

Е.Ю. Илалтдинова

**ИНТЕРПРЕТАЦИЯ ИДЕЙ А.С. МАКАРЕНКО
О ПЕРВИЧНОМ КОЛЛЕКТИВЕ
В СОВЕТСКОЙ ПЕДАГОГИКЕ (1939–1990 ГОДЫ)**

Статья посвящена истории освоения и разработки педагогического наследия А.С. Макаренко, классика мировой педагогики, социального педагога-реформатора. На примере одного из проблемно-тематических направлений исследования его взглядов и опыта показано противоречивое развитие интерпретации макаренковского наследия под влиянием официальной педагогики и общественно-педагогической инициативы. Характеризуются особенности понимания его идеи о первичном коллективе – разновозрастном отряде.

наследие А.С. Макаренко, освоение и разработка наследия, общественно-педагогическая инициатива, официальная педагогика, первичный коллектив.

Для современного образования и педагогической науки характерно усиление внимания к воспитанию. В этой связи актуализируется наследие А.С. Макаренко.

Продуктивному решению современных задач способствует подход к макаренковскому наследию, базирующийся не только на понимании этого наследия как основы для познания и развития. Данный подход можно назвать «аккумулирующим», поскольку состав наследия А.С. Макаренко включает, наряду с тремя основными частями, соответствующими результатам трех основных видов его деятельности в качестве педагога-практика, мыслителя и писателя, итоги исследований, полученных при разработке этого наследия в педагогической теории и практике.

История освоения и разработки макаренковского наследия в ракурсе взаимодействия двух основных ее движущих факторов – официальной педагогики и общественно-педагогической инициативы – помогает преодолеть эмоционально-пристрастное отношение к наследию А.С. Макаренко и выйти на аналитический, рациональный уровень.

Главным достижением А.С. Макаренко советская педагогика считала разработанную им «теорию коллектива», но идея «коллективного воспитания в труде» не являлась новаторской для того времени. Истинное новаторство великого педагога заключалось в методологическом и теоретическом осмыслении этого явления и организационно-методическом его воплощении на практике.

Применяя общие принципы, А.С. Макаренко установил важные коррективы. Система первичных коллективов строилась по производственному принципу. Социально-воспитательную мотивацию труда он создает на основе «организации труда как хозяйства» путем включения коллектива колонистов в управле-

ние хозяйством, в организацию работ, распределение средств и результатов труда. Центральный орган детского самоуправления – совет командиров – действовал прежде всего как хозяйственно-распределительный орган.

Самоуправление было основано на сочетании выборности и назначения. А.С. Макаренко создает единую систему административного управления и детского самоуправления, реализует «принцип взаимосвязанных полномочий» в системе педагогического руководства. При этом воспитатель-учитель не закрепляется за определенной группой детей, не имеет права распоряжения и наказания; он должен был всецело полагаться на свой авторитет; главная задача воспитателя – углубленная индивидуальная работа. Дисциплину, ответственность, контроль и учет всего происходящего в жизнедеятельности коллектива учреждения А.С. Макаренко рассматривает как особую, специальную проблему воспитания, которая решалась в системе «главного дежурства»: «по взаимной симпатии» очередного воспитателя и воспитанника-активиста.

Вопрос о единстве и сплоченности коллектива воспитанников в макаренковской теории и практике органически связывается с дифференциацией по линии официального членства в коллективе и по линии его неофициальной структуры с учетом групп в коллективе, различных по степени и характеру активности воспитанников в трудовом коллективе. Действовал принцип объединения в едином коллективе «трудных» и «нормальных» детей, совместного воспитания мальчиков и девочек в учреждении «трудного детства». Отмеченное нами – лишь некоторые, преимущественно внешние признаки творчества А.С. Макаренко в педагогике.

Основы интерпретации официальной педагогикой макаренковской идеи первичного коллектива были заложены в начальный период освоения его наследия (1939–1953 годы). В дальнейшем (1953 – середина 1970-х годов и середина 1970-х – 1990-е годы) они не подвергались существенному пересмотру и были закреплены в упрощенном виде в содержании педагогического образования.

