

Антон Семенович
Макаренко

МЕТОДИКА
ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ
РАБОТЫ

Избранные труды

УДК 37(075.8)
ББК 74.200.51я73
М15

Автор:

Макаренко Антон Семенович — советский педагог и писатель, член Союза советских писателей. Согласно позиции ЮНЕСКО А. С. Макаренко отнесён к четырём педагогам, определившим способ педагогического мышления в XX веке.

Макаренко, А. С.

М15 Методика воспитательной работы. Избранные труды / А. С. Макаренко. — М.: Издательство Юрайт, 2016. — 249 с. — Серия: Антология мысли.

ISBN 978-5-9916-8467-5

Макаренко Антон Семенович — советский педагог и писатель, член Союза советских писателей. Согласно позиции ЮНЕСКО А. С. Макаренко отнесён к четырём педагогам, определившим способ педагогического мышления в XX веке.

Макаренко осуществил беспримерный в педагогической практике опыт массового перевоспитания детей-беспризорников, выступал с критикой теории воспитания, ориентированной на авторитарность и анархизм. В своей работе руководствовался принципом диалектического единства личности и общества и веры в творческие силы человека. Личность Макаренко по сей является одной из ключевых в педагогике.

В данном издании представлены основные работы А. С. Макаренко по гражданскому воспитанию молодого поколения. Сборник построен по тематическому принципу, большое внимание в нем уделено проблеме гуманизма, трудовому воспитанию, ценности личности и дисциплине.

УДК 37(075.8)
ББК 74.200.51я73



Все права защищены. Никакая часть данной книги не может быть воспроизведена в какой бы то ни было форме без письменного разрешения владельцев авторских прав. Правовую поддержку издательства обеспечивает юридическая компания «Дельфи».

ISBN 978-5-9916-8467-5

© Макаренко А. С., 1988
© ООО «Издательство Юрайт», 2016

Оглавление

Каким должен быть гражданин.....	5
Гражданственность — основа целостной личности.....	6
Квалифицированность, политическая и экономическая грамотность труженика	18
Образованность. Общая культура.....	42
Социальная ответственность	50
Умение работать в коллективе	67
Дисциплинированность	79
Оптимизм.....	118
Методика воспитательной работы.....	131
О системе воспитания.....	132
Воспитание в коллективе	140
Труд как средство воспитания.....	190
Традиции и перспективы.....	214
Ответы вопросы	239

Каким
должен быть
гражданин

ГРАЖДАНСТВЕННОСТЬ — ОСНОВА ЦЕЛОСТНОЙ ЛИЧНОСТИ

...Коммунистическое воспитание многомиллионных масс советского народа началось с первого дня революции, с первого слова Ленина, с первых боев на фронтах гражданской войны¹. И потом... коммунистическое воспитание, сплошь и рядом в незаметных и неощутимых выражениях, как будто между делом, как будто в боковых параллельных процессах, а на самом деле сознательно и целеустремленно проводилось на протяжении всего грандиозного опыта социалистической стройки. Буквально можно сказать: нет ни одного акта, ни одного слова, ни одного факта в нашей истории, которые, кроме своего прямого хозяйственного, или военного, или политического значения, не имели бы и значения воспитательного, которые не были бы вкладом в новую этику и не вызывали бы нарастания нового морального опыта.

Этот моральный опыт, эти родившиеся уже нормы поступка еще не сведены в строгую систему, еще не оформлены в точных положениях, в терминах и, самое главное, еще не расширились до общенародных опытных традиций. Мы еще очень часто наблюдаем некоторую борьбу между старой и новой этикой, еще приходится слышать споры и недоуменные высказывания по вопросу о разных деталях поступка. Еще не уравновешены и не сделались нормативными многие положения о любви, дружбе, ревности, верности, чести — эти детали в настоящее время занимают нашу молодежь, и она жадно ищет правильных решений, потому что она требует и хочет коммунистического совершенства поведения...

