

А.С.МАКАРЕНКО

СОЧИНЕНИЯ

АКАДЕМИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАУК РСФСР
ИНСТИТУТ ТЕОРИИ И ИСТОРИИ ПЕДАГОГИКИ

А.С.МАКАРЕНКО



СОЧИНЕНИЯ

Редакционная коллегия:

И. А. Каиров (главный редактор)

Г. С. Макаренко

Е. Н. Медынский

Москва · 1951



А. С. МАКАРЕНКО

~ ~ ~
СОЧИНЕНИЯ

ИЗДАТЕЛЬСТВО АКАДЕМИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАУК
~ ~ ~
ТОМ ПЯТЫЙ
~ ~ ~

ОБЩИЕ ВОПРОСЫ
ТЕОРИИ ПЕДАГОГИКИ

~ ~ ~
ВОСПИТАНИЕ
В СОВЕТСКОЙ ШКОЛЕ

°
*Издательство
Академии педагогических наук
РСФСР*

А.С.МАКАРЬЕНКО

СОДЕРЖАНИЕ

Том подготовил к печати

В. Е. Гмурман

ОБЩИЕ ВОПРОСЫ
ТЕОРИИ ПЕДАГОГИКИ

ВОСПИТАНИЕ
В СОВЕТСКОЙ ШКОЛЕ

Ленинградский институт
педагогического образования



A. C. МАКАРЕНКО



ОТ РЕДАКЦИИ

В пятый том сочинений включены теоретико-педагогические труды А. С. Макаренко, его статьи и стенограммы выступлений по вопросам коммунистического воспитания в школах, детских домах и колониях.

Открывающая том «Методика организации воспитательного процесса» написана в 1935—1936 гг. Значение этой работы выходит далеко за пределы учреждений интернатного типа. Такие, например, темы, как «Органы самоуправления», «Дисциплина и режим», «Центр», «Перспектива», «Стиль работы с коллективом», представляют большой теоретический и практический интерес для каждого воспитателя.

В разделе «Проблемы школьного советского воспитания» публикуются стенограммы четырех лекций, прочитанных А. С. Макаренко в январе 1938 г. для сотрудников Наркомпроса РСФСР. В этих лекциях выдающийся советский педагог рассмотрел важнейшие вопросы школьной жизни и наметил перспективные педагогические задачи, которые остаются актуальными и сегодня.

Интересную и удачную попытку обобщить результаты своей многолетней деятельности А. С. Макаренко сделал также в докладах, публикуемых в разделе «Некоторые выводы из педагогического опыта».

Остальные статьи и выступления, вошедшие в том, посвящены отдельным вопросам советской педагогики и этики. Все эти работы относятся к последним годам жизни писателя и публикуются в хронологическом порядке.

В приложениях к данному тому печатаются: материалы книги «Опыт методики работы детской трудовой колонии»,

тезисы «Проблемы школьного советского воспитания», незаконченная статья «Народное просвещение в СССР», и отдельные авторские планы.

Весь этот материал существенно дополняет содержание тома.

Во вступительных главах книги «Опыт методики работы детской трудовой колонии» (написанных А. С. Макаренко в 1932 г.) освещены центральные проблемы педагогической теории: цель воспитания, коллектив, педагогическая логика.

Тезисы «Проблемы школьного советского воспитания» были написаны в 1938 г., когда автор готовил цикл лекций для работников Наркомпроса. В тезисах изложены в самой сжатой форме исходные методологические положения А. С. Макаренко.

Статья «Народное просвещение в СССР» посвящена гигантскому движению советского народа в области просвещения. А. С. Макаренко характеризует в этой статье различие между постановкой народного образования в СССР и старой России не только с количественной, но и с принципиальной стороны.

Заслуживающий внимания педагогов и научных работников перечень важных вопросов содержат авторские планы. Они дают возможность читателю составить себе более полное представление о том круге проблем, который А. С. Макаренко наметил, но не успел изложить.


Все статьи, вошедшие в настоящий том, публикуются по авторским рукописям, а лекции и доклады — по стенограммам. При публикации стенограмм сделана необходимая правка. В конце тома даны комментарии и примечания, а также предметный указатель.





**МЕТОДИКА
ОРГАНИЗАЦИИ
ВОСПИТАТЕЛЬНОГО
ПРОЦЕССА**





1. Организационное строение коллектива

Организация коллектива в детских учреждениях происходит по различным принципам. Дети могут разделяться на группы по признаку школы: при этой системе в интернатных учреждениях они поселяются в спальнях школьными классами или частями их. В этом есть свои выгоды: дети подбираются одного возраста, одного развития, для них удобнее и легче готовить уроки, пользоваться общими пособиями и учебниками, помогать отстающим.

Но в этом есть много недостатков: первичные коллективы, образованные таким образом, быстро замыкаются в кругу узких школьных интересов, отходят от трудовых и производственных вопросов, от вопросов хозяйственного роста всего учреждения.

Первичные коллективы воспитанников могут быть организованы и по другим принципам, а именно:

по производственному,
по возрасту и т. п.

В коммуне им. Ф. Э. Дзержинского основным признаком организации первичного коллектива является признак производственный. При такой организации нужно руководствоваться следующими положениями:

а) все воспитанники разделяются на отряды, которые являются отрядами и на производстве;

б) величина отряда может колебаться от 7 до 15 человек. Больше 15 человек иметь в одном отряде нельзя. Как показал опыт, первичный коллектив, если он составлен из большого числа членов, слабо подчиняется руководству своего старшего, а старший не в состоянии охватить всех членов отряда;

в) если воспитанники работают на производстве в две смены, лучше составлять отряды сменные;

г) если группа станков незначительна, можно составлять отряды, включающие воспитанников первой и второй смены, но эта форма является менее удобной, так как в таком случае ребята одной смены не встречаются на производстве с ребятами второй смены;

д) если позволяют условия производства, желательно в некоторых случаях составлять сквозные отряды, т. е. обслуживающие поток одних и тех же деталей от начала до конца;

е) каждый отряд должен быть расположен в отдельной спальне или в группе спален, находящихся рядом;

ж) в столовой отряды помешаются вместе.

Организуя первичный коллектив по производственному признаку, нельзя оставлять без внимания возрастных различий. В учреждениях, где нет еще крепкого и хорошо организованного коллектива и не создан правильный дисциплинарный тон, совершенно необходимо, чтобы первичные коллективы — отряды для младшего возраста 10—14 лет — были отдельные; только как исключение можно допускать включение отдельных малышей в отряды старших, но в этом случае необходимо самым внимательным образом проверять индивидуальные особенности: учесть, под каким влиянием будет находиться младший, как его принимают в отряде, кто персонально отвечает за его жизнь в отряде и работу, кто должен осуществлять особенную о нем заботу.

Если есть пионерская организация, необходимо, чтобы в каждом отряде была пионерская прослойка. Если пионеров хватает для всех отрядов малышей, то желательна организация специальных пионерских отрядов.

Точно так же должны располагаться и комсомольские силы в отрядах старших. Отдельные комсомольские отряды допустимы только в том случае, если во всех остальных отрядах есть, по крайней мере, 25—30% комсомольцев.

Это же относится и к активу: актив не должен замыкаться в отдельных отрядах и спальнях, а должен быть распределен между всеми отрядами. Членов актива нужно специально посылать в отстающие отряды.

Когда коллектив организационно и дисциплинарно сложился, создан точный режим и здоровые традиции, тогда чрезвычайно полезно организовать смешанные возрастные отряды.

В коммуне им. Ф. Э. Дзержинского первичные коллективы-отряды организованы по принципу объединения разных возрастов.

Такая организация дает больший воспитательный эффект — она создает более тесное взаимодействие возрастов и является естественным условием постоянного накопления опыта и передачи опыта старших поколений, младшие получают разнообразные сведения, усваивают привычки поведения, рабочую ухватку, приучаются уважать старших и их авторитет. У старших забота о младших и ответственность за них воспитывает качества, необходимые советскому гражданину: внимание к человеку, великодушие и требовательность, наконец, качества будущего семьянина и многие другие.

Весь этот сложный воспитательный процесс в хорошо организованном коллективе происходит без специальных усилий в порядке постоянного наслаивания мельчайших и тонко нюансированных впечатлений, поступков и отношений.

Но такой стиль отношений старших и младших является более высокой формой организации воспитательного процесса и требует квалифицированного и вдумчивого педагогического руководства и влияния.

Необходимо всегда следить за тем, чтобы состав отряда по возможности не менялся, чтобы члены отряда сбивались в дружный коллектив. Слишком частые переброски воспитанников с одного рабочего места на другое не только вредят производственному процессу, но и разрушают первичные коллективы ребят. Вообще закрепление первичных коллективов в своем составе на более или менее продолжительное время является решающим обстоятельством во всем воспитательном процессе. Поэтому необходимо переброски ребят с одного рабочего места на другое производить как можно реже.

Во всяком случае при производственном делении коллектива является правилом: если воспитанник переходит с одного рабочего места на другое, то он должен перейти и из одного отряда в другой, т. е. переменить и спальню и место в столовой.

В школе, разумеется, дети должны быть организованы по классам или курсам. В коммуне им. Дзержинского эта организация действует только в стенах школы во время учебной работы или вечером во время подготовки уроков.

Организация же первичных коллективов в форме производственных отрядов должна считаться главной организацией, ей должно всегда уделяться самое пристальное внимание.

Необходимо самым решительным образом бороться с бытовой бесформенностью коллектива. Если ребята на производстве и в школе организованы, а в быту предоставлены случайным формам, воспитательные результаты всегда будут ниже. В учреждениях с интернатом спальня ни в коем случае не должна рассматриваться только как общежитие. Спальня должна явиться дополнительной формой трудового, хозяйственного и политического воспитания, группа ребят в спальне должна быть связана своими школьными успехами, производственными удачами, неудачами, производственной борьбой, производственными злобами дня, ростом и успехами всего коллектива.

Если эта связь не будет организована, спальня делается местом самотечной организации других связей, идущих обычно по линии наименьшего сопротивления и пониженных требований — примитивные удовольствия и развлечения, а иногда и антисоциальные связи и проступки.

Вот почему необходимо обращать самое серьезное внимание на четкую организацию быта, а ребят рекомендуется расселять в спальнях по отрядам.

2. Самоуправление в отряде

Во главе отряда должен стоять командир — один из членов коллектива. Может быть два принципа выдвижения командира — назначение и выборы.

1. Назначать командиров необходимо во всех случаях, когда нет крепкого коллектива, а комсомольская организация еще недостаточно руководит общественным мнением в коллективе.

Тогда одна из первоочередных задач педагогиче-

ского коллектива — помочь усилению политического влияния комсомольской организации, объединить актив, увлечь его энергичной работой в коллективе и самоуправлении. Командиры должны назначаться из числа влиятельных комсомольцев и актива приказом руководителя учреждения, но предварительно кандидатуры должны быть обсуждены в педагогическом совете, в производственном управлении, в комсомольской организации и в Совете командиров.

2. В хорошо организованных коллективах с сильной комсомольской организацией следует переходить к выборности командиров. В коммуне им. Ф. Э. Дзержинского отряд намечает своего кандидата в командиры при ближайшем участии бюро комсомола, педагогического коллектива и Совета командиров. Кандидатуры представляются на окончательное распоряжение руководителя педагогической частью. В случае отвода кандидата вопрос согласуется с отрядом. Командиры избираются персонально на общем собрании коллектива. Голосуют только члены коллектива, имеющие звание коммунара. Командиры должны постоянно чувствовать свою связь с уполномочившим их коллективом и свою ответственность.

В командиры должен выбираться воспитанник, преданный интересам учреждения, хороший ученик в школе, ударник на производстве, более других квалифицированный и обладающий личными данными: тактом, энергией, распорядительностью, вниманием к младшим, честностью. Работа командира рассматривается как самая ответственная нагрузка, свидетельствующая о доверии к нему руководства и коллектива.

На производстве командир должен главной своей задачей считать выполнение производственного плана и развертывание стахановского движения. В направлении к решению этой задачи командир должен проявить свою заботу во всех решительно областях работы, каковыми являются: стахановское движение, дисциплина, обеспечение материалами, борьба с простоями и прогулами, хороший инструмент, хороший инструктаж, организация рабочего места, удовлетворительная спецовка, правильные нормы, правильная документация.

Обо всех решительно неполадках и недостатках в

этих областях командир должен советоваться с инструктором, начальником цеха, докладывать руководителю учреждения или его помощнику, обсуждать на общем собрании отряда или в производственном совещании.

Однако он обязан принимать самые решительные меры, чтобы такие обсуждения и совещания не происходили в рабочее время, чтобы от станка ни один воспитанник не отрывался во время работы.

Сам командир должен иметь свое рабочее место у станка. За командирскую работу может быть положен ему дополнительный заработок в размере 10—20% его производственного заработка.

Командир не должен подменять инструктора, на обязанности которого лежит прямое руководство техническим процессом производства. Если инструктором является один из членов коллектива — воспитанник, он на производстве должен выполнять те же функции, что и наемный инструктор, не смешивая этих функций с функциями командира отряда.

В быту, в спальне, командир также является ответственным старшим товарищем в отряде. Из числа воспитанников в отряде выделяется один в качестве помощника командира. Кроме того, в отряде выделяется спорторганизатор. Эти кандидатуры намечаются всем отрядом или персональным представлением командира, они утверждаются педагогическим руководителем и Советом командиров.

В каждом отряде должен быть комсорг.

Руководство отряда во главе с командиром имеет следующие функции:

а) следить, чтобы все воспитанники строго выполняли порядок дня, вставали в положенное время, не опаздывали к столу, во-время уходили на работу и в школу, во-время находились в учреждении вечером; точно в указанное время отходили ко сну;

б) наблюдать за санитарным состоянием отряда, своевременностью и качеством уборки, выполнением очередными дежурными их обязанностей, за умыванием и пользованием баней, за стрижкой воспитанников, за мытьем рук перед едой. Приучить всех воспитанников соблюдать чистоту, не набрасывать, не плевать на пол, не курить, стричь ногти на руках и ногах, не валяться

на кроватях в одежде, не устраивать на кроватях борьбы и т. п.;

в) следить за успехами воспитанников в школьной работе, организовать помощь отстающим, добиваться порядка в отряде, обеспечивающего возможность готовить уроки;

г) втягивать воспитанников в клубные и спортивные кружки, чтение газет и книг, участие в стенгазете;

д) добиваться повышения культурного уровня воспитанников, уничтожения в их лексиконе грубых слов и ругательств, регулировать товарищеские отношения, приучать к разрешению конфликтов без ссор и драк, решительно бороться с малейшими попытками насилия более старших или более сильных над младшими и слабыми;

е) вести решительную борьбу с отрицательными наклонностями отдельных воспитанников. Воспитывать у членов отряда уважение к чужому труду, к чужому покою, отдыху, занятиям;

ж) следить за образованием в отряде отдельных группировок и дружеских спаек, поощрять и развивать полезные (спортивные, радиолюбителей и др.), решительно уничтожать вредные (антисоциальные). Ходатайствовать об удалении из отряда особенно вредных членов.

В школе коммуны им. Ф. Э. Дзержинского имеется институт командиров классов. Эти командиры находятся в распоряжении заведующего школой и являются помощниками классных руководителей.

Они наблюдают за дисциплиной в классе во время уроков и на перемене, за общим порядком и чистотой в классе, за сохранностью классного имущества. Дежурные по классу подчинены командиру класса, и он отвечает за их работу. По требованию преподавателя командир удаляет из класса нарушителя дисциплины. Эта организация действует в школе во время учебной работы. Вне школы — в быту и на производстве — командир класса подчиняется командиру отряда, членом которого он состоит. Сложная система коллективных зависимостей воспитывает умение руководить и подчиняться.

Командиры осуществляют руководство отрядами на базе общих собраний отряда, влияния отрядного актива, политической работы комсомола и политобразователь-

ных организаций учреждения, работы всех органов самоуправления в полном согласии с административно-педагогическим руководством, при постоянном инструктировании и помощи со стороны педагогического персонала.

Независимо от этого отрядное руководство, на базе тех же процессов и организаций, должно всегда мобилизовать внимание членов отряда на вопросах производственной работы, выполнения промфинпланов, повышения качества и борьбы с браком, на школьной учебе и дисциплине в коллективе, на общих путях роста и развития учреждения.

Командир всегда должен стремиться к тому, чтобы отряд был дружным коллективом, свой авторитет он строит на своей лучшей работе, на своем образцовом поведении, комсомольской принципиальности и не превращается в начальника.

В конце дня, в точно установленное время и по определенной форме, командиры рапортуют руководителю педагогической части о состоянии своего отряда, о проступках воспитанников и нарушениях режима, если они имели место. Такой краткий ежедневный рапорт дает руководителю ясную картину состояния учреждения и возможность немедленно принять необходимые меры как в отношении отдельных воспитанников, так и по вопросам общей организации. Для коллектива ребят осведомленность руководства и возможность немедленно реагировать на поступки и события имеет большое воспитывающее значение.

Командиры избираются на 3—6 месяцев. Такой срок является наиболее целесообразным: во-первых, в этот короткий срок командиры чувствуют себя уполномоченными коллектива и не превращаются в своеобразных должностных лиц; во-вторых, через командные посты проходит большое количество воспитанников и, в-третьих, обязанности командира, требующие дополнительных напряжений, не становятся в этот срок тягостными для воспитанников. Вопрос о снятии до срока полномочий командира всегда должен быть основательно мотивирован и одобрен Советом командиров. Административное отстранение командира может быть вызвано только очень серьезными и не терпящими отлагательства обстоятельствами.

Все командиры отрядов и классов составляют центральный орган самоуправления — Совет коллектива (Совет командиров) данного учреждения.

3. Органы самоуправления

Главным органом самоуправления является общее собрание всех воспитанников детского учреждения. Оно должно собираться в период организации и прорывов в работе учреждения или в коллективе не реже одного раза в шестидневку, в остальное время — не реже двух раз в месяц.

Общее собрание, как правило, должно быть всегда открытым, т. е. на нем имеют право присутствовать и высказываться все члены коллектива. В некоторых вопросах может быть допустимо и голосование всех присутствующих, например, в вопросах, имеющих отношение к культурной и клубной работе и др.

Председательствует на общем собрании председатель Совета коллектива, за исключением тех собраний, на которых Совет коллектива отчитывается. Может быть принят и другой способ выделения председателя, например, могут председательствовать все члены коллектива по очереди. Это полезно для сообщения всем воспитанникам определенных общественных навыков и вовлечения их в активную общественную жизнь.

Необходимо рекомендовать сокращение времени на выбор президиума. Вообще общие собрания коллектива воспитательных учреждений должны быть всегда строго деловыми и не отнимать у воспитанников много времени. Поэтому для общих собраний должен иметься постоянный точный регламент, разработанный учебно-воспитательной частью совместно с комсомольским комитетом и утвержденный на одном из общих собраний.

Регламент этот имеет значение не только потому, что не позволяет общим собраниям затягиваться и отнимать у воспитанников время для сна или для чтения, но еще потому, что он приучает ораторов укладываться в точное время и высказываться по-деловому, коротко.

Однако на общих собраниях коллектива никогда не следует допускать прекращения прений или сокращения

списка ораторов, так как одной из целей общих собраний является вовлечение всех воспитанников в активную общественную жизнь.

Руководство воспитательного учреждения обязано добиться, чтобы на общих собраниях была строгая дисциплина, высказывались по очереди, не было шума, хождений в зал и из зала, выкриков с места. Поэтому председательствующий должен иметь право делать замечания нарушающим порядок на собрании и удалять их в случае повторных нарушений.

Необходимо, чтобы все первичные коллективы учреждения (отряды, бригады, классы) по очереди несли распорядительство в зале во время общих собраний. Рекомендуются делать это так: каждый отряд воспитанников отвечает за порядок в зале во время общих собраний (концертов, кино) в течение полумесяца. Об этом должно быть объявлено в приказе. Дежурный коллектив заботится, чтобы в начале собрания в зале было убрано, чтобы был стол для президиума, графин с водой, сукно на столе и пр. Из состава дежурного отряда на каждое собрание выделяются дежурные распорядители, которым присвоены повязки определенного цвета. Дежурные распорядители находятся у входа в помещение и наблюдают, чтобы во время собрания или речи никто не ходил по залу, не толпился у дверей, не курил в зале. Нужно, чтобы на собрании не сидели в шапках, не приходили в спецовках (кроме производственных — в цехах). Эти же распорядители должны исполнять все приказания председателя.

В начале полугодия на общем собрании избираются следующие органы самоуправления:

Совет коллектива, Санкомиссия, Хозкомиссия.

Личный состав этих органов до выборов должен быть назначен в виде списка кандидатов учебно-воспитательной частью и комсомолом. Когда комсомольская организация занимает в учреждении соответствующее руководящее место, право намечать кандидатов необходимо предоставить ей.

Работа всех органов самоуправления в детском учреждении должна протекать точно по плану, кроме центрального органа — Совета коллектива (Совета командиров), которому приходится разрешать очень много

текущих вопросов, и все их планом предусмотреть невозможно.

В работе органов самоуправления решающим обстоятельством является ее регулярность. Каждый орган самоуправления, если он почему-либо долго не собирается, теряет свой авторитет и фактически должен считаться несуществующим.

Регулярность работы органов самоуправления не обеспечивается одним календарем и указанием точных дней, в которые должно собираться то или другое заседание.

Работа органов самоуправления только в том случае будет актуальной и важной, если вся жизнь воспитательного учреждения так построена, что замирание деятельности того или другого органа сейчас же отражается на работе учреждения и ощущается коллективом как недостаток. Для того чтобы органы самоуправления имели именно такое значение регулярно действующих институтов, необходимо следующее:

а) администрация учреждения, в том числе и педагогическая, ни в коем случае не должна подменять органы самоуправления и самостоятельно решать вопросы, подлежащие ведению этих органов самоуправления, даже если бы решение руководства и казалось очевидно правильным или более быстрым;

б) каждое решение органов самоуправления необходимо должно быть выполнено и при этом без волокиты и откладывания;

в) если администрация считает невозможным выполнение ошибочного решения того или другого органа самоуправления, она должна апеллировать к общему собранию, а не просто отменять решение;

г) основным методом работы администрации должно быть влияние в самих органах самоуправления, и тот товарищ, который таким влиянием не пользуется и у которого всегда происходят конфликты с органами самоуправления, совершенно очевидно, для работы в этом учреждении не годится;

д) работа в органах самоуправления не должна отнимать у воспитанников чересчур много времени, чтобы они не тяготились своими обязанностями и не превращались бы в «чиновников»;

е) нельзя органы самоуправления загружать различными мелочами, которые могут быть разрешены в порядке обычной административной и текущей работы;

ж) учет работы всех органов самоуправления должен быть поставлен очень точно, и все решения их должны быть записаны. Желательно, чтобы такой учет был сосредоточен в одном месте, например, у секретаря Совета коллектива.

Такой учет позволит освободить органы самоуправления от утомительного и ненужного протоколирования, которое придает работе органов самоуправления бюрократический тон и перегружает работу детей излишним количеством бумаги. Только для важнейших решений, связанных с выпуском воспитанников, необходима книга протоколов. Текущий же учет работы органов самоуправления должен иметь характер общего журнала, в котором отмечаются даты и краткие формулы решений.

Весьма важной формой самоуправления, значительно разгружающей работу его органов и имеющей много других полезных воспитательных сторон, является работа отдельных уполномоченных, несущих персональную ответственность за свою работу. Эта форма в значительной мере подводит работу коллектива воспитанников к принципам единоначалия, приучает к личной ответственности, сокращает прения и обсуждения, сообщает всей жизни коллектива необходимый деловой темп.

Каждый уполномоченный должен работать от имени того или другого органа самоуправления, перед ним отчитываться, иметь строгие границы деятельности. Могут быть уполномоченные и от имени общего собрания. Об этих формах самоуправления будет сказано дополнительно.

В каждом воспитательном учреждении должен быть порядок, предусматривающий систему проверки решений органов самоуправления и исполнение их. Функция проверки может быть доверена всем первичным коллективам по очереди, сроком на месяц.

В особенности трудным вопросом является проверка исполнения постановлений, касающихся наказаний и мер воздействия, накладываемых на того или другого воспитанника. Поручение этой функции наемному сотруднику недопустимо. В особенности трудно следить за на-

казаниями, имеющими длительный характер, например, различные ограничения; очень часто такие наказания забываются и самими виновными и всем коллективом и теряют из-за этого всякое значение.