В результате педагогических дискуссий в 1940 году в «Учительской газете» об актуальности наследия А.С. Макаренко и в начале 1950-х годов в «Литературной газете» об использовании его наследия в школе и педагогическом образовании были поколеблены позиции «парной педагогики» и признана ведущая роль коллектива в воспитании. Создание коллектива класса и школы стало «актуальнейшей задачей», при этом единодушие в понимании путей и способов привлечения к практическому участию коллектива в воспитательной работе педагога не было достигнуто, а «детский коллектив» и педагог (в единственном числе) воспринимались изолированно друг от друга. Разновозрастной принцип организации коллектива официальная педагогика отвергла.

А.С. Макаренко был включен в ограниченное число деятелей, чьи научные идеи приобрели статус необходимых для проведения в тот период теоретико-практических исследований в сфере воспитания.

К середине 1950-х годов принцип воспитания в коллективе и через коллектив стал в официальной педагогике полностью ассоциироваться с именем А.С. Макаренко, часто при игнорировании его дифференцированного и глубоко

индивидуального подхода к воспитанникам. Более того, в макаренковской формулировке «воспитание в коллективе и через коллектив» ему приписали еще и «для коллектива». Г.С. Алексеевич утверждала, что «в основе педагогической системы Макаренко лежит мысль о том, что... вся жизнь молодого поколения должна быть организована как опыт жизни и деятельности в коллективе и для коллектива»¹. Эта приписываемая А.С. Макаренко формулировка стала позднее главным «козырем» в подрыве всей его концепции педагогики, якобы приносящей личность в жертву коллективу.

В массовом педагогическом сознании закрепились идеи об отсутствии принципиального расхождения социально-педагогической концепции А.С. Макаренко с действующей дидактической педагогикой; произошел отказ от выявления специфики воспитания (в отличие его от обучения); воспитательный коллектив понимался как ученический, «детский», функция которого – помогать педагогу; произошел отход от проблемы воспитательного потенциала труда; стала преувеличиваться роль требований обособленно работающего педагога; построение воспитательного процесса соотносилось с логикой учебной деятельности; дисциплина рассматривалась не как показатель результативности, а как средство воспитания.

Возникшее противоречие между провозглашенной сопряженностью педагогики А.С. Макаренко с официальной педагогикой и очень слабыми возможностями использования этого единства в массовой практике, основанной на нормативной базе действующей педагогики и школы, вели к низкой результативности новаторства в школьном воспитании. В определенной мере это подтверждало правоту выводов противников А.С. Макаренко о невозможности применения его идей и практики в современной школе.

И сторонники, и противники А.С. Макаренко видели явное несовершенство того, что есть в действительности и что предлагается для ее совершенствования. Главным препятствием считалось отсутствие в школе хозяйственно-трудовой основы воспитания и в какой-то степени интернатных условий, отход от научных и методических разработок по этим проблемам.

Яркий пример приспособления идей и опыта А.С. Макаренко к условиям «школы учебы» того времени – деятельность школы № 210 города Ленинграда (директор Т.Е. Конникова). Активно поддерживаемая и широко пропагандируемая Академией педагогических наук РСФСР работа Т.Е. Конниковой «Организация коллектива учащихся в школе», изданная под редакцией Л.И. Божович, характеризуется как наиболее удачная реализация макаренковского наследия в современной школе. «Реализуя идеи А.С. Макаренко в школе, мы стремились организовать коллектив учащихся в первую очередь на основе их совместной деятельности, связанной с учением, со школой»².

¹ О педагогической деятельности А.С. Макаренко : тр. Института теории и истории педагогики / под ред. Е.Н. Медынского, Н.А. Константинова // Известия АПН РСФСР. М., 1952. Вып. 38. 268 с. С. 59.

² Конникова Т.Е. Организация коллектива учащихся в школе. М., 1957. 340 с. ; Наумов Б.Н. Факт педагогической науки в исследовании // Советская педагогика. 1980. № 1. С. 76–83.

Признавая, что коллективная деятельность должна быть общественно ценной, Т.Е. Конникова ставила под сомнение характер этой деятельности. Она считала, что основой формирования коллектива в учреждениях А.С. Макаренко являлся производительный труд, который составлял главное содержание жизни его воспитанников. Учение как основное содержание жизни современной школы должно стать основой формирования ученического коллектива. Эффективность формирования нравственных качеств личности зависит от построения совместной деятельности в коллективе «на главном содержании жизни» воспитанников. У А.С. Макаренко это производительный труд, в школе – учение. Вся внеучебная деятельность должна служить укреплению тех коллективных связей, которые возникают в учебной деятельности.