...В наших школах воспитывается больше тридцати миллионов детей и юношей. Это в несколько раз больше любой армии в любом государстве, это больше очень многих самих государств. И если мы допустим в этом важнейшем воспитательном деле хотя бы 10% брака, то это значит, что мы прибавим в нашем обществе 3 миллиона плохо воспитанных, а может быть и вредно воспитанных молодых людей. Народное образование и народное воспитание в нашем государстве сделалось таким количественно могучим, что и один процент брака в этой работе грозит нашей стране серьезными прорывами.

Перед лицом этой постоянной политической проблемы уместно спросить: что сделано и что делается в области организации школьного воспитания? И ответить нужно в очень грустных словах. В советской жизни нет другой области, в которой делалось бы наше советское дело так неуверенно, так неразборчиво, так неопределенно...

Несмотря на неоднократные указания партии на неблагополучие нашего педагогического участка, — наркомпросовский богатырь «не тряхнетя, не ворохнетя»...

Надо иметь прежде всего мужество, чтобы открыто признать: мы не знаем...кого мы хотим воспитать; мы не знаем, нужно ли воспитывать мужество. А вдруг это «непедагогично»? А вдруг это опасно для здоровья? А вдруг мамы будут недовольны?

Кто виноват в этой неразберихе? Позвольте, а где же педагогические ученые, где эти сотни инженеров педагогики, которые обязаны были, давно обязаны подготовить, продумать, разрешить вопросы коммунистического воспитания? Ведь нигде так часто не произносились эти два слова, как в педагогических статьях. А что сказано в этих статьях по вопросу о воспитании воли, мужества и целеустремленности?

Эти вопросы фактически сняты с очереди, как многие другие вопросы воспитания. Эти вопросы спрятаны в хитром переплете псевдонаучной болтовни, прикрыты устаревшим и совершенно чуждым для нас утверждением, что никаких отдельных вопросов воспитания нет, что воспитание неразрывно связано с образовательным процессом. Честное слово, трудно даже поверить, но такой простой и наивный фокус проделывается... Вместо того чтобы честно и серьезно работать над вопросами коммунистического воспитания, сделали умное лицо и заявили:

— Воспитание? А зачем? Учитель — он же преподает, 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 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...²

Почему организаторы школьного воспитания поступают так непринужденно просто? Исключительно потому, что они сами никакого отношения...к целеустремленности не имеют. Никакие цели их особенно не интересуют, в том числе и цели коммунистического воспитания. А кроме того, есть и такое соображение: как-нибудь обойдется, это же не мост строить, который может рухнуть через месяц. Мы ученика выпустим, кто там разберется, что он за человек. Как-нибудь обойдется: комсомол, семья, пионеры...сделают.

И фактически получилось так, что все дело воспитательной работы, дело огромной государственной важности, передано в руки разрозненных учителей, среди которых много молодых и неопытных, и пионервожатых, среди которых нет ни одного опытного...

И нечего удивляться, что наш педагогический обиход характеризуется таким анекдотом: у нас часто повторяются слова: «это воспитательное средство» или «это не воспитательное средство»³. Непосвященный человек может подумать, что воспитательное средство — это такое, которое преследует определенные педагогические

цели. Ошибка! Ничего подобного! Воспитательная мера — это как раз такая, которая преследует единственную цель: чтобы все прошло благополучно, чтобы козы были сыты и сено цело, чтобы никто не обижался и, вообще, чтобы не было неприятностей.

Иная школа похожа на любвеобильную мамашу, воспитательный метод которой определяется формулой: «чтобы дитя было сыто и чтобы дитя не простудилось». Она обкармливает детей показной «стопроцентной» успеваемостью и следит, чтобы дитя не простудилось мужеством или, допустим, целеустремленностью. И так же, как этой самой мамаше, ей недосуг подумать: сколько мы теряем и на успеваемости и на здоровье детей по причине близорукой заботливости.

Зато спокойно живется. Зато можно проставить в процентах проделанную работу и забыть о том, что во всех других советских областях люди ищут, дерзают, находят, иногда рискуют, но всегда создают новое.

Мужество! Попробуйте серьезно, искренне, горячо задаться целью воспитать мужественного человека. Ведь в таком случае уже нельзя будет ограничиться душеспасительными разговорами. Нельзя будет закрыть форточки, обложить ребенка 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 глазения, развлекательный момент.

