

ПЕДАГОГИКА ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ

PEDAGOGY OF SPIRITUAL AND MORAL EDUCATION

УДК 37.01

DOI: 10.21209/2658-7114-2020-15-4-71-83

Эмилиано Меттини,
магистр философии,
Российский национальный
исследовательский медицинский университет
им. Н. И. Пирогова
(117997, Россия, г. Москва, ул. Островитянова, д. 1),
e-mail: emiliano@inbox.ru
<https://orcid.org/0000-0002-3051-9730>

Воспитательная система А. С. Макаренко

В статье описаны основные элементы воспитательной системы А. С. Макаренко в контексте их рассмотрения иностранными учёными. Дан анализ вопросов этики, эстетики, дисциплины, наказания и др. Рассмотрено этическое отношение личности к самой себе (её умение управлять собой – внутреннее поведение). Отмечено, что, согласно А. С. Макаренко, постоянное моральное развитие коллектива и формирование его ценностных ориентиров должно отражаться и во внешнем поведении, и в привычках колонистов, и в традициях единого воспитательного трудового коллектива. Актуальность исследования обусловлена тем, что воспитательная система А. С. Макаренко представляет собой целостную систему, способную устранять конфликтные межличностные ситуации и обеспечивать развитие личности в психологическом и этическом плане. В статье представлены результаты ретроспективного и сравнительного анализа, посредством которого осуществлялось сравнение мнений разных иностранных учёных относительно воспитательной системы А. С. Макаренко в советский и постсоветский периоды. Результаты исследования позволяют заключить, что в основе воспитательной системы А. С. Макаренко лежат гуманистические принципы, применение которых в современных условиях может способствовать решению основных вопросов в области педагогической науки и воспитательной практики.

Ключевые слова: коллектив как среда обитания, воспитательный трудовой коллектив, система перспективных линий, труд, дисциплина, долг, ответственность

Введение. Целью данной статьи является анализ основных элементов воспитательной системы А. С. Макаренко: труд, система перспективных линий и коллектив. Используя методологически более современный подход, способствующий пониманию педагогической теории и воспитательной практики А. С. Макаренко (1888–1939), мы преследуем ещё одну цель: придать некую органичность теоретическим установ-

кам А. С. Макаренко, поскольку в творческом наследии педагога нет обобщающего труда, содержащего систематическое и последовательное описание вышеуказанных составляющих его воспитательной системы. Педагогический эксперимент А. С. Макаренко, проведённый в колонии им. Горького (1920–1927), заложил основу всех последующих его теоретических разработок в области воспитания личности.

Методология и методы исследования. В статье рассматривается исследование зарубежными авторами теоретических и беллетристических трудов А. С. Макаренко, в которых педагог излагал свои взгляды в развёрнутом виде. В работе используются ретроспективный и сравнительный методы исследования. Первый позволяет изучать в диахронном и синхронном разрезах то, как изменились взгляды иностранных учёных относительно воспитательной системы А. С. Макаренко; а второй – сгруппировывать общие выводы предлагаемых ими результатов, что, в свою очередь, способствует выделению элементов воспитательной системы учёного, которые представляют собой ядро его воззрений, касающихся как педагогической теории, так и воспитательной практики. Главным объектом исследования иностранных специалистов, на наш взгляд, является глубочайшее значение, которое А. С. Макаренко придавал личности своих воспитанников. Он рассматривал их не как объекты, а как субъекты воспитательного процесса внутри созданного воспитательно-го коллектива.

Результаты исследования. О том, что такое воспитательный процесс, мы можем прочитать в письме М. Горькому (от 18 сентября 1934 г.), в котором А. С. Макаренко писал: «Единственно, что я хочу утверждать: в коммунистическом воспитании единственным и главным инструментом воспитания является живой трудовой коллектив. Поэтому главное усилие организатора должно быть направлено к тому, чтобы создать и сберечь такой коллектив, устроить его, связать, создать тон и традиции, направить <...>. Во второй части (Педагогической Поэмы, Э. М.) я сознательно не ставил перед собою темы переделки человека. Переделка одного, отдельного человека, обособленного индивида, мне представляется темой второстепенной, так как нам нужно массовое новое воспитание. Во второй части я задался целью изобразить главный инструмент воспитания, коллектив, и показать диалектичность его развития» [3, с. 261]. Такое отношение к воспитанию детей соответствовало духу времени, в которое А. С. Макаренко работал. Ликвидация безграмотности населения и развитие духовных и умственных сил народа в целях построения нового (социалистического) общества являлись главной задачей. К этому

призывали В. И. Ленин и А. М. Горький. «...В эти дни, страшные для всех, для всей страны, созданной множеством поколений, воспитавших нас таковыми, каковы мы есть, в эти дни безумия, ужаса, торжества глупости и пошлости, я помню одно: все это от человека идет, все это он творит. <...>. И он же сотворил все прекрасное на земле, всю поэзию ее, все великолепные подвиги мужества и чести, все радости и праздники жизни, всю прелесть ее, ее смешное и великое, ее красивые мечты и чудесные науки, он создал свой дерзкий разум и непреклонную волю к счастью» [1]. Из приведённых фрагментов текста А. М. Горького мы можем извлечь важную мысль о том, что человек – создатель и творец, которую А. С. Макаренко применял в своей воспитательной системе. В этом принципе высшие критерии: чувство достоинства личности, её сила и красота, доверие к её безграничным возможностям. Оптимизм педагога, его оптимистическая гипотеза (вера) в безграничные возможности личности требовали от А. С. Макаренко повышенного внимания к колонистам и коммунарам. Воспитательная система учёного включала дисциплину, бодрость, стремление вперёд, перспективы на будущее, эстетическое оформление жизни, о которых он подробно писал в памфлете «Педагогижимают плечами», где заявил, что необходимо воспитать такие качества, как чувство долга и честь, потому что воспитанник должен «ощущать достоинство свое и своего класса и гордиться им, он должен ощущать свои обязательства перед классом. Он должен уметь подчиниться товарищу и должен уметь приказать товарищу... Он должен быть веселым, бодрым, подтянутым, способным бороться и строить, способным жить и любить жизнь, он должен быть счастливым» [4, с. 138]. Из приведённой цитаты видим, чего хотел добиться А. С. Макаренко и что подразумевал под понятием «коллектив». Практика показала педагогу теоретическую и практическую значимость воспитательного трудового коллектива.

