

*Козлов И. Ф.*

*Педагогический опыт  
А. С. Мақаренко:*

*Книга для учителя*

*М.: Просвещение, 1987*

ББК 74.03(2)  
К 59

Рецензенты:

кандидат педагогических наук *А. Г. Холодюк* (Тираспольский пединститут);

кандидат педагогических наук *А. А. Фролов* (Горьковский пединститут)

#### О КНИГЕ И ЕЁ АВТОРЕ

13 марта 1988 г. исполняется 100 лет со дня рождения *А. С. Макаренко*.

Выдающийся советский педагог *Антон Семёнович Макаренко* принадлежит к числу подлинных революционеров науки. С каждым годом мы всё более убеждаемся в этом.

Педагогический опыт и идеи *Макаренко* явились мощным стимулом развития советской педагогики во всех её основных разделах: в методологии, в теории и методике воспитания и обучения, в постановке актуальных проблем педагогического мастерства и подготовке учителей и воспитателей.

Опыт и идеи *Макаренко* питают передовой педагогический опыт. Они оказали благотворное влияние на возникновение и развитие движения трудовых объединений школьников и других форм соединения обучения с производительным трудом, на расширение форм разнообразной клубной работы в школах и внешкольных учреждениях, на весь учебно-воспитательный процесс в целом.

С начала 50-х годов, когда в школу пришли молодые педагоги, увлечённые идеями *А. С. Макаренко*, успех лучших педагогических коллективов закономерно связан с творческим использованием и развитием идей замечательного советского педагога.

И всё это вполне объяснимо. Опыт *Макаренко*, его педагогическое творчество являются наиболее полным выражением советских педагогических идей, примером партийной позиции в решении актуальных проблем коммунистического воспитания.

Поражает диапазон содержания педагогического наследия *А. С. Макаренко*. Все наиболее актуальные проблемы работы школы и педагогики затронуты в нём. Им выдвинут ряд принципиально новых идей: программа воспитания,

*Козлов И. Ф.*

**К59** Педагогический опыт *А. С. Макаренко*: Кн. для учителя. Сост. и авт. вступл. ст. *В. М. Коротов*. — М.: Просвещение, 1987. — 159 с.

В книге *И. Ф. Козлова*, одного из первых исследователей педагогического опыта *А. С. Макаренко*, излагаются основы его педагогической системы, даётся анализ практики руководимых им воспитательных учреждений: трудовой колонии имени *М. Горького* и коммуны имени *Ф. Э. Дзержинского*. Автор раскрывает методологические принципы наследия *А. С. Макаренко* по коренным проблемам коммунистического воспитания, лаконично и ярко излагает основы теории воспитательного коллектива и методики педагогического воздействия. Книга адресована широкому кругу читателей, руководителей школ, учителям, преподавателям и студентам педагогических учебных заведений.

К 4306010000 - 822 191 - 87  
103(03) - 87

ББК 74.03(2)

© Издательство «Просвещение», 1987

педагогическое проектирование, соединение научного образования с производительным трудом, формирование характера, воспитание на лучших традициях советского народа, воспитательный коллектив, педагогический коллектив и его центр, дисциплина и самоуправление, развитие личных отношений детей и воспитателей, авторитет педагога, педагогическое мастерство и техника — этот перечень проблем можно было бы продолжать, так и не раскрыв его в полном объеме. Обращаясь к трудам Антона Семёновича, мы вновь и вновь открываем для себя принципиально новые решения сложнейших проблем коммунистического воспитания и обучения.

И при всём этом разнообразии, широте поставленных вопросов А. С. Макаренко был чужд всякого эклектизма. Его учение является удивительно цельной стройной концепцией. Если можно было бы попытаться в краткой формуле отразить существо педагогических идей Антона Семёновича, то эта формула звучала бы так — воспитание товарища.

Воспитание коммунистов, единомышленников, видящих свой главный смысл в служении народу, в построении самого справедливого общества на земле и избравших труд средством этого служения, является главной задачей школы.

Воспитание в коллективе, организованном таким образом, что именно коллектив становится главным воспитателем личности, — таков генеральный путь воспитательной работы.

В этом сплочённом товариществе по-новому раскрывает себя и сам педагог, который из опекуна и няньки превращается в участника общего дела, наставника, щедро передающего свой опыт, знания, свою страсть и убеждённость своим товарищам — ученикам.

Нетрудно видеть, что такова формула нашего советского воспитания вообще. Вот почему Антон Семёнович Макаренко с полным правом неоднократно повторял, что нет никакой особой его педагогики — есть одна система воспитания — советская. И вместе с тем именно А. С. Макаренко внёс решающий вклад в разработку этой системы созданием основ теории и методики воспитательного коллектива.

Как воспитать коллектив — эту задачу ставили и ставят многие педагоги, но лишь Макаренко поставил задачу принципиально новому: как сделать коллектив воспитательным. В вооружении коллектива «тончайшей

педагогической техникой» увидел он главный смысл воспитательной работы, главный метод работы педагога.

Сейчас, когда решаются основные задачи реформы общеобразовательной и профессиональной школы, идеи А. С. Макаренко приобретают особую актуальность. И это не случайно. Антон Семёнович был подлинным пионером советской педагогики. Многие задачи, которые поставлены сейчас перед всеми школами страны, в опыте руководимых им учебно-воспитательных учреждений успешно решались уже в 30-е годы. Борьба за полное среднее образование, соединение обучения с производительным трудом и политической подготовки с профессиональной, создание условий для всестороннего, гармоничного развития детей, широкий диапазон клубной самостоятельной работы воспитанников, развитие самостоятельности и самоуправления детей, их общественной активности и как венец системы воспитания создание и сплочение воспитательного коллектива учащихся — всё это было предметом повседневных забот Макаренко и его коллег, всё это в его опыте получило оригинальное и — не будет преувеличением сказать — современное решение.

Сейчас трудно себе представить, что долгое время Макаренко не признавали как педагога-теоретика. Одни считали его хорошим практиком, да и то с оговоркой на специфику его опыта работы с правонарушителями. Другие даже объявляли его взгляды в области педагогики чуждыми современным требованиям, ошибочными. Большинство же просто знало Антона Семёновича как писателя, создавшего прекрасную книгу «Педагогическая поэма».

Ныне считается общепризнанным: А. С. Макаренко — классик советской педагогики. Его имя вместе с именем Н. К. Крупской упомянуто в одном из значительнейших педагогических документов нашего времени — «Об основных направлениях реформы общеобразовательной и профессиональной школы». На Макаренко ссылаются во всех учебниках педагогики, книгах и статьях по вопросам коммунистического воспитания. В последние годы резко обострился интерес к педагогическому творчеству Антона Семёновича за рубежом.

Это широкое признание пришло не только как следствие поступательного движения времени. Это признание — и результат упорного труда тех, кого мы сегодня по праву называем пионерами макаренковедения. И. Ф. Козлов, Е. Н. Медынский, И. Ф. Свадковский, А. Г. Тер-Гевондян, Н. А. Лялин, С. А. Калабалин, В. Н. Терский, Э. И. Монозон,

В. Е. Гмурман и многие другие советские педагоги внесли определяющий вклад в борьбу за утверждение идей А. С. Макаренко в качестве ведущих, животворных концепций, составляющих самую основу современной советской теории и методики воспитания.

И не случайно сегодня первым в ряду этих славных имён мы называем имя Ивана Фёдоровича Козлова.

Ведь что надо было сделать для признания идей А. С. Макаренко? Прежде всего, собрать и издать его работы. В 1946 г. Государственное учебно-педагогическое издательство Министерства просвещения РСФСР (ныне издательство «Просвещение») выпустило книгу А. С. Макаренко «Избранные педагогические произведения. Статьи, лекции, выступления» объёмом более 20 печатных листов. Эта книга стала первым изданием научно-педагогических произведений выдающегося советского педагога. Её составителем был И. Ф. Козлов.

После этого через два года в издательстве АПН РСФСР выходит второй сборник теоретических и методических работ А. С. Макаренко «Педагогические сочинения» (составитель А. Г. Гер-Гевондян). В 1951-1952 гг. увидело свет первое 7-томное Собрание сочинений Макаренко, затем в 1957-1958 гг. — второе издание этого Собрания. В 1986 г. издательством «Педагогика» завершён выпуск наиболее полного 8-томного Собрания сочинений.

Начало этой работе положил И. Ф. Козлов. И сделать первый шаг было не просто. Надо было ещё аргументировать, доказать целесообразность издания трудов А. С. Макаренко, показать их значение в области теории и методики и дальнейшем их развитии.

Сам Антон Семёнович собирался дать систематическое изложение своих взглядов, но ранняя смерть помешала ему осуществить задуманное. И Иван Фёдорович Козлов предпринимает попытку обобщения опыта Макаренко и изложения его основных идей в системе. Ему удаётся это сделать в удивительно короткий срок, за два-три года. Накануне Великой Отечественной войны (буквально за несколько дней) И. Ф. Козлов защищает диссертацию «Педагогический опыт А. С. Макаренко». Это — первое монографическое исследование опыта и педагогических взглядов выдающегося советского педагога. Заметим, кстати, что теперь общее число одних только диссертаций о Макаренко и его опыте составляет около трёх десятков.

Одним из первых преподавателей педагогических институтов И. Ф. Козлов включает материалы из опыта

Макаренко и изложение его педагогических идей в свои лекции. Много и часто выступает в школах перед учителями с разъяснением существа и значения идей Антона Семёновича.

Итогом этой большой работы и стала представляемая вниманию читателя книга, написанная Иваном Фёдоровичем в период начала 40-х до начала 50-х годов. Она уже издавалась: частично как монография «Единство воспитания и жизни детей» (Просвещение, 1964) и в виде отдельных статей в центральных педагогических журналах.

\* \* \*

Небольшое по объёму введение открывает книгу. Лаконично, акцентируя внимание на самом главном, автор как бы подчёркивает: жизненный путь и начало педагогической деятельности А. С. Макаренко типичны для педагогов, начавших строить новую, подлинно народную — единую трудовую — советскую школу.

Следующий раздел книги называется «Шестнадцать пламенных лет». Этот пронизанный единой логикой анализ опыта колонии имени А. М. Горького и коммуны имени Ф. Э. Дзержинского убедительно показывает его цельность и одновременно его поступательное развитие. Написанная как бы на одном дыхании, эта часть книги показывает удивительное качество И. Ф. Козлова как педагога-исследователя — его умение охватить обобщением крупномасштабное явление, выделить в нём главное, основное и это главное, основное показать в его развитии.

Сейчас много и часто рассказывают о передовом опыте. Эти рассказы нередко напоминают фотографию, своего рода моментальный снимок. В лучшем случае — несколько снимков. И подобная статичность становится главным препятствием в понимании опыта, ибо не позволяет вывести из него идею, главное, что, по словам Ушинского, передаётся от воспитателя к воспитателю.

За красочной, динамичной картиной опыта Макаренко в книге Козлова явственно проглядывается идея развития коллектива — явления, показанного как процесс. И это подготавливает восприятие читателем самой сути опыта Макаренко.

Рассказ об опыте руководимых Антоном Семёновичем образцовых воспитательных учреждений сменяет

академичный, строгий текст раздела «Воспитание как общественное явление». Так в музыке оживлённое в нарастающем темпе аллегро прерывает спокойное раздумчивое адажио. И. Ф. Козлов характеризует здесь методологические основы опыта А. С. Макаренко, да и всего советского педагогического опыта в целом.

Понимание воспитания (как предмета науки) всегда было проблемным камнем действенности и жизнестойкости всех педагогических систем. Строго и убедительно автор книги показывает роль марксистско-ленинского учения о воспитании в преобразовании педагогической практики в социалистическом обществе. Воспитание не провозглашено изволом воспитателей, а исторически обусловленный закономерный общественный процесс. Именно вскрытие объективных закономерностей этого явления делает его всё более управляемым, поставленным на служение народу и великому делу строительства коммунизма. «Мы вооружены стратегией марксистско-ленинизма, — писал А. С. Макаренко, — мы ведём бой за новое счастье, за новый разум, новую жизнь»<sup>1</sup>.

Понять и глубоко осмыслить опыт и идеи А. С. Макаренко можно лишь на основе глубокого проникновения в суть методологической концепции советской педагогики и марксистско-ленинского учения о воспитании как общественном явлении. Суть этой концепции в единстве жизни и воспитания детей. Как дети живут, так они и воспитываются. Козлов показывает, что именно понимание этого позволило Макаренко сделать исключительно важный вывод о педагогически целесообразной организации всей жизни детей и разглядеть в передовом советском опыте способ такой организации. «...Наш путь единственный — упражнение в поведении, и наш колллектив — гимнастический зал для такой гимнастики»<sup>2</sup>, — писал выдающийся советский педагог.

Логично и последовательно следующие два раздела книги — «Основы теории воспитательного коллектива» и «Методика педагогического воздействия» — раскрывают идейное содержание опыта А. С. Макаренко и его теоретических работ.

Термин «воспитательный коллектив» был выдвинут А. С. Макаренко в споре с критиками его книги «Флаги

<sup>1</sup> Макаренко А. С. Литература и общество // Пед. соч. В 8 т. М.: Педагогика, 1986. — Т. 7. — С. 209.

<sup>2</sup> Макаренко А. С. ФД-1 // Пед. соч.: В 8 т. — М.: Педагогика, 1983. — Т. 2. — С. 128.

на башнях». Он писал тогда: «Моя тема — образцовый воспитательный советский коллектив, давно сложившийся, растущий материально и духовно на основе больших концентрированных коллективных сил, обладающей традицией и совершенной формой, вооружённый тончайшей педагогической техникой, — социалистический детский коллектив...»<sup>1</sup>.

Такова действительно главная тема всего творчества Макаренко. И не случайно в тексте «Основных направлений реформы общеобразовательной и профессиональной школы» появилась такая запись: «Усилить ответственность и укреплять сплочённость ученических коллективов, всемерно поддерживать все их полезные начинания, инициативу и самостоятельность, чему придавали большое значение Н. К. Крупская, А. С. Макаренко и другие выдающиеся деятели народного образования»<sup>2</sup>.

Основы теории воспитательного коллектива Иван Фёдорович Козлов называл общеметодической теорией советской педагогики. И последующее развитие педагогической мысли в нашей стране подтверждает правильность этого утверждения. Современная методика воспитания всё больше базируется на макаренковской концепции развития воспитательных функций ученического коллектива.

Всего на трёх авторских листах удивительно ёмко и лаконично И. Ф. Козлов последовательно раскрывает методологические основы теории воспитательного коллектива и концепцию научного программирования воспитательного процесса, вскрывает суть нового педагогического явления, порождённого Великим Октябрем, каким и является воспитательный коллектив, характеризует его принципы, содержание, организационные формы и методы деятельности. В этом же разделе принципиально по-новому освещён вопрос о педагогическом руководстве.

В разделе «Методика педагогического воздействия» И. Ф. Козлов пишет:

«Смысл опыта А. С. Макаренко, да и всего дела коммунистического воспитания, сводится к тому, чтобы превратить сложные и трудные обязанности детей, которые предъявляются им задачами коммунистического воспитания в интересах их будущего и будущего всего общества,

<sup>1</sup> Макаренко А. С. Открытое письмо товарищу Ф. Левину // Пед. соч.: В 8 т. — М.: Педагогика, 1986. — Т. 7. — С. 206-207.

<sup>2</sup> О реформе общеобразовательной и профессиональной школы // Сб. документов и материалов. — М.: Политиздат, 1984. — С. 49-50.

в источник и условие детской радости и в стимул их жизнедеятельности.

В этом сущность методики воспитательной работы и в этом сущность настоящего мастерства педагогов».

Это положение, выведенное Козловым из анализа опыта А. С. Макаренко и других передовых педагогов страны, само по себе является выдающимся открытием в теории методов коммунистического воспитания. Рассказывая о наиболее типичных методах, используемых в опыте А. С. Макаренко, автор книги убедительно показывает диалектику метода с тенденциями превращения педагогического средства из действия воспитателя в действие самого коллектива детей, из внешнего стимула во внутренний стимул поведения воспитанников. Козлов прослеживает развитие требований, поощрения и наказания, используемых педагогом на начальном этапе работы с детьми, в функции общественного мнения организованного детского коллектива. Он показывает, как цели и задачи, поставленные перед коллективом воспитанников педагогом, при известных условиях становятся коллективными и личными перспективами самих детей. В основу этой диалектики педагогических стимулов ложится ленинская концепция развития самостоятельности детей, всего молодого поколения, вовлечённого во всенародную борьбу за построение коммунизма.

Завершается книга Козлова его размышлениями о принятии на вооружение опыта и идей А. С. Макаренко современной школой. Не будем забывать, что написано это в начале 50-х годов. Но как современно и актуально звучит утверждение автора книги о том, что лучшие педагогические коллективы работают в логике опыта и идей Макаренко. Работают так потому, что эта логика — логика передового советского педагогического опыта вообще.

Книга И. Ф. Козлова — актуальная книга. Она несомненно может учителям в овладении богатейшим наследием А. С. Макаренко. Прежде всего потому, что вооружает читателя инструментом научного анализа педагогического опыта. И потому, что содержит непревзойдённое по цельности, логичности и краткости (это тоже немаловажно) изложение самого существа педагогической концепции замечательного советского педагога.

И ещё одно надо сказать: книга очень точно называется — «Педагогический опыт А. С. Макаренко». Опыт в ней рассматривается как единство практики и вытекающих из неё идей.

Несколько слов об авторе книги. Сам Иван Фёдорович был удивительно скромным человеком. Прекрасный лектор, увлекательный рассказчик, он становился удивительно скупым на слова, когда заходила речь о нём самом. Вот автобиография, написанная И. Ф. Козловым в конце его жизненного пути:

«Родился в 1903 году, 3 августа, в д. Никульской Пунемской вол. Новгородской губернии.

Родители мои — крестьяне, занимались сельским хозяйством на наделном участке в полторы десятины.

До 1921 года я жил с родителями, работал в сельском хозяйстве и учился в приходской школе, потом в 2-классном училище, а затем в школе 2 ступени и на педагогических курсах в с. Устье Вологодской губернии.

В 1921 году, по окончании педагогических курсов, я был назначен учителем в Пунемскую школу I ступени, и с тех пор до настоящего времени непрерывно занимаюсь педагогической работой (кроме годов учёбы и пребывания в Красной Армии).

За этот период я работал 2 года в начальной школе (в школе I ст.), 8 лет в средней школе, 2 года в органах народного образования и свыше 10 лет в высших педагогических учебных заведениях и научно-педагогических учреждениях.

Научно-педагогическую подготовку я получил на ВНКП при Московском Гос. Педагогическом институте (б. 2 МГУ) и в ВКИПе (Высший Комм. Ин-т Просвещения). Диссертацию (кандидатскую) защитил в 1941 году в Учёном совете института им. К. Либкнехта на тему: «Педагогический опыт А. С. Макаренко».

Я член ВКП(б) с 1926 года...»

В 1968 г. Северо-Западное книжное издательство выпустило книгу «Имена вологжан в науке и технике»<sup>1</sup>. Щедра Вологодская земля на таланты. Здесь родились и работали люди, имена которых украшают историю отечественной науки: физиолог Н. Е. Введенский, физик Г. С. Ландсберг, педагоги Н. Ф. Бунаков и П. А. Ларичев, создатели самолётов А. Ф. Можайский и С. В. Ильюшин, землепроходцы С. И. Дежнёв и Е. П. Хабаров, врач В. П. Образцов и Н. М. Амосов.

Есть в книге и очерк об И. Ф. Козлове. Из него мы узнаём, что после окончания Высших педагогических курсов в 1931 г. Наркомпрос РСФСР назначает Ивана Фёдоровича

<sup>1</sup> Имена вологжан в науке и технике. — Вологда, 1968.

директором Яснополянской школы во всемирно известном имени — Музее-усадьбе Л. Н. Толстого. После окончания Высшего коммунистического института просвещения в Москве Козлов работает в Краснодаре заместителем директора педагогического института, а с конца 30-х годов переходит в Научно-исследовательский институт школ имени К. Либкнехта. С этого момента вся жизнь Козлова занята с изучением, пропагандой и дальнейшим развитием идей и опыта А. С. Макаренко. Представляемая читателю книга — итог этой большой работы Ивана Фёдоровича.

Отмечая в 1988 г. 100-летие со дня рождения А. С. Макаренко, мы начинаем в полном объёме понимать глубину написанных Горьким слов о мировом значении его опыта. И в эти дни обращаем слова особой признательности тем, кто первым начал борьбу за утверждение и широкое распространение идей и опыта великого советского педагога. Одним из этих людей и был И. Ф. Козлов.

...Удивительный бы человечине,  
и как раз из таких, в каких  
Русь нуждается.

А. М. Горький

## АНТОН СЕМЁНОВИЧ МАКАРЕНКО

Имя Антона Семёновича Макаренко широко известно нашей советской общественности и передовым людям всего мира. Его основное произведение «Педагогическая поэма», переведённое на многие языки мира, представляет собой «одно из самых значительных явлений в литературе нашей эпохи» (Горький).

Но Антон Семёнович Макаренко был педагогом, а не только художником-литератором. Художественное творчество было для него средством утверждения его педагогического учения.

В художественных произведениях, в статьях, лекциях, выступлениях А. С. Макаренко отразил свой многолетний путь борьбы за нового, советского человека, разработал систему и методику коммунистического воспитания подрастающего поколения.

Путь А. С. Макаренко как педагога-мыслителя неотделим от пути педагога-практика. Антон Семёнович создал два образцовых педагогических учреждения — колонию имени А. М. Горького и коммуну имени Ф. Э. Дзержинского. Тысячи правонарушителей-беспризорных он не только поднял «со дна» и вернул к жизни, но и воспитал передовыми гражданами социалистического общества.

Практическая и теоретическая деятельность А. С. Макаренко наиболее ярко выражает могущество и возможности советской педагогики: «Я исповедую, — говорил он, — бесконечную, бесшабашную и безоглядную уверенность в неограниченном могуществе воспитательной работы в... условиях Советского Союза»<sup>1</sup>. Брак в воспитательной

<sup>1</sup> Макаренко А. С. Книга для родителей // Пед. соч. В 8 т. — М.: Педагогика, 1985. — Т. 5. — С. 45.

работе Антон Семёнович квалифицировал как преступление.

В Антоне Семёновиче Макаренко удачно сочетались мыслитель, мастер-воспитатель и художник. Его научные выводы и положения — это не плод абстрактных размышлений, а результат многолетней творческой практики. Как теоретик, он является представителем того нового типа советских учёных, которые в практической деятельности раскрывают законы изучаемых явлений и этим освещают путь практике.

Во всей деятельности Макаренко воплощает новый тип педагога ленинского стиля. Вот почему так неотразимо убедительно звучат его выводы и мысли, так правдивы его слова. Мысли и полонения А. С. Макаренко выкованы в живой творческой практике, в борьбе за нового, советского человека, они законы самой нашей жизни.

«Новая педагогика, — писал Макаренко, — рождалась не в мучительных судорогах кабинетного ума, а в живых движениях людей, в традициях и реакциях реального коллектива, в новых формах дружбы и дисциплины»<sup>1</sup>. Она рождалась вместе с рождением новой, советской жизни и на основе её законов и запросов. «Эта педагогика рождалась на всей территории Союза, но не везде нашлись терпение и настойчивость, чтобы собрать её первые плоды»<sup>2</sup>. А. С. Макаренко собрал эти первые плоды вдохновенного творчества советской жизни, воплотил их в конкретное дело и итог, вывод из него дал в яркой художественной форме — в своих прекрасных произведениях. Его «Педагогическая поэма», «Флаги на башнях», «Книга для родителей» — это методика коммунистического воспитания в действии.

Вот почему так жадно тянутся наше учительство и родители к страстным и мудрым книгам Макаренко. Они находят в мыслях и советах Антона Семёновича свои сокровенные мысли и ответы на вопросы, находят подлинную науку о воспитании подрастающих поколений, черпают *новые* силы для своей деятельности.

А. С. Макаренко — классик советской педагогики. В истории развития мировой педагогической мысли его имя стоит в ряду с такими именами, как Ян Амос Коменский, Генрих Песталоцци, К. Д. Ушинский; его учение наследует

всё то передовое, прогрессивное, что дала педагогическая мысль прошлого, и в то же время представляет собой качественно новый, высший этап в развитии науки о воспитании детей. История не знает таких поразительных успехов в воспитательной практике, каких достиг Макаренко.

А. С. Макаренко — представитель творческого марксистско-ленинского направления в педагогике. Его опыт и теоретические выводы воплощают в жизнь идеи Маркса — Энгельса — Ленина и политику Коммунистической партии в области воспитания нового человека. «Мы вооружены стратегией марксизма-ленинизма, мы ведём бой за новое счастье, за новый разум, новую жизнь»<sup>1</sup>, — говорил Антон Семёнович. На этой творческой методической основе он обобщил передовой опыт советской школы и семьи, разрешив тем самым основные проблемы советской педагогики — проблему широкого общего образования на основе связи обучения с производительным трудом и жизнью, проблему нравственного коммунистического воспитания, — и дал их не только в виде общих положений, но и в организации и методике педагогического процесса, в конкретной педагогической «технике». Основные идеи Макаренко одинаково применимы к воспитанию детей и взрослых.

Ценнейшим вкладом в педагогическую науку была разработанная Антоном Семёновичем Макаренко теория воспитательного коллектива. Воспитательным коллективом А. С. Макаренко называл педагогически целесообразно организованный коллектив детей.

Такой коллектив не только общий и основной метод педагогически целесообразной организации жизни детей, но и основной метод организации коммунистического воспитания детей в социалистическом обществе.

Основная задача педагога — организовать детскую жизнь, детский воспитательный коллектив, правильно руководить его жизнью. «Школьный коллектив, ячейка советского детского общества, — говорил Макаренко, — прежде всего должен сделаться объектом воспитательной работы», «учитель призван создать эту образцовую организацию, беречь её, улучшать, передавать её новому учительскому составу. Не парное морализирование, а тактичное и мудрое руководство правильным ростом коллектива

<sup>1</sup> Макаренко А. С. Литература и общество // Пед. соч.: В 8 т. — М.: Педагогика, 1986. — Т. 7. — С. 209.

<sup>2</sup> Там же.



— вот его призвание»<sup>1</sup>. Именно руководя воспитательным коллективом, воспитатель может педагогически целесообразно организовать и направить детскую жизнь, а следовательно, организовать и направить процесс воспитания детей, руководить им, т. е. внести в жизнь детского коллектива содержание, соответствующее воспитательным целям, внести соответствующую организацию, формы и методы деятельности воспитательного коллектива и через управление детей во всей этой разнообразной и разносторонней деятельности получить нужные воспитательные результаты. «Воспитательная работа, — говорит Макаренко, — руководит всей жизнью ученика»<sup>2</sup>.

В конкретных условиях жизни детского коллектива такая организация воспитательной работы заключается в том, чтобы каждый элемент жизни детей сделать коммунистически воспитывающим, чтобы уметь подметить в коллективе всё передовое, развивающееся; быстро, оперативно поддержать это новое и распространять в детском коллективе. Работа педагогов, таким образом, состоит в научном решении практических задач коммунистического воспитания, а для этого нужен коллектив педагогов.

А. С. Макаренко как мастер-педагог является образцом для советских учителей. Целеустремлённый, смелый и решительный педагог-творец, не останавливающийся перед трудностями, знающий каждого воспитанника, глубоко понимающий детскую жизнь, высоко моральный и культурный человек, твёрдо верящий в лучшее в человеке, в его творческие силы, — таков Антон Семёнович — воспитатель-педагог.

А. М. Горький, который оказал огромное идейное влияние на А. С. Макаренко, высоко оценивал педагогическую деятельность Антона Семёновича. В одном из писем к нему Горький писал: «12 лет трудились Вы, и результатам трудов нет цены... Огромнейшего знания и поразительно удачный педагогический эксперимент Ваш имеет мировое значение, на мой взгляд»<sup>3</sup>.

Ответственность перед детьми — это ответственность

<sup>1</sup> Макаренко А. С. Цель воспитания // Пед. соч.: В 8 т. — М.: Педагогика, 1984 — Т. 4. — С. 47-48.

<sup>2</sup> Макаренко А. С. Из опыта работы // Пед. соч.: В 8 т. — М.: Педагогика, 1984, — Т. 4. — С. 369.

<sup>3</sup> Макаренко А. С. Переписка А. С. Макаренко с А. М. Горьким (8 июля 1925 г. — февраль 1935 г.) // Пед. соч.: В 8 т. — М.: Педагогика, 1983. — Т. 1. — С. 255.

перед историей, говорил Антон Семёнович. Сегодняшние дети — это завтрашняя история, завтрашнее будущее человечества и нашего великого дела. Из этого положения исходил Макаренко в своей работе и во имя его делал необыкновенно много.

Одной из насущнейших задач, поставленных Коммунистической партией перед советскими учёными, стало создание марксистской педагогической науки о детях.

Исторические достижения советского народа в коммунистическом строительстве и общий мощный подъём советской науки во всех её областях создают реальные предпосылки для разрешения этой задачи; «и никакая педагогика не может быть столь мощной, как наша советская педагогика, потому что у нас нет никаких препятствий, препятствующих развитию человека»<sup>1</sup>.

<sup>1</sup> Макаренко А. С. Художественная литература о воспитании детей // Пед. соч.: В 8 т. — М.: Педагогика, 1986. — Т. 7. — С. 30.

Более зажиточная и культурная жизнь рождает новые запросы, новые желания и радости: появляется потребность в цветах, в музыке, в театре, красивой одежде,

А скоро и здесь стало тесно, встала новая перспектива — «заование» Кураяжа, а затем рост в новых условиях и — новые перспективы. Труднее было с учёбой.

Большинство колонистов когда-то уже учились в школе и, видимо, сохранили об этом времени весьма неприятные воспоминания. И всё-таки к 1923 году воспитанники колонии имени Горького и работали и учились, как правило, поступая по окончании школы на рабфак.

Внешне всё это очень просто, и ничего как будто педагогического. Но за этой внешней простотой кроется глубокое педагогическое содержание, кроется и ответ на вопрос, в чём секрет успеха.

Секрет этот в той «мудрости жизни», в социалистическом гуманизме, которому научился Макаренко у революции, у Ленина, у Горького.

Макаренко поставил своих воспитанников в положение хозяев жизни в колонии. Это с необходимостью рождало в воспитанниках чувство ответственности, ставило их в положение активных борцов за организацию и рост колонии, рождало инициативу и творчество.

Организованная деятельность и творчество приносили победу в достижении цели в виде осязаемых жизненных результатов, а это увеличивало интерес к новой жизни, познавалось удовлетворение своей деятельностью. В свою очередь, успехи колонии вселяли в воспитанников уверенность в их силах и возможностях, возбуждали новый порыв деятельности, для которого Антон Семёнович подставлял всё более интересные объекты и перспективы.

Борьба за достижение общих целей требовала организации; организация и интерес родили дисциплину, создавали новые чувства и отношения — чувства товарищества, взаимопомощи, коллективности. На этой основе возникла настоящая принципиальная дружба, складывались основы коллектива.

Всё это приходило не вдруг, не сразу, не легко, но оно приходило и в результате постоянного систематического упражнения, развивалось, росло и крепло. Уже первая зима освободила воспитанников от большого груза прошлого и дала зачатки хорошего коллективного тона, а правильно взятая линия и творческая мысль Антона Семёновича открывали новые «находки» педагогики, новые пути развития коллектива и методы руководства им.

## ШЕСТНАДЦАТЬ ПЛАМЕННЫХ ЛЕТ

### НОВОГО ЧЕЛОВЕКА ПО-НОВОМУ ДЕЛАТЬ

Период работы Антона Семёновича Макаренко в колонии имени А. М. Горького и коммуны имени Ф. Э. Дзержинского является основным и важнейшим этапом его творческой деятельности. За эти годы у А. С. Макаренко окончательно сложилась целостная педагогическая концепция, являющаяся образцом творческого единения практики и теории, проверенная и насыщенная как его собственным опытом, так и опытом всей советской школы в целом.

Если схематически представить себе развитие колонии имени Горького, то оно есть не что иное, как осуществление колонистами под руководством Макаренко одной за другой простых жизненных задач, естественно, с необходимостью вытекающих из нужд колонии: в колонии мало продуктов — колонисты распахивают землю и заводят свинарню; в колонии начинается воровство: украли сало, конфеты и другие продукты — колонисты организуются на борьбу с воровством, потому что нельзя же есть кашу без сала и быть в праздники без конфет; в колонии появляется пьяный — это используется как повод для борьбы с самогонноварением в соседней деревне; вокруг колонии «пошаливают» бандиты, мешают нормальной связи колонии с городом, и даже избили Калину Ивановича — колонисты выставляют охрану на дороге.

Жизнь постепенно развивается, усложняется, выходит за рамки колонии: кулаки губят государственный лес — колония принимает на себя его охрану; рядом с колонией пустует и расхищается бывшее имение, а в колонии мало земли, плохие спальни, нет классов — начинается «заование» этого имения для того, чтобы иметь лучший дом, больше пашни — одним словом, богаче и культурней жить.

С каждым днём росли и расширялись жизненные сферы, в которые включал своих воспитанников Макаренко; он прививал им через это всё новые знания, навыки, моральные качества. Все воспитанники обучались в школе и трудились на производстве, был организован культурный быт колонии, всё более чёткие формы принижено мало строение коллектива и самоуправления в нём.

В 1925 году в колонии была создана комсомольская организация. Это было крупнейшим событием в жизни колонистов, окончательно переломившим их представление о том, что они всё же не полноценные люди, а «дефективные». Комсомольцы становятся активом коллектива горьковцев, направляют общественное мнение, возглавляют все полезные начинания хозяйственной и культурной жизни.

Установились и расширились связи колонии с рабочими полтавских предприятий, с крестьянской беднотой соседских деревень, с комсомольцами заводских и деревенских организаций. И на всём этом рос, организовывался и креп коллектив колонистов как единой, настоящей советской коллектив, и вместе с ним росли колонию и оформлялись в настоящую советских людей, граждан советского общества. Макаренко неотступно день за днём, шаг за шагом вёл своих воспитанников по путям советской жизни, организуя их на борьбу с плохим в жизни, упражняя в хорошем и этим реализуя спроектированное, вызывал к жизни и закреплял в привычки, взгляды и поведение воспитанников, в быт и традиции воспитательного коллектива (термин показывает, что коллектив является одновременно и объектом и субъектом воспитания) культурные, моральные и политические человеческие ценности.

И в результате, если в 1921 году обычный день в колонии был днём отчаяния, бессилия и страха, то уже в 1922 году «обычный день в колонии был... прекрасным днём, полным труда, доверия, человеческого, товарищеского чувства и всегда — смеха, шутки, подъёма и очень хорошего, бодрого тона»<sup>1</sup>.

Вся последующая жизнь колонии имени А. М. Горького, как она показана А. С. Макаренко в «Педагогической поэме», есть организация, развитие и конкретизация этой основной педагогической линии — линии накопления

<sup>1</sup> Макаренко А. С. Педагогическая поэма // Пед. соч.: В 8 т.— М.: Педагогика, 1984.— Т. 3. — С. 70.

у воспитанников лучших качеств советского человека, воспитания их как передовых советских людей в процессе их по-коммунистически организованной деятельности.

Материалом для этой деятельности была вся широкая разнообразная советская действительность в её наиболее типичных чертах, а содержание, характер и организация её определялись воспитательными целями, которые стояли перед А. С. Макаренко в виде реальных качеств характера, линий поведения и отношений нового советского человека, «спроектированных» им на основе общих политических задач государства и марксистско-ленинского учения о развитии человеческой личности.

Имея перед собой ясную программу новой человеческой личности, Макаренко выбирал из всего разнообразия жизни те явления, и которые соответствовали целям коммунистического воспитания, и включал своих воспитанников в них, как в задачи и дела, выдвигаемые обстоятельствами их жизни, так организуя поведение и отношения воспитанников в процессе их решения, что попутно с выполнением этих задач достигались и воспитательные цели, возникали «параллельные» педагогические результаты: закреплялись и совершенствовались ранее приобретённые качества и приобретались новые. Внешне, как мы говорили, это была обычная, нормальная в советских условиях жизнь десятков детей, а по существу она-то и была школой коммунистического воспитания. Каждый шаг этой коммунистически воспитывающей жизни был организован педагогически целесообразно, и каждое её движение учитывалось Макаренко, оценивалось и направлялось им в соответствии с поставленными целями,

#### РОЖДЕНИЕ КОЛЛЕКТИВА

Коммунистическое воспитание в соответствии с поставленными целями возможно только в коммунистически направленной жизни детского воспитательного коллектива.

Коммунистический коллективизм — это основная характеристика и основной принцип поведения советского человека.

Выраженный в поведении и взглядах личности, он означает умение и способность организовать свою личную деятельность на основе интересов коллектива, умение подчинять всегда свои личные интересы интересам коллектива, умение и навык подчиняться воле большинства,

подчиняться товарищу, когда это нужно в интересах коллектива, умение организовать, управлять, вести себя всегда в соответствии с интересами коллектива.

В целях воспитания этих качеств у своих воспитанников А. С. Макаренко организовал всю жизнь колонии имени Горького как жизнь передового советского детского коллектива и поведение каждого колониста как члена коллектива. С этой точки зрения он рассматривал и оценивал каждое движение в жизни колонии и каждого колониста.

...Таранец<sup>1</sup> занялся рыбной ловлей, рыбу потреблял сам с ближайшими друзьями. Однажды он после удачного лова принёс в подарок Антону Семёновичу тарелку жареной рыбы.

— Это вам рыба.

— Вижу, только я не возьму.

— Почему?

— Потому что неправильно. Рыбу нужно давать всем колонистам.

— С какой стати? — покраснел Таранец от обиды. — С какой стати? Я достал ятера, я ловлю, мокну на речке, а давать всем?

— Ну и забирай свою рыбу: я ничего не доставал и не мок.

— Так это вам в подарок...

— Нет, я не согласен, мне всё это не нравится. И неправильно.

— В чём же тут неправильность?

— А в том: ятерей ведь ты не купил. Ятера подарены?

— Подарены.

— Кому? Тебе? Или всей колонии?

— Почему — «всей колонии»? Мне...

— А я так думаю, что и мне и вам. А сковородки чьи? Твои? Общие. А масло подсолнечное вы запрашиваете у кухарки, — чьё масло? Общее. А дрова, а печь, а вёдра? Ну, что ты скажешь? А я вот отберу у тебя ятера, и кончено будет дело. А самое главное — не по-товарищески. Мало ли что — твой ятера! А ты для товарищей сделай. Ловить же все могут.

— Ну, хорошо, — сказал Таранец, — хай будет так. А рыбу вы всё-таки возьмите<sup>2</sup>.

<sup>1</sup> Здесь и далее приведены имена персонажей «Педагогической поэмы», а не их прототипов — воспитанников колонии имени М. Горького и коммуны имени Ф. Э. Дзержинского. — *Прим. сост.*

<sup>2</sup> Макаренко А. С. Педагогическая поэма // Пед. соч.: В 8 т. — М.: Педагогика, 1984, — Т. 3. — С. 22.

Рыбу Антон Семёнович взял. Но с тех пор колонисты ловили рыбу по наряду и улов сдавали на кухню для общего потребления. Единый коллектив в это время ещё не был организован, и только неуклонное требование воспитателя намечает его будущие черты. Но с каждым днём, с каждым новым упражнением в коллективном опыте эти черты становятся всё реальнее, и другой эпизод показывает нам, что требование Антона Семёновича уже поддержано большинством колонистов, что начинает действовать общественное мнение коллектива.

В первый год существования колонии воспитанник Бурун воровал продукты, украл деньги у Антона Семёновича, обворовал эконома. Макаренко добился, что сами воспитанники выявили вора, и он привёл его на «суд народный», на суд колонистов, добиваясь коллективного сознания, коллективной воли к защите общих интересов. Расчёты его оправдались. На «суде» колонисты действительно обьявили Буруну уже сами от себя обвинения и требования.

Так, постепенно, пользуясь каждым поводом, переделывал Антон Семёнович индивидуалистическое сознание воспитанников и выковывал коллективную волю, коллективное сознание. Во всей дальнейшей жизни колонии все проступки и все достижения каждого колониста делались достоянием общественного мнения коллектива и общественное мнение всё больше становилось руководящим началом поведения каждого отдельного колониста.

Точно так же, в ходе самой жизни, воспитывались и другие стороны, навыки и качества коллективизма. Так, навыки подчинения, организации и управления коллективом воспитывались через работу в органах самоуправления, особенно в системе «сводных» отрядов, в которых воспитанники по воле коллектива поочередно становились друг к другу в различные зависимые отношения. Сегодняшний подчинённый — завтра назначался командиром сводного отряда, и его сегодняшней командир — завтра уже должен был подчиняться ему, и так ежедневно вырабатывались важнейшие в коллективной жизни качества.

