статью и ректорат ЛГПИ, так как Соловейчик назвал их ленивыми и нерадивыми, оказавшимися неспособными оценить научный вклад Иванова. Меня как руководителя КиМа вызвал первый проректор для объяснений. Разговор был долгим, пришлось объяснять «Почему мы до сих пор цепляемся за Макаренко? Чем отличаемся от научных разработок кафедры педагогики института?» и тому подобные вопросы. Возникло впечатление, что сам проректор не читал статью, а пользовался мнением кого-то, но в традициях того времени на критику в центральной печати нужно было отреагировать, вот он и реагировал. В конце разговора спросил, в чём мы нуждаемся. Непривычные к вниманию начальства, мы скромно попросили дефицитные для того времени материалы: бумагу для машинописных работ, копирку, папки для материалов Центра, киноплёнку и т.п. Кстати сказать, ничего из этого мы не получили, и коммуна продолжала зарабатывать сама, чтобы содержать и обрабатывать материалы ММЦ. В тот год мы выезжали летом в Крым, работали на табачных плантациях, где достаточно хорошо платили. Нам казалось, что на этом всё и закончится, но не тут-то было. Государственный комитет образования отреагировал на статью и последовавшую за ней реакцию совсем по-другому. А.К. Бруднову как человеку, непосредственно знакомому с

И.П. Ивановым, было поручено подготовить совещание по данному вопросу.

Совещание состоялось в марте 1988 года. Среди участников: Л.К. Балясная, в бытность секретарём ЦС ВПО поддерживавшая деятельность КЮФА; В. Малов – бывший педагог Ленинградского КЮФА; Н. Царева и Е. Титова из Коммуны имени Макаренко; А. Бруднов, начальник управления воспитательной работы бывшего Минпроса, ранее работавший в «Орленке». Были приглашены представители науки: Л. Новикова, М. Казакина, В. Журавлева, А. Мудрик, В. Караковский. В число участников совещания были включены и Р. Курбатова, благословившая в шестидесятых годах активную методику от имени ЦК ВЛКСМ, и те, кто в тот период был готов поддержать идеи Иванова в пионерской организации и в школьном комсомоле – секретарь ЦК ВЛКСМ И. Никитин, заместитель председателя ЦС ВПО Н. Стрельникова, представители прессы. Вёл совещание В.Д. Шадриков, которого интересовала «самость» открытий Иванова и того, почему используя эти идеи, некоторые учёные не упоминают их автора. Ответы требовали погружения в историю развития концепции И.П. Иванова, причин замалчивания её в стенах АПН, отсутствия публикаций в центральных издательствах. Разговор был непростой, чем больше выступали присутствующие, тем больше раскрывалось проблем и подводных камней. Весь комплекс поднятых вопросов требовал продолжения, решили провести научную дискуссию, которая и состоялась в АНП СССР в 1989 году. Актовый зал академии не мог вместить всех желающих. Каждое выступление показывало масштаб влияния идей И.П. Иванова, способность этих идей увлекать раскрывающейся перспективой, развивать творческую инициативу и самостоятельность в развитии идей у каждого неравнодушного педагога.

Итогом этих событий было предложение создать научно-методический центр, который бы объединил единомышленников и стал развивать концепцию с учётом всех процессов, происходивших в тот период в жизни общества. Объединяющий едино-





мышленников Центр, программа деятельности которого была представлена в выступлении О.С. Газмана, так и остался желанием. А ректорат ЛГПИ им. А.И. Герцена был вынужден отреагировать на запрос министерства и создать кафедру, которой предстояло вести занятия для слушателей Всесоюзных курсов, группы которых формировались в управлении воспитательной работы министерства в Москве. По мере подготовки документов на открытие кафедры встал вопрос: на каком факультете она будет размещена? Ответ на этот вопрос определял многое, прежде всего: состав студентов, специальность, которую они будут получать, и многое другое. В это время в институте открывался новый факультет организаторов народного образования (ФОНО), где предполагалось двухгодичное очное образование. Это второе высшее образование, которое должны были получить будущие завучи и директора школ, а также специалисты районных отделов образования. Вот на такой сложный экспериментальный факультет и определили кафедру методики коммунистического воспитания.

Комплектовалась кафедра исключительно из кимовцев, с тем, чтобы они могли выстроить освоение методики за очень короткий срок – месяц. В состав кафедры, комплектовать которую ректорат предложил мне, вошли И.П. Иванов – профессор, Л.С. Нагавкина – кандидат педагогических наук, И.Н. Герасимова – руководитель городского совета друзей октябрят, Т.В. Суворова – руководитель районного пионерского штаба. Так как для обучения были необходимы материалы ММЦ, нам выделили две ставки лаборантов.