В представлении учёного коллектив – это мощное воспитательное средство. Основной его «ячейкой» является первичный коллектив (малая группа, включающая от 7 до 15 человек), имеющий следующие важнейшие черты: 1) сходство характеров детей; 2) чувство защиты и безопасности; 3) разнообразие интересов, страстей, зна-

ний, желаний детей-воспитанников; 4) разновозрастной характер первичного коллектива, внутри которого главным субъектом в воспитательном процессе выступала личность воспитанника, развивающаяся за счёт взаимодействия с другими воспитанниками. На это обращал внимание итальянский учёный Дж. М. Бертин. Он указывал, что «...у А. С. Макаренко есть требование воспитывать через стимул конкретных задач, постоянно расширяющихся в отношении интересов (личности). Подобное требование похоже на требования воспитания в деятельности и через деятельность [13, с. 834]. Соответственно, с точки зрения Дж. М. Бертин, развития полноценной и разносторонней личности А. С. Макаренко мог достичь благодаря системе перспективных линий: «...с точки зрения воспитания деятельности, перспективная линия более подходящая – открытый горизонт общей жизни личности и полное развитие противоречий личности» [Там же, с. 835]. Следовательно, вместе с коллективом другой важной составляющей воспитательной системы А. С. Макаренко являлась система перспективных линий, которая регулировала «диапазон» развития личности по мере того, как личность приобретала новый статус и достигала нового уровня развития в психологическом плане.

Такая система предусматривала три уровня: близкая, средняя и дальняя перспективы, т. е. перспектива шла от удовлетворения физической потребности, которую ни в коем случае нельзя отождествить с вульгарным гедонизмом, до удовлетворения духовных и этических потребностей, что, в свою очередь, влекло за собой выполнение различных по уровню и сложности требований, предъявляемых воспитателем. Вызывает интерес то, что процесс развития воспитанников А. С. Макаренко не линейный, осуществляется путём проб и ошибок, он сугубо личностный: конфликт с коллективом имел место тогда, когда предъявлялись требования на основе перспективных линий, о которых писал Дж. М. Бертин. В тот момент, когда требования предъявлены, начинается глубокая внутренняя работа у воспитанника, в результате которой должно быть или развитие, или взрыв, т. е. невыполнение требования, но ни в коем случае последствием не являлась неудача.

В данном контексте перспективные линии служат воспитательной стратегией, цель которой – проверять выполнение *личностью* предъявляемых воспитательных требований внутри коллектива, что одновременно давало возможность контролировать уровень развития, достигнутого *коллективом*. Отметим, что А. С. Макаренко создавал воспитательные ситуации, которые способствовали дальнейшему формированию личности воспитанника, поскольку, как утверждает Т. Ф. Кораблева: «...для воспитателя – это восстановление нормального отношения между личностью и обществом. Возбуждение новой системы мотивации (рефлексов). Условия учреждений такого типа позволяют решать *положительные задачи уже не правового, а этического содержания (курсив Т. Ф. Кораблёвой)*» [2, с. 22], что позволяет сделать вывод, что воспитанники творчески преобразовывали среду, в которой они живут, используя свою ориентировку, зависящую только от их инициативности без прямого вмешательства воспитателя. Однако это не значит, что воспитатель совсем не участвовал в воспитательном процессе. А. С. Макаренко умело создавал воспитательные ситуации, которые способствовали дальнейшему формированию личности воспитанника, использовал психологические подходы и технологии, которые дают возможность предположить, что на воспитательную практику оказали влияние работы А. Ф. Лазурского [по: 22, с. 203–204]. Что касается положения личности в коллективе, нам кажется важной мысль венгерского учёного Ф. Патаки: «...более всего Макаренко занимали суверенитет социального индивидуума, его индивидуальность, его зрелость, его богатство и свобода его личности, желательные тенденции его поведения. В одном из писем к Горькому он писал: “Не может быть воспитания, если не сделана центральная установка о ценности человека”. Макаренко хотел разведать, что ‘*tertium datur*’ – “третью возможность”, не раз упомянутую и Лукачем, выяснить истинную диалектику и социальную природу отношения индивида и коллектива, так и с перспективными целями и интересами общества» [12, с. 10].

Таким образом, кроме понятия суверенитета и свободы индивида возникла «необходимость введения идеи суверенитета (т. е. автономии и самосознания) кол-

лектива и отношения интересов, лежащих в основе его бытия; иначе вопрос этот ни логически, ни практически не разрешим» [12]. Коллектив для А. С. Макаренко являлся средой, где могла произойти диалектическая конфронтация личности и положительный конфликт с другими личностями. Посредством коллектива педагог стремился преодолеть и теоретически переосмыслить рефлексологию своего времени, утверждающую вслед за В. М. Бехтеревым, что «законы проявления деятельности коллектива суть те же, что и законы проявления деятельности отдельной личности» [по: 2, с. 17]. По мнению А. С. Макаренко, внутри коллектива обязательно должно происходить формирование и развитие личности

как общественного субъекта, поскольку пребывание в коллективе способствовало приобретению личностью тех ценностей, которые могли бы обеспечивать синтез (почти в гегельянском смысле данного понятия, отражение которого можем найти в системе перспективных линий), создавая путь воспитания политически и социально взрослой личности, которая может внести вклад в развитие общества своими знаниями, умениями и навыками. Учитывая особую структуру коллектива, предложенную А. С. Макаренко, отметим, что он использовал воспитательную технологию под названием «принцип параллельного воздействия на личность», которая графически представлена в таблице.