Член коммунистического коллектива — это хозяин своей жизни, хозяин в своём коллективе. Хозяйское, ответственное отношение к коллективу, к его жизни, к его имуществу есть социалистическое отношение. И Макаренко воспитывал это ответственное отношение колонистов ко всей жизни колонии тем, что ставил их в положение настоящих и ответственных хозяев всей жизни колонии.

Совет командиров, состоящий из выбранных командиров отрядов, и общее собрание колониистов были поставлены Антоном Семёновичем в положение полных хозяев колонии.

«На собраниях командиров, — пишет А. М. Горький, — когда они деловито обсуждают ход работы в колонии... указывают друг другу на промахи в работе отрядов, на различные небрежности, ошибки — Антон Макаренко сидит в стороне и лишь изредка вставляет в беседу два-три слова. Почти всегда это слова упрека, но он приносит их как старший товарищ. Его слушают внимательно и не стесняются спорить с ним, как с двадцатью четырьмя товарищами, который признан двадцатью четырьмя умней, опытней, чем все они»<sup>1</sup>.

«Главной основой, на которой сплачивался коллектив колонии, — говорит Антон Семёнович, — были не столько моральные убеждения, сколько интересная и настоящая борьба» — трудовая и общественная деятельность детей, вытекающая из их жизненных потребностей и положения их как хозяев своей жизни: заготовка дров, работа по хозяйству, в поле, в огороде, в мастерских, общественная работа в колонии и на селе и т. д. В процессе деятельности зарождались и воспитывались у колониистов общие интересы, взаимопомощь, навыки коллективных взаимоотношений, зарождалась деловая, здоровая дружба.

Создание воспитательного коллектива принесло Антону Семёновичу педагогические «находки» — коллектив стал школой коммунистически воспитывающей жизни. Решение жизненных задач, стоящих перед коллективом, требовало от всех колониистов единства действия, организованности, дисциплины, и эти важнейшие воспитательные задачи стали заботой не только одного Макаренко и его сотрудников, а уже делом всего коллектива. Коллектив стал сам уже интересоваться поведением своих членов, требовал от них такого отношения к делу, которое помогло бы решению общих задач, соответственно организовывал их, оказывал помощь и исправлял, если это вызывалось необходимостью. Общественное мнение единого организованного и целестремлённого коллектива стало регулятором всего жизненного поведения воспитанников, а его влияние в ряде случаев даже систематичней и эффективней, чем непосредственное влияние педагога.

<sup>1</sup> Горький А. М. По Союзу Советов // Собр. соч.: В 30 т. — М.: Изд-во художественной литературы, 1952. — Т. 17. — С. 166—167.

В связи с этим изменился в колонии характер педагогической работы. Воспитание отдельной личности всё больше и больше стало проводиться через коллектив. Поэтому правильная организация коллектива, наполнение его жизни коммунистически воспитывающим содержанием, организация общественного мнения коллектива и управление им стали главной педагогической задачей А. С. Макаренко.

Эту задачу создания воспитательного коллектива Макаренко в основном разрешил в колонии имени Горького, где он создал такой коллектив, каждый элемент жизни которого и вся его жизнь в целом были коммунистически воспитывающими.

### ЖИЗНЬ ПО-КОММУНИСТИЧЕСКИ

Постепенно в колонии наладилась такая жизнь, что в ней ничего не было случайного и стихийного. Коллектив колониистов-горьковцев учился, работал, жил полнокровной советской жизнью. Это означало, что Макаренко уже удалось осуществить основной принцип марксистско-ленинской педагогики, принцип единства воспитания и жизни: «воспитание» — это нудное, скучное натаскивание, зубрёжка, нотации, распекания и всё, что связано с этим словом в старой буржуазной школе и педагогике, — превратилось в яркую, трудовую, радостную и счастливую жизнь, в жизнь детского воспитательного коллектива.

Таков основной вывод из анализа опыта работы А. С. Макаренко в колонии имени Горького.

Кроме того, опыт колонии имени Горького, как он дан Антоном Семёновичем в «Педагогической поэме», свидетельствует о том, что Макаренко не только установил основные положения теории воспитательного коллектива, но и разработал принципы организации такого коллектива и методику руководства им. В колонии эта воспитательная система в общих чертах выглядела так:

1. Обучаясь в школе, колониисты овладевали основами наук и приобретали навыки умственной деятельности.
2. Ведя своими силами сельское хозяйство и работая в производственных мастерских, они приобретали трудовые навыки, познавали ценность труда, воспитывались трудолюбивыми и трудоспособными людьми.
3. В чётко организованной системе самоуправления и большой общественной работе колониисты приобретали опыт советских общественных взаимоотношений.

4. Строгая ответственность, чёткость и определённость всего распорядка жизни в колонии воспитывали колонистов организованными, исполнительными, ответственными, дисциплинированными.

5. «Военизация» и разнообразные виды спорта воспитывали колонистов крепкими духом и телом, организованными, собранными.

6. Целая система «детских радостей» (игры, агрибутика, праздники и т. д.) украшала жизнь колонистов, делала её весёлой, бодрой, радостной.

7. Контроль общественного мнения коллектива воспитывал правильное отношение к коллективу, к обществу, воспитывал волю, выдержку, чувства коллективного долга и чести.

8. Всё это, вместе взятое, постоянно закрепляясь в правилах и традициях жизни коллектива, создало в колонии бодрый, радостный, трудовой, культурный стиль и тон жизни передового коммунистического коллектива и через всю разнообразную деятельность колонистов воспитывало у них нормы и навыки коммунистического поведения, воспитывал их в духе коммунистической морали, как этому учил В. И. Ленин.

В свою очередь, организация воспитательного коллектива по новому поставила вопрос о воспитательной роли педагога. Педагог в системе воспитательного коллектива — это не только фактор непосредственного воздействия на воспитанников, прежде всего — это организатор всей детской жизни, как жизни и деятельности воспитательного коллектива, и, как организатор, он прежде всего — образец поредения и деятельности для воспитанников. Отсюда А. С. Макаренко установил, что в системе воспитательного коллектива решающим воспитательным фактором является не отдельный педагог, а единый, целеустремлённый коллектив педагогов.

Точно так же — по-новому — встал и был разрешён Антоном Семёновичем вопрос о воспитании личности. Он показал на опыте колонии имени Горького, что сущность воспитания отдельной личности заключается вовсе не в «возне» с нею, а в руководстве жизнью коллектива, в организации правильных требований коллектива к личности.

Таковы вкратце основные выводы, которые следуют из анализа педагогического опыта колонии имени Горького. Они свидетельствуют, что А. С. Макаренко поставил и разрешил целый ряд коренных вопросов педагогики, не

решённых, а зачастую и не поставленных буржуазной педагогической теорией, и практическими результатами своей работы доказал жизнённость и действенность марксистско-ленинских принципов коммунистического воспитания. Результаты его воспитательной работы в колонии имени Горького показательны. Толпу из сотни анархических, распущенных подростков он превратил в прекрасный советский детский коллектив, жизнь и деятельность которого вызвала законное восхищение, и воспитал из беспризорных — труженников, полноценных советских граждан.

## СТРАНА ФЭД

Колония имени А. М. Горького была первым этапом творческой педагогической деятельности А. С. Макаренко. Те «находки», которые он сделал в процессе работы в колонии, он оформил в определённую педагогическую концепцию и уже на более высоком уровне реализовал в коммуны имени Ф. Э. Дзержинского.

Поэтому коммуна имени Ф. Э. Дзержинского является продолжением колонии имени А. М. Горького, а её воспитательная система — полным развёртыванием и оформлением тех основных положений и принципов, которые родились в опыте колонии имени А. М. Горького.

Детская коммуна имени Феликса Эдмундовича Дзержинского была открыта в декабре 1927 г. Коммуна была создана чекистами как памятник Ф. Э. Дзержинскому и предназначалась для беспризорных детей, подбираемых органами НКВД на улицах, в поездах и т. д.

Организация педагогического процесса в коммуны была поручена А. С. Макаренко, работавшему тогда ещё заведующим колонией имени А. М. Горького. Коммуна не переживала такого организационного периода становления и искания новых форм воспитательной работы, как это было в колонии имени Горького. Она начала с того, что было уже достигнуто коллективом горьковцев, и её дальнейший рост — это реализация и совершенствование педагогической системы, сложившейся в колонии.

Центром этой системы была общеобразовательная полная средняя школа. Сеть технических, общеобразовательных и художественных кружков и курсов, работа клуба, театра, кино, библиотеки, различные виды спорта, сложно и красиво организованный быт и самоуправление воспитанников, а также два первоклассных, с технической точки

зрения завода — завод электроинструментов и завод фотоаппаратов «ФЭД» — всё это, педагогически целесообразно организованное, расширяло рамки идейно-политического воспитания и общего политехнического образования коммунаров, создавало неограниченные возможности для их всесторонней деятельности. Организационно-материальный уровень жизни и условий воспитания в коммуне значительно вырос в сравнении с колонией имени Горького. Постройка здания, оборудование и прочие материальные ценности коммунары были созданы на средства, отчисленные от заработной платы работников НКВД. На эти же средства вначале предполагалось содержать воспитанников и педагогический персонал коммунары.

Ко времени открытия для коммуны было построено красивое двухэтажное здание, хорошо отделанное и оборудованное внутри: «...высокие светлые спальни, нарядные залы, широкие лестницы, гардины, портреты. Всё в коммуне было сделано с умным вкусом»<sup>1</sup>. Для трудовых процессов вначале были созданы мастерские — столярные, швейные и сапожные. Коммуна была рассчитана на сто воспитанников. Для них была приготовлена удобная, красивая одежда.

Результатом напряжённой трудовой и культурной жизни коммунаров был дальнейший рост коммуны и её материальной базы. Коммунары были поставлены в положение хозяев своей жизни в полном смысле этого слова, и правильная с социальной и педагогической точки зрения организация их жизни позволила им не только зарабатывать на питание и одежду, но и жить культурно и богато. В течение следующих семи лет коммуна сохранила на свой средства школу, включая сюда оплату учителей и приобретение всех учебных пособий, клуб, библиотеку, кино и, кроме этого, построила на свой средства два великолепных дорогих завода. Постройка заводов и производственная деятельность на основе высокой техники создали возможность организации исключительно культурного богатого и красивого быта.

Общеобразовательная полная средняя школа, которая была в центре воспитательной системы коммуны, работала так же нормально, как наши лучшие советские средние школы, выполняющая полностью установленные программы и даже выходя за их рамки. Так, например, в школе коммуны

<sup>1</sup> Макаренко А. С. Педагогическая поэма // Пед. соч.: В 8 т., — М.: Педагогика, 1981 — Т. 3. — С. 424.

в связи с нуждами производства было введено техническое черчение (два часа в неделю). Отличие от обычной школы состояло только в том, что в коммуне, как рассказывают учителя, никогда не стояла «проблема дисциплины», а это, как известно, отнимает в наших школах очень много сил и времени. В коммуне учителя имели полную возможность заниматься вопросами обучения на основе активного, серьёзного отношения детей к учёбе.

Качество обучения в школе коммуны может характеризоваться тем, что коммуна не знала случаев, чтобы окончившие её коммунары не смогли выдержать вступительных экзаменов в вузы.

Всё управление жизнью коммуны осуществлялось самими коммунарами, высшим органом в коммуне было общее собрание коммунаров, а главным органом управления был совет командиров, состоявшийся из командиров отрядов. Советом командиров руководил секретарь совета командиров, или сокращённо ССК.

Коммуна была разбита на отряды по десять-пятнадцать воспитанников разного возраста. Во главе отряда стоял командир, избираемый отрядом и утверждаемый общим собранием. Командир отряда после утверждения его общим собранием имел все права начальника: ему обязаны были беспрекословно подчиняться все члены отряда. В свою очередь, он целиком нёс ответственность за состояние всего отряда и каждого его члена перед советом командиров, общим собранием и заведующим коммуной.

### ВОСПИТЫВАЮЩАЯ ШКОЛА ЖИЗНИ

Значительное место в коллективе коммуны занимал производительный труд, каждый коммунар ежедневно четыре часа работал на производстве.

Заводы, построенные при участии коммунаров, были оборудованы по последнему слову техники. Производство на обоих заводах — на заводе электроинструментов и на заводе фотоаппаратов — впервые осваивалось в СССР. Они были оборудованы сложнейшими станками и приборами, процесс производства был очень сложный: точность обработки отдельных деталей доходила до 1/1000 миллиметра.

С первого дня пуска заводов к станкам встали сами коммунары и в очень короткий срок преуспели в проектировании производственной мощи заводов.

Прогноз Маркса о том, что часть расходов на воспитание детей должна покрываться за счёт продажи сделанных детьми вещей, оправдался: коммунары полностью обеспечивали свою культурную жизнь<sup>1</sup>. Кроме того, по балансу на 1 января 1934 года коммуна имела три миллиона шестьсот тысяч рублей чистой прибыли.

Все работы в коммуне по производству, за исключением специальных инженерно-технических, бухгалтерских и торговых-снабженческих работ, вплоть до содержания в чистоте спален, клуба и школы, выполнялись самими детьми в порядке обычного самообслуживания, по очереди.

В коммуне был полностью реализован закон коммунистического общества о соединении обучения с производительным трудом и на основе этого — соединении умственного и физического труда.

В коммуне были широко представлены все виды спорта, начиная от тенниса и шахмат и кончая стрелковым и кавалерийским спортом. Ежегодные туристские походы всех коммунаров, обеспечивая организованной летней отдых, закаляли их здоровье, укрепляли силы. Особенное значение для физического воспитания имела «военная» организация. Не казарменная муштра, в чём обвиняли «соцвосовцы» А. С. Макаренко, а то физическое и, добавим, духовное воспитание, которое даётся гимнастическими школами и военными упражнениями, о чём говорили Маркс и Энгельс. В коммуне был красивый строй, но коммунары не ходили строем или цепочкой в столовую, в школу, на завод. Этим красивым строем со знаменем, с оркестром и с различными атрибутами они украшали свои торжественные общекolleктивные движения: праздники, демонстрации.

Очень хорошо характеризует эту сторону жизни коммуны в своих воспоминаниях Г. С. Макаренко.

«У этих детей, — пишет она, — была одна неповторимая эстетика жизни — это та военная игра, о которой в своё время говорили массу всякого вздора. Но о военнизации в системе Антона Семёновича надо говорить особо. Ибо это ни в коем случае не было «механическим» перенесением военной жизни в коммуну. Наша Советская Армия — это

<sup>1</sup> На заводах коммуны имени Ф. Э. Дзержинского, наряду с воспитанниками, работали инженеры, техники, мастера, инструкторы, административно-финансовые работники и наёмные рабочие, составлявшие от четвёртой до третьей части числа коммунаров.. См. об этом, например: *Тер-Гевонян Л. Г.* Только в труде вместе с рабочими и крестьянами // А. С. Макаренко. К 75-летию со дня рождения. — М.: Учпедгиз, 1963. — С. 108—109.

мощь, организация и сложнейшая техника, о тайнах которой мы, педагоги, понятия не имеем. В этих тайнах организации и несокрушимости армии есть огромной силы эмоциональный заряд.

Пародировать армию с детьми — для этого Антон Семёнович был слишком большим патриотом, эстетом и педагогом. И военнизация и коммунарский строй вовсе не были и не могли быть такими, как в армии.

Антон Семёнович для внешнего выражения коллектива как единой организации использовал ту романтику, через которую проходят все дети и юноши: восторг, любовь к армии, когда грудь кажется узкой, а сердце большим. Это лучшая и благороднейшая форма реалистической романтики. Наша армия есть живой символ единства народа, мужества, любви к Родине, героизма. Это не рассуждения и абстракция — это человеческая жизнь и ярко-красная человеческая кровь, миллионами пролитая за Родину, это имена великих полководцев и незаметных героев.

В плане такого реалистического романтизма надо понимать всю «военнизацию» учреждений, в которых работал Антон Семёнович, и тот пафос, я бы назвала это так, которым окружены были знамена коммуны Дзержинского и колонии Горького». (Из выступления Г. С. Макаренко на кафедре МПШ им. В. И. Ленина.)

Красиво, культурно и очень ценно с воспитательной стороны был организован быт коммуны, а также вся общественная жизнь коммунаров. Мы уже упоминали о красивых спальнях, о прекрасных клубных залах, о красивых костюмах коммунаров, об эффектном оформлении общеколлективных движений (строй, оркестр и т. д.). Вся жизнь коммунаров была пронизана мажором, радостью; строение и распорядок жизни и взаимоотношения коммунаров, каждое движение коллектива оформлялось в его внешних выражениях различными романтическими условиями, красочными атрибутами.

Вот одна из картинок этой красивой жизни — еженедневное общее собрание в коммуне... Для оповещения о собрании подавался особый сигнал горнистов. Точно через минуту после сигнала оркестр играл марш. Коммунары занимали места. Через три минуты вместе с окончанием исполнения марша в зал входил А. С. Макаренко, командовал: «Под знамя смирно!», и в этот же момент знаменосцы с ассистентами торжественно вносили в зал богатое коммунарское знамя и ставили на специальное место на сцене. Оркестр играл знаменную салют. По окончании



салюта секретарь совета командиров объявлял собрание открытым, и начиналась деловая работа. Сбор был так точно расчитан, что на всю церемонию уходило ровно пять минут. Точно так же велось и собрание. Говорить выступающему полагалось одну-две минуты с таким расчётом: за это время можно сказать несколько десятков слов, а несколькими десятками слов можно выразить много хороших мыслей и предложений. На собрании решались все текущие вопросы и задачи следующего дня, и проходило оно двадцать, самое большее — тридцать минут. Так торжественно организовывалось каждое движение коммуны, и всё это создавало особый стиль жизни — бодрый, радостный, чёткий.

В коммуне был театр, обслуживаемый своими силами. Часто приглашались артисты из города, самостоятельность из клубов соседних предприятий и общественных организаций. В коммуне были своё кино, библиотека, работали всевозможные кружки самодеятельности, организовывались шахматные турниры, различные игры и другие виды клубной массовой работы, и всё это было оборудовано солидно и красиво. Например, в коммуне был первоклассный духовой оркестр на шестьдесят инструментов, лучший оркестр в городе не только по количеству инструментов, но и по качеству исполнения и многообразию репертуара. Оркестр коммуны исполнял ряд музыкальных произведений мировых классиков.

Жизнь коммуны широко освещалась в многоотиражной газете «Дзержинец» и в многочисленных стенгазетах и выпусках.

Коммунары жили интенсивной культурной жизнью, тесно были связаны со всей советской общественностью. Эта связь осуществлялась через общественно-политические организации коммуны — комсомол, пионерскую организацию, путём шефства. Дзержинцы были постоянными гостями и участниками различных мероприятий клуба НКВД; они имели ежедневно тридцать два места во всех городских театрах Харькова, а с одним из лучших харьковских театров — Театром русской драмы — были связаны очень тесно. Весь коллектив этого театра шефствовал над коммуной, руководил драматическим коллективом дзержинцев, ставил в коммуне свои спектакли. Художественный руководитель театра заслуженный артист республики Крамов состоял почётным коммунарком-дзержинцем, и его участие во всей коммунарской жизни было заметно, он даже состоял членом совета командиров,

Коммуна была связана с рабочими организациями и клубами; с рядом предприятий соревновалась по производству и культурной работе. Наконец, коммуна была связана с широкими массами всей нашей страны. За восемь лет в коммуне побывали десятки тысяч советских людей: стахановцев, рабочих делегаций, руководителей общественных организаций, писателей, педагогов, комсомольцев, пионеров, туристов.

Сами коммунары в летние месяцы объехали всю европейскую часть Союза, изучили все важнейшие центры нашей страны. Они совершали туристские походы в Москву, по Волге, по Украине, по Крыму, по Кавказу.

Постоянно росли и международные связи коммуны. С 1928 по 1936 год коммунары принимали у себя несколько тысяч иностранных гостей: представителей братских компартий, молодёжных и общественных организаций, рабочих делегаций, педагогов, общественно-политических деятелей иностранных государств, туристов. Со многими из них у коммунаров завязалась регулярная переписка.

Так во всё многообразии и богатстве жизненных явлений и оттошений рос коллектив коммуны имени Дзержинского, выработался и обогащался опыт целесообразных коллективных движений, коммунары-дзержинцы воспитывались как счастливые и ответственные хозяева своей жизни. Это был спаянный коллектив молодёжи, жизнь которого была организована А. С. Макаренко на самых передовых политических, трудовых, нравственных и культурных началах, как полнокровная радостная жизнь советских детей.

### ЭКСПЕРИМЕНТ МИРОВОГО ЗНАЧЕНИЯ

Коммуна за восемь лет воспитала и выпустила больше тысячи замечательных советских людей, выпитавших и сделавших частью своего бытия лучшие человеческие качества: культуру и знания, разносторонние трудовые навыки и умения, настоящую человеческую любовь и дружбу, все прекрасные качества характера, которые дают нам как образец лучшие люди нашего времени — большевики.

Воспитанники А. С. Макаренко, писал о них в своём предисловии к книге «Флаги на башнях» её редактор Ю. Лукин, — «это особая прекрасная порода людей, воспитанная талантливейшим педагогом-большевиком, сумевшим внести в плоть их и кровь высокие принципы

коммунистической этики и морали... То душевное благородство, которое он сумел в них воспитать, та особая подтянутость, которой они выделяются в массе окружающих людей, не давали вам возможности оставаться своё внимание на неправильностях лица; вас поражало то, что они все красивы...».

Здоровье, бодрость, веселье, радость жизни и любовь к ней, целеустремлённость, нестигаемая воля, мужество, организованность и дисциплинированность, деловитость, скромность, неиссякаемый творческий энтузиазм и беззаветная преданность делу коммунизма — вот что характеризовало большинство коммунаров — воспитанников А. С. Макаренко.

Коммуну за восемь лет её существования посетило множество советских и иностранных гостей и делегаций. На всех, независимо от политических убеждений и общественного положения, коммунары-дзержинцы производили исключительно сильное впечатление. Вот несколько выдержек из книги записей посетителей, характеризующих коммуну и коммунаров.

«Коммуна имени Дзержинского — прообраз построения бесклассового общества. М. Горький».

«Рабочая делегация лучших ударников завода... гор. Москвы. Свежесть, здоровье, бодрость, чистота, уют и опрятность, — производственники, общественники, политики и организаторы — вот что мы увидели». Подписи.

«Хотя побыл я здесь немного, но увидел, что подлинно делаются здесь новые люди — люди нашей великой страны. Второй том «Энергии» я посвящу такому человеку, который прошёл большую школу подлинного воспитания в коммуне, как коммуна имени Дзержинского. В дальнейшем я хочу держать связь с людьми коммуны. Фёд. Гладков».

«Отдыхающая группа рабочих «Серп и молот» и «Свет шахтёра» в Сокольниковом доме отдыха посетила коммуну имени Дзержинского: «Впечатление бесподобное. В работе коммуны видны ударные темпы пятилетнего социалистического строительства, энтузиазм, вера в труд и социализм. Этого впечатления не забыть. Это может быть только в СССР, только у рабочего класса». Подписи.

Вот запись одной старой учительницы из Крыма. «Ребята, ознакомившись с вашей коммуной, делом ваших рук, я ухожу с новым подъёмом и с желанием работать ещё двадцать пять лет. Твёрдо верю, что подвиги коммуны охватят всех ребят нашего Союза. Большой труд и огромные достижения...»

*М. Архангельская, Крым, Симферополь».*

Иностранные гости, посещавшие коммуну имени Ф. Э. Дзержинского, видели не только образцовое воспитательное учреждение, но и то, какие огромные возможности создаёт социалистический строй для подлинно демократической воспитательной работы; они увидели новый тип школы — советскую школу. Об этом говорят их восторженные отзывы...

Двенадцатого июля 1930 года в коммуну побывала чехословацкая делегация во главе с Юлиусом Фучиком.

«Беспризорные. Этим словом европейская буржуазия пугает своих единичных слушателей. Вот, говорит она, — это наследство революции. Но мы видим совершенно другое наследство революции: коммуну Дзержинского, где позабытые, беспризорные дети растут членами нового общества. И мы не забываем, что такие позабытые, беспризорные дети у нас в капиталистической стране просто умирают от голода или погибают в тюрьмах. Но нечего сравнивать. Это не впервые мы видим огромную разницу между страной диктатуры пролетариата и страной диктатуры буржуазии.

Для нас это только новый толчок к тому, чтобы выполнить задачу, которую поставил рабочий класс». Подписи Юлиуса Фучика и др.

Вот запись немецкой делегации коммунистических партийных работников (перевод):

«Нижеуказанная делегация немецких коммунистических работников, часть которой по специальности педагоги, могла констатировать, что советская педагогика достигла больших успехов в самой трудной области.

Мы с большой радостью смотрели на хорошие результаты свободной социалистической воспитательной системы и используем виденное в своей борьбе с социал-демократической клеветой в Германии, направленной против СССР». Подписи.

Вот другая запись (перевод)

«Это замечательное учреждение произвело самое лучшее впечатление на делегацию французских рабочих архитекторов, как по рядком и чистотой, которые царят всюду, так и чудесным методом социалистического воспитания, который делает наибольшую честь основателям и руководителям. Сентябрь 11, 1932 года». Подписи.

А вот очень интересная запись, относящаяся к 1931 году, перевод с английского:

3\*

«Делегация предлагает коммуне дать название «Высшая школа социализма». Подписи.

Таковы же примерно по своему характеру и содержанию все остальные отзывы, комментировать их не нужно<...>

Такова в общих чертах жизнь коммуны имени Ф. Э. Дзержинского, организованной и руководимой А. С. Макаренко. Первые годы её жизни описаны в книгах Макаренко «Марш 30-го года» и «Флаги на башнях», а также «ФД-1» и «Мажор».

Эта жизнь, а особенно её результат — воспитание коммунар — были настолько поразительны и необычны для обычных педагогических представлений того времени, что, когда в 1938 году вышла в свет повесть «Флаги на башнях», отдельные учёные — педагоги и литературные критики — заявили: «Не может быть! Это не реально! Это выдумки дяди Макаренко для маленьких детей».

Макаренко очень метко ответил на выпады скептиков: «У этих людей, — сказал он, — никогда не было оптимизма».

Они никак не могли представить себе, что в наших советских условиях правильная организация жизни детского воспитательного коллектива может делать и делает чудеса.

На место «перековки» в наших условиях встаёт проблема воспитания всесторонне развитой личности и характера нового советского человека, проблема, научно разрешаемая в системе педагогически целесообразной организации жизни детей в воспитательном коллективе.

Образцом такой педагогически целесообразной организации всей жизни детей и их воспитания в процессе и в результате полной кровной деятельности и являются колония имени Горького и коммуна имени Дзержинского.

В них были наиболее правильно и ярко реализованы марксистско-ленинские педагогические принципы и наиболее эффективно использовано всё богатейшее воспитывающее содержание, какое даёт в руки педагога наша советская действительность. На основе этого вся жизнь и деятельность детей была организована Макаренко как коммунистически воспитывающая жизнь, и это обеспечило ему поразительный успех и невиданные в истории педагогической практики достижения.

## ВОСПИТАНИЕ КАК ОБЩЕСТВЕННОЕ ЯВЛЕНИЕ

**А**нтон Семёнович Макаренко — выдающийся представитель марксистско-ленинской педагогики. Его опыт и теоретические выводы представляют собой творческое применение в педагогике идей Маркса — Энгельса — Ленина, решений Коммунистической партии о воспитании нового человека. «Мы вооружены стратегией марксистско-ленинизма, мы ведём бой за новое счастье за новый разум, новую жизнь»<sup>1</sup>, — писал Антон Семёнович.

Применение в педагогике марксистско-ленинского учения о развитии человеческой личности позволило установить специфические особенности воспитания подрастающих поколений как общественного явления, сам его «механизм» т.е. позволило понять, как, каким образом совершается этот процесс

### ВОСПИТАНИЕ И ПРАКТИЧЕСКАЯ ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Исторический материализм учит, что люди — важнейший элемент производительных сил общества. Следовательно, дети, подрастающие поколения в системе общественной жизни есть не что иное, как смена старых, естественно вытекающих из жизни и производства поколений. Тогда процесс их воспитания с точки зрения общественного назначения, общественной роли есть не что иное как процесс подготовки детей к общественно-производственной деятельности, процесс становления детей людьми

1. Макаренко А.С. Литература и общество // Пед. соч.: в 8 т. — М.: Педагогика, 1986. — Т. 7. — С. 209.

2. Подзаголовки в данной работе И. Ф. Козлова введены составителем.

как важнейшим элементом производительных сил общества.

Таким образом, специфические особенности процесса воспитания подрастающих поколений как общественного явления, отличающие его от других явлений общественной жизни, состоят в том, что оно есть средство замены старых, естественно выбывших из жизни и производства поколений людей новыми, способными приносить в движение орудия производства и производить материальные блага, подготовка подрастающих поколений (детей) к общественно-производительной деятельности, становление детей людьми как важнейшим элементом производительных сил общества. Эти общественные функции присущи только воспитанию подрастающих поколений, и потому оно вызывает потребность в самостоятельной области общественно-практической деятельности людей — практической педагогической деятельности и является объектом самостоятельной науки — педагогики.

Исторический материализм учит далее, что основным еством людей как важнейшего элемента производительных сил, благодаря которому они способны приводить в движение орудия производства и производить материальные блага, является то, что они владеют определённым производительным опытом и навыками труда. Отсюда следует, что воспитание подрастающих поколений общества есть прежде всего овладение ими этим качеством, т. е. овладение определённым *производительным опытом* и *навыками труда*, только благодаря, чему, подрастающие поколения — дети — и становятся людьми как важнейшим элементом производительных сил; становятся способными приводить в движение орудия производства и производить материальные блага.

Но производительный опыт и навыки труда не есть нечто неизменное и раз навсегда данное или кем-то произвольно определяемое. Они, как и производительные силы общества в целом, суть продукт деятельности предшествующих поколений и поэтому в ходе исторического процесса изменяются и развиваются вместе с изменением и развитием, способа производства и всей общественной жизни.

Каждое поколение людей в процессе своей производительной деятельности вносит свой вклад в развитие и улучшение орудий производства, а вместе с тем в развитие и улучшение производительного опыта и навыков труда; и достижения в этой области, приобретаемые отдельными

поколениями, не уничтожаются и не умирают со смертью создавших их поколений. Они итожатся (обобщаются) в общей сокровищнице производительного опыта общества, да и не только непосредственно производительного, но и жизненного опыта людей в целом, и реализуются (овеществляются) во всех явлениях общественной жизни: в науке, технике, культуре, языке, в самих людях — в их физических и духовных качествах, в формах общественных отношений и т.п., являясь исходным началом для производительной и общественной деятельности последующих поколений. Следовательно, каждое последующее поколение людей начинает свою производительную деятельность не заново, не на пустом месте. Оно застаёт в наличии, в готовом виде «определённый материальный результат, определённую сумму производительных сил, исторически создавшееся отношение людей к природе и друг к другу, застаёт передаваемую каждому последующему поколению предшествующим ему поколением массу производительных сил, капиталов и обстоятельств» как результат деятельности предшествующих поколений и в своей деятельности продолжает их развивать и совершенствовать, используя при этом все производительные силы общества и весь жизненный опыт, накопленный предшествующими поколениями.

Отсюда следует, что:

а) каждое данное подрастающее поколение общества овладевает не каким-то абстрактным или кем-то произвольно установленным производительным опытом и навыками труда вообще, а теми конкретными навыками труда, производительным опытом, которые практикуются обществом в тот конкретно-исторический период, когда вступает в жизнь данное подрастающее поколение, и которые являются продуктом деятельности всех предшествующих поколений;

б) овладеть производительным опытом и навыками труда, практикуемыми обществом на том историческом этапе, когда вступает в жизнь данное подрастающее поколение, это значит овладеть всей совокупностью производительного и в целом жизненного опыта, созданного в ходе исторического развития общества и реализованного как непосредственно в производстве, так и во всех других областях общественной жизни — в науке, культуре и т. п.

1. Маркс К., Энгельс Ф. Немецкая идеология // Соч. — 2-е изд. — Т. 3. — С. 37.

Следовательно, воспитание подрастающих поколений общества как процесс их подготовки к общественно-производственной деятельности, овладения подрастающими поколениями *соответствующим производственным опытом и навыками труда* есть необходимый процесс овладения всем жизненным опытом, созданным всеми предшествующими поколениями и реализованным как непосредственно в производстве, так и в обобщённом виде, в науке, культуре, языке, в самих людях — в их духовных и физических качествах, в формах общественных отношений, в формах и нормах быта и т. п.

Подготовка подрастающего поколения к общественно-производственной деятельности, помимо необходимости овладения им производственным и в целом жизненным опытом, немислима без соответствующего развития духовных и физических сил подрастающего поколения/Она с необходимостью предполагает и обуславливает это развитие. Опыт прошлых поколений, которым должно овладеть подрастающее поколение, чтобы стать способным к общественно-производственной деятельности, хотя и представляет собой в известной степени наследство прошлых поколений, передаваемое последующим поколениям, щ) отличается от обычного наследия тем, что наследники не могут им распорядиться по своему усмотрению — принять (полностью или частично) или отвергнуть. Каждое последующее поколение вынуждено принять на первое время всё то, что застаёт в готовом виде в области производства (и точно так же и в других областях общественной жизни), чтобы получить возможность производить материальные блага и жить вообще.

Таким образом, оно («наследство») само ими распоряжается. Будучи реализовано (овеществлено) во всей системе общественной жизни, оно представляет собой совокупность тех жизненных обстоятельств, в которых вынуждено жить и к которым вынуждено прилагаться новое поколение, и, таким образом, выступает по отношению к новому поколению как необходимое условие его жизни. Поэтому для подрастающего поколения необходимость жить есть вместе с тем и необходимость «прилаживания» к этим условиям, а следовательно, необходимость овладения ими и заключённым в них опытом прошлых поколений: определёнными нормами и формами отношений людей друг к другу, к природе, средствами общенания людей, нормами и навыками общественного поведения, наконец, производственным опытом и навыками к труду и вместе

с этим и для этого — наукой, техникой, культурой и т. п. Необходимость же овладения всем этим, необходимость «прилаживания» к тем обстоятельствам, которые застаёт каждый индивид и каждое новое поколение на момент вступления в жизнь, неизбежно вызывает и порождает определённые, соответствующие отношения подрастающего поколения с окружающими людьми, вещами, явлениями, а следовательно, определённую деятельность детей как следствие этих отношений. Деятельность же, как известно, является тем средством и «механизмом», который с необходимостью вызывает соответствующие ей развитие и изменение физических и духовных сил, в неё вовлечённых, и неразвитие (деградацию) тех сил, которые не вовлекаются в деятельность, не упражняются. Следовательно, развитие духовных и физических сил подрастающих поколений (детей) есть вторая сторона процесса воспитания детей — необходимое и неизбежное следствие их жизнедеятельности, обусловленной и вызванной необходимостью «принятия» ими тех обстоятельств, которые они застают на момент вступления в жизнь в готовом виде как результат жизни и деятельности прошлых поколений, необходимым опытом овладения производственным и в целом жизненным опытом прошлых поколений.

Таким образом, воспитание подрастающих поколений как процесс подготовки подрастающих поколений к общественно-производственной деятельности по своему *содержанию* складывается из двух сторон, из двух элементов: овладения подрастающим поколением производственным и в целом жизненным опытом человечества, который оно застаёт на момент вступления в жизнь, и соответствующего развития физических и духовных сил детей, образования у них определённых духовных и физических качеств, формирования определённого типа людей, что в совокупности и делает подрастающее поколение способным к общественно-производственной деятельности.

Надо отметить, что это не два самостоятельных процесса, а лишь две *стороны* единого процесса исторически обусловленной жизнедеятельности подрастающих поколений, причём определяющей и ведущей является первая сторона — овладение опытом прошлых поколений, в то время как вторая сторона — развитие духовных и физических сил является необходимым следствием первой, как ведущим параллельным процессом дополняющим и оформляющим её результаты в определённые человеческие качества.

Следовательно, каков опыт прошлых поколений в области

производства и всей общественной жизни, который застаёт на момент вступления в жизнь каждое новое поколение и к которому оно вынуждено прилагаться, чтобы получить возможность производить материальные блага и жить, — таков процесс развития духовных и физических сил подрастающего поколения, таков и результат этого развития — соответствующий тип людей, способных приводить в движение орудия производства и осуществлять производство материальных благ в данных конкретно-исторических условиях.

Таким образом, по своей природе и по своему характеру воспитание подрастающих поколений есть объективно-закономерное общественное явление, определяющееся как в своём возникновении, так и в ходе исторического развития не чьей-то сознательной волей и желанием, а объективно-закономерным ходом общественного развития, общественными «потребностями и способом производства»<sup>1</sup> (Маркс с). Оно, как общественное явление, так же старо и вечно, как и сами люди, и «история, — говорит Маркс, — есть не что иное, как последовательная смена отдельных поколений»<sup>2</sup>.

Поэтому нельзя смешивать, отождествлять воспитание подрастающих поколений (детей) в процессе их жизнедеятельности как общественное явление с *практической педагогической деятельностью* воспитателей, школы и других воспитательных учреждений.

*Воспитание подрастающих поколений — это процесс становления детей людьми как - важнейшим элементом производительных сил общества.* Это явление всегда было, есть и будет до тех пор, пока существует общество. Всегда было, есть и будет, что рождающиеся новые поколения людей — дети — растут и развиваются духовно и физически, овладевают производственным и жизненным опытом прошлых поколений и становятся взрослыми людьми, способными к общественно-производственной деятельности в тех конкретных исторических условиях, в которых они вынуждены жить, т. е. *воспитываются*.

Этот процесс воспитания подрастающих поколений есть объективно-закономерное общественное явление, определяющееся «потребностями и способом производства» (Маркс) и присущее обществу на всех стадиях его развития, ибо

<sup>1</sup> Маркс К., Энгельс Ф. Немецкая идеология // Соч. — 2-е изд. — Т. 3. — С. 28.

<sup>2</sup> Там же. — С. 44.

общество без него не может жить и развиваться. Объективно-закономерный характер воспитания подрастающих поколений как общественного явления, присущего обществу на всех стадиях его развития, подчёркивал В. И. Ленин в работе «Что такое «друзья народа» и как они воюют против социал-демократов?», где, в частности, он критикует народника Михайловского, который «принимал категории и надстройки одной исторически определённой общественной формации (основанной на обмене) за категории настоящей *общие и вечные*, как воспитание детей...»<sup>1</sup> (курсив мой. — И. К.).

*Практическая педагогическая деятельность* — это совсем другого рода явление. Это сознательная целенаправленная деятельность *взрослых, старших поколений* (а не детей) — родителей, учителей, школы и других воспитательных учреждений, направленная на осуществление я осуществляющая руководство процессом воспитания детей. Это, как и всякая другая практическая деятельность в любой другой области, есть *сознательное вмешательство людей в процесс воспитания детей*, управление и руководство этим процессом, его частичная или полная организация в соответствии с целями, к достижению которых стремятся люди и организации, ведущие воспитательную работу.

Смешивать и отождествлять эти два явления — значит подменить одно явление другим, одно понятие другим, вносить путаницу в методологию познания и в педагогическую теорию. Такое смешение (неразличение, отождествление) есть не что иное, как традиция буржуазной идеалистической педагогики, которая, как известно, не признавала и не признаёт объективно-закономерного, естественно-исторического развития общественной жизни, в том числе и воспитания подрастающих поколений как объективно-закономерного общественного явления. Поэтому в буржуазной идеалистической педагогике нет понятия воспитания подрастающих поколений как объективно-закономерного общественного явления. Она, как известно/исходит из фаталистической обусловленности судьбы детей, а следовательно, и процесса их развития, или «богом», «идеями», «природой», или «биологическими и социальными факторами», считает процесс неизменным и не утверждает предметом педагогики. Предметом буржуазной педагогики является лишь воспитание как практическая воспитательная деятельность,

<sup>1</sup> В. И. Ленин. Полн. собр. Соч. — Т. 1. - С. 154.

воспитательное искусство учителей, воспитателей, задачей которого является, по мнению буржуазно-идеалистической педагогики, содействие и помощь фатально определяющим процесс развития детей силам (факторам), «служба» им, а не руководство этим процессом в соответствии с потребностями общественной жизни. Поэтому и термин «воспитание» в буржуазной педагогике употребляется только в смысле обозначения, определения воспитания подрастающих поколений, а не действительного процесса воспитания подрастающих поколений, который она не изучает и не считает нужным изучать. Этот действительный процесс воспитания детей буржуазная педагогика именует *развитием*, и он, по её мнению, является предметом изучения других наук: физиологии, психологии, педологии, «законы» которых якобы и должны являться руководящей и определяющей основой для практической педагогической деятельности, призванной обслуживать, помогать проявлению этих вечных и неизменных физиологических и психологических «законов природы».