Опыт показал, что лучшей формой проверки в области мер воздействия является такая, когда функция проверки вытекает из каких-либо других обязанностей. Например, желательно в каждом коллективе иметь группу воспитанников, которым доверяется охрана учреждения извне или изнутри. Такой сторожевой отряд может являться отрядом проверки исполнения, а в частности, обязанности проверки могут быть возложены на командира этого отряда.

Они могут быть возложены и на командира распорядительного отряда (дежурного по учреждению), т. е. на всех командиров по очереди.

4. Общее собрание

Общее собрание рассматривает следующие вопросы:

1. Отчетные доклады органов самоуправления и производит выборы новых органов.

2. Доклады отдельных частей учреждения — учебной, производственной, хозяйственной, санчасти.

3. Заслушивает и обсуждает контрольные цифры годовой сметы и производства.

4. Информационный доклад руководителя учреждения о проекте сметы на будущий год.

5. Специальный доклад финансовой части о стоимости содержания воспитанников, суммах и ассигнованиях по всем видам снабжения.

6. Ежемесячные доклады центрального органа самоуправления (Совета командиров) о положении учреждения, успеваемости, о состоянии дисциплины, о положении производства.

7. Доклады о выпуске, наградах, премировании воспитанников.

8. Регулярно, по мере надобности, представления Совета командиров о наиболее ярких фактах недопустимого поведения воспитанников.

9. Все вопросы, связанные с текущей жизнью коллектива, его деятельностью, которые касаются важных

отделов работы и интересуют весь коллектив воспитанников.

10. Проекты всех организационных изменений, какие вносятся или намечаются управлением учреждения.

11. Переписку и информацию о связи с другими детскими учреждениями или организациями и лицами.

12. Вопросы, предлагаемые вниманию общих собраний комсомольской организацией.

Общее собрание всех воспитанников должно рассматриваться администрацией и воспитанниками как главный орган самоуправления, его авторитет должен неуклонно поддерживаться всеми силами учреждения.

Именно поэтому работа общего собрания должна пользоваться особым вниманием руководства учреждения. Ни в каком случае нельзя допускать неправильных, вредных, ошибочных постановлений собрания; поэтому, раньше, чем ставить вопрос на рассмотрение общего собрания, необходимо самому руководству иметь в этом вопросе свое ясное мнение, нужно твердо знать, какие силы в собрании будут поддерживать правильное решение, кто будет идти против.

Настроение и решение общего собрания необходимо хорошо готовить в работе отдельных органов самоуправления, в комсомольской и пионерской организации, в активе коллектива, в отдельных беседах с воспитанниками.

Во время самого общего собрания руководство учреждением не должно злоупотреблять возможностью для себя высказываться сколько угодно и когда угодно, а должно дать возможность высказываться прежде всего воспитанникам.

В том случае, если ожидаются неправильные выступления отдельных влиятельных воспитанников, или явно неправильные решения общего собрания, нужно усилить предварительную подготовку работы собрания, а на самом собрании подготовить выступления наиболее преданных и дисциплинированных членов коллектива; ни в каком случае нельзя административной властью производить давление на собрание, угрожать ему или запугивать.

В случае явно намечающегося неправильного решения необходимо самому руководству обратиться к со-

бранию с товарищеским предупреждением или указанием и отложить решение на несколько дней.

Руководству воспитательного учреждения необходимо всегда помнить, что неправильные и ошибочные постановления общего собрания возможны не потому, что состав собрания плохой или неопытен, а исключительно потому, что самим руководством допущены в работе весьма важные ошибки, потому, что не проявляется достаточно заботы о воспитанниках или проявляется излишняя забота, приводящая к чрезмерному изобилию в какой-нибудь части, или потому, что отдельные сотрудники работают халатно или недобросовестно, потому, наконец, что вопрос не был достаточно подготовлен.

В таких случаях необходимо руководству открыто вскрывать свои ошибки и ошибки отдельных сотрудников, не защищать их во что бы то ни стало, а напротив, принимать против них решительные меры по административной линии.

Работа общих собраний, которая имеет такое большое воспитывающее значение, только тогда будет правильной, если в коллективе все время накапливается актив, если руководство не боится актива, а допускает его к самым существенным отделам деятельности учреждения, если оно находится в постоянных дружественных и деловых отношениях с активом, если крепко работают и пользуются авторитетом органы самоуправления.

Если учреждение находится даже в самом тяжелом положении, это не может явиться основанием для конфликтов руководства с общим собранием. В таком случае необходимо, чтобы это тяжелое положение являлось предметом горячего внимания и руководства и общего собрания в совместном искреннем и энергичном стремлении к выходу из тяжелого положения.

Руководство должно стремиться к тому, чтобы, решая все текущие вопросы жизни и работы, общие собрания воспитанников не зарывались в мелочи сегодняшнего дня. Необходимо, чтобы перед общим собранием всегда стояли широкие задачи всего детского учреждения, чтобы, решая сегодняшние дела, все воспитанники никогда не забывали о задачах завтрашнего дня, о перспективах учреждения, о планах строительства и улучшения жизни. Основной темой всей работы собра-

ний должно быть движение вперед, расцвет учреждения, улучшение воспитательной работы, успеваемости, производства.

С точки зрения этого стремления вперед должны рассматриваться все вопросы: как образовательные, хозяйственные, производственные, так и вопросы дисциплины. Даже вопросы о поведении отдельных воспитанников должны рассматриваться всегда прежде всего с точки зрения анализа, насколько поведение этих воспитанников помогает или противодействует общему движению учреждения вперед.

Этот основной тон приводит к большому успеху только при соблюдении двух условий:

а) если проводится большая и серьезная политико-воспитательная работа, если воспитанники всегда знают о том, что делается в Союзе, учатся понимать внутригосударственные процессы, разбираются в особенностях классовой борьбы на каждом данном этапе, если они повседневно воспитываются в духе беззаветной любви к своей социалистической родине, если они не живут оторванно, только в своем коллективе;

б) если учреждение действительно идет вперед, имеет успехи — в учебе, в воспитательной работе, в быту, в работе на производстве — и является действенной политической и хозяйственной организацией.

5. Совет коллектива

Совет командиров является центральным органом самоуправления, проводящим всю текущую работу в коллективе детского учреждения. Совет командиров может быть составлен различными способами, в зависимости от структуры и спецификации учреждения, отсутствия или наличия и вида производства, а также от величины актива и возраста воспитанников.

В том учреждении, где есть сильная ячейка комсомола, Совет сохраняет большее значение, так как комсомольская организация, работающая правильно, не может подменять самоуправления и проводить обычную текущую его работу.

За комсомолом, естественно, остается общее руководство всеми органами самоуправления и политическое

руководство всем коллективом. Совет командиров в этом случае является проводником всех оперативных мероприятий в коллективе. Совет составляется преимущественно из комсомольцев, и все важнейшие решения Совета должны быть всегда согласованы с бюро комсомольской организации.

При наличии сильной комсомольской организации работа и структура Совета могут выражаться в такой форме:

В Совет входят все командиры, председатели всех комиссий, руководитель учреждения, помощники по учебно-воспитательной части, врач и заведующий школой. На заседаниях Совета присутствуют, с правом решающего голоса, секретари комсомольских бюро и вожатый пионерской организации.

Очень часто руководители детских учреждений увлекаются стройностью разных схем самоуправления и, без всякой надобности, проектируют сложные системы самоуправления, создавая Советы, отдельно избираемые общими собраниями, рядом с которыми самоуправление первичных коллективов существует параллельно.

Такой порядок создает всегда запутанность отношений и неповоротливость всей системы самоуправления.

Совет, избираемый отдельно целой группой на общем собрании, потому неудобен, что он представляет интересы всего коллектива, без деления его на первичные коллективы. Этот принцип упорно отстаивали детские учреждения Наркомпроса, но он давно осужден опытом. «Детисполкомы» доказали, что в количественно значительном детском коллективе общий коллегиальный орган работает слабо, если он не состоит из представителей отдельных первичных коллективов. Решение такого органа очень медленно доходит до массы. Кроме того, при такой системе члены центрального органа самоуправления очень слабо чувствуют свою ответственность перед избирателями и перед отдельными заинтересованными группами, а поэтому их авторитет незначителен.

Гораздо работоспособнее Совет, составленный из лиц, являющихся одновременно и уполномоченными первичных коллективов; в данном случае такими уполномоченными являются командиры классов в школе или

производственно-бытовых отрядов в специальных учреждениях с интернатами.

Удобство этой структуры главного Совета заключается в следующем:

а) в Совете представлены не только интересы всего коллектива в целом, но и интересы отдельных первичных коллективов, следовательно, такой Совет ближе к воспитанникам, демократичнее;

б) в Совете очень легко и быстро решаются все вопросы, касающиеся отдельных первичных коллективов — отрядов и даже отдельных лиц, так как в нем есть всегда возможность получить самый быстрый отзыв или информацию ответственного в отряде лица — командира отряда;

в) решения Совета немедленно становятся известными во всех отрядах. При этом, как правило, должно быть установлено, что немедленно после Совета командиры должны разъяснить своим отрядам решения Совета;

г) будучи принужден немедленно информировать свой отряд о решениях Совета, каждый командир тем самым в самом заседании Совета чувствует себя уполномоченным отряда, ответственным за все решения Совета;

д) составленный по такому плану Совет является органом, удобным для быстрого маневрирования целого коллектива и для приведения в исполнение любых решений в самое короткое время;

е) поскольку члены Совета, командиры, сами являются участниками на производстве и в быту, в деловой жизни отряда, им предоставляется широкая возможность быстро проводить все решения Совета в практической деятельности воспитанников;

ж) так как командиры представляют производство решительно по всем видам, цехам и отделам, в таком Совете можно разбирать любые вопросы из области производства самой разнообразной специфики: трудовых колоний и коммун, детских домов, специальных учреждений, а также школ.

Все эти удобства заставляют предпочитать указанную структуру Совета всякой другой.

Принимая указанную структуру Совета, необходимо,

чтобы после предварительной проработки кандидатур в комсомольской организации командиры избирались общим собранием воспитанников учреждения как уполномоченные первичных коллективов и общего собрания. Избирать надо персонально, а не по общему списку.

Заседания Совета должны происходить не реже одного раза в шестидневку. Кроме того, они могут созываться в экстренном порядке. Так как Совет должен быть очень подвижным, оперативным органом, желательно, чтобы его можно было собрать в любую минуту. Для этого необходимо установить специальные формы извещения членов Совета или специальный сигнал.

Ведению Совета командиров принадлежит:

а) руководство работой всех других органов самоуправления и постоянное наблюдение за их деятельностью;

б) подготовка всех вопросов к общему собранию;

в) разрешение всех текущих вопросов основного производства учреждения, быта, клубной работы, спортивной работы, снабжения, материального обеспечения воспитанников, дисциплины;

г) все вопросы распределения уборки, дополнительных работ, организации субботников и пр.;

д) все текущие распоряжения по коллективу, в зависимости от различных обстоятельств;

е) приведение в исполнение всех постановлений общих собраний;

ж) проведение всех кампаний в учреждении;

з) организация культпоходов, праздников, экскурсий и летнего отпуска воспитанников;

и) распределение помещений учреждения и перераспределение;

к) перемещение воспитанников из одного отряда в другой;

л) наблюдение за бюджетом воспитанников и регулирование расходования ими собственных денег;

м) руководство межотрядным соревнованием воспитанников и регулярное премирование лучших отрядов;

н) руководство ведением рабочего дня через своих уполномоченных (дежурного командира);

о) общее наблюдение за выполнением расходной

сметы коллектива и принятие мер к экономии и сокращению лишних расходов;

п) обеспечение помощи воспитанникам, назначенным к выпуску, и заведывание фондом Совета для помощи бывшим воспитанникам;

р) принятие решительных мер к ликвидации отдельных отрицательных группировок, тенденций и явлений в коллективе;

с) предварительная проработка предложений по вопросам увольнения и выпуска воспитанников.

Председательствует в Совете отдельное лицо — секретарь Совета командиров, воспитанник, избираемый на общем собрании на срок не менее полугода и освобожденный от других обязанностей (в колонии им. Горького и в коммуне им. Дзержинского — и от производственной работы), но с обязательной и совершенно нормальной учебой в школе.

В специальных учреждениях структура центрального органа самоуправления может или оставаться такой же или несколько изменяться в зависимости от структуры учреждения и органов детского самоуправления.

Если это вызывается деловыми соображениями, полномочия Совета могут быть продлены на следующий полный или неполный срок.

Совет мало активный или не соответствующий новым задачам, стоящим перед коллективом, следует переизбрать досрочно в полном составе или заменить отдельных командиров.

Руководство учреждением в таком случае, не задев достоинства Совета, ставит вопрос о перевыборах.

Пока в учреждении еще нет достаточно крепкого общественного мнения, состав Совета может и не избираться общим собранием, а назначаться педагогическим руководством и постепенно пополняться новыми членами способом кооптации. Но и тогда всякое изменение в составе Совета командиров должно быть сейчас же доведено до сведения общего собрания.

Личный состав Совета командиров, после избрания или назначения, объявляется приказом руководителя учреждения.

Совет командиров отчитывается за свою работу перед общим собранием коллектива.

6. Санкомиссия

Для учреждения в 500 человек Санкомиссия должна состоять не менее, чем из семи человек.

Санкомиссия избирается на полгода общим собранием коллектива.

В Санкомиссии обязательно участвует врач учреждения. Решения Санкомиссии обязательны не только для воспитанников, но и для всех сотрудников учреждения.

Работа Санкомиссии заключается в следующем:

а) наблюдение за чистотой помещений, общих зал, классов, спален, столовой, кухни, коридоров, квартир сотрудников, двора, складочных помещений;

б) особое наблюдение за чистотой посуды, кухонных принадлежностей, тары, в которой перевозится пища;

в) наблюдение за чистотой тела воспитанников и регулировка всех вопросов, связанных с купаньем, пользованием баней и прачечной;

г) наблюдение за регулярной сменой белья и костюмов;

д) принятие мер для предотвращения эпидемий;

е) скорая помощь в несчастных случаях;

ж) участие в мероприятиях по охране здоровья воспитанников.

Немедленно после избрания Санкомиссии врач учреждения должен провести со всеми членами комиссии несколько бесед, в которых сообщает им краткие сведения об эпидемических заболеваниях и об их предупреждении, дает краткие понятия по физиологии и гигиене, сообщает правила изоляции больных, способы проверки доброкачественности пищи и чистоты посуды, правила полудки посуды и ее мойки, гигиенические правила работы кухонного персонала, кроме того, социально-гигиенические правила относительно сна, проветривания, уборки, употребления овощей и фруктов, курения и т. п.

На Санкомиссию в полном составе должны быть возложены обязанности наблюдать за очередностью и регулярным посещением ребятами в назначенное время врачебных осмотров, профилактических прививок и других массовых врачебных мероприятий.

Следить, чтобы был налажен систематический врачебный осмотр зубов и проверка зрения у воспитанников и организовано своевременное лечение (в учреждении на 500 человек надо иметь свой зубоврачебный кабинет).

Контролировать работу бани, проверять ее оборудование и приспособленность, установить очереди купания ребят в бане, порядок смены белья в дни бани, принять меры, чтобы воспитанники после бани не простуживались.

Санкомиссия должна выработать и представить на утверждение Совета командиров меры к тому, чтобы в спальни не заносились инфекция и паразиты, должна выработать правила входа в спальни посторонних, карантина для прибывающих из отпуска и т. п., и должна всегда следить, чтобы все принятые меры неуклонно проводились в жизнь.

В летнее время, по почину и постановлению Санкомиссии, должны приниматься меры к борьбе с мухами, ставиться в кухне сетки на окнах, раскладываться липучки и т. п. Систематически добиваться, чтобы не было никаких насекомых и грызунов на кухне, организовать решительную борьбу с прусаками и тараканами, а также с мышами и крысами.

Немедленно после избрания Санкомиссия должна пройти по всем учебным, бытовым и производственным помещениям. Выработать все необходимые меры для приведения всех помещений, цехов и станков в более чистое состояние, доложив обо всех необходимых мерах в Совет командиров и руководству учреждения.

Такие меры должны быть приняты относительно двора и спортивно-игровых площадок, сада, газонов, надворных мест общего пользования, а по мере возможности — и внешнего состояния здания.

Каждый день один из членов Санкомиссии должен дежурить по учреждению, желательно с освобождением от производственной работы. Школьные занятия он должен посещать.

Обязанности дежурного члена Санкомиссии (ДЧСК) следующие:

а) вместе с дежурными по учреждению ежедневно проводить (утренний или вечерний, в зависимости от

типа учреждения и условий его работы) осмотр всех помещений и принять уборку;

б) утром, во время вставания, проверить, как воспитанники умываются, убирают постель и убирают в спальнях.

Необходимо при этом, чтобы дежурный проверил, вытряхнуты ли и расправлены простыни, убрано ли в тумбочках и шкафах, вытерта ли пыль в спальнях, в особенности, за портретами, на батареях, на окнах, произведена ли мокрая уборка пыли;

в) такую же проверку спален нужно произвести и после обеденного перерыва;

г) после утренней зарядки проверить состояние костюмов воспитанников, аккуратно ли они одеты, в порядке ли пуговицы, пояса, чулки, шнурки на обуви и проч., особенно у младших. А также вид воспитанников, когда они выходят из учреждения на улицу;

д) во время окончания работы смены на производстве проверить, как воспитанники убирают свои станки, и отметить более неряшливых;

е) во время принятия пищи проверить, у всех ли воспитанников вымыты руки, не входят ли в столовую в спецовках, аккуратно ли едят, не набрасывают ли и не наливают ли на стол;

ж) в школе — проверить, чтобы в классах производилась уборка, чтобы пол всегда был чистый, классы проветривались во время перемен;

з) вечером, перед отходом ко сну, проверить, не укладываются ли ребята спать с грязными ногами, проветрена ли спальня перед сном.

Санкомиссия через своих дежурных должна регулярно проверять, стригут ли дети ногти на руках и ногах, должна добиться, чтобы в каждом отряде были для этого ножницы, чтобы ноги и руки были всегда чисты, чтобы было постоянное место для мытья рук, мыло и полотенце, следить, чтобы у каждого воспитанника были зубной порошок и щетка.

Добиваться, чтобы во всех отрядах были обувные и одежные щетки и мазь, чтобы у воспитанников были всегда чистые ботинки.

Устраивать, по крайней мере один раз в шестидневку, широкую проверку одежды и постели воспитанников.

Принимать меры к ликвидации каких бы то ни было паразитов.

Во всей этой работе ДЧСК не подменяет командиров отрядов, а является членом содействующей и контролирующей организации.

Все свои замечания в течение дня дежурный член Санкомиссии должен представлять вечером руководителю учебно-воспитательной части.

Необходимо, чтобы по этим замечаниям против отдельных нерях и, в особенности, против неряшливых коллективов,— принимались немедленные меры.

Лучшим способом воздействия на отряды, побуждающим их к лучшей уборке и аккуратности, является соревнование между отрядами с самым точным учетом, с одной стороны, всех санитарных нарушений и упущений, с другой стороны, образцового состояния общих помещений, классов, спален и постелей.

Итоги и сводки соревнования должны объявляться по истечении месяца и, согласно итогам, приниматься такие меры:

а) по отношению к лучшим коллективам: выдача портретов, цветов, какой-нибудь дополнительной мебели, выдача дорожки-коврика, выдача зеркала;

б) к отсталым коллективам: назначение уборщиков за их счет, ответ на общем собрании.

При большом учреждении должна быть собственная парикмахерская, и Санкомиссия должна следить за ее состоянием.

Ношение причесок очень желательно, но с необходимым условием, чтобы они содержались всегда в полном порядке и чистоте и имели вполне культурный и соответствующий возрасту вид. Аккуратные красивые прически улучшают общий внешний стиль коллектива. Старшие воспитанники должны быть всегда тщательно и чисто выбриты.

Употребление косметики, слишком модные и сложные прически, карминные ногти должны быть воспрещены девушкам-воспитанницам.

Постоянное наблюдение за культурным видом одежды и причесок может быть возложено на Санкомиссию, так как ей и удобнее и проще это делать.

Необходимо постоянное внимание руководства, что-

бы работа Санкомиссии и ДЧСК была придирчиво тщательной и регулярной, чтобы их требования всеми беспрекословно выполнялись.

Хорошо организованная работа Санитарной комиссии в детском учреждении имеет очень серьезное педагогическое значение: чрезвычайно важно научить ребят не только желать чистоты и любить ее, но и уметь ее постоянно поддерживать, сохранять и требовать. Эта работа развивает внимание к деталям и целому и умение настойчиво, в одних и тех же повторяющихся формах деятельности, добиваться конкретной цели.

Красивее становится быт и жизнь коллектива: повышается санитарно-гигиеническое состояние всего учреждения — людей и помещений, создаются необходимые культурным людям навыки в этой области. Кроме того, работа переменного состава Санкомиссии в течение ряда лет воспитывает актив гигиенистов, обладающий некоторыми специальными сведениями и высокими требованиями личной и общественной гигиены и санитарии.

7. Актив

Под активом понимаются все воспитанники, хорошо относящиеся к учреждению и его задачам, принимающие участие в работе органов самоуправления, в работе управления производством, в клубной и культурной работе.

Актив является тем здоровым и необходимым в воспитательном детском учреждении резервом, который обеспечивает преемственность поколений в коллективе, сохраняет стиль, тон и традиции коллектива. Подрастающий актив заменяет в общественной работе окончивших учреждение воспитанников и таким образом обеспечивается единство коллектива.

Чрезвычайно важным является процесс образования актива. Если этот процесс предоставить самотеку, а о активом не работать, никогда не образуется настоящий рабочий актив. Для нормального роста и созревания актива очень важно придать ему определенные организационные формы. В коммуне им. Ф. Э. Дзержинского основанием для постоянного образования актива

явилось разделение воспитанников на кандидатов и членов коммуны. Первые назывались *воспитанниками*, вторые имели звание *коммунаров*. Звание коммунара присваивалось постановлением Совета командиров, утверждалось общим собранием, и здесь же утвержденному торжественно вручался значок коммунара.

К этому институту нужно относиться очень внимательно и никогда не забывать о нем. Как только первый раз выделен и организационно оформлен актив, необходимо чаще собирать его, беседовать о делах и перспективах учреждения, находить с ним решение текущих вопросов, выделять из него отдельных лиц на руководящую работу. В коммуне им. Ф. Э. Дзержинского *коммунары* и *воспитанники* отличаются друг от друга не только степенью доверия и степенью участия в решении дел коммуны, но и характером некоторых прав и обязанностей.

Коммунары имеют некоторые преимущественные права перед *воспитанниками*. Каждое учреждение может установить специальное звание, присвоенное членам актива, и выработать у себя список прав применительно к своим условиям и своему контингенту. Эти права могут располагаться только в таких областях:

- а) облегченный отпуск (в интернатных учреждениях на прогулку, в город в выходной день);
- б) облегченное право на получение на руки заработанных денег;
- в) право занимать определенные посты и выборные должности в коллективе;
- г) право носить отличительный значок или значок учреждения;
- д) преимущественное право выбирать себе рабочую бригаду;
- е) право голосования на общих собраниях.

В учебно-воспитательной части должен очень аккуратно вестись список членов актива, и учебно-воспитательная часть должна очень внимательно следить, чтобы звание членов актива не сделалось фикцией.

Для этого необходимо всегда находить случай подчеркивать их значение, чаще с ними беседовать, давать

им отдельные поручения, применять к ним все указанные выше особые преимущества.

В приказах по коллективу, которые обязательно должны вестись отдельно от приказов по учреждению, в коммуне им. Ф. Э. Дзержинского, когда упоминалась фамилия дзержинца, всегда указывалось его звание — коммунар или воспитанник.

Не нужно бояться, что в учреждении много воспитанников получают звание членов актива. Это звание нужно давать осмотрительно, с таким расчетом, чтобы потом не приходилось исключать из актива, однако нужно стремиться к тому, чтобы большинство воспитанников были организационно оформленными членами актива.

Членам актива необходимо предъявить постоянные большие деловые и дисциплинарные требования. Привилегии, которыми они пользуются, должны явиться справедливыми в глазах всех воспитанников результатами большой работы и заслуг актива перед коллективом. Только в этом случае организация актива имеет педагогическое значение. Пониженные требования к активу и незаслуженные привилегии, как и всякое неоправданное потребление, приводят к загниванию актива.