Схема принципа параллельного воздействия на личность

Наименование теории	Цель воспитания	Механизм воздействия на воспитанника	Средства воспитания	Итог
Логика параллельного воздействия на личность	Воспитание коллективной личности	Воспитатель + группа – коллектив – Я	Коллектив, пример, слово. I. Содержание социально значимое. II. Организация трудовой общины. III. Права и обязанности личности	Я коллективное, личность и коллектив

Воспитатель должен организовывать, контролировать созданные им воспитательные ситуации и находить социально значимое содержание, подходящее для воспитанников в то или иное время. На наш взгляд, именно таким образом воспитанники могли себя чувствовать не объектом, а субъектом воспитания и полноценными членами коллектива, поскольку переживали созданную воспитательную ситуацию, что, в свою очередь, способствовало дальнейшему развитию личности каждого воспитанника и коллектива в целом, который мог «скорректировать» путь развития воспитанника, отклоняющегося от заданного направления. Данный подход имел свои педагогические преимущества: с одной стороны, коллектив защищает достоинство каждого из его членов и одновременно ожидает, что каждый воспитанник участвует в жизни коллектива (насколько позволяют ему его силы) так, чтобы он мог развивать силу воли и испытывать чувство собственного достоинства. Следовательно, необходимо изучать трудовую деятельность и дисциплину как основные теоретические и практические составляющие, способствующие самореализации личности

в воспитательной системе А. С. Макаренко. Целесообразно процитировать статью М. Г. Лоньги «Макаренко по-итальянски» [19, с. 248], в которой учёный сравнивает макаренковскую систему с марксистской структурой; это особенно касается «праксиса» – понятия, рассмотренного К. Марксом в «Экономическо-философских рукописях» (1844). М. Г. Лоньги пишет: «А. С. Макаренко не практик в том смысле, что у него не было теории. Он практик постольку, поскольку у него воспитание зависит от праксиса. Откуда можно предположить, что в педагогической теории и воспитательной практике А. С. Макаренко нет никакого априоризма, никакого методологического фетишизма, но, одновременно, отсутствуют эмпирические предпосылки или интуиции, свойственные для персоналистической философии» [19, с. 250]. Таким образом, можно заключить, что А. С. Макаренко – прогрессист. Он считал, что человек преобразовывает себя, используя материальные условия, в которых находится, и усвершенствует себя. Коллектив не направлен против личности, он работает ради неё. По мнению учёного, «коллектив – это вид гуманистического

воспитания, который не ставит перед собой цель... создавать и образовывать новые и полноценные личности внутри коллектива и для коллектива. Следовательно, как подчеркивает К. Маркс в «Рукописях», образование социальной личности возможно лишь как результат совместной деятельности людей». Итак, можно заключить, что для А. С. Макаренко коллективное воспитание состояло в том, чтобы разубедить воспитанника в существовании иллюзорного индивидуализма (то, что Г. Маркузе назвал иррациональным восстанием против господства массы над личностью) и воспитывать в нём новые формы социальной жизни, имеющие основой совместный труд и обусловленные равенством прав и обязанностей.

Рассмотрим труд как организационную и этическую составляющую воспитательной системы педагога. А. С. Макаренко считал труд основным средством, необходимым для организации и дисциплинированности личности, выполняющим важнейшую функцию: соединять коллективное воспитание с развитой системой самоуправления таким образом, чтобы в колонии им. Горького «административная логика» включала в себя глубокую воспитательную составляющую и объединяло детей и воспитателей вокруг одной общей цели, придающей труду особое значение. Как отмечает Г. Гисеке, воспитательная община не существует сама по себе и она «прекращает свое существование, когда она не скреплена главной задачей, решение которой рано или поздно имеет значительные последствия для ее членов» [15, с. 315].

А. С. Макаренко заметил, что моральное развитие нескольких групп колонистов шло параллельно с экономическим развитием колонии им. Горького и соответствовало постепенному приобретению колонистами хозяйственных умений и навыков. Коллективное управление предполагало личную ответственность за организацию всего процесса, уточняло взаимоотношения членов коллектива, играло важную роль в создании коллективного духа. А. С. Макаренко также видел, что производство само по себе не давало ожидаемых результатов. Он заметил, что в воспитательном процессе решающую роль играл не труд сам по себе, а вовлечение ребят в руководство производством и хозяйством. Педагог глубоко осознал данную закономерность и по этому поводу пи-

сал: «Мы заметили, что рассматриваемый уединенно трудовой процесс быстро и легко делается автономным механическим действием, не включенным в общий поток психологической жизни, чем-то подобным ходьбе или дыханию. Он отражается на психике только травматически, но не конструктивно, и поэтому его участие в образовании новых общественных мотиваций совершенно ничтожно» [6, с. 453–455].

В понимании педагога труд имел такое же важное воспитательное значение, и сам воспитатель признался, что поддался искушению волшебного слова «труд», считая, что «трудовая школа» была воспитательной потому, что обоснована на труде. По мнению учёного, труд, административная логика и самоуправление не должны быть лишь способом участия воспитанников в производственной жизни государства, а обязательно должны были превращаться в производительный труд, который, в свою очередь, даёт возможность реализовывать задачи политического воспитания [14, с. 26].

На наш взгляд, последнее обстоятельство очень важно, потому что обеспечивает изучение внутренней структуры колонии им. Горького. Демократическая структура управляющих органов самоуправления (ротация должности командиров среди всех колонистов) зафиксирована в учредительных документах колонии, и их дальнейшее развитие находим в проекте Конституции коммуны им. Ф. Э. Дзержинского. В. Зюнкель писал, что мы должны представить коллектив как определённую структуру социальных отношений между личностями, поскольку коллектив «это структура, или формирование взаимных социальных отношений воспитанников друг к другу, воспитанников к воспитателям и воспитателей друг к другу» [23]. Чем более комплексны данные отношения, тем лучше и педагогически эффективнее будет коллектив.