Поэтому смешивать, не различать, отождествлять эти два явления — воспитание подрастающих поколений (детей) и практическую педагогическую деятельность (взрослых) — значит по существу не признавать воспитания подрастающих поколений общества как объективно-закономерного общественного явления, т. е. становиться на точку зрения буржуазной идеалистической педагогики.

Марксистская теория общественного развития, основывающаяся на признании общественного бытия как объективной реальности, и марксистская методология познания и действия, в основе которой лежит принцип единства теории и практики, требуют иного подхода к решению этого методологического вопроса. Исходя из признания общественного бытия как объективной реальности, марксизм считает и учит, что практическая общественная деятельность должна основываться на изучении закономерностей развития общества, руководствоваться не какими-либо случайными мотивами, а законами развития общества, практическими выводами из этих законов и, используя действие этих законов, ускорять и улучшать процесс общественного развития, управлять им в соответствии с потребностями общества.

Точно так же должна решать этот вопрос и педагогика как наука об одном из общественных явлений — воспитании подрастающих поколений общества. Исходя из признания воспитания как объективно-закономерного общественного

явления, т. е. понимая его таким, каково оно есть на самом деле, в жизни, педагогика должна познать закономерности этого явления, его законы и вооружить знанием их практическую педагогическую деятельность, чтобы последняя, зная их и используя, могла воздействовать на объективный процесс воспитания, ускорять и улучшать его, могла бы управлять им и достигать своих целей, вытекающих из потребностей развития материальной жизни общества.

Таким образом, с точки зрения марксистской теории общественного развития, с точки зрения марксистской методологии и её важнейшего принципа — единства теории и практики, необходимо строго различать эти два явления — *воспитание подрастающих поколений общества* как объективно-закономерное общественное явление и *практическую педагогическую деятельность*. Предметом педагогики как науки является воспитание подрастающих поколений общества, и задача педагогики в том и заключается, чтобы познать его законы и вооружить знанием их практическую педагогическую деятельность. Тогда педагогика будет полезной для практической педагогической деятельности и практическая педагогическая деятельность будет *научно* поставленной, более успешной и эффективной и явится критерием истинности добытых педагогикой знаний и источником её дальнейшего развития.

Таковы с точки зрения исторического материализма признаки воспитания подрастающих поколений, характеризующие его роль и место в системе общественной жизни, его общественную функцию, его содержание и характер как объективно-закономерного общественного явления.

Значение указанных выше признаков состоит в том, что они являются основанием для научного разрешения таких важных проблем, как определение целей и задач практической педагогической деятельности, её содержания, а также позволяють правильно, научно понять процесс воспитания как *историческое явление*.

Если воспитание как общественное явление есть процесс подготовки подрастающих поколений (детей) к общественно-производительной деятельности, то, следовательно, задача практической педагогической деятельности заключается не в том, чтобы «воспитывать вообще», для «жизни вообще», как определяется эта задача буржуазной педагогики, а в том, чтобы воспитывать людей как важнейший элемент производительных сил общества, воспитывать, обрывать у детей такие человеческие качества, которые сделали бы

подрастающее поколение способным приводить в движение орудия производства и производить материальные блага.

Значит, в определении целей и задач педагогической деятельности надо исходить не из понятия о «человеке вообще», не из добрых пожеланий, высказываний и т. п., а из потребностей производства и всей общественной жизни в тот конкретно-исторический период, в который вступает в жизнь данное подрастающее поколение: из состояния, уровня, потребностей и перспектив развития производительных сил общества и других общественных явлений, прямо или косвенно обслуживающих производство.

Если основным признаком, качеством людей как важнейшего элемента производительных сил является то, что они владеют определённым *производительным опытом и навыками труда*, то задача вооружения подрастающего поколения *производительным опытом и навыками труда*, соответствующими уровню и потребностям развития производства в тот исторический период, в который вступает в жизнь данное подрастающее поколение, является руководящим принципом во всей педагогической деятельности и в первую очередь в определении её целей и содержания.

Значит, задача педагогической деятельности заключается в том, чтобы помочь подрастающему поколению (детям) овладеть теми элементами жизненного опыта прошлых поколений, освоение которых обеспечивает и воспитывает (образует) у них *производительный опыт и навыки труда*, необходимые для участия их в общественном производстве в данных конкретно-исторических условиях.

Если процесс овладения подрастающим поколением производственным и в целом жизненным опытом прошлых поколений есть в то же время и процесс развития его духовных и физических сил, процесс образования определённых человеческих качеств, определённого типа людей (типа личности), то задача педагогической деятельности должна состоять не только в помощи подрастающему поколению в овладении соответствующим производственным опытом и навыками труда, но и в воспитании духовных и физических качеств, в формировании определённого типа личности, определённого типа людей, соответствующих потребностям общества в данный исторический период.

Поэтому практическая педагогическая деятельность должна «включить» в жизнь детей такие элементы из опыта прошлых поколений и так организовать овладение детьми этим опытом, чтобы, наряду с приобретением производственного опыта и навыков труда, у детей воспитывались бы и нужные физические и духовные качества, формировался бы нужный тип людей.

Таковы принципиальные выводы, которые следуют из указанных выше характерных признаков воспитания „подрастающих поколений для определения целей и задач педагогической деятельности, её содержания и конкретных форм.

И, наконец, ещё один вывод для педагогической науки относительно познания процесса *исторического* развития воспитания подрастающих поколений. Если воспитание подрастающих поколений есть объективно-закономерное общественное явление, составная органическая часть материальной жизни общества (процесс становления детей людьми как важнейшим элементом производительных сил общества), то, следовательно, понять и изучить процесс исторического развития его можно только в тесной связи с историей развития общества, прежде всего, с историей развития производства и его важнейшего элемента — производительных сил, в зависимости от изменения и развития которых изменялся и развивался в ходе истории процесс воспитания подрастающих поколений, обусловленный, конечно, и другими факторами.

Только при этом условии можно понять специфические особенности воспитания подрастающих поколений в различные исторические эпохи, влияние на характер воспитания классового деления общества и разделения труда в нём, особенности воспитания в различных странах у различных народов (его национальный характер), а также понять и объяснить возникновение на разных этапах истории и в разных странах общих и различных педагогических учений и воспитательной политики и практики. Таковы, нам думается, с точки зрения исторического материализма, характерные признаки, особенности воспитания подрастающих поколений общества как общественного явления и таковы основные условия и требования исторического материализма к познанию воспитания как общественного явления в целом, к разрешению таких проблем педагогической теории, как определение целей и задач педагогической деятельности, её содержания.



Исторический материализм позволяет также научно разрешить проблему развития детей в процессе воспитания и раскрыть, познать, так сказать, «механизм» самого процесса воспитания подрастающих поколений, или способ его осуществления, и на основе этого научно разрешить проблему методики и «техники» воспитательной работы. Основанием для разрешения этой проблемы является марксистско-ленинское учение о развитии человеческой личности.

Марксизм-ленинизм, как известно, учит, что труд создал человека. В процессе труда «для того чтобы присвоить вещество природы в форме, пригодной для его собственной жизни, он (человек. — И. К.) приводит в движение принадлежащие его телу естественные силы: руки и ноги, голову и пальцы. Воздействуя посредством этого движения на внешнюю природу и изменяя её, он в то же время изменяет свою собственную природу. Он развивает дремлющие в ней силы и подчиняет игру этих сил своей собственной власти»<sup>1</sup>. Вызванные этим «движением» изменения в естественных силах человеческого организма и его органах, их усовершенствования передавались по наследству и умножались от поколения к поколению, и только благодаря труду, с необходимостью вызывающему «движение» и изменение естественных сил человека, благодаря приспособлению человека ко всё новым и новым сложным трудовым операциям и другим видам общественной деятельности, являющимися следствием развивающегося общественного производства, благодаря передаче по наследству достигнутого таким путём особенного развития человеческих сил, способностей и органов, а также благодаря всё новому применению этих переданных по наследству усовершенствований к новым, всё более сложным видам деятельности, только благодаря всему этому человеческий организм достиг той высокой ступени развития, на которой он смог вызвать к жизни современные произведения искусства, науки, техники<sup>2</sup>.

Таким образом, источником и средством развития, изменения, усовершенствования естественных сил человека

<sup>1</sup> Маркс К. Капитал // Маркс К. и Энгельс Ф. Соч. — 2-е изд. — Т. 23. — С. 188—189.

<sup>2</sup> См.: Энгельс Ф. Роль труда в процессе превращения обезьяны в человека // Маркс К., Энгельс Ф. Соч. — 2-е изд. — Т. 20. — С. 486—499.

(духовных и физических), источником и средством развития человеческой личности являются не какие-то потусторонние силы (бог, природа, идея) и не какие-то внешние по отношению к человеку факторы — среда, обстановка и т. д., а его *собственная деятельность* как необходимое «движение» принадлежащих ему «естественных сил — рук и ног, головы и пальцев» (Маркс), с необходимостью вызываемое необходимыми жизненными отношениями его с природой и людьми. Поскольку человек живёт, постольку он вынужден определённым образом действовать, т. е. приводить, как говорит Маркс, в «движение» свой естественный — физический и духовный — силы и способности. А этот факт «движения» вызывает соответствующее его характеру развитие и изменение вовлечённых в это движение сил и способностей человека, и, наоборот, неразвитие (деградацию) тех сил и способностей, которые в деятельности не вовлечены и, следовательно, не упражняются.

Следовательно, *определённые обстоятельства* жизни вызывают и обуславливают *определённую систему естественных сил* и *определённую систему движений определённых естественных сил* и способностей человека, а эта деятельность с необходимостью приводит к соответствующему *развитию тех сил и способностей*, которые в неё вовлечены, а следовательно, к соответствующему *развитию, формированию человеческой личности*.

Так, например, односторонняя, обуженная деятельность людей, вызванная разделением труда, необходимо обуславливает *однородность их развития*, искалеченность *человеческой личности*.

«Уже первое крупное разделение труда, — писал Энгельс, — отделение города от деревни — обрекло сельское население на тысячелетия отупения, а горожан — на порабощение каждого его специальным ремеслом. Оно уничтожило основу духовного развития одних и физического развития других... Вместе с разделением труда разделяется и сам человек. Развитию одной-единственной деятельности приносятся в жертву все прочие физические и духовные способности. Это калечение человека возрастает в той же мере, в какой растёт разделение труда, достигающее своего высшего развития в мануфактуре. Мануфактура разлагает ремесло на его отдельные частные операции, отводит каждую из них отдельно рабочему как его пожизненную профессию и приковывает его таким образом на всю жизнь к определённой частичной функции и к определённо-му

орудию труда. «Мануфактура уродует рабочего, искусственно культивируя в нём одну только одностороннюю сноровку и подавляя мир его производственных наклонностей и дарований... Сам индивидуум разделяется, превращается в автоматическое орудие данной частичной работы» (Маркс), — в автоматическое орудие, которое во многих случаях достигает своего совершенства лишь путём буровального физического и духовного уродования рабочего»<sup>1</sup>.

И, наоборот, всесторонняя деятельность людей, вызванная и обусловленная социалистическим строительством в СССР, обусловила и всестороннее развитие его участников, рождает нового, всесторонне развитого советского человека.

Таким образом, жизнедеятельность человека — труд, общественная деятельность и т. п. — является не только производительной силой и имеет своим результатом не только достижение практических жизненных целей, которыми она обусловлена и вызвана, на достижение которых она направлена, но *вместе с тем одновременно* она заключает в себе, так сказать, силу воспитательную, педагогическую.

Поскольку она, как определённая *деятельность*, вызывает и обуславливает определённое «*движение*» вовлечённых в неё естественных сил и способностей человека, постольку она с необходимостью и неизбежностью является средством, «механизмом» изменения и развития этих сил, средством и «механизмом» развития\* формирования личности. Поэтому её необходимым следствием, наряду с достижением жизненно практических результатов, являются и воспитательные результаты: определённое, соответствующее содержанию и характеру деятельности развитие естественных сил человека, которые были вовлечены в деятельность, или неразвитие, деградацию тех сил, которые не были вовлечены в деятельность, не упражнялись, и соответствующее образование определённых человеческих качеств, определённого типа личности.

Следовательно, каковы содержание и характер жизнедеятельности человека (людей), таковы и процесс его развития, таковы и сам человек (люди), или, как говорит Маркс, «какова жизнедеятельность индивидов, таковы и

они сами»<sup>1</sup>. Поэтому, говорит Маркс, старое «материалистическое учение о том, что люди суть продукты обстоятельств и воспитания, что, следовательно, изменившиеся люди суть продукты иных обстоятельств и изменённого воспитания, — это учение забывает, что обстоятельства изменяются именно людьми и что воспитатель сам должен быть воспитан. Оно неизбежно поэтому приходит к тому, что делит общество на две части, одна из которых возвышается над обществом (например, у Роберта Оуэна).

Совпадение изменения обстоятельств и человеческой деятельности может рассматриваться и быть рационально понято только как *революционная практика*<sup>2</sup>, как преобразующая деятельность, в процессе которой люди, изменяя обстоятельства, изменяют в то же время и самих себя, т. е. как «самоизменение».

Таковы, коротко, основные положения, раскрывающие сущность марксистско-ленинского учения о развитии человеческой личности. Это учение произвело коренной переворот во взглядах на происходящее развитие человека и является подлинной научной основой всех наук, изучающих человека, в том числе науки о воспитании подрастающих поколений людей — педагогики. Применение этих положений к воспитанию подрастающих поколений общества (детей), к изучению процесса воспитания детей позволило совершенно по-новому в сравнении с домарксовой и современной немарксистской педагогикой как формулировать общую педагогическую теорию, так и решать ряд конкретных проблем, позволило впервые в истории поставить педагогику на подлинно научные основы.

## ВОСПИТАНИЕ И РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ

Ребёнок — это человек в возможности. Он заключает в себе — в организации, структуре и способностях своего организма и каждого его органа в отдельности — весь исторически пройденный путь развития своих предков, все исторически возникшие и переданные по наследству от поколения к поколению изменения в этих органах и организме в целом, реализованные в качестве их, в природе их, в их способностях стать человеческим организмом,

<sup>1</sup> Маркс К., Энгельс Ф. *Немецкая идеология* // Соч. — 2-е изд. — Т. 3. — С. 19.

<sup>2</sup> Маркс К. Тезисы о Фейербахе // Маркс К. и Энгельс Ф. Соч. — 2-е изд. — Т. 3. — С. 2.

человеческой личностью и в способности дальнейшего развития и совершенствования в соответствии с изменяющимися условиями жизни.

Но никакими силами, которые бы обусловили обязательное развитие всех полученных по наследству естественных сил и способностей до совершенства человеческих качеств, ребёнок от рождения не обладает. Единственным средством и «механизмом» развития естественных сил и способностей ребёнка и превращения их в реальные качества человеческой личности является деятельность, движение вовлечённых в неё (в деятельность) принадлежащих ребёнку естественных сил и способностей, их упражнение.

Поэтому полученные по наследству силы и способности ребёнка, в зависимости от обстоятельств его жизни и обусловливаемой этими обстоятельствами деятельности ребёнка, могут развиваться, превращаться в реальные качества человеческой личности. Тогда, в зависимости от количества и качества их развития, ребёнок станет человеком. Но они могут и не развиваться, если не будет вызвана и организована обуславливающая их развитие деятельность, или может развиваться только часть их. В этом случае развитие ребёнка получится неполный, односторонний характер и результатом его будет неполно, односторонне развитый человек.

Можно сказать, что, *какова деятельность ребёнка, таково и движение вовлечённых в эту деятельность его естественных сил и способностей, их упражнение, а каково движение и упражнение этих сил, таково их развитие, их изменение, а следовательно, таков и результат этого развития — воспитание определённых человеческих качеств, определённый тип личности, его своеобразие.*

Идеализм потому и не может понять и разрешить проблему развития человека, в том числе и в период воспитания, что «вместо того, чтобы понять своеобразие лишь как следствие их деятельности и обусловленного ею способа наслаждения (т. е. удовлетворения людьми своих потребностей. — Прим. сост.) он объясняет деятельность и наслаждение «своеобразием человека», чем, конечно, ликвидируется возможность всякой дальнейшей дискуссии»<sup>1</sup>.

Следовательно, процесс деятельности ребёнка и есть процесс развития его естественных сил и способностей

процесс становления его человеком или, иначе говоря, процесс его воспитания.

Деятельность ребёнка, являющаяся источником и процессом развития его естественных духовных и физических сил и способностей, процессом образования у него человеческих качеств, обуславливается и вызывается необходимыми жизненными потребностями ребёнка во взаимоотношениях его со всем окружающим миром. Необходимость жить вызывает необходимость отношений его с окружающими людьми, вещами, явлениями, т. е. необходимость определённой жизнедеятельности, а эта последняя в свою очередь необходимо вызывает и определённое, соответствующее её содержанию и характеру развитие естественных сил и способностей ребёнка (деятель).

Таким образом, жизненно необходимая деятельность ребёнка, являющаяся следствием его необходимых жизненных отношений с людьми, вещами, явлениями, составляет одновременно и процесс и содержание его жизни, и процесс его воспитания.

В жизни ребёнка, как и в жизни человека вообще, нет ни одного слова, ни одного факта, ни одного явления или отношений, которые, помимо своего непосредственного жизненного значения, не имели бы значения воспитательного: не влияли бы так или иначе на физическое, умственное и нравственное развитие его, на образование навыков, умений, привычек, взглядов, не расширяли бы и не вызывали бы нарастания жизненного опыта. Пусть эти изменения в каждый данный момент незаметны или мало заметны, но определённое количество и система их как результат определённой системы жизнедеятельности и составляет процесс физического и духовного развития ребёнка, процесс формирования его как определённой личности, т. е. процесс его воспитания, независимо от того, стремится кто-либо к этому сознательно или не стремится, хочет кто-либо этого или не хочет.

Таким образом, ребёнок, живя, а следовательно, действуя, не может не воспитываться, ибо в процессе всякой его деятельности: бытовой, учебной и т. п., в результате «приведения в движение» и упражнения вовлечённых в эту деятельность естественных сил и способностей неизбежно происходит их развитие и изменение и, наоборот, неразвитие, деградация тех сил и способностей, которые не вовлечены в деятельность, не упражняются.

Следовательно, ребёнок воспитывается постоянно, в каждый данный момент, поскольку он в каждый данный

<sup>1</sup> Маркс К., Энгельс Ф. Немецкая идеология // Соч. — 2-е изд., Т. 3. — С. 468.

момент живёт и действует. И в зависимости от того, как живёт и как действует ребёнок, в зависимости от этого он упражняет, а следовательно, развивает свои естественные силы и приобретает (формирует) определённые навыки, умения, знания и все другие человеческие качества, т. е. определённым образом *воспитывается*.

Таким образом, жизнь и воспитание ребёнка есть нечто единое, вернее, две стороны процесса его жизнедеятельности, в котором он, необходимо устанавливая взаимоотношения с окружающими его людьми, вещами, явлениями, удовлетворяет свои жизненные потребности и в то же время, поскольку он «приводит в движение принадлежащие его телу естественные силы», упражняет и развивает их и приобретает соответствующие навыки, умения, знания, формирует духовные и физические качества.

Поэтому В. И. Ленин учит, что «воспитание коммунистической молодёжи должно состоять не в том, что ей подносят всякие учительные речи и правила о нравственности. *Не в этом состоит воспитание*. Когда люди видели, как их отцы и матери жили под гнётом помещиков и капиталистов, когда они сами участвовали в тех муках, которые обрушивались на тех, кто начал борьбу против эксплуататоров, когда они видели, каких жертв стоило продолжить эту борьбу, чтобы отстоять завоёванное, каким бешеным врагом являются помещики и капиталисты, — *тогда эти люди воспитываются в этой обстановке коммунистами*. В основе коммунистической нравственности *лежит борьба за укрепление и завершение коммунизма*. Вот в чём состоит и основа коммунистического воспитания, образования и учения. *Вот в чём состоит ответ на вопрос, как надо учиться коммунизму*.

*Мы не верили бы учению, воспитанию и образованию, если бы оно было загнано только в школу и оторвано от бурной жизни!* (курсив мой. — И. К.).

Следовательно, процесс жизни ребёнка объективно и есть действительный процесс его воспитания. Какова жизнь ребёнка, каковы характер и содержание его жизненно необходимых отношений с людьми, вещами и явлениями и определённый этими отношениями характер и содержание его жизнедеятельности — таков и процесс его воспитания, таков и результат его: определённые, соответствующие содержанию и характеру жизнедеятельности ребёнка

физические и духовные качества, навыки, знания, умения, взгляды, черты характера и т. п.

Если жизнь ребёнка, его жизненные отношения и деятельность скудны, бледны по содержанию, ограничены, а отсюда — ограниченно и слабо «движение» его естественных сил, их упражнение, то, следовательно, ограничено и *И* развитие, а как результат — слабые и односторонни его знания и навыки, умения, скудные и бледны его впечатления и представления и все другие человеческие качества, *И*, наоборот, чем богаче по содержанию жизнь ребёнка (детей), чем выше она по своему культурному уровню, шире по охвату жизненных явлений и отношений, тем разносторонней деятельность его, тем больше получает он «материала» для упражнения и развития своих естественных сил и тем культурней, опытней, разносторонней формируется он как человек.

В этом смысле человек как результат воспитания — *это продукт своей жизнедеятельности*. Какова жизнедеятельность человека, таков и сам человек, и эта формула Маркса в полной мере относится и к детям. Таким образом, *изменение содержания и характера жизнедеятельности ребёнка (детей)* неизбежно даёт и изменение его (их) духовного и физического развития, а следовательно, и изменение личности, изменение типа людей.

Исходя отсюда, понятны задачи и методы практической педагогической деятельности и задачи педагогической науки. Если развитие духовных и физических сил детей (ребёнка), образование у них человеческих качеств является следствием и результатом их жизнедеятельности, то, следовательно, практическая педагогическая деятельность, чтобы достигнуть своих целей, должна, с одной стороны, внести в жизнь детей определённые, соответствующие воспитательным целям, виды деятельности и так организовать эту деятельность и руководить ею, чтобы в процессе её, наряду с удовлетворением своих естественных жизненных потребностей, дети овладевали бы в себе соответствующие духовные и физические качества, навыки, умения, знания; с другой стороны, задача практической педагогической деятельности — исключить из жизни детей те её элементы, те виды деятельности, воспитательные результаты которых не соответствуют воспитательным целям.

Короче, практическая педагогическая деятельность должна педагогически целесообразно организовать всю

<sup>1</sup> Ленин В. И. Задачи союзов молодёжи/ Полн. собр. соч. — Т. 41. — С. 313.

детскую жизнедеятельность, всю жизнь детей так, чтобы каждый элемент её, наряду с удовлетворением соответствующих жизненных потребностей детей, был бы в то же время средством воспитания тех или иных человеческих качеств, а вся детская жизнь в целом, наряду с максимальным удовлетворением жизненных потребностей детей, была бы в то же время определённой, соответствующей воспитательным целям системы воспитания детей, которая бы определённо воспитывающей школой.

Задачей педагогической науки, исходя отсюда, является разработка и совершенствование, на основе учёта и обобщения практического педагогического опыта, в том числе и специального эксперимента, различных видов детской жизнедеятельности, различных элементов детской жизни (их содержания, организации, проведения), чтобы сделать каждый из них, наряду с тем, что он является средством удовлетворения тех или иных естественных жизненных потребностей детей, средством воспитания тех или иных качеств человеческой личности, соответствующих требованиям современной жизни. Более того, нужна разработка всей системы детской жизни (её содержания, форм организации и проведения), чтобы жизнь детей, наряду с полным удовлетворением всех их жизненных потребностей, была бы в то же время определённой, соответствующей воспитательным целям системы их воспитания.

Таковы, с точки зрения исторического материализма, некоторые особенности воспитания подрастающих поколений общества и следующие из них выводы для педагогической деятельности и для педагогической науки. Практическое осуществление этих выводов является основой и началом становления на подлинно научный путь и педагогики, и педагогической педагогической деятельности, а следовательно, основой успеха их развития, о чём свидетельствует опыт передовых советских педагогов, в особенности опыт и труды А. С. Макаренко.

## ОСНОВЫ ТЕОРИИ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО КОЛЛЕКТИВА

**В** своей практической работе и теоретических обобщениях А. С. Макаренко исходил из того непреложного закона, что только в процессе деятельности детей, и обязательно всякой деятельности — учебной, трудовой, бытовой, игровой и т. п., в результате упражнения вовлечённых в неё естественных сил детей происходит развитие этих сил, а вместе с тем и образование соответствующих содержания и характеру деятельности знаний, умений, навыков, привычек, взглядов, формирование личности в целом.

Эта важнейшая для педагогической науки и практики концепция получила в трудах А. С. Макаренко название «педагогика параллельного действия», и мы считаем возможным, исходя из существа этого положения, назвать его «*законом параллельного педагогического действия* А. С. Макаренко».

### ЗАКОН ПАРАЛЛЕЛЬНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ДЕЙСТВИЯ

*В жизни детей нет ни одного слова, ни одного факта, ни одного явления или отношения, которые, помимо своего непосредственного жизненного значения, не имели бы значения воспитательного.*

Так примерно может быть сформулирован «закон параллельного педагогического действия А. С. Макаренко»<sup>1</sup>.

<sup>1</sup> Специальной формулировки этого положения как определённого закона в трудах А. С. Макаренко нет. Поэтому, основываясь на точном смысле ряда его высказываний, мы даём её как приблизительную в несколько обобщённом виде. См., например: Макаренко А. С. Пед. соч.: В 8 т. — М.: Педагогика, 1983. — Т. 1. — С. 323; 1984, — Т. 4. — С. 124, 316—318. — Прим. авт.

Значение этого закона для педагогики и для практической педагогической деятельности исключительно велико.

Прежде всего он показывает, что деятельность воспитывающихся (детей) есть единственное средство, которое развивает и совершенствует их естественные силы и образует воспитывает человеческие качества — духовные и физические. Других средств нет.

Этот вывод как первоочередной и лёг в основу методики «параллельной педагогической деятельности» А. С. Макаренко, его методики «параллельного педагогического действия», Макаренко в колонии имени Горького и в коммуне имени Держинского достиг нужных ему воспитательных результатов не «перекладыванием» истин из голов воспитателей в головы воспитанников путём напряжения «головных связей» воспитателей и не «развитием» и «привитием» тех или иных человеческих качеств путём волшебного «убеждения», а тем, что *вносил в жизнь детей соответствующие воспитательным целям виды деятельности и так организмовывал эту деятельность, что результатом её, результатом упражнения в этой деятельности было и соответствующее воспитательным целям развитие естественных сил детей и образование духовных и физических качеств, знаний, умений, навыков и т. п.*

«Попробуйте, — говорил А. С. Макаренко, — серьёзно, искренне, горячо задаться целью воспитать мужественного человека. Ведь в таком случае уже нельзя будет ограничиться душевными разговорами. Нельзя будет закрыть форточки, обложить ребёнка ватой и рассказывать ему о подвиге Папанина. Нельзя будет потому, что результат для вашей чуткой совести в этом случае ясен: вы воспитываете циничного наблюдателя, для которого чужой подвиг — только объект для наблюдения, развлекательный момент.

Нельзя воспитать мужественного человека, если не поставить его в такие условия, когда бы он мог проявить мужество, — всё равно в чём: в сдержанности, в прямом открытом слове, в некотором лишении, в терпеливости, в смелости». То же самое следует сказать и в отношении воспитания любого другого качества — и духовного и физического. Нельзя воспитать грамотного человека без упражнения его в грамотном письме, нельзя воспитать коллективиста без упражнения его в коллективных движениях

<sup>1</sup> Макаренко А. С. Воля, мужество, целеустремлённость/Пед. соч.: В 8 т., — М.: Педагогика, 1984. — Т. 4. — С. 319.

и т. д. и т. п., и в этом смысле воспитание есть упражнение в жизни.

Следовательно, если единственным средством развития естественных сил детей и воспитания у них определённых человеческих качеств является деятельность воспитывающихся, то единственным средством овладения процессом воспитания детей, управления этим процессом в соответствии с поставленными целями, т. е. практической педагогической деятельностью, — является такая специально организованная система детской жизнедеятельности, в результате выполнения которой, вместе с удовлетворением их жизненных потребностей, «параллельно», образовательно, воспитывались бы качества личности, требуемые нашей эпохой.

Обращаясь к родителям в «Лекциях о воспитании детей», А. С. Макаренко говорил: «Истинная сущность воспитательной работы, вероятно, вы и сами уже догадались об этом, заключается вовсе не в ваших разговорах с ребёнком, не в прямом воздействии на ребёнка, а в организации вашей семьи, вашей личной и общественной жизни и в организации жизни ребёнка. Воспитательная работа есть прежде всего работа организатора»<sup>1</sup> (курсив мой. — И.К.)

В этом суть макаренковской методики параллельного педагогического действия как основы всей воспитательной работы. Поэтому, обращаясь к советским учителям, Антон -Семёнович писал: «Коммунистическую волю, коммунистическое мужество, коммунистическую целеустремлённость (и какое бы то ни было другое качество советского человека. — И. Ф.) нельзя воспитать без специальных упражнений в коллективе»<sup>2</sup>. Нужно «создать такую цель упражнений, цель трудностей, которые надо преодолеть и благодаря которым выходит хороший человек»<sup>3</sup>.

Далее, закон параллельного педагогического действия показывает, что не существует «воспитательных» и «невоспитательных» средств. Каждый элемент детской жизни, каждый шаг ребёнка является обязательно *воспитательным* средством, поскольку он обязательно вызывает к действию и, следовательно, упражняет естественные силы и совершенствует те или иные

<sup>1</sup> Макаренко А. С. Пед. соч.: В 8 т. — М.: Педагогика, 1984. — Т. 4. — С. 64.

<sup>2</sup> Макаренко А. С. Воля, мужество, целеустремлённость // Пед. соч.: В 8 т. — М.: Педагогика, 1984. — Т. 4. — С. 319.

<sup>3</sup> Макаренко А. С. Художественная литература в воспитании детей // Пед. соч.: В 8 т. — М.: Педагогика, 1986. — Т. 7. — С. 39.

человеческие качества, знания, умения и т. п. Значит, дети воспитываются постоянно, в каждый данный момент, поскольку в каждый данный момент они живут и действуют.

Но далеко не каждый шаг и не каждый элемент детской жизни воспитывает *нужные*, соответствующие воспитательным целям качества, и далеко не все необходимые с точки зрения воспитательных целей виды деятельности могут возникнуть в детской жизни сами по себе, стихийно. Значит, чтобы процесс воспитания детей и его результаты не были стихийными, случайными, а соответствовали бы воспитательным целям, *надо исклочать* из жизни детей не соответствующие воспитательным целям виды деятельности, которые бы *отвечали* воспитательным целям, *организуя* каждый элемент детской жизни и *всю детскую жизнедеятельность* так, чтобы её результатом с *необходимостью* было воспитание нужных качеств, воспитание людей, соответствующих требованиям нашей жизни. Мы начинаем с организации бытия, указывал А. С. Макаренко.

Следовательно, методика параллельного педагогического действия как практический вывод из одноимённого закона есть способ управления процессом воспитания детей, который осуществляется путём организации системы упражнений детей в различных видах деятельности в соответствии с поставленными целями.

В этом и состоит главная задача воспитателя (родителей, школы и других воспитательных учреждений) и в этом заключается сущность и ценность педагогического мастерства.

Разрешение этой задачи в наших, советских социалистических условиях и составляет основное содержание педагогической теории А. С. Макаренко и его методики воспитательной работы.

Как показывает история педагогической мысли, закон и методика параллельного педагогического действия давно стучатся в двери педагогики. Частичное их осознание в прогрессивной домарксовской педагогике породило в своё время передовые педагогические идеи — лучшее, что есть в теории и методике Коменского, Песталоцци, Ушинского и других передовых педагогов. В своей практической работе с детьми они добивались успеха постольку, поскольку шли по пути упражнения естественных сил воспитанников в процессе специально организованной их жизнедеятельности. Вся практика воспитательной работы в ходе истории

человечества складывалась на основе стихийного использования этой закономерности.

Но домарксова материалистическая педагогика, вследствие её социальной и методологической ограниченности, не могла понять самого «механизма» развития человека, его воспитания как *«самообразования»*, *«самоизменения»* в процессе и в результате его активных взаимоотношений с Окружающим миром. Обстоятельства, среда были для неё непреодолимым роком, фатально определяющим судьбы людей, и педагогическая позиция домарксовской педагогики была в лучшем случае лишь позицией приспособления *и* жизни, пассивного следования за нею. В этом и выражалась объективно классовая сущность буржуазной педагогики периода восходящего капитализма (идея природосообразного воспитания, теория свободного воспитания и др.). В последующем же развитии буржуазной педагогики, сделавшись послушной служанкой империалистической реакции, встала на позиции открытого идеализма и мистицизма.

Только с победой социалистической революции педагогическая теория и практика, руководствуясь марксистско-ленинским учением, получает возможность раскрыть действительные закономерности процесса воспитания подрастающего поколения и использовать их в интересах движения общества к коммунизму.

Только в социалистическом обществе, где нет антагонизма между классами, а вместе с этим и между интересами общества и личности, стала возможна планомерная и целеустремлённая организация воспитания всего подрастающего поколения, руководство процессом воспитания детей в целом в соответствии с потребностями развития материальной жизни общества. Противоречия между воспитательными целями, выражающими интересы тех или иных общественных классов, и действительным процессом воспитания детей, действительными потребностями материальной жизни общества социализм снимает. Благодаря этому •на основе марксистско-ленинского учения об общественном развитии и марксистско-ленинского педагогического учения создалась полная возможность целиком подчинить процесс воспитания подрастающих поколений советского социалистического общества целям *коммунистического* воспитания, разработать научные основы, теорию, формы и методы педагогически целесообразной организации всех жизненных отношений детей как коммунистически целеустремлённых и коммунистически воспитывающих отношений.

Советская педагогика и советская педагогическая практика, таким образом, получили полную возможность организовать воспитание подрастающего поколения на действительно научной основе и этим полностью удовлетворить как интересы и потребности становления и развития коммунистического общества, так и интересы всестороннего развития личности.

#### ЕДИНСТВО ВОСПИТАНИЯ И ЖИЗНИ ДЕТЕЙ

«Жизнь образует» (Песталоцци). Этот принцип был раскрыт и провозглашён ещё педагогами-материалистами домарковского периода. Но они, опираясь в основном на представление о человеке как пассивном продукте обстоятельств, среды, не могли сделать и не сделали из этого «великого и основного принципа» творчески преобразующих выводов. Правильное, научное разрешение проблемы воспитания и жизни детей стало возможно только на основе марксистско-ленинизма, что и нашло своё выражение в советской педагогической теории и практике, в частности в деятельности и произведении ях А. С. Макаренко.

Антон Семёнович всегда и во всём исходил из того, что «человек не может быть воспитан непосредственным влиянием одной личности, какими бы качествами эта личность ни обладала. Воспитание есть процесс социальный в самом широком смысле... Со всем сложнейшим миром окружающей действительности ребёнок входит в бесконечное число отношений, каждое из которых неизменно развивается, переплетается с другими отношениями, усложняется физическим и нравственным ростом самого ребёнка.

Весь этот «хаос» не поддаётся как будто никакому учёту, тем не менее он создаёт в каждый данный момент определённые изменения в личности ребёнка. Направить это развитие и руководить им — задача воспитателя»<sup>1</sup>.

Наша советская жизнь, говорил Макаренко, заключается в себе огромную преобразующую и воспитывающую в соответствии с её потребностями силу. Тем не менее, мы не можем сидеть и дожидаться, пока жизнь сама, стихийно даст нам готовый воспитательный продукт, готовых для жизни людей, и не можем слепо следовать за стихийно складывающимися процессом воспитания детей. Мы должны

<sup>1</sup> Макаренко А. С. Книга для родителей // Пед. соч.: В 8 т. — М.: Педагогика, 1985. — Т. 5. — С. 14.

руководить процессом воспитания детей, *управлять* им, чтобы изменения в личности ребёнка, которые происходят в «каждый данный момент», были бы не случайными, не стихийно складывающимися, а соответствовали тем воспитательным целям, к достижению которых мы стремимся. Наши дети, — писал А. С. Макаренко, — цветут на живом стволе нашей жизни, это не букет, это прекрасный яблоневый сад... Трудно, конечно, не любоваться таким садом, трудно ему не радоваться, но ещё труднее не работать в таком саду. Будьте добры, займитесь этим делом: вскапывайте, поливайте, снимайте гусеницу, обрежьте сухие веточки.

...Не только аромат, не только «гаммы красок» — плоды, вот что должно вас интересовать в особенной степени. И поэтому не набрасывайтесь на цветы с одними вздохами и поцелуями, возьмите в руки лопату, ножницы, лейку, достаньте лестницу. А когда в вашем саду появится гусеница, возьмите парижскую зеленю. Не бойтесь, побрызгайте немножко, пусть даже цветам будет чуточку неприятно...

Да, давайте будем садовниками, — продолжает Макаренко. — Это... сравнение позволит нам кое-что выяснять в трудном вопросе, кто воспитывает ребёнка — родители или жизнь?

Кто выращивает садовое дерево?

Из земли и воздуха оно берёт атомы своего тела, солнце даёт ему драгоценную силу горения, ветры и бури воспитывают в нём стойкость в борьбе, соседние братья-деревья спасают его от губительного одиночества. И в дереве и вокруг него всегда протекают сложнейшие химические процессы.

Что может изменить садовник в этой кропотливой работе жизни? Не должен ли он бессильно и покорно ожидать, пока созреют плоды, чтобы кошунственной и наглой рукой похитителя сорвать их и сожрать?

Так именно и делают дикари где-нибудь в тущобах Огненной Земли. И так делают многие родители.

Но так не делает настоящий садовник.

Человек давно научился осторожно и нежно прикасаться к природе. Он не творит природу и не уничтожает её, он только вносит в неё свой математически-могучий корректив<sup>1</sup> и через это получает нужные ему дары природы.

<sup>1</sup> Макаренко А. С. Книга для родителей // Пед. соч.: В 8 т. — М.: Педагогика, 1985. Т. 5. С. 15-16.



Наша работа, работа воспитателя, говорил Макаренко, — это та-кой же корректив жизни детей, какой вносит в жизнь плодового де-рева хороший садовник-мичуринец. И только поэтому, и только в этом случае возможен её успех.

Значит, задача воспитателя — родителей, учителей, школы — должна заключаться не в том, чтобы держать детей в отрыве от жизни на «педагогической верёвке» и преподносить им усладитель-ные речи и правила о нравственности, а в том, чтобы наполнить дет-скую жизнь всем богатством нашей советской действительности, вести детей по богатым дорогам жизни, среди её цветов и сквозь вихри её бурь, организовать её и управлять ею в соответствии с вос-питательными целями.

Такова действенная, активно руководящая позиция, на которую ставит педагогическую практику и науку марксистская логика. По существу, принципиально-методологически, — это та же творческая и преобразующая позиция практики и науки, которая выражена знаменитой формулой И. В. Мичурина: «*Мы не можем ждать ми-лостей от природы; взять их у неё — наша задача*»<sup>1</sup>.

Таким образом, жизнь и воспитание ребёнка есть нечто единое. В процессе своей жизнедеятельности ребёнок (дети), необходимо устанавливая взаимоотношения с окружающими его людьми, веща-ми, явлениями, удовлетворяет свои жизненные потребности и в то же время, поскольку Он «приводит в движение принадлежащие его телу естественные силы» (К- Маркс), упражняет и развивает их и приобретает соответствующие навыки, умения, знания, формирует духовные и физические качества.

Следовательно, *каковы содержание и характер жизнедеятель-ности детей, таковы процесс и результат их воспитания, и человек (люди) как результат воспитания — это продукт своей жизнедея-тельности*.

Если закон и методика параллельного педагогического действия раскрывают «механизм» процесса воспитания детей и метод овла-дения и управления им, то идея единства воспитания и жизни рас-крывает природу процесса воспитания, его содержание.

Задача воспитателей состоит в том, чтобы педагогически целе-сообразно организовать всю детскую жизнедеятельность так, чтобы каждый элемент детской жизни наряду

<sup>1</sup> Мичурин И. В. 60-летние итоги и перспективы моих работ // Соч. — 2-е изд. — М.: Сельхозгиз, 1948. — Т. I — С. 605.

с максимальным удовлетворением соответствующих жизненных потребностей был бы в то же время средством воспитания тех или иных человеческих качеств, а вся жизнь детей в целом была бы в то же время определённой, соответствующей воспитательным целям системой их воспитания, определённо воспитывающей школой.