Актив приобретает особое значение в период организации детского учреждения, пока еще нет сильного комсомольского коллектива. В этом случае немедленно выявить и привлечь к работе наиболее деятельных ребят является первостепенным мероприятием педагога-организатора.

Актив должен быть активом комсомольским, поэтому вся работа по созданию и укреплению актива организуется вместе с комсомолом.

По решению комсомольской организации может созываться широкое собрание актива. В учреждении, где комсомольская организация недостаточно сильна, активу не может быть доверено политическое руководство коллективом. В этом случае совершенно необходима сильная молодая группа педагогов-партийцев, которая может давать отдельные политические задания воспитанникам из актива, работая под общим руководством парторганизации учреждения.

8. Дисциплина и режим

Иногда под дисциплиной понимают только внешний порядок или внешние меры. Это самая губительная ошибка, которая только может быть в воспитательном учреждении.

При таком взгляде на дисциплину она всегда будет только формой полавления, всегда будет вызывать сопротивление детского коллектива и ничего не будет воспитывать, кроме протеста и желания скорее выйти из сферы дисциплины.

Дисциплину не нужно рассматривать только как средство воспитания. Дисциплина есть результат воспитательного процесса, результат прежде всего усилий самого коллектива воспитанников, проявленный во всех областях жизни: производственной, бытовой, школьной, культурной.

Дисциплина в нашем обществе — это явление нравственное и политическое. Человек недисциплинированный в старом обществе никем не рассматривался как человек безнравственный.

В нашем обществе недисциплинированность, недисциплинированный человек — это человек, выступающий против общества, и мы рассматриваем его не только с точки зрения внешнего технического удобства, но и с точки зрения политической и нравственной. Такое понимание дисциплины необходимо иметь каждому педагогу и воспитаннику.

Наша дисциплина в отличие от старой дисциплины должна сопровождаться сознанием, т. е. полным пониманием того, что такое дисциплина и для чего она нужна. Каким способом можно достигнуть этой сознательности дисциплины?

Прежде всего, дисциплина как форма нашего политического и нравственного благополучия должна требоваться от коллектива.

Такой взгляд на дисциплину необходимо на каждом шагу воспитывать у детей, необходимо, чтобы воспитанники гордились своей дисциплиной и относились к хорошей дисциплине, как к лучшему показателю работы всего коллектива.

О дисциплине нужно часто говорить с воспитанниками, в особенности, на заседаниях органов самоуправления, общих собраниях и т. д. При всяком случае необходимо обращать внимание воспитанников на явления дисциплины в нашем обществе, в партии, в Красной Армии, среди наших летчиков, производственников.

Не приводя беседы о дисциплине к какому бы то ни было морализированию, всегда нужно в то же время сообщать ребятам не только дисциплинарные навыки, но обязательно и элементы логики дисциплины, а именно:

а) дисциплина необходима коллективу для того, чтобы он лучше и быстрее достигал своих целей;

б) дисциплина нужна, чтобы каждый отдельный человек развивался, чтобы воспитывал в себе умение преодолевать препятствия и совершать трудные работы и подвиги, если к подвигам призывает жизнь;

в) в каждом коллективе дисциплина должна быть поставлена выше интересов отдельных членов коллектива;

г) дисциплина украшает коллектив и каждого отдельного члена коллектива;

д) дисциплина есть свобода, она ставит личность в более защищенное, свободное положение и создает полную уверенность в своем праве, путях и возможностях именно для каждой отдельной личности;

е) дисциплина проявляется не тогда, когда человек делает что-либо для себя приятное, а тогда, когда человек делает что-нибудь более тяжелое, неожиданное, требующее значительных напряжений. Это он делает потому, что убежден в необходимости и полезности этого дела для всего коллектива и для всего советского общества и государства.

Во всех этих теоремах и аксиомах дисциплины нужно всегда подчеркивать главное и основное — это политическое значение дисциплины, так как это очень важный отдел общего политического воспитания.

Эти простые положения должны быть известны всем воспитанникам — детям и юношам, как положения, совершенно не подлежащие сомнению. К их категорическому выражению нужно всегда возвращаться, как только в коллективе возникают тенденции, им противоположные.

Эти положения будут бесполезными, если они не сопровождаются постоянным указанием на примеры дисциплины в нашем обществе и если они не сопровождаются опытом самого коллектива и постоянным упражнением.

Организация такого опыта должна выражаться в специальных формах, выходящих за пределы обычной повседневной практики, во всех областях жизни коллектива, выражаться в следующем:

а) поручение отдельным бригадам, отрядам, классам или отдельным группам ребят неожиданных дополнительных работ, в порядке устного приказа или письменного, объявленного по коллективу с указанием срока и нормы выполнения, с нарочитым нарушением каких бы то ни было очередей. Такие работы должны заканчиваться рапортом группы или отряда, бригады и при необходимости обсуждением результатов работы и, в особенности, характера дисциплины, проявленной группой;

б) институт особого полномочия, представленного, например, дежурному по учреждению командиру; он имеет право на ходу отдать любое приказание воспитаннику, и такое приказание должно быть выполнено при всяких условиях и без единого слова возражения. Необходимо при этом, чтобы такой дежурный имел в момент приказания официальные признаки своей власти: красная повязка и т. д.;

в) поверочный общий сбор по сигналу со специальной целью проверить быстроту явки всего коллектива, отдельных членов и выяснить при этом высоту первичных коллективов: отрядов, классов, бригад в области дисциплины;

г) такой же поверочный сбор в момент какого-нибудь развлечения или обеда, во время киносеанса или футбольного матча;

д) пожарная тревога;

е) ежедневная зарядка, несмотря ни на какую погоду, с самым быстрым сбором всех участвующих;

ж) особое дисциплинарное доверие лучшим отрядам, бригадам, которое выражается в том, что этому коллективу при случае поручается выполнение более или менее неприятной вещи. Например, если нужно освободить спальню для других, приказ об этом дается как раз самому лучшему отряду.

Если в учреждении такой дисциплинарный тон уже воспитан, необходимо иногда такие срочные поручения давать самым слабым первичным коллективам в порядке особого доверия.

Руководство детского учреждения всегда найдет случай испытать дисциплинарную крепость отдельного коллектива или отдельной группы, или отдельного воспитанника.

Такого рода дисциплинарные проверки и испытания не должны быть особенно частыми, чтобы не утомлять коллектив и не обращать дисциплинарный долг в простую игру.

Само собой разумеется, что такие поручения и испытания не должны быть голыми упражнениями, а должны оправдываться в глазах всех определенной пользой для всего коллектива. Начинать процесс такого дисциплинирования нужно не сразу, а с самых незначительных и не требующих особых усилий поручений.

Воспитание указанного дисциплинарного тона только тогда будет успешным, если само руководство подает пример в этом же направлении. Если, например, коллектив в строю или группой отправляется куда-нибудь пешком, а начальник учреждения или педагоги пользуются экипажем или машиной, то можно заранее сказать, что никакой особенный дисциплинарный тон воспитан не будет. Если воспитанники в холодный день идут куда-нибудь без пальто, то и руководство не должно надевать пальто. На все собрания и сборы по сигналу или по тревоге руководство, педагоги и воспитатели должны приходить не после всех, а раньше всех. В неожиданных авральных работах всего коллектива педагогический коллектив должен принимать обязательное участие.

Чрезвычайно важным обстоятельством является самый тон, в каком руководство организует свои дисциплинарные соприкосновения с коллективом. Это должен быть тон серьезный, простой, точный, решительный, но в то же время доверчивый, расположенный к воспитаннику, иногда украшенный улыбкой и шуткой и всегда сопровождаемый особенным вниманием к каждому человеку.

Все вышесказанное относится к высшим формам дисциплины, которые являются показателями уже определенного воспитательного процесса. Самый процесс дис-

циплинирования должен протекать не столько в области дисциплины, сколько во всех остальных областях жизни и работы детского воспитательного учреждения.

Например, в школе, на производстве этот процесс заключается в воспитании уважения к своему рабочему месту и своему участию в производственном и учебном процессе, к знанию общих производственных целей, к знанию всех недочетов на производстве и к борьбе с ними, не в виде нытья, а в виде организованных действий, постановлений и усилий. В быту этот процесс заключается во многих формах борьбы за лучше организованную спальню, лучший стол и обслуживание в столовой, в лучшем умении не только не мешать жить товарищам, но и помогать друг другу и просто уметь изящно и без шума пройти по коридору.

В отличие от дисциплины, которая всегда является результатом всего воспитательного процесса, режим представляет собой прежде всего средство, при помощи которого коллектив организует внешние рамки поведения, предоставляя каждому воспитаннику наполнить эти рамки внутренним содержанием.

Признаки правильного режима следующие:

а) **Целесообразность.** Все формы режима должны иметь определенный смысл и в глазах коллектива определенную логику. Если требуется, чтобы все вставали одновременно, то всем должно быть понятно, для чего именно это требуется. Если от всех требуется чистота, то все должны понимать необходимость этой чистоты. Если же руководство вводит, например, ежедневный марш в столовую в парах или в рядах и никому непонятно, для чего именно это нужно,— такая форма режима является просто вредной.

Логика режима должна проверяться, однако, не в момент выполнения, а в момент постановления. Поэтому все формы режима должны быть обсуждены на общем собрании, но после их принятия никакие обсуждения и возражения, иначе как в порядке пересмотра на том же общем собрании, не должны быть допускаемы.

б) **Точность.** Все правила жизни и порядок дня не должны допускать никаких исключений и послаблений в смысле времени и места. Если постановлено, что завтрак должен выдаваться в 7 час. 10 мин., то каждое

опоздание завтрака должно рассматриваться как нарушение порядка, и виновные в таком опоздании обязательно привлекаются к ответственности.

Если постановлено, что библиотека должна быть открыта от 5 до 7, то этот срок должен обязательно соблюдаться, несмотря ни на какие уважительные причины.

Для того чтобы такой порядок пользовался всеобщим уважением, необходимо, чтобы малейшее нарушение режима могло иметь место только с письменного каждого раз разрешения руководства.

в) **Общность.** Режим должен быть обязательным для всех.

Какие бы то ни было исключения должны прежде всего удовлетворять принципу целесообразности и утверждаться определенными постановлениями. Против этого правила грешат очень многие детские учреждения: кто-то почему-то встает позже других, завтракает не вместе со всеми, а после всех и почему-то не в столовой, а в кухне. Кто-то опаздывает на уроки и объясняет свое опоздание тем, что имел специальные задания.

Нарушение правила общности всегда приводит к созданию в учреждениях особых групп, для которых режим вообще не обязателен. Это обычно группы старших, бригадиров, командиров отрядов, членов Совета, которые прямо подкупаются начальством таким освобождением от требования режима.

В каждом учреждении должно быть правилом: старшие, командиры отрядов, бригадиры, члены актива и органов самоуправления подчиняются режиму в первую очередь, и их ответственность за нарушение режима должна быть повышена.

В первый момент этот тон наладить довольно трудно, особенно, если в учреждении уже зародились противоположные традиции, но зато потом эта трудность окупается очень большой пользой как в области тона, так и в области самого режима.

г) **Определенность.** Режим не может сохраняться, если он не обоснован, не регламентирован точными правилами и распределением ответственности. При этом не следует такую определенность вносить при помощи составления больших инструкций и положений, составленных за письменным столом. Режим должен

быть результатом опыта всего коллектива, и его отдельные детали вырабатываются в органах самоуправления в моменты назревшей нужды, определившихся неудобств, неопределенностей и неясностей.

Только таким способом нужно довести до последней определенности многие мелочи режима: кто должен вставать раньше всех, кто должен производить уборку, куда девать ведро после уборки, кто получает и раздает воспитанникам необходимые вещи, предметы обихода и в какие сроки, кто следит за культурным внешним видом и гигиеническим состоянием воспитанников, кто имеет право вызывать воспитанника из класса или цеха, кто имеет право разрешить сверхурочную работу, кто отвечает за порядок в клубе, кто имеет право распоряжаться сигналами и звонками, на сколько минут можно опоздать в столовую, кто должен сообщить и кому — о плохом поведении, самовольном уходе, побеге воспитанника.

В методике режима во многих учреждениях боятся быть последовательными сами руководители.

Эта последовательность должна быть доведена до конца.

В особенности в детских домах и колониях не умеют сделать режим крепко поставленной нормой. Поэтому в области режима допускают существование противоречий, которые разрешаются в каждом отдельном случае по усмотрению. Если, например, завтрак опоздал, задерживается сигнал на работу, то возникает проблема — как поступить. И обычно поступают так: дают сигнал на работу, но опоздавшим на завтрак разрешают опоздать и на работу. Такой выход из положения неправилен, ибо он утверждает наметившийся в одном месте (на кухне) беспорядок и для другого места — для производства. А в этом случае необходимо либо задержать сигнал на работу, либо, еще лучше, прекратить завтрак.

Последнее, конечно, возможно только тогда, если воспитан описанный выше дисциплинарный тон.

Однако и в том и в другом случае необходимо немедленно произвести расследование, наказать виновных в опоздании завтрака.

Ни в коем случае режим не должен скрепляться строевой муштровкой. Шеренги, команда, военная субординация, маршировка по зданию,— все это наименее

полезные формы в трудовом детском и юношеском коллективе, и они не столько укрепляют коллектив, сколько утомляют ребят физически и психически.

Разумеется, это указание не относится к тем случаям, когда строй действительно необходим. Например, на праздниках, в каком-нибудь походе с оркестром, во время физкультурных занятий должны быть и шеренги, и команда, и стройное движение. Но только в этих случаях и нужно пользоваться строем.

Специальное военное обучение и военные строевые занятия составляют очень важный раздел воспитательно-образовательной работы и имеют свою методику. Военные занятия непременно повышают общий дисциплинарный стиль коллектива, но при всем своем значении являются только частью общего процесса дисциплинирования.

9. Наказания и меры воздействия

Наша методика воспитания должна основываться на общей организованности жизни, на повышении культурного уровня, на организации тона и стиля всей работы, на организации здоровой перспективы, ясности, особенно же на внимании к отдельному человеку, к его удачам и неудачам, к его затруднениям, особенностям, стремлениям.

В этом смысле правильное и целесообразное применение наказания является очень важным. Хороший воспитатель при помощи системы наказаний может много сделать, но неумелое, бестолковое, механическое применение наказаний приносит вред всей нашей работе.

Нельзя дать общих рецептов в вопросе о наказании. Каждый поступок является всегда индивидуальным. В некоторых случаях наиболее правильным является устное замечание даже за очень серьезный проступок, в других случаях — за незначительный проступок нужно наложить строгое наказание.

Для того чтобы воспитатель правильно применял наказание и другие меры воздействия, необходимо, чтобы он усвоил советские принципы наказания. Если они для него неизвестны или непонятны, он не может быть воспитателем.

В буржуазной школе разрешаются телесные наказания. Логика их кратко может быть выражена так: всякое нарушение правил должно сопровождаться некоторой формой страдания для нарушителя. Переживание страдания есть содержание буржуазного наказания. Предполагается при этом, что пережитое страдание (боль, лишение, голод, уединение) заставит нарушителя «в другой раз» воздержаться от нарушения из боязни снова пережить страдание. По отношению ко всем остальным наказаниям является формой террора по очень простой формуле: кто будет нарушать, тот будет страдать.

Отправной точкой нашего наказания является целый коллектив: либо в более узком значении отряд, бригада, класс, детское учреждение, либо в более широком — рабочий класс, Советское государство. Интересы коллектива и, в особенности, интересы рабочего класса и государства Советов являются интересами общими. Кто нарушает эти интересы, кто идет против коллектива, тот отвечает перед коллективом. Наказание есть форма воздействия коллектива либо в виде прямых его решений, либо в виде решений уполномоченных коллектива, избранных, чтобы оберегать его интересы.

Исходя из этого основного положения, наше наказание должно обязательно удовлетворять следующим требованиям:

а) оно не должно иметь целью и не должно фактически причинять простое физическое страдание;

б) оно имеет смысл только в том случае, если наказанный понимает, что все дело в том, что коллектив защищает общие интересы, иначе говоря, если он знает, что и почему коллектив от него требует;

в) наказание должно назначаться только в том случае, если действительно нарушаются интересы коллектива и если нарушитель открыто и сознательно идет на это нарушение, пренебрегая требованиями коллектива;

г) наказание должно в некоторых случаях отменяться, если нарушитель заявляет, что он подчиняется коллективу и готов в будущем не повторять своих ошибок (конечно, если это заявление не является прямым обманом);

д) в наказании является важным не столько самое содержание наложенных процедур, сколько самый факт

его наложения и выраженное в этом факте осуждение коллектива;

е) наказание должно воспитывать. Наказанный должен точно знать, за что он наказывается, и понимать смысл наказания.

При нашем понимании наказания весьма важное значение приобретает его техника. Каждое наказание нужно строго индивидуализировать применительно к случаю и к данному воспитаннику.

Необходимо, чтобы право налагать наказания принадлежало в воспитательных учреждениях только помощнику по педагогической части или руководителю учреждения. Никто другой не имеет права накладывать наказания. Наказание может быть наложено от имени руководства и, еще чаще и обычнее, от имени органов самоуправления: Совета коллектива, общего собрания, но во всех этих случаях в первую очередь отвечает за наказание заведующий педагогической частью, ни одно наказание не должно быть наложено без его ведома и совета, и никто не должен приступать к наложению наказания, если заведующий педагогической частью к наказанию не представляет.

Заведующий педагогической частью должен хорошо знать всех воспитанников, их положение на производстве, в школе и коллективе. Если воспитанник совершил проступок, нужно считаться с предшествующей историей воспитанника в коллективе, его характером, с уже применявшимися по отношению к нему мерами воздействия.

Во всяком случае, раньше чем наложить взыскание, необходимо с воспитанником поговорить. Все эти разговоры и беседы могут и должны совершаться по поводу поведения воспитанника, но не сразу принимать форму внешнего взыскания. Беседы эти могут иметь такие формы:

а) беседа немедленно после проступка в присутствии старших товарищей, очень короткая, серьезная и официальная, заключающаяся в требовании объяснений. Если эти объяснения неудовлетворительны, следует просто указать воспитаннику, как нужно поступать. В такой беседе нужно без особенных доказательств объяснить неправоту воспитанника. Доказательства в этом случае не нужно применять потому, что присутствующие воспитанники сами постараются все доказать;

б) беседа наедине тоже немедленно после проступка. Она должна проводиться в более строгом тоне, сопровождаться большим анализом, однако, в форме мотивированного протеста от имени коллектива. Она должна сопровождаться указанием на вред, принесенный нарушением, на политическое отставание нарушителя. Она может сопровождаться и угрозой передать дело на общее собрание;

в) отсроченная беседа. Она должна производиться тоже наедине или в присутствии небольшого числа лиц, вечером в тот же день или на другой день после нарушения. Нарушителю должно быть известно заранее, что он приглашается на беседу в определенный час. Иногда такое приглашение нужно послать ему запиской, чтобы о беседе знал только нарушитель. Такая форма позволяет нарушителю, ожидая беседы и, естественно, волнуясь, передумать много о своем поведении, поговорить с товарищами. Беседу нужно проводить попозже вечером, когда она не может быть прервана. Беседу нужно вести в приветливом тоне, подробно, внимательно слушать, но никогда в этом случае не нужно ни улыбаться, ни иронизировать, ни шутить. В этой беседе нужно хорошо растолковать воспитаннику вред его поведения и для него и для коллектива, привести ему примеры, рекомендовать почитать книжку. Иногда в результате беседы, особенно если воспитанник признал свою вину, а вина не маленькая, можно наложить на него взыскание.

В некоторых случаях нужно поручить провести такие беседы двум-трем старшим воспитанникам, а потом узнать у них, чем кончилось дело.

По отношению к некоторым случаям, наоборот, никаких бесед проводить не нужно, а сразу наложить взыскание, объявив его приказом.

Если воспитанник сознательно нарушает интересы коллектива, если он демонстративно не хочет подчиниться его правилам, если никакие беседы не помогают, надо передать его Совету коллектива или общему собранию, надо, чтобы с протестом против нарушителя выступили члены коллектива. В этих случаях необходимо, чтобы было наложено и внешнее взыскание.

Взыскания, прежде всего, должны иметь характер осуждения. Сюда относятся:

выговор на общем собрании,
выговор в приказе.

Иногда бывает полезно, чтобы собрание просто постановило: такой-то поступил неправильно, поступать нужно так. В такого рода моральных постановлениях общего собрания можно допустить и особо квалифицированные формы, в особенности в тех случаях, когда нарушитель проявил упорство, если он поступил недостойно, глупо, позорно, эгоистично.

В практике коммуны им. Дзержинского бывали постановления такого характера:

Поручить Петрову (самому младшему в коммуне) разъяснить Иванову, как нужно поступать (а Иванов один из взрослых).

В выходной день от двух до половины третьего Иванов должен подумать, насколько он поступил не по-товарищески.

15-го марта — через три месяца — пусть Иванов выступит на общем собрании и скажет, правильно он поступил сегодня или нет.

На общем собрании нужно выступать не столько по адресу нарушителя, сколько обращаясь ко всем, предлагая всем анализ проступка и выдвигая наиболее отчетливо интересы коллектива и рабочего класса, указывая на пути и задачи учреждения и долг перед ним всех его членов.

Наиболее тяжелыми, из ряда вон выходящими проступками являются хулиганство, плохая работа на производстве и в школе, воровство, пьянство, насилие над более слабыми.

Воровство, если оно совершается новенькими, не должно вызывать больших репрессий. В коммуне им. Ф. Э. Дзержинского за воровство новенького просто не наказывают, и это производит на него наиболее сильное впечатление.

Ему только разъясняют, почему нельзя красть в коллективе, ему показывают новые пути, стараются поставить его в такое положение, чтобы он физически не мог украсть, наблюдают за ним.

Зато по отношению к старшим должны быть применены самые решительные меры в случае воровства. Первый случай может быть предметом обсуждения на общем

собрании с выяснением всех обстоятельств, может быть наложено наказание (лишение отпусков, карманных денег, возмещение убытков, перевод в бригаду новеньких и т. п.). В случае повторного воровства должна быть применена самая последняя мера: отдача под суд и немедленный арест.

Даже в том случае, если воспитанник искренне раскаивается и обещает прекратить воровство, оно не может быть оставлено без наказания, если воровство совершено вторично. Но если такой воспитанник не передается суду, ему об этом должно быть сделано предупреждение.

Пьянство тоже должно строго преследоваться в коллективе. Первый случай пьянства должен повлечь одну из таких мер воздействия:

Лишение права расходовать деньги без разрешения командира.

Лишение отпусков без определенного провожатого.

Специальное наблюдение вечером и в выходной день.

Повторное пьянство должно вызвать более решительный протест, вплоть до удаления из учреждения.

Это удаление в интернатных учреждениях может в этом случае иметь характер откомандирования в приемник своей области на определенный срок, для исполнения работы бригадира с условием, если приемник даст хорошую характеристику, воспитанник может быть возвращен в колонию.

И в случаях воровства, и в случаях пьянства общее собрание может постановить о задержке выпуска из учреждения до определенного срока, о занесении в личное дело.

Хулиганство и насилие над более слабыми должно решительно преследоваться во всех детских учреждениях. Но в этом случае наказания мало приносят пользы, гораздо лучше разные моральные формы осуждения — карикатура в газете. В истории коммуны им. Дзержинского был случай, когда по отношению к одному такому насильнику было вынесено постановление:

Общее собрание коммунаров отказывается защищать Иванова, если над ним будут насильничать.

Такие случаи, как воровство, пьянство, хулиганство, меньше затрудняют воспитательные учреждения, потому что они кажутся ясными и слишком яркими. Однако для

педагогического руководителя они представляются гораздо более сложными. Так, например, воровство в детском учреждении почти никогда не совершается одиночкой. Воровство обязательно является доказательством того, что в учреждении образовалась определенная группа и что образование этой группы руководство прозевало.

А это значит, что целая группа воспитанников не вовлечена в производственную и культурную работу, что в каком-то отряде, классе имеется нездоровый очаг, что командир не на месте.

Иногда воровские проделки такой группы являются следствием каких-либо несправедливостей, неудач на производстве, нечуткого отношения к интересам воспитанников.

Пьянство еще более является признаком того, что педагогическое руководство потеряло точное представление о жизни воспитанников, что некоторые ребята оказываются вне сферы влияния учреждения, коллектива и попадают под влияние классово-чуждых элементов.