Нельзя воспитать мужественного человека, если не поставить его в такие условия, когда бы он мог проявить мужество, — все равно в чем, — в сдержанности, в прямом открытом слове, в некотором лишении, в терпеливости, в смелости. Нельзя приступить к воспитанию воли, если предварительно не разрешить вопрос, чем советская воля отличается от воли в буржуазном обществе. Там воля необходима человеку для подавления другого человека, там целеустремленность направлена к лучшему куску общественного пирога. Не рискуем ли мы подставить эти буржуазные категории вместо наших категорий, когда всю педагогику сводим к так называемому «индивидуальному» подходу?

Коммунистическую волю, коммунистическое мужество, коммунистическую целеустремленность нельзя воспитать без специальных упражнений в коллективе. Не метод парного влияния от случая к случаю, не метод благополучного непротивления, не метод умеренности и тишины, а *организация коллектива*, организация требований к человеку, организация реальных, живых, целевых устремлений человека вместе с коллективом, — вот что должно составить содержание нашей воспитательной работы...

Мы фактически ученика не воспитываем, мы ничего от него не требуем, кроме самых примитивных тормозов, необходимых для нашего удобства. Мы добиваемся (не всегда), чтобы он тихо сидел в классе, но мы не ставим перед собой никаких целей положительного дисциплинирования. У наших школьников иногда еще бывает дисциплина порядка, но не бывает дисциплины борьбы

и преодоления. Мы ожидаем, пока ученик совершит тот или иной проступок, и тогда начинаем его «воспитывать». Ученик, не совершающий проступков, нас не занимает,— куда он идет, какой характер развивается в кажущемся его внешнем порядке,— мы не знаем и узнавать не умеем. Такие распространенные типы характеров, как «тихони», «иисусики», накопители, приспособленцы, шляпы, разини, кокеты, приживалы, мизантропы, мечтатели, зубрилы, проходят мимо нашей педагогической заботы. Иногда мы замечаем их существование, но, во-первых, они нам не мешают, во-вторых, мы все равно не знаем, что с ними делать. А на самом деле именно эти характеры вырастают в людей вредоносных, а вовсе не шалуны и дезорганизаторы.

В настоящее время, когда у нас воспитывается больше тридцати миллионов детей, не подлежит сомнению, что успех этой грандиозной работы зависит не от разрозненных усилий миллиона учителей, а исключительно от организации школы как целого, от стиля и тона тех требований, которые мы предъявляем к детям, от стиля дисциплины и игры в детском коллективе, от широко организованных регулярных упражнений в волевых напряжениях, в мужестве, в постоянном движении к большим, ясным, желанным целям.

Такая педагогическая работа будет не только гораздо более эффективна, но и гораздо более приятна для педагогов. Наше учительство сейчас очень страдает от серости, скуки и ложной добродетельности собственных приемов. Оно страдает от неисчислимого количества самых диких предрассудков, неизвестно откуда к нам пришедших. Например, до сих пор считается аксиомой, что для детской природы необходимо пустое, бестолковое, нецелесообразное движение. До сих пор считают «воспитательной» мерой непротivление в классе, хотя бы при этом срывался целый урок. До сих пор наш ребенок даже в течение одного года несколько раз перебрасывается из одного коллектива в другой,— а ведь на самом деле нет ничего вреднее этого настойчивого воспитания «внеколлективного» человека.

Жизнь нашей школы, нашего детского коллектива должна быть гораздо бодрее, гораздо подтянутее, гораздо веселее и гораздо суровее. Только в таком случае школа начнет выполнять свои функции в деле коммунистического воспитания, отказавшись раз навсегда от успокоительного этического самотека.

Конечно, такая работа потребует от учителей большой энергии, большой силы духа, потребует больше искренности и больше смелости. Но в этом заключаются не только тяжести, но и удовлетворения. Нельзя миллионную массу нашего молодого учительства держать на постной пище кабинетных, абстрактных и трусливых рассуждений. Наше детское общество должно отражать жизнь всей Советской страны. Школа должна бороться за коммунизм с такой же волей, с таким же мужеством, с таким же напряжением, как и все наше общество. И с такой же радостью! (Воля, мужество, целеустремленность, V, 420—426).