Отсюда совершенно ясно, что руководящими и направляющими в педагогической работе должны являться воспитательные цели. Только отправляясь от ясно поставленной развёрнутой цели, можно из всего многообразия жизненных явлений, воспитывающих детей, выбрать действительно нужное содержание педагогического про-цесса и в верном направлении организовать действие «механизма» воспитания детей, их деятельность (учебную, трудовую, бытовую, игровую и др.).

#### ЦЕЛИ И ЗАДАЧИ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Воспитательная работа заключается в педагогически целесооб-разной организации жизни детей. Как организовать детскую жизнь, каким содержанием её насытить — на эти вопросы можно ответить, только исходя из конкретных воспитательных целей. Поэтому педа-гогика, говорил Макаренко, «есть прежде всего наука практически целесообразная»<sup>1</sup>.

В истории развития педагогической мысли вопрос о целях вос-питательной работы решался в плане борьбы двух основных на-правлений — материалистического и идеалистического, выражав-ших в различные периоды истории общества интересы тех или иных прогрессивных и реакционных классов.

В противоположность идеалистической педагогике, строившей свой идеалы в отрыве от потребностей развития общественной жи-зни и выдававшей воспитательные интересы реакционных классов за. требования «разума», «всеобщей морали» и т. п., материалисти-ческая педагогика в разработке целей воспитательной работы всегда откликалась на назревшие потребности материальной жизни обще-ства.

Советская педагогическая наука в разрешении этого вопроса ис-ходит из марксистско-ленинского учения, из Программы партии. Цели нашей практической педагогической деятельности не могут быть выведены ни из

<sup>1</sup> Макаренко А. С. Проблемы школьного советского воспитания (лекции) // Пед. соч.: В 8 т. — М.: Педагогика, 1984. — Т. 4. — С. 126.

произвольных мечтаний и представлений в плане построения абстрактных идеальных схем и педагогических утопий, ни из данных психологии или биологии в плане пассивного следования за так называемой «природой ребёнка». Они должны быть выведены «из наших общественных нужд, из стремлений советского народа, из целей и задач нашей революции, из целей и задач нашей борьбы»<sup>1</sup>;

Ни одно действие педагога не должно стоять в стороне от поставленных целей, и ими должны определяться содержание и методы воспитательной работы. Такова в общей форме позиция А. С. Макаренко в этом вопросе.

Коммунистическая партия поставила перед нашей школой задачу — воспитать поколение, способное окончательно установить коммунизм. Исходя из этой задачи, педагогическая теория в разработке целей воспитательной работы должна дать программу человеческой личности, человеческого характера, требуемого нашей эпохой, «причём в понятие характера, — говорил Макаренко, — я вкладываю всё содержание личности, т. е. и характер внешних проявлений и внутренней убеждённости, и политическое воспитание, и знания — решительно всю картину человеческой личности...»<sup>2</sup>.

Какова эта воспитательная программа на сегодня? Какие качества и характеры мы должны воспитывать у наших детей?

В своих произведениях и практическими результатами своей работы А. С. Макаренко даёт ясный ответ на этот вопрос.

«Мы желаем воспитать культурного советского рабочего/Следовательно, мы должны дать ему образование, желательное среднее, мы должны дать ему квалификацию, мы должны его дисциплинировать, он должен быть политически развитым и преданным членом рабочего класса, комсомольцем, большевиком. Мы должны воспитать у него чувство долга и понятие чести, иначе говоря — он должен ощущать достоинство своё и своего класса и гордиться им, он должен ощущать свой обязательство перед классом. Он должен уметь подчиниться товарищу и должен уметь приказывать товарищу. Он должен уметь быть вежливым, суровым, добрым и бесприщадным — в зависимости от условий его жизни и борьбы. Он должен быть активным организатором. Он должен быть настойчив и закалён, он должен

<sup>1</sup> Макаренко А. С. Проблемы школьного советского воспитания (лекции) // Пед. соч.: В 8 т. — М.: Педагогика, 1984. — Т. 4. — С. 126.

<sup>2</sup> Там же. — С. 129.

владеть собой и влиять на других; если его накажет коллектив, он должен уважать и коллектив и наказание. Он должен быть весёлым, бодрым, подтянутым, способным бороться и строить, способным жить и любить жизнь, он должен быть счастливым. И таким он должен быть не только в будущем, но и в каждый свой нынешний день<sup>1</sup>.

Ни одно из вышеуказанных качеств мы не можем воспитывать «вообще». Мы можем и должны воспитывать конкретную целеустремлённость как целеустремлённость члена *советского* общества, *коммунистического* коллектива. Нельзя воспитывать мужество всего-го борца «вообще», а можно и нужно воспитывать мужество советского патриота, борца за коммунизм. Одним словом, какую бы сторону человеческого поведения мы ни взяли, какое бы человеческое качество мы ни воспитывали, для нас они будут иметь положительное значение только в том случае, если проявления их будут совпадать с нашими общественными целями, с интересами коллектива.

Советский патриотизм и коллективизм — это основной мотив поведения личности, и без него наша воспитательная работа лишена основного в достижении цели.

К этой цели, к выполнению этой программы «мы должны стремиться в прямом и энергичном действии. В воспитательной работе требуется решительная и активная энергия устремления к цели... Мы должны знать, чего мы добиваемся, и никогда не забывать об этом. Ни одно действие педагога не должно стоять в стороне от поставленных целей. Никакая параллельная или боковая цель не должна отстранять нас от главной цели»<sup>2</sup>.

«Я сторонник активного воспитания, — говорил Макаренко, — т. е. хочу воспитать человека определённых качеств и всё делаю, весь интеллект, все усилия свои направляю на то, чтобы достигнуть этой цели. Я должен найти средства, чтобы этого достигнуть, и всегда должен видеть перед собой цель, должен видеть тот образец, идеал, к которому стремлюсь»<sup>3</sup>.

Принцип активной целеустремлённости — важнейший и характерный для педагогики Макаренко. Этот принцип проводит одну из линий, отделяющих нашу советскую

<sup>1</sup> Макаренко А. С. Педагоги пожимают плечами // Пед. соч.: В 8 т. — М.: Педагогика, 1983. г-т. 1. — С. 138.

<sup>2</sup> Макаренко А. С. Проблемы школьного советского воспитания (тезисы) // Пед. соч.: В 8 т. — М.: Педагогика, 1984. — Т. 4. — С. 120—121.

<sup>3</sup> Макаренко А. С. Из опыта работы // Пед. соч.: В 8 т. — М.: Педагогика, 1984. — Т. 4. — С. 369.

5\*

педагогику от биологизаторских, педологических и прочих буржуазных педагогических теорий, отправляющихся от так называемой «природы ребёнка» и обрекающих процесс воспитания детей на стихийную игру случайных обстоятельств.

Следовательно, педагогическое проектирование — это необходимый начальный момент в организации воспитательного процесса. Как нельзя без проекта построить дом, так нельзя и воспитать определённых, нужных людей, не имея представления о том, какими качествами они должны обладать. *Только через проектирование можно включить воспитательные цели в организацию объективного процесса воспитания детей. Только на основе проектирования можно быть правильно разрёшён вопрос об отношении воспитательных средств к воспитательным целям.*

Проектируемые качества личности, утверждал Макаренко, должны быть общие, типичные, одинаковые для каждого воспитанника как будущего советского человека, и частные, индивидуальные, основывающиеся на индивидуальных особенностях каждого воспитанника, на его способностях, склонностях. Поэтому в проектировку личности, прежде всего, должны войти такие конкретные стороны, как «самочувствие человека в коллективе, характер его коллективных связей и реакций, его дисциплинированность, готовность к действию и торможению, способность такта и ориентировки, принципиальность и эмоциональное перспективное устремление», а также система и уровень знаний и представлений, тот «образовательный запас»<sup>1</sup>, который должен быть у воспитанника к моменту выхода из школы.

Но чтобы наши действия, направленные на достижение определённых воспитательных целей, были успешны, кроме правильного определения самих целей, надо правильно выбрать ещё и воспитательные средства, т. е. правильно определить содержание жизни и деятельности детей, организацию, формы и методы их деятельности, принципы построения детского коллектива и, наконец, методы педагогического воздействия.

Антон Семёнович исходил из марксистского представления о целостности процесса воспитания детей. «Человек не воспитывается по частям, он создаётся синтетически... Поэтому отдельное средство всегда может быть и положительно».

<sup>1</sup> Макаренко А. С. Проблемы школьного советского воспитания (тезисы) // Пед. соч.: В 8 т. — М.: Педагогика, 1984. — Т. 4. — С. 120.

тельным и отрицательным, решающим моментом является не его прямая логика, а логика и действие *всей системы средств, гармонически организованных*<sup>1</sup> (курсив мой. — И.К.) в полном соответствии с развитием жизни общества.

Эти положения о целостности воспитания личности и о единой логике всей системы воспитательных средств позволили Макаренко сделать следующие практически действенные выводы.

Во-первых, «никакое средство не может быть объявлено постоянным, всегда полезным и действующим всегда одинаково точно»<sup>2</sup>. Следовательно, не догматическое утверждение «воспитательных средств, а немедленный анализ и немедленное действие — вот что должно быть положено в основу выбора средств повседневной воспитательной работы.

Во-вторых, «никакое средство не может проектироваться как положительное, если его действие не контролируется всеми другими средствами, применяемыми одновременно с ним»<sup>3</sup>. Следовательно, необходимые не отдельные, разобщённые средства, а система средств, разработанная сообразно с целями воспитательной работы.

Общее назначение системы воспитательных средств, по Макаренко, заключается в том, чтобы педагогически целесообразно (на передовых, коммунистических началах) организовать жизнь детского коллектива.

### ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ КОЛЛЕКТИВ

Ценнейшим вкладом в педагогическую науку была разработанная Антоном Семёновичем Макаренко теория воспитательного коллектива.

Воспитательным коллективом Макаренко назвал такую форму организации жизни детей, которая, будучи полнокровной и радостной детской жизнью, максимально удовлетворяющей детские жизненные потребности, в то же время является коммунистически воспитывающей школой, успешно разрешающей реe воспитательные задачи, вытекающие из требований нашего общественного развития. Такой коллектив, *являясь общим и основным методом педагогически целесообразной организации жизни детей, вместе с тем*

<sup>1</sup> Макаренко А. С. Проблемы школьного советского воспитания (тезисы) // Пед. соч.: В 8 т. — М.: Педагогика, 1984. — Т. 4. — С. 119.

<sup>2</sup> Там же. — С. 118.

<sup>3</sup> Там же. — С. 119.

является и основным методом организации коммунистического воспитания подрастающих поколений.

Потребность в таком общем и едином методе для советских педагогов давно стала настоятельной. В 1937 году Антон Семёнович писал: «*Достойной нашей эпохи и нашей революции... задачей может быть только создание метода, который, будучи общим и единым, в то же время даёт возможность каждой отдельной личности развивать свои особенности, сохраняя свою индивидуальность. Такая задача была бы абсолютно непосильной для педагогики, если бы не марксизм, который давно разрешил проблему личности и коллектива*»<sup>1</sup>.

В разработке теории воспитательного коллектива А. С. Макаренко исходит из основных положений исторического материализма. Возникновение и развитие коллективных связей людей есть процесс объективно-закономерный.

Огромную роль играет коллектив в развитии человеческой личности. «Развитие индивида, — писали Маркс и Энгельс, — обусловлено развитием всех других индивидов, с которыми он находится в прямом или косвенном общении»<sup>2</sup>.

В социалистическом, а затем ив коммунистическом обществе коллектив является одним из необходимых условий свободного и всестороннего развития каждого его члена. «Только в коллективе индивид получает средства, дающие ему возможность всестороннего развития своих задатков, и, следовательно, только в коллективе возможна личная свобода»<sup>3</sup>.

Эти важнейшие положения легли в основу учения А. С. Макаренко о воспитательном коллективе.

Ясно, что и детский коллектив есть явление объективно-закономерное. Дети живут и воспитываются в коллективах. Такие коллективы возникают в семье, на улице, во дворах домов, в школе и других детских учреждениях. Они везде, где есть совместная деятельность детей. Точно так же ясно, что и всестороннее развитие детей, их коммунистическое воспитание может быть организовано только в коллективе.

<sup>1</sup> Макаренко А. С. Цель воспитания // Пед. соч.: В 8 т. - М.: Педагогика, 1984. — Т. 4. — С. 46—47.

<sup>2</sup> Маркс К., Энгельс Ф. Немецкая идеология // Соч. — 2-е изд. — Т. 3. — С. 440.

<sup>3</sup> Там же. — С. 75.

Но не всякий детский коллектив является воспитательным. Зачастую коллективы детей возникают и живут стихийно, в этом случае и процесс воспитания членов такого коллектива протекает стихийно. Поэтому центральной задачей педагога является организация детского коллектива, всей его жизни. Процесс воспитания детей в социалистическом обществе должен быть организован.

Воспитательный коллектив — это педагогически целесообразная организация детской жизни, в результате которой воспитывается определённый тип людей, т. е. достигаются определённые воспитательные цели. «...Наш путь единственный, — писал А. С. Макаренко, — управление в поведении, и наш коллектив — гимнастический зал для такой гимнастики»<sup>1</sup>.

Итак, *воспитательный коллектив — это научно-организованная система коммунистически воспитывающей детской жизни в социалистическом обществе*.

Сам Антон Семёнович так характеризовал подобную форму организации детской жизни: «Образцовый воспитательный советский коллектив, давно сложившийся, растущий материально и духовно на основе больших концентрированных коллективных сил, обладающий традицией и совершенной формой, вооружённый тончайшей педагогической техникой — социалистический детский коллектив...»<sup>2</sup>.

Зачастую, говоря о воспитательной роли детского учебного коллектива, подчёркивают, что организованный детский коллектив является в руках педагога мощным фактором влияния на отдельных малодисциплинированных учеников, что он помогает педагогу в проведении мероприятий воспитательного характера: в организации общественной работы, помощи отстающим ученикам и т. п. В этом случае обычно имеется в виду более или менее дружный, организованный опытным руководителем класс, и эта сплочённость класса рассматривается как важный воспитательный фактор. Безусловно, это положительное явление в нашем педагогическом опыте. Уровень воспитательной работы в таких классах обычно выше, чем в тех классах, где нет дружды, сплочённости и организованности детей. Но такого типа классный коллектив не есть ещё воспитательный коллектив. Правда, можно сказать, что это — явления одного

<sup>1</sup> Макаренко А. С. ФД-1 // Пед. соч.: В 8 т. — М.: Педагогика, 1983. — Т. 2. — С. 128.

<sup>2</sup> Макаренко А. С. Открытое письмо товарищу Ф. Левину // Пед. соч.: В 8 т. — М.: Педагогика, 1986. — Т. 7. — С. 206-207.

порядка, но такой классный коллектив есть только один из элементов организации жизни и деятельности того воспитательного коллектива, который имеет в виду Макаренко.

Воспитательный коллектив, по Макаренко, — это научная организация воспитательного процесса. Не обычный коллектив, какой мы привыкли представлять себе, пусть даже самый лучший, самый организованный и воодушевлённый, сложившийся в ходе жизненной деятельности той или иной объединённой группы советских людей, а *специально* с педагогическими целями научно-организационный воспитательный коллектив как форма организации детской коммунистической воспитывающей жизни, как система коммунистического воспитания подрастающего поколения.

О коммуне имени Дзержинского, где была в полной мере развернута его воспитательная система, Антон Семёнович говорил, что её можно сравнить со спортивным залом. Как в специально оборудованном спортивном зале группа людей ежедневно, систематически под руководством опытного инструктора занимается на снарядах и благодаря этому становится через определённое время хорошими спортсменами, точно так же и коммуна была первоначально оборудованная «воспитательным спортзалом». Здесь каждое движение жизни воспитанников и вся их жизнь в целом представляли собой упражнения на сложнейших «воспитательных снарядах» под руководством педагога. Благодаря этому воспитанники формировали свои характеры, взгляды, знания, навыки, традиции, нормы поведения и становились передовыми советскими людьми.

Это, в известном смысле слова, была та *воспитывающая школа жизни*, о которой говорил М. И. Калинин<sup>1</sup>, с той лишь разницей, что здесь была специально педагогически организованная жизнь.

Но это не была какая-нибудь надуманная, нереальная, оторванная от действительности жизнь. Это была обобщённая в её типичных прогрессивных тенденциях и освобождённая от всего лишнего жизненного «хлама» и «мусора» настоящая советская жизнь нескольких сот детей, организованная педагогом Макаренко. Для этой жизни было характерно то, что составляет суть нашей советской действительности: активное участие в строительстве коммунизма, типичные для советской жизни отношения и поведение

<sup>1</sup> См.: Калинин М. И. О коммунистическом воспитании // Избр. произведения. — М.: Политиздат, 1975. — С. 281-302.

людей — борцов за коммунистические идеалы, членов единого, дружного, сплочённого трудового коллектива; в ней были реализованы в полной мере радость и счастье нашей жизни, а также и типичные трудности нашей жизни. На всём этом воспитывались люди, умеющие побеждать трудности, борцы за счастливую и культурную жизнь. В этом смысле коммуна жила так, как живёт передовой советский коллектив.

Но в то же время она отличалась от нашего обычного передового коллектива. Освобождённая от лишнего будничного «мусора» тем, что она создавалась как воспитательная жизнь рукой педагога и целеустремлённо направлялась и руководилась им, жизнь коммуны была в определённом смысле идеальным выражением нашей советской жизни. Именно это имел в виду А. М. Горький, когда характеризовал коммуны как прообраз жизни будущего. И нет ничего удивительного в том, что ознакомившиеся с жизнью коммуны заявляли, что заглянули в наше будущее.

А. С. Макаренко, как он говорил, «проектировал» жизнь своих воспитанников, обобщая *прогрессивные* тенденции нашей советской жизни в её идеале, а затем этот *идеал реализовал* в виде определённого содержания, интересов, целей, отношений, норм и традиций *передовой, коммунистической жизни* детского коллектива, в соответствии с целями коммунистического воспитания.

Отличалась эта жизнь от жизни обычного советского коллектива ещё и тем, что *все* установленные в ней нормы, законы и традиции имели целеустремлённое *воспитательное* значение и каждое движение её было соответствующим образом организовано и «инструментировано», т. е. выражено наиболее чётко, ярко, требовательно и в то же время доходчиво и ощутимо для каждого воспитанника и для всего коллектива.

Наконец, особенностью этой жизни являлось то, что она была в соответствии с детской психологией опозитивирована, выражена в несколько романтическом стиле, что делало её радостной, бодрой, весёлой, увлекательной, а следовательно, любимой детьми и поэтому наиболее сильно воздействующей на них в воспитательном отношении.

Таким образом, это была не просто «воспитывающая школа жизни», о какой говорил М. И. Калинин. Это была специально с педагогическими целями организованная воспитывающая школа жизни; она более эффективно действовала в воспитательном отношении, чем обычная «школа

жизни». Вот в каком смысле надо понимать А. С. Макаренко, когда он говорит о детском коллективе, о его воспитательной роли.

#### ОСНОВНЫЕ ПРИНЦИПЫ ОРГАНИЗАЦИИ

Что, по Макаренко, значит создать воспитательный коллектив в школе или в любом другом воспитательном учреждении?

Кратко на этот вопрос можно ответить так: это значит организовать жизнь детей данной школы или любого другого воспитательно-учреждения во всех её проявлениях на передовых, коммунистических началах и в передовых, коммунистических формах.

Следовательно, принципы, методы и формы жизни детей должны быть действительно передовыми, значительно более приближенными к идеалу коммунистической жизни, чем наша будничная действительность. Они должны быть такими, какие сегодня ещё не реализованы полностью в повседневной жизни и ощущаются нами только в тенденциях, в назревающих потребностях общественной практики, являясь типичными только как зарождение нового, передового. Ясно, что эти передовые принципы, нормы не выдумываются педагогом, а берутся из нашей советской жизни, где они возникают и утверждаются, хотя ещё и не стали массовыми, широко распространёнными.

Овладение марксизмом-ленинизмом позволяет педагогу не только понять закономерности общественного развития, но и при выявлении всего нового, что ежедневно и ежеминутно рождается в нашей жизни, довести обобщение этого нового до степени установления прогрессивных тенденций и, следовательно, верно спроектировать жизнь своих воспитанников.

Это одно из важнейших принципиальных положений педагогического опыта А. С. Макаренко, в нём — суть прогрессивности и целеустремлённости его практической работы и теоретических выводов.

Мы воспитываем из детей *завтрашних* людей и в силу этого обязаны проектировать качества наших воспитанников. Следовательно, мы обязаны прививать детям *самые передовые принципы, отношения, взгляды и привычки, нормы и навыки коммунистической жизни*.

Одними словами и разговорами мы в детях этих качеств не воспитаем. Поэтому мы обязаны организовать детскую

жизнь педагогически целеустремлённо, т. е. как самую передовую советскую жизнь.

*Организация всей жизни детского коллектива должна быть целиком подчинена воспитательным целям.* Таков один из основных макаренковских принципов подхода к организации воспитательного коллектива.

Коллектив возникает и сплачивается в процессе совместной деятельности людей, поэтому необходимо прежде всего организовать такую совместную коллективную деятельность детей (в учёбе, труде, общественной работе), в которой дети, вступая в отношения сотрудничества, дружбы и взаимопомощи, сплачиваются в единую, сильную организацию.

А. С. Макаренко считал необходимым подкреплять жизненное упражнение своих воспитанников овладением ими «теорией советского поведения», так как наша задача — организовать *сознательное* коммунистическое поведение детей. Теория морали на первых порах подкрепляет поведение воспитанников, помогает им понять, осознать своё поведение. Когда же жизнь коллектива налажена, теория морали выступает как организующий фактор детской жизни, становится выражением традиций, норм, идеалов коллектива.

Коллектив детей, как указывал Макаренко, является составной частью всего советского общества и его место в обществе оформляется в связях с другими коллективами: коллективами детскими, производственными и т. д. Эти связи имеют огромное воспитательное значение. В жизни коллектива, организованного Антоном Семёновичем, они занимали большое место. Достаточно указать на связь горьковцев с коллективами комсомольцев паровозных мастеровских, села, с коллективом чекистов. То же самое мы видим в коммуны имени Дзержинского. Коммунары поддерживали самые тесные отношения с коллективом Харьковского театра русской драмы, с рабочими бакинских нефтяных промыслов и др. «Коллектив, — писал Макаренко, — является частью советского общества, органически связанной, со всеми другими коллективами»<sup>1</sup>.

Все связи детского коллектива необходимо организовать, подчинив и их воспитательным целям. Решающая роль в выборе этих связей, в их организации (налаживание переписки, устройство встреч и т. п.) принадлежит педагогу.

<sup>1</sup> Макаренко А. С. Цель воспитания // Пед. соч.: В 8 т. - М.: Педагогика, 1984. — Т. 4. — С. 47.

Детский коллектив живёт полнокровной, радостной жизнью. Это не бесплодная толча на одном месте, а деловое устремление вперёд. «Формы бытия свободного человеческого коллектива, — делавет вывод А. С. Макаренко, — движение вперёд, форма смерти — остановка»<sup>1</sup>.

Кризис коллектива горьковцев, назревший к 1926 году, сам Антон Семёнович объяснял остановкой в развитии коллектива. Переезд в Куряж, новые цели, расширение перспектив сделали возможным дальнейшее развитие коллектива, направили его движение и тем самым ликвидировали кризис.

Создавая коллектив, необходимо организовать его развитие, ставить всё новые и новые цели перед детьми. Методикой организации развития коллектива является «система перспективных линий», разработанная А. С. Макаренко. Направлять развитие воспитательного коллектива — таков один из принципов его организации, руководства им.

Сам коллектив на различных этапах своей жизни изменяется. На первом этапе педагог как организатор выступает с самыми решительным требованием к коллективу; в это время он может требовать только одного: точного безоговорочного исполнения его требований всеми членами коллектива. Уже на первом этапе педагог должен в своей работе опираться на возникающий актив, создавать его и сплачивать вокруг себя. Второй этап жизни коллектива начинается с возникновения в нём актива, не только поддерживающего требования педагога, но и самостоятельно выступающего с этими требованиями. На третьем этапе, отмечал Макаренко, «требует сам коллектив». Это значит, что детский коллектив стал коллективом воспитательным в полном смысле слова. На всех этапах его развития меняется соотношение между передовой и отсталой частью детского коллектива и соответственно — формы методов педагогического воздействия. Следовательно, детский коллектив необходимо рассматривать в развитии, движении.

Организовать педагогически целесообразно всю жизнь детского коллектива как ячейки советского общества, руководить его связями с другими коллективами, направлять его развитие постановкой перед детьми конкретных целей и задач, всегда и во всём опираясь на актив, разъяснять детям смысл их передового поведения, превращая это

<sup>1</sup> Макаренко А. С. Педагогическая поэма // Пед. соч.: В 8 т. — М.: Педагогика, 1984. — Т. 3. — С. 267.

разъяснение в нормы коммунистического общезнания, — таковы основные условия организации детского воспитательного коллектива.

#### СОДЕРЖАНИЕ ЖИЗНИ И ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО КОЛЛЕКТИВА

Из положения о том, что воспитательный коллектив есть педагогически целесообразная организация жизни детей, вытекает и то, как она должна быть организована, каким содержанием насыщена.

Ставя своей задачей воспитать в ребёнке определённые знания, навыки, убеждения, привычки, т. е. определённые черты личности, педагог должен организовать жизнь детей, а следовательно, и насытить её тем или иным содержанием. Педагогика, говорил Антон Семёнович, не может лепить ребёнка из ничего, «материалом будет советская жизнь во всех её многообразных проявлениях»<sup>1</sup>.

По своему содержанию воспитание подрастающих поколений есть овладение опытом всех предшествовавших поколений. А опыт жизни во всех её областях обобщается, прежде всего, в науке; научное обобщение — это самое объективное, верное обобщение опыта человечества. Поэтому овладение основами науки составляет значительнейшую и важнейшую часть содержания воспитательного процесса в советских воспитательных учреждениях. Без этого наша школа не может выполнить своей основной задачи — воспитать поколение, способное окончательно установить коммунизм, ибо «коммунистом, — учит Владимир Ильич Ленин — стать можно лишь тогда, когда обогатишь свою память знанием всех тех богатств, которые выработало человечество»<sup>2</sup>.

В своей практике и теоретических высказываниях А. С. Макаренко исходил из марксистско-ленинского педагогического учения и директив партии о роли и значении научного образования в системе коммунистического воспитания. Об этом свидетельствует то, что в коммуне имени Ф. Э. Дзержинского (да и в колонии имени А. М. Горького в последние годы) полное среднее образование было обязательным для каждого воспитанника. «Я скоро пришёл к

<sup>1</sup> Макаренко А. С. Книга для родителей // Пед. соч.: В 8 т. — М.: Педагогика, 1985. — Т. 5. — С. 15.

<sup>2</sup> Ленин В. И. Задачи союзов молодёжи // Полн. собр. соч. — Т. 41. — С. 305.

убеждению, — отмечал Антон Семёнович, — что... школа является могучим воспитательным средством. В последние годы я подвергался гонениям за этот принцип утверждения школы как воспитательного средства...»<sup>1</sup>.

В фрагменте работы, задуманной им незадолго до смерти, Макаренко писал: «Конечно, на первом плане общая сумма правильных представлений, сумма правильных, марксистски освещённых знаний»<sup>2</sup>.

Но Макаренко считал невозможным ограничиться в воспитательной работе только обучением детей основам науки. Жизненный опыт человечества обобщается не только в науке, но и во всех других областях человеческой культуры: производстве, технике, искусстве, быту, принципах, нормах и привычках человеческих отношений, во всём поведении человека, в его умственных и физических качествах, способностях и навыках. Поэтому содержанием организованного воспитательного процесса должна стать вся человеческая культура в самом широком значении этого слова, в её наиболее передовых, типичных для нашего, социалистического общества чертах. В противном случае подрастающие поколения будут овладевать этим опытом и этой культурой стихийно, вне нашего сознательного регулирования, и тогда общество не будет иметь гарантий успеха воспитания.

Поэтому Макаренко решительно боролся против такой практики и «теории», типичной для буржуазной школы и педагогики, которая утверждала, что никакой особенной воспитательной работы с детьми вести собственно и не нужно. Педагог обучает, следовательно, воспитывает, и какая-то особая воспитательная методика и техника не нужны. В статье «Воля, мужество, целеустремлённость» Антон Семёнович справедливо высмеял эту куцую «теорию». «Вместо того, чтобы честно и серьёзно работать над вопросами коммунистического воспитания, сделали умное лицо и заявили:

— Воспитание? А зачем? Учитель — он же преподаёт, вот в это самое время он и воспитывает. История! Вы знаете, одна история сколько может воспитать, вы себе представить не можете!..

История, конечно, воспитывает. Воспитывает и литература, и математика. Но никакого права ограничивать

<sup>1</sup> Макаренко А. С. Проблемы школьного советского воспитания (лекции) // Пед. соч.: В 8 т. — М.: Педагогика, 1984. — Т. 4. — С. 125.

<sup>2</sup> Макаренко А. С. Что значит воспитать ребёнка? // Пед. соч.: В 8 т. — М.: Педагогика, 1984. — Т. 4. — С. 364.

воспитательный процесс классной работой, конечно, никто не имел, как не имеет права инженер-строитель утверждать, что при постройке дома достаточно заняться только вопросами центрального отопления и конструкции крыши»<sup>1</sup>.

Поэтому в содержание организованного педагогического процесса должна быть включена вся текущая творческая жизнь детей, неразрывно связанная с общественной борьбой за коммунизм. Эта необходимость обуславливается следующими обстоятельствами.

Во-первых, опыт человеческой жизни не есть нечто застывшее и неизменное; в ходе жизни он непрерывно развивается и совершенствуется. Внешне это не всегда заметно, но для воспитательной работы важна не столько констатация изменений, сколько складывающиеся тенденции, линии развития и тон жизни, т. е. её творческие передовые основы, которые обязательно должны стать содержанием воспитания детей.

Во-вторых, такие элементы человеческой культуры, как нормы и формы быта, поведения и человеческих взаимоотношений, которые реализуются и совершенствуются только в текущей жизни, также не должны подвергаться произволу стихийных обстоятельств. Следовательно, условия, при которых воспитываются эти стороны человеческого поведения, также должны быть педагогически целесообразно организованы.

В-третьих, дети — члены нашего общества, и они уже активно живут. Они связаны с жизнью тысячами нитей, через которые на них влияют и воздействуют со всех сторон различные жизненные явления. Дети воспитываются в процессе и в результате своей активной деятельности, своего активного отношения к жизненным явлениям. Эти линии жизненных отношений детей со всем окружающим миром (людьми, вещами, явлениями) также должны быть организованы и направлены в соответствии с воспитательными целями.

Таким образом, в содержание воспитательного процесса са Макаренко включал, как это видно из его опыта и высказываний, все основные элементы человеческой жизни, жизненный опыт человечества, обобщённый в его духовной и материальной культуре: основные научные положения о жизни и развитии природы, общества и человека, основы современного производства, передовые принципы и

<sup>1</sup> Макаренко А. С. Пед. соч.: В 8 т. — М.,: Педагогика, 1984. — Т. 4. С. 318.



нормы поведения людей, — короче говоря, содержание современной жизни общества во всём разнообразии её проявлений.

Нетрудно убедиться в том, что такое понимание содержания воспитательного процесса есть понимание марксистское. Действительно, если воспитание детей — это процесс их становления взрослыми людьми как важнейшим элементом производительных сил общества, подготовки детей к обществу производительной деятельности через овладение ими всеми теми богатствами, которые выработало человечество, то для руководства этим процессом в соответствии с поставленными целями практическая педагогическая деятельность должна сделать все эти богатства содержанием организованного воспитательного процесса и педагогически целесообразно направить разностороннюю деятельность детей, всю их жизнь.

Понимая так свою задачу и руководствуясь требованиями, которые предъявляет к людям наша эпоха, Макаренко организовал жизнь своих воспитанников так, что и каждый её элемент в отдельности, и вся их жизнь в целом, являясь полнокровной и радостной, была в то же время системой коммунистического воспитания, коммунистически воспитывающей школой.

Имея перед собой ясную, развёрнутую цель («программу человеческой личности»), А. С. Макаренко, определяя содержание жизни и деятельности воспитательного коллектива, строго придерживаясь принципа отбора коммунистически воспитывающего содержания (т. е. принципа педагогической целесообразности): исключал из жизни своих воспитанников всё, что мешало достижению его целей, и, наоборот, вносил, включал в жизнь и деятельность коллектива коммунистически воспитывающее содержание. Каждый элемент содержания жизни коллектива Макаренко расценивал прежде всего с точки зрения тех педагогических результатов, к которым они должны привести.

Все воспитываемые качества: мировоззрение, знания, навыки, умения, привычки, черты характера, нормы поведения в обществе и в быту, нормы отношений с людьми и т. д. и т. п. — все решительно качества личности, которыми должен обладать воспитанник к моменту его вступления в жизнь, по Макаренко, могут быть воспитаны преднамеренно, по заранее намеченному педагогом плану, в процессе и в результате педагогически целесообразно организованной деятельности детей, т. е. специально организованной системы upbringing.

В строгом соответствии с принципом педагогической целесообразности А. С. Макаренко и делал содержанием жизни руководимого им коллектива детей те элементы самой передовой социалистической культуры, которые обеспечивали ему получение нужных воспитательных результатов, нужного типа людей.

На первом месте в этой системе жизненных упражнений детского коллектива как главная составная часть коммунистического воспитания у Макаренко было учение, овладение детьми основами науки. Учебная деятельность есть основной и решающий успех воспитания детей школьного возраста вид деятельности. И Макаренко неуклонно про водил в жизнь этот марксистско-ленинский принцип. Как указывалось выше, полное среднее образование в коммуне имени Дзержинского стало законом жизни воспитанников. Можно только ещё раз подчеркнуть, что в этой области, как и во всех других разделах своей работы, Антон Семёнович с наибольшей полнотой и последовательностью осуществлял на практике указания партии о школе и народном образовании.

«У моих коммунаров, — говорил Макаренко, — страсть к учёбе была сильнее, чем у среднего школьника. И с помощью этой страсти они преодолели лень и все трудности на этом пути»<sup>1</sup>.

Однако А. С. Макаренко расценивал значение обучения основам наук не только с точки зрения перспектив воспитанников в плане их будущей профессии. В учебной деятельности детей, как и во всякой другой, проявляется действие закона параллельно педагогического действия: овладевая основами наук, дети не только приобретают знания о природе и обществе, но и развивают и совершенствуют (воспитывают) своё мышление, приобретают навыки умственной деятельности, развивают свою речь, т. е. овладевают богатствами всей материальной и духовной культуры и, кроме того, воспитывают в себе ряд ценных и необходимых качеств и сторон научного мировоззрения, характера и поведения советского человека.

Учение — это большой, сложный и систематический труд, требующий от ученика и волевых усилий, и настойчивости в борьбе с трудностями, и усидчивости, и смекалки, и творческой мысли, и наконец, умения распределить своё время в самостоятельной работе и выполнить в установленный срок определённое задание. И качество

<sup>1</sup> Макаренко А. С. Из опыта работы // Пед. соч.: В 8 т. — М.: Педагогика, 1984. — Т. 4. — С. 366.

личности, воспитываемые в процессе учебного труда как его «параллельные» результаты, не менее важны для педагога, чем непосредственные результаты учения, т. е. определённая сумма знаний, которыми овладел ученик. Учение не есть одностороннее упражнение отдельных сил и способностей ученика, оно требует человека целиком и целиком его воспитывает, представляя к нему комплекс разнообразных требований и вызывая его разностороннюю деятельность. «Человек не воспитывается по частям, он создаётся синтетически»<sup>1</sup>, — говорил Макаренко, и в этом синтезе решающую роль играет научное образование. Поэтому, утверждал А. С. Макаренко, «систематическое приобретение основательных знаний в школе и своевременное её окончание определяют путь человека в жизни, но это необходимо также для здоровья и правильной формирования характера (курсив мой. — И. К.)», т. е. в значительной мере этим определяется и судьба человека»<sup>2</sup>. Подлинно научное образование — один из существеннейших признаков, отличающих нового советского человека от людей, живущих в эксплуататорском обществе, и это выражается не только в сумме знаний, которыми владеет новый человек, но и во всём его облике, взглядах, поведении.

Совершенно неправильными являются попытки отдельных педагогов представить учение А. С. Макаренко о воспитательном коллективе как учение, игнорирующее учебную работу и так называемую дидактику. Воспитательная система Макаренко, напротив, немаловажна без этого главного её звена. Но в разрешении задач и трудностей учебной работы он шёл не по пути традиционного нудного нагаскивания детей в порядке постоянного принуждения их к учению непосредственным воздействием педагога (и родителей), как это часто имеет место в нашей школе, а включал учебную работу во всю систему средств, гармонически организованных, и делал её необходимой составной частью содержания жизни и деятельности воспитательного коллектива детей. Тем самым полностью решалась и проблема дисциплины на уроках, проблема детского сопротивления в учёбе: коллектив требовал от каждого из воспитанников точного и неуклонного выполнения его учебных обязанностей.

Поэтому только в системе детского воспитательного

<sup>1</sup> Макаренко А. С. Проблемы школьного советского воспитания (тезисы) // Пед. соч.: В 8 т. — М.: Педагогика, 1984. — Т. 4. — С. 119.

<sup>2</sup> Макаренко А. С. Методика организации воспитательного процесса // Пед. соч.: В 8 т. — М.: Педагогика, 1983. — Т. 1. — С. 324.

коллектива как педагогически целесообразной организации всей жизни детей возможно вполне успешное, без срывов и брака, решение проблемы научного образования детей — необходимой составной части содержания коммунистического воспитания.

Значительное место в жизни и деятельности воспитательного коллектива у А. С. Макаренко занимал производительный труд детей. Однако труд, как и другие элементы содержания воспитания, отнюдь не играет в системе воспитательного коллектива самодеятельной роли; «труд как воспитательное средство, — говорил Антон Семёнович, — возможен только как часть общей системы»<sup>1</sup> и «без идущего рядом воспитания не принесит воспитательной пользы»<sup>2</sup>, т. е. не даёт соответствующих целям коммунистического воспитания результатов <...>

А. С. Макаренко всегда боролся против многочисленных попыток вульгаризаторских педагогических течений «увязать» обучение основам наук с элементарными трудовыми процессами в некий надуманный «комплекс». Поэтому, говорил Антон Семёнович, «в вопросе об отношении школы к производству и производству к школе я был постоянным противником какой бы то ни было увязки...

В результате получилась самая здоровая и самая естественная увязка. Выходил человек, знающий производство, знающий организацию производства, процессы производства, и, кроме того, образованный человек, получивший среднее образование»<sup>2</sup>.

Практика А. С. Макаренко по организации детского производительного труда на современном производстве показала, что дети школьного возраста поразительно быстро и без всякого перенапряжения овладевают сложнейшими производственными навыками, причём не только навыками труда на сложных станках, но и организации производства. На заводах электросверлилок и фотоаппаратов «ФЭД» в коммуне имени Ф. Э. Дзержинского производство было организовано так, что, работая ежедневно четыре часа, воспитанники за время пребывания в коммуне проходили технологический процесс — на разных его ступенях — от овладения различными станками и

<sup>1</sup> Макаренко А. С. Проблемы школьного советского воспитания (лекции) // Пед. соч.: В 8 т. — М.: Педагогика, 1984. — Т. 4. — С. 127.

<sup>2</sup> Там же. — С. 191-192.

сборки до руководства группами, участками и даже цехами. «Володька Козырь, бывший мой связист, — вспоминал Антон Семёнович, — который умел только побежать и найти товарища, руководил сложным механическим цехом»<sup>1</sup>. А ему было 19 лет.

Не элементарные трудовые операции на простейшем «ручном» оборудовании, как утверждали теоретики «трудового обучения», а *максимально сложный, требующий предельной технической точности и первоклассно оборудованный производительный труд должен быть составной частью содержания детской коммунистически воспитывающей жизни*. Во-первых, потому, что именно такой труд является источником той сложной и разносторонней деятельности детей, которая одна лишь может воспитать в них требуемые нашими целями качества личности и, во-вторых, потому, что такой труд не встречает никаких фатальных «физиологических» и «психологических» препятствий для овладения им детьми. Наоборот, сложность и разнообразие трудовых операций и процессов на производстве позволяли воспитанникам проявить свои склонности и способности, развивать таланты и своей общественной значимостью вызывали в детях чувство законной гордости за важность порученного им дела; кроме того, они обеспечивали такой воспитательный результат, закрепляемый в реальных качествах воспитанников, как разносторонность приобретаемых детьми навыков и умений, черт характера.