Т.Е. Конникова фактически вступает в спор с А.С. Макаренко, утверждая, что качества, формируемые в деятельности, «посторонней по отношению к учению», не могут переноситься на отношение к учению. При этом укрепление заинтересованности детей в учении считается достаточным для их будущей успешной трудовой деятельности.

Возражение А.С. Макаренко против «парной педагогики» Т.Е. Конникова трактует как возражение против того, что «учитель требует подчинения лично себе»³. Если же учитель предъявляет каждому ученику общественные требования, то это уничтожает пороки «парной педагогики», против которых выступал А.С. Макаренко. Макаренковское положение о единстве детей и взрослых в коллективе в ее понимании означает следующее: «детский коллектив... требует от отдельных учеников того же, что требуют и учителя»; «требования учителей к личности отдельного ученика энергично поддерживаются активом учащихся и даже всем коллективом школьников»⁴. Так дети становятся не только объектами, но и субъектами воспитания. Главное, что требования учителей принимаются учащимися, становятся «волей учащихся», происходит «сплочение учеников вокруг учителей»⁵.

Такие упрощенные, далеко не соответствующие взглядам А.С. Макаренко формулировки позднее будут восприниматься как атрибуты его «авторитарной педагогики».

К середине 1950-х годов сложилось мнение, что наследие А.С. Макаренко, его учение о коллективе творчески применяется в передовых школах и других воспитательных учреждениях и стало достоянием массовой школы. При этом признавалось, что «четко очерченные организационные формы строения детского коллектива еще не найдены»⁶.

На основе трудов А.С. Макаренко и опыта передовых школ Л.И. Новикова (Институт теории и истории педагогики АПН РСФСР) разрабатывала проблему первичного и общешкольного коллективов, их соотношение. Признавая коллек-

³ Конникова Т.Е. Организация коллектива учащихся в школе. С. 29.

⁴ Там же. С. 33.

⁵ Там же С. 65.

⁶ Новикова Л.И. Организация и воспитание ученического коллектива // Советская педагогика. 1956. № 3. С. 16.

тив основным фактором воздействия на личность, она не считала «абсолютно верным во всех условиях макаренковское положение о том, что первичный коллектив должен объединять от 7 до 15 детей»⁷, так как это не соответствует численным нормам школьного класса, который признано считать первичным коллективом. Основываясь на опыте учителей, она предложила «поставить вопрос о необходимости создания менее крупных подразделений в рамках классного коллектива». В начальной школе это «ряды», возглавляемые ответственным учеником, назначаемым учителем, затем – пионерское звено. В старших классах нет необходимости деления класса, так как «каждый ученик способен себя ощущать непосредственно членом классного коллектива»⁸.

В соответствии с положением о том, что первичный коллектив не должен замыкаться в кругу своих узких интересов, устанавливаются формы взаимосвязи классных коллективов в школе: информация классов о важнейших событиях в жизни школы, поручения общешкольного характера, шефство старших над младшими, совместные мероприятия и пр. Основные органы «школьного ученического коллектива» – это ученические комитеты, стенная газета, школьное радио, ученический лекторий, временные уполномоченные (дежурные). Многие педагоги, несмотря на провозглашенную ценность общешкольного коллектива, занимаются лишь вопросами коллектива учебного класса, проблемами его «сплочения» и «формирования».

Наиболее близко к существу макаренковской педагогической теории и практики подходили те школы, которые решали вопросы актива коллектива, принципа «параллельного действия», системы «перспективных линий», роли традиций в формировании коллектива. Отдельные педагогические коллективы ставили задачу создания общешкольного коллектива, не ограничиваясь «детским коллективом» в классе, кружковой работой, деятельностью пионерской и комсомольской организаций.

Освоение и разработку макаренковского наследия успешно осуществляли преимущественно работники детских домов и отдельные представители академической и вузовской педагогической науки. Их работа вела к углубленному пониманию идей и опыта А.С. Макаренко, но получала признание и распространение лишь в той степени, которая соответствовала действующей педагогической теории и практике, и применительно к специфическим условиям учреждений данного типа.