Ни один раздел школьной педагогики так слабо не разработан, как методика нормальной воспитательной работы. Теоретики видят в воспитательных мероприятиях лишь подсобное вспомогательное средство к повышению успеваемости — и только.

Практики-педагоги теряются среди множества эмпирических приемов, не связанных в стройную воспитательную систему. Лучшие наши учителя знают чрезвычайно ценные приемы воспитания воли, выработки внутреннего кодекса поведения советского ребенка, предлагают в этой области своеобразные изобретения, интересные начинания. Но такое опытничество слабо поощряется органами народного образования и крайне слабо изучается.

Неопределенность воспитательного процесса в школе, распыленность педагогических сил, боязнь смелого почина снижают эффективность труда даже талантливых учителей. Тем хуже дела у тех классных руководителей, — а их у нас сотни тысяч, — которые, не обладая выдающимся педагогическим мастерством, работая в одиночку, не находят нужной линии, не овладевают своими воспитанниками. А неповоротливые молчаливики-теоретики, с постной миной «изживающие» педологические ошибки, покайнно выгребаящие псевдонаучный мусор из педагогической литературы, до сих пор не оплодотворили школьную практику положительными мыслями... Учителям до сих пор не помогли понять, что нормальная работа школы немыслима без сплоченного педагогического коллектива, придерживающегося единой методики и коллективно отвечающего не только за «свой» класс, а за всю школу в целом.<...> (Проблемы воспитания в советской школе, V, 395—396.)

Я настаиваю на том, что вопросы воспитания, методику воспитания нельзя ограничивать вопросами преподавания, тем более нельзя, что воспитательный процесс совершается не только в классе, а буквально на каждом квадратном метре нашей земли. И надо, чтобы педагогика овладела средствами влияния, которые были бы настолько универсальными и могучими, что, когда наш воспитанник встретит любые влияния вредные, даже самые мощные, они бы нивелировались и ликвидировались нашим влиянием. Значит, ни в коем случае нельзя представить, что эта воспитательная работа может быть только в классе. Воспитательная работа руководит всей жизнью ученика. <...> (Из опыта работы, V, 313.)

Чрезвычайно существенный момент в нашей работе — она должна быть до конца целесообразна. Мы обязаны воспитывать такого человека, который нашему обществу нужен. Иногда эта надобность определяется обществом очень нетерпеливо и требовательно: дайте инженеров, врачей, формовщиков, токарей...⁴

Врачи, инженеры и формовщики требуются не только у нас рабочим классом. На Западе буржуазия предъявляет такие требования к педагогам. Но кадры, выпускаемые у нас, и кадры для буржуазных стран за пределами своего профессионального единства должны отличаться прямо противоположными личными особенностями. Удастся ли буржуазии воспитывать эти необходимые ей особенности, вопрос посторонний, но наше воспитание должно быть удачным.

Здесь мы уже выходим за границы понятия «кадры» в том смысле, в каком это слово часто понимается теперь. Мы уже должны говорить не только о профессиональной подготовке нового поколения, а о воспитании такого типа поведения, таких характеров, таких личных комплексов, которые нужны именно в Советском государстве в эпоху диктатуры пролетариата, в момент перехода к бесклассовому обществу. Цели воспитательной работы могут быть выведены только из общественного требования, из его нужды.

Попытки повозиться с «целями воспитания», конечно, были.

В начале революции наши педагогические писатели и ораторы, разогнавшись на западноевропейских педагогических трамплинах, прыгали очень высоко и легко «брали» такие идеалы, как «гармоническая личность». Потом они заменили гармоническую личность «человеком-коммунистом», в глубине души успокаивая себя соображением, что это все равно. Иногда они расширяли идеал и возглашали, что мы должны воспитывать «борца, полного инициативы».

С самого начала и проповедникам, и ученикам, и посторонним зрителям было одинаково понятно, что при такой абстрактной постановке вопроса...проверить педагогическую работу все равно никому не доведется, а потому и постановка указанных идеалов была делом совершенно безопасным.