«Я вижу полезность этого процесса производства, — указывал Антон Семёнович, — в каждом отдельном его пункте *для воспитания характера человека* (курсив мой. — *И. К.*), вышедшего из коммуны...»

Недавно приехал ко мне врач. Я помню, что он у нас работал шлифовальщиком на большом шлифовальном станке, где деталь доводится до последней степени точности, до сотой миллиметра. Он работал так. Ему мастер говорит:

— Пожалуйста, сними на сотую миллиметра — на «сотку».

Он устанавливает на станке деталь и, не производя никакой проверки, не работая никакими измерительными приборами, говорит:

— Пожалуйста, вот сотка.

<sup>1</sup> Макаренко А. С. Проблемы школьного советского воспитания (лекции) // Соч.: В 8 т. — М.: Педагогика, 1984. — Т. 4.

Глаз, руки и станок у него были так сработаны, что он работал не проверяя. Чуткость его к станку была совершенна.

Этот прекрасный шлифовальщик теперь врач, но в его философии и сейчас я чувствую страшное уважение к точности. И, наблюдая коммунаров, я вижу сейчас *отражение тех навыков, которые приобрели они на всяких пройденных ими организационных и производственных работах*» (курсив мой. — *И. К.*).

Это и есть то соединение «головы с руками», о котором говорил И. П. Павлов и которое даёт человеку выше развитие его естественных сил и которое удовлетворяет его потребности.

Следовательно, и в трудовой деятельности детей А. С. Макаренко придавал наибольшее значение тем *параллельным педагогическим результатам* (навыкам, умениям, знаниям, чертам характера и другим качествам человеческой личности), к которым эта деятельность приводит, и в соответствии с этим так организовывал производительный труд своих воспитанников, что результатом его было и максимальное развитие и совершенствование их естественных сил и способностей.

Но помимо системы упражнений для «рук и ног, головы и пальцев» (К. Маркс), в результате которых у детей воспитываются точность, трудолюбие, организаторские способности и другие качества, производство у Макаренко являлось мощным воспитательным средством и ещё в целом ряде отношений. Производство входило в необходимый составной частью в целую систему воспитательного коллектива: оно также было инструментально всей сложной системой воспитательных средств коллектива, и это-то как раз раскрывало совершенно неочевидные воспитательные возможности производства.

Приобретение организаторских навыков, «тех навыков, которые, может быть, наиболее нужны для гражданина Советского Союза»<sup>2</sup>, воспитание чувства ответственности за порученное дело и за доверенные ценности, чувства соревнования, взаимопомощи, воспитание стремления к рационализации и совершенствованию производства и, наконец, как результат всего этого воспитание советского патриота, человека, созидающего и творящего на благо социалистической Родины, — всё это достигается и

<sup>1</sup> Макаренко А. С. Проблемы школьного советского воспитания (лекции) // Пед. соч.: В 8 т. — М.: Педагогика, 1984. — Т. 4. — С. 188.

<sup>2</sup> Там же.

воспитывается в детях через участие их в *производительном труде, организованном как органическая составная часть воспитательного процесса в системе детского коллектива*.

Детский воспитательный коллектив есть составная часть советского общества, и успех его деятельности возможен только в том случае, «если проводится большая и серьёзная политико-воспитательная работа, если воспитанники всегда знают о том, что делается в Союзе, учатся понимать внутригосударственные процессы, разбираются в особенностях классовой борьбы на каждом данном этапе, если они повседневно воспитываются в духе беззаветной любви к своей социалистической Родине, если они не живут оторвано, только в своём коллективе»<sup>1</sup>.

Главным воспитательным результатом организации общественной деятельности детского коллектива является то, что он живёт и развивается вместе с Советской страной и дети в таком коллективе воспитываются сознательными и полноправными хозяевами своей жизни, гражданами Советского Союза, борцами за коммунизм.

Общественная деятельность детей, таким образом, является тем воспитательным средством, которое насыщает детскую жизньдыханием и перспективами нашей, советской жизни в её наиболее передовых проявлениях, делает жизнь детей «слепком социалистической действительности» и этим воспитывает в них такие качества, как широка взглядов, политическое чутьё и кругозор, целый ряд организаторских навыков.

Следовательно, общественная деятельность детей также есть не что иное, как система разнообразных жизненных упражнений, которые, с одной стороны, насыщают их жизнью радостью, ответственностью и, главное, чувством самостоятельности и, с другой стороны, воспитывают в них нужные нам качества коллективиста-коммуниста. «Когда я руководил коммуной НКВД, — вспоминал Антон Семёнович, — то не побоялся, например, послать пятьдесят воспитанников — бывших воришек и беспризорников — на праздник открытия Краматорского завода. Я знал, что они не уронят достоинства коммуны, оказавшей им доверие и честь»<sup>2</sup>.

Вот прекрасный пример такого упражнения в организаторской и общественной деятельности, воспитательное

значение которого трудно переоценить как для воспитанников, поехавших на праздник, так и для всего коллектива коммуны.

Система общественной деятельности в коммуне была сложной, педагогически целесообразно организованной. Сюда входила прежде всего вся работа воспитанников в органах самоуправления коллектива, строившаяся по образцу передового социалистического политически и хозяйственно ответственного предприятия, а также их разнообразная деятельность по выпуску стеновой печати, монтажей, графиков, организация соревнований, проведение революционных и традиционных праздников, организованная связь с другими коллективами (детскими и производственными), — деятельность пионерской и комсомольской организацией и, наконец, организация спортивной и культурно-массовой работы в коммуне.

Главное, что достигалось этой системой, — максимальное наполнение всей жизни детей полезным делом. Самое страшное по своим педагогическим последствиям состояние детей — это «ничегонеделание», пустое, маниловское мечтание, уединённое времяпрепровождение, — и каждый момент жизни воспитанников коммуны, каждый день их жизнь в целом были до предела насыщены разнообразным трудом и столь же разнообразным и организованным отдыхом.

В постановке вопросов гигиены и физического воспитания в организации физкультуры и спорта, как и во всём содержании деятельности детского коллектива, А. С. Макаренко руководствовался прежде всего целями *коммунистического воспитания*. «Какое физическое воспитание? — говорит он. — Спартанское воспитание, например, *тоже* неплохое воспитание, но я всегда настаиваю на том, что наше воспитание должно направляться интересами коллектива, сопровождаться воспитанием сознательности. У спартацев воспитание закалённых людей не сопровождалось таким сознательным оформлением, как у нас, такой философией жизни»<sup>1</sup>.

Физическая культура пронизывала всю жизнь коммунаров: она была организована как здоровая, трудовая жизнь детского коллектива, начиная с чистоты помещений, соблюдения правил гигиены и технической безопасности на производстве и кончая ведением специальной

<sup>1</sup> Макаренко А. С. Мои педагогические воззрения // Пед. соч.: В 8 т. — М.: Педагогика, 1984. — Т. 4. — С. 362.

<sup>1</sup> Макаренко А. С. Методика организации воспитательного процесса // Пед. соч.: В 8 т. — М.: Педагогика, 1983. — Т. 1. — С. 277.

<sup>2</sup> Макаренко А. С. Проблемы воспитания в советской школе // Пед. соч.: В 8 т. — М.: Педагогика, 1984. — Т. 4. — С. 205.

спортивной работы. Основной принцип здесь, как и во всём, — педагогическая целесообразность.

Физкультурно-спортивная работа в коммуне была поставлена на «широкую ногу». Коллектив имел богатое спортивное оборудование, свой стадион со всеми необходимыми снарядами и приспособлениями, кроме того, спортивный элемент сознательно вносился Макаренко во все организуемые коллективные мероприятия и движения: строй коммуны, многочисленные походы и экскурсии и т. п.

«Спортивной работе, — говорил Антон Семёнович, — мы придавали большое значение. Она была поставлена у нас очень серьёзно. Если ты в первом взводе, ты должен быть воршиловским стрелком. Если ты не имеешь воршиловского значка, переходи во второй взвод. А там ты будешь выше всех ростом, и тебе будет стыдно.

Во втором взводе все должны иметь значок ГТО. Если не имеешь значка ГТО, переходи в третий взвод»<sup>1</sup>.

Таким образом, физкультурно-спортивная работа в коммуне являлась также органической составной частью содержания жизни и деятельности детского коллектива; общественное мнение его регулировало эту работу, стимулировало и превращало её для каждого воспитанника в сознательное занятие по физической закалке и развитию своего организма.

В содержание деятельности детского воспитательного коллектива Макаренко включал и передовой культурный быт воспитанников в самом широком значении этого слова.

Организация быта детей в воспитательной работе занимает очень важное место, тем более что очень часто именно эта область человеческих отношений совершенно упускается из виду педагогами. Отсутствие педагогически целесообразной организации быта детей приводит к тому, что значительная часть повседневных жизненных отношений детей протекает стихийно и даже на основе закоренных предрассудками норм. Отсюда нередко случаи противоречия между советским образом жизни и поведением школьников в обществе (в труде, в общественной деятельности и т. п.) и мешающим — в быту, в так называемой «личной» жизни, где порой дети руководствуются не нормами коммунистического общесития, а отсталыми традициями и предрассудками.

<sup>1</sup> Макаренко А. С. Воспитание в семье и школе // Пед. соч.: В 8 т. — М.: Педагогика, 1984. — Т. 4. — С. 301.

Вполне понятно, что приобретение привычек и навыков культурного поведения возможно только в педагогически целесообразно организованной жизни детей путём упреждения их в различных видах деятельности, воспитывающих (образующих) эти навыки и привычки. Поэтому организация культурного быта детей в системе воспитательного коллектива приобретает двойное значение. Культурный, передовой быт, во-первых, создаёт нормальные условия для успешной учебно-воспитательной работы детского воспитательного учреждения, и, во-вторых, он, как определённое условие детской жизни, вызывает соответствующую деятельность детей, их поведение и настроение, обусловленные всей обстановкой и переходящие в нужные нам навыки, привычки, черты характера, традиции.

Поэтому, указывал Макаренко, «цветы, костюмы, чистота комнат, чистота обуви — это должно быть в детском коллективе...

Всё это очень важно. Вот стол. Можно положить клеёнку — хорошо, гигиенично, можно что угодно положить, а потом вымыл, и чисто. Нет, только белая скатерть, только белая скатерть может научиться есть аккуратно, а клеёнка — развращение. Скатерть в первые дни всегда будет грязная, вся в пятнах, а через полгода она станет чистой. Невозможно воспитать умение аккуратно есть, если вы не дадите белой скатерти...

Или такая мелочь, как носовой платок. Как это не дать человеку чистого платка и не менять его каждый день! Я видел детские дома, где носовые платки меняют раз в месяц, т. е. специально приучают человека вытирать нос грязной тряпкой...

Вот таких мелочей в жизни коллектива очень много, из них и составляется та эстетика поведения, которая должна быть в коллективе», и, говорит Макаренко, «конечно, одиночка за ними не уследит, а когда коллектив за этим следит и знает цену этим мелочам, с этим вполне можно справиться»<sup>2</sup>.

Следовательно, организацией культурного быта достигается педагогическая инструментровка каждой незаметной, но повседневно сказывающейся в жизни детей мелочи, превращение всех этих мелочей в воспитательные

<sup>1</sup> Макаренко А. С. Проблемы школьного советского воспитания (лекции) // Пед. соч.: В 8 т. — М.: Педагогика, 1984. — Т. 4. — С. 201-203.

<sup>2</sup> Там же. — С. 202.

средства, помогающие разрешению задач, которые стоят перед педагогом.

Макаренко особенно настаивает на последовательном осуществлении принципа целесообразности в воспитании всех навыков поведения детей в быту. «Мы должны приучать воспитанников к упорядоченным, целесообразным движениям. Извольте двигаться целесообразно. Вы идёте по коридору, чтобы выйти на улицу. Никакой скидки на ваши какие-то детские особые аппетиты к движению. Проходи спокойно по коридору, спокойно выходи на улицу, а когда выйдешь во двор, там можешь удовлетворить свои аппетиты.

И оказалось, что никаких особых аппетитов у ребят нет. И потом, может быть, торможение этих аппетитов даже полезнее, чем их удовлетворение<sup>1</sup>, потому что, именно упражняясь в торможении этих «аппетитов», дети воспитывают в себе навыки культурных, целесообразных движений, сообразующихся с обстановкой и с интересами коллектива. Вот это воспитание правильных «тормозов» в поведении и параллельное приобретение навыков и привычек культурного поведения советского человека и является у Макаренко важной составной частью содержания жизни детского коллектива.

Всей этой работой по организации культуры была воспитанников А. С. Макаренко добивался полной ликвидации противоречий между сознанием и поведением детей. Ведь, действительно, осознание правильности или неправильности того или иного поступка, той или иной привычки—это не так уж сложно; гораздо сложнее *воспитание привычки поступать всегда правильно*, и тогда, подчёркивал Макаренко, когда-то поступок совершается «по секрету», когда нет свидетелей, которые могли бы оценить поступок, что как раз и характеризует больше всего внутреннюю культуру поведения советского человека. «Между сознанием, как нужно поступить, и привычным поведением... есть какая-то маленькая канавка, и нужно эту канавку заполнить опытом<sup>2</sup>, т. е. упражнением в поведении, организованным в соответствии с воспитательными целями, куда входит всё повседневное поведение воспитанника в быту.

Содержание жизни и деятельности воспитанного

<sup>1</sup> Макаренко А. С. О моём опыте // Пед. соч.: В 8 т.— М.: Педагогика, 1984, — Т. 4.—С. 263.

<sup>2</sup> Макаренко А. С. коммунистическое воспитание и поведение // Пед. соч.: В 8 т.— М.: Педагогика, 1984.— Т. 4.—С. 329.

коллектива не исчерпывается, конечно, рассмотренными элементами, оно гораздо разнообразнее. В частности, нами не рассмотрен такой его элемент, как игра, которой Антон Семёнович придавал большое значение не только в воспитании детей младшего возраста, но и подростков и юношей. Игра, по Макаренко, должна пронизывать всю жизнь детского коллектива, внося в неё необходимую долю романтики и увлекательности, а также многочисленные виды детской самостоятельности.

Наша задача свелась лишь к показу *метода* А. С. Макаренко в определении содержания жизни и деятельности воспитанного коллектива — того материала, из которого педагог должен «лепить» советского человека, строителя коммунистического общества.

#### ОРГАНИЗАЦИЯ, ФОРМЫ И МЕТОДЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО КОЛЛЕКТИВА

Содержание жизни и деятельности детей, «включаемое» педагогами в организованный воспитательный процесс, не может быть беспорядочным и аморфным. Для того чтобы деятельность воспитанников по овладению этим содержанием привела к достигнутым нужным нам воспитательным результатам, необходимы определённые организационные формы и методы этой деятельности. Так, например, содержанием учения является овладение основами науки, а основной формой организации учебной работы в советской школе — урок, причём и форма и содержание в данном случае строятся целиком на принципе педагогической целесообразности.

Организация деятельности воспитанного коллектива идёт по разным линиям; она заключается в делении общего коллектива на коллективы первичные; жизнь и поведение воспитанников дисциплинируются, закрепляются в строгом и чётком режиме, получают соответствующую эмоциональную окраску, приобретают определённый стиль и тон; наконец, всё ценное в жизни и деятельности коллектива, все его достижения, накапливаясь постепенно, закрепляются в коллективных традициях и передаются новым воспитанникам как опыт жизни их старших товарищей.

Воспитательный коллектив есть цельный организм. Однако практика воспитательной работы показывает, что «непосредственного перехода от целого коллектива к личности нет, а есть только переход через посредство первичного

коллектива, специально организованного в педагогических целях»<sup>1</sup>. Такой первичный коллектив может быть организован и как обычный класс, он может быть организован и по производственному признаку — как бригада, и по территориальному — как отряд. Важно лишь, чтобы он был таким коллективом, «в котором отдельные его члены оказываются в постоянном деловом, дружеском, бытовом и идеологическом объединении»<sup>2</sup>.

Нужно отметить, что А. С. Макаренко был сторонником объединения в первичном коллективе детей разных возрастов (это, впрочем, не относилось к учебной работе, где дети были организованы в обычные классы). Необходимость этого была вызвана также педагогическими целями. «Такая организация, — писал Антон Семёнович, — даёт большой воспитательный эффект — она создаёт более тесное взаимодействие возрастов и является естественным условием постоянного накопления опыта и передачи опыта старших поколений. Младшие получают разнообразное сведения, усваивают привычки поведения, рабочую ухватку, причитаются уважать старших и их авторитет. У старших забота о младших и ответственность за них воспитывают качества, необходимые советскому гражданину: внимание к человеку, великодушные и требовательность, наконец, качества будущего семьянина и многие другие»<sup>3</sup>.

Но «смешанные возрастные отряды» Макаренко рекомендует создавать лишь тогда, когда «коллектив организационно и дисциплинарно сложился»<sup>4</sup>, во избежание таких отрицательных явлений, как запугивание и эксплуатация младших детей старшими и т. п. Таким образом, содержание жизни воспитательного коллектива реализуется в деятельности первичных коллективов — классов, отрядов, бригад, организуемых в комплектуемых педагогом в соответствии с воспитательными целями. Особенно ярко это проявлялось тогда, когда Антон Семёнович принимал «новеньких» и решал вопрос о направлении их в тот или иной первичный коллектив. Во «Флагах на башнях» подробно описан случай с приёмом

<sup>1</sup> Макаренко А. С. Педагогика индивидуального действия // Пед. соч.: В 8 т. — М.: Педагогика, 1984. — Т. 4. — С. 161.

<sup>2</sup> Там же.

<sup>3</sup> Макаренко А. С. Методика организации воспитательного процесса // Пед. соч.: В 8 т. — М.: Педагогика, 1983. — Т. 1. — С. 268.

<sup>4</sup> Там же.

Игоря Черныгина в колонию имени Первого мая (коммуну имени Ф. Э. Дзержинского).

Захаров<sup>1</sup>, спросив о местах в бригадах, сказал: «Хорошо. Будешь в восьмой бригаде. Бригадир Нестеренко — человек основательный. Ты немного зубоскал, правда?»

Игорь чуть-чуть покраснел.

— Немножко.

— Это ничего, а то в восьмой бригаде много серьёзных. Отдохни, а там и за дело»<sup>2</sup>.

Казалось бы, всё просто и естественно: воспитанник направлен в ту бригаду, в которой есть свободное место, а между тем учтена и особенность «новенького», и интересы бригады. Бригада сильная и сумеет основательно предъявить требования новому товарищу; кроме того, нужно несколько уравновесить «серьёзность» бригады бойким юмором Черныгина.

Следовательно, и деление общего коллектива на первичные, и комплектование первичных коллективов, по Макаренко, целиком подчинены задачам педагогически целесообразной организации жизни и деятельности детей.

То же самое следует сказать и об органах коллектива — тех «рычагах», при помощи которых он функционирует как ячейка советского общества, об органах самоуправления в коллективе. Не форма, символика и терминология составляют новое, макаренковское в разработке вопроса о самоуправлении. Новое здесь в подходе к вопросу, в подчинении всей организаторской деятельности детей воспитательным целям, воспитанию определённого типа людей — высколдежных, деловых, хороших организаторов.

Сложная система самоуправления имела у Макаренко двойное значение. Её непосредственный результат состоял в том, что дети оказывали большую помощь педагогам в управлении коммуной, выполняли множество важных организационных функций. Но и здесь А. С. Макаренко придавал наибольшее значение параллельным педагогическим результатам организаторской работы детей. Важно то, что, выполняя обязанности «начальников», дети приобретали очень много ценных знаний, умений и навыков организаторской работы. У ребят воспитывалось умение «подчиниться товарищу» и «приказать товарищу», принципиальность человека, ответственного за коллектив и за своё по-

<sup>1</sup> А. С. Макаренко выступает во «Флагах на башнях» под фамилией Захаров. — *Прим. сост.*

<sup>2</sup> Макаренко А. С. Пед. соч.: В 8 т. — М.: Педагогика, 1985. — Т. 6. — С. 37.

ведение. То же самое можно сказать и о развёрнутой системе дежурств по коммуне (дежурный командир, дежурные по классам, двору, вешалке, столовой и т. д.).

Весьма показательна в этом отношении ежедневная работа общего собрания коммунаров. Оно разрешало самые различные вопросы текущей жизни: учебные, производственные и хозяйственные, вопросы организации быта, поведения воспитанников. Активно участвуя в их обсуждении, каждый становился в положение хозяина коммуны, ответственного за жизнь, успехи и счастье своего коллектива. Именно здесь в первую очередь закалялось и формировалось общественное мнение коллектива.

«Вот это переживание ответственности,— говорил Антон Семёнович, — воспитывается в коллективе с наибольшим трудом, но зато, когда оно воспитано, оно творит чудеса»<sup>1</sup>.

Ответственный за свою жизнь и полномочный в своих правах детский коллектив живёт напряжённой трудовой жизнью. Он не стоит на месте, и развитие коллектива, с одной стороны, порождает определённую дисциплину как метод, регулирующий и контролирующей деятельностью коллектива и отдельных воспитанников, и с другой — оно направляется педагогами в рамках определённого режима как формы, в которой протекает эта деятельность.

А. С. Макаренко указывает на существенные различия между дисциплиной и режимом. Общего между ними только то, что и дисциплина и режим организуют известным образом жизнь детского коллектива. Но в противоположность режиму, представляющему собой «средство, при помощи которого коллектив организует внешние рамки поведения»<sup>2</sup> воспитанников, дисциплина — не средство, а *результат воспитательного процесса*, результаты всей жизни и деятельности коллектива.

Коммунистическая дисциплина сознательна, она не является средством подавления личности. Дисциплина, по Макаренко, вытекает из жизненных интересов и опыта коллектива, складывается в борьбе коллектива за достижение его целей и поэтому является необходимым инструментом развития коллектива, его движения вперёд. «Дисциплина вытекает как *осознанная необходимость* из всей всей жизни коллектива, из того основного принципа, что

*коллектив детей не готовится к будущей жизни, а уже живёт*, В каждом отдельном случае нарушения дисциплины коллектив только защищает свои интересы»<sup>4</sup>. Поэтому задача воспитателя заключается прежде всего в том, чтобы организовать этот опыт дисциплины.

Каковые же условия организации опыта коммунистически сознательной дисциплины?

Такая дисциплина есть, во-первых, дисциплина коммунистически целеустремлённого коллектива. Поэтому, борясь за единство коллектива в его действиях и устремлениях, за единое и активное общественное мнение, педагог в то же время борется за сознательную дисциплину воспитанников, защищающую и интересы коллектива, и интересы отдельной личности.

Далее, такая дисциплина строится на сочетании доверия и ответственности, уважения и требовательности к человеку. Именно поэтому Макаренко подчёркивает, что «коллектив детей не готовится к будущей жизни, а уже живёт». «Мы даём детскому или юношескому коллективу,— говорил он, — *рабфак, завод, инженерное, промфинплан, зарплату, обязанности, работу и право ответственности*. А это значит — даём дисциплину»<sup>2</sup>. Только будучи поставленным в положение ответственного хозяина своей жизни, детский коллектив может воспитать в себе сознательную дисциплину.

Далее, такая дисциплина строится не на «подавлении дикой резвости ребёнка», как учит реакционная буржуазная педагогика, а на преодолении препятствий, на борьбе с трудностями. Поэтому Макаренко в порядке дисциплинирования проводил ряд специальных упражнений детей в деятельности, нарушающей привычный ход жизни коллектива и требующей от воспитанников постоянной готовности к действию в интересах коллектива, к преодолению известных трудностей.

Вот пример такого специального упражнения. «Ждут картину «Броненосец Потёмкин». Привезли картину, все расселись в зале. Идёт третья часть. Я говорю:

— Четвёртый, второй, третий отряды, выйдите из зала.

— Что такое?

— Я получил сведения, что какие-то подозрительные личности ходят вокруг коммуны. Проверьте.

<sup>1</sup> Макаренко А. С. Педагоги пожимают плечами // Пед. соч.: В 8 т. М.: Педагогика, 1983.—Т. 1.—С. 142.

<sup>2</sup> Там же. — С. 140.



— Есть, проверить»<sup>1</sup>.

Таких упреждений может быть много, но они обязательно должны быть фактически и логически оправданы, не должны быть «толпыми» упреждениями.

Коллективное единство, доверие и готовность к действию Макаренко называл «высшими показателями дисциплины».

Наконец, при воспитании коммунистической дисциплины педагог не должен ограничиваться лишь организацией поведения воспитанников. Тут необходима ещё большая работа по организации самого сознания детей, изложение им теоретических оснований такой дисциплины. Теория морали, или, как ещё говорил Антон Семёнович, теория советского поведения, не может быть подана детям в виде нудного морализирования, это должны быть живые и увлекательные этические беседы педагогов коллективом воспитанников и в индивидуальном порядке.

К такому ленинскому пониманию дисциплины и организации её опыта Макаренко пришёл, руководствуясь общей идеей воспитательного коллектива как педагогически целесообразной организации всей жизни детей. Дисциплина — это не только инструмент развития коллектива, это ещё и метод коммунистически воспитывающей деятельности детей, потому что, «защищая коллектив во всех точках его соприкосновения с эгоизмом личности, коллектив тем самым защищает и каждую личность и обеспечивает для неё наиболее благоприятные условия развития»<sup>2</sup>.

Режим — это внешняя форма организации коллектива. Функция режима заключается в том, чтобы установить прочный внешний распорядок жизни детей.

К правильному режиму А. С. Макаренко предьявляет ряд обязательных требований. Он должен быть, во-первых, педагогически целесообразным, т. е. его правила должны быть полезными для коллектива. Если, говорил Макаренко, «руководство вводит, например, ежедневный марш в столовую в парах или в рядах и никому не понятно, для чего именно это нужно, — такая форма режима является просто вредной»<sup>3</sup>, потому что она воспитывает в первую очередь

<sup>1</sup> Макаренко А. С. Проблемы школьного советского воспитания (лекции) // Пед. соч.: В 8 т. — М.: Педагогика, 1984. — Т. 4. — С. 148-149.

<sup>2</sup> Макаренко А. С. Педагогижимают плечами // Пед. соч.: В 8 т. — М.: Педагогика, 1983. — Т. 1. — С. 142.

<sup>3</sup> Макаренко А. С. Методика организации воспитательного процесса // Пед. соч.: В 8 т. — М.: Педагогика, 1983. — Т. 1. — С. 287-288.

детское сопротивление этому режиму. И, наоборот, если правила режима очевидно помогают коллективу, то они быстро и легко входят в жизнь и поддерживаются общественным мнением коллектива. Пример такой целесообразности даёт Антон Семёнович во «Флагах на башнях», описывая введение в режим послеобеденного сна.

Режим, указывая Макаренко, должен быть точным, общим, определённым и непреклонным, и это не только условия его наилучшего выполнения, но и основные признаки педагогической его целесообразности. Как и всякая организационная форма деятельности детского коллектива, режим служит интересам коллектива, удовлетворяет потребности детей; в то же время он создаёт много полезных привычек, автоматизирует навыки поведения воспитанников, являясь педагогическим «стереотипом» их деятельности и в учёбе, и в труде, и в отдыхе, и т. п.

Правильный режим — это одно из условий, при которых вырабатывается здоровый, устойчивый «динамический стереотип» (И. П. Павлов) человеческого организма. Учитывая параллельные педагогические результаты режима, Макаренко настаивал на предельно последовательном требовании воспитателей к его проведению в жизнь.

Но «ни в коем случае режим не должен скрепляться строевой муштровкой. Шеренги, команда, военная субординация, маршировка по зданию, — всё это наименее полезные формы в трудовом детском и юношеском коллективе, и они не столько укрепляют коллектив, сколько утомляют ребят физически и психически»<sup>1</sup>.

В оформлении жизни и деятельности детского коллектива важное значение имеют его стиль и тон. Отношения детей в коллективе, их общее настроение, общая культура поведения и, наконец, отношение детей к своим обязанностям — всё это создаёт определённую физиономию коллектива, определённый стиль и тон его жизни.

Кратко стиль и тон воспитательного коллектива Макаренко характеризует так: это должен быть стиль и тон советской детской жизни.

Во всяком коллективе есть свой стиль и тон, но далеко не всегда это стиль и тон воспитательного коллектива. «Стиль детского коллектива бывает просто возбуждённый, наглый, крикливый, страдающий, пониженный, пессимистический, мажорный. Можно без конца называть стили».

<sup>1</sup> Макаренко А. С. Методика организации воспитательного процесса // Пед. соч.: В 8 т. — М.: Педагогика, 1983. — Т. 1. — С. 289.

Здоровый советский стиль создаётся путём воспитания уважения к себе и коллективу. Это то, что необходимо каждой нашей школе. Стиль создаётся очень медленно потому, что он немалым без на- копления традиций<sup>1</sup>.

Следовательно, правильный стиль и тон советского детского коллектива не возникает сам по себе, стихийно, а воспитывается в коллективе при определённых условиях и достигается определёнными воспитательными средствами. Но никакими отдельными педагогическими средствами нельзя воспитать нужный нам стиль и тон, если не организована как коммунистически воспитывающая вся жизнь детского коллектива. Педагогически целесообразная органи- зация всей жизни детей, таким образом, является основным услови- ем воспитания всех нужных качеств коллектива и каждого из воспи- танников.

Основным методом воспитания такого стиля и тона является общественное мнение коллектива, развитие критики и самокритики в детском коллективе. Организованное педагогами общественное мнение в детском коллективе предьявляет ряд требований к поведе- нию воспитанников во всей их жизни, и эти требования, реализуясь в стиле и тоне коллектива и поведении каждого воспитанника, за- крепляются в традициях и привычках.

Так, например, в коммуне имени Ф. Э. Дзержинского был уста- новлен ряд конкретных требований к поведению воспитанников: ходить по лестнице не держась за перила; не шуметь в помещении; обращаться к дежурному или педагогу, стоять прямо, как говорил Антон Семёнович, «надеяться на свою талию»; и сами требования эти стали традициями — так редко были случаи их невыполнения.

Воспитание правильного стиля и тона — длительный процесс, который должен планироваться педагогами на большой срок. Ясно, что нельзя сразу «завалить» воспитанников множеством таких тре- бований, внедрять их в порядке воспитательной «кампании». На первых порах требований к стилю и тону коллектива не может быть много и они обязательно должны быть конкретными, реально вы- полнимыми и, главное, должны вызываться определёнными потре- бностями жизни самого коллектива. Раз возникнув, эти требования должны быть доведены до конца, до того момента, когда требуемое поведение станет привычным, традиционным.

<sup>1</sup> Макаренко А. С. Из опыта работы. /Пед. соч.: В 8 т. — М.: Педагогика, 1984. —Т. 4. —С. 371.

Характерными признаками правильного стиля и тона являются: постоянная бодрость и подтянутость (то, что Антон Семёнович на- зывал «мажором», а его воспитанники хорошо выразили в лозунге: «Не пицать!»), деловитость и точность в работе, спокойная уверен- ность в своих силах, основанная на вере в силы коллектива, радост- ное, оптимистическое отношение к жизни. Упражнение детей в дея- тельности, воспитывающей эти качества, — такова одна из задач воспитательной работы, ведь стиль и тон воспитательного коллек- тива также вырабатываются системой специальных упражнений в поведении.

Примером упражнения детей в точности и деловитости в прак- тике А. С. Макаренко может служить организация выступлений коммунаров на собраниях, когда полагалось говорить не более двух минут. Точность, говорил Макаренко, «можно воспитывать ещё при помощи, главным образом, персональных поручений... Это значит — в каждом случае поручается кому-нибудь что-нибудь сделать с обязательным отчётом на общем собрании и с обязательной провер- кой; не сделал — получишь взыскание»<sup>1</sup>.

Характер и общая культура поведения воспитанников, стиль и тон коллектива и вообще всё ценное в его опыте закрепляется в тра- дициях, которые также играют значительную роль в организации его жизни и\_ являются как бы фондом коллективных ценностей, создают определённую «индивидуальность» коллектива.

Традиции складываются в коллективе объективно как один из результатов всей его жизни и деятельности. Ясно, что в слабом и неорганизованном детском коллективе могут возникнуть лишь отри- цательные традиции. Примером таких традиций может служить пресловутая «подсказка», «круговая порука» и т. п. В развитии жи- зни детского коллектива такие отрицательные традиции не могут быть преодолены простым запретом. Сначала нужно изменить ту жизнедеятельность, на основе которой они возникают, а затем они будут вытеснены новыми, ценными традициями.

«Ничто так не скрепляет коллектив, как традиция,— отмечал Макаренко. — Воспитать традиции, сохранить их — чрезвычайно важная задача воспитательной работы»<sup>2</sup>. Это совсем не значит, что педагог должен «выдумывать»

<sup>1</sup> Макаренко А. С. Некоторые выводы из моего педагогического опыта // Пед. соч.: В 8 т. — М.: Педагогика, 1984. —Т. 4.— С. 241.

<sup>2</sup> Макаренко А. С. Проблемы школьного советского воспитания (лекции) // Пед. соч.: В 8 т. — М.: Педагогика, 1984. —Т. 4.— С. 134.

и навязывать коллективу те или иные традиции. «Приживётся» в детском коллективе только та традиция, которая является как бы естественным результатом самой жизни коллектива, и, изучая эту жизнь, педагог должен видеть её действительные перспективы и потребности и в них найти условия для организации действительно полезных коллективу, прогрессивных традиций.

Важно отметить, что традиции — это постоянно действующие формы деятельности коллектива, они складываются лишь в таких элементах жизни детей, которые всё время повторяются, т. е. главным образом в ежедневных, коллективных движениях. Такими элементами в коммуне были общее собрание, поверка, сдачи рапортов и т. д. Без таких традиций, «коллективных привычек», невозможно чётко проводить общеколлективные движения, особенно если их, как это было у Макаренко, много.

Традиции — проявление чести детского коллектива, и в этом их особая красота. Они вызывают в детях чувство гордости за свой коллектив.

«Когда-то давно, — вспоминает Антон Семёнович, — был конфликт. Дежурный командир вечером, отдавая рапорт, заявил: «А Иванов нарушил дисциплину за обедом». А Иванов сказал: «Ничего подобного, я не нарушал». Я, проверив дело, сказал, что, по моему мнению, он не нарушал. И другие были за это. А дежурный командир настаивал на своём. Я оставил дело без последствий. Дежурный командир обжаловал моё решение в общем собрании. Он заявил: «Антон Семёнович не имел права проверять мои слова: я не просто сказал ему на ушко, я ему отдавал рапорт, стоял «смирно», с салютом, в присутствии всех других командиров. В таком случае, раз он не доверяет моему рапорту, он не должен доверять и дежурство. Если он каждый мой рапорт будет проверять следственными показаниями, тогда к чему дежурить?».

Общее собрание постановило: Антон Семёнович не прав, рапорт дежурного командира не проверяется. Вот, если шепчут на ухо, тогда, пожалуйста, можно проверить. И в течение 10 лет это было законом<sup>1</sup>. Эта традиция возникла в силу очень простой логики: «...если мы будем каждого дежурного проверять, что он говорит, так это будет не дежурный, а холуй, а нам нужен дежурный

<sup>1</sup> Макаренко А. С. Проблемы школьного советского воспитания (лекции) // Пед. соч.: В 8 т. — М.: Педагогика, 1984. — Т. 4. — С. 134-135.

командир»<sup>1</sup>. Примеров таких традиций можно привести очень много.

«Такие традиции, — говорил А. С. Макаренко, — украшают жизнь ребят. Живя в такой сетке традиций, ребята чувствуют себя в обстановке своего особенного коллективного закона, гордятся им и стараются его улучшать. Без таких традиций я считаю невозможным правильное советское воспитание»<sup>2</sup>.

#### ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ РУКОВОДСТВО

Основная задача педагога — организовать детскую жизнь, а значит, Детский воспитательный коллектив, правильно руководить всей его деятельностью. «Школьный коллектив, ячейка советского детского общества, — обращается к учителям Макаренко, — прежде всего должен сделаться объектом воспитательной работы... Учитель призван создать эту образцовую организацию, беречь её, улучшать, передавать её новому учительскому составу. Не парное морализирование, а тактичное и мудрое руководство правильным ростом коллектива — вот его призвание»<sup>3</sup>. Именно руководя воспитательным коллективом, воспитатель может педагогически целесообразно организовать и направить детскую жизнь, т. е. внести в неё содержание, организацию, формы и методы деятельности, соответствующие целям коммунистического воспитания, и путём упражнения детей во всей этой разнообразной и разносторонней деятельности получить нужные результаты. «Воспитательная работа, — говорил Макаренко, — руководит *всей жизнью* ученика»<sup>4</sup> (курсив мой. — И.К.).

Поэтому в условиях воспитательного коллектива вопрос о педагогическом руководстве и мастерстве, вообще о практической педагогической деятельности, встаёт совершенно по-новому: в плане научной, педагогически целесообразной организации воспитательной деятельности педагогов как целого педагогического коллектива. В конкретных условиях жизни того или иного детского коллектива эта научная организация воспитательной

<sup>1</sup> Макаренко А. С. Проблемы школьного советского воспитания (лекции) // Пед. соч.: В 8 т. — М.: Педагогика, 1984. — Т. 4. — С. 135.

<sup>2</sup> Там же.

<sup>3</sup> Макаренко А. С. Цель воспитания // Пед. соч.: В 8 т. — М.: Педагогика, 1984. — Т. 4. — С. 47—48.

<sup>4</sup> Макаренко А. С. Из опыта работы // Пед. соч.: В 8 т. — М.: Педагогика, 1984. — Т. 4. — С. 369.

работы заключается в том, чтобы каждый элемент жизни детей следовать коммунистически воспитываемым, чтобы уметь подметить в коллективе всё переловое, типичное, развивающееся, быстро, оперативно и с нужной стороны поддержать это новое и распространять его. Работа педагогов, таким образом, состоит в научном решении практических задач коммунистического воспитания, а для этого нужен *коллектив педагогов*.

Организацию воспитательного коллектива и руководство им нельзя доверить отдельному педагогу не только потому, что такое руководство не под силу одному человеку, но ещё и главным образом потому, что в этом случае педагог неизбежно будет «кустарём-одиночкой» и, следовательно, никогда не сможет быть мастером коммунистического воспитания. Объектом нашей воспитательной работы является не отдельный ребёнок и даже не отдельный класс, а единый школьный коллектив как ячейка советского общества. Поэтому «ни один воспитатель, — говорил Макаренко, — не имеет права действовать в одиночку, на свой собственный риск и на свою собственную ответственность. Должен быть коллектив воспитателей, и там, где воспитатели не соединены в коллектив и коллектив не имеет единого плана работы, единого тона, единого точного подхода к ребёнку, там не может быть никакого воспитательного процесса. Поэтому лучше иметь 5 слабых воспитателей, объединённых в коллектив, воодушевлённых одной мыслью, одним принципом, одним стилем и работающих едино, чем 10 хороших воспитателей, которые работают все в одиночку, как кто хочет!»

*Только подчинив работу отдельного педагога с отдельным классом общей работе всего педагогического коллектива под руководством директора с единым детским коллективом, только построив всю учебную и воспитательную работу на строго научной педагогической основе, иными словами, только заменив кустарничество научной организацией педагогического процесса, можно успешно разрешить задачу педагогически целесообразной организации коммунистически воспитывающей жизни и деятельности детей.*

Исходя из этого, можно установить и конкретные признаки правильно организованного педагогического коллектива.

<sup>1</sup> Макаренко А. С. Педагогика индивидуального действия // Пед. соч.: В 8 т. — М.: Педагогика, 1984. — Т. 4. — С. 172.

Все черты такого коллектива, его движение, развитие и совершенствование, его единство в первую очередь определяются *идейно-политической направленностью* этого коллектива.

«Каждый хороший, каждый честный учитель, — писал А. С. Макаренко, — видит перед собой большую *политическую цель* воспитания гражданина и *упорно борется* за достижение этой цели. Только этим объясняется действительно мировой успех нашей общепедагогической работы, создавшей такое замечательное поколение нашей молодёжи»<sup>1</sup> (курсив мой. — И. К.).

И поскольку главной задачей организованного педагогического коллектива является работа по воспитанию коммунистической личности, в «формировании личности, личных деталей нового человека мы должны быть в высшей степени внимательны и обладать хорошей политической чуткостью. Эта *политическая чуткость* является *первым признаком нашей педагогической квалификации*»<sup>2</sup> (курсив мой. — И. К.).

Важнейшим признаком такого коллектива является его *единство*. «Единство педагогического коллектива — совершенно определяющая вещь, и самый молодой, самый неопытный педагог в едином спаянном коллективе, возглавляемом хорошим мастером-руководителем, больше делает, чем какой угодно опытный и талантливый педагог, который идёт вразрез с педагогическим коллективом»<sup>3</sup>.