Наконец, третьим отделом мер взыскания являются такие, которые налагаются за проступки сравнительно мелкие, но такие, которые нельзя пропустить без наказания. Сюда относятся: опоздания на работу, в столовую, порча имущества, отказ подчиниться командиру, учителю или начальнику, вызывающее демонстративное поведение в отряде, в классе, на производстве, грубость, невежливость, развязный тон.

Эти проступки больше всего затрудняют педагогическое руководство, потому что их пока довольно много.

По отношению к таким проступкам лучше всего применять метод естественных последствий: за опоздание на производство — лишение права работать на производстве на определенный срок, за плохую работу — дополнительная работа, за неряшливость — дополнительная работа по уборке, за неподчинение командиру или бригадиру и вызывающее поведение в отряде — перевод к самому строгому командиру.

Однако во всех этих случаях необходимо остерегаться, чтобы наказания не лились целыми потоками одно за другим. В таком случае они не приносят никакой пользы, только нервируют коллектив, а вследствие своего большого количества даже не могут быть приведены в испол-

нение. С другой стороны, даже мелкие проступки воспитанников не должны остаться без реагирования.

За правило нужно взять следующее: ни один проступок воспитанников не должен быть незамеченным. В учебно-воспитательной части должна вестись постоянная регистрация всех нарушений дисциплины, традиций, стиля и тона учреждения, даже самых мелких, данные этой регистрации должны итти по неделям, по отрядам, бригадам и классам и быть предметом обсуждения в Советах коллективов (педагогическом и детском) воспитательного учреждения. Первичный коллектив, наиболее отсталый в дисциплине, должен вызываться в Совет коллектива в полном составе; командиру этого коллектива нужно предложить дать отчет о положении и состоянии коллектива, отдельные нарушители должны быть привлечены к ответственности персонально.

В таком заседании Совета можно наложить взыскание и на отдельных лиц и на целый отряд. Вообще же нужно избегать налагать взыскание на целый отряд или на группу виновных. Такое взыскание объединяет нарушителей, уже ранее объединенных в самом нарушении. По отношению к целым группам виновных в нарушении всегда лучше применять такой порядок: наказать одного — самого виновного, остальных оставить без возмездия, ограничиться только предупреждением.

Вообще всегда нужно стараться наказывать как можно реже, только в том случае, когда без наказания нельзя обойтись, когда оно явно целесообразно и когда оно поддерживается общественным мнением.

Весьма важно еще одно обстоятельство: как бы ни строго был наказан воспитанник, никогда не нужно выходить в этой строгости за пределы наложенного. Если наказание уже наложено, не следует вторично о нём вспоминать. Наложённое наказание должно всегда разрешать конфликт до конца, без всяких остатков. Уже через час после наложения взыскания нужно быть с воспитанником в нормальных деловых отношениях.

Тем более нельзя позволять в момент выполнения наказания кому-либо смеяться над воспитанником, вспоминать его вину и т. п. Вообще в области наказания, как и в других областях жизни детского учреждения, нужно

всегда помнить правило: как можно больше требований к воспитаннику, как можно больше уважения к нему.

Наказание лишением пищи или ухудшением пищи не должно никогда применяться; даже если воспитанник плохо работает или отказывается от работы, нельзя лишить его пищи. По постановлению общего собрания можно только так или иначе подчеркнуть, что столовой он пользуется незаслуженно.

Одна колония в этом случае применяла остроумный способ: над одним из столов она ставила надпись: «для гостей», усаживала дармоедов за этот стол и предлагала им пищу в большом изобилии.

Такая ирония коллектива должна быть организована с большим тактом и может применяться только в очень крепких коллективах.

Напротив, улучшение пищи для лучших стахановцев, а еще лучше — для передовых отрядов и бригад может быть допущено. При этом из такого первичного коллектива не должны исключаться воспитанники, еще отстающие по своей работе или поведению.

10. Центр

Очень важное значение имеет организация педагогического центра. Этот вопрос в наших детских учреждениях находится в забросе.

Обычно управление детским учреждением сосредоточивается в кабинете директора или его помощника по учебно-воспитательной части. Второго кабинета иногда даже не бывает. Помощник находится в учительской, а в детских домах — в своей квартире.

Обычно кабинет и квартира являются святилищем, куда воспитанники попадают только в особых случаях.

В некоторых учреждениях есть комнаты самоуправления, которые организованы как красные уголки и больше существуют для приличия. В них, правда, происходят заседания, но большей частью они просто пустуют. При этом в детских домах и колониях кабинет педагогического руководителя почти всегда находится в другом здании — там, где сосредоточено все управление колонией, контора, бухгалтерия. Это совершенно неправильно.

Кабинет педагогического руководителя должен находиться в том корпусе, в котором протекает жизнь коллектива, где находятся спальни, столовая, клубы, в школе — в главном школьном здании. Этот кабинет должен располагаться рядом с кабинетом самоуправления — Совета командиров — и сообщаться с ним.

В комнате Совета командиров всегда должен находиться дежурный по учреждению, и для него нужно поставить небольшой столик. Тут же должен быть и пункт Санкомиссии и стол хозяйственной комиссии.

Каждый воспитанник имеет право всегда зайти в эту комнату по делу, не спрашивая разрешения.

Стиль поведения воспитанников в кабинете педагогического руководителя и Совета командиров должен стать определенной традицией в коллективе: сдержанность, вежливость, расположенный деловой тон. Какая бы то ни было фамильярность недопустима в такой же мере, как и излишняя сухость, официальность или раздражительность. По возможности необходимо, чтобы вся работа педагогического руководителя проходила открыто, чтобы каждый воспитанник мог присутствовать при его беседах с отдельными нарушителями, при разборах случаев, отдаче распоряжений.

Необходимо добиваться, чтобы его кабинет сделался центром внимания и притяжения всего коллектива и, в особенности, любимой комнатой актива, с которым педагогический руководитель всегда должен находиться в общении, не ожидая специальных заседаний и собраний.

Работа педагогического руководителя должна проходить всегда в контакте с председателем самоуправления, со всеми группами очередных дежурных. Обо всех своих начинаниях он должен советоваться с ними и выслушивать их сообщения о делах учреждения.

Если педагогический руководитель куда-нибудь отлучается надолго, вместо него должен оставаться в кабинете заменяющий его на это время. Центр не может бездействовать. В коммуне им. Ф. Э. Дзержинского в таком случае в кабинете остается кто-нибудь из педагогов, секретарь Совета командиров (ССК) или дежурный по коммуне командир (ДК). Эти товарищи не замещают педагогического руководителя, они только представляют его во время его отсутствия. В коммуне все знают, что в каби-

нете всегда есть лицо, к которому можно обратиться в экстренном случае.

Каждый воспитанник в любой момент должен иметь возможность зайти к педагогическому руководителю, передать ему просьбу, жалобу, посоветоваться о чем-либо. Вечерние, более поздние часы, должны быть предоставлены для тех, кто нуждается в интимной помощи педагогического руководителя.

Не нужно в детских учреждениях устанавливать какую-нибудь обязательную субординацию — обращаться только через начальство ближайшее: учителя, воспитателя, командира или бригадира. Конечно, в тех случаях, когда воспитанник злоупотребляет своим правом и обращается к педагогическому руководителю по вопросу, который может быть разрешен в ближайшей инстанции, такому воспитаннику нужно всегда разъяснить его ошибку.

В комнате Совета командиров происходят и все заседания Совета, на которых обязательно должен присутствовать педагогический руководитель.

Поскольку Совет командиров является органом постоянного руководства, постольку регулярный календарь его работы не может быть выработан с полным охватом всех вопросов, Совет должен собираться немедленно, как только возникает самая маленькая необходимость. Раньше уже говорилось, что очень полезно для этого иметь специальный сигнал, по которому члены Совета собираются в экстренном порядке.

Комната эта должна быть настолько велика, чтобы в ней свободно поместилось 25—30 человек. Рекомендуется в комнате по всем ее стенам сделать неподвижный диван.

Рекомендуем отряд младших воспитанников во главе с их командиром назначить хозяином комнаты с тем, чтобы он отвечал за весь инвентарь в ней, порядок и дисциплину. Члены отряда в то же время являются и связистами, исполняя всегда очень быстро распоряжения о вызове того или другого воспитанника или нужного лица.

11. Материальная часть

Ни в коем случае материальная сфера не должна считаться стоящей вне воспитательной работы. Руководитель учебно-воспитательной части должен считать материаль-

ную часть одной из самых существенных в своей деятельности и никогда не уступать ее целиком заведующему хозяйством. Вместе с органами самоуправления он должен отдавать материальной заботе значительное время.

Для педагога материальная сфера имеет значение не только потому, что она определяет достаток, удобство жизни воспитанников, чистоту и порядок, но и потому, что в этой области воспитываются очень важные навыки, создается более спокойный фон для психического настроения воспитанников.

Упорядоченная материальная часть значительно облегчает всю работу. Кроме того, что очень важно, главным образом, в формах материальной жизни коллектив приучается к общим хозяйственным условиям, знакомится с началами коллективной ответственности, и именно здесь можно найти много тем для упражнений воспитанников в области коллективного интереса. Поэтому воспитательная часть не должна пренебрегать даже самыми пустячными мелочами в материальном быту коллектива и с помощью органов самоуправления разрешать самые мелкие вопросы как можно лучше, создавая кодекс внутриколлективных правил, обязанностей, традиций и т. д.

Самое значительное место в материальной сфере детских учреждений с интернатом занимает одежда. Затрудненное положение в этой области, прежде всего, характеризуется бедностью в одежде, ее изношенностью, безобразным видом и покроем, слишком быстрым изнашиванием одежды.

Между тем это происходит вовсе не потому, что на одежду выдается мало денег. Ассигнования на одежду совершенно достаточны, во всяком случае они больше, чем расходы средней семьи на одного ребенка.

«Одежная бедность» детского учреждения происходит исключительно от неумения и нежелания наших хозяйственников-педагогов работать разумно в этой области. Обычный способ нашего одежного хозяйствования заключается в том, что ребята одеваются всегда в пожарном порядке, перед праздниками 1 Мая или 7 ноября. Перед этими днями нажимают все пружины, достают мануфактуру, ботинки, все в таком же пожарном порядке свозят, наспех шьют, раздают. Последние раздачи обыкновенно происходят утром — в день праздников. При этом всегда

оказывается, что третья часть ботинок была привезена малого размера, что часть не успели пошить, белье привезли не полностью. С такой же поспешностью одежда раздается. Взрослому мальчику попались очень малые кальсоны, а малышу — очень большие, и он их завязывает узлом на животе, чтобы они не спадали.

Все же считается, что в общем к празднику оделись, прорыв не так значителен и праздновать можно. А после праздника хозяйственная часть просто отдыхает от одесных трудов, большая часть воспитанников наслаждается новыми предметами одежды, а меньшинство тоже не страдает, так как надеется к следующему празднику оказаться в большинстве. Через два месяца выданная одежда уже испачкана и изношена, тесные рубахи и кальсоны изорваны, носки давно заношены и выброшены, ботинки надеваются на босу ногу. Начинаются жалобы, но приближается лето, следовательно, нет ничего страшного, а к Октябрьским праздникам начинается снова одесная горячка. В этой одесной сутолоке обычно ничего не учитывается, и никто ничего не жалеет. Никого не интересует обстоятельство, что к 7 ноября все босы, все успокаиваются ожидающимся приобретением новых ботинок. Никто не спрашивает, куда делись пояса.

Такое хозяйничанье обходится очень дорого, а в результате его дети всегда раздеты. Способ одевания воспитанников к праздникам должен быть решительно отброшен. Необходима строгая, постоянная система заботы об одежде, проводимая не только в хозяйственной части, но и в коллективе воспитанников. Эта система должна заключаться в следующем:

1. Каждый воспитанник должен иметь только ему присвоенную одежду, обувь, белье. В каждой кладовой для каждого воспитанника должен иметься отдельный шкаф или полка. Каждому воспитаннику должен быть присвоен отдельный номер, который ставится на всех предметах его одежды при помощи несмываемой краски. Одежда и белье должны шиться по мерке, а поэтому их нужно шить не перед праздником, а задолго до праздника, спокойно и без спешки.

Хранение лично присвоенной одежды надо производить в отведенных каждому отряду шкафах или полках. В таком случае из состава отряда выделяется один из вос-

питанников, обыкновенно помощник командира, который и следит за правильной сменой одежды, ее хранением в отрядном шкафу у кастаньяши, ее починкой и за соблюдением всех правил носки и хранения одежды.

2. При первой возможности нужно переходить на систему парно-комплектной одежды; эта система только и может привести к большой экономии в расходах на одежду. Система эта заключается в том, что воспитанник имеет не одну пару обуви, а две. Одну он носит, а вторая стоит на его полке совершенно исправная. Как только первая чуть-чуть изнасилась, истерлась подошва или где-нибудь разорвалась кожа, эта пара должна быть немедленно отобрана у воспитанника и отправлена на полку, а воспитаннику выдана запасная пара для носки. Попавшая на полку пара должна быть немедленно отдана в починку, а после починки снова поставлена на полку в качестве запасной пары. Только такая система позволяет производить починку при самом малейшем изъяне, не запускать дефекта в обуви до такой степени, когда ее уже нельзя починить.

Само собой разумеется, что эта система требует полной перестройки работы хозчасти. Она должна больше заботиться не о покупке новых сот пар ботинок, а материалов для починки, заботиться о правильной организации починочной мастерской, которую всегда можно держать на хозрасчете, не имея даже никаких штатов.

Так же должна быть перестроена и система школьного костюма. Один костюм на воспитаннике, второй — в запасе на полке в полной исправности.

При малейшем изъяне в костюме, при оторванных пуговицах, этот костюм должен сдаваться на полку для починки, чистки и пр. Иногда нужно отбирать для этой цели все костюмы целого отряда просто даже для того, чтобы проветрить их, пересмотреть, произвести чистку, утюжить.

В каждом интернатном учреждении должна быть небольшая починочная мастерская с запасом необходимых материалов: пуговиц, ниток, материалов для заплат, а также утюги для глажки брюк, платьев и прочих предметов туалета.

При многокомплектной системе только и можно приучить ребят к бережливому отношению к костюму, можно учитывать и преследовать неряшливое отношение к платью, прекратить игру в футбол в новых ботинках, использование школьного костюма для работы на производстве.

3. Если на полке оказываются костюм или ботинки, которых нельзя уже починить, или из которых воспитанник вырос, должен быть на эту полку положен новый костюм или новая пара ботинок. Таким образом, эта система позволяет производить обновление гардероба постепенно, спокойно и применительно к обстоятельствам, а не в пожарной гонке.

4. Для каждого предмета одежды должны быть установлены сроки носки. Момент выдачи нового костюма или новой пары обуви должен быть записан. При следующей выдаче должно проверяться, насколько тот или другой воспитанник аккуратно или бережливо носили костюм или обувь. Воспитанникам наиболее аккуратным или бережливым должны выдаваться премии за сбережение имущества, составляющие некоторый процент экономии. Напротив, приведение в негодность костюма или обуви раньше истечения срока носки обязательно должно сопровождаться возмещением убытков, хотя бы и по действительной стоимости, плюс накладные расходы.

5. Для работы на производстве должна быть спецовка. Если нет еще возможности пошить спецкостюм, для этой цели используются более изношенные школьные.

6. Каждое учреждение должно стремиться как можно скорее отказаться от бумажных костюмов, так как они очень быстро изнашиваются и стоят в итоге очень дорого. Надо иметь, по крайней мере, полусуконные костюмы, которые гораздо дольше сохраняются, которые легче чистить и которые воспитанники лучше хранят.

Утеря костюма должна сопровождаться обязательно полной оплатой его стоимости плюс накладные расходы. Под утерей костюма нужно понимать всякое его исчезновение, в том числе и кражу. За украденную вещь должно отвечать не учреждение, а временный ее владелец. На этом принципе необходимо всегда настаивать и строго проводить его в жизнь, обращая внимание воспитанника на то, что это самый обыкновенный случай: если у чело-

века украли вещь, то он, естественно, лишается ее ценности, отвечая за плохое хранение, за безразличное отношение к ее ценности, за плохую работу в коллективе.

7. Независимо от материальной ответственности каждый воспитанник должен строго отвечать в дисциплинарном порядке за всякий случай небрежного и небережливого отношения к костюму, к обуви, все равно, своим или принадлежащим товарищу, или всему коллективу.

8. При наступлении теплого времени как можно раньше нужно отобрать у воспитанников ботинки, белье и выдать более легкую и дешевую обувь, белье и одежду, а отобранное сдать в ремонт и после ремонта положить на полки в качестве резерва. К зиме у каждого воспитанника должны лежать два комплекта зимней одежды и обуви.

9. Для того чтобы белье не изнашивалось и не рвалось, необходимо, чтобы было не меньше четырех смен белья по такому расчету: одна пара на воспитаннике, вторая — на полке, готовая к смене, третья — в стирке, четвертая — в просмотре, в починке.

Только тогда, когда одна из этих пар окончательно износилась, она заменяется новой парой, обязательно соответствующего размера. Для этого в распоряжении хозяйственной части должна быть небольшая база готового белья разных размеров.

Такие же правила должны быть и для простынь и наволочек, полотенец, носков, чулок, носовых платков и столового белья.

10. Пальто выдается не меньше, чем на два года. Должно быть решительно запрещено носить пальто в помещении, в спальнях, в школе и на производстве, даже если в помещении прохладно. Поэтому в учреждении обязательно должна быть общая вешалка, а в спальнях одежные шкафы. С вешалки пальто выдается по предъявлению своего постоянного номера, как обычно на всех вешалках. Если нельзя иметь специального наемного служащего на вешалке, на ней должны дежурить воспитанники, а на ночь помещение, где находится вешалка, должно запирается. В коммуне им. Дзержинского пост дневального в вестибюле расположен так, что дневальный наблюдает за вешалкой, а ночью охраняет.

Необходимо решительно бороться с обычаем, по которому воспитанники целый день ходят в пальто и потому,

что его негде повесить, и потому, что боятся кражи. Это правило относится и к фуражкам.

Если производство находится очень близко от бытовых помещений, воспитанники должны отправляться на работу без пальто. Если же производство находится сравнительно далеко, там тоже должны быть вешалки.

11. Никогда не нужно приобретать зимние шапки. Это приучает воспитанников к излишней закутанности. Разумеется, нельзя зимой одевать их в бумажные картузы. Лучше всего иметь суконные фуражки, которые хороши и на зиму, и на весну, и на осень. Летом их надо отбирать на хранение и ремонт и выдавать тюбетейки.

12. Администрация, самоуправление и педагоги, а также командиры и дежурные члены санитарной и хозяйственной комиссий при всякой возможности должны проверять, как воспитанники носят одежду, как ее берегут и чистят. Такую работу необходимо систематически вести и в школах. Надо учить ребят культуре носки и бережливости.

В каждом отряде обязательно должны быть одежная и сапожная щетки и регулярно выдаваться мазь. Ботинки необходимо чистить, они всегда должны блестеть. Воспитанникам надлежит разъяснять, что это необходимо для красоты и для сохранения обуви. Всегда должна быть вычищена и одежда. При первой возможности надо оборудовать учреждение пылесосами.

Постоянно нужно требовать, чтобы одеяла вытряхивались или чистились пылесосом один раз в шестидневку. Матрацы и подушки должны проветриваться не реже одного раза в месяц все сразу, для этого должен назначаться по приказу общий день.

При первой возможности необходимо переходить на тюфяки, набитые морской травой или волосом.

Командир и его помощник, а также весь отряд в целом обязаны заботиться и отвечать за целостность и сохранность всех вещей, находящихся в его распоряжении: кроватей, матрацев, стульев, этажерок, книг и т. п. Хозяйственная часть и хозяйственная комиссия должны иметь точные инвентарные списки по каждому отряду и всегда проверять, в каком состоянии вещи находятся, привлекая к ответственности воспитанников, виновных в их порче, а если виновные не установлены, весь отряд или его командира.

Это легко провести в учреждениях с интернатами по отношению к помещениям, принадлежащим определенным отрядам или спальням. Но есть много помещений, которыми пользуются все воспитанники: классы, клубы, столовая, лестницы, коридоры, кухня, уборные, проходы и т. п. Культурное состояние этих помещений и охрана имущества в них приобретают особое значение в школах, но и здесь с такой же точностью должна быть организована забота всего коллектива и об этих помещениях и о находящихся в них предметах.

Рекомендуется такая система:

1. Все общие помещения распределяются между отрядами или классами, которые и считаются их хозяевами и хранителями. Один отряд получает клуб, другой — коридор, третий — столовую, четвертый — кабинет, пятый — лестницу. Распределение производится в Совете командиров. Желательно, чтобы перераспределение помещений не производилось часто. В коммуне им. Ф. Э. Дзержинского оно производилось один раз в год. Распределение — это довольно трудное дело, так как не легко точно определить относительную сложность работы.

В особенности могут быть недовольны те отряды, которые получают уборные (между тем, для того чтобы приучить к полной опрятности в местах общего пользования, в уборных, уборка в них должна производиться всеми воспитанниками по очереди; состояние уборных также определяет культурный уровень учреждения). Им ежедневно приходится совершать довольно грязную работу. Однако первый же опыт показывает, как в этом случае должна поступать воспитательная часть.

Так как отряды никогда не имеют одинакового числа воспитанников, то распределение надо производить так, чтобы сохранялась пропорциональность величины работы и величины отряда, с учетом трудности работы или ее непривлекательности. Поэтому самому большому отряду должно быть предложено самое большое помещение, но может быть предложена замена на уборную.

2. Каждое помещение находится на ответственности отряда. Утром отряд убирает это помещение, для чего в его распоряжении должны быть соответствующие приспособления, смотря по характеру помещения: ведра, тряпки, метлы, пыльные тряпки и т. п. Отряд производит уборку

помещения либо в порядке аврала, либо назначая на неделю или на каждый день очередных уборщиков.

Руководству не нужно вмешиваться в этот порядок очередных дежурств. За производство уборки и за чистоту в помещении отвечать должен не очередной дежурный, а отряд в целом, собственно говоря, его командир. Уборка всех таких помещений должна проверяться немедленно дежурным членом Санкомиссии.

Но уборка не является единственной обязанностью отряда по отношению к данному помещению. В течение целого дня отряд должен следить за чистотой и порядком в данном помещении, за целостью имущества, время от времени производить в помещении генеральную уборку: мыть окна и двери, снимать пыль с ламп и абажуров, заботиться о ремонте мебели, рам, портретов, зеркал.

3. Вообще в коллективе необходимо воспитывать такой порядок, при котором делом чести становится сбережение имущества учреждения. В отрядной работе по сохранению и уходу за имуществом тоже должно вестись соревнование постоянного типа с периодическим небольшим премированием.

4. Особенное внимание воспитательная часть должна уделить работе хозяйственной комиссии.

Хозяйственная комиссия вместе с заведующим хозяйством и руководителем учебно-воспитательной части должна входить в курс решительно всех вопросов материальной жизни детского учреждения, а именно:

а) приобретение и ремонт мебели, портретов, гардин, дорожек, цветов. Организация столовой, покупка и использование клеенок, скатертей;

б) украшение помещений;

в) шитье одежды и ее распределение.

5. На заботе хозяйственной комиссии, так же как и санитарной, лежит наблюдение за чистотой и организацией уборки. Необходимо также организовать систему входов в помещения. Их не должно быть много, чтобы меньшим количеством путей наносились в здание грязь и пыль. Лишние открытые двери надо закрыть. На главном входе должен быть всегда дневальный, на обязанности которого лежит предлагать входящим вытирать ноги. Для этого в сырую погоду при входе должны быть сухие тряпки, а в сухую — влажные тряпки. Надо при-

учать входящих вытирать ноги всегда, несмотря на кажущуюся чистоту обуви.

б. Совершенно особую работу для хозяйственной комиссии составляет руководство кухней и столовой, что, впрочем, не представляет особенных трудностей. Как правило, желательно, чтобы в столовой раздавали наемные подавальщицы. Чрезмерное увлечение так называемым самообслуживанием в этом деле приносит только вред: дети бьют много посуды, не умеют подавать еду, делают это неряшливо, вызывают различные справедливые протесты у брезгливых воспитанников, наконец, просто нарушают порядок выдачи пищи, так как таким подавальщикам самим приходится принимать пищу после всех, а это вызывает различные злоупотребления.