Таким же безопасным делом была и дальнейшая работа на педагогическом турнире: идеалы эти очень удобно укладывались в какие угодно логические комбинации. Один из авторитетных авторов не так давно без всякого особенного напряжения непосредственно выводил из поставленного идеала педагогическую методику: хулигана нельзя выгнать в коридор из класса, ибо в таком случае из него не выйдет «борец с инициативой», а получится «раб и подхалим»⁵.

Нужно удивляться нашему чрезмерному прекраснодушию. Мы читали все это с поразительным спокойствием, выключали и наш опыт, и политическое развитие, и человеческое достоинство, и здравый смысл. Больше того, мы почтительно поражались учености автора, и если на другой день мы все-таки выгоняли хулигана из класса, то делали это с ощущением полной своей преступности, хотя собственными глазами видели, что ни рабы, ни подхалимы от нашего греха не размножались. Очень часто мы убеждались и в том, что оставление хулигана в классе никогда не воспитывало из него «борца с инициативой». Так сильно действует на впечатлительную душу педагога ловко сделанный трюк с идеалом.

Все же постепенно, по мере того как мы сами развивались в работе и проверяли ее результаты, мы начали сомневаться в ценности предложенных идеалов. Они нам не понравились прежде всего по причине своего чрезмерного совершенства. Это именно идеалы, а нам нужны практические цели, понятные для нас, выполнимые и грамотные, как хорошие чертежи дома в жилищном строительстве: здесь балкон, здесь лестница, кухня.

Потом мы обратили внимание на небольшой «хвостик» индивидуализма, который незаметно торчит у каждого такого автора. Лич-

ность, борец — все это обязательно в единственном числе. Так и представляется богатый кабинет в богатом доме — уютный, мягкий, затененный. В кабинете личность — сынок хозяйский, а над его душой ученый мастер, который за приличное вознаграждение взялся изготовить из хозяйского сына «гармоническую личность» в полном соответствии с либеральными убеждениями папаши, тем более что «гармоническая личность» очень идет и к хорошему автомобилю, к замечательной яхте, и к богатому дворцу, и к богатой невесте.

А у нас массовое воспитание, воспитание миллионов, кадры для наших исторических пятилеток. О целях нашего воспитания нужно говорить в каких-то других словах, в каких-то цифрах, с совершенно иным пафосом, деловым, скромным, ответственным.

Цели нашей работы должны быть выражены в реальных качествах людей, которые выйдут из наших педагогических рук.

Каждый воспитанный нами человек — это продукт нашего педагогического производства. И мы, и общество должны рассматривать наш продукт очень пристально и подробно, до последнего винтика. Как и во всяком другом производстве, у нас возможен выпуск прекрасной продукции, только удовлетворительной, только терпимой, наконец, условного брака, полного брака. Успех нашей работы зависит от бесчисленного количества обстоятельств: педагогической техники снабжения, качества, материала. Наш основной материал — дети — неизмеримо разнообразен. Спрашивается, сколько процентов этого материала годится для воспитания «человека, полного инициативы», — 90? 50? 10? 0,05? А на что пойдет остальной материал?

Если так подходить к вопросу, делается абсолютно недопустимым заменять точное описание нашего продукта общими возгласами, патетическими восклицаниями и «революционными» фразами.

В подобных целевыражениях так разит идеалом, что практическое их использование делается совершенно невозможным. Абстрактный идеал как цель воспитания неудобен для нас не только потому, что идеал вообще недостижим, но и потому, что в сфере поступка очень запутаны междуидеальные отношения. Идеальная вежливость, идеальный хозяйственник, идеальный политик — это чрезвычайно сложные комплексы, так сказать, мелких совершенств и определенных предрасположений и отвращений. Попытки воплотить выражение цели воспитания в короткой формуле доказывают только полный отрыв от всякой практики, от всякого дела. И поэтому совершенно естественно, что подобные формулы ничего не создали в живой жизни и в живой нашей работе.