Совершенно ясно, что там, где педагоги работают по принципу: «кто — в лес, кто — по дрова», не может быть и педагогического руководства единым общешкольным детским воспитательным коллективом. Такая практика на каждом шагу порождает кустарничество в воспитательной работе, и, как следствие этого, стихийность процесса воспитания детей, и педагогический брак (второгодничество, отсев и т. п.).

Борьба многих советских учителей за единство требований к детям со стороны всех работников школы подтверждает правильность мысли А. С. Макаренко о том, что «нормальная работа школы невозможна без сплочённого педагогического коллектива, придерживающегося

<sup>1</sup> Макаренко А. С. Цель воспитания // Пед. соч.: В 8 т.-М.: Педагогика, 1984. — Т. 4. — С. 49.

<sup>2</sup> Макаренко А. С. Мои педагогические воззрения // Пед. соч.: В 8 т. — М.: Педагогика, 1984. — Т. 4. — С. 353.

единой методики и коллективно отвечающего не только за «свой» класс, а за всю школу в целом»<sup>1</sup>.

«Если в школе есть коллектив таких педагогов, для которых успех (не показательный, а действительный) успех достижения больших воспитательных целей. — *И. К.*) всей школы стоит на первом месте, а успех его класса стоит на втором месте и затем уже на третьем месте его личный успех как педагога, то в таком коллективе будет настоящая воспитательная работа»<sup>2</sup>.

Но для того чтобы коллектив педагогов мог работать по единому плану, едиными методами, иметь общую цель и перспективы, необходимо единичное руководство, «педагогический центр», который направляет, координирует и проверяет работу каждого из педагогов. Таким центром, указывал Антон Семёнович, в школе может быть только директор, являющийся уполномоченным государством, руководителем и вместе с тем уполномоченным педагогического коллектива. Красной нитью через всю деятельность Макаренко проходит идея гармонического сочетания единоначалия и коллективности в руководстве.

Единоначалие необходимо, ибо во всей жизни школы нет и не может быть ни одного факта, ни одной «мелочи», которые не требовали бы единого подхода в руководстве, учёте, контроле и оценке. Но для того чтобы осуществлять такое единоначалие, директор должен быть воспитателем школы, руководителем всей учебно-воспитательной работы. «Наши директора, — указывал Макаренко, — непомерно много уделяют внимания хозяйству, а между тем директор должен прежде всего быть... воспитателем школы»<sup>3</sup>. Назначение единоначалия не в утверждении единовластия, а в создании целеустремлённого, творческого коллектива.

«Педагогическое мастерство директора школы не может заключаться в простом администрировании. Мастерство в том именно и состоит, чтобы, сохраняя строгое соподчинение, ответственность, дать широкий простор общественным силам школы, общественному мнению, педагогическому коллективу, школьной печати, инициативе отдельных лиц и развёрнутой системе школьного самоуправления»<sup>4</sup>.

<sup>1</sup> Макаренко А. С. Проблемы воспитания в советской школе // Пед. соч.: В 8 т. — М.: Педагогика, 1984. — Т. 4. — С. 204.

<sup>2</sup> Макаренко А. С. Воспитание в семье и школе // Пед. соч.: В 8 т. — М.: Педагогика, 1984. — Т. 4. — С. 294.

<sup>3</sup> Макаренко А. С. Проблемы воспитания в советской школе // Пед. соч.: В 8 т. — М.: Педагогика, 1984. — Т. 4. — С. 206.

<sup>4</sup> Там же.

В таком понимании единоначалия — сущность макаренковского стиля руководства коллективом. Она проявлялась во всех замыслах, решениях и поступках Макаренко.

Известно, каким строгим, порой суровым бывал Антон Семёнович. Вместе с тем, когда обещалась его педагогическая линия, намечались планы, подводились итоги — словом, во всех случаях коллективных обмена мнениями, он буквально ловил всякое дельное предложение, интересную мысль, горячо её поддерживал, даже если она противоречила его собственной.

Известны случаи, когда на общих собраниях, на совете командиров воспитанники оспаривали те или иные его действия как руководителя. И Макаренко очень внимательно вникал в критику, стараясь взять из неё максимум полезного и, заботливо отобразив это полезное, последовательно и неумолимо проводил в жизнь. Такой стиль руководства — отнюдь не сугубо личная, индивидуальная особенность Макаренко. Это принципиальная жизненная установка педагога-ленинца, глубоко осознанного, что сочетание единоначалия и коллективности в наших, советских условиях — объективная необходимость.

Каждая из областей жизни детского коллектива требует от педагогов специальных знаний и умений. Антон Семёнович подчёркивал, что наибольшее уважение и наибольшая любовь со стороны ребят проявляются к педагогам, у которых высокая квалификация, уверенное и чёткое знание, умение, искусство, золотые руки. А может ли один человек иметь такую высокую квалификацию во всех областях постоянно обогащающейся школьной жизни? Конечно, нет. Только коллективу педагогов по плечу роль такого универсального, квалифицированного воспитателя. В связи с этим особый смысл приобретает вопрос о составе педагогического коллектива, его комплектовании. «Коллектив педагогов должен быть собран не случайно, а составлен разумно»<sup>1</sup>. Педагогический коллектив не должен быть односторонним, он должен состоять из различных людей, различных по опыту, по характеру и даже по внешнему виду, вплоть до того, как говорил Антон Семёнович, что «нужно разрешить вопрос, сколько должно быть женщин и сколько мужчин в педагогическом коллективе... сколько должно быть из педагогов людей весёлых

<sup>1</sup> Макаренко А. С. Педагогика индивидуального действия // Пед. соч.: В 8 т. — М.: Педагогика, 1984. — Т. 4. — С. 174.

и сколько угрюмых»<sup>1</sup>. Чем больше самых разнообразных ценных человеческих качеств воплощено в педагогическом коллективе, чем он разностороннее, богаче и жизнеспособнее, тем больше у него возможностей быть настоящим руководителем детского воспитательного коллектива.

Большое внимание уделяет Антон Семёнович вопросу о стаже педагогического коллектива. Педагогический коллектив, чтобы быть сильным и опытным руководителем воспитанников, должен накопить опыт коллективной работы в конкретных условиях, определённый минимальный «срок жизни». «Если у нас в коммуне, — говорил он, — живёт энное количество коммунаров и средний срок пребывания их в коммуне 5 лет, то и средний срок пребывания одного воспитателя в коммуне не может быть меньше 5 лет. Это закон, так как если коллектив живёт и сбит по-настоящему, то каждый новенький является новеньким — не только воспитанник, но и педагог. И вообразить, что сегодня пришедший педагог может воспитывать, это ошибка. Успех воспитателя зависит от того, насколько он старый член коллектива, сколько им заложено в прошлом сил и энергии, чтобы вести коллектив, и если коллектив педагогов будет моложе коллектива воспитанников, естественно, что он будет слаб»<sup>2</sup>.

Большое значение придаёт А. С. Макаренко морально-политическому облику воспитателя. Не только мастерство, но качества личности, характер педагога являются «инструментом» воспитательной работы. Только характер сможет сделать характер, говорил ещё К. Д. Ушинский, а Макаренко подчёркивал, что никакие рецепты не помогут, если в самой личности воспитателя есть большие недостатки.

Весь педагогический коллектив в целом и каждый педагог в отдельности должны всегда быть образцом и примером для своих воспитанников, примером во всём, начиная от манеры держаться, опрятности в одежде и кончая большевистски принципиальным отношением к своим обязанностям.

Все, те, кто знал Макаренко, работал вместе с ним, отмечают, что он всегда и неутомимо учился. Он систематически до последних дней своей жизни изучал марксистско-ленинскую теорию, прояслял глубокий, не ослабевавший

<sup>1</sup> Макаренко А. С. Педагогика индивидуального действия // Пед. соч. В 8 т. — М. «Педагогика, 1984. — Т. 4. — С. 174—175.

<sup>2</sup> Там же. — С. 174.

никогда интерес ко всем достижениям человеческой культуры, он учился у нашей жизни, у своих товарищей и даже у своих воспитанников. Антон Семёнович не раз говорил, что, создавая воспитательный коллектив, он сам изменялся, воспитывался. «Люди думают, что Макаренко был гениальным учителем, а Макаренко был гениальным учеником у людей...»<sup>1</sup>, — писал один из его воспитанников.

«Я убедился, — писал Макаренко, — что как бы человек успешнее ни кончил педагогический вуз, как бы он ни был талантлив, а если не будет учиться на опыте, никогда не будет хорошим педагогом»<sup>2</sup>. Макаренко и теоретически, и практически доказал необходимость и возможность овладения всеми работниками воспитательных учреждений педагогическим мастерством.

Рядом с коллективом, говорил Антон Семёнович, нужно поставить и мастерство педагога.

Я «очень долгое время чувствовал, что у меня плохо идёт, неважный я был учитель. И воспитатель был неважный.

Но я научился. Я сделался мастером своего дела. А мастером может сделаться каждый, если ему помогут и если он сам будет работать. И хорошим мастером можно сделаться только в хорошем педагогическом коллективе»<sup>3</sup>.

Итак, создание целеустремлённого, дружного, творческого коллектива педагогов, их систематическое самообразование и самосовершенствование — таковы необходимые условия успешной работы педагогов.

Учение А. С. Макаренко о воспитательном коллективе показывает, что тактичное и мудрое руководство детской жизнью заключается совсем не в том, чтобы держать детей на «педагогической верёвке», а в том, чтобы наладить передовую жизнь советского детского коллектива и, подчинив её целям коммунистического воспитания, руководить ею. Тогда детская жизнь, становясь полнокровной и радостной, в то же время воспитывает в детях коммунистические убеждения, знания, навыки, привычки, коммунистическое поведение.

<sup>1</sup> Тубин А. Антон // «Год двадцать второй». Альманах шестнадцатый, 1939. — С. 450.

<sup>2</sup> Макаренко А. С. О «Книге для родителей» // Пед. соч.: В 8 т. — М.: Педагогика, 1986. — Т. 7. — С. 145.

<sup>3</sup> Макаренко А. С. Воспитание в семье и школе // Пед. соч.: В 8 т. — М.: Педагогика, 1984. — Т. 4. — С. 294.

## МЕТОДИКА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ

### СУЩНОСТЬ И ОСНОВНЫЕ ЗАДАЧИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ

В своей практической и научной педагогической деятельности А. С. Макаренко исходил из того, что «человек не может быть воспитан непосредственным влиянием одной личности, какими бы качествами эта личность ни обладала. Воспитание есть процесс социальный в самом широком смысле... Со всем сложнейшим миром окружающей действительности ребёнок входит в бесконечное число отношений, каждое из которых неизменно развивается, переплетается с другими отношениями, усложняется физическим и нравственным ростом самого ребёнка».

Весь этот «хаос» не поддается как будто никакому учёту, тем не менее он создаёт в каждый данный момент определённые изменения в личности ребёнка. Направить это развитие и руководить им — задача воспитателя»<sup>1</sup>.

Задача, следовательно, состоит в том, чтобы *организовать всю жизнь детей педагогически целесообразно*, т. е. так, чтобы *каждый элемент* детской жизни наряду с удовлетворением определённых жизненных потребностей был бы *в то же время средством воспитания* тех или иных *человеческих качеств*, а *вся жизнь* детей в целом была бы *определённой, соответствующей воспитательным целям, системой воспитания детей, воспитывающей школой*.

*Такую педагогически целесообразную организацию детской жизни Макаренко и называл воспитательным коллективом*.

Воспитательный коллектив — это научная система организации коммунистически воспитывающей детской жизни в социалистическом обществе.

<sup>1</sup> Макаренко А. С. Книга для родителей // Пед. соч.; В 8 т. - М.: Педагогика, 1985. — Т. 5. — С. 14.

Значение такого коллектива заключается, во-первых, в том, что дети, живя целесообразно организованной жизнью, овладевают основами науки и социалистического производства, вырабатывают коммунистические взгляды, нормы, традиции и привычки. Так молодое поколение приобщается к самой высокой культуре, выходит в процесс своего воспитания на самые передовые рубежи жизни и, становясь на плечи предшествующих поколений, вполне подготовленное и целеустремлённое, уверенно берёт в свои руки судьбы общественной педагогической роли системы воспитания и основной педагогической роль воспитательного коллектива.

Во-вторых, воспитательный коллектив даёт в руки педагога такое исключительное по силе воздействия воспитательное средство, как общественное мнение. Общественное мнение такого коллектива становится самым мощным фактором, регулирующим и стимулирующим всё поведение, жизнь, а следовательно, и воспитание каждого отдельного члена коллектива в соответствии с теми основными путями, по которым развивается коллектив.

Наконец, его значение состоит и в том, что на основе опыта отношений каждого воспитанника с коллективом и коллектива со всем обществом у детей формируются необходимые советскому человеку навыки и взгляды коммунистического отношения к обществу, к общественным интересам, понимание своего положения в обществе, своей судьбы, личных перспектив и счастья как производных от перспектив и счастья всего общества.

Таким образом, система воспитания, организованного как жизнь и деятельность воспитательного коллектива, разрешает все основные проблемы коммунистического воспитания всесторонне развитой личности.

*«Создание правильного коллектива, создание правильного влияния коллектива на личность»*<sup>1</sup> — таков, по Макаренко, основной путь нашей воспитательной работы.

Воспитательный коллектив как коммунистически воспитывающая школа строится на *подчинении всей жизни и деятельности детей целям коммунистического воспитания*. На протяжении ряда лет дети систематически упражняются в специально с педагогическими целями созданной жизни и становятся, таким образом, полнокровными участниками коммунистического строительства. При

<sup>1</sup> Макаренко А. С. Педагогижимают плечами / Пед. соч.; В 8 т. — М.: Педагогика, 1983. — Т. 1. — С. 140.

этом и содержание жизни и деятельности детей (учение, труд, общественная деятельность и т. д.), и организация жизни коллектива — та система отношений, участниками которых являются дети, — всё это возлагает на них ряд сложных и трудных обязанностей, требует от детей больших усилий для непрерывного поступательного развития своих духовных и физических сил.

Здесь и возникает основное педагогическое противоречие: с одной стороны, трудные обязанности детей, вытекающие из целей коммунистического воспитания, с другой — отсутствие опыта у детей, активного стремления к борьбе с трудностями, к выполнению трудных обязанностей, и даже сопротивление им, стремление к более лёгкому, простому и развлекательному в жизни. Разрешить это противоречие, т. е. объединить интересы сегодняшней жизни детей и задачи воспитательной работы, вызвать активное стремление самих детей к выполнению своих трудностей — в этом и заключается проблема педагогического воздействия.

Основной принцип методики педагогического воздействия, или методики организации детской жизни, что в понимании А. С. Макаренко одно и то же, выражен им во «Флагах на башнях» так: «Старое цепко держалось на земле, и Захаров то и дело сбрасывал с себя отжившие предрассудки. Только недавно он сам освободился от самого главного «педагогического порока»: убеждения, что дети есть только объект воспитания. Нет, дети — это живые жизни, и жизни прекрасные, и поэтому нужно относиться к ним, как к товарищам и гражданам, нужно видеть и уважать их права и обязанности, право на радость и обязанность ответственности»<sup>1</sup>.

Педагогически целесообразная организация всей жизнедеятельности детей и включение их в активное выполнение своих обязанностей составляют по существу основную задачу педагогического воздействия.

Но не всякое выполнение детьми своих обязанностей, хотя и вытекающих из целей коммунистического воспитания, является коммунистически воспитывающим. Если, например, основным методом вовлечения детей в выполнение своих обязанностей будет принуждение, а стимулом их деятельности станет страх, то ясно, что и результаты воспитания не будут соответствовать целям

коммунистического воспитания. Важно не только содержание, важны и характер детской деятельности, её стимулы и мотивы.

Педагогический опыт А. С. Макаренко показывает, что единственно возможным и правильным решением основной задачи педагогического воздействия в наших условиях является превращение скудного, нудного, серого, ничего по существу не давшего и не дающего уговаривания, распекания, сюсюканья, парного морализирования, чем нередко характеризуется и сегодня воспитательная работа в школе, в организацию творческой, трудовой, радостной, красивой и целеустремлённой жизни и деятельности детей.

Смысл опыта А. С. Макаренко, да и всего дела коммунистического воспитания, сводится к тому, чтобы *превратить сложные и трудные обязанности детей, которые предьявляются им задачами коммунистического воспитания в интересах их будущего и будущего всего общества, в источник и условие детской радости и в стимул их жизнедеятельности.*

*В этом сущность методики воспитательной работы и в этом сущность настоящего мастерства педагогов.*

Исходя из этого, А. С. Макаренко разработал новые, присущие только системе коммунистического воспитания методы «включения» детей в выполнение своих обязанностей, или, иными словами, новые методы педагогического воздействия.

Все они так или иначе непосредственно основываются на принципах коммунистической морали и находят своё конкретное воплощение в целях, задачах и результатах воспитательной работы.

Таким образом, методы педагогического воздействия являются не только средствами «включения» детей в активное выполнение своих обязанностей, но и вместе с тем они пронизывают всю жизнь детей, придавая ей определённый характер.

Реализуясь в обычной жизни и деятельности детей как нормы и формы их нравственных отношений в процессе воспитания, методы педагогического воздействия являются теми «снарядами», упражняясь на которых дети воспитывают в себе определённые черты характера, убеждения, навыки поведения, соответствующие принципам и нормам передового социалистического коллектива.

<sup>1</sup> Макаренко А. С. Пед. соч.: В 8 т. — М.: Педагогика, 1985. — Т. 6. — С. 100.



Назначение методики педагогического воздействия состоит в том, чтобы сделать стимулами поведения детей идеалы коммунизма, его основные нравственные принципы и, таким образом, придать всей жизни детей определённый характер. Воплощение основных принципов коммунистической морали в соответствующей организации жизни советских детей и составляет эстетику воспитания — одно из оснований методики педагогического воздействия.

«Надо, чтобы всё дело воспитания, образования и учения современной молодёжи, — учит Владимир Ильич Ленин, — было воспитанием в ней коммунистической морали». Поэтому А. С. Макаренко в разработке вопросов эстетики воспитания исходит из учения о коммунистическом поведении людей, из основного положения коммунистической морали — «в основе коммунистической нравственности лежит борьба за укрепление и завершение коммунизма»<sup>2</sup>. Следовательно, *задача* практической педагогической деятельности состоит в том, чтобы *сделать эту борьбу основным содержанием жизни детей*, подчинить задачам этой борьбы всё их поведение.

Участие детей в борьбе за коммунизм наделяет их правом большой ответственности, предъявляет им высокие требования, в которых заложено огромное уважение и доверие к детям. «У нас к личности предъявляются глубокие, основательные и общие требования, — говорит Макаренко, — но, с другой стороны, мы оказываем личности необыкновенно большое, принципиально отличное уважение. Это соединение требований к личности и уважения к ней не две разные вещи, а одно и то же. И наши требования, предъявляемые к личности, выражают и уважение к её силам и возможностям, и в нашем уважении предъявляются в то же самое время и требования наши к личности. Это уважение не к чему-то внешнему, вне общества стоящему, к приятному и красивому. Это уважение к товарищам, участвовавшим в нашем общем труде, в нашей общей работе, это уважение к деятелю»<sup>3</sup>.

Вот это сочетание требований и уважения к детям должно про-  
 низывать всю жизнь воспитательного

<sup>1</sup> Ленин В. И. Задачи союзов молодёжи // Полн. собр. соч. — Т. 4. — С. 309.

<sup>2</sup> Там же. — С. 313.

<sup>3</sup> Макаренко А. С. Проблемы школьного советского воспитания (лекции) // Пед. соч.: В 8 т. — М.: Педагогика, 1984. — Т. 4. — С. 150.

коллектива, являясь одним из руководящих принципов методики педагогического воздействия. В этом сочетании уважения и требования и находится своё выражение социалистический гуманизм, так как требования, основанные на уважении, не подавляют личность, а наоборот, поднимают её до уровня великих созидательных задач советского народа. А это делает жизнь детей полнокровной, радостной, красивой. «Молодёжь всегда красива, если она правильно воспитывается, правильно живёт, правильно работает, правильно радуется»<sup>1</sup>.

Таким образом, эстетика нашей жизни — это естественное следствие нашего строя, наших общественных отношений, нашей нравственности, наших гражданских обязанностей.

В этой жизни Макаренко видел не только её внешнюю красоту, не только проявления внешней красоты человеческого поведения. Он понимал и видел красоту внутреннюю, заключающуюся в совершенстве и благородстве человеческого поступка и поведения в целом, и не только отдельного человека, а главным образом — организованного целеустремлённого коммунистического коллектива.

Критики не раз упрекали Макаренко, что у него и в «Педагогической поэме» и особенно во «Флагах на башнях» всё уж очень красивое: и обстановка, и жизнь, и сами ребята. Это нереально, говорили они, этого «не может быть». Но дело в том, что эти критики явно не досрочно до макаренковского понимания эстетики жизни. Совершенная, коммунистически воспитывающая жизнь детей, организованная Антоном Семёновичем, делала их действительно красивыми, и в первую очередь внутренней красотой человеческого совершенства и благородства. Эта красота приобретает новое, высшее качество, и блещет она исключительно ярко и сильно, когда ею наделён не один человек, а организованный коллектив.

Макаренко хорошо понимал, высоко ценил, своевременно подмечал высшую человеческую красоту и утверждал её в детском коллективе, не противопоставляя внутренней красоте внешнее её выражение. Наоборот, он видел, их только в единстве как две стороны одной сущности, дополняющие друг друга и делающие эстетическое удовлетворение максимально полным и ценным.

А. С. Макаренко видел и ощущал красоту жизни не

<sup>1</sup> Макаренко А. С. Некоторые выводы из моего педагогического опыта // Пед. соч.: В 8 т. — М.: Педагогика, 1984. — Т. 4. — С. 231.

только в её настоящем. Антон Семёнович был мечтателем в лучшем, в ленинском смысле этого слова, поэтому он видел и красоту будущего, красоту завтрашнего дня, и это позволяло ему особенно остро ощущать и глубоко осознавать радость сегодняшней жизни.

«Ведь наше счастье, — писал А. С. Макаренко, — уже в том, что мы не видим разжиревших пауков на наших улицах, не видим их чванства и жестокости... не видим ограбленных, искалеченных злобой масс, не знаем беспросветных, безымянных биографий. Но счастье ещё и в том, что и завтра мы не увидим их, счастье в просторах обеззараженных наших перспектив.

...Мы научились быть счастливыми в работе, в творчестве, в победе, в борьбе. Мы познакомились с радостью человеческого единения, без поправок и исключений, вызванных соседством богача. Мы научились быть счастливыми в знании, потому что знание перестало быть привилегией грабителей. Мы научились быть счастливыми в отдыхе, потому что мы не видим рядом с собой праздности, захватившей монополию отдыха. Мы научились быть счастливыми в ощущении нашей страны, потому что теперь это страна наша, а не нашего хозяина. Мы знаем теперь, какая красота и радость заключаются в дисциплине, потому что наша дисциплина — это закон свободного движения, а не закон своеволия порабощителей<sup>1</sup>.

Проникая в жизнь детского коллектива, эти новые, коммунистические нормы человеческих отношений становятся эстетикой жизни детей, стимулами и мотивами их деятельности и поведения.

Эти важные пружины советской жизни правильно подметил, выявил и использовал А. С. Макаренко. Он понял, что в наших социальных условиях ничего не мешает развернуть эти «пружины» человеческого поведения и использовать их для организации радостной, красивой и целеустремлённой детской жизни, для коммунистического воспитания детей.

Отсюда ясно, что *эстетикой жизни А. С. Макаренко превращал трудовую и напряжённую жизнь детей, какая только и может быть коммунистически воспитывающей жизнью, в радость и счастье; трудные обязанности детей, вытекающие из целей коммунистического воспитания, — в наслаждение и стимулы их радостной и целеустремлённой*

<sup>1</sup> Макаренко А. С. Счастье // Пед. соч.: В 8 т. — М.: Педагогика, 1986. — Т. 7. — С. 95—96.

*жизнедеятельности, создавая таким образом детям полнокровную счастливую жизнь и воспитывая их передовыми людьми нашего времени.*

На этой основе и строит А. С. Макаренко методику педагогического воздействия.

В педагогическом опыте А. С. Макаренко наиболее полно раскрыто применение следующих основных методов педагогического воздействия:

метода требования;

метода детской радости;

метода завтрашной радости, или «системы перспективных линий»;

метода общественного мнения;

методики непосредственного воздействия педагога; метода наказания.

Все эти методы, каждый по-своему, организуют, направляют жизнь детского коллектива. Они мобилизуют детей на выполнение своих обязанностей, содействуют росту всего нового и ценного в жизни коллектива, тормозят и исключают вредные, нежелательные формы детской жизнедеятельности. Являясь педагогическими средствами утверждения в детском коллективе принципов коммунистической морали, все они стимулируют самих детей на правильную и сознательную организацию своей жизни.

Основными принципами применения и использования методов педагогического воздействия являются: 1) их соответствие целям коммунистического воспитания, т. е. *педагогическая целесообразность* как в данных конкретных условиях, так и в воспитательной работе в целому 2) целесообразность методов как *системы*, как *цельной методики*.

## ТРЕБОВАНИЕ

Исходным методом педагогического воздействия в опыте А. С. Макаренко является *требование*. Антон Семёнович говорит, что сколько-нибудь серьёзная воспитательная работа мыслима без требования к детям. Нельзя ни создать воспитательный коллектив, ни утвердить дисциплину в нём, если нет требования к детям — ясного, чёткого, определённого и авторитетного. Что и как требовать?

На первый взгляд это вопрос праздный, но на самом деле это важнейший и принципиальный вопрос.

Если мы просто предъявим детям перечень их обязанностей и будем требовать их выполнения, то это будет абсурдом.

Дети никогда не в состоянии будут выполнить эти обязанности, и требование превратится в размахивание руками. Дети не в состоянии сами *организовать условия выполнения своих обязанностей*, — это задача педагогов. И потому, говорит Макаренко, следует добиваться от детей, предъявляя к ним требования, только одного — подчинения воле педагогов, а когда создан коллектив, — воле коллектива. Больше ничего требовать нельзя. Задача педагога и коллектива — на основе подчинения детей их воле «включить» детей в выполнение своих обязанностей, создав для этого необходимые условия.

Отсюда первоочередная задача в организации требования — подготовка его.

Требование должно осуществляться настойчиво и последовательно до конца. Иногда бывает, говорит Макаренко, достаточно решительно заявленного, негнущегося требования, чтобы дети подчинились и действовали так, как вы хотите, но это бывает редко.

Чаще бывает, что такого требования оказывается-недостаточно. Требования нужно подготовить и выразить *всеми* имеющимися в распоряжении педагога средствами. . . Метод требования реализуется в практике, во-первых, путём непосредственного, решительного, безапелляционного требования и, во-вторых, — «обходными путями». Конкретные обстоятельства определяют в каждом отдельном случае выбор пути осуществления требования.

Очень показательны в этом плане описанные в «Педагогической поэме» случаи с Опришко, Семёном Карabanовым и Марусей Левченко.

Рассмотрим их.

*Случай с Опришко* (Опришко был во всех отношениях героической личностью...).

Из коллектора он ни за что не хотел отправляться в колонию, и мне пришлось лично ехать за ним. Он встретил меня, лёжа на кровати, презрительным взглядом:

— Пошли вы к чёрту, куда я не поеду!

Меня предупредили о его героических достоинствах, и поэтому я с ним заговорил очень подходящим тоном:

— Мне очень неприятно вас беспокоить, сэр, но я принуждён исполнить свой долг и очень прошу вас занять место в подготовленном для вас экипаже.

Опришко был сначала поражён моим «галантерейным обращением» и

даже поднялся с кровати, но потом прежний каприз взял в нём верх, и он снова опустил голову на подушку.

— Сказал, что не поеду!.. И годи!

— В таком случае, уважаемый сэр, я, к великому сожалению, принуждён буду применить к вам силу.

Опришко поднял с подушки кудрявую голову и посмотрел на меня с неподдельным удивлением:

— Смотри ты, откуда такой взялся? Так меня и легко взять силой!

— Имейте в виду...

Я уселил нажим в голосе и уже прибавил к нему оттенок иронии:

— дорогой Опришко... И вдруг заорал на него:

— Ну, собирайся, какого чёрта развалился! Вставай, тебе говорят!

Он сорвался с постели и бросился к окну:

— Ей-богу, в окно выпрыгну!

Я сказал ему с презрением:

— Или прыгай немедленно в окно, или отправляйся на воз — мне с тобой во-льнуть некогда.

Мы были на третьем этаже, поэтому Опришко засмеялся весело и открыто.

— Вот причепилась!.. Ну, что ты скажешь? Вы заведующий колонией Горького?

— Да.

— Ну, так бы и сказали! Давно б поехали.

Он энергично бросился собираться в дорогу<sup>1</sup>.

Это — типичный пример «неожиданно» подготовленного, прямого и *непосредственного требования*.

*Случай с Семёном Карabanовым* (Семён Карabanов до прихода в колонию имел солидное «правонарушительское» прошлое).

Я позвал Семёна и сказал просто:

— Вот доверенность. Получишь в финотделе пятьсот рублей.

Семён открыл рот и глаза, побледнел и посерел, неловко сказал:

— Пятьсот рублей? И что?

— И больше ничего, — ответил я, заглядывая в ящик стола, — привезёшь их мне,

— Ехать верхом?

— Верхом, конечно. Вот револьвер на всякий случай,

Я передал Семёну тот самый револьвер, который осенью вытащил из-за пояса Митягина, с теми же тремя патронами. Карabanов машинально взял револьвер в руки, долго посмотрел на него, быстрым движением сунул в карман и, ничего больше не сказав, вышел из комнаты. Через десять минут я услышал треск подков по мостовой: мимо моего окна карьером пролетел всадник.

Перед вечером Семён вошёл в кабинет, подпоясанный, в коротком

<sup>1</sup> Макаренко А. С. Пед. соч.: В 8 т. — М: Педагогика, 1984. — Т. 3. — С. 99-100.

полшубке кузнца, стройный и тонкий, но сумрачный. Он молча выложил на стол пачку кредиток и револьвер.

Я взял пачку в руки и спросил самым безразличным и невыразительным голосом, на какой только был способ:

— Ты считал?

— Считал.

Я небрежно бросил пачку в ящик.

— Спасибо, что потрудились. Иди обедать.

Карабанов для чего-то передвинул слева направо пояс на полшубке, метнулся по комнате, но сказал тихо:

— Добре. И вышел.

Прошло две недели. Семён, встречаясь со мной, здоровался несколько угрюмо, как будто меня стеснялся.

Так же угрюмо он выслушал моё новое приказание:

— Поезжай, получи две тысячи рублей.

Он долго и нетодушно смотрел на меня, засовывая в карман браунинг, потом сказал, подчёркивая каждое слово:

— Две тысячи? А если я не привезу денег? Я сорвался с места и заорал на него:

— Пожалуйста, без идиотских разговоров! Тебе дают поручение, ступай и следуй. Нечего «психологию» разыгрывать!

Карабанов дёрнул плечом и прошептал неопределённо:

— Ну, что ж...

Привезя деньги, он пристал ко мне:

— Посчитайте.

— Зачем?

— Посчитайте, я вас прошу!

— Да ведь ты считал?

— Посчитайте, я вам кажу.

— Отстань!

Он схватил себя за горло, как будто его что-то душило, потом рванул воротник и зашатался.

— Вы надо мною издеваетесь! Не может быть, чтобы вы мне так доверяли. Не может быть! Чуете? Не может быть! Вы нарочно рискуете, я знаю, нарочно...

Он задохнулся и сел на стул.

— Мне приходится дорогого платить за твою услугу.

— Чем платить? — рванулся Семён.

— А вот наблюдать за подоконник и прорычал.

Семён схватился за подоконник и прорычал:

— Антон Семёнович!

— Ну, чего ты? — уже немного испугался я.

— Если бы вы знали! Если бы вы только знали! Я ото дорогого скакав и думаю: хоть бы бог был на свете. Хоть бы бог послал кого-нибудь, чтоб ото лесом кто-нибудь набросился на меня... Пусть бы десяток, чи там сколько... я не знаю. Я стрелял бы, зубами кусав бы, рвал, как собака, аж пока убили бы... И знаете, чуть не плачу. И знаю ж: вы отут сидите и думаете: чи привезёт, чи не привезёт? Вы ж рисовали, правда?

— Ты чудак, Семён! С деньгами всегда риск. В колонию доставить пачку денег без риска нельзя. Но я думаю так: если ты будешь возить деньги, то риска меньше. Ты молодой, сильный, прекрасный ездешь верхом, ты от всяких бандитов удержись, а меня они легко поймают.

Семён радостно прищурил один глаз:

— Ой, и хитрый же вы, Антон Семёнович!

— Да чего мне хитрить? Теперь ты знаешь, как получать деньги, и дальше будешь получать. Никакой хитрости. Я ничего не боюсь, Я знаю: ты человек такой же честный, как и я. Я это и раньше знал, разве ты этого не видел?

— Нет, я думал, что вы этого не знали, — сказал Семён, вышел из кабинета и заорал на всю колонию:

Вылиталы орлы

3-за крутой горы,

Вылиталы, гуркоталы,

Роскоши шукалы<sup>1</sup>,

Здесь уже — «обходный» манёвр. Точно приспособленное к направлению Карабанова *требование доверием* завершило «педагогическую операцию», и Семён с тех пор стал -правой рукой Антона Семёновича, а впоследствии личным другом и продолжателем его дела.

*Случай с Марусей Левченко* (Маруся Левченко принесла в колонию невыносимо вздорный характер, крикливую истеричность, позорительность и плаксивость. Она не хотела учиться, так как убедилась в том, что никогда учения не осилит).

— Всё равно ничего не выйдет! Пристали ко мне — учись! Учите ваших Бурунов. Пойду в прислуги. И зачем меня мучить, если я ни к чёрту не тожусь?...

Через три дня после начала занятий Екатерина Григорьевна привела Марусю ко мне, закрыла двери, усидила дрожашую от злобы свою ученицу на стул и сказала:

— Антон Семёнович! Вот Маруся. Решайте сейчас, что с ней делать. Как раз

мельнику нужна прислуга. Маруся думает, что из неё только прислуга может выйти. Давайте отпустим её к мельнику. А есть и другой исход: я ручаюсь, что к следующей осени я приготовлю её на рабфак, у неё большие способности.

— Конечно, на рабфак, — сказал я.

Маруся сидела на стуле и ненавидящим взглядом следила за спокойным лицом Екатерины Григорьевны.

— Но я не могу допустить, чтобы она оскорбляла меня во время занятий. Я тоже трудящийся человек, и меня нельзя оскорблять. Если она ещё один раз скажет слово «чёрт» или назовёт идиоткой, я занимаюсь с нею не буду.

Я понимаю ход Екатерины Григорьевны; но уже все ходы были перепробованы с Марусей, и моё педагогическое творчество не пылало теперь никаким воодушевлением. Я посмотрел угасто на Марусю и сказал без всякой фальши:

— Ничего не выйдет. И чёрт будет, и дура, и идиотка. Маруся не уважает людей, и это так скоро не пройдёт...

— Я уважаю людей, — перебила меня Маруся,

— Нет, ты никого не уважаешь. Но что же делать? Она наша воспитанница. Я считаю так, Екатерина Григорьевна: вы взрослые,

<sup>1</sup> Макаренко А. С. Пед. соч.: В 8 т. - М.: Педагогика, 1984. - Т. 3. — С. 135-137.

умный и опытный человек, а Маруся — девочка с плохим характером. Давайте не будем на неё обижаться. Дадим ей право: пусть она называет вас идиоткой и даже сволочью, — ведь и такое бывало, — а вы не обижайтесь. Это пройдёт. Согласны?

Екатерина Григорьевна, улыбаясь, посмотрела на Марусю и сказала просто:  
— Хорошо. Это верно. Согласна.

Марусины чёрные очи глянули в упор на меня и заблестели слезами обиды; она вдруг закрыла лицо косынкой и с плачем выбежала из комнаты.

Через неделю я спросил Екатерину Григорьевну:

— Как Маруся?

— Ничего. Молчит и на вас очень сердита.

А на другой день поздно вечером пришёл ко мне Силантий с Марусей и сказал:

— Насилу, это, привёл к тебе, как говорится, Маруся, видишь, очень на тебя обижается, Антон Семёнович. Поговори, здесь это, с нею.

Он скромно отошёл в сторону. Маруся опустила лицо.

— Ничего мне говорить не нужно. Если меня считают сумасшедшей, что ж, пусть считают.

— За что ты на меня обижаешься?

— Не считайте меня сумасшедшей.

— Я тебя и не считаю.

— А зачем вы сказали Екатерине Григорьевне?

— Да это я ошибся. Я думал, что ты будешь её ругать всякими словами.

Маруся улыбнулась:

— А ж не ругаю.

— А, ты не ругаешь? Значит, я ошибся. Мне почему-то показалось.

Прекрасное лицо Маруси заветлилось осторожной, недоверчивой радостью:

— Вот так вы всегда: нападаете на человека...<sup>1</sup>

Этот случай как будто бы свидетельствует о противоречивости в применении метода требования. В действительности же здесь метод требования выступает в новой форме, соответствующей конкретным условиям, — в *выражении недоверия*.

Очевидно, что приведённые примеры далеко не исчерпывают всех возможных форм требования; их гораздо больше, и нами рассмотрены лишь самые типичные.

Характерным для макаренковского метода требования во всех его формах является человеческая искренность, глубокое уважение и доверие к человеку, *требовательное* вызывание активного проявления лучших человеческих качеств у воспитанников.

Макаренко различает три последовательные стадии в развитии требования.

<sup>1</sup> Макаренко А. С. Пед. соч.: В 8 т. — М.: Педагогика, 1984. — Т. 3. — С. 179-180.

Первая стадия, когда непосредственно требует сам педагог. К этому приходится прибегать в самый начальный период организации воспитательного коллектива, когда других средств в руках педагога ещё нет. В этот период, говорит Антон Семёнович, педагог должен быть диктатором, настойчиво и энергично требовать и неоступно добиваться выполнения требования воспитанниками, стремясь одновременно найти опору и помощников среди воспитанников (создавать актив).

Вторая стадия в развитии требования, когда требует уже организованный актив вместе с педагогом.

И, наконец, третья, высшая, *типичная* для коммунистического коллектива стадия, когда требует весь коллектив. Когда развитие требования доходит до этого момента, когда сочетаются все три основных типа требования, тогда уже не страшно никакое сопротивление и воспитательный процесс принимает спокойный, нормальный характер.

Совершенно обязательно, чтобы требование было предъявлено не только и не столько словесно. Оно должно быть выражено в соответствующей организации всей окружающей обстановки. *Требование в понимании и практике А.С. Макаренко — это специально организованные воздействия всеми имеющимися в распоряжении педагога средствами на чувства и сознание детей*. Причём речь идёт о воздействии особого рода — о *требовательном* воздействии. Специфика его заключается в том, что, во-первых, решительно, энергично меняются все условия жизни детей и так, что *иначе, чем диктуют эти условия, дети и думать себя не могут*, и, во-вторых, организацией требования воспитанники поднимаются на новую ступень в своём развитии.

Ярким примером такого воздействия на всю массу ребят в практике Макаренко является «преображение» Ку-ряжа<sup>1</sup>.

Осуществляется метод требования, как это видно из опыта Макаренко, в два следующих друг за другом этапа.

Первый этап — подготовительный, когда педагог определяет конкретное содержание требования, а также подготавливает и организует все силы, средства и условия, необходимые для его предъявления.

<sup>1</sup> См.: Макаренко А. С. Педагогическая поэма // Пед. соч.: В 8 т. — М.: Педагогика, 1984. — Т. 3. — С. 377-388.

У нас в практике, как правило, мало думают о такой «мелочи», и обычно педагог смело пускается в «наступление» на группу детей (класс), не отдавая себе отчёта в том, достаточно ли у него сил и средств, чтобы сломить неизбежное сопротивление старых традиций, привычек и опыта детей. Игнорирование этих обстоятельств приводит к серьёзным просчётам, которые ставят под угрозу провала дело воспитания. И поэтому А. С. Макаренко никогда не решался предъявлять требование до тех пор, пока не убеждался, что у него достаточно сил, чтобы изменить поведение детей. Он в этих случаях делал вид, что не замечает того или иного проступка воспитанника, а тем временем накапывал силы, подготавливал требование и затем, выбрав момент, с полной уверенностью в успехе решительно требовал.

В подготовительный период, кроме того, нужно создать все условия, чтобы немедленно воспользоваться результатами требования, чтобы можно было вызванные требованием чувства и стремления детей сразу же включить в действие и организовать детей на выполнение своих новых обязанностей.

Второй этап – это уже само молниеносное требование – «друг» и серия энергичных, точно рассчитанных, следующих в определённой последовательности воздействий с использованием всех подготовленных условий, сил и средств.