В конце 1955 года в Москве состоялось совещание работников детских домов, созванное Министерством просвещения РСФСР. На нем присутствовало 400 человек, представители Управления детских домов Министерства просвещения РСФСР, Центрального научно-методического кабинета детских домов. В 45 докладах и 100 выступлениях освещались вопросы детского коллектива, самоуправления, трудового обучения детей как средства организации детского коллектива, трудового воспитания и обучения в детском доме и др. Было выска-

⁷ Новикова Л.И. Организация и воспитание ученического коллектива. С. 16.

⁸ Там же.

зано общее мнение: «В воспитании детей центральным должен быть признан вопрос о применении наследия А.С. Макаренко в работе детских домов»⁹.

Однако среди мероприятий по реализации предложений участников Всероссийского совещания, которые затем разработало Управление детских домов, меры по разработке этого наследия не обозначены.

Создание школ-интернатов в стране способствовало активизации творческой деятельности сторонников А.С. Макаренко. Некоторые педагогические коллективы школ-интернатов в использовании идеи и опыта А.С. Макаренко отступали от общепринятого направления. В школе-интернате № 12 города Москвы приняли решение, что «не учеба, а совместная жизнь детей в интернате, их труд и быт должны стать одной из новых организационных основ объединения воспитанников в общешкольный коллектив»¹⁰.

Основными препятствиями, с которыми столкнулся коллектив этого интерната на своем пути, стали слабая постановка производительного труда, трудности с утверждением сметы финансовых расходов на организацию производства при школе. В процессе работы вставали вопросы: какие цели и перспективы деятельности надо выдвигать перед детским коллективом интерната; какие требования предъявлять к детям в первую очередь, как должны усложняться и развиваться эти требования; какие вопросы должны решать отряды, а какие – вся дружина.

Преимущество разновозрастных отрядов Л.Ю. Гордин¹¹ видел в практике самообслуживания и в организации соревнования, когда и самые младшие получали возможность почувствовать результаты коллективной работы. Как и Т.Е. Конникова, он считал, что к созданию разновозрастных коллективов можно приступить только после того, как будет создан и окрепнет коллектив учебного класса. При сравнении трех форм организации первичного коллектива – класса, разновозрастного отряда, сводного отряда – предпочтение отдается последнему, как «наиболее сложной и... наиболее богатой в воспитательном отношении форме»¹². Хотя все три формы значимы, в учении наиболее целесообразной формой первичного коллектива является класс, в производительном труде и других видах систематической деятельности – постоянный разновозрастной коллектив; в единовременной деятельности – сводный отряд.

В статье завуча школы-интерната № 2 города Ленинграда И.Ф. Гончарова «Бытовой труд воспитанников школы-интерната», опубликованной в № 9 журнала «Народное образование» за 1959 год, раскрываются достоинства разновозрастных отрядов как специфической для интернатов организации первичного коллектива. В это же время в «Советской педагогике» предпринята попытка положить конец обсуждению проблемы организации первичного коллектива в школах-интернатах. В.М. Румянцев на основе выявленных недостатков в ши-

⁹ В Министерстве просвещения РСФСР // Советская педагогика. 1956. № 1. С. 123.

¹⁰ Кель О.С., Зубачев Н.П. Опыт организации первичного детского коллектива в школе-интернате // Советская педагогика. 1955. № 2. С. 23.

¹¹ Гордин Л.Ю. Коллективное самообслуживание школьников. М., 1965. 248 с. С. 147.

¹² Там же. С. 148.

рокой практике разновозрастных объединений и в соответствии с положениями официальной педагогики утверждает, что в «современной школе-интернате первичный коллектив должен быть разновозрастным»¹³.

К недостаткам разновозрастного первичного коллектива он относит следующие: младшие школьники усваивают отрицательный опыт старших; в разновозрастном коллективе младшие всегда выступают в роли подчиненных; учебно-воспитательная работа (беседы о культуре поведения, о предъявляемых требованиях к коллективу, учеба, пионерская работа, внеклассные занятия) требует учета возрастных особенностей. Разновозрастной коллектив все равно приходится делить на группы по возрасту, особенно это касается организации труда школьников.

Такой вывод отражает абсолютизацию официальной педагогией проблемы возрастных психолого-педагогических особенностей детей в их обучении и развитии, а также то, что и в школе-интернате приоритетной оставалась учебная деятельность. Важно и то, что действовала установка на унификацию организационных форм коллектива, боязнь их многообразия, чего не было в практике А.С. Макаренко.