Проектировка личности как продукта воспитания должна производиться на основании заказа общества. Это положение сразу снимает с нашего продукта идеальные хитоны. Нет ничего вечного и абсолютного в наших задачах. Требования общества действительны только для эпохи, величина которой более или менее ограничена. Мы можем быть совершенно уверены в том, что к следующему поколению будут предъявлены несколько измененные требования,

причем изменения эти будут вноситься постепенно, по мере роста и совершенствования всей общественной жизни.

Поэтому в нашей проектировке мы всегда должны быть в высшей степени внимательны и обладать хорошей чуткостью, в особенности еще и потому, что эволюция в требовании общества может совершаться в области малозначительных и малых деталей.

И, кроме того, мы всегда должны помнить, каким бы цельным ни представлялся для нас человек в порядке широкого отвлечения, все же люди в известной степени представляют собой очень разнородный материал для воспитания, и выпускаемый нами «продукт» обязательно будет тоже разнообразен. Так, объединяя многие вещества в одном понятии металла, мы не будем стремиться к производству алюминиевых резцов или ртутных подшипников. Было бы неимоверным верхоглядством игнорировать человеческое разнообразие и вопрос о задачах воспитания стараться втиснуть в общую для всех словесную строчку.

Наше воспитание должно быть коммунистическим, и каждый воспитанный нами человек должен быть полезен делу рабочего класса. Это обобщающее положение необходимо предполагает именно различные формы его реализации в зависимости от различия материала и разнообразия его использования в обществе. Всякое иное положение есть обезличка, которая, к слову сказать, нигде не свила для себя такого крепкого гнезда, как в педагогике.

Общие и индивидуальные черты личности в отдельных живых явлениях образуют бесконечно запутанные узлы, и поэтому проектировка личности становится делом чрезвычайно трудным и требующим осторожности. Самым опасным моментом еще долго будет страх перед человеческим разнообразием, неумение из разнствующих элементов построить уравновешенное целое. Поэтому... остричь всех одним номером, втиснуть человека в стандартный шаблон, воспитать узкую серию человеческих типов — это кажется более легким делом, чем воспитание дифференцированное. <...> (Опыт методики детской трудовой колонии, V, 463—467.)

В настоящее время в области разработки педагогических вопросов... по отношению к воспитанию происходит много неладного, если не сказать больше. Схоластическая удаленность теории от педагогической практики, отсутствие определенного научного метода, гипотетичность большинства теоретических положений, преобладание формы проповеди, крайняя дедуктивность самой логики научной работы и, наконец, целое море удивительно живучих предрассудков — все это приводит к тому, что в настоящее время ни в так называемой теории, ни в практике нет совершенно бесспорных положений. По любому вопросу, даже самому древнему, возможны два мнения самое меньшее, и очень часто борьба этих мнений решается вовсе не при помощи аргументов, а исключительно благодаря давлению идей и принципов, стоящих вне логики и даже открыто отрицающих право логики на вмешательство. Ни в какой другой науке и ни в какой другой практической работе такую заметную роль не играет чистое «убеждение», т. е. совершенно свободная уверен-

ность в какой-то непогрешимой истине, как в педагогике. Можно привести очень много примеров этой преобладающей априорности.

Но было бы еще не такой большой бедой, если бы недостатки ограничивались только обилием вопросов спорных, даже больше, если бы все вопросы были спорными. В некоторых отделах педагогической мысли очень немного спорят, не потому, что нельзя спорить, а потому, что нет охотников на это занятие. Даже напротив: находится очень много любителей гораздо более легкого дела — разводить водой и разливать по многим страницам уже однажды высказанные положения. В практической работе тоже споров мало. Так что, повторяю, беда не в спорах.

Беда в том, что практическая воспитательная работа вся состоит из проблем, над которыми... работают многие тысячи людей: воспитателей, инспекторов, инструкторов. Для нас это все действительные проблемы, и пока что проблемы проклятые, и, несмотря на это, все же проблемы педагогические. Они таковы как раз потому, что мы прекрасно видим, что в их разрешении весь залог успеха.

Но этими как раз проблемами теория и литература совсем не занимаются или занимаются очень мало.