Современные учёные считают, что следует пересмотреть взгляды на демократичность макаренковского коллектива и что это методологически оправдано. Однако следует помнить, что А. С. Макаренко всегда отрицательно относился к модели «чистого» самоуправления с выборами, которую он считал «игрой в демократию». Организация коллектива как управляющего элемента создавала педагогически и психологически подходящие условия для реализации личности

как активного и действующего члена коллектива. Это, в свою очередь, способствовало устранению «скверных» отношений между колонистами, тем самым «задушив в зародыше» антисоциальное поведение воспитанников, блокируя их криминальное или социально неблагоприятное прошлое [18]. В таком подходе к воспитаннику, отвечающему за свои поступки, лежит «оптимистическая гипотеза» А. С. Макаренко. В данном подходе выражается доверие к человеку, который способен заботиться о своём хозяйстве, о себе и о других. Учёный создал эффективную демократическую систему, обусловленную экономическим критерием, под которым мы подразумеваем политический принцип древней Греции: все граждане соблюдают такие же законы и могут получать руководящие должности, предаваемые по ротации.

Таким образом, признавался факт, что все граждане обладают одинаковой добродетелью (арэтэ) и имеют право участвовать в политической жизни своей страны. Такое определение применимо и к педагогической теории и воспитательной практике А. С. Макаренко, который не имел в колонии ячейки комсомола до 1923 г. и сохранял в первоначальном виде подобную демократическую структуру. Возникает вопрос: можно ли предположить, что труд создавал определённые ценностные ориентиры, поскольку, как считал А. С. Макаренко, труд без культурного, социального и этического воспитания представлял собой лишь нейтральный процесс, ничего общего не имеющий с воспитательной работой? Педагог утверждал: «...труд без идущего рядом образования, без идущего рядом политического и общественного воспитания не приносит воспитательной пользы, оказывается нейтральным процессом. Вы можете заставить человека трудиться сколько угодно, но если одновременно с этим вы не будете его воспитывать политически и нравственно, если он не будет участвовать в общественной и политической жизни, то этот труд будет просто нейтральным процессом, не дающим положительного результата. Труд как воспитательное средство возможен только как часть общей системы» [14, с. 185].

Следовательно, можно предположить, что труд и эффективная воспитательная практика направлены на формирование прочных ценностных ориентиров и аксиологических оснований личности, что создаёт

условия для заключения «обоюдного соглашения» между членами коллектива, благодаря которому все стараются создавать благополучные условия для всех, а не только в экономическом аспекте, так что труд больше не является простым исполнением механических действий, а становится трудом-заботой. Такая постановка вопроса представляет собой логическую основу поведения личности в коллективе. Труд-забота превращается в содержание воспитания и может утвердить себя в качестве этической ценности таким образом, чтобы экономические цели переходили на второй план и подчинялись воспитательным. Во взаимосвязи и взаимоотношениях личностей в коллективе, в их активном (т. е. созидательном) отношении к жизни осуществляется создание социально приемлемых ценностей, принятых и согласованных всеми членами коллектива.

А. С. Макаренко утверждал, что «буржуазная активность – качество, которое намеревается победить неактивных, получить преимущество перед ними, чтобы их сделать рабами, эксплуатированными. Подобная активность – это средство для эксплуатации. Наоборот, у нас каждый советский человек должен быть активным, и действия одного не могут препятствовать действиям другого. Это значит, что активность у нас моральное качество, и требование быть активным окажется моральным» [21]. И мы должны воспитывать активность в каждом человеке. Используя воспитательный принцип «труд-забота», А. С. Макаренко предложил новый подход к трудовому воспитанию – сознательное отношение воспитанников к труду как форме самовыражения и саморазвития.

Г. В. Ф. Гегель писал, что через трудовую деятельность человек превращает свой субъективный эгоизм в удовлетворение потребностей всех остальных, пока человек зарабатывает, производит и наслаждается плодами своей работы. Именно поэтому одновременно человек зарабатывает, производит и приобретает для наслаждения других [16]. Подобное утверждение находим в теоретических работах А. С. Макаренко. Так, педагог указывал: «Гражданином Советской страны может быть только трудящийся, в этом его честь, его радость и его человеческое достоинство. Трудовая забота – это не просто дорога к средствам существования, это еще и этика, это философия нового

мира, это мысль о единстве трудящихся, это мысль о новом счастливом человечестве». Для А. С. Макаренко труд не является категорией, которая придаёт человеку новые формы социальности. Это человек, который превращает труд во что-то человеческое: отсюда убеждение педагога, что труд есть дело чести, дело доблести, героизма, а не наоборот. «Работать для других как будто мы работаем для себя» [5, с. 285] – это то, что предлагает учёный с целью не поддаться порокам капиталистического мира – выгоде только для себя.

Данная трактовка находит выражение в понятии «светская теология работы», которое предложил итальянский учёный П. Браидо. Имея в виду А. С. Макаренко, он писал: «И об успехе человека, о его ценности, о его моральной высоте, о его трудовом значении мы теперь не судим по его заработку, а судим по его общественному значению. К такому труду, к труду как моральной категории, а не как к категории узкого расчёта, мы должны готовить наших детей» [по: 9, с. 220–221]. Труд, соответственно, включает в себя этические требования и стремления, которые соответствуют перспективным линиям (близкой и средней перспективы) и дают возможность более подробно анализировать этические составляющие педагогической теории А. С. Макаренко.

Подчеркнём, что эта проблема касается такой сложной категории, как дисциплина. Обращаем внимание на этические составляющие воспитательной системы А. С. Макаренко. Прежде всего, это вопрос дисциплины. Дисциплина, по его мнению, являлась как средством, способствующим пониманию воспитанниками требований воспитателя, так и способом придать дисциплинированию личности этическую значимость. Соблюдение дисциплины помогает осмыслению целей коллектива и движению всего коллектива вперёд; требует активности каждой личности. Дисциплина вытекает из способности человека контролировать себя и своё поведение, соответственно, дисциплина становится формой поведения человека и коллектива [21, с. 135–136]. А. С. Макаренко смотрел на дисциплину как на результат воспитания. Дисциплина, как считал педагог, способствует свободе личности. Он писал: «Дисциплина в коллективе – это полная защищённость, полная уверенность в своем праве, путях и возмож-