На страницах «Литературной газеты» от 17 декабря 1959 года была опубликована статья, получившая поддержку читателей, против формализма в воспитании, о необходимости внедрения макаренковских идей в жизнь школ-интернатов, в частности разновозрастных отрядов, и производительного труда. А. Шаров, анализируя причины «краха» макаренковской системы, которую внедряли в школе-интернате № 2 города Ленинграда (директор А.А. Ганзен), выделяет две группы педагогов по их отношению к идее школы-интерната. Одни считают, что интернат – это «обыкновенная школа» и «ничего нового изобретать для него не нужно... его основа класс, классные пионерские отряды». Другие полагают, что школа-интернат это «не просто место получения знаний, но и семья, не часть жизни, а вся жизнь»¹⁴.

А.А. Ганзен в школе-интернате № 2 города Ленинграда организовал разновозрастные отряды, ввел разнообразную активную неучебную деятельность детей с элементами игры, использованием традиций, пытался создать условия для производительного труда. Этот опыт освещался в педагогической и массовой печати как перспективный. Но вокруг «нового, непроверенного» эксперимента «возникла атмосфера недоверия». Директору не давали возможности подбирать кадры. В результате «эта система проводилась вразнобой, некоторыми против внутренних убеждений, непоследовательно». Проект организации производства «встретили в штыки» на уровне районных и городских органов управления образованием. После того как с ними было достигнуто соглашение, появились другие мнения, выражавшие несогласие, в частности, что «свое производство вообще «в принципе» запрещено». В построенное помещение так и не были завезены станки, которые для этого учреждения были подготовлены на предприятии

¹³ Румянцев В.М. О принципах построения первичного детского коллектива в школе-интернате // Советская педагогика. 1959. № 8. С. 72.

¹⁴ Шаров А. Не сворачивать с трудных дорог // Литературная газета. 1959. 17 дек. № 154. С. 1.

шефов по инициативе рабочего коллектива, готового поддержать творческий проект директора интерната. Статья заканчивается призывом: «Сворачивать с макаренковского пути нельзя!»¹⁵.

В откликах читателей на статью А. Шарова поддерживается позиция автора. Редакция газеты обобщает, что «спор» идет «о яркой творческой педагогике, о борьбе с формализмом в воспитательной работе» и приходит к выводу, что «сейчас противники макаренковской педагогической теории не выступают открыто, они пытаются ограничить значение ее только прошлым – 20-ми и 30-ми годами... похоронить в архивной пыли»¹⁶.

В отдельных школах-интернатах опыт разновозрастных коллективов сохранялся и совершенствовался. Он был представлен в трудах Педагогического общества РСФСР и непедagogических изданиях. Директор школы-интерната № 61 города Москвы Л. Микаэльян в 1966 году приводит примеры успешной организации коллектива учреждения на основе разновозрастных первичных коллективов, называет разновозрастной коллектив «вечным коллективом, в котором живут и развиваются традиции»¹⁷, формой жизни детей после занятий в школе. В школе-интернате № 12 города Москвы форма организации коллектива «по принципу разных возрастов» признана наиболее эффективной для формирования актива и общешкольного коллектива¹⁸.

В практике школ-интернатов, особенно городских, производительный труд, связь школы с производством не стали важным фактором воспитания, первичные коллективы комплектовались по классам. Например, в городе Москве школа-интернат № 15 Тимирязевского района главное внимание уделяла учебной работе; школа-интернат № 7 Дзержинского района – формированию навыков культурного поведения, строению первичного коллектива на базе пионерского звена, связи с родителями.

«По пути А.С. Макаренко», опираясь в основном на связь обучения с трудом в хозрасчетных школьных мастерских, пошли московская школа № 61 (директор И.З. Гликман), практикуя «разновозрастные отряды», производственную работу в мастерских, и школа № 544 города Москвы для «переведенных из других школ за плохую дисциплину и успеваемость» (директор Э.Г. Костяшкин). Благодаря ежедневному двухчасовому труду в мастерских с 5 класса, приобретению рабочей специальности, смогли привести свое учреждение «к норме» и стали принимать детей на общих основаниях.

Предусмотренного постановлением о школах-интернатах создания при них «подсобных хозяйств» в массовой практике городских школ-интернатов не произошло. Организуемые обычно с начальных классов школы-интернаты в дальнейшем показали, что они могут сохранять свою социально-педагогическую эф-

¹⁵ Шаров А. Не сворачивать с трудных дорог. С. 1.