Гораздо более важным вопросом, чем сохранение такого самообслуживания, является поведение воспитанников за столом.

Воспитательная часть должна приучать воспитанников входить в столовую без шума, без опозданий, знать свое место и точно его занимать. Не надо требовать в столовой абсолютной тишины, но нужно всегда бороться с шумом и с отдельными выкриками. Необходимо приучать воспитанников есть аккуратно и красиво, без громкого проглатывания и жевания, без жадности, пользоваться правильно ложкой, ножом, вилкой. Совершенно недопустимо, чтобы воспитанники набрасывали на стол объедки, оставляли недоеденные куски хлеба, разливали на скатерть и сорили на пол во время еды. Культура еды — это очень важная область общей культуры человека, ее надо настойчиво воспитывать.

Необходимо строго требовать, чтобы в столовую все сходились не больше, чем через 10 мин. после сигнала, но никогда не нужно в столовую входить строем. Это связывает воспитанников и не позволяет им пользоваться вообще свободой, располагать своим временем. Воспитанник должен в порядке войти в столовую не потому, что он связан строем, а потому, что он уже понимает необходимость режима и точности. Тем более нежелательно употребление в столовой разных команд — «садись» и т. д. Постоянная команда и строй, привычка к фронтальной стойке лишает той свободной грации, элегантности, кото-

рая необходима человеку, даже военному, в быту и в жизни.

7. Иногда затрудняет наших работников, как быть с плеватальницами и сорными ящиками? Сорные ящики должны стоять во всех помещениях, где часто бывают воспитанники, особенно во дворе, в саду, в парке. Воспитанники должны приучаться бросать бумажки, окурки и так далее только в сорный ящик. Плеватальницы нужны в спальнях и в больничке, в других помещениях они нежелательны. Сплошь и рядом бывает, что плеватальницы просто обозначают те места, где можно плевать, поэтому стены и углы в этих местах заплеваны. Гораздо целесообразнее следить, чтобы воспитанники имели носовые платки и правильно ими пользовались. Ребятам нужно приучать к тому, что для человека здорового плевать вовсе не обязательно, что привычка плевать — просто плохая привычка либо признак больного человека. А очищать нос нужно обязательно при помощи носовых платков. Платок должен быть чистым, за этим необходимо следить.

Некоторые сотрудники часто и сами обходятся без носовых платков и убеждены, что носовой платок — вообще роскошь. Снабжение всех воспитанников носовыми платками вовсе не требует больших расходов.

Необходимо только приучать воспитанников к тому, что носовой платок должен употребляться только по своему назначению.

12. Новые воспитанники

Новые воспитанники должны пользоваться особым вниманием и руководства учреждения и коллектива воспитанников. На общих собраниях, заседаниях органов самоуправления, в отдельных беседах, в частных разговорах необходимо всегда побуждать коллектив к внимательному отношению к новым. От всего персонала также нужно настойчиво требовать, чтобы в каждом случае соприкосновения с новичками персонал понимал, какие лежат на нем задачи и какое важное значение имеют для воспитанников первые дни пребывания их в учреждении. Впечатления первых часов и дней в учреждении надолго, а иногда и навсегда определяют отношение воспитанника

к учреждению, а следовательно, его поведение и процесс воспитания в целом.

Если новые воспитанники поступают целой группой, то порядок их приема должен быть продуман и подготовлен руководством, педагогическим коллективом и Советом командиров во всех мелочах и до конца. Общие указания в данном случае сводятся к тому, чтобы с первого момента дать почувствовать новеньким организационную силу и требование коллектива и таким образом в самом начале ориентировать их в необходимом поведении. Прием должен проходить в сдержанном, приветливом и дружественном тоне. Эти общие положения одинаково относятся ко всем типам учреждений.

В детском учреждении интернатного типа прием воспитанников должен происходить только в том случае, если есть свободные места. Ни в коем случае нельзя допускать, чтобы вновь прибывший воспитанник не имел отдельной постели, помещался бы где-нибудь на скамье или даже на полу.

Точно так же недопустимо, чтобы вновь прибывший укладывался в одну постель со старым воспитанником, так как такой порядок не только ставит новенького в тяжелое положение, но и вызывает естественный протест других, и часто эти протесты принимают формы неприязни к новенькому, чрезвычайно осложняющей его освоение.

Администрации надлежит знать точно, сколько имеется свободных мест, и принимать решительные меры к тому, чтобы эти места были обеспечены кроватями и постельным бельем, свободным местом в столовой, чтобы были в запасе одежда и обувь.

Все эти предметы заранее готовят и в том случае, если нет свободных мест, но предвидится прием воспитанников сверх комплекта. В таком случае заранее необходимо наметить место, на которое будет поставлена дополнительная кровать. Кроме этих мер, надо принять и другие меры, по возможности сокращающие процедуру приема.

Каждый новичок по прибытии в учреждение должен быть представлен руководителю учебно-воспитательной части или лицу, его заменяющему. Отметив коротко его прибытие в общей системе документации, после самой короткой беседы новенького немедленно направляют к

врачу, в баню, в одежную кладовую и к командиру того отряда, в который назначается прибывший.

Последовательное проведение прибывшего по всем указанным пунктам поручается отдельному лицу, каковым может быть или дежурный по учреждению, или командир хозотряда, или специальное лицо по приему новеньких; кто именно это делает — решает для себя каждое учреждение.

Ни в коем случае новенький не может помещаться в общую спальню до осмотра врачом и купанья.

Какой бы то ни было подробный опрос новенького и заполнение анкет и вопросников в день прибытия должны быть прямо запрещены. Для новичка и дорога и новое место составляют нервную нагрузку. Желательно, чтобы в течение первых двух дней по прибытии новенький только осматривал учреждение, знакомился с товарищами. Очень хорошо, если в этом ознакомлении ему помогут.

Дня через два можно уже приступить к составлению разных документов, к определению образовательной подготовки новичка, его общего характера и т. п. На третий или четвертый день новичка необходимо направить в соответствующую школьную группу и допустить к работе.

Важным вопросом является, в какой первичный коллектив помещается новенький. Может быть два решения вопроса: 1) создаются специальные отряды новеньких, 2) новички распределяются по одному, по два человека в существующие крепкие отряды.

Первый порядок размещения новеньких применим только в численно больших трудовых детских коммунах, колониях и детских домах. В этих учреждениях первичные коллективы являются производственными отрядами, помещение новенького в эти отряды означает одновременно и назначение на рабочее место, а это не всегда возможно и желательно.

Назначение на рабочее место в постоянном, технически оборудованном производстве должно рассматриваться как особая честь и заслуга, которых надо добиваться и к которым нужно притти через стадию простого труда.

Наконец, не всякий новенький может разобраться в непривычных для него условиях производства и выбрать для себя рабочее место. Ему нужно присмотреться и по-

знакомится с общей трудовой обстановкой в учреждении.

Поэтому предлагается нового воспитанника помещать в специальные хозяйственные отряды. Они состоят из новичков, но во главе их должна быть верхушка старых членов коллектива, наиболее выдержанных, способных и специально подготовленных для работы с новичками.

На 500 человек должны быть два таких отряда по 15 человек каждый. Они так же, как и все остальные отряды, имеют свои спальни и работают определенное количество часов, но исключительно на работах неквалифицированных, каковыми являются: уборка двора, уборка помещения, подноска материалов и деталей, работа на кухне, работа на огороде и погребе, подвозка или подноска воды, колка и пиление дров, уборка угля, обслуживание автотранспорта, уборка в производственных цехах, прочистка дорожек, другие земляные работы, простая работа на строительстве и пр.

Места, освобождающиеся в постоянных производственных отрядах, пополняются не новенькими, а лучшими из членов хозяйственного отряда.

К отрядам новичков необходимо прикреплять лучших воспитанников, имеющих большой стаж работы и пользующихся авторитетом среди воспитанников. Во главе отряда новичков (хозяйственных) должны стоять лучшие члены коллектива. В каждом коллективе есть воспитанники, имеющие склонность к учебе, к чтению книг, к литературной деятельности или художественной. Такие воспитанники очень часто в течение ряда лет получают хорошую квалификацию на производстве, но они не стремятся использовать эту квалификацию. Часто они имеют хорошие способности и куда-нибудь готовятся. Такие воспитанники являются лучшими руководителями отрядов новичков.

Необходимо, чтобы эти командиры работали не на производстве, а вместе с членами своих отрядов на хозяйственной работе. Эта совместная работа старших членов коллектива с новенькими чрезвычайно полезна, так как она обеспечивает:

- а) лучшую работу воспитанников и большую охоту их к работе;
- б) делает хозяйственную работу в глазах новичков

более почетной и ликвидирует презрительное отношение к ней;

в) повышает в глазах всего коллектива внимание к новым;

г) позволяет лучше изучать новичков, скорее втягивает их в общий коллектив;

д) сближает командира с членами своего отряда.

Роль командира отряда новеньких должна считаться особенно почетной. Командиров этих следует возможно чаще премировать, а их зарплату приравнять к зарплате по высокой квалификации.

Специальные отряды новых воспитанников (хозяйственные) требуют пристального педагогического внимания и руководства, так как всегда есть опасность некоторого обособления новичков и замедленной их ассимиляции в коллективе. Между тем, чем скорее новые воспитанники почувствуют себя членами коллектива, тем лучше, поэтому необходимо вовлекать их во все виды коллективной деятельности и не задерживать в хозотряде. Хозотряд должен рассматриваться как краткий этап, и чем короче, тем лучше.

Другой порядок состоит в распределении новичков по разным отрядам. Он имеет то преимущество, что новые сразу попадают в сильные первичные коллективы, под перекрестное влияние и наблюдение дисциплинированных и воспитанных ребят, но для этого необходимо, чтобы в учреждении был хорошо организованный коллектив. В коммуне им. Дзержинского именно такой порядок размещения новичков.

По какому бы принципу ни были размещены новички, о них надо проявлять специальную длительную заботу.

Командир отряда и прикрепленный к отряду воспитатель в течение первой декады пребывания воспитанника в учреждении должны провести с ним несколько бесед на такие темы:

Положения об учреждении и правила, касающиеся прав и обязанностей воспитанников; их движение к званию члена коллектива, правила работы на производстве, зарплата, выпуск, перспективы получения образования и квалификации, закон самоуправления.

Правила внутреннего распорядка, порядка дня, получения одежды, мыла, умывания, бани. Правила получения

отпусков. Пользование библиотекой, клубными организациями, обязательное продолжение школьного образования и посещение школы.

Основные указания в области поведения. Отношение к старшим и младшим. Общие положения производственной, школьной и бытовой дисциплины. Правила разрешения конфликтов. Предпочтение интересов коллектива интересам личным. Отношение к женщинам. Недопустимость бранных, грубых и вульгарных слов. Культурное пользование столовой. Поддержание чистоты в помещениях и во дворе. Аккуратное отношение к одежде. Пользование носовым платком, уборной.

Часть таких бесед обязательно должна быть проведена руководителем учебно-воспитательной части.

Все эти беседы непременно должны сопровождаться наблюдением над тем, как практически усвоены воспитанниками основные положения и требования, насколько они принимаются к исполнению, насколько активно воспитанники со своей стороны готовы поддерживать все правила учреждения. При этом, в порядке практического руководства, и командиры и воспитатели во время замечаний и указаний должны всегда сохранять серьезный тон, не допуская никакого беспринципного фамильярничания, не подыгрываясь к новичкам, не потрафляя их наклонностям и вкусам, не уступая ни одной принципиальной позиции. В глазах новичков их руководители должны быть всегда более культурными людьми, более знающими, более опытными и политически развитыми, они ни в каком случае не должны снижать своей культурной высоты, а, наоборот, стараться возможно скорее поднять на более высокий уровень других.

Оставаясь всегда товарищами, старшие руководители новичков ни в каком случае не должны проявлять непротивление хулиганству, демонстративному отказу подчиниться правилам учреждения, попыткам антиколлективного, антисоциального характера.

По отношению к новому воспитаннику, демонстративно и сознательно нарушающему законы учреждения и коллектива, должны быть приняты самые решительные и резкие меры общего порядка. В этом случае не должны быть допускаемы никакие личные беседы и уговоры, убеждения и просьбы. Но это вовсе не значит, что мы будем

надеяться только на внешние меры дисциплинарного взыскания. Внешнее дисциплинарное взыскание только показывает новичку, что коллектив решительно борется с такими нарушениями, что коллектив сильнее его, что он не уступит.

Но наряду с внешней дисциплинарной мерой необходимо и логическое убеждение, только оно должно выражаться в форме коллективного высказывания во время разбора дела на общем собрании отряда, всех членов коллектива или в Совете командиров. Логическое убеждение и в этом случае должно принимать форму не личного обращения к нарушителю, а обращения к коллективу, форму протеста, форму аргументации требуемого дисциплинарного взыскания. При этом желательно вообще, чтобы в своих высказываниях отдельные члены коллектива требовали гораздо более решительных мер, чем это педагогически желательно, чтобы окончательное постановление было более мягко, чем многие предложения.

Именно в этой форме коллективного реагирования коллектив является не только объектом, но и субъектом воспитания, так как в этой форме он проходит опыт активной защиты своих интересов.

Придавая большое значение процессам коллективного опыта, руководство каждого учреждения должно принимать все меры к тому, чтобы масса новичков активизировалась, выделялись отдельные воспитанники, высказывались многие.

Подготовка общих собраний, обработка отдельных выступлений, организация общественного мнения должны составлять главную работу педагогического коллектива, комсомольской организации и старших членов коллектива воспитанников. Такая работа должна проводиться на каждом шагу, в спальнях, в личных беседах, во время случайных встреч. Она не должна, конечно, принимать формы морализирования, разговоров о том, что вообще хорошо, а что вообще плохо, а всегда ссылаться на общий ход нашей революции, на борьбу и усилия нашей страны, на ее строительство и достижения, на примеры героизма, самоотверженности и самоотречения (челюскинцы, Герои Советского Союза, завоевание стратосферы), на военную опасность, на будущее нашей страны.

Как правило, можно рекомендовать: если в процессе

наложения дисциплинарной меры виновный показывает проблески сознания и понимания, если он выражает готовность подчиниться коллективу, наказание должно быть значительно мягче.

13. Культурная работа

В каждой отрасли культурной работы есть своя методика, которая должна быть известна руководителям-специалистам. Здесь говорится только о тех общих принципах организации культурной работы, которые нужно иметь в виду в детских учреждениях.

Эти положения следующие:

1. Распределение ребят по кружкам и клубным организациям должно быть совершенно добровольным, с правом выхода из кружка в любое время. Однако и в кружках должна быть дисциплина, нельзя допускать текучести состава. Так, например, в оркестр можно вступать добровольно, но выход из оркестра должен быть ограничен. В противном случае никогда не создастся хороший оркестр. В особенности часто бывают конфликты с такими специалистами, как барабанщики или басисты. Ребята часто охотно идут на эти инструменты, но, увидев, что никакой особенной музыкальной науки здесь получить нельзя, стремятся уйти из оркестра.

В таких случаях нужно при вступлении в оркестр объяснить ребятам, что в оркестре вся ценность в ансамбле, что оркестр важен не только как возможность получить музыкальную квалификацию, но и как серьезный орган в самом коллективе.

Вступая в оркестр, каждый воспитанник должен дать подписку, что он будет играть в нем определенное время, а о своем выходе из оркестра должен заявить не меньше как за три месяца, чтобы можно было подготовить уходящему замену.

Некоторые ограничения в вопросе выхода должны быть и в драматическом кружке и в хоре. Члены этих кружков не должны выходить из них до окончания постановки или концерта, к которому они готовятся.

Эти дисциплинарные ограничения должны быть утверждены общим собранием, и за нарушение их отдельные воспитанники должны отвечать как за нарушение общей дисциплины.

2. В больших учреждениях организация внешкольной и клубной работы должна быть поручена штатному работнику-специалисту.

3. Каждый кружок должен иметь ответственного руководителя, знакомого с этим видом работы. Если руководят кружками педагоги этого же учреждения, то желательно, чтобы педагог имел не больше одного кружка и получал за эту дополнительную работу известную денежную компенсацию.

4. Можно рекомендовать такие кружки:

хоровой,
драматический,
литературный русский,
литературный национальный,
музыкальный духовой,
музыкальный струнный,
музыкальный шумовой,
художественный,
свободной мастерской,
танцевальный,
фото,
естествоиспытательный,
радио,
физико-химический,
иностранных языков,
спортивный,
сказок,
шахматный и шашечный.

Приступая к организации кружков, следует руководствоваться правилом: лучше меньше кружков, но с настоящей работой.

5. Желательно, чтобы каждый кружок имел по возможности свою комнату.

Однако нужно наблюдать, чтобы эта комната не сделалась просто местом бездельничанья, уединения отдельных групп воспитанников, уклоняющихся от общественной работы. Поэтому всегда нужно следить за работой кружков и за их составом.

6. Ни один кружок не перестанет действовать, если руководство учреждения проявляет заботу о кружке.

Забота эта должна заключаться в следующем:
помещение,

руководитель,
инструменты,
материалы,
посещение рабочих занятий кружка,
информация о работе кружка в печати учреждения.
Обязательный общественный отчет каждого кружка
в форме постановок, концертов, фотогазет, выставок,
докладов.

Официальный отчет каждого кружка в Совете коллектива.

Общее соревнование между всеми кружками по определенным показателям, выработанным в Совете коллектива, при специальной проверочной тройке, выделенной Советом.

В коммуне им. Дзержинского избирается конкурсное бюро по вопросам арбитража, премий, очередности показа и организации конкурсов.

Премирование лучших кружков — инструментами, материалами, поездками и отдельными выдающимися членами кружка, по представлению самих кружков, — небольшими специальными подарками.

Необходимо следить за тем, как вовлечены воспитанники в работу кружков, какие обстоятельства мешают отдельным воспитанникам войти в кружковую работу, и стремиться уничтожить эти причины. Очень часто бывает, что старшие воспитанники неохотно принимают в кружки новых членов, стараются ограничить их состав определенной крепкой группой. Этого нельзя допускать.

Втягивая отсталых членов кружка в работу, необходимо внимательно следить и за теми воспитанниками, которые записались в несколько кружков и не работают, а только мешают. Это — ребята, обычно склонные к верхоглядству и почти всегда ленивые. Постановлением Совета нужно ограничить право участия воспитанников двумя кружками.

7. Ни один кружок не должен иметь никаких привилегий и ни в каком случае не продавать самостоятельно свою продукцию кому бы то ни было за деньги.

Такая продажа может быть допущена администрацией только в единственном случае, когда заработок поступает на улучшение работы самого кружка, на покупку материалов и пр.

Особенно осторожно следует действовать по отношению к оркестру. Приходится слышать возражения, что музыканты тратят много времени и поэтому надо освободить их от производственной и общественной работы, дать отдельные спальни, командировать иногда на платную игру, заключать с ними специальные условия.

В некоторых учреждениях приходится наблюдать такую «оркестровую аристократию», расхаживающую в особых костюмах, презирающую остальных воспитанников и производственную работу. Этому порядку сочувствуют даже некоторые начальники, отправляют оркестр в летние месяцы на курорты, где музыканты подрабатывают игрой в садах и парках.

Такая «политика» является худшей формой разложения и коллектива и отдельных воспитанников, из которых, в лучшем случае, воспитываются обыкновенные и невежественные халтурщики.

Что без этого метода можно обойтись, лучше всего доказывает оркестр коммуны им. Ф. Э. Дзержинского, который за восемь лет работы не заработал ни одной копейки, не пользуется никакими привилегиями и, несмотря на это, является одним из лучших оркестров в Харькове.

Оркестр должен твердо знать, что исключительная его привилегия в том и заключается, что музыканты учатся играть и приобретают добавочную квалификацию. Во всем остальном они являются обыкновенными воспитанниками, принимают вместе со всеми одинаковое участие в работе, учатся в школе, несут все коммунальные обязанности, дежурства и т. п. Гордость оркестра должна состоять в том, что он служит прежде всего коллективу воспитанников, помогает ему веселее и красивее жить.

Вне учреждения оркестр может играть только по наряду руководства или Совета командиров, обязательно бесплатно, в порядке пролетарской помощи отдельным организациям. По возможности, конечно, оркестр не нужно затруднять такими командировками, тем более нужно решительно отказывать всем организациям, кроме самых родственных и близких, в проводах покойников, и не давать оркестр в дни праздников, когда оркестр прежде всего нужен своему коллективу.

Вообще оркестр должен быть в полном подчинении у Совета коллектива и выполнять все его распоряжения беспрекословно, показывая всем остальным воспитанникам образец дисциплины.

Только в исключительных случаях оркестру нужно уделять особенное внимание: если все едут, оркестр должен ехать в первую очередь; во время походов нужно помогать музыкантам нести тяжелые трубы, иногда оркестру нужно объявить благодарность за хорошую работу и премировать.

Во время воскресников и авральных работ оркестр может не работать, а играть для работающих.

Хороший собственный духовой оркестр в коллективе имеет громадное воспитывающее, объединяющее и украшающее значение. Руководству каждого крупного детского учреждения следует настойчиво рекомендовать организацию оркестра, — затраченные средства и усилия вполне будут оправданы результатами воспитания коллектива и прежде всего эстетического воспитания.

8. С в о б о д н а я м а с т е р с к а я . Такая организация представляет большой интерес. Она устраивается так: отводится большой зал производственного типа, теплый и светлый, приглашается специальный инструктор. Начинать можно с небольшого. В зале помещается несколько станков, хотя бы и старых, самого разнообразного типа: токарный, сверлильный, несколько верстаков, подмосток, тисков.

Главное не станки, а инструменты. Инструменты должны быть самые разнообразные: по дереву, по металлу, иголки, пилы, ножики, в особенности разнообразен должен быть материал: дерево, сталь, железо, жест, олово, стекло, вата, клей, гипс, картон, проволока, бумага, уголь, краски, полотно.

Кружок должен быть крепко связан взаимными обязательствами. Каждый обязуется работать, беречь кружковое добро и соблюдать дисциплину. Каждый может делать, что он хочет: модель, паровую машину, самолет, игрушку, вырезать из дерева. О своих планах он должен доложить кружку, и кружок должен утвердить его намерение. Только в таком случае он получает материал и помощь инструктора.

Такая мастерская привлекает большей частью малы-

шей, которые еще не доросли до более серьезных кружков и у которых всегда имеются конструкторские мечты и способности. Руководство учреждения должно всеми силами помогать такому кружку, давать небольшие деньги и материалы, предоставлять всякие остатки производства, обрезки и износившийся инструмент.

Работа такого кружка должна заканчиваться выставкой.

9. Особый вид клубной работы представляет ребусник. Для этого организуется тоже кружок. Он подбирает — из разных областей науки, жизни, истории, географии, практики производства — задачи, шутки, вопросы, ребусы, чертежи и все это в более или менее художественном виде изображает на большом картоне. Отвечать на вопросы могут все воспитанники в письменном виде. За каждую задачу, как за решение, так и за предложение, назначается некоторое количество очков. Ребусник выпускается в течение зимы несколькими сериями. К весне подсчитывается, сколько кто получил очков, и в зависимости от этого назначаются небольшие премии, которые и раздаются на специальном общем собрании.

Такой ребусник при удаче и хорошем оформлении втягивает сотни воспитанников и приносит большую пользу. Полные указания и готовые образцы ребусников можно получить в коммуне им. Дзержинского.

Внешкольную и кружковую работу необходимо организовать таким образом, чтобы занять воспитанников в свободное время и особенно в воскресные и праздничные дни.

14. Перспектива

Истинным стимулом человеческой жизни является завтрашняя радость. В педагогической технике эта завтрашняя радость является одним из важнейших объектов работы. Сначала нужно организовать самую радость, вызвать ее к жизни и поставить как реальность. Во-вторых, нужно настойчиво претворять более простые виды радости в более сложные и человечески значительные. Здесь проходит интересная линия: от простейшего примитивного удовлетворения до глубочайшего чувства долга.

Самое важное, что мы привыкли ценить в человеке, — это сила и красота. И то и другое определяется в чело-

веке исключительно по типу его отношения к перспективе. Человек, определяющий свое поведение самой близкой перспективой, есть человек самый слабый. Если он удовлетворяется только перспективой своей собственной, хотя бы и далекой, он может представляться сильным, но он не вызывает у нас ощущения красоты личности и ее настоящей ценности. Чем шире коллектив, перспективы которого являются для человека перспективами личными, тем человек красивее и выше.