ностях именно для каждой отдельной личности». Для А. С. Макаренко, дисциплина, которая не зависит от обстоятельств или ограничивается формальным выполнением определённого порядка действий, чтобы избежать наказаний, вовсе не эффективна, как подчёркивает Т. Ф. Кораблёва, утверждая, что «отождествление морального и социального грозит общественной или групповой комфортностью. В таком случае индивидуальное поведение может приводить не к норме как таковой (должному), а к групповым требованиям, к тому, что считается “правильным”», поскольку «в теории морали остается не вполне ясным, разделяет ли Макаренко должное (нравственное) и сущее (социальное, общепринятое)» [2]. Мы не можем согласиться с данным убеждением. С учётом понятия «изомомия» считаем, что на данном этапе необходимо разделить «ценности», являющиеся такими абстрактными общими понятиями, как «красота», «добро», «истина», к которым человек причисляет собственную «нравственность». То есть, некие правила, которыми человек руководствуется в своём выборе и которые относятся к восприятию человеком того, как он должен поступать, выполняя свой долг, имеющий разумное обоснование в контексте процесса самовоспитания и самовыражения. Такой выбор иногда может идти против общей воли (т. е. социально ожидаемое поведение), и мораль, представляющая собой совокупность поведенческих норм и правил, действующих в обществе, обстоятельство, которое предоставляет возможность обнаружить диалектические принципы, лежащие в основе воспитательной системы А. С. Макаренко, с одной стороны, гарантировали свободу «слова и действия» воспитанника, а с другой – давали возможность избегать лишних конфликтных ситуаций, которые могли бы повлечь за собой застой в развитии коллектива.

Исходя из этого, мы считаем необходимым и полезным изучать этические составляющие воспитательной системы А. С. Макаренко через этическую философию И. Канта. На наш взгляд, такой методологический подход позволит осуществить более глубокий анализ этических установок педагогической теории и воспитательной практики А. С. Макаренко. Отсутствие систематических работ по данной проблеме и то, что на неё не обращали должного внима-

ния зарубежные и, в частности, итальянские учёные, говорит об её актуальности. Считаем целесообразным выделить понятие «свобода», которое представляет собой костяк макаренковской этики. Под этим понятием мы подразумеваем правильное, социально допустимое и социальное согласованное с обществом поведение. Такая постановка вопроса важна, потому что является одной из главных рабочих гипотез воспитательной системы А. С. Макаренко, а именно: восстановить нормальные отношения бывших беспризорников и несовершеннолетних правонарушителей с обществом. Суть этих разногласий заключалась в вопросе: нужно ли зло как оправдание меры наказания, как акт социального правосудия и воспитания личности, чтобы исправлять через принуждение, не направленное на перевоспитание и тем самым уничтожающее человека, лишаящее его права на исправление, т. е. возможно ли настоящее перевоспитание без карательных мер и без специального воспитания, служащего средством для «клеймения» человека?

А. С. Макаренко отрицательно относился к «карательным» методам воспитания и не приветствовал воспитывающую спонтанность Ж. Ж. Руссо. А. С. Макаренко предпочитал позицию, теоретически очень близкую к воспитательной концепции немецкого философа И. Канта, которая позволяет лучше понять и интерпретировать взгляды самого А. С. Макаренко. По мнению немецкого философа, воспитание должно способствовать усовершенствованию человеческой природы, потому что воспитание должно гарантировать свободу человека, и человек является таким только тогда, когда он внутренне свободен. Идеи И. Канта дают ключ к глубокому пониманию основ воспитательной системы А. С. Макаренко. Педагог был убеждён, что воспитание не является чем-то, осуществляющимся само по себе; а сам процесс «освобождения» личности от своего беспризорного прошлого начинается от сознательного отказа от тяжёлого прошлого, от выстраивания радостной перспективы, обусловленной завтрашней радостью. Дисциплина для личности, освобождённой от нужды и выживания, даёт свободу, является способом воздержания от новых возможных криминальных действий, от возвращения в прошлое, в другое измерение со своими правилами и отрицательными ценностями.

Данное утверждение А. С. Макаренко вызывает повышенный интерес, потому что выдвигает на первый план нравственно зрелую личность, переживающую чувства долга и чести по отношению к себе и к другим, с которыми личность должна вступить в этически конструктивный диалог.

А. С. Макаренко поставил цель – «выковывать» такую нравственно зрелую личность и определить её развитие по таким векторам, которые не скрывали бы в себе «патологические» мотивы поведения (если использовать понятийный аппарат И. Канта). А как избавить (сделать «прививку») воспитанника от «патологических» мотивов поведения? Вызывает интерес то, что в основе системы этического воспитания А. С. Макаренко лежат идеи Л. И. Петражицкого. Выдающийся макаренковед Ф. Патаки впервые обратил внимание на влияние разработанного Л. И. Петражицким учения об эмоции долга на А. С. Макаренко, который был убеждён в том, что воспитание коллектива должно основываться на правовой эмоции, т. е. на эмоции долга: «Мы считаем, что воспитание эмоции долга является нашей главной целью <...>. Не только эмоция долга, но и необходимейшая правовая эмоция почти не пользовалась вниманием педагогики. Между тем как раз в Советском государстве, основанном на гораздо большем вмешательстве государства в мир отдельных интересов, наше воспитание должно было опереться на науку о праве <...>. Жизнь как раз наполнена усилиями и напряжением, она требует от человека регулярной скучной работы, и нужно приготовить наших детей к жизни так, чтобы они могли делать эту работу без страдания и без подавления своей личности. А это возможно только в том случае, если ценность работы оправдана ясным представлением о ее значимости для коллектива и, следовательно, для всех членов коллектива. Это и есть переживание долга» [8, с. 143], которое способствовало воспитанию эмоции долга для создания коллективной ценности и позволяло воспитывать крепких, волевых людей. Воспитание такой эмоции (под которой подразумевается не мимолетное влечение, а глубокое чувство, развивающееся у человека) позволяло воспитанникам колонии Горького относиться к правилам и законам, действующим в учреждении, как к собственным правилам и нормам поведения, как к жизненным прави-

лам (отсюда возникало чувство ответственности за себя и коллектив).