Игорь Петрович не мог непосредственно участвовать в преподавании, но он уже вполне адекватно работал с письменными текстами, и процесс его выздоровления вселял в нас надежду, что открытие кафедры станет для него серьёзным стимулом для восстановления. Он разработал программу деятельности кафедры, которой не суждено было осуществиться. Эта программа отражала идеальные мечты Игоря Петровича, а мы, четверо, должны были вести

занятия на ФОНО и на Всесоюзных курсах, ещё работать на факультете. Кафедра начала свою работу с 1 сентября 1988 года. Через обучение методике на Всесоюзных курсах прошло более трёхсот человек. Это были очень разные люди. Одни, имевшие опыт участия в коммунарских коллективах, вдумчиво и обстоятельно занимались в творческих группах и проектировочных мастерских, изучали материалы Центра, другие знакомились с методикой впервые, но постепенно заражались общей увлечённостью, дебатировали до глубокой ночи, рассказывали друг другу о своём опыте, строили перспективы. Здесь уместно сказать, что многие участники курсов успешно применяли полученный опыт и знания в своих территориях. Много лет продолжалась переписка, поездки друг к другу, некоторые контакты не прервались и по сей день.

Неожиданно в нашу напряжённую жизнь ворвалось ещё одно событие. Используя материалы дискуссии в АПН СССР, Новосибирское отделение Академии наук проявляет инициативу и выдвигает кандидатуру И.П. Иванова на избрание академиком. Ректорат института резко возражает и выступает со встречным предложением – присвоения ему звания заслуженного деятеля науки. Опять долгие дебаты в ректорате, мне показывают перечень требований к академику и перечисляют пункты, по которым он не сможет успешно пройти эту процедуру. Решение ректората твёрдое, поддерживать его кандидатуру институт не будет. Мне было поручено довести это решение до сведения Игоря Петровича. Всем понятно, что гонца, приносящего дурную весть, казнят. Для обсуждения сложившейся ситуации приехала и Л.Г. Борисова, инициатива которой создала эту проблему. Я изложила предложение ректората, но семья, уже примеривавшая на себя академические льготы (жить на пенсию инвалида второй группы было непросто), встала на сторону Борисовой. Никто из них, в том числе и сама Людмила Глебовна, не задали себе вопроса: кто будет представлять И.П. Иванова на сессии АПН, где должно было проходить избрание? Как уже быва-



ло не раз, решать проблему пришлось мне самой, а это значило подготовить документы и выступать с ними на сессии. Обсуждение длилось в течение часа, было задано множество вопросов. Нужно было реагировать на реплики и высказывания, одно из которых меня возмутило настолько, что пришлось довольно резко отреагировать примерно такими словами: «Если у кого-то в этом зале есть тысячи последователей, если кто-то создал концепцию, преобразившую представления о сущности воспитания, если его методика изменила образ жизни пионерской организации и комсомола, то он может дебатировать и дальше» – и после такой дерзости, ни у кого не спрашивая разрешения, я ушла с трибуны. В.Д. Шадриков, который вёл эту сессию академии, предложил дискуссию завершить, приступили к голосованию, по итогам которого И.П. Иванов стал академиком.

Девяностые годы внесли в жизнь страны много трагических страниц. Порвалась связь времён. Целенаправленно разрывали содружество поколений, восстанавливая молодёжь против всего, чтобы было создано в советский период истории страны. Во имя демократии разрушали всё без разбора. В этот период в вузах закрывали кафедры научного коммунизма, истории КПСС, попала под закрытие и кафедра методики коммунистического воспитания. Вместе с закрытием кафедры вставал вопрос о судьбе Макаренковского методического центра. Нужно было искать место, куда можно было перевезти материалы. Часть материалов разобрали по домам кимовцы, к нашей

радости одна из школ, бывшая базовой площадкой кафедры, осуществлявшей эксперимент по созданию воспитательной системы, отвела под Центр помещение одного из классов и взяла на работу С.М. Платонову, сотрудника кафедры, в качестве заместителя директора по науке. Разместить все материалы так, как предусматривало Положение о ММЦ, разработанное Ивановым, возможности не было, а он, вероятно, в силу болезни воспринял это как очередное игнорирование его предложений. К сожалению, его жена также не смогла правильно оценить весь комплекс проблем, с которыми мы столкнулись, и культивировала разговоры о неблагодарных учениках. Часть материалов разобрали по домам кимовцы. За кафедрой оставалось исполнение нескольких хозрасчётных договоров. На этой основе Министерством образования были организованы Всесоюзные курсы для обучения представителей разных территорий СССР. Поскольку деньги институт уже получил, а на других преподавателей в территориях не соглашались, нам пришлось ездить по всей стране.

Частые и долговременные командировки не давали возможности часто встречаться, а Игорь Петрович тем временем угасал.

Он умер 9 августа 1992 года. На похороны, несмотря на время летних отпусков, собралось огромное количество кимовцев, друзей Игоря Петровича по университету и работе в ЦК ВЛКСМ. Организацией похорон занимались коммунары разных лет. Его похоронили на Волковом кладбище в Ленинграде.