Воспитать человека — значит воспитать у него перспективные пути. Методика этой работы заключается в организации новых перспектив, в использовании уже имеющих, в постепенной подстановке более ценных.

Начинать можно и с хорошего обеда и с похода в цирк, но надо всегда возбуждать к жизни и постепенно расширять перспективы целого коллектива, доводить их до перспектив всего Союза.

Неудачи многих детских учреждений, детских домов и колоний зависят от слабости и неясности перспективы. Даже хорошо оборудованные детские учреждения, если они этого не организуют, не добьются хорошей работы и дисциплины.

Б л и з к а я п е р с п е к т и в а

Завтрашний день должен казаться обязательно лучше сегодняшнего в детском коллективе, состоящем из людей, еще неспособных надолго вперед располагать свои стремления и интересы. Чем старше возраст, тем дальше отодвигается обязательная грань ближайшей оптимистической перспективы. У юноши 15—16 лет близкая перспектива уже не имеет такого большого значения, как у подростка в 12—13 лет. У взрослого человека вполне достаточным бывает наличие только далекой перспективы, в зависимости от сознания и политического развития данной личности.

В развитии нашего воспитательного процесса одной из самых существенных задач является переход от более близких к более далеким удовлетворениям. Однако эта задача в области перспективы еще недостаточна и принципиально ничем не отличает нашу педагогику от педагогики буржуазной. Наша работа в области перспективы за-

ключается еще и в том, что мы все время должны воспитывать коллективные линии устремлений, а не только личные. Человек, у которого коллективная перспектива преобладает над личной, является уже человеком советского типа.

Наконец, наша задача — в гармонировании личных и коллективных перспективных линий с таким расчетом, чтобы у нашего воспитанника не было никакого ощущения противоречия между ними.

Благодаря такой сложности, работа в этой области приобретает весьма важное значение и в области собственно воспитания делается самой важной.

Организация близкой перспективы должна, конечно, начинаться с личных линий. Первая стадия этой работы является необходимо обязательной в каждом упорядоченном учреждении. Оборудованные помещения и классы, теплые комнаты, удовлетворительная пища, чистая постель, полная защищенность ребенка от произвола и самодурства старших, приветливый простой тон отношений представляют тот необходимый перспективный минимум, без которого вообще трудно представить себе правильную воспитательную работу.

Однако мы должны считаться с тем обстоятельством, что бывают ребята, у которых уже выработаны привычки к ближайшим перспективам иного типа: показать свою силу над слабейшими товарищами, демонстративно грубо относиться к девушкам, рассказать скверный анекдот; материальные приобретения в форме кражи, вино — являются тоже стремлениями, расположенными на линии ближайшей перспективы. Для таких ребят сплошь и рядом упорядоченная жизнь детского учреждения не является чем-то настолько притягательным, что привычные стремления могут забыться. Поиграть в карты, выпить, поиздеваться над другими можно и в самых комфортабельных бытовых условиях.

Поэтому в молодом коллективе всегда может происходить борьба между старыми и новыми перспективными линиями. Именно в это время должно уделить самое большое внимание делу организации близкой перспективы. Кино, концерты, вечера, работа клубных кружков, вечера чтения и самодеятельности, прогулки и экскурсии

должны оттеснять примитивные типы «приятного» времяпровождения.

Однако было бы большой ошибкой строить близкую перспективу только на принципе приятного, даже если в этом приятном есть элементы полезного. Таким путем мы приучим ребят к совершенно недопустимому эпикуреизму.

С самых первых дней близкая перспектива должна уже строиться по коллективному плану. Ребята большей частью отличаются активностью, довольно заметным самолюбием, стремлением выделяться из толпы, стремлением к преобладанию.

Надо опереться именно на эти динамические стороны характера и направлять интересы воспитанников в сторону более ценных удовлетворений.

Перспективные линии имеют интересную особенность. Они привлекают внимание человека общим видом удовлетворения, но это удовлетворение еще не существующее. По мере движения к нему возникают новые завтрашные планы, тем более притягательные, чем более усилий вложено на преодоление различных препятствий.

Надо дать возможность детям стремиться именно к таким удовлетворениям, которые требуют некоторого приложения труда. Если во дворе грязно, естественно, возникает представление о том, что нужно делать самую примитивную дорожку и тогда по двору будет проходить приятно. Но когда начинается работа по проведению примитивной дорожки, возникает новый идеал — сделать дорожку более капитальную. Начинается очень сложная работа, требующая больших усилий. Целые группы ребят вовлекаются в эту работу, она занимает несколько дней. Воспитатель в этом случае может наблюдать, как первоначальная простая перспектива удобной дорожки заменяется более ценной перспективой выполнения как можно лучше трудовой задачи.

Если ребятам предложить устройство будущего катка, они с жаром примутся за работу, увлеченные очень простой и неценной перспективой развлечения. Но в процессе работы, когда возникнут отдельные интересные частности задачи: грелка, скамейка, освещение и т. д., эта перспектива приятного постепенно заменяется более ценным видом стремлений и трудового успеха. Это будет у всех.

А у некоторых в процессе этой работы возникают дополнительные линии близкой перспективы: организационные находки, усилия распорядителя. Когда коллектив сживается в дружную семью, уже один образ коллективной работы захватывает как приятная близкая перспектива.

Одна из важнейших задач руководства детского учреждения — организовать такую близкую перспективу, т. е. общее стремление к завтрашнему дню, наполненному коллективным усилием и коллективным успехом. В особенности много возможностей в этом направлении можно найти в школьной и производственной работе. Работа в цехе не должна быть цепью скучных однообразных процедур. Перед каждым цехом, перед каждой группой станков всегда должна стоять почетная задача, захватывающая всех и своим значением в процессе развития учреждения, и своим техническим интересом, и прямой пользой в приобретении навыков отдельным воспитанником. Если в учреждении создается такое настроение, воспитанники утром встают, уже увлеченные радостной перспективой сегодняшнего дня.

Надо, чтобы производственные планы, производственные трудности были известны всему коллективу, а для этого необходимо социалистическое соревнование. Если даже производство еще плохо налажено, мало станков, плохой инструмент, коллектив должен быть мобилизован на борьбу за лучшее производство. Ему должно быть известно, какие станки и где покупаются, когда они будут привезены, где поставлены, когда будет происходить назначение воспитанников к этим станкам.

Так же точно надо располагать перспективные линии и в школе и в клубе. Воспитанник, выучивший урок, просыпается всегда с хорошей перспективой. Вот почему важно помочь ему этот урок выучить. С такой же радостной мыслью о завтрашнем дне живет и член драмкружка, участвующий в пьесе, и член редколлегии, если у него удастся газета.

Жизнь коллектива должна быть наполнена радостью именно в этом смысле, не радостью простого развлечения и удовлетворения сейчас, немедленно, а радостью трудовых напряжений и успехов завтрашнего дня.

Работа по организации близкой перспективы должна проводиться регулярно в самых разнообразных формах.

Работа эта очень легкая и интересная и никаких особенных хитростей не представляет. Достаточно, например, объявить, что через две недели будет происходить футбольный матч между командой данного учреждения и какой-нибудь соседней командой, чтобы у коллектива уже повысился оптимизм перспективного чувства.

Само собой разумеется, что игра перспективных линий только тогда будет действительна, если вы на самом деле заботитесь о коллективе, если вы на самом деле стараетесь сделать его жизнь более радостной, если вы не обманываете коллектив, показывая ему заманчивые перспективы, которые потом оказываются несуществующими. Всякая, даже небольшая радость, стоящая перед коллективом впереди, делает его более крепким, дружным, бодрым. Иногда нужно поставить перед ним и тяжелую достойную задачу, а иногда бывает нужно дать им самое простое детское удовольствие: через неделю на обед будет мороженое.

Средняя перспектива

Средняя перспектива заключается в проекте коллективного события, несколько отодвинутого во времени. Это совершенно необходимо. Даже взрослый человек всегда имеет в некотором отдалении группы более или менее приятных событий: отпуск, поездка на курорт, повышение в звании и т. д. Для детей это еще более необходимо.

Таких событий не должно быть очень много. В октябре 1935 г. в коммуне им. Дзержинского было сказано: вы — одно из лучших учреждений. 1 Мая 1936 г. коммуна выедет в Киев, будет участвовать в киевской городской демонстрации, отсалюует нашему правительству.

Руководство коммуны уже не закрывало вида на эту линию. Первое Мая 1936 г. должно стоять перед коллективом как большой радостный праздник, все должны долго готовиться, у каждого коммунара он должен стоять впереди.

Этот первомайский поход только в том случае будет воспитательно полезным, если он ощущается в течение всей зимы, в каждый рабочий день коллектива, усиливая и украшая всякую близкую перспективу.

На линии средней перспективы могут располагаться: участие в праздничных демонстрациях и всенародных

кампаниях, празднование революционных дат, день годовщины открытия детского учреждения и юбилейных дат почетного шефа, имя которого присвоено учреждению, окончание и начало учебного года, выпуск, выход учреждения на первое место, открытие нового цеха, достижение проектного выпуска завода, летний отпуск.

Средняя перспектива будет иметь значение только в том случае, если к этим дням готовятся задолго, если им придается особенное значение, если к их основному содержанию присоединяются самые разнообразные темы: отчеты, прием гостей, премирование, новые помещения и оборудование, результаты годового соревнования.

Подготовка к такому дню (их не должно быть больше 2—3 в году) должна чувствоваться сначала только в форме коллективной мысли, бесед, соображений. Задолго нужно приступить к выбору различных комиссий, в которые привлечь как можно больше воспитанников. Эти комиссии чаще должны делать отчеты перед общим собранием. Полезно, если по поводу проведения такого праздника возникает в коллективе 2 проекта, и весь коллектив занимается разрешением вопроса, какой проект лучше.

Особенно приятным, задолго ожидаемым событием должен явиться летний отпуск. Он должен рассматриваться не только как время отдыха, но, главным образом, как перспективная точка впереди. Лишение воспитанников отпуска не только потому вредно, что лишает отдыха, а главным образом потому, что отнимает у них радостную перспективу.

Летний отпуск по своему характеру должен соответствовать заслугам коллектива и развитию производства, организации быта и культурной работы. Чем больше достижения коллектива в работе, чем он дальше ушел вперед в организованности и дисциплине, тем более ценный отпуск будет ему предоставлен. Каждый коллектив должен стремиться к тому, чтобы заслуги коллектива были настолько значительны и единодушны, чтобы он в целом заслужил лучшие условия отпуска. Лучший отпуск для коллектива — это лагерь где-нибудь у воды.

Подготовка лагеря, его оборудование, организация столовой, спортивных площадок, встреч, культ- и спортивной работы должны заранее занимать коллектив.

Далекая перспектива

Несмотря на то, что каждый воспитанник пребывает в учреждении временно, рано или поздно уйдет из него, будущее учреждения, его более богатая и более культурная жизнь всегда должны стоять перед коллективом как серьезная и высокая цель, освещающая многие частности сегодняшней жизни. Как показал опыт, ребята вовсе не безразлично относятся к далекому будущему своего учреждения, если в учреждении им хорошо и они его любят.

Такая далекая перспектива может увлекать ребят на большие работы и напряжения, может действительно составлять для них радостную перспективу. Это обстоятельство строится на естественном инстинкте каждого воспитанника как члена семьи.

Коллектив учреждения есть расширенная семья, и для каждого члена коллектива будущая судьба учреждения никогда не может быть безразличной. В особенности эта перспектива имеет большое значение, если учреждение не порывает с выпускниками, поддерживает постоянную переписку с ними, приглашает и принимает их во время отпуска в гости.

Воспитание такой перспективы является очень важным этапом в деле широкого политического воспитания, так как служит естественным, практическим переходом к более широкой перспективе — будущему всего нашего Союза.

Будущее Союза, его движение вперед является самой высокой ступенью в деле организации перспективных линий; не только знать об этом будущем, не только говорить о нем и читать, но и всеми чувствами переживать движение вперед нашей страны, ее работу, ее успехи. Опасности, друзей и врагов своей Родины должны знать воспитанники советского детского учреждения. Они должны уметь свою собственную жизнь представлять не иначе, как частью настоящего и будущего всего нашего общества.

Для развития этой перспективности мало только изучать Союз и его движение. Надо на каждом шагу показывать воспитанникам, что их работа и жизнь есть часть работы и жизни Союза. Надо показывать им героические и славные советские дни, не только в знании, но и в ощу-

щении, в опыте, в труде и напряжении. Очень важно показывать детям революционные кинофильмы, беседовать с ними о значительных событиях в Союзе, сравнивать эти события с событиями в учреждении, принимать в коллективе и беседовать с лучшими людьми в Союзе, переписываться с отдельными лицами, переписываться с другими коллективами детей и взрослых.

На фоне такой широкой советской перспективы всегда легко и удобно располагаются личные перспективы далекого типа отдельных воспитанников. Как только воспитанник детского учреждения начал учебу в школе и на производстве, его уже интересует его собственное будущее.

Обслуживание этого будущего составляет одну из важнейших задач всякого детского учреждения, и задачу довольно трудную.

15. Стиль работы с коллективом

Детское учреждение отличается одно от другого прежде всего своим общим стилем и тоном.

Нормальный тон может быть только один. Прежде всего он должен отличаться явной мажорностью, однако он ни в каком случае не должен иметь характера приподнятой, постоянной бурливости, истерической напряженности, которая всегда неприятно бьет в глаза и которая грозит при первой неудаче сорваться и перейти в разочарование.

Мажор в коллективе должен иметь очень спокойный и крепкий вид. Это прежде всего проявление внутреннего, уверенного спокойствия в своих силах, в силах своего коллектива и в своем будущем. Этот крепкий мажор должен принимать вид постоянной бодрости, готовности к действию, однако не к действию простого бега и метушливости, не к беспорядочному действию, а к спокойному, энергичному, но в то же время и экономному движению.

Такая бодрость приобретается только в коллективе, который часто упражняется в исполнении разнообразных задач, но в исполнении не толпой, а организованно, с точным указанием функций отдельных органов и лиц, с точно обозначенной и непременной ответственностью отдельных лиц и всего коллектива.

В общем тоне всегда должно чувствоваться, что отдельные воспитанники и коллектив в целом ощущают свое достоинство трудящихся людей советского производственного коллектива.

Достоинство выражается, с одной стороны, сдержанной вежливостью к человеку незнакомому, приветливой готовностью быть хозяином, если постороннее лицо прибыло в учреждение по делу, и в такой же готовности оказать энергичное сопротивление, если постороннее лицо, не уважая коллектив, нарушает его интересы.

Наличие такого достоинства предполагает умение в воспитанниках ориентироваться быстро по отношению к отдельным лицам и к отдельным явлениям.

Нужно воспитывать у ребят такую способность ориентировки, нужно сообщать им привычку чувствовать, что происходит вокруг, узнавать и определять свое отношение к новому лицу, к постороннему лицу и быстро устанавливать такую линию поведения, которая наиболее соответствовала бы интересам коллектива.

Конечно, никакого достоинства нет у воспитанников, которые окружают толпой каждое только что приехавшее лицо, бродят за ним целой толпой. Никакого достоинства нет и у тех воспитанников, которые новое лицо встречают жалобами на администрацию.

Если даже эти жалобы и несправедливы, все равно они показывают, что воспитательная часть никуда не годится.

Чувство достоинства возникает у воспитанников только тогда, когда учреждение, его жизнь и работа в значительной степени лежат на ответственности детского коллектива, разделенной с руководящим составом. Если организация и положение дел в учреждении является предметом общего внимания и общих усилий всего коллектива, только тогда каждый, даже незначительный, успех будет рождать и чувство достоинства.

На каждом шагу воспитывая самокритику, возбуждая стремление воспитанников вскрывать недочеты в работе учреждения, даже если для этого приходится критиковать администрацию и отдельных товарищей, должно в то же время воспитывать и гордость, любовь к своему учреждению, желание, чтобы его слава была славой хорошей. Поэтому раскрывать местные неудачи и внутренние тре-

ния перед каждым встречным является в коллективе поступком, подлежащим осуждению. Тем более, воспитанники должны с достоинством переносить и некоторые лишения и не обращаться с просьбой об их удовлетворении к людям, которых они впервые видят.

Только познакомившись с человеком, узнав, что ему нужно, какое он имеет отношение к учреждению, введя его в общую схему своей работы, воспитанники могут встречать его как друга и пользоваться его помощью.

Такой стиль отношений в учреждении воспитывает чувство собственного достоинства, гордость и бдительность, являющиеся необходимыми элементами здорового патриотизма.

Вторым очень важным качеством тона, который необходимо воспитывать в учреждении, является единство коллектива, дружеское единение его членов. Во внутренних отношениях, в будничной работе воспитанники могут сколько угодно «прижимать» друг друга, пробираться на общих собраниях, в Совете, наказывать, но вне этих специальных форм воздействия они должны отдавать должное каждому воспитаннику, прежде всего потому, что он член одного коллектива, защищать его перед посторонними, не причинять ему никаких огорчений, не позорить его. Это единство коллектива в особенности должно проявляться во время общих авральных работ, штурмов, общей большой борьбы. В эти моменты никогда не нужно вспоминать никаких грехов и проступков отдельных товарищей.

Третьим признаком нормального общего тона должна быть твердо определенная идея защищенности. Ни один воспитанник, как бы он ни был мал и слабосилен, или нов в коллективе, не должен чувствовать своего обособления или незащищенности. В коллективе должно быть крепким законом, что никто не только не имеет права, но не имеет и возможности безнаказанно издеваться, куражиться или насильничать над самым слабым членом коллектива. Прежде всего он должен находить обязательную защиту в своем отряде, классе. Поэтому и важно иметь длительно сохраняющиеся отряды.

Во-вторых, он должен быть уверен, что в случае нужды он найдет защиту у любого старшего воспитанника, уверен, что и руководство учреждения также самым

энергичным образом защитит его, если это будет необходимо. Какие бы то ни было попытки к насилию одних воспитанников над другими должны подавляться самым решительным образом.

Четвертым важным признаком общего тона является активность; она должна проявляться отнюдь не в беспорядочном беге или крике, а в постоянной готовности и любви к упорядоченному, деловому или игровому движению, к преодолению пространства и материала. В течение всего рабочего дня воспитанник должен быть разумно занят или работой, или учебой, или игрой, или чтением, или нужной для него какой-нибудь беседой. Он никогда не должен просто болтать, бесцельно проводить время, глазеть, толкаться между стенами, не зная, куда себя девать. Только в организованной деятельности у него будет воспитана разумная, полезная активность, привычка и любовь к полезному движению.

Пятым важным признаком тона, признаком чрезвычайно важным, должна быть привычка торможения; руководство детского учреждения постоянно должно развивать у воспитанников умение быть сдержанными в движении, в слове, в крике. Надо требовать соблюдения тишины там, где она нужна, нужно отучать воспитанников от ненужного крика, от неумеренно-развязного смеха и движения. В коммуне им. Ф. Э. Дзержинского коллектив запрещает воспитанникам прислоняться к стене, держаться за перила лестниц, валиться на стол, разваливаться на диване. Это торможение не должно иметь характера муштры; оно должно быть логически оправдано прямой пользой для организма самого воспитанника, эстетическими представлениями и удобствами для всего коллектива.

Особую форму торможения представляет вежливость, которую нужно настойчиво рекомендовать воспитанникам при каждом удобном случае и требовать ее соблюдения.

Воспитание общего тона происходит во всех плоскостях детского учреждения, в каждый момент работы, в жизни, в быту, в школе, на производстве, во время игр и т. д. Много зависит от поведения и тона учителей, воспитательского, руководящего и инструкторского персонала. Персонал сам должен в своем поведении удовлетворять всем требованиям, изложенным выше. Кроме того,

у всего персонала детского учреждения должны быть выработаны специальные традиции и правила поведения. По отношению к воспитанникам руководящий и педагогический персонал всегда должен быть вежлив, сдержан, за исключением тех случаев, когда требуется либо некоторое повышение тона в связи с новыми требованиями, либо такое же повышение в сторону большей его эмоциональности — во время общих собраний, общих работ, отдельных прорывов в коллективе. Во всяком случае никогда педагоги и руководство не должны допускать со своей стороны тона фривольного: зубоскальства, рассказывания анекдотов, никаких вольностей в языке, передразнивания, кривляния и т. п. С другой стороны, совершенно недопустимо, чтобы педагоги и руководство в присутствии воспитанников были угрюмыми, раздражительными, крикливыми.

В отдельных случаях серьезных проступков можно допустить выражение негодования, но такой тон должен быть обязательно оправдан серьезностью проступка.

Как и от воспитанников, так и от педагогов и других работников детского учреждения необходимо требовать полного порядка и чистоты в костюмах, удовлетворительного состояния прически, усов и бороды, чистоты обуви, чистоты рук, стриженных ногтей и наличия носового платка.

Так же точно, как и воспитанники, педагогический персонал должен говорить тогда, когда нужно, и столько, сколько нужно, не должен валиться на стены и столы, не разваливаться на диванах, не плевать, не бросать окурков, не стряхивать на пол пепел, не ходить в помещениях в шапках и пальто.

В детских учреждениях не нужно заводить постоянного военно-строевого порядка. Не нужно также строить воспитанников в шеренги, за исключением случаев похода, праздничной демонстрации или физкультурной и военной работы. Не должно быть никакой военной муштровки для надобностей быта. В быту необходимы четкость и подтянутость, но это ценно само по себе, без всякого отношения к военному делу. Тем более не должно быть никаких зависимостей внешне-военного типа: команд, стоек и пр. В свободном движении человек развивает грацию, изящество, а от нашей молодежи всех возрастов надо

требовать именно такого стиля и манеры держаться, но это становится вполне естественным и привычным только в постоянном опыте и упражнении с детства.

Это вовсе не значит, что коллектив должен отказываться от формы внешних украшений военного типа. Не гоняясь за показной муштровкой, нельзя отказываться от специальных форм проявления коллективных движений, сообщающих коллективу элементы внешней эстетики. Многие в этом отношении можно использовать из пионерского быта. Конечно, удобнее, если движение коллектива в течение дня направляется не звонками, а трубными сигналами, если в некоторые моменты дневной работы допускается символизация содержания при помощи внешних выражений. Так, например, взаимное приветствие при помощи подымания головного убора свободно может быть заменено салютом пионерского типа. Такой же салют и внешняя торжественность должны быть допущены во время отчета командиров за истекший день вечером. В последнем случае каждому воспитаннику должно быть понятно, что, присутствуя при рапорте командиров, он должен оказать уважение работе отряда и своего командира.

Точно так же необходимо отдание почести знамени, которое в глазах воспитанников всегда должно символизировать единство коллектива, а как красное знамя — принадлежность их к классу трудящихся. Поэтому необходимо, чтобы знамя было обставлено специальным ритуалом почета. На общем собрании надо избрать знаменный отряд, на обязанности которого лежит охрана знамени и ношение его во время походов.

В колонии им. Горького и коммуне им. Дзержинского в знаменный отряд выбирают самых лучших и достойных из всего коллектива. Знамя служит как бы предлогом для выдвижения людей. Знаменный отряд состоит из пяти человек: двух знаменосцев, двух постоянных ассистентов и одного запасного.

Должен быть выработан и установлен раз и навсегда точный порядок хранения, переноса и выноса знамени, охраны его во время походов, стоянок и пр. Почет знамени символизирует не только любовь к Родине, но и четкость работы в коллективе — это богатейшее воспитательное средство.

16. Работа воспитателей

Работа каждого воспитателя может иметь две формы: работы по всему коллективу и по отдельной части коллектива. Весь состав воспитателей распределяется между отрядами. На воспитателя приходится два-три отряда. Желательно, чтобы они объединялись в основном по признаку производства с учетом возраста и территориального расположения.

В этой группе отрядов составляется, таким образом, своего рода управление в составе воспитателя, командиров и помощников командиров. Такой верхушке не нужно придавать никакого официального значения, не нужно устраивать никаких заседаний, ибо такой порядок придавал бы работе воспитателя характер административный, а воспитатель не должен в глазах воспитанников выступать как администратор. Административный уклон в работе воспитателя является наиболее вредным уклоном, так как он позволяет слабому работнику, ссылаясь на разные административные обязанности, плохо выполнять свои прямые воспитательские обязанности, а сильного воспитателя все стараются использовать именно по административной линии, нагружая его самыми разнообразными снабженческими поручениями.