Понимание дисциплины как результата, а не как средства воспитания – важнейшее теоретическое положение А. С. Макаренко. Дисциплина должна быть такой, чтобы она позволяла превосходить самого себя, «сказать себе да» (Ф. Ницше). А. С. Макаренко стремился переосмыслить понятие «сознательная дисциплина», данное В. И. Лениным, и превратить его в простую, понятную и практически необходимую формулу, которая должна приводить к пониманию необходимости дисциплины, её политического значения для себя и для других. Только таким образом дисциплина может дать свободу личности, но с оговоркой: никто не может посягать на чужую свободу. Такой подход очень важен, потому что лучше всего даёт представление о том, что человек должен уметь ограничивать свои стремления и чувства, воспитывая в себе то, что Л. И. Петражицкий называл «эстетической эмоцией», которая в воспитательной системе А. С. Макаренко заключалась в сдержанности, лаконичности и деловитости воспитанников. Свобода является способом саморегуляции поведения человека и позволяет ему не только осознать, как важно правильно себя вести в любой ситуации, но и понять, что злоупотребление свободой влечёт за собой ответственность за общество, за коллектив, который имеет право наказывать личность за нарушение правил и норм, действующих в Конституции колонии им. Горького.

А. С. Макаренко удалось объединить в одно гармоничное целое психологические, этические и юридические регуляторы поведения. В данном контексте представляется целесообразным затронуть проблему наказания – важный элемент воспитательной системы. Существует неверное толкование многими учёными данной проблемы, что привело к существенному искажению воспитательной системы А. С. Макаренко как в России, так и за рубежом. По мнению А. С. Макаренко, воспитанник не должен воспринимать наказание как «карательную меру». Принимая наказание, воспитанник должен осознать своей неправильный поступок, который привёл к разногласию с коллективом, неотъемлемой частью которого он является. Определённым образом наказание служило защитой и для воспитанника и для коллектива. Учёный полагал,

что наказание должно исходить из такой нормы, по которой «наказание должно разрешить и уничтожить отдельный конфликт и не создавать новых конфликтов» и, прежде всего, «не причинить никакого физического и нравственного страдания... Сущность наказания в том, что человек переживает то, что он осужден коллективом, зная, что он поступил неправильно, то есть в наказании нет подавленности, а есть переживание ошибки, есть переживание отрешения от коллектива, хотя бы минимального. Поэтому к наказанию нужно прибегать только в том случае, когда вопрос логически ясен, и только в том случае, когда общественное мнение стоит на стороне наказания» [8]. А. С. Макаренко наказывал только тогда, когда это было строго необходимо и коллектив считал наказание нужным. То есть коллектив осознал, что проступок может представлять возможную угрозу для самого воспитанника. А. С. Макаренко считал, что воспитанники чувствовали себя более счастливыми, когда были справедливо наказаны (а не потому, что испытывали мазохистское наслаждение от наказания), потому что это позволяло им скорректировать своё поведение, понять лучше себя в проступках. Это было важно для дальнейшего развития личности на пути достижения её совершенствования и самореализации, поскольку воспитанник должен был понять, что нельзя разрушить то равновесие, которое существует между ним и коллективом как органическим целым. Воспитанник постепенно начинает осознавать себя не отдельной «ячейкой» или единицей, работающей только на себя, а частью коллектива.

Представляется интересным анализ Дж. Лукача о воспитательной коллизии (о воспитательном взрыве) в коллективе А. С. Макаренко. Этот метод применялся для «очищения» (катарсис) [20, с. 227–228] провинившегося трудного воспитанника. Дж. Лукач был убеждён, что воспитательная деятельность всегда носит конфликтный характер в связи со сложностью личностных взаимоотношений. Пользуясь этой закономерностью, А. С. Макаренко тщательно разобрался в возникших конфликтных ситуациях, обращая пристальное внимание на личность воспитанника и на то, как складывалась его жизнь до колонии. Взрыв (т. е. коллизия), сознательно спровоцированный или возникший спонтанно, не являлся, по мнению педагога, прочным воспитатель-

ным принципом. Как отмечает Дж. Лукач: «Для нас решающим является этическое переживание, лежащее в основе катарсиса, т. е. преображение человеческой личности при помощи этого столкновения, вызывающего конфликт, доведенный до крайности» [20, с. 228]. Учитывая сказанное, мы можем предположить, что провинившийся воспитанник колонии им. Горького играл роль трагического героя, и «поражение его “дерзости”», и эмоциональный разряд, вытекающий «из такого представления», имел важнейшие воспитательные последствия, которые распространялись на всех членов коллектива. Такой воспитательный результат был эффективным, потому что наказание содержало ярко «театрализованный» элемент, на который указала Н. Ф. Остроумецкая в статье «Навстречу жизни», опубликованной в газете «Народный учитель» в 1928 г. [11]. Такое этическое отношение личности к самой себе предполагало умение управлять своими чувствами и эмоциями.

А. С. Макаренко считал, что постоянное моральное развитие коллектива и формирование его ценностных ориентиров должно отражаться и во внешнем поведении, и в привычках колонистов, и в традициях коллектива. Этим, на наш взгляд, объясняется и то, что понятие «привычка» в понимании А. С. Макаренко совпадает с определением В. И. Ленина, данным им в работе «Государство и революция»: «Наша задача не только воспитывать в себе правильное, разумное отношение к вопросам поведения, но еще и воспитывать правильные привычки, то есть такие привычки, когда мы поступали бы правильно вовсе не потому, что сели и подумали, а потому, что иначе мы не можем, потому, что мы так привыкли. И воспитание этих привычек – гораздо более трудное дело, чем воспитание сознания» [10, с. 38].

Традиции и привычки воспитанников А. С. Макаренко не были только формальностью, а являлись образом жизни (модус вивенди), который необходимо соблюдать не только внутри, но и вне колонии им. М. Горького. Привычки и традиции придавали активный характер этическим принципам, действующим в учреждениях А. С. Макаренко. Учёный считал, что «настоящая педагогика – это педагогика, которая повторяет педагогику всего общества для того, чтобы гармонизировать взаимоотношения личности и общества» [7, с. 341]. Использование

традиций и привычек позволяло достичь согласия и гармонии между воспитанниками, когда внутренний и внешний мир каждого представлял собой своеобразный «этнос» и утверждал жизнеутверждающий настрой каждого члена коллектива.