¹⁶ Это дело живое // Литературная газета. 1960. 11 февр. № 18. С. 1, 2.

¹⁷ Чтобы рос человек. Педагогическая система А.С. Макаренко – вожатому. М. : Молодая гвардия, 1966. 288 с. С. 253.

¹⁸ Кель О.С., Зубачев Н.П. Опыт организации первичного детского коллектива в школе-интернате. С. 29.

фективность (особенно в отношении старших классов) лишь при наличии хорошей базы производительного труда и начального производственного обучения.

Отдельные педагоги-практики понимали движение 1970-х годов, направленное на объединение сил школы, семьи и общественности, как реализацию макаренковской идеи о «моноколлективе» – единстве педагогов, родителей и учащихся. П.Г. Сидоренко (директор школы № 7 города Нальчика) называет начало 1970-х годов новым этапом в развитии школы, для которого характерно «формирование мощного моноколлектива, который по силе воздействия на личность в недалеком будущем не только выйдет на уровень колонии им. Горького, но и превзойдет его». Этот этап дает возможность «комплексного использования теории оптимального коллектива», разработанной А.С. Макаренко. Ранее это «учение, и прежде всего его идея о гармонии монистической структуры воспитательного комплекса, не претворялось в должной степени в практике работы общеобразовательной школы» и развитие коллектива общеобразовательной школы при отсутствии единого общешкольного коллектива детей и взрослых шло не по макаренковскому пути¹⁹.

В 1975 году вновь педагогами-практиками поднимается вопрос о разновозрастном воспитательном коллективе на страницах «Советской педагогики» в связи с привлечением широкой общественности к воспитанию школьников. П.Г. Сидоренко доказывает с макаренковских позиций, что именно разновозрастной коллектив является оптимальной формой для реализации нового направления «школа – центр воспитательной работы в микрорайоне»²⁰.

В 1980-х годах Б.Н. Наумов рассматривает макаренковскую идею о первичном коллективе как новый, им открытый «факт педагогической науки», показывает развитие этого факта в теории, его объективность и зависимость от конкретно-исторических условий. В период с 1940-х по 1970-е годы, доказывает автор, развитие этой идеи в трудах И.Ф. Козлова, В.Е. Гмурмана и В.В. Кумарина не подтверждалось достоверными фактами, как и не было доказано или объяснено «формирование коллектива класса как нового явления»: «нет ни одной педагогической работы, специально посвященной проблемам формирования первичного коллектива в классе с 30–40 учащимися как одного из инструментов непосредственного прикосновения к личности»²¹.

Выше было показано, что состав первичного коллектива в 30–40 человек определялся лишь простым допущением, исходя из числа детей в учебном классе. Б.Н. Наумов доказывает, что эти подходы не являются развитием открытого А.С. Макаренко факта, поскольку не были проведены эксперименты, наблюдения, позволяющие открыть новые свойства; по сути это искажения уже существующего факта.

Данный конкретный историко-педагогический материал как пример истории одного педагогического факта показывает необходимость обращения к ма-

¹⁹ Школа и педагогическая наука : сб. ст. М. : Педагогика, 1975. 239 с. С. 47.

²⁰ Сидоренко П.Г. Школа и микрорайон // Советская педагогика. 1975. № 1. С. 49.

²¹ Наумов Б.Н. Факт педагогической науки в исследовании. С. 80.

каренковской «педагогической логике» и сформулированным им выводах о типичных ее нарушениях, которые, как мы видим, сохранились. Так называемое «творческое применение педагогического наследия А.С. Макаренко» отчасти свелось к произвольному изменению отдельных составляющих конкретного педагогического явления («первичный коллектив»), переносу его в несвойственные условия функционирования (школа, учебный класс) с ожиданием такой же высокой воспитательной результативности.

Таким образом, ставится проблема вариативности интерпретаций макаренковских идей, степени адекватности понимания макаренковского наследия разными авторами и возможности «развития» его идей. Принятая в советской педагогике трактовка идей и опыта А.С. Макаренко считалась единственно верной в отличие от западного макаренковедения.