Работа воспитателя в отрядах должна заключаться в следующем: прежде всего воспитатель должен хорошо знать состав своих отрядов, должен знать жизнь и особенности характера каждого воспитанника, его стремления, сомнения, слабости и достоинства.

Хороший воспитатель должен обязательно вести дневник своей работы, в котором записывать отдельные наблюдения над воспитанниками, случаи, характеризующие то или иное лицо, беседы с ним, движение воспитанника вперед, анализировать явления кризиса или перелома, которые бывают у всех ребят в разных возрастах. Этот дневник ни в каком случае не должен иметь характера официального журнала.

Он должен просматриваться только заведующим педагогической частью и только в том случае, если он желает получить более полное представление о том или другом воспитаннике. Ведение такого дневника может характеризовать качество работы воспитателя и служить извест-

ным мериллом его ценности как работника, но формально требовать от него, чтобы он такой дневник вел, не следует, ибо в этом случае самым опасным является обратиться такой дневник в официальный отчет.

Дневник рекомендуется вести в большой тетради, не разделяя ее на части для отдельных воспитанников, так как в этом дневнике воспитатель должен характеризовать и анализировать не только отдельных лиц, но и целые группы и явления в отрядах. Этот дневник не должен обращаться в регистрацию поступков и нарушений. Такая регистрация должна вестись в другом месте у зав. педагогической частью или в Совете командиров. Воспитателя должны интересовать интимные, официально трудно уловимые явления.

Чтобы воспитатель мог работать в таком именно направлении, он не должен напоминать надзирателя. Воспитатель не должен иметь права наказания или поощрения в формальных выражениях, он не должен давать от своего имени распоряжения, кроме самых крайних случаев, и тем более не должен командовать. Руководством отряда, имеющим право распоряжаться и требовать, является командир отряда. Воспитатель ни в каком случае не должен подменять его. Точно так же он не должен подменять высшее руководство учреждения.

По возможности воспитателю надо избегать жалоб на воспитанников старшему руководству, рапортовать официально о состоянии переданных ему отрядов. И эта обязанность официально рапортовать принадлежит командиру.

Только при освобождении воспитателя от формально надзирательских функций, он может заслужить полное доверие отрядов и всех воспитанников и вести как следует свою работу.

Что должен знать воспитатель о каждом своем воспитаннике? В каком состоянии находится здоровье воспитанника, не жалуется ли он на что-либо, обращается ли к врачу, удовлетворен ли помощью врача? Достаточно ли внимателен врач к данному воспитаннику?

Как относится воспитанник к своему учреждению, дорожит ли им, готов ли активно участвовать в улучшении жизни учреждения или относится к нему безразлично, как к эпизоду своей жизни, а может быть, и враждебно.

В последнем случае необходимо выяснить причины этого нездорового отношения: заключаются ли они в самом учреждении и его порядках, или причины лежат в стремлении воспитанника учиться и жить в другом месте, где именно, чем жить, что делать?

Достаточно ли точно представляет воспитанник свое положение, свои силы, понимает ли необходимость трудового пути? Не преобладают ли у него примитивные перспективы сегодняшней сытости, сегодняшнего удовольствия, развлечения, происходит ли это из-за укоренившихся привычек или из-за слабости развития?

Как воспитанник относится к товарищам и к каким больше тянется, кого не любит, с кем дружит, с кем враждует? Насколько сильны у него склонности к тайным антиобщественным группировкам, к фантастическим и авантюрным планам? Как он относится к отряду и командиру? Какие у него склонности к преобладанию и на чем он стремится обосновать это преобладание: на интеллекте, на развитии, на жизненном опыте, на силе личности, на физической силе, на эстетической позе? Является ли это стремление к преобладанию параллельным интересам учреждения или направленным против учреждения, против отряда или отдельных лиц?

Как относится воспитанник к повышению своей квалификации, к школьной работе, культурной работе, к повышению общей культуры поведения, культуры отношения к людям? Понимает ли он необходимость собственного усовершенствования и пользу его или его больше привлекает самый процесс учебы и культурной работы, те удовольствия, какие ему эта работа доставляет?

Что воспитанник читает, читает ли газеты, книги, получает ли их сам в библиотеке или читает случайные книги, интересуется ли он определенными темами или читает все без разбора?

Какие таланты и способности обнаруживает воспитанник, какие необходимо было бы развивать?

Где работает воспитанник на производстве, сильна ли для него его работа, нравится ли она ему? Не проявляет ли воспитанник в своем отношении к работе слабости воли, не капризничает ли, не стремится ли к другой работе, насколько это стремление разумно, какие есть препятствия в таком стремлении, как воспитанник преодо-

леват эти препятствия, готов ли он долго бороться с ними, достаточно ли у него настойчивости?

Как воспитанник относится к своему рабочему месту, к процессам работы, к инструменту, к технологическому процессу, проявляет ли он интерес к техническому освоению своей работы, к ее улучшению, к повышению производительности, к стахановскому движению? Какие неудобства и недостатки тормозят работу воспитанника, какие он принимает меры к их устранению, высказывается ли в отряде, в каких формах воспитанник все это делает?

Знаком ли воспитанник с общим производственным положением всего отряда, всего цеха? Известны ли ему контрольные цифры по отряду и по цеху, интересуется ли он успехом своего производства, учреждения, его движением вперед? Насколько его волнуют удачи и неудачи производства, насколько он живет ими?

Материальное положение дома — в семье и заработок воспитанника на производстве, сколько он получает денег на руки? Как их расходует, дорожит ли деньгами, стремится ли их сберечь? Помогает ли семье и кому именно из членов семьи, товарищам? Имеет ли склонность лучше одеться, что покупает из одежды?

Прививаются ли воспитаннику навыки культуры, понимает ли он их необходимость, стремится ли улучшить речь, как относится к слабым, к женщинам, девочкам, детям и старикам?

Все эти данные о воспитаннике и многие другие, какие возникнут в процессе изучения воспитанника, воспитатель должен знать, а хороший воспитатель обязательно запишет. Но никогда эти данные не нужно собирать так, чтобы это было простым коллекционерством. Знание воспитанника должно притти к воспитателю не в процессе безразличного его изучения, а только в процессе совместной с ним работы и самой активной помощи ему. *Воспитатель должен смотреть на воспитанника не как на объект изучения, а как на объект воспитания.*

Из этого основного положения вытекают и формы общения воспитателя и воспитанника и формы его изучения. Воспитатель не должен просто выспрашивать воспитанника о разных обстоятельствах его жизни, об его стремлениях и желаниях для того, чтобы все это записать и

подытожить. При первой встрече воспитателя и воспитанника первый должен поставить перед собой практическую цель: сделать из этого мальчика или девочки настоящего культурного советского человека, работника, такого работника, которого можно будет выпустить из учреждения как полезного гражданина, квалифицированного, грамотного, политически образованного и воспитанного, здорового физически и психически. Эту цель своей работы воспитатель никогда не должен забывать, буквально не забывать ни на одну минуту. И только в практическом движении к этой цели воспитатель должен иметь соприкосновение со своим воспитанником.

Каждое узнавание чего-либо нового о воспитаннике у воспитателя немедленно должно претворяться в практическое действие, практический совет, стремление помочь воспитаннику.

Такая помощь, такое движение к постоянной цели только в редких случаях могут быть оказаны в простой беседе с воспитанником, в простом разъяснении ему разных истин.

Беседы неопытным воспитателям кажутся высшим выражением педагогической техники. На самом же деле они представляют из себя наиболее кустарные педагогические приемы.

Воспитатель должен всегда хорошо знать следующее: хотя все воспитанники и понимают, что в детском учреждении их учат и воспитывают, однако они очень не любят подвергаться специальным педагогическим процедурам и тем более не любят, когда с ними бесконечно говорят о пользе воспитания, морализируя каждое замечание.

Поэтому сущность педагогической позиции воспитателя должна быть скрыта от воспитанников и не выступать на первый план. Воспитатель, бесконечно преследующий воспитанников явно специальными беседами, надоедает воспитанникам и почти всегда вызывает некоторое противодействие.

Советская педагогика есть педагогика не прямого, а параллельного педагогического действия. Воспитанник нашего детского учреждения есть раньше всего член трудового коллектива, а потом уже воспитанник, таким он должен представляться самому себе. Поэтому официально

он и не называется воспитанником, а кандидатом или членом коллектива. В его глазах и воспитатель должен выступать тоже, прежде всего, как член того же трудового коллектива, а потом уже как воспитатель, как специалист-педагог, и поэтому соприкосновения воспитателя и воспитанника должны происходить не столько в специальной педагогической плоскости, сколько в плоскости трудового производственного коллектива, на фоне интересов не только узко педагогического процесса, а борьбы за лучшее учреждение, за его богатство, процветание и добрую славу, за культурный быт, за счастливую жизнь коллектива, за радость и разум этой жизни.

Перед коллективом воспитанников воспитатель должен выступать как боевой товарищ, борющийся вместе с ними и впереди их за все идеалы первоклассного советского детского учреждения. Отсюда вытекает и метод его педагогической работы. Это педагог должен помнить на каждом шагу.

Поэтому, например, если воспитатель поставил себе целью разбить, искоренить какую-либо вредную группировку или компанию в отряде, в классе или в учреждении, он должен это делать не в форме прямого обращения к этой группе, а в форме параллельной операции в самом отряде, классе, говоря о прорыве в отряде, о пассивности некоторых товарищей, о вредном влиянии группировки на отряд, об отставании отряда. Он должен мобилизовать внимание всего отряда на этой группировке. Беседа с самими воспитанниками должна принимать форму спора и убеждения не по прямому вопросу, а по вопросу о жизни учреждения, об его работе.

Воспитатель, желая узнать положение воспитанника в школе или на производстве, имеет в своем распоряжении единственный метод: он бывает в школе, на производстве, выступает на всех производственных совещаниях, он говорит и активно действует в среде педагогического коллектива, производственной администрации, вместе с отрядом борется за отличную успеваемость, за хороший инструмент, за подачу материалов, за лучший процесс инструкторирования и контроля и повышения качества обучения. Он выступает рядом с отрядом как заинтересованный его член во всех случаях, когда отряд отстаивает правильную, общественную позицию.

Во всех случаях, когда отряд сбивается на неправильный путь, он ведет борьбу в самом отряде, опираясь на лучших его членов и защищая при этом не свои педагогические позиции, а прежде всего, интересы воспитанников и всего учреждения.

«Обработка» отдельных воспитанников только в редких случаях должна принимать характер прямого обращения к данному воспитаннику. Прежде всего, воспитатель должен мобилизовать для такой «обработки» некоторую группу старших и влиятельных товарищей из своего отряда или даже из чужого. Если это не помогает, он должен говорить сам с воспитанником, но даже эту беседу он должен сделать совершенно простым и естественным разговором о делах в учреждении или в отряде и только постепенно и естественно переходить к теме о самом воспитаннике. Необходимо всегда, чтобы воспитанник сам захотел говорить о себе. В некоторых случаях возможно прямое обращение к воспитаннику на тему о его поведении, но и такое обращение нужно делать, логически исходя из общих тем коллектива.

Чрезвычайной важности вопрос — отношение ребят к образованию. Это та область, которой воспитатель должен уделять самое серьезное внимание. Систематическое приобретение основательных знаний в школе и своевременное ее окончание определяет путь человека в жизни, но это необходимо также для здорового и правильного формирования характера, т. е. в значительной мере этим определяется и судьба человека. Поэтому успеваемость и отметки (а это не всегда вполне совпадает и тоже должно быть предметом специального внимания педагога), фактические знания воспитанника по отдельным интересующим его предметам должны быть хорошо и подробно известны воспитателю в их динамике, развитии и тенденциях. Неудача в школе, плохие отметки понижают настроение и жизненный тонус воспитанника, хотя внешне это может иметь форму бравады, напускного равнодушия, замкнутости или зубоскальства. Неудачи в школе бывают обычным началом систематической лжи ребят в самых разнообразных ее формах. Такая поза воспитанника противопоставляет его здоровому детскому и юношескому коллективу, и поэтому она всегда в большей или меньшей степени опасна.

У отличника может быть другая тенденция внеколлективной позиции: зазнайство, самовлюбленность, эгоизм, прикрываемые самой добродетельной миной и позой. У среднего ученика — однообразие и сероватый тон жизни, которые дети трудно переносят и поэтому начинают искать оптимистическую перспективу в других областях.

Школьные отношения составляют основной фон жизни ребят школьного возраста, это воспитатель всегда должен помнить, но и здесь полный успех и благополучие достигаются ясностью личных и социальных перспективных путей воспитанника, прочностью общественных и коллективных связей, и меньше всего помогают нотации и уговоры. Необходима реальная помощь отстающим и повышение их гражданского самочувствия.

Совершенно особо в представлении воспитателя должно стоять будущее воспитанника. Воспитатель должен знать, чем хочет и надеется быть воспитанник, какие для этого он прилагает усилия, насколько реальны его стремления, по силам ли они ему. Выбирать жизненный путь для юноши не так легко. Здесь часто большими препятствиями являются неверие в свои силы, или, напротив, опасное подражание более сильным товарищам.

В этой сложной задаче воспитанники обыкновенно разбираются с трудом, тем более, что мы еще не научились основательно помогать нашим выпускникам.

Помочь воспитаннику выбрать себе путь — очень ответственное дело не только потому, что это важно для будущей жизни воспитанника, но еще и потому, что это сильно отражается на тонусе его деятельности и жизни в учреждении.

Эту работу воспитатель должен так же проводить в толще всего отряда, возбуждая интерес воспитанников к различным областям жизни, приводя в пример передовых рабочих и колхозников, прославившихся на всю страну. Важно возбудить у ребят стремление на каждом месте, в каждом деле быть впереди. Важно доказать, что энергия, энтузиазм, разум, стремление к высокому качеству работы каждую специальность делают завидной.

Формы работы воспитателя в отряде могут быть самые разнообразные:

Участие в работе отряда, класса.

Участие во всех производственных совещаниях.

Участие во всех собраниях и общих собраниях.

Простое присутствие в отряде за беседой, за игрой в шахматы или домино, за спортивной игрой.

Совместные прогулки.

Участие в кружках вместе с членами отряда.

Участие в выпуске отрядной газеты.

Вечера чтения.

Руководство чтением и подбор книг.

Участие в производстве генеральной уборки в отряде.

Прогулки и беседы с отдельными группами и отдельными воспитанниками.

Присутствие на классных занятиях.

Помощь воспитанникам в подготовке уроков, в исполнении чертежей и рисунков.

Присутствие во всех органах самоуправления.

Совещание с отрядом или со всеми отрядами своей группы.

Прямая работа в устройстве выставок и подготовке праздников.

Активное участие в решении всех вопросов материального быта.

Поездки и походы для смычки с разными организациями, просто в гости в рабочие и колхозные коллективы.

Купанье, катанье на лыжах, на коньках — прямая работа по устройству и налаживанию всех этих развлечений.

Работа воспитателя в отрядах требует много сил, и она может заполнить все рабочее время воспитателя.

Для такой отрядной работы не нужно устанавливать никакого регламента во времени. Эта работа не может быть дежурством. Воспитатель должен быть с отрядом, особенно в то время, когда отряд не занят на производстве или в школе, но даже и в это время каждый час, проведенный воспитателем вместе с отрядом, есть уже работа.

Воспитатель должен избегать только одной формы: простого пребывания на глазах у ребят без всякого дела и без всякого интереса к ним. Контроль отрядной работы воспитателя нужно производить не по числу отработанных часов, а по результатам работы, по месту, занимаемому его отрядом в междуотрядном соревновании, по

общему тону, по производственным успехам, по характеру роста отдельных воспитанников и всего отряда и, наконец, по отношению к нему самого отряда.

Совершенно понятно, что воспитатель, не имеющий авторитета, не может быть воспитателем.

В своей отрядной работе, как уже сказано, воспитатель не должен быть администратором. Если в отряде наблюдаются отрицательные явления, воспитатель должен говорить о них с заведующим педагогической частью, но организационные меры после такой беседы руководство учреждения может принимать только после того, как заявление о неблагополучии в отряде поступит от командира или членов отряда.

Для того чтобы поставить на очередь такие меры, воспитатель должен открыто потребовать от собрания отряда или отрядной верхушки сообщения руководству учреждения. В таком требовании воспитатель должен быть всегда настойчивым, не должен подыгрывать к воспитанникам и скрывать от них собственную точку зрения. В глазах воспитанников воспитатель не должен быть двуличным, и его действия в отряде не должны казаться стоящими в противоречии с действиями администрации учреждения. Совсем иная позиция воспитателя в его другой работе, в работе по всему коллективу. В этом случае он выступает уже не как старший товарищ в группе отрядов, а как уполномоченный всего коллектива. Эта его позиция должна отличаться точными и понятными для всех прерогативами.

Дневное дежурство по учреждению, ведущее день и отвечающее за порядок и точность движения распорядка дня, состоит из дежурного воспитателя и дежурного командира. Желательно, чтобы этот дежурный командир был из группы данного воспитателя.

Необходимо всегда подчеркивать перед всеми воспитанниками, что дежурные — это люди, представляющие силу и власть всего коллектива, что им необходимо строго подчиняться, что в этом подчинении есть особое достоинство для каждого воспитанника, что такой дежурный должен представляться каждому воспитаннику властью коллектива, к которому он принадлежит, а следовательно, своей собственной властью, которую он уважает и которой он дорожит.

В коммуне им. Ф. Э. Дзержинского свято действовало известное, понятное каждому коммунару, старое постановление общего собрания коммунаров: рапорт дежурства не проверяется. Это правило ярко подчеркивает тот огромный авторитет, каким пользуется дежурство, и без такого авторитета рабочий день всегда будет путаться в отдельных спорах и разногласиях.

Выступая как член такого дежурства, воспитатель пользуется правом приказа, правом рапорта и распоряжений. Это свое право он делит с дежурным командиром. Желательно, чтобы между ними не было разделения по функциям, чтобы они оба одинаково отвечали за дежурство. Но воспитатель должен активизировать работу дежурного, должен приучать его к самостоятельному решительному действию, не допускать его прятаться за спину воспитателя и снимать с себя ответственность. В таких случаях, когда дежурный командир сомневается, как нужно поступить, дежурный воспитатель должен с ним посоветоваться, и принятое решение должно быть приведено в исполнение самим дежурным командиром.

Необходимо на каждом шагу поступать так, чтобы в глазах всего коллектива выступало всегда дежурство в целом, не разделяясь на воспитателя и командира.

В истории развития коллектива необходимо стремиться к тому, чтобы постепенно выростали кадры дежурных из командиров отрядов с тем, чтобы дежурство воспитателя обратилось постепенно в консультацию старшего товарища и в резерв на всякий случай.

Опыт показал, что в хорошо организованных коллективах дежурство по учреждению может быть возложено на старших воспитанников, и они вполне справляются с этой работой без помощи воспитателя. В случае затруднения дежурный обращается к руководителю педагогической частью, а это усиливает постоянный деловой контакт актива с руководством. Дежурству в целом должны принадлежать следующие права и функции:

1. Распоряжение всем порядком дня.
2. Регистрация всех уклонений в течение дня, нарушений, опозданий, случаев и событий, немедленно собственными силами реагировать на них, с целью приведения обстановки к норме и вечерний рапорт обо всем происшедшем и о принятых мерах.

3. Распоряжение всеми сигналами в течение дня. Ни один сигнал не должен даваться иначе, как по распоряжению дежурства.

4. Прием гостей, делегаций, новеньких, выдача пропусков, проверка отпусков, проверка состава.

5. Контроль за правильной выдачей пищи и функционированием столовой и кухни.

6. Наблюдение за правильной работой всех комиссий.

7. Руководство при помощи дежурного отряда собраниями, развлечениями, играми, размещением клубной и культурной работы.

8. Распоряжение на случай тревоги, пожара, аврала и в отдельных несчастных случаях.

9. Правильное окончание рабочего дня и своевременный отход ко сну всех воспитанников.

17. Выпуск

Выпуск производится один раз в год в начале лета, по окончании школьных занятий, но подготовку к выпуску нужно начинать гораздо ранее, приблизительно в феврале — марте. Она должна заключаться в следующем:

а) выявление воспитанников, достойных выпуска. Эта работа прежде всего должна быть сделана педагогическим коллективом, список окончательно утвержден руководством учреждения и проработан в аттестационной комиссии;

б) точное назначение, куда будет выпущен тот или другой воспитанник;

в) подготовка будущих условий его жизни: получение для него работы, квартиры или общежития, создание условий для продолжения образования;

г) выделение денег на выпуск, обмундирование.

Такая подготовка должна быть закончена не позже, как за месяц до выпуска. После нее, или даже во время нее, надо приготовить и представление списка выпускников на утверждение соответствующей высшей инстанции, изготовление выпускных документов, получение паспорта и т. д.

В течение всего времени подготовки выпускники должны пользоваться большим вниманием руководства и всего коллектива. В особенности внимательно нужно от-

несть к самому основному вопросу: действительно ли воспитанник готов к выпуску. Очень часто бывает, что эта готовность кажущаяся: воспитанник увлекается примером товарищей, слишком надеется на свои силы, не имея достаточного образования и квалификации, ни закрепленных качеств характера, ни сбережений. Нужно точно учитывать различные обстоятельства. Иногда воспитанник обладает большими способностями, рабочими или учебными, но не успел еще их развить. Такого нужно задержать в учреждении. Напротив, бывают и такие случаи, когда воспитанник со слабыми способностями все уже взял от учреждения, что оно может ему дать, но часто тянется за более способными. Этого нужно выпустить, чтобы не подвергать его влиянию неудач и срывов.

Очень важен вопрос о бытовом устройстве выпускников детских домов и колоний на новом месте. Прежде всего необходимо обеспечить их квартирой.

Настойчиво рекомендуем не устраивать в городах больших общежитий выпущенных воспитанников. Лучшей формой бытового устройства выпускников является предоставление отдельной комнаты на 2—3 человека в доме или во дворе, заселенном рабочими или служащими того предприятия, в котором будет работать выпускник, или же в студенческом общежитии, если он продолжает свое образование. В таком случае он попадает в обычную рабочую или студенческую среду, а не остается искусственно изолированным в узкой группе прежних товарищей по учреждению. Надо добиваться, чтобы к моменту выпуска у выпускника были деньги в сберкассе.

Помощь выпускникам должен оказать фонд самоуправления в виде определенных сумм, назначаемых в зависимости от заслуг того или иного воспитанника. Размер этих пособий может колебаться от 100 до 300 руб., а в учреждении с большим фондом — до 500 руб.

Особый вопрос представляет помощь бывшим воспитанникам, поступившим в вузы или техникумы. Обычно они живут в другом городе в студенческом общежитии и получают стипендии. Необходимо следить за их материальным благополучием, помогать им в случае нужды и хороших успехов, а если детское учреждение достигло полного хозрасчета, то и регулярно выдавать небольшую добавку к стипендии: рублей в 100—150 в месяц.


Оказывать помощь из фонда нужно и тем, кто выпущен на работу, в случае действительной надобности, болезни, безработицы, большой семьи.

В коммуне им. Ф. Э. Дзержинского фонд Совета командиров составляется из ежемесячных процентных отчислений от заработной платы всех воспитанников. Эти суммы хранятся в сберкассе, находятся в распоряжении Совета командиров и расходуются только по постановлению Совета командиров. Распоряжение такими коллективными суммами имеет большое воспитательное значение и придает Совету командиров большой вес и самостоятельность.

Размер отчислений должен быть установлен применительно к условиям каждого учреждения.

Со всеми выпускниками нужно всегда поддерживать связь, переписываться, приглашать на праздники. Приезд таких выпускников в учреждение нужно всегда приветствовать. Само собой разумеется, что, находясь в гостях в учреждении, выпускники должны помогать воспитательной работе и рассказать воспитанникам о своей жизни, труде и успехах.





**ПРОБЛЕМА
ШКОЛЬНОГО
СОВЕТСКОГО
ВОСПИТАНИЯ**



1

Лекция первая

Методы воспитания

Мы будем говорить на тему о воспитании. Имейте только в виду, товарищи, что я работник практического фронта, и поэтому такой уклон, несколько практический, в моих словах, конечно, будет. Но я считаю, что мы живем в эпоху, когда практические работники вносят замечательные коррективы в положения наук. Эти работники у нас в Советском Союзе называются стахановцами. Мы знаем, как много изменений внесено стахановцами, работниками практического фронта, во многие положения, даже более точные, чем наши науки, как много новых рекордов в деле производительности труда, в деле трудовой рабочей и специальной ухватки внесено стахановцами. Эта производительность труда повышается не простым увеличением расхода рабочей энергии, а при помощи нового подхода к работе, новой логики, новой расстановки элементов труда. Следовательно, производительность труда повышается при помощи метода изобретений, открытий, находок.