Обсуждение результатов исследования. Исследование, касающееся творческого наследия А. С. Макаренко и таких важных элементов его воспитательной системы, как коллектив, труд, ценностные ориентиры, наказания и др., позволило сделать вывод, что А. С. Макаренко смотрел на личность воспитанника как на центр определенных этических, социальных и психологических взаимоотношений и конфликтов с другими личностями, которые воспитательное воздействие коллектива должно сгладить для развития разносторонней и полноценной личности, способной работать с другими, для улучшения себя и общества, что отражает прогрессивный элемент воспитательной и философской концепции А. С. Макаренко. Человек как личность может найти настоящее призвание только в результате постоянной работы над собой, ограничивая «неправильные» (социально неприемлемые) склонности и стремления. Зарубежные и отечественные учёные в своих исследованиях указывают на гуманистическое содержание воспитательной системы А. С. Макаренко, в которой личность может найти свою траекторию развития, не требующую моментального и резкого перехода от одной стадии к другой, в которой личности предоставляется возможность выбирать свой путь, ту или иную перспективу, тот или иной вид деятельности, более подходящей для самой личности.

Заключение. По мнению Б. Суходольского, что настоящим воспитательным критерием является будущая реальность [24, с. 115], в наступление которой А. С. Макаренко твёрдо верил. Практика и теория педагога помогает человеку понять, кем он хочет стать, учит воспитателей учитывать достоинства и способности личности воспитуемого и создавать положительный путь его развития в диалектическом и диалогическом отношении с другими людьми.

На наш взгляд, проанализированные элементы воспитательной практики и педагогической теории А. С. Макаренко востребованы в современном обществе, поскольку представляют собой результативный способ преодоления и решения воспитательных и

методологических вопросов, касающихся развития полноценной и разносторонней личности, готовой к саморазвитию и взаимо-

действию с другими членами социума для качественного изменения условий жизни в обществе.

Список литературы

1. Горький А. М. Речь на московском публичном собрании общества «культура и свобода». Текст электронный // Новая Жизнь. 1918. № 126. URL: <http://www.gorkiy-lit.ru/gorkiy/articles/article-376-5.htm> (дата обращения: 10.08.2020).
2. Кораблева Т. Ф. Философско-этические аспекты теории коллектива А. С. Макаренко: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 09.00.05. М., 2000. 24 с.
3. Макаренко А. С. Переписка А. С. Макаренко с А. М. Горьким (8 июля 1925 – февраль 1935) // Педагогические сочинения: в 8 т. / А. С. Макаренко. М.: Педагогика, 1983. Т. 1. 401 с.
4. Макаренко А. С. Педагоги пожимают плечами // Педагогические сочинения: в 8 т. / А. С. Макаренко. М.: Педагогика, 1983. Т. 1. 401 с.
5. Макаренко А. С. Из статьи «О коммунистической этике» // Педагогические сочинения: в 8 т. / А. С. Макаренко. М.: Педагогика, 1984. Т. 4. 398 с.
6. Макаренко А. С. Педагогическая поэма // Педагогические сочинения: в 8 т. / А. С. Макаренко. М.: Педагогика, 1984. Т. 3. 509 с.
7. Макаренко А. С. Коммунистическое воспитание и поведение // Педагогические сочинения: в 8 т. / А. С. Макаренко. М.: Педагогика, 1984. Т. 4. 398 с.
8. Макаренко А. С. Операционный план педагогической работы трудовой коммуны им. Ф. Э. Дзержинского // Педагогические сочинения: в 8 т. / А. С. Макаренко. М.: Педагогика, 1988. Т. 8. 336 с.
9. Макаренко А. С. Воспитание гражданина. М.: Просвещение, 1988. 301 с.
10. Макаренко А. С. О воспитании: сборник / сост. В. С. Хелемендик. М.: Политиздат, 1988. 255 с.
11. Остромецкая Н. Ф. Навстречу жизни. Колония имени Горького // Народный учитель. 1928. № 1–2. С. 42–77.
12. Патаки Ф., Хиллиг Г. Самоутверждение или конформизм? К вопросу идейно-политического становления А. С. Макаренко. Марбург, 1987.
13. Bertin G. M. Esistenzialismo, marxismo e problematicismo // Biblioteca dell'educatore. Milano: AVE, 1950. Pp. 833–895.
14. Braido P. Makarenko. Brescia: La Scuola, 1970. 224 p.
15. Giesecke H. Erziehung als soziaies Phanomen // Makarenkos Kinder und Jugendkolonien. Neue Sammlung. 1996. No. 2. Pp. 303–323.
16. Hegel G. W. F. Lineamenti di filosofia del diritto. Diritto naturale e scienza dello Stato // Compendio con le Aggiunte di Eduard Gans, trad. Laterza: Giuliano Marini, Roma-Bari, 1999. 524 с.
17. Hempel E. Ein Fenster nach Osten // A. S. Makarenko in Deutschland 1927–1967 / Hrsg. V. Götz Hillig. Braunschweig: Georg Westermann Verlag, 1967. Pp. 197–210.
18. Hillig G. Makarenkos Gor'kij-Kolonie. Laboratorium und Bühne erzieherischen Handelns // Neue Sammlung (Seelze). 2002. T. 4. Pp. 477–511.
19. Longhi M. G. Makarenko all'italiana // I problemi della pedagogia. Roma: Avio, 1969. Pp. 246–265.
20. Lukács G. La letteratura sovietica. Roma, 1955. 288 p.
21. Makarenko A. S. Carteggio con Gorkij e altri scritti / Armando Armando Editore. Roma, 1968. 161 p.
22. Pataki F. A. S. Makarenko als psychologe // A. S. Makarenko in Ost und West. 1992. Bd. 1. 283 p.
23. Suenkel W. Im Blick auf Erziehung. Reden und Aufsätze. Bad Heilbrunn, 1999. Pp. 29–38.
24. Sukhodolsky B. Pedagogia dell'essenza e pedagogia dell'esistenza / ed. Armando Armando. Roma, 1965. 126 p.