В советской педагогике теоретически вполне решенной считалась проблема коллектива. При этом макаренковская его трактовка как хозяйственно-трудовой организации подменяется объединением на основе любой деятельности (учение, занятия по интересам и т.д.), что ведет к обесцениванию труда и трудовой морали, к отождествлению коллектива с «малой группой», лишенной общественной значимости. Макаренковский «воспитательный коллектив», учрежденческий, определяется как «детский», «ученический». Такое понимание коллектива в теории и практике воспитания считается макаренковским и сохраняется и не преодолено и в настоящее время.

В то же время возникает немало примеров творческой педагогической практики отдельных школ, далеко выходящих за пределы общепринятой теории и практики воспитания. Но лишь немногим из этих инициатив, осуществляемых приверженцами А.С. Макаренко, удавалось отстоять свои позиции, закрепить их и добиться успеха.

Официальная педагогика рассматривает макаренковскую педагогику не в своей самоценности, а с позиций ее причастности к ее содержанию и структуре. Свойственная А.С. Макаренко принципиальная установка на единый «воспитательный коллектив» разбивается: педагогический и детский коллективы трактуются в отдельности.

Необходимо преодолевать превалирующий принцип разделения целостного воспитательного процесса по отдельным его «видам», направлениям. В.А. Караковский в 1987 году выделил 33 «отдельных направления, по которым идет воспитание, с соответствующим набором форм, методов, средств и мероприятий»²².

Остается неразработанной в официальной педагогике макаренковская идея о взаимодействии поколений, которая отчасти реализована в разновозрастном принципе организации воспитательного коллектива. Традиционно говорится о простой преемственности поколений – передаче опыта и традиций от старших к младшим, что тоже немаловажно. Упускается из виду обратный вектор – очищающее и плодотворное влияние младших на старших.

²² Школьная реформа: опыт, проблемы и перспективы // Советская педагогика. 1987. № 8. С. 30.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. В Министерстве просвещения РСФСР [Текст] // Советская педагогика. – 1956. – № 1. – С. 120–127.
2. Гордин, Л.Ю. Коллективное самообслуживание школьников [Текст]. – М., 1965. – 248 с.
3. Кель, О.С. Опыт организации первичного детского коллектива в школе-интернате [Текст] / О.С. Кель, Н.П. Зубачев // Советская педагогика. – 1955. – № 2. – С. 23–31.
4. Конникова, Т.Е. Организация коллектива учащихся в школе [Текст]. – М., 1957. – 340 с.
5. Наумов, Б.Н. Факт педагогической науки в исследовании [Текст] // Советская педагогика. – 1980. – № 1. – С. 76–83.
6. Новикова, Л.И. Организация и воспитание ученического коллектива [Текст] // Советская педагогика. – 1956. – № 3. – С. 15–34.
7. О педагогической деятельности А.С. Макаренко [Текст] : тр. Института теории и истории педагогики / под ред. Е.Н. Медынского, Н.А. Константинова // Известия АПН РСФСР. – М., 1952. – Вып. 38. – 268 с.
8. Румянцев, В.М. О принципах построения первичного детского коллектива в школе-интернате [Текст] // Советская педагогика. – 1959. – № 8. – С. 67–72.
9. Сидоренко, П.Г. Школа и микрорайон [Текст] // Советская педагогика. – 1975. – № 1. – С. 49–55.
10. Чтобы рос человек. Педагогическая система А.С. Макаренко – вожатому [Текст]. – М. : Молодая гвардия, 1966. – 288 с.
11. Шаров, А. Не сворачивать с трудных дорог [Текст] // Литературная газета. – 1959. – 17 дек. – № 154. – С. 1–2.
12. Школа и педагогическая наука [Текст] : сб. ст. – М. : Педагогика, 1975. – 239 с.
13. Школьная реформа: опыт, проблемы и перспективы [Текст] // Советская педагогика. – 1987. – № 8. – С. 30–41.
14. Это дело живое [Текст] // Литературная газета. – 1960. – 11 февр. – № 18. – С. 1–2.

Е. Yu. Haltdinova

A.S. MAKARENKO'S IDEAS ON DIFFERENT AGE GROUPS (1939-1990)

The paper deals with various interpretations of A.S. Makarenko's contribution to social pedagogy. The paper maintains that the interpretation of the outstanding social pedagogue's ideas was constantly changing under the influence of official pedagogy. The paper analyzes the interpretations of A.S. Makarenko's ideas on different age groups.

A.S. Makarenko's heritage, the development of Makarenko's ideas, official pedagogy, different age groups.