Этот этап преследует цель — нарушить старые жизненные установки у воспитанников, сломить силу старых привычек и традиций, овладеть чувствами и сознанием, детей, вызвать у них желание и стремление к новому, к лучшему. Этот этап поэтому включает в себя серию быстрых и решительных воздействий на чувства и сознание детей.

Новое, к чему педагог стремится привести детей, даётся им конкретно в виде ярких, эффективно действующих на чувства и сознание условий, чтобы захватить внимание и воображение детей, чтобы увлечь их. Затем новое предстаёт перед воспитанниками в виде реальной перспективы их завтрашней жизни и радости, и этим вызывается уже активное стремление детей к новому.

Рассмотрим метод требования в действии на примере куряжской «операции». «Преображение» Куряжа — это грандиозное, поражающее своим размахом и результатами педагогическое воздействие, равного которому не знала история воспитания детей. Самым характерным в этом воздействии является именно быстрое, энергичное,

решительное требование к четырём сотням отупевших детей: жить и вести себя по-новому, по-человечески.

Самый ответственный момент куряжской «операции» — от начала до «преображения» — длится десять дней. «Преображение» в собственном смысле было совершено Макаренко в один день, девять дней он употребил на подготовку к нему. Из «Педагогической поэмы» мы узнаём, с какой точностью и тщательностью А. С. Макаренко обдумывал и подготавливал «завоевание» Куряжа Подготовка в основном сводилась к следующему.

Прежде всего Макаренко ликвидировал питательную среду старых жизненных отношений куряжан: уволил старый персонал, вывел всю грязь из колонии, перепланировал и отремонтировал помещения.

Основательная подготовка была проведена и среди куряжан. Сам Антон Семёнович и воспитанники-горьковцы (сводный отряд), первыми приехавшие в Куряж, нисколько не напоинали куряжанам обычных, знакомых им воспитателей и воспитанников детских домов. Деятельность сводного отряда, его заботливая подготовка к приезду всех горьковцев, вовлечение в эту работу отдельных куряжан, а также то, что члены сводного отряда, казалось, не обращали никакого внимания на основную массу воспитанников Куряжа, — всё это оказывало на них безусловное параллельное воздействие, готовило их к чему-то новому, создавало обстановку напряжённого ожидания.

Далее, Макаренко собрал все свои силы для предъявления куряжанам требования: создал определённое настроение у горьковцев, организовал их переезд со всем имуществом в Куряж, подготовил строй и, когда всё было готово, — только тогда, — организованно и эффективно выступил с категорическим требованием: стать настоящими людьми — такими, как колонисты-горьковцы.

И вот: «Барабаны оглушительно рванулись в колокольном тоннеле ворот. Бесконечная масса куряжан была выстроена в несколько рядов...

Строй горьковцев и толпа куряжан стояли друг против друга на расстоянии семи-восьми метров. Ряды куряжан... оказались, конечно, скоропортящимися. Как только остановилась наша колонна, ряды эти зашатались и растянулись далеко от ворот до собора, загибаясь в кончах и серьёзно угрожая нам охватом с флангов и даже полным окружением.

И куряжане и горьковцы молчали: первые — в порядке некоторого обалдения, вторые — в порядке дисциплины в строю при знамени. До сих пор куряжане видели колонистов только в передовом сводном, всегда в рабочем костюме, достаточно изурёженными, пыльными и не-

мыльями. Сейчас перед ними протянулись строгие шеренги внимательных, спокойных лиц, блестящих поясных пряжек и ловких коротких трусиков над линией загоревших ног»<sup>1</sup>.

Это было уже требование. Перед забитыми, грязными, голодными и оборванными куряжанами Макаренко демонстрировал красивых, здоровых, организованных, культурных колонистов-горьковцев, о которых куряжане знали, что они тоже были когда-то такими же, как и они, беспризорными. Куряжане вообще-то слышали, что Макаренко и горьковцы приехали сюда, чтобы помочь им наладить хорошую жизнь. Но, испытывая на своём беспризорном опыте несколько детских домов и колоний и видя везде одно и то же, они не верили в обещания Макаренко.

И вот их взору неожиданно во всей красе предстал строй горьковцев. Не верить уже было нельзя; вот они, и действительно совсем не такие, какими обычно привыкли видеть беспризорных. Перспективы лучшей жизни теперь встали перед куряжанами как действительно возможные, и в их сознании происходила в этот момент сложная перестройка.

Итак, результаты предъявления первого требования были именно такие, на какие и рассчитывал Антон Семёнович.

Были окончательно подорваны устои старых куряжских жизненных отношений и взглядов, на основе которых жил до этого дня особый мирок. Подорваны и подавлены были красивым, организованным строем горьковцев блатная «красота» кривляющихся поз, причёсок, кепок, выражений и все беспризорные «идеалы» жизни. Тупая, монотонная толпа, не реагирующая раньше ни на просьбы, ни на угрозы, ни на обещания и перспективы, была приведена в движение. Больше того, этому движению было дано правильное направление, определён ориентир и ярко показан конкретный идеал новой жизни — колонист-горьковец.

То, что произошло в этот день, Антон Семёнович назвал «взрывом», а его воспитанники определяли формулой «пой с нами, крошечка».

Но это было только начало. Удовлетвориться только этим было нельзя. Это прекрасно понимал Антон Семёнович, и поэтому на сдвинувшуюся психику куряжан были

<sup>1</sup> Макаренко А. С. Педагогическая поэма // Пед. соч.: В 8 т.— М.: Педагогика, 1984. — Т. 3. — С. 365—366.

обрушены новые «удары», действующие в том же направлении.

Первым из них была речь Макаренко. Эта речь была в ту же точку, что и торжественное построение горьковцев: она сформировала вспыхнувшие у куряжан чувства в сознание, родила новую волю, новое сознательное жизненное целеустремление.

«Я был удивлён, — пишет Макаренко, — неожиданным вниманием куряжан к моим словам... Но почему те же куряжане две недели назад мимо ушей пропустили мои обращения к ним, гораздо более горячие и убедительные?»<sup>1</sup>.

На этот вопрос должна дать ответ психология, но не подлежит сомнению, что речь Макаренко произвела в данном случае желательное впечатление только потому, что для её простых и ясных слов были проложены пути к сознанию и проложили их ярко вспыхнувшие чувства куряжан. Следующим моментом было общее собрание горьковцев и куряжан.

Форма этого собрания такова, что позволила Антону Семёновичу использовать целый комплекс педагогических средств для выражения требования. Здесь и простое, убедительное слово, и насмешка, и много «горьковского перца», хорошей товарищеской любви и любовной товарищеской жёсткости.

Тут и единое требование руководителя, и общее, организованное требование коллектива, выраженное в речи Жорки Волкова и в «декларации» комсомольского бюро.

Здесь и воздействие на сознание, и энергичные, сильные воздействия на все человеческие чувства. Кажется, не осталось ни одного уголка в психике куряжан, который не был бы затронут и повернут в нужном Антону Семёновичу направлении. И все эти отдельные уголки пшики сливались в единое стремление и желание, которое было вызвано у куряжан в виде перспективы завтрашней радости — стать такими же красивыми, дружными горьковцами, стать ими во что бы то ни стало.

Антон Семёнович так подводит итог этому первому дню в Куряже: «В день приезда горьковцев в Куряже очень удачно был разрешён вопрос о сознании. Куряжская толпа была в течение одного дня приведена к уверенности,

<sup>1</sup> Макаренко А. С. Педагогическая поэма // Пед. соч.: В 8 т.— М.: Педагогика, 1984. — Т. 3. — С. 367.

что приехавшие отряды привезли ей лучшую жизнь, что к куряжкам прибыли люди с опытом и помощью, что нужно идти дальше с этими людьми. Здесь решающими не были даже соображения выгоды, здесь происходило, конечно, коллективное внушение, здесь решали не расчёты, а глаза, уши, голоса и смех. Всё же в результате первого дня куряжане безоглядно захотели стать членами горьковского коллектива...»<sup>1</sup>.

В этом и заключается смысл и задача организованного Макаренко воздействия.

Тот же куряжский опыт свидетельствует о том, что, хотя сознание куряжан было «завоёвано» в день приезда горьковцев, на другой же день обнаружилось неумение куряжан работать, отсутствие у них трудовых навыков, сила старых привычек и традиций. Поэтому, говорит Макаренко, «наша задача не только воспитывать... правильное, разумное отношение к вопросам поведения, но ещё и воспитывать правильные привычки... И воспитание этих привычек — гораздо более трудное дело, чем воспитание сознания»<sup>2</sup>.

Значение требования не исчерпывается организационной сознанием детей. Как и все другие методы педагогического воздействия, метод требования в первую очередь организует поведение детей: либо вносит в их жизнь новые, ценные формы деятельности, либо устраняет старые, вредные. Но для организации правильного поведения детей одного требования недостаточно, как недостаточно и простых «механических» упражнений в поведении и выработке тех или иных навыков.

В организации коммунистически воспитывающих упражнений требуется ещё использование таких методов, которые превращали бы эти упражнения, подчас очень трудные, в стимулы активной, коммунистической по своему характеру жизнедеятельности, которые делали бы насыщенную большими делами и трудностями жизнь детей радостной, целеустремлённой и счастливой.

Такими методами в опыте А. С. Макаренко являются в первую очередь детская радость и система перспективных линий.

<sup>1</sup> Макаренко А. С. Педагогическая поэма // Пед. соч.: В 8 т. — М.: Педагогика, 1984. — Т. 3. — С. 388.

<sup>2</sup> Макаренко А. С. Коммунистическое воспитание и поведение // Пед. соч.: В 8 т. — М.: Педагогика, 1984. — Т. 4. — С. 328.

Рассмотрим кратко сущность этого метода на примере организации трудовой деятельности воспитанников А. С. Макаренко.

Совершенно ясно, что воспитание коммунистического отношения к труду есть важнейшая задача всей воспитательной работы, ясно также, что воспитать потребность трудиться на благо народа можно только в самом настоящем серьёзном труде. Но ясно также, что не всякий труд может быть воспитывающим коммунистическое отношение к труду. Для этого нужно по крайней мере два условия: во-первых, чтобы дети *полюбили труд*, чтобы он стал их основной жизненной потребностью; во-вторых, нужно, чтобы они *умели трудиться* не в одиночку, а организованно, *коллективно*, на основе общего стремления принести пользу обществу, взаимопомощи и взаимоответственности.

Но серьёзный, настоящий труд — дело не игрушечное, и задача воспитания любви к труду — очень сложная задача. Труд связан с затратой сил, с преодолением целого ряда неприятных, а иногда и болевых ощущений и переживаний. Если предоставить детям возможность выбирать — работать или не работать, то не подлежит никакому сомнению, что дети выберут для себя более простое и «привлекательное» занятие, чем утомительный и тяжёлый труд. Если же заставить их работать по приказу, в принудительном порядке, то в детях будет воспитано отвращение к труду, что особенно типично для подневольного детского труда в эксплуататорском обществе. А мы обязаны воспитать любовь к серьёзному, коллективному труду, и не лёгкому, для забавы, а к настоящему, напряжённому, тяжёлому труду.

Эту задачу, как и многие другие, Антон Семёнович разрешил прежде всего при помощи эстетики воспитания — через красоту, радость и счастье, которые являются сильнейшими стимулами человеческой жизни. Самый тяжёлый и неприятный труд он умел делать красивым и радостным событием в жизни детей. Он показывал им внутреннюю красоту и радость труда, как совершенного и благородного человеческого действия, насыщал трудовые мероприятия целой системой детских радостей, умел показывать заворающую радость труда и всем этим превращал труд в стимул жизнедеятельности детей, в радость и счастье детской жизни.



Характерен в этом отношении такой эпизод из жизни колонии имени Горького, как «Молотьба», — очень тяжёлая, пыльная, утомительная и неприятная работа. Колонисты работали на молотилке «от зари до зари». Нужно представить себе, как это было трудно, тяжело, особенно детям и... такому непривычному к труду человеку, как Марии Кондратьевне Боковой — инспектору наробраза, принявшей «по любительству» участие в молотьбе. Но это трудное дело было так организовано, что вечером после работы, во время радостного и оживлённого прохаживания ужина, «Марии Кондратьевне хочется плакать от разных причин: от усталости, от любви к колонистам, оттого, что восстановлен и в её жизни правильный человеческий закон, попробовала и она прелесть трудового свободного коллектива.

— Лёгкая была у вас работа? — спрашивает её Бурун.

— Не знаю, — говорит Мария Кондратьевна. — Наверное, трудная, только не в том дело. Такая работа всё равно — счастье».

В чём же было счастье этой трудной работы и что заставило Марию Кондратьевну и колонистов с увлечением, не знаящим усталости, работать целый день и после работы не помышлять с угрюмой озабоченностью только о том, как бы побыстрее добраться до кровати, а живо и весело обсуждать события дня?

Счастье такой работы в эстетике труда, это результат как внутренней красоты, совершенства и благородства слаженных действий организованного коллектива, так и внешней красоты труда, в данном случае — его праздничного оформления (строй, знамя, музыка и даже каламбур Лаптя о «запасных руках»).

Эта внешняя сторона привела в восхищение даже не участвовавшего в работе, привычного к тяжёлому сельскому труду человека с «Воловьего хутора».

«— Хорошо это у вас, как у людей раньше было...

— Чего это?

— Да вот, видите, с крестным ходом молотите, по-настоящему.

— Да где же крестный ход! Это знамя. И попа у нас нету...

— Да не в том справа, что попа нету. А в том, что вроде как люди празднуют, выходит так, будто праздник.

<sup>1</sup> Макаренко А.С. Педагогическая поэма // Пед. соч.: В 8 т.; — М.: Педагогика, 1984. — Т. 3. — С. 230.

Видишь, хлеб собрать человеку — торжество из торжеств, а у нас люди забыли про это»<sup>1</sup>.

Рассмотрим на этот раз подробнее ещё эпизод в Куржье.

Нужно было вычистить вонючий грязный пруд. Как сделать эту грязную и тяжёлую работу радостью детей? И А. С. Макаренко решил эту задачу просто и оригинально. Он воплотил это тяжёлое занятие в интересную детскую игру, и участникам очистки даже завидовали все остальные колонисты.

«Особый второй сводный» Карабанова во время работы был исключительно красив. Вымазанные до самой макушки, хлопцы сильно походили на чернокожих, их трудно было узнать в лицо, их толпа казалась прибывшей из неизвестной далёкой страны. Уже на третий день мы получили возможность любоваться зрелищем, абсолютно невозможным в наших широтах: хлопцы вышли на работу, украсив бёдра стилистыми юбочками из листьев акации, дуба и подобных тропических растений. На швах, на руках, на ногах у них появились соответствующие украшения из проволоки, полосок листового железа, жести. Многие ухитрились пристроить к носам поперечные палочки, а на ушах развесить серьги из шайб, гаек, гвоздиков.

Чернокожие, конечно, не знали ни русского, ни украинского языков и изъяснялись исключительно на неизвестном колонистам туземном наречии, отличающемся крикливостью и преобладанием непривычных для европейского уха гортанных звуков. К нашему удивлению, члены особого второго сводного не только понимали друг друга, но и отличались чрезвычайной словоохотливостью, и над всей огромной впадиной пруда целый день стоял невыносимый гомон. Залезши по пояс в грязь, чернокожие с криком прилаживают Стрекозу или Коршуну к несладкому дощатому приспособлению в самой глубине ила и орут благим матом.

Карабанов, блестящий и чёрный, как и все, сделавший из своей шевелюры какой-то, выдающегося безобразия кок, вращает огромными белыми глазами и скалит страшные зубы:

— Каррамба!

Десятки пар таких же диких и таких же белых глаз устремляются в одну точку, куда показывает вся в браслетах экзотическая рука Карабанова, кивают головами и ждут. Карабанов орёт:

— Пханаяй, пханаяй!

Дикари стремглав бросаются на приспособление и тесной дикой толпой с напяржением и воплем помогают Стрекозе выгнать на берег целую тонну густого, тяжёлого ила.

Эта этнографическая возня особенно оживляется к вечеру, когда на склоне нашей горы рассаживается вся колония и голоногие пацаны с восхищением ожидают того сладкого момента, когда Карабанов заорёт: «Горлы резыгы!...» и чернокожие с свирепыми лицами кровожадно бросятся на белых. Белые в ужасе спасаются во двор колонии, из дверей и щелей выглядывают их перепуганные лица. Но чернокожие не преследуют белых, и вообще дело до каннибальства не доходит.

<sup>1</sup> Макаренко А.С. Педагогическая поэма // Пед. соч.: В 8 т.; — М.: Педагогика, 1984. — Т. 3. — С. 229-230.

9 Заказ 3923

ибо хотя дикари и не знают русского языка, тем не менее прекрасно понимают, что такое домашний арест за принос грязи в жилое помещение<sup>1</sup>.

Было бы упрощением утверждать, что методом детской радости Макаренко разрешал только задачи организации трудовой деятельности детей или, что в организации труда он пользовался только этим методом. Мы взяли эти эпизоды только как примеры, показывая, что и весьма трудные обязанности А. С. Макаренко умел детской радостью превращать в удовольствие и счастье детей и этим воспитывал в них потребность трудиться на общую пользу, любовь к труду, умение преодолевать трудности.

Сущность и значение метода детской радости и в учении, и в труде, и в общественной деятельности состоит в том, что он является самым важным средством превращения трудных обязанностей детей, вытекающих из целей коммунистического воспитания, в источник и стимул творческой жизнедеятельности, коммунистически воспитывающей жизни детей. Организованная педагогами детская радость вносит в жизнь детей необходимый элемент романтики и игры, удовольствия и веселья; и именно этим методом воспитывается в первую очередь правильный стиль и тон детского коллектива, воспитываются бодрые и жизнерадостные люди. Конкретные средства, которые использовал Антон Семёнович при этом, были самые разнообразные. В первую очередь к ним относятся средства, с помощью которых он показывал внутреннюю сторону красоты жизни, а именно: требование и уважение, долг и честь, человеческое достоинство и гордость, любовь, дружба и т. п. Но наряду с этим все действия, связанные с выполнением детьми обязанностей, находили в опыте А. С. Макаренко ещё и внешнее оформление. Средствами внешнего эстетического оформления жизни и деятельности детей являются: «военизация», игра, формы соревнования, самоуправления, красивые взаимоотношения в коллективе, красота быта и одежды, символика, праздники, походы, знамя, оркестр и т. п.

Значение такого внешнего эстетического оформления жизни детей заключается ещё и в том, что оно имеет непосредственное воспитательное воздействие. «Военизация» есть не только метод увлекательной физической закалки,

но она порождает и воспитывает много других качеств: точность, исполнительность, бодрость, организованность. Самоуправление — не только средство организации детской жизни; правильно поставленное самоуправление воспитывает необходимые навыки общественных коммунистических отношений.

Таким образом, и метод детской радости является средством усвоения диалектического единства обязанностей детей и включения их в активное выполнение этих обязанностей.

Но детская радость, при всём богатстве возможностей её использования в воспитательной работе, всё же не может быть единственным стимулом активной творческой жизнедеятельности детей. Дело здесь не только в том, что не всегда можно и нужно сопроводить выполнение детьми своих трудных обязанностей непосредственным проявлением радости, но также и в том, что с точки зрения целей и задач коммунистического воспитания, использование возможностей воспитательного коллектива было бы неправильно ограничиться лишь методом детской радости»

### СИСТЕМА ПЕРСПЕКТИВНЫХ ЛИНИЙ

Специфической особенностью всякой деятельности человека, для которого труд составляет исключительное достоинство, является его стремление к определённой цели. «Самый плохой архитектор от наилучшей пчелы с самого начала отличается тем, что, прежде чем построить ячейку из воска, он уже построил её в своей голове. В конце процесса труда получается результат, который уже в начале этого процесса имелся в представлении человека, т. е. идеально. Человек не только изменяет форму того, что дано природой; в том, что дано природой, он осуществляет вместе с тем и свою сознательную цель, которая как закон определяет способ и характер его действий и которой он должен подчинять свою волю»<sup>1</sup>. И эта «...целесообразная воля... необходима тем более, чем меньше труд увлекает рабочего своим содержанием и способом исполнения, следовательно чем меньше рабочий наслаждается трудом как игрой физических и интеллектуальных сил»<sup>2</sup>.

<sup>1</sup> Маркс К. Капитал // Маркс К. и Энгельс Ф. Соч.— 2-е изд. — Т. 23. — С. 189.

<sup>2</sup> Там же.

9\*

<sup>1</sup> Макаренко А. С. Педагогическая поэма // Пед. соч. В 8 т. — М., Педагогика, 1984. — Т. 3. — С. 400.

Таким образом, цели (перспективы) в жизни каждого человека имеют исключительно важное значение: они стимулируют, направляют и характеризуют производственную и всякую иную человеческую деятельность.

«Человек не может жить на свете, — говорит Макаренко, — если у него нет впереди ничего радостного. Истинным стимулом человеческой жизни является завтрашняя радость». В полной мере это относится и к детской жизни. Естественное стремление детей к завтрашней радости А. С. Макаренко использовал как средство включения их в труд и в активное выполнение всех других обязанностей в целях воспитания в детях активности, инициативы и, главное, коммунистической целеустремлённости. Этот метод педагогического воздействия Макаренко назвал «системой перспективных линий».

Далеко не все виды детской деятельности могут быть радостны сами по себе, и далеко не всегда деятельность детей может принести непосредственно ощутимые плоды. Значение метода перспективных линий в том и состоит, что он стимулирует деятельность детей более или менее отдалённой целью и через это воспитывает в них целеустремлённость, сознание общественного долга, умение бороться с трудностями, преодолевать любые препятствия.

Во всяком детском коллективе, пусть даже самом неорганизованном, дети живут не только сегодняшним днём, но всегда стремятся к чему-то новому, интересному, привлекательному, и каждый ребёнок в той или иной мере думает о будущем. Определить, организовать стремления и интересы детей, перспективы детской жизни так, чтобы они соответствовали целям коммунистического воспитания, — в этом и состоит сущность этого метода.

Коммунистическая целеустремлённость — это естественное следствие борьбы советского народа за построение коммунизма, движения и развития нашего общества и наших людей. Не всякие жизненные цели и перспективы являются типичными для нашего общества. «Можно воспитать для счастья, можно воспитать для борьбы, — говорит Макаренко. — Можно воспитать для индивидуального счастья, можно воспитать для индивидуальной борьбы. И можно воспитать для общего счастья и для общей борьбы. Это всё очень важные и очень практические

<sup>1</sup> Макаренко А. С. Педагогическая поэма // Пед. соч.: В 8 т. — М.: Педагогика, 1984. — Т. 3. — С. 397.

вопросы»<sup>1</sup>. «Чем шире коллектив, перспективы которого являются для человека перспективами личными, тем человек красивее и выше»<sup>2</sup>. Следовательно, перспективы детской жизни имеют большое общественно-политическое значение, и первоочередная задача педагога — политическая оценка этих перспектив.

Особенно важно подчеркнуть, что Макаренко всегда имеет в виду *систему* перспективных линий, а не постановку отдельных, несвязанных друг с другом целей детской жизни, так как, во-первых, он ставил перед собой задачу организации *всей* жизни детей, а не отдельных её элементов, и, во-вторых, только этим можно добиться *плановости* в развитии коллектива, сознательной организации всей его жизни.

У нас много педагогов, которые, ставя перед детьми близкую и сравнительно легко достижимую цель, отвечающую их интересам, используют стремление детей к этой завтрашней радости, стимулируют таким образом их ту или иную деятельность, добиваются активности в выполнении ими своих обязанностей. Примеров такого рода можно привести сколько угодно, однако это ещё не есть макаренковская система перспективных линий.

Система перспективных линий — это метод развития коллектива, и поэтому, вырастая из потребностей жизни коллектива, перспективы в то же время должны несколько *опережать* его сегодняшней уровень, поднимать коллектив на новую ступень. Именно в этом заключается их организующая и направляющая роль.

Методика этой работы, говорит Макаренко, заключается «в организации новых перспектив, в использовании уже имеющихся, в постепенной подстановке более ценных. Начинать можно и с хорошего обеда, и с похода в цирк, и с очистки пруда, но надо всегда возбуждать к жизни и постепенно расширять перспективы целого коллектива, доводить их до перспектив всего Союза»<sup>3</sup>. В начальный период организации коллектива важное значение имеют ближайшие перспективы детской жизни — непосредственная радость *завтрашнего* дня. Но по мере того как расширяется поле деятельности коллектива и крепнет его общественное мнение, наибольшее значение приобретают

<sup>1</sup> Макаренко А. С. Что значит воспитать ребёнка? // Пед. соч.: В 8 т. — М.: Педагогика, 1984. — Т. 4. — С. 364.

<sup>2</sup> Макаренко А. С. Педагогическая поэма // Пед. соч.: В 8 т. — М.: Педагогика, 1984. — Т. 3. — С. 397.

<sup>3</sup> Там же.

перспективы более отдалённые. В соответствии с этим А. С. Макаренко в системе перспективных линий устанавливает «близкую», «среднюю» и «дальнюю» перспективы.

Именно сочетанием всех этих видов перспектив в жизни коллектива, последовательным их расширением и достигается, с одной стороны, наиболее эффективное, коммунистически воспитывающее стимулирование активной, целеустремлённой деятельности детей и, с другой — плановое развитие коллектива.

Рассмотрим этот метод в действии на примерах из опыта Макаренко.

В первый год своего существования колония имени Горького испытывала серьёзные материальные трудности. Коллектив колонистов был ещё крайне слаб: в колонии были распространены воровство, пьянство и даже имели место случаи бандитизма. И вот однажды, посетив с группой воспитанников заброшенное имение Третьке, Антон Семёнович внёс в голодную и беспросветную жизнь колонии такую привлекательную перспективу...

— А не устроить ли нам здесь нашу колонию?—задумался я вслух.

— Где «здесь»?

— Да вот в этих домах.

— Так как же? Тут же нельзя жить...

— Отремонтируем.

Задоров залился смехом и пошёл шпотором по двору.

— У нас вот ещё три дома не отремонтированы. Всю зиму не могли собраться.

— Ну, хорошо, а если бы всё-таки отремонтировать?

— О, тут была б колония! Речка ж и сад, и мельница.

Мы лязгли среди развалин и мечтали: здесь спальня, здесь столовая, тут клуб шикарный, это классы.

Возвратились домой уставшие и энергичные. В спальне шумно обсуждали подробности и детали будущей колонии...

И вот я держу в руках ордер на имение, бывшее Третьке, а к нему шестьдесят десятин пахотной земли и утверждённая смета на восстановление. Я стою среди спальни, я ещё с трудом верю, что это не сон, а вокруг меня взволнованная толпа колонистов, вихрь восторгов и протянутых рук.

— Дайте ж и нам посмотреть!

Эта перспектива удовлетворения «первичных материальных потребностей» как нельзя более соответствовала состоянию горьковцев, и на протяжении двух лет

<sup>1</sup> Макаренко А. С. Педагогическая поэма // Пед. соч.: В 8 т. — М.: Педагогика, 1984. — Т. 3. — С. 35.

«завоевания Третьке» она вырачивала и спланировала коллектив колонии, вела его по пути повседневных трудовых усилий борьбы со старыми традициями и привычками. Но в ходе этой трудной работы и борьбы Антон Семёнович ясно увидел и понял, что одной этой перспективе недостаточно в становлении и развитии настоящего воспитательного коллектива. Ко времени переезда в Третьке в колонию пришло много «новеньких», разлагавших коллектив, и «правонарушительское прошлое» всё ещё продолжало сильно тяготеть над воспитанниками.

Именно в это время в коллективе назревает новая перспектива — создание в колонии комсомольской организации. Этот момент являлся решающим в «перековке» колонистов и в создании здорового коллектива.

«Основным методом перевоспитания правонарушителей, — пишет Макаренко, — я считал такой, который основан на полнейшем игнорировании прошлого и тем более прошлых преступлений».

И вдруг по такому замечательному делу, как организация комсомола в колонии, нам пришлось вспомнить как раз наше прошлое и восстановить отвратительные для нас гермины: «исправление», «правонарушение», «дело».

Стремление ребят в комсомол делалось благодаря встретившимся сопротивлениям настойчиво боевым — собирались лезть в настоящую драку. Люди, склонные к компромиссам, как Таранец, предлагали обходный способ: выдать для желающих вступить в комсомол удостоверение о том, что они «исправились», а в колонии их, конечно, оставить. Большинство протестовало против такой хитрости. Задоров краснел от негодования и говорил:

— Не нужно этого! Это тебе не с граками возиться, тут никем о не нужно обдуривать. Нам нужно добиться, чтобы в колонии был комсомол, а комсомол уже сам будет знать, кто достоин, а кто недостойн!

Так, новая перспектива, включившись в жизнь горьковцев, являлась предпосылкой для окончательной победы коллектива над безпризорным прошлым. Борьба за создание комсомольской организации внесла в жизнь колонистов много новых связей и отношений, содействовала выявлению здорового и авторитетного актива, включила их в общеобразовательную и политическую учёбу. Именно благодаря этому выросли и укрепились те «зачатки хорошего коллективного тона», которые начали складываться в борьбе за трепкинское имение. «Завоевание комсомола» — это и был тот шаг в развитии перспектив коллектива, который приблизил воспитанников Макаренко к

<sup>1</sup> Макаренко А. С. Педагогическая поэма // Пед. соч.: В 8 т. — М.: Педагогика, 1984. — Т. 3. — С. 152.

перспективам «всего Союза» и явился началом их настоящей коммунистически воспитывающей жизни.

Но главное в системе перспективных линий — это непрерывная смена старых перспектив новыми и непрерывное расширение перспектив детской жизни.

Весной 1925 г., когда остались позади основные трудности, когда колония стала слаженным и бодрым коллективом, с определившимися стремлениями и ритмом жизни, так по крайней мере казалось внешне, вдруг случилась беда — повесился воспитанник Чобот.

Этот случай заставил Антона Семёновича серьёзно задуматься. «В полный рост встал перед моими глазами какой-то грозный кризис, и угрожали полететь куда-то в пропасть несомненные для меня ценности, ценности живые, живущие, созданные, как чудо, пятилетней работой коллектива, исключительные достоинства которого я даже из скромности скрывать от себя не хотел»<sup>1</sup>.

В чём же причины этого кризиса? — настойчиво спрашивал себя Антон Семёнович. — Неясность узко личных путей? Но для такого коллектива, каким являлся коллектив горьковцев, такая неясность «не могла определять кризиса. Ведь личные пути всегда неясны. И что такое ясный личный путь? Это отрешение от коллектива, это концентрированное мешанство: такая ранняя, такая скудная забота о будущем куске хлеба, об этой самой хвалёной квалификации. И какой квалификации? Столяра, сапожника, мельника. Нет, я крепко верю, что для мальчика в шестнадцать лет нашей советской жизни самой дорогой квалификацией является квалификация борца и человека.

Я представил себе силу коллектива колонистов и вдруг понял, в чём дело: ну конечно, как я мог так долго думать! Всё дело в останковке. Не может быть допущена останковка в жизни коллектива.

Я обрадовался по-детски: какая прелесть! Какая чудесная, захватывающая диалектика! Свободный рабочий коллектив не способен стоять на месте...

... Мы почти два года стоим на месте: те же поля, те же цветники, та же столярная и тот же ежегодный круг»<sup>2</sup>.

И с этого дня Макаренко всё время вносит в жизнь воспитанников что-либо новое, ставит перед ними новые

<sup>1</sup> Макаренко А. С. Педагогическая поэма // Пед. соч.: В 8 т. — М.: Педагогика, 1984. — Т. 3. — С. 267.

<sup>2</sup> Там же.

цели и перспективы, расширяет запросы детской жизни и горизонты коллективных возможностей и через это проектирование перспективных путей добивается непрерывного движения вперёд детского коллектива, воспитания в детях коммунистической целеустремлённости.

Требование, как правило, вызывает или запрещает (гормозит) ту или иную деятельность детского коллектива; детская радость и система перспективных линий, как правило, стимулируют её. Но для правильного руководства жизнью воспитательного коллектива необходимо ещё эту деятельность *регулировать и контролировать*. Эту задачу, по преимуществу, и выполняют метод общественного мнения коллектива и методика непосредственного воздействия педагога.

#### ОБЩЕСТВЕННОЕ МНЕНИЕ КОЛЛЕКТИВА

Значение метода общественного мнения в воспитательной практике трудно переоценить. В жизни людей, и особенно детей и юношей, одним из важнейших стимулов поведения является общественное мнение. Нередки случаи, когда дети предпочитают отказ от любых личных удовольствий, лишь бы не получить осуждения или, наоборот, получить одобрение своих товарищей. Таких случаев, особенно из жизни детей, очень много отмечено и литературой.

В повести «Былое и думы» Герцен рассказывает о том, как он, будучи студентом, содержался под арестом в гнилом и душном подвале, но отказался выйти на свободу раньше арестованных вместе с ним товарищей, зная, что этим вызовет ещё неудовольствие и смятение дома. Одобрение и сочувствие товарищей было сильней, чем тяготы неволи, чем неудовольствие и беспокойство родных, которых он очень любил.

В старой школе сила общественного мнения учащихся была направлена главным образом против интересов школы и педагога. Это естественное следствие воспитательного метода старой школы. В наших условиях нет противоречия между интересами школы и интересами самих детей. Больше того, наличие объективных условий и общественная потребность установления полного единства этих интересов. Поэтому общественное мнение детей превращается в один из главных методов педагогического воздействия.

Но далеко не всегда этот метод понимается правильно и, следовательно, правильно используется.

Общественное мнение детей может стать действительным воспитательным методом только в том случае, если оно правильно организовано и воспитано, когда в школе создан здоровый воспитательный коллектив. «Только создав единый школьный коллектив, — говорит Макаренко, — можно разбудить в детском сознании могущественную силу общественного мнения как регулирующего и дисциплинирующего воспитательного фактора». В противном случае ив наших условиях общественное мнение может превратиться в отрицательное явление. Не секрет, что такого рода случаи именуют место.

Когда в школе есть организованный, здоровый коллектив и его общественное мнение на стороне школы и педагога, оно является действительно могучей силой. Опыт А. С. Макаренко со всей убедительностью об этом свидетельствует.

Общественное мнение в колонии и коммуне у Макаренко было тем негнущимся «волевым каркасом», который охватывал и направлял деятельность коллектива и руководил всем поведением воспитанников.

Воля. Макаренко, его желания, стремления, интересы были влиятельны в интересах коллектива, и от этого они усиливались во столько же раз, во сколько коллектив сильнее любого самого сильного человека. И как ни трудны были условия переделки характера и поведения всё время прибывавших «новеньких», но для стоящего на активных советских позициях коллектива, в основе жизненных интересов которого лежали коммунистические цели, — перевоспитание «новеньких» не только было возможно и сильно, но и стало со временем относительно несложным делом.

Если кто-либо из новеньких делал попытку внесения в жизнь колонии своих «вольных» привычек, обычаев, то он скоро в этом разочаровывался. Он сразу понимал, что ему придётся в этом случае иметь дело не с одним заведующим, а с коллективом в целом; с коллективом же вступить в борьбу было невозможно. И поэтому очень скоро в колонии «наступили годы, когда Захарову уже не нужно было нервничать и € тревогой просыпаться по утрам. Коллектив жил напряжённой трудовой жизнью, но

<sup>1</sup> Макаренко А. С. Проблемы воспитания в советской школе // Пед. соч.: В 8 т. — М: Педагогика, 1984. — Т. 4. — С. 205.

в его жилах пульсировала новая, социалистическая кровь, имеющая способность убивать вредоносные бактерии старого в первые моменты их зарождения». Выражением этой способности и было общественное мнение коллектива.

Сила воспитательного воздействия этого метода заключается ещё и в том, что общественное мнение коллектива действует постоянно и систематически; вне зависимости от времени и места нахождения воспитанников они всегда в обществе членов своего коллектива, следовательно, всегда под воздействием и контролем общественного мнения. Кроме того, это и самоконтроль.

Следовательно, общественное мнение — это не только средство, ограничивающее возможность плохого поведения того или иного воспитанника, но и *регулирующее и организующее начало всего поведения и жизни детей*. В тех школах, где нет здорового общественного мнения, нередко тот или иной ученик, ведя себя более или менее нормально в школе (потому что там есть контроль учителя, директора, пионервожатого), считает себя совершенно свободным в поведении, как только выходит из стен школы. Он не контролируется детским общественным мнением и не чувствует никакой ответственности за своё поведение перед школой. «Не узнают», — вот чем он руководствуется. Более сознательные ученики, при попытке воздействовать в этом случае на товарища, обычно подвергаются оскорблениям, а потом уже не делают и этой попытки. Это значит, что в школе нет воспитательного коллектива и здорового общественного мнения, что общественное мнение детей направлено против интересов школы.

Совершенно иначе обстоит дело, когда создан здоровый общественный коллектив, а его общественное мнение активно действует на стороне интересов школы. В этом случае такой «герой» выглядит очень жалко. Его попытки плохо вести себя на улице немедленно пресекаются. Больше того, завтра он предстанет перед «судом народных», и можно быть уверенным, что в следующий раз этот ученик *и* сделает что-либо противоречащее воле коллектива.

Так общественное мнение зарождает самоконтроль, развивает выдержку, волю, воспитывает ответственность; оно превращается, таким образом, в могучее средство

<sup>1</sup> Макаренко А. С. Флаги на башнях // Пед. соч.: в 8 т. — М: Педагогика, 1985. — Т. 6. — С. 100.

воспитания характера. «Контроль общественного мнения большого авторитетного и любимого школьного коллектива, — говорит Макаренко, — закаляет характер ученика, воспитывает волю, прививает общественно полезные навыки личного поведения, гордость за школу и за себя как члена этого славного сообщества. И тогда ребёнок ведёт себя не в зависимости от внешней обстановки, — в обществе хороших ребят он хорош, а среди драчунов и сам хулиган, — он знает, как себя вести: за что его одобрит уважаемый им коллектив и за что осудит. Так рождается в ребёнке твёрдость, несгибаемость закалённого характера, так воспитывается чувство гражданской чести, долга, сознание обязанности по отношению к другим людям»<sup>1</sup>.

Общественное мнение является одним из самых сильных методов педагогического воздействия. Например, в воздействии на провинившегося оно настолько сильно, что, как рассказывает Антон Семёнович, в коммуне такой воспитанник больше всего боялся постановки вопроса о его поведении на общем собрании.

Каковы те средства, с помощью которых используется в воспитательной практике общественное мнение?

В опыте Антона Семёновича Макаренко можно установить такие основные средства: руководство, одобрение, контроль, неодобрение, наказание.

Руководство является регулирующим и организующим началом поведения детей. Оно ориентирует детей в окружающей жизни и в своём поведении, позволяет им узнавать, что плохо, что хорошо, и соответственно руководить собой и своими товарищами.

Главными формами руководства в опыте Антона Семёновича являются, во-первых, *традиции* коллектива. Все правила и обязанности детей, вытекающие из целей коммунистического воспитания, в колонии и в коммуне "были реализованы в традициях, которые являлись *неписаной конструкторской её жизни* и служили каждому воспитаннику руководством в его собственном поведении и в отношениях с товарищами. Во-вторых, руководство выражалось в *самостоятельном* коллективе, органы которого непосредственно руководили жизнью детей, воспитывали общественное мнение, представляли и выражали его волю везде, всегда в отношении к каждому воспитаннику.

<sup>1</sup> Макаренко А. С. Проблемы воспитания в советской школе // Пед. соч.: В 8 т. — М.: Педагогика, 1984. — Т. 4. — С. 205.

Самоуправление являлось в лице его представителей образцом и примером поведения воспитанников. И, наконец, в-третьих, главный вид руководства осуществляет *педагог (педагогический коллектив)*, он организует и направляет жизнь воспитательного коллектива и показывает пример коммунистического поведения.

Одобрение служит стимулом активности, инициативы, деятельности, уважения и любви к коллективу, воспитывает гордость за свой коллектив, воспитывает чувство гражданской чести и долга по отношению к коллективу и через него — ко всему обществу. Формы выражения одобрения очень много. Перечислим главные: уважение товарищей, молчаливое признание ценности того или иного поступка, высказывания на собрании о хорошем поступке, решение коллектива о поощрении, доверие коллектива, проявляющееся в избрании того или иного воспитанника в органы управления коллективом, и т. п.

Правильное руководство коллективом немислимо без налаженной проверки исполнения. Контроль воспитывает волю, выдержку, ответственность, организованность, дисциплину, исполнительность. Контроль в колонии и коммуне осуществляли: педагоги и органы самоуправления, дежурные воспитанники, а формами его являлись утренние и вечерняя поверки и рапорты, ежедневное обсуждение всех событий дня на общем собрании.