Отчего это происходит? Отчего то, что для практиков составляет главный вопрос, не составляет никакого вопроса в «теории»? Ведь если в практической медицине вопрос о лечении рака один из главных, то таков же он и в медицинской теории. В педагогике же наш главный вопрос не является ни главным, ни второстепенным, вообще, никаким в педагогической теории.

Вот почему для практических работников даже трудно решить, что же это такое — педагогическая «теория». К нам в детские учреждения приходят новые товарищи, только что окончившие вуз, только что освоившие педагогическую «теорию», и они к нам не приносят ничего нужного, никакой струи не вливают в застоявшиеся реки. В течение двух-трех лет они на наших глазах забывают эту самую «теорию» и постепенно приучаются полагаться больше на эрудицию здравого смысла и житейского опыта, и в то же время они вместе с нами возятся с нашими проклятыми практическими проблемами, которые где-то там на педагогическом Олимпе не считаются ни проклятыми, ни педагогическими, ни даже проблемами.

Значит ли это, что мы отрицаем педагогическую теорию, а пожалуй, даже и науку?

Нет, это только значит, что мы заявляем несколько самых скромных желаний.

Несколько самых тихоньких воззваний к педагогической науке и к педагогической литературе.

1. Мы просим те вопросы, которые крайне важны и которые давно торчат перед нашими практическими глазами, без решения которых мы не можем шагу ступить в педагогической работе, считать педагогическими и присвоить им звание проблем, почетных педагогических проблем.

2. Мы просим вообще считать педагогику наукой, которая нужна прежде всего нам, практическим работникам, и которая для

нас специально существует, и просим не считать, что мы и наши воспитанники существуем для педагогической науки...

3. Мы просим, наконец, чтобы то, что называется педагогической наукой, стояло в прямом отношении и к нашей революции, к тому, что называется реализмом, и к пятилетке, и к индустриализации, чтобы и вся наша работа не сидела на берегу, глядя, как мимо нас проносится широкая река жизни, а мы в это время колодим себя кулаками в грудь и кричим:

— Мы тоже с вами, честное сознательное слово, с вами, ей богу, с вами!

Вот наши скромные желания. <...> (Из опыта подготовительных материалов к «Педагогической поэме», I, 655—656.)

Мой опыт воспитательской работы привел меня к тому выводу, что нам нужно создать методику воспитания⁶. Я получил высшее педагогическое образование, перечитал все, что есть в литературе по вопросам воспитания, и все это меня несколько не удовлетворило. Я не получил метода работы. Я полагаю, что в интересах дела нужно отличать школьную методику учебной классной работы от методики воспитания. Желательно у вас в институте создать специальную кафедру воспитания, которой у вас до сих пор нет.

В начале моей «Педагогической поэмы» я показал свою полную техническую беспомощность. В 20-м году, когда я приступал к перевоспитанию правонарушителей, я не имел ни инструмента, ни метода. Я оказался в лесу с пятилинейной лампочкой и стайей бандитов. Я оказался педагогически беспомощен, и тогда, при тех условиях, я назвал педагогику шарлатанством... Тогда я сделал большую ошибку, что ударил своего воспитанника Задорова⁷. В этом было не только преступление, но и крушение моей педагогической личности. Я тяжело переживал эти минуты и как человек и как педагог.

Всегда я считал подобные факты большим педагогическим преступлением и за это сам отдаю своих подчиненных под суд. Года через два после столкновения с Задоровым я понял и открыто сказал, что нужна педагогическая наука, но не оторванная от жизни, а связанная с ней и помогающая воспитателю в практической работе. <...>

Я соглашаюсь, что педагогика должна быть единой наукой, но продолжаю настаивать, что необходимо разработать методику воспитания и уметь ее подчинить воспитательным целям школы.

Прекрасна работа по созданию нового человека! В ней много наслаждений! Я приветствую партию, давшую нам это счастье и радость! <...> (Разговор о воспитании, V, 513, 516.)

Основными проблемами педагогической науки считаю:

1. Создание научного метода педагогического исследования. В настоящее время считается азбукой, что объектом педагогического исследования является ребенок. Мне это кажется неверным. Объектом исследования со стороны научной педагогики должен считаться педагогический факт (явление).

2. Усиление внимания к детскому коллективу как к органиче-