Статья поступила в редакцию 18.08.2020; принята к публикации 25.09.2020

Библиографическое описание статьи

Меттини Э. Воспитательная система А. С. Макаренко // Учёные записки Забайкальского государственного университета. 2020. Т. 15, № 4. С. 71–83. DOI: 10.21209/2658-7114-2020-15-4-71-83.

Mettini Emiliano,
Master of philosophy,
Pirogov Russian National Research
Medical University
(1 Ostrovityanova st., Moscow, 117997, Russia),
e-mail: emiliano@inbox.ru
<https://orcid.org/0000-0002-3051-9730>

Educational System of A. S. Makarenko

In the paper are considered basic elements of A. S. Makarenko's educational system, using issues of foreign scholars who analyzed this topic. Also are inquired questions concerning ethics, discipline, punishment and others enquiries. Finally, the author considers ethical attitude of personality to itself (ability of controlling and managing its inner conduct. A. S. Makarenko thought that permanent ethical development of collective and creation of its value orientations ought to manifest itself not only in outer behaviour, but also in colonists' habits and in traditions of united educational labor collective. Relevance of the research is due to that A. S. Makarenko's educational system represents an integrated system able to resolve interpersonal conflicts and ensure development of person on psychological and ethical level. In the paper are used retrospective and comparative method by which opinions of some foreign researchers writing in Soviet and post-Soviet time about A. S. Makarenko's educational system were compared. Conclusions of the study make possible to conclude that on the basis of A. S. Makarenko's educational system lay humanistic whose application in modern frameworks can enable the solution of main question in fields of pedagogical science and educational practice.

Keywords: collective as habitat, educational labour collective, system of perspective lines, work, discipline, duty, responsibility

References

1. Gorky, A. M. Speech at Moscow public meeting of society "Culture and Freedom". Electronic version. *Novaya zhizn'*, no. 126, 30 iyulya 1918 g. Web. 10.08.2020. <http://www.gorkiy-lit.ru/gorkiy/articles/article-376-5.htm>. (In Rus.)
2. Korableva, T. F. Philosophical-ethical aspects of A. S. Makarenko's theory of a collective. Cand. sci. diss. abstr. M., 2000. (In Rus.)
3. Makarenko, A. S. Pedagogical works in 8 v. V. 1: Correspondence of A. S. Makarenko with A. M. Gorky (8th of July 1925, February 1935). M: Pedagogika, 1983. (In Rus.)
4. Makarenko, A. S. Pedagogical works in 8 v. V. 1: Pedagogues shrug shoulders. M.: Pedagogy, 1983. (In Rus.)
5. Makarenko, A. S. Pedagogical works in 8 v. V. 4: From paper "On Communistic ethics" коммунистической этике. M: Pedagogika, 1984. (In Rus.)
6. Makarenko A. S. Pedagogical works in 8 v. V. 3. M: Pedagogika, 1984. (In Rus.)
7. Makarenko, A. S. Pedagogical works in 8 v. V. 4. Communistic education and behavior. M: Pedagogy, 1984. (In Rus.)
8. Makarenko, A. S. Pedagogical works in 8 v. V. 8. Operational educational plan of Labor Commune F. E. Dzerzhinsky. M: Pedagogy, 1988. (In Rus.)
9. Makarenko A. S. Education of the citizen. M: Prosveschenie. (In Rus.)
10. Makarenko, A. S. Upon education. M: Politizdat 1988. (In Rus.)
11. Ostrometskaya, N. F. Road to life. Gorky Colony. Folk teacher, no. 1-2, pp. 42-77, 1928. (In Rus.)
12. Pataki F. Self-assertion or conformism? On the issue of the ideological and political formation of A. S. Makarenko, 1987. (In Rus.)
13. Bertin, G. M. Esistenzialismo, marxismo e problematicismo. In "Biblioteca dell'educatore". Milano, AVE, 1950. (In Italian)
14. Braidó, P. Makarenko. La Scuola, Brescia, 1970. (In Italian)
15. Giesecke, H. Erziehung als soziales Phänomen. Makarenkos Kinder- und Jugendkolonien. Neue Sammlung, no. 2, pp. 303-323, 1996. (In German)
16. Hegel G. W. F. Lineamenti di filosofia del diritto. Diritto naturale e scienza dello Stato in compendio con le Aggiunte di Eduard Gans, trad. it. di Giuliano Marini, Roma-Bari, Laterza, 1999. (In Italian)
17. Hempel, E." Ein Fenster nach Osten. In: A. S. Makarenko in Deutschland 1927-1967. 1967. Pp. 197-210). (In German)

18. Hillig, G. Makarenkos Gor'kij-Kolonie. Laboratorium und Bühne erzieherischen Handelns. Neue Sammlung (Seelze). 2002. T. 4. Pp. 477–511. (In German)
19. Longhi, M. G. Makarenko all'italiana in "I problemi della pedagogia", 1969: 246–265. (In Italian)
20. Lukács, G. La letteratura sovietica. Roma, 1955: 202–203. (In Italian)
21. Makarenko, A. S. Carteggio con Gorkij e altri scritti. Roma, 1968. (In Italian)
22. Pataki, F. A. S. Makarenko als Psychologe. In: "A. S. Makarenko in Ost und West". Bd. 1, 1992: 283. (In German)
23. Suenkel, W. Im Blick auf Erziehung. Reden und Aufsätze. Bad Heilbrunn, 1999: 29–38. (In German)
24. Sukhodolsky, B. Pedagogia dell'essenza e pedagogia dell'esistenza. Roma, 1965. (In Italian)

Received: August 18, 2020; accepted for publication September 25, 2020

Reference to the article

Mettini E. Educational System of A. S. Makarenko // Scholarly Notes of Transbaikal State University. 2020. Vol. 15, No. 4. Pp. 71–83. DOI: 10.21209/2658-7114-2020-15-4-71-83.