Неодобрение и наказание исправляет ошибки детей, помогает им в формировании правильного поведения в коллективе, защищает коллектив от произвола и своеволия, от капризов отдельных «личностей», очищает коллектив от вредного и нездорового. Главными формами выражения неодобрения и наказания в колонии и коммуне были: замечания товарищей или командира, занесение проступка в рапорт, обсуждение на общем собрании, осуждение общим собранием, вплоть до бойкота и изгнания из коммун (что бывало очень редко).

Совокупность этих средств и форм общественного мнения коллектива в действии являются исключительно верным и оперативным регулятором детской жизни и в то же время средством воспитания большевистского характера.

Но жизнь постоянно развивающегося детского коллектива очень сложна и многогранна. Поэтому в ряде случаев требуется ещё более гибкое, более квалифицированное вмешательство педагога.

Эту функцию в опыте А. С. Макаренко выполняет методика непосредственного воздействия педагога.

## МЕТОДИКА НЕПОСРЕДСТВЕННОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ ПЕДАГОГА

Буржуазная педагогика рассматривает роль и функции педагога только в плане непосредственного, «парного» взаимодействия его с учеником или группой учеников. Это вполне естественно, потому что сам процесс воспитания буржуазной педагогикой рассматривается только как процесс *непосредственного* «воспитательного» *влияния педагога* на воспитанников.

С точки зрения советской педагогики педагог — прежде всего организатор. Воспитательная работа, говорит А. С. Макаренко, есть прежде всего работа организатора. Педагог в системе А. С. Макаренко — организующая, руководящая и действительно *центральная* фигура.

Остановимся на вопросе о непосредственном воздействии педагога.

Непосредственное воздействие педагога осуществляется по двум основным каналам: во-первых, специальным воздействием, основу которого составляет педагогическое мастерство; во-вторых, личным примером.

Назначение специального воздействия педагога, как мы уже указывали, заключается прежде всего в том, что он управляет («корректирует») линию развития коллектива и поведение отдельных воспитанников. Такое специальное воздействие необходимо там, где требуется квалифицированное педагогическое вмешательство, где детский коллектив своими силами разрешить возникшие противоречия и справиться с назревшим конфликтом не может.

Это воздействие основывается на следующем: во-первых, воспитатель вооружён педагогической теорией, что позволяет ему научно анализировать те или иные конкретные факты в жизни воспитательного коллектива, делать соответствующие практические выводы. Во-вторых, педагог руководствуется в своих решениях знанием специфики детской жизни, знанием жизни данного коллектива и отдельных воспитанников. И, наконец, воспитатель вооружён не только знанием педагогической теории, в том числе и методов педагогического воздействия, но и владеет искусством их действительного применения в конкретных условиях.

Рассмотрим пример специального педагогического воздействия в опыте А. С. Макаренко.

С первых дней пребывания в Куряже Антон Семёнович внимательно изучал новых воспитанников.

Больше всех мне нравится Перец. Правда, он ходит в нарочитой развалке, и чуб у него до бровей, и кепка на один глаз, и курить он умеет, держа сигарку на одной нижней губе, и плевать может художественно. Но я уже вижу: его испорченное острое лицо смотрит на меня с любопытством, и это — любопытство умного и живого парня.

Недавно я подошёл к их компании... Перец весело и дружелюбно меня разглядывал и сказал громко:

— Стареетесь, товарищ заведующий, много, а курите махорку. Неужели Советская власть и для вас папирос не наготовила?

Я подошёл к Перцу, наклонился к его руке и прикурил. Потом сказал ему так же громко и весело, с самой микроскопической дозой приказа:

— А ну-ка,ними шапку!

. Перец перевёл глаза с улыбки на удивление, а рот ещё улыбается.

— А что такое?

— Сними шапку, не понимаешь, что ли?

— Ну, сниму...

Я своей рукой поднял его чуб, внимательно рассмотрел его уже немного испуганную физиономию и сказал:

— Так... Ну, добре.

Перец снизу пристально уставился на меня, но я в несколько вспышек раскурил собаачью ножку, быстро повернулся и ушёл от них к плотникам

...Меня дёрнули сзади за рукав. Дёрнули второй раз. Я оглянулся. Перец смотрел на меня.

...Я заложил руки за спину и стал прямо перед Перцем:

!— Так в чём дело?

— Зачем вы на меня смотрели? Скажите.

— Твоя фамилия Перец?

— Ага.

— А зовут Степан?

— А вы откуда знаете?

— Ну да ж... А откуда вы знаете?

— Я всё знаю. Я знаю, что ты и крадёшь, и хулиганишь, я только не знал, умный ты или дурак.

— Ну?

— Ты задал мне очень глупый вопрос, вот — о папиросах, очень глупый... прямо такой глупый, чёрт его знает! Ты извини, пожалуйста...

Даже в сумерках заметно было, как залился краской Перец, как отяжелели от крови его веки и стало ему жарко. Он неудобно переступил и оглянулся:

— Ну, хорошо, чего там извиняться... Конечно... А только какая ж там такая глупость?

— Очень простая. Ты знаешь, что у меня много работы и некогда съездить в город купить папирос. Это ты знаешь. Некогда потому, что Советская власть навалила на меня работу: сделать *твою* жизнь разумной и счастливой, *твоею*, понимаешь?. Или, может быть, не понимаешь? Тогда пойдём спать.

— Поняно, — прохрипел Перец, парная носком землёю.

— Понимаешь?

Я презрительно глянул ему в глаза, прямо в самые оси зрачков... Я видел, как штопоры моей мысли и воли ввинчиваются в эти самые зрачки. Перец опустил голову.



- Понимаешь, бездельник, а лашь на Советскую власть. Дурак, настоящий дурак!  
Я повернул к пионерской комнате. Перец загородил мне путь вытянутой рукой:

— Ну, хорошо, хорошо, пускай дурак... А дальше?

— А дальше я посмотрел на твоё лицо. Хотел проверить, дурак ты или нет?

— И проверили?

— Проверил.

— И что?

— Пойди посмотри на себя в зеркало<sup>1</sup>.

В этом эпизоде яркое проявление педагогического мастерства; здесь и умение читать мысли, чувства и настроения воспитанника, и умелое построение и требовательный тон беседы, и искусство «подойти к человеку вплотную и «без позы», и находчивость и избирательность педагога.

Макаренко настаивает на том, что педагог должен уметь быстро и безошибочно читать человеческие чувства и настроения. Этому можно и нужно учиться, и без этого не может быть педагогического мастерства.

Специальное педагогическое воздействие у Макаренко «индивидуализировано», как это видно из всех рассмотренных нами примеров. Это значит, что, оставаясь в своём назначении и существе общим методом, оно в то же время получает определённое специфическое выражение в конкретных условиях его применения. В связи с этим встаёт во весь рост вопрос о средствах педагогического воздействия, о его оформлении в данных конкретных условиях, о педагогической технике.

О том, какое значение придавал последней А. С. Макаренко, можно судить по его отношению к таким деталям этой техники, как искусство педагога владеть и управлять своим голосом, движением, выражением лица.

«Я сделался настоящим мастером, — говорит Антон Семёнович, — только тогда, когда научился говорить «иди сюда» с 15-20 оттенками, когда научился давать 20 нюансов в постановке лица, фигуры, голоса. И тогда я не боялся, что кто-то ко мне не пойдёт или не почувствует того, что нужно»<sup>2</sup>.

В овладении педагогической техникой воспитатель должен систематически и настойчиво упражняться. Такие

<sup>1</sup> Макаренко А. С. Педагогическая поэма // Пед. соч.: В 8 т. — М.: Педагогика, 1984. — Т. 3. — С. 353—354.

<sup>2</sup> Макаренко А. С. О моём опыте // Пед. соч.: В 8 т. — М.: Педагогика, 1984. — Т. 4. — С. 261.

специальные упражнения А. С. Макаренко предлагал включить в учебный курс педагогических учебных заведений, так как особенно остро нехватку педагогической техники испытывают молодые педагоги.

Следующий вопрос из области непосредственного воздействия педагога — это вопрос о педагогическом риске и педагогическом такте. Антон Семёнович резко выступал против так называемого «особого подхода» или «педагогического такта» в том его понимании и практическом применении (как это часто водится у нас), когда вместо разрешения возникшего конфликта педагог «тактично» уходит от него, замазывает существо вопроса, лишь бы всё обошлось благополучно. Такой «такт», говорил Макаренко, есть не что иное, как уклонение от ответственности, и такому «такту» он противопоставил *разрешение* возникшего конфликта.

Ответственный педагог должен доводить конфликт до логического конца, разрешать его. В этом есть, говорит Макаренко, педагогический риск. Педагог должен идти на этот риск, и в этом нет ничего страшного, наоборот, это совершенно необходимо. От так называемого «такта» тошно и ученикам и учителям, и это гораздо вреднее и опаснее, рискованнее, чем разрешение конфликта. Антону Семёновичу в Ленинграде задали вопрос: «Вот вы здесь говорили о риске, а у нас... был случай, когда ученик, получив плохую отметку, пытался покончить самоубийством». А. С. Макаренко так ответил на этот вопрос: «Какой риск был в том, что ученику была поставлена плохая отметка?.. Это самая нерискованная мера, а всё-таки ученик ненормально реагировал на эту отметку. Что это значит? Это именно и значит, что какие-то другие меры, ещё менее рискованные, в общей сумме привели к тому, что маленькая плохая отметка оказалась только лишь последней каплей. Вот это есть самый безобразный риск, который часто имеет место. Мы накапливаем в своей работе мелкие, совершенно нерискованные влияния, будучи уверенны, что в каждом из них нет риска... Может быть, мы своим «ровным» голосом вызываем у него отвращение к жизни»<sup>1</sup>. Развивая эту мысль, А. С. Макаренко заключает, что в результате этого спокойствия и нерискованности, видимо, мальчик и был доведён до такого обалдения, что и обычное средство (плохой балл) стало причиной отчаяния.

<sup>1</sup> Макаренко А. С. Некоторые выводы из моего педагогического опыта // Пед. соч.: В 8 т. — М.: Педагогика, 1984. — Т. 4. — С. 242.

А если бы смелыми, прямыми, доводившими до логического конца конфликты методами этот мальчик был воспитан смелым, решительным, с ясной логикой, то он бы не повесился.

Такой подход Макаренко к вопросу о такте и риске обосновывается тем, что он видел и понимал двойное воспитательное значение каждого воздействия педагога — им не только разрешается данный конфликт, но и параллельно воспитываются отношения ученика к людям, воспитывается его характер. Вот этой второй стороны часто не замечают, забывают о ней, да ещё «тактично» избегают разрешения данного конфликта, и в результате вдвойне портят характер ученика.

Отношения педагога к ученику должны быть прямыми, искренними, без всякой натяжки и искусственности.

«Воспитание детей требует самого серьёзного тока, самого правильного и искреннего. В этих трёх качествах должна заключаться предельная правда вашей жизни. Самое незначительное прибавление лживости, искусственности, зубоскальства, легкомыслия делают воспитательную работу обречённой на неудачу. Это вовсе не значит, что вы должны быть всегда надуты, напыщенны, — будьте просто искренни, пусть *ваше настроение соответствует моменту и ситуации происходящего*<sup>1</sup> (курсив наш. — И. К.).

Формы выражения специального воздействия педагога могут быть различны. Чаще всего это беседа. Приведённые нами примеры беседы Антона Семёновича с Опришко, Карабановым, Левченко, Перцем являются действительно классическими образцами.

Но Антон Семёнович не всегда прибегал к беседе. Часто он поступал так. Узнав что-либо, что требовало его вмешательства в жизнь воспитанника, он посылал ему записку: «Придите в 9 часов ко мне». Воспитанник знал, в чём дело, и немедленно отправлялся к заведующему, чтобы поскорее сбросить груз мучившего его волнения. Но Антон Семёнович не принимал раньше девяти часов вечера. Провинившийся целый день ходил и обдумывал свой поступок, а когда в назначенное время он приходил, Антон Семёнович говорил только: «Понял?» — «Понял!» — «Ну, иди, всё». И это действовало гораздо сильнее, чем длинная и утомительная нотация<sup>2</sup>.

<sup>1</sup> Макаренко А. С. Лекции о воспитании детей // Пед. соч.: В 8 т. — М: Педагогика, 1984. — Т. 4. — С. 64.

<sup>2</sup> См.: Макаренко А. С. Флаги на башнях // Пед. соч.: В 8 т. — М: Педагогика, 1985. — Т. 6. — С. 140-144.

Такую же роль выполняли в опыте Макаренко и специальные поручения, которые он давал отдельным воспитанникам. Примером такого воздействия педагога может служить уже приведённый нами выше случай с Карабановым.

Ещё одна важная форма воздействия педагога — это игра».

Педагог, утверждает Макаренко, должен уметь играть. Когда ко мне приезжали наркомпросовские комиссии, — вспоминает он, — наблюдали систему моих рапортов, конечно, в душе я увыдал, потому что прекрасно представлял себе, что они смотрели на меня и думали: «Как будто ты и взрослый человек, как будто бы и не дурак, а посмотрите, что он выделяет!» А я говорил: «Есть! Есть! Есть! Есть! Есть! Есть!» И так я «играл» шестнадцать лет...<sup>1</sup>. Таких форм специального воздействия педагога может быть много, и именно их *многочисленность* придаёт им гибкость, оперативность и силу.

Исключительно большое значение в методике непосредственного воздействия имеет личный пример педагога. «Ваше собственное поведение — самая решающая вещь», — говорил Антон Семёнович.

С этой точки зрения интересно разобратся в требованиях, которые предъявлял Макаренко к воспитателям в колонии имени Горького. Воспитатели были примером во всём. Они — в первой шеренге ударников, они — лучшие в мастерских, на заготовках дров, в поле, в огороде и т. п. Они активные участники всех игр и вечеров колонистов. Поэтому Антон Семёнович при подборе воспитателей стремился составить такой *педагогический коллектив, который считал бы в себе разнообразные и ярко выраженные человеческие качества*.

В коллективе воспитателей колонисты должны были видеть и находить наиболее яркое выражение человеческой жизнерадостности и строгости, красоты и трудолюбия, любви и гнева человеческого, мягкости и настойчивости, доброты и правдивости и т. д. и т. п. — словом, все положительные человеческие качества. Руководствуясь этим принципом, и подбирал Антон Семёнович, исходя из реальных возможностей, коллектив воспитателей.

<sup>1</sup> Макаренко А. С. Некоторые выводы из моего педагогического опыта // Пед. соч.: В 8 т. — М.: Педагогика, 1984. — Т. 4. — С. 237.

<sup>2</sup> Макаренко А. С. Лекции о воспитании детей // Пед. соч.: В 8 т. — М: Педагогика, 1984. — Т. 4. — С. 63.

Лидия Петровна была очень молода — девочка. Она недавно окончила гимназию и ещё не остыла от материнской заботы. Загубнообразом меня спросил, подписывая назначение: — Зачем тебе эта девочка? Она же ничего не знает.

— Да я именно такую и искал. Эта самая Лидочка — чистейшее существо, я рассчитываю на неё вроде как на прививку...

Зато Екатерина Григорьевна была матерый педагогический волк. Она не на много раньше Лидочки родилась, но Лидочка прислонялась к её плечу, как ребёнок к матери. У Екатерины Григорьевны на серьёзном красивом лице прямилась почти мужские чёрные брови. Она умела носить с подчёркнутой опрятностью каким-то чудом сохранившиеся платья, и Калина Иванович правильно выразился, познакомившись с нею:

— С такой женщиной нужно очень осторожно поступать...!

### Или Николай Эдуардович Фере?

Шере был сравнительно молод, но тем не менее умел доводить колонистов до обладения своей постоянной уверенностью и нечеловеческой работоспособностью. Колонистам представлялось, что Шере никогда не ложится спать. Просыпается колония, а Эдуард Николаевич уже меряет поле длинными, немного нескладными ногами... Играют сигнал спать, а Шере в свинарне о чём-то договаривается с плотником. Днём Шере одновременно можно было видеть и на конюшне, и на построенном оранжереи, и на дороге в город, и на развозке навоза в поле; по крайней мере, у всех было впечатление, что всё это происходит в одно и то же время, так быстро переносили Шере его замечательные ноги.

Эти «прививки» имели огромное положительное педагогическое значение. Воспитанники восхитались яркими положительными сторонами своих воспитателей, старались подражать им и этим невольной и незаметно «впитывали»\* лучшие качества в свои характеры, в своё поведение.

Так, например, исключительная работоспособность и трудолюбие Шере привели колонистов в восторг. «Этот восторг выражался в молчаливом признании его авторитета и в бесконечных разговорах об его словах, ухватках, недоступности для всяких чувств и его знаниях»<sup>4</sup>, и скоро в колонии началось настоящее сельскохозяйственное увлечение.

<sup>1</sup> Макаренко А. С. Педагогическая поэма // Пед. соч.: В 8 т. — М.: Педагогика, 1984. — Т. 3. — С. 12-13.

<sup>2</sup> Николай Эдуардович Фере — сотрудник А. С. Макаренко. В «Педагогической поэме» Н. Э. Фере изображён под именем Эдуарда Николаевича Шере. — *Прим. сост.*

<sup>3</sup> Макаренко А. С. Педагогическая поэма // Пед. соч.: В 8 т. — М.: Педагогика, 1984. — Т. 3. — С. 129.

<sup>4</sup> Там же. — С. 132.

Попадали к Антону Семёновичу и плохие воспитатели, у которых нечему было учиться. Был, например, такой Родимчик — шушурник и эгоист. Но и это «явление» Макаренко использовал в воспитательных целях. Он не укрывал и не замазывал недостатков Родимчика, не создавал искусственно ему авторитета, а поддержал критику поведения Родимчика на общем собрании колонистов. Этим он обратил внимание воспитанников и на плохие стороны чөлөчөскөгө поведению, но тут же показал им, как надо относиться к этому плохому: вызвал Родимчика к себе и сказал: «Вот что, Родимчик, уезжайте вы лучше из колонии... Я вас увольняю»<sup>1</sup>.

Авторитет педагога не создаётся какими-либо специальными мерами, говорил Антон Семёнович, «действительный авторитет основывается на вашей гражданской деятельности, на вашем гражданском чувстве, на вашем знании жизни ребёнка, на вашей помощи ему и на вашей ответственности за его воспитание»<sup>2</sup>.

Дети могут и должны любить педагога только за *хорошее*. Плохого педагога дети, как правило, не любят и не уважают, и это совершенно естественно и правильно с педагогической точки зрения. Если же вопреки этому пытаются специальными мерами поддерживать авторитет плохого педагога, то, как правило, во-первых, из этого ничего не получится, если детский коллектив здоровый, и, во-вторых, это нанесит огромный педагогический вред, так как приучает детей к лживому, лицемерному отношению к людям; теряется их уважение к тому, кто этот авторитет искусственно поддерживает, дети дезориентируются в правильном отношении к плохому и хорошему в людях и, наконец, привыкают равнодушно относиться к плохому. Поэтому педагогически правильно является точка зрения, которая выражена Антоном Семёновичем в случае с Родимчиком.

Чем определяются качества педагога? Это весьма важный вопрос. Могут ли дети правильно оценить педагога? Ведь они же — дети. А. С. Макаренко своим опытом убедительно доказывает, что здоровый детский коллектив безошибочно устанавливает своё отношение к педагогу.

...Ребята не оправдывают интеллигентского убеждения, будто дети могут любить и ценить только такого человека, который к ним относится

<sup>1</sup> Макаренко А. С. Педагогическая поэма // Пед. соч.: В 8 т. — М.: Педагогика, 1984. — Т. 3. — С. 149.

<sup>2</sup> Макаренко А. С. Лекции о воспитании детей // Пед. соч.: В 8 т. — М.: Педагогика, 1984. — Т. 4. — С. 72.

любовно, который их ласкает. Я убедился давно, что наибольшее уважение и наибольшая любовь со стороны ребят... проявляются по отношению к другим типам людей. То, что мы называем высокой квалификацией, уверенное и чёткое знание, умение, искусство, золотые руки, немногословие и полное отсутствие фразы, постоянная готовность к работе — вот что увлекает ребят в наибольшей степени.

Вы можете быть с ними сухи до последней степени, требовательны до придирчивости, вы можете не замечать их, если они торчат у вас под рукой, можете даже безразлично относиться к их симпатии, но если вы блещете работой, знанием, удачей, то спокойно не оглядывайтесь: они все на вашей стороне, и они не выйдут. Всё равно, в чём проявляются эти ваши способности, всё равно, кто вы такой: стюард, агроном, кузнец, учитель, машинист.

И наоборот, как бы вы ни были ласковы, внимательны в разговоре, добры и приветливы, как бы вы ни были симпатичны в быту и отдыхе, если ваше дело сопровождается неудачами и провалами, если на каждом шагу видно, что вы своего дела не знаете, если всё у вас оканчивается браком или «пшиком», — никогда вы ничего не заслужите, кроме презрения, иногда снисходительного и иронического, иногда гневного и уничтожающе враждебного, иногда назойливо шельмующего<sup>1</sup>.

Авторитет педагога и всех работников педагогического учреждения зависит от них самих, от их гражданских и производственных качеств, от их знания своего дела и отношения к нему.

Влияние личного примера самого Антона Семёновича на воспитанников было исключительно велико.

Но в воздействии на воспитанников личным примером Макаренко не ограничивался только теми возможностями, которыми обладал сам и обладал его воспитатели, он ещё давал воспитанникам и идеальный пример в перспективе. Таким примером и образцом поведения для колонистов был А. М. Горький.

«Жизнь Максима Горького, — пишет Макаренко, — стала как будто частью нашей жизни. Отдельные её эпизоды сделались у нас образцами для сравнений, основаниями для прозвищ, транспарантами для споров, масштабами для измерения человеческой ценности»<sup>2</sup>.

Вот что рассказывает Антон Семёнович о результатах одного горьковского вечера в Куряже.

...Я должен отметить один исключительный вечер, сделавший почему-то переломным в трудовом усилении куржан...

Новые колонисты не знали, кто такой Горький. В ближайшие дни по приезде мы устроили вечер Горького. Он был сделан очень скромно.

<sup>1</sup> Макаренко А. С. Педагогическая поэма // Пед. соч.: В 8 т. — М. Педагогика, 1984. — Т. 3. — С. 132.

<sup>2</sup> Там же. — С. 58.

Я сознательно не хотел придавать ему характер концерта или литературного вечера. Мы не пригласили гостей. На скромно убранной сцене поставили портрет Алексея Максимовича.

Я рассказал ребятам о жизни и творчестве Горького, рассказал подробно. Несколько старших ребят прочитали отрывки из «Детства».

Новые колонисты слушали меня, широко открыв глаза: они не представляли себе, что в мире возможна такая жизнь. Они не задавали мне вопросов и не волновались до той минуты, пока Лапоть не принёс папку с письмами Горького.

— Это он написал? Сам писал? Он писал колонистам? А ну, покажите...

Лапоть бережно обнёс по рядам развёрнутые письма Горького. Кое-кто задержал руку Лаптя и постарался глубже проникнуть в содержание происходящего.

— Вот видишь, вот видишь: «Дорогие мои товарищи». Так и написано...

Все письма были прочитаны на собрании. Я после этого спросил:

— Может, есть желающие что-нибудь сказать?»

Минуты две не было желающих. Но потом, краснея, на сцену вы шёл Коротков и сказал:

— Я скажу новым горьковцам... вот, как я. Только я не умею говорить... Ну, всё равно. Хлопцы! Жили мы тут, и глаза у нас есть, а ничего мы не видели... Как слепые, честное слово. Аж досадно — сколько лет пропало! А сейчас нам показали одного Горького... Честное слово, у меня всё на душе перевернулось... Не знаю, как у вас...

Коротков придвинулся к краю сцены, чуть-чуть прищурил серьёзные красивые глаза:

Надо, хлопцы, работать... По-другому нужно работать... Понимаете?

— Понимаем! — закричали горячо пацаны и крепко захлопали, провозжая со сцены Короткова.

На другой день я их не узнал. Отдуваясь, крихтя, вертя головами, они честно, хотя и с великим трудом пересиливали извечную человеческую лень. Они увидели перед собой самую радостную перспективу: ценность человеческой личности<sup>1</sup>.

Таковы, коротко, основные формы непосредственного воздействия учителя педагога в системе А. С. Макаренко.

## НАКАЗАНИЕ

В жизни детского коллектива могут иметь место отдельные вредные, крайне нежелательные формы деятельности. В этих случаях обойтись только «корректированием» поведения детей уже невозможно. Требуется энергичное прекращение, резкое торжество такой деятельности. Эту роль в основном выполняет метод наказания.

<sup>1</sup> Макаренко А. С. Педагогическая поэма // Пед. соч.: В 8 т. — М. Педагогика, 1984. — Т. 3. — С. 398.

«Воспитывать без наказания я не умею»<sup>1</sup>, — говорил Антон Семёнович Макаренко.

Наказание как метод педагогического воздействия Макаренко рассматривает в двух планах: во-первых, как средство разрешения конфликта между личностью и коллективом, во-вторых, как средство воспитания определённых положительных черт характера и качества поведения личности.

Конфликты между личностью и коллективом — явления возможные. Педагог обязан разрешить эти конфликты, и одним из средств их разрешения является наказание.

Этим наше наказание существенно отличается от наказания в старой школе. Там наказание не разрешало конфликта, а только углубляло, затоняло его внутрь.

Поэтому, по мнению старой педагогики, оно было терпимым злом. Мы, говорит Макаренко, не можем подходить к наказанию, как терпимому злу. Если возник конфликт между личностью и коллективом, мы обязаны его разрешить, и если педагог считает, что в данном случае способом разрешения такого конфликта должно быть наказание, он *обязан* применить его без всяких оговорок и оправданий.

Макаренко считает, что такая позиция, когда наказание признаётся необходимым, но обставляется целым рядом «но», вроде — «лучше обойтись без наказания», «применять лишь в крайних случаях», «хороший педагог должен обойтись без наказания», «кто применяет наказание, тот педагог второго сорта», является позицией вредной, развивающей в педагогической среде ханжество. Кроме того, это уход от разрешения конфликта, замазывание его, накопление в жизни детей опыта безответственности и лицемерия.

Антон Семёнович также резко выступал и против «теории» — «наказание воспитывает раба». «Безнаказанность воспитывает хулигана», — отвечает он в своей статье «Воспитание характера в школе» таким «теоретикам».

Этой «теории» Макаренко противопоставляет свою принципиальную позицию по вопросу о наказании, практическую действительность которой он наглядно показывает в «Педагогической поэме» (глава «Помогите мальчику»),

Один из «новеньких» (Ужиков) украл деньги — стипендию рабфаковцев, старших товарищей-колониистов.

<sup>1</sup> Макаренко А. С. Педагогическая поэма // Пед. соч.: В 8 т. — М.: Педагогика, 1984. — Т. 3. — С. 255.

Этот случай рассматривался по решению совета командиров на общем собрании.

В «защиту» Ужикова выступила только Брегель.

Брегель вышла на сцену и сказала пламенную речь. Некоторые места этой речи я сейчас помню:

— Вы судите этого мальчика за то, что он украл деньги. Все здесь говорят, что он виноват, что его нужно крепко наказать, а не которые требуют увольнения. Он, конечно, виноват, но ещё больше виноваты все колониисты.

Колониисты затихли в зале и вытянули шею, чтобы лучше рассмотреть человека, который утверждает, что они виноваты в краже Ужикова.

— Он у вас прожил больше года и всё-таки крадёт. Значит, вы плохо его воспитывали, вы не подошли к нему как следует, по-товарищески, вы не объяснили ему, как нужно жить. Здесь говорят, что он плохо работает, что он и раньше крал у товарищей. Это всё доказывает, что вы не обращали на Аркадия должного внимания.

Зоркие глаза пацанов, наконец, увидели опасность и беспокойно заходили по лицам товарищей. Необходимо признать, что пацаны не напрасно тревожились, ибо в этот момент коллектив стал перед угрозой. Но Брегель не увидела тревоги в собрании. С настоящим пафосом она закончила:

— Наказывать Аркадия — значит мстить, а вы не должны унижаться до места. Вы должны понять, что Аркадий сейчас нуждается в вашей помощи, он в тяжёлом положении, потому что вы поставили его против всех, здесь приравнивали его к животному. Надо выделить хороших парней, которые должны взять Аркадия под свою защиту и помочь ему.

Когда Брегель сошла со сцены, в рядах зашумелись, зашумелись пацаны. Кто-то серьёзно и звонко спросил:

— Что это она говорила? А?

А другой голос ответил немного слержаннее, но в форме довольно ехидной:

— Дети, помогите Ужикову!

В зале засмеялись.

**Собрание решило объявить Аркадию месячный бойкот.**

Приговор был одобрен аплодисментами собрания. Кузьма Леший обратился к нам:

— От-то здорово! Вот это поможет. А то говорят: помогите бедному мальчику, сделайте ему отмычки, хе!

Простодушный Кузьма говорил всё это в лицо Брегель и не соображал, что говорит дерзости. Брегель с осуждением посмотрела на лохматого Лешего и сказала мне, официально:

— Вы, конечно, не утвердите это постановление?

— Надо утвердить, — ответил я.

В пустой комнате совета командиров Джуринская отозвала меня в сторону:

— Я хочу с вами поговорить. Что это за постановление? Как вы на это смотрите?

<sup>1</sup> Макаренко А. С. Педагогическая поэма // Пед. соч.: В 8 т. — М.: Педагогика, 1984. — Т. 3. — С. 428-429.

— Постановление хорошее, — сказал я. — Конечно, бойкот — опасное средство, и его нельзя рекомендовать как широкую меру, но в данном случае он будет полезен.

— Вы не сомневаетесь?

— Нет. Видите ли, этого Ужикова в колонии очень не любят, презирают. Бойкот, во-первых, на целый месяц вводит новую, законенную форму отношений. Если Ужиков бойкот выдержит, уважение к нему должно повыситься. Для Ужикова достойная задача.

— А если не выдержит?

— Ребята его выгонят.

— И вы поддержите?

— Поддержу.

— Но как же это можно?

— А как же можно иначе? Коллектив имеет право защищать себя?

— Ценою Ужикова?

— Ужиков поищет другое общество. И это для него будет полезно.

Джуринская улыбнулась грустно:

— Как назвать такую педагогику?

Я не ответил ей. Она вдруг сама догадалась:

— Может быть, педагогикой борьбы?

— Может быть, — ответил Макаренко.

Это наказание, как мы знаем из «Педагогической поэмы» и по рассказам самого Ужикова, очень помогло ему и вышло<sup>1</sup> тем поворотным пунктом в его жизни, с которого начался славный путь капитана советской авиации инженера Тубина.

Наказание помогло Ужикову не только тем, что был разрешён его конфликт с коллективом и он прочувствовал свой проступок. Это лишь одна сторона наказания, а вторая — в том, что оно воспитало в нём новые человеческие качества — уважение к коллективу и самодисциплину; благодаря наказанию он остро почувствовал смысл в человеческой жизни, ценность коллектива.

И в этом значении того наказания, которое было применено к Ужикову, и вообще всякого наказания как средства педагогического воздействия.

Наказание, говорит Макаренко, не должно иметь целью причинение страдания. Его цель — заставить человека глубоко продумать свой проступок, пережить его, почувствовать отрицательное отношение коллектива к проступку и этим воспитать у провинившегося правильное отношение к собственному поведению, уважение к коллективу и определённую выдержку и волю. Параллельно с этим наказание воспитывает и весь коллектив в духе

<sup>1</sup> Макаренко А. С. Педагогическая поэма // Пед. соч.: В 8 т. — М.: Педагогика. 1984. — Т. 3. — С. 430-431.

непримиримости к явлениям, нарушающим его нормальную жизнь, уверенность в своих силах, сознание своей правоты.

Поэтому, говорит Антон Семёнович, наказание принесёт пользу только тогда, когда есть воспитательный коллектив, когда наказанем провинившийся как бы выталкивается из общих рядов. Если провинившийся поймёт свой проступок, почувствует свою ошибку и с честью выдержит испытание (наказание), то это будет ему полезно вдвойне: образовавшийся конфликт с коллективом будет ликвидирован, и провинившийся воспитает в себе практикой определённых упреков отрицательное отношение к плохому поступку, а, кроме того, в итоге такой борьбы и поведения в его характере сформируются и положительные черты: воля, выдержка, уважение к коллективу.

Поэтому разумная система наказания не только полезна, но и необходима в наших школах. «Она помогает оформиться крепкому человеческому характеру, воспитывает чувство ответственности, тренирует волю, человеко-кое достоинство, умение сопротивляться соблазнам и преодолевать их<sup>1</sup>». В этом заключается высокогуманное назначение наказания. Поэтому Макаренко решительно отвергает всякое наказание, имеющее целью причинить физическое или нравственное страдание. Теперь рассмотрим формы наказания и общие требования к этому методу педагогического воздействия. Макаренко предостерегает от стандартизации наказаний. «Наказание, — писал он, — должно быть чрезвычайно индивидуальным», «чрезвычайно приспособленным к отдельной личности...»<sup>2</sup>. Но вместе с тем, говорит Макаренко, нужно придерживаться некоторых общих, принципиального характера правил: Наказывать может только одно лицо. Необходимо, чтобы была единая логика в определении и применении наказания. Наказание не должно быть частым. Наказывать можно только тогда, когда вопрос о виновности совершенно ясен как самому наказуемому, так всему коллективу, когда выработано определённое общественное мнение.

<sup>1</sup> Макаренко А. С. Проблемы воспитания в советской школе // Пед. соч.: В 8 т. — М.: Педагогика, 1984. — Т. 4. — С. 206.

<sup>2</sup> Макаренко А. С. Проблемы школьного советского воспитания (лекции) // Пед. соч.: В 8 т. — М.: Педагогика, 1984. — Т. 4. — С. 158.

В применении наказания надо соблюдать определённую традицию и норму. Например, в коммуне у Макаренко было такое правило: воспитанники наказывались лишением, отпусков, карманных денег, «нарядом» и т. д., а коммунары — только «арестом» (отбывание часа или двух, в зависимости от срока наложенного «ареста», в кабине Макаренко).

Как будто очень лёгкие наказания, но определённая традиционность, а главное, общественное мнение делало их очень действенными средствами.

Высшей формой наказания было исключение из коммуны, которое применялось очень редко.

Эффективность применения наказаний определяется не количеством и жестокостью репрессий, а тем, какое общественное мнение вызывают они в коллективе.

Можно самые сильные по своей жестокости наказания превратить в пустышку и даже вызвать ими отрицательные последствия, а можно и такое «невинное» наказание, как выговор, сделать очень сильным средством воздействия. В нашей партии такое наказание, как выговор, — очень серьёзное наказание для коммуниста.

Надо и в школе выработать методику наказания, но не за счёт выискивания оригинальных и многочисленных средств, а путём оформления в крепкую традицию общественного мнения простых средств, которые с максимальной полнотой соответствовали бы принципу: *как можно больше требования к человеку, как можно больше уважения к нему, и чем больше требования, тем больше уважения.*

## ПОСЛЕСЛОВИЕ

Обобщение передового советского педагогического опыта и вооружение школы передовой педагогической теорией — такова одна из важнейших задач органов народного образования и советской педагогической науки. Каково же место педагогического учения А. С. Макаренко в разрешении этой задачи, что значит использовать педагогическое наследие Макаренко в школе?

Практика советской школы показывает, что идеи Макаренко прочно вошли в её жизнь, и сейчас уже можно говорить о макаренковском движении в практике (и теории) советской педагогики. Но отсутствие ясного понимания существа педагогического учения А. С. Макаренко нередко приводит к тому, что неправильно или не совсем правильно истолковывается использование этого учения в школе. Нередко исходят из совершенно неверного представления, будто опыт Макаренко и практика общеобразовательной школы — это принципиально разные явления, а поэтому надо «внедрять» идеи и опыт Макаренко в школу, «перестраивать» учебно-воспитательную работу в школе по образцу воспитательных учреждений типа колонии имени А. М. Горького и коммуны имени Ф. Э. Держинского.

В действительности же, как видно из анализа опыта А. С. Макаренко, его воспитательные учреждения были не чем иным, как общеобразовательной школой, организованной в соответствии с конкретными воспитательными задачами, стоявшими перед Антоном Семёновичем, и конкретными условиями его работы.

Советская школа строится на основе марксистско-ленинского педагогического учения, её строительство протекает под непосредственным руководством Коммунистической партии и Советского правительства. Совершенно ясно

поэтому, что Макаренко лишь наиболее полно и ярко выразил в своём опыте и в своей теории существо и принципы коммунистического воспитания; педагогический опыт А. С. Макаренко есть наиболее яркое и типичное выражение передового советского педагогического опыта.

Поэтому мы вправе утверждать, что все советские школы в существе своих задач и методов работают по Макаренко. Неоднократно и сам Антон Семёнович подчёркивал, что его метод — «обыкновенный, советский».

Следовательно, задача использования в школе педагогического учения Макаренко состоит не в том, чтобы «перестраивать» работу на основе его опыта и идей и механически переносить в школу те или иные частные «элементы» этого опыта, связанные со специфическими условиями, в которых он складывался и протекал, а в том, чтобы на существующей реальной основе школы как воспитательного учреждения поднять уровень её работы до макаренковской нормы — «ни одного процента брака!».

Действительно, условия работы нашей школы иные, нежели у Макаренко. Но это значит лишь, что нужно в этих реальных условиях творчески использовать идеи Макаренко и в этих реальных условиях педагогически целесообразно организовать всю жизнь школьников так, чтобы вся их жизнь в целом и каждый её элемент в отдельности были коммунистически воспитывающими.

Как показывает опыт лучших школ, из года в год добивающихся хороших результатов в своей работе, единственным путём педагогически целесообразной организации всей жизни школьников является организация общешкольного ученического коллектива как воспитательного макаренковского коллектива. Именно в этом заключается «секрет» Макаренко.

Качества и тип личности в целом, требуемые нашей эпохой, нельзя воспитать вне такого детского общешкольного коллектива, жизнь которого строится на самых передовых коммунистических началах. «Я крепко верю, — говорил Антон Семёнович, — что для мальчика в шестнадцать лет нашей советской жизни самой дорогой квалификацией является квалификация борца и человека»<sup>1</sup>. Эту «самую дорогую квалификацию» даёт нашим детям именно школьный коллектив.

<sup>1</sup> Макаренко А. С. Педагогическая поэма // Пед. соч.: В 8 т. — М.: Педагогика, 1984. — Т. 3. — С. 267.

## СОДЕРЖАНИЕ

О книге и её авторе .....	3
Антон Семёнович Макаренко .....	13
Шестнадцать пламенных лет .....	18
Нового человека по-новому делать! .....	—
Рождение коллектива .....	21
Жизнь по-коммунистически .....	25
Страна ФЭД .....	27
Воспитывающая школа жизни .....	29
Эксперимент мирового значения .....	33
Воспитание как общественное явление .....	37
Воспитание и практическая педагогическая деятельность ..	—
«Механизм» процесса воспитания .....	48
Воспитание и развитие личности .....	51
Основы теории воспитательного коллектива .....	57
Закон параллельного педагогического действия .....	62
Единство воспитания и жизни детей .....	65
Цели и задачи воспитательной деятельности .....	69
Воспитательный коллектив .....	74
Основные принципы организации .....	77
Содержание жизни и деятельности воспитательного коллектива	
Организация, формы и методы деятельности	
воспитательного коллектива .....	91
Педагогическое руководство .....	101
Методика педагогического воздействия .....	108
Сущность и основные задачи педагогического воздействия ..	—
Эстетика воспитания .....	112
Требование .....	115
Детская радость .....	127
Система перспективных линий .....	131
Общественное мнение коллектива .....	137
Методика непосредственного воздействия педагога .....	142
Наказание .....	151
Послесловие .....	157



**Зав. редакцией Н. П. Семькин**  
**Редактор Н. П. Гащенко**  
**Младший редактор И. Г. Антонова**  
**Художник И. М. Попов**  
**Художественный редактор Е. Л. Сорина**  
**Технический редактор Л. В. Хорощук**  
**Корректор Н. С. Соболева**

**ИБ № 9811**

Сдано в набор 08.05.87. Подписано к печати 21.10.87. Формат  
84×108<sup>1/32</sup>. Бум. типограф. № 2. Гарнит. Литерат. Печать высокая.  
Усл. печ. л. 84. Усл. кр.-отт. 8,71. Уч.-изд. л. 9,61. Тираж 155 000 экз. Заказ 3923. Цена 25 коп.

Орлена Трудового Красного Знамени издательство «Просвещение»

Государственного комитета РСФСР по делам издательств, полиграфии и книжной торговли.

129846, Москва, 3-й проезд Марьиной рощи, 41.

Областная типография управления издательств, полиграфии и  
книжной торговли Ивановского облисполкома.

153628, г. Иваново, ул. Типографская, 6.