Область нашего производства — область воспитания — никоим образом не может быть исключена из этого общего советского движения. И в нашей области — я в этом глубоко убежден был всю жизнь — также необходимы изобретения, даже изобретения в отдельных деталях, даже в мелочах, а тем более в группах деталей, в системе, в частях системы. И такие изобретения могут идти, конечно, не только от работников теоретического фронта, но от обычных рядовых работников, вот таких, как я. Поэтому я без особого смущения позволяю себе рассказать о своем опыте и о выводах из этого опыта, считая, что его значение должно находиться также в плоскости такого коррек-

тива, который вносит практический работник в определенные достижения теории.

Каким багажом я обладаю, чтобы говорить с вами?

Многие считают меня специалистом по работе с беспризорными. Это неправда. Я всего работал 32 года, из них 16 лет в школе и 16 лет с беспризорными. Правда, в школе всю свою жизнь я работал в особых условиях — в заводской школе, находящейся под постоянным влиянием рабочей общественности, общественности партийной...

Точно так же и моя работа с беспризорными отнюдь не была специальной работой с беспризорными детьми. Во-первых, в качестве рабочей гипотезы я с первых дней своей работы с беспризорными установил, что никаких особых методов по отношению к беспризорным употреблять не нужно; во-вторых, мне удалось в очень короткое время довести беспризорных до состояния нормы и дальнейшую работу с ними вести как с нормальными детьми.

Последний период моей работы в коммуне НКВД им. Дзержинского под Харьковом я уже имел нормальный коллектив, вооруженный 10-леткой и стремящийся к тем обычным целям, к каким стремится наша обычная школа. Дети в этом коллективе, бывшие беспризорные, в сущности ничем не отличались от нормальных детей. А если отличались, то, пожалуй, в лучшую сторону, поскольку жизнь в трудовом коллективе коммуны им. Дзержинского давала чрезвычайно много добавочных воспитательных влияний, даже в сравнении с семьей. Поэтому мои практические выводы могут быть отнесены не только к беспризорным трудным детям, а и ко всякому детскому коллективу, и, следовательно, ко всякому работнику на фронте воспитания.

Вот это первое замечание, которое я прошу вас принять во внимание.

Теперь несколько слов о самом характере моей практической, педагогической логики. Я пришел к некоторым убеждениям: пришел не безболезненно и не быстро, а пройдя через несколько стадий довольно мучительных сомнений и ошибок, пришел к некоторым выводам, которые покажутся некоторым из вас странными, но относительно которых у меня есть достаточно доказательств,

чтобы не стесняясь их доложить. Из этих выводов некоторые имеют теоретический характер. Я кратко перечислю их перед тем, как начать изложение своего собственного опыта.

Прежде всего интересен вопрос о самом характере науки о воспитании. У нас среди педагогических мыслителей нашего времени и отдельных организаторов нашей педагогической работы есть убеждение, что никакой особенной, отдельной методики воспитательной работы не нужно, что методика преподавания, методика учебного предмета должна заключать в себе и всю воспитательную мысль. Я с этим не согласен. Я считаю, что воспитательная область — область чистого воспитания — есть в некоторых случаях отдельная область, отличная от методики преподавания.

Что меня в этом особенно убеждает? Убеждает следующее. В Советской стране воспитанию подвергается не только ребенок, не только школьник, а каждый гражданин на каждом шагу. Подвергается воспитанию либо в специально организованных формах, либо в формах широкого общественного воздействия. Каждое наше дело, каждая кампания, каждый процесс в нашей стране всегда сопровождается не только специальными задачами, но и задачами воспитания. Достаточно вспомнить недавно пережитые нами выборы в Верховный Совет; здесь была огромная воспитательная работа, затронувшая десятки миллионов людей, даже тех людей, которые как будто были в стороне от воспитательной работы, она выдвинула даже самых пассивных и втянула их в активную деятельность. Подчеркну особенно успешную воспитательную работу Красной Армии: вы прекрасно знаете, что каждый человек, побывавший в Красной Армии, выходит оттуда новым человеком, не только с новыми военными знаниями, с новыми политическими знаниями, а с новым характером, с новыми ухватками, с новым типом поведения. Все это огромная советская социалистическая воспитательная работа, конечно, единая в своем тоне, в своем стиле, в своих стремлениях и, конечно, вооруженная определенным воспитательным методом. Этот метод, осуществляемый на протяжении двадцати лет советской власти, уже можно подытожить. А если к нему прибавить огромный опыт воспитательных успехов нашей школы, наших

вузов, наших организаций другого типа: детских садов, детских домов, то мы имеем громадный опыт воспитательной работы.

Если мы возьмем давно проверенный, установленный, точно сформулированный состав воспитательных приемов, утверждений, положений нашей партии, комсомола, высказывания товарищей Ленина и Сталина, то мы действительно в настоящее время, собственно говоря, имеем полную возможность составить настоящий большой кодекс всех теорем и аксиом воспитательного дела в СССР.

Лично мне и на практике пришлось воспитательную цель иметь как главную: поскольку мне поручалось перевоспитание так называемых правонарушителей, передо мной ставилась прежде всего задача — воспитать. Никто даже не ставил передо мной задачи — образовать. Мне давали мальчиков и девочек — правонарушителей, по-старому — преступников, мальчиков и девочек со слишком яркими и опасными особенностями характера, и прежде всего передо мной ставилась цель — этот характер переделать.

Сначала казалось, что главное — это какая-то отдельная воспитательная работа, в особенности трудовое воспитание. На такой крайней позиции я стоял недолго, но другие мои коллеги по коммуне стояли довольно долго. В некоторых коммунах даже НКВД (при старом его руководстве) эта линия преобладала.

Проводилась она при помощи как будто вполне допустимого утверждения: кто хочет — может заниматься в школе, кто не хочет — может не заниматься. Практически это кончалось тем, что никто всерьез не занимался. Стоило человеку потерпеть какую-нибудь неудачу в классе, и он мог реализовать свое право — не хотеть заниматься.

Я скоро пришел к убеждению, что в системе трудовых колоний школа является могучим воспитательным средством. В последние годы я подвергался гонениям за этот принцип утверждения школы как воспитательного средства со стороны отдельных работников Отдела трудовых колоний. За последние годы я опирался на полную школу-десятилетку и твердо убежден, что перевоспитание настоящее, полное перевоспитание, гарантирующее от рецидивов, возможно только при полной средней школе —

все-таки я и теперь остаюсь при убеждении, что методика воспитательной работы имеет свою логику, сравнительно независимую от логики работы образовательной. И то и другое — методика воспитания и методика образования, по моему мнению, составляют два отдела, более или менее самостоятельных отдела педагогической науки. Разумеется, эти отделы органически должны быть связаны. Разумеется, всякая работа в классе есть всегда работа воспитательная, но сводить воспитательную работу к образованию я считаю невозможным. В дальнейшем я коснусь этого вопроса более подробно.

Теперь несколько слов о том, что может быть взято за основу методики воспитания.

Я прежде всего убежден в том, что методику воспитательной работы нельзя выводить из предложений соседних наук, как бы ни были разработаны такие науки, как психология и биология, в особенности последняя, после работ Павлова. Я убежден, что сделать из данных этих наук прямой вывод к воспитательному средству мы права не имеем. Эти науки должны иметь значение в воспитательной работе, но вовсе не как предпосылка для вывода, а как контрольные положения для проверки наших практических достижений.

Кроме того, я считаю, что воспитательное средство может быть выведено только из опыта (и проверено и утверждено положениями таких наук, как психология, биология и другие).

Это мое утверждение происходит из следующего: педагогика, в особенности теория воспитания, есть прежде всего наука практически целесообразная. Мы не можем просто воспитывать человека, мы не имеем права проводить работу воспитания, не ставя перед собой определенную политическую цель. Работа воспитания, не вооруженная ясной, развернутой, детально известной целью, будет работой аполитичного воспитания, и в нашей общественной советской жизни мы на каждом шагу встречаем доказательства в подтверждение этого положения. Большой, огромный, исключительный даже в мировой истории успех имеет в воспитательной работе Красная Армия. Потому такой большой, огромный успех, что воспитательная работа Красной Армии всегда до конца целесообразна, и воспитатели Красной Армии всегда знают, кого

они хотят воспитать, чего они хотят добиться. А лучшим примером нецелеустремленной педагогической теории является почившая недавно педология. В этом смысле педология может рассматриваться как полная противоположность советского воспитательного устремления. Это была воспитательная работа, не снабженная целью.

Откуда же может вытекать цель воспитательной работы? Конечно, она вытекает из наших общественных нужд, из стремлений советского народа, из целей и задач нашей революции, из целей и задач нашей борьбы. И поэтому формулировка целей, конечно, не может быть выведена ни из биологии, ни из психологии, а может быть выведена только из нашей общественной истории, из нашей общественной жизни.

При этом я думаю, что вообще установить такое отношение к биологии и психологии в подтверждение воспитательного метода сейчас невозможно. Эти науки развиваются и, вероятно, в ближайшее десятилетие и психология и биология дадут точные положения о поведении человеческой личности, и тогда мы сможем больше опираться на эти науки. Отношение наших общественных нужд, наших общественных целей социалистического воспитания к целям и данным теорий психологии и биологии должно всегда изменяться и, может быть, даже оно будет изменяться в сторону постоянного участия психологии и биологии в нашей воспитательной работе. Но в чем я убежден твердо, — это в том, что ни из психологии, ни из биологии не может быть выведено дедуктивным путем, путем просто силлогистическим, путем формальной логики, не может быть выведено педагогическое средство. Я уже сказал, что педагогическое средство должно выводиться первоначально из нашей общественной и политической цели.

Вот в области цели, в области целесообразности я убежден, что педагогическая теория погрешила прежде всего. Все ошибки, все уклоны в нашей педагогической работе происходили всегда в области логики целесообразности. Условно будем называть это ошибками.

Я вижу в педагогической теории три типа этих ошибок: это тип дедуктивного высказывания, тип этического фетишизма и тип уединенного средства.

Я в своей практике очень много страдал от борьбы

с такими ошибками. Берется какое-нибудь средство и утверждается, что следствие из него будет вот такое; к примеру возьмем известную вам всем историю комплекса. Рекомендуются средство — комплексный метод преподавания; из этого средства спекулятивно, логическим путем выводится утверждение, что этот способ преподавания приводит к хорошим результатам.

Вот это следствие, что комплексный способ приводит к хорошим результатам, утвердилось до проверки опытом; но утвердилось, что результат обязательно будет хороший; в каких-то тайниках психики, где-то будет спрятан хороший результат.

Когда скромные работники-практики требовали: покажите нам этот хороший результат, — нам возражали: как мы можем открыть человеческую душу, там должен быть хороший результат, это — комплексная гармония, связь частей. Связь отдельных частей урока — она обязательно в психике человека должна отложиться положительным результатом.

Значит, проверка опытом здесь и логически не допускалась. И получался такой круг: средство хорошее — должен быть хороший результат, а раз хороший результат — значит, хорошее средство.

Таких ошибок, проистекающих из преобладания дедуктивной логики, не опытной логики, было много.

Много было ошибок и так называемого этического фетишизма. Вот вам, например, трудовое воспитание.

И я в том числе тоже погрешил такой ошибкой. В самом слове труд столько приятного, столько для нас священного и столько оправданного, что и трудовое воспитание нам казалось совершенно точным, определенным и правильным. А потом оказалось, что в самом слове труд не заключается какой-либо единственно правильной, законченной логики. Труд сначала понимался как труд простой, как труд самообслуживания, потом труд как трудовой процесс бесцельный, непроизводительный — упражнение в трате мускульной энергии. И слово труд так освещало логику, что казалась она непогрешимой, хотя на каждом шагу обнаруживалось, что непогрешимости настоящей нет. Но настолько верили в этическую силу самого термина, что и логика казалась священной. А между тем мой опыт и многих школьных товарищей пока-

зал, что вывод какого-либо средства из этической окраски самого термина невозможен, что и труд в применении к воспитанию может быть организован разнообразно и в каждом отдельном случае может дать различный результат. Во всяком случае 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.

И, наконец, еще одна ошибка — это тип уединенного средства. Очень часто говорят, что такое-то средство обязательно приводит к таким-то результатам. Одно средство. Возьмем как будто бы на первый взгляд самое несомненное утверждение, которое часто высказывалось на страницах педагогической печати, — вопрос о наказании. Наказание воспитывает раба — это точная аксиома, которая не подвергалась никакому сомнению. В этом утверждении, конечно, были и все три ошибки. Тут была ошибка и дедуктивного предсказания, и ошибка этического фетишизма. В наказании логика начиналась от самой окраски этого слова. И, наконец, была ошибка уединенного средства — наказание воспитывает раба. А между тем я убежден, что никакое средство нельзя рассматривать отдельно взятое от системы. Никакое средство вообще, какое бы ни взяли, не может быть признано ни хорошим, ни плохим, если мы рассматриваем его отдельно от других средств, от целой системы, от целого комплекса влияний. Наказание может воспитывать раба, а иногда может воспитывать и очень хорошего человека, и очень свободного и гордого человека. Представьте себе, что в моей практике, когда стояла задача воспитывать человеческое достоинство и гордость, то я этого достигал и через наказание.

Потом я расскажу, в каких случаях наказание приводит к воспитанию человеческого достоинства. Конечно, такое следствие может быть только в определенной обста-

новке, т. е. в определенном окружении других средств и на определенном этапе развития. Никакое средство педагогическое, даже общепринятое, каким обычно у нас считается и внушение, и объяснение, и беседа, и общественное воздействие, не может быть признано всегда абсолютно полезным. Самое хорошее средство в некоторых случаях обязательно будет самым плохим. Возьмите даже такое средство, как коллективное воздействие, воздействие коллектива на личность. Иногда оно будет хорошо, иногда плохо. Возьмите индивидуальное воздействие, беседу воспитателя с глаза на глаз с воспитанником. Иногда это будет полезно, а иногда вредно. Никакое средство нельзя рассматривать с точки зрения полезности или вредности, взятое уединенно от всей системы средств. И, наконец, никакая система средств не может быть рекомендована как система постоянная.

Вот я вспоминаю историю коллектива коммуны имени Дзержинского. Он рос, он начинался с 28-го года коллективом мальчиков и девочек в пределах восьмого класса. Это был здоровый веселый коллектив, но это не был коллектив 1935 года, когда он состоял из молодежи до 20 лет и имел большую комсомольскую организацию. Конечно, такой коллектив требовал совершенно иной системы воспитания.

Я лично убежден в следующем: если мы возьмем обычную советскую школу, дадим ее в руки хороших педагогов, организаторов, воспитателей, и эта школа будет жить 20 лет, то в течение этих 20 лет в хороших педагогических руках она должна пройти такой значительный путь, что система воспитания в начале и в конце должна сильно отличаться одна от другой.

В общем педагогика есть самая диалектическая, подвижная, самая сложная и разнообразная наука. Вот это утверждение и является основным символом моей педагогической веры. Я не говорю, что так уже я все проверил на опыте, вовсе нет, и для меня есть еще очень много неясностей, неточностей, но я это утверждаю, как рабочую гипотезу, которую во всяком случае надо проверить. Для меня лично она доказана моим опытом, но, конечно, ее надо проверить большим советским общественным опытом.

Между прочим, я убежден, что логика того, что я ска-

зал, не противоречит и опыту наших лучших советских школ и очень многих наших лучших детских и недетских коллективов.

Вот это общие предварительные замечания, на которых я хотел остановиться.

Теперь перейдем к самому главному вопросу, к вопросу об установке целей воспитания. Кем, как и когда могут быть установлены цели воспитания, и что такое цели воспитания?

Я под целью воспитания понимаю программу человеческой личности, программу человеческого характера, причем в понятие характера я вкладываю все содержание личности, т. е. и характер внешних проявлений, и внутренней убежденности, и политическое воспитание и знания, решительно всю картину человеческой личности; я считаю, что мы, педагоги, должны иметь такую программу человеческой личности, к которой мы должны стремиться.

В своей практической работе я не мог без такой программы обойтись. Ничто так человека не учит, как опыт. Когда-то мне дали в той же коммуне Дзержинского несколько сот человек, и в каждом из них я видел глубокие и опасные стремления характера, глубокие привычки, я должен был подумать — а каким должен быть их характер, к чему я должен стремиться, чтобы из этого мальчика, девочки воспитать гражданина. И когда я задумался, то увидел, что на этот вопрос нельзя ответить в двух словах. Воспитать хорошего советского гражданина — это мне не указывало пути. Я должен был прийти к более развернутой программе человеческой личности. И подходя к программе личности, я встретился с таким вопросом: что эта программа личности должна быть одинакова для всех? Что же, я должен вгонять каждую индивидуальность в единую программу, в стандарт и этого стандарта добиваться? Тогда я должен пожертвовать индивидуальной прелестью, своеобразием, особой красотой личности, а если не пожертвовать, то какая же у меня может быть программа! И я не мог этого вопроса так просто отвлеченно разрешить, но он у меня был разрешен практически в течение десяти лет.

Я увидел в своей воспитательной работе, что да, должна быть и общая программа, «стандартная», и индиви-

дуальный корректив к ней. Для меня не возникал вопрос: должен ли мой воспитанник выйти смелым человеком, или я должен воспитать труса. Тут я допускал «стандарт», что каждый должен быть смелым, мужественным, честным, трудолюбивым патриотом. Но как поступать, когда подходишь к таким нежным отделам личности, как талант? Вот иногда по отношению к таланту, когда стоишь перед ним, приходится переживать чрезвычайные сомнения. У меня был такой случай, когда мальчик окончил десятилетку. Его фамилия Терентюк. Он очень хорошо учился — на пятерках (у нас в школе была пятибалльная система), потом пожелал пойти в технологический вуз. Я в нем открыл большой артистический талант раньше этого, причем талант очень редкой наполненности комика, чрезвычайно тонкого, остроумного, обладающего прекрасными голосовыми связками, богатейшей мимикой, умного такого комика. Я видел, что именно в области актерской работы он может дать большой результат, а в технологическом училище он будет средним студентом. Но тогда было такое увлечение, что все мои «пацаны» хотели быть инженерами. А уж если заведешь речь о том, чтобы идти в педагоги, так прямо в глаза смеялись: «Как это, сознательно, нарочно идти в педагоги?» — «Ну, иди в актеры». — «Да что вы, какая это работа у актера?» И вот он ушел в технологический институт при моем глубочайшем убеждении, что мы теряем прекрасного актера. Я сдался, я не имею права, в конце концов, совершать такую ломку. Но здесь я не удержался. Он проучился полгода, участвовал в нашем драматическом кружке. Я подумал-подумал и решился: вызвал его на собрание коммунаров, говорю, что вношу жалобу на Терентюка, — он не подчинился дисциплине и ушел в технологический вуз. На общем собрании говорят: «Как тебе не стыдно, тебе говорят, а ты не подчиняешься». Постановили: «Отчислить его из технологического института и определить в театральный техникум». Он ходил очень грустный, но не подчиниться коллективу он не мог, — он получал стипендию, общежитие в коллективе. И сейчас он прекрасный актер, уже играет в одном из лучших дальневосточных театров, в два года он проделал путь, который люди делают в 10 лет. И сейчас он мне очень благодарен.

Но все-таки, если бы теперь передо мной стояла такая задача, я бы боялся ее решить,— кто его знает, какое я имею право произвести насилие? Вот право производить такую ломку — вопрос для меня не решенный. Но я глубоко убежден, что перед каждым педагогом такой вопрос будет вставать — имеет ли право педагог вмешиваться в движение характера и направлять туда, куда надо, или он должен пассивно следовать за этим характером? Я считаю, что вопрос должен быть решен так: имеет право. Но как это сделать? В каждом отдельном случае это надо решать индивидуально, потому что одно дело — иметь право, а другое дело — уметь это сделать. Это две различные проблемы. И очень возможно, что в дальнейшем подготовка наших кадров будет заключаться в том, чтобы учить людей, как производить такую ломку. Ведь учат врача, как производить трепанацию черепа. В наших условиях, может быть, будут учить педагога, как такую «трепанацию» производить,— может быть, более тактично, более успешно, чем я это сделал, но как, следуя за качествами личности, за ее наклонностями и способностями, направить эту личность в наиболее нужную для нее сторону.

Перейдем к изложению тех практических форм, которые в моем опыте и в опыте других моих коллег, я считаю, наиболее удачно воплощались в воспитательной работе. Главнейшей формой воспитательной работы я считаю коллектив. О коллективе, как будто бы, и много писалось в педагогической литературе, но писалось как-то мало вразумительно.

Что такое коллектив и где границы нашего вмешательства в коллектив? Я сейчас наблюдаю очень много школ,— и здесь в Москве, и в Киеве приходится бывать — и я не всегда вижу коллектив учеников. Иногда удается видеть коллектив классный, но мне почти никогда не приходилось видеть коллектив школы.

Я вам расскажу сейчас о моем коллективе, воспитанном мною и моими товарищами. Имейте в виду, что я был в иных условиях, чем школа, потому что у меня ребята жили в общежитии, работали на производстве, в подавляющем большинстве не имели семьи, т. е. не имели другого коллектива. И естественно, в моем распоряжении были большие средства коллективного воспитания, чем

в школе. Но я не склонен к уступкам только на том основании, что были лучшие условия. В свое время у меня была школа, школа заводская — вагонного завода, и я все-таки там имел коллектив школьников.

В школьной практике, направляемой в свое время старым руководством Наркомпроса, я вижу очень странные явления, для моей педагогической души совершенно непонятные. К примеру. Вчера я был в одном парке культуры и отдыха, где есть районный пионерский городок. В этом же районе есть дом, отдельный дом имени Павлика Морозова. И в этом же районе есть 13 школ. И я вчера видел, как эти три учреждения — школа, пионерский дворец и специальный дом имени Павлика Морозова — растаскивают детей по разным коллективам. У детей нет коллектива. В школе он — в одном коллективе, в семье — в другом, в пионергородке — в третьем, в доме Павлика Морозова — в четвертом. Он бродит между коллективами и может выбрать утром один, вечером другой, в обед — третий. Я вчера был свидетелем такого события: в пионерском городке — танцевальный кружок, называется он несколько по-старому — ритмический: ну, просто танцуют. Комсорг одной школы заявил: «Мы не будем пускать наших девочек в ритмический кружок». Директор школы бьет себя в грудь: «Вы подумайте! Комсорг заявил, что он не будет пускать!» Директор вытащил комсорга на общественный суд. «Вот так и так, смотрите, что он делает». А комсорг на своем: «Не пушу!» — Конфликт. А я вспомнил другой конфликт, у себя в коммуне, такого же типа. Были у нас самые разнообразные кружки и очень серьезные, были свои настоящие планеры, кавалерийская секция... И вот один мальчик, очень хороший мальчик, пионер, через пионерскую организацию вошел в Харьковский дворец пионеров и там участвовал в арктических исследованиях, проявил там себя хорошо, и его пионерский дворец премировал командировкой в Мурманск вместе с другими ребятами. Этот мальчик, Миша Пекер, в коммуне говорит:

— Вот я еду в Мурманск.

Кто-то из старших спрашивает:

— Куда ты едешь?

— В Мурманск.

— Кто тебя отпускает?

— А меня командирует дворец!

На общем собрании старшие коммунары заявили:

— Пусть Миша Пекер даст объяснения, кто его командирует и куда он едет.

Тот сказал:

— Да, я еду в Мурманск исследовать Арктику, и меня командирует пионерский дворец.

Крик общий:

— Как смеет пионерский дворец тебя командировать!
А, может быть, мы тебя завтра в Африку командирруем. Во-первых, у нас — поход по Волге, а ты у нас играешь на кларнете, а во-вторых, если бы даже ты не играл, что ты латаешься? Ты и тут служишь и там служишь. Нет, никуда ты не поедешь. Раньше должен был у нас на общем собрании спросить, можно ли тебе там премии всякие получать или нет!

Миша подчинился собранию. Но узнали об этом пионерская и комсомольская организации, пионерский дворец: «Что такое в коммуне Дзержинского делается? Мы командирруем человека в Арктику, а тут говорят: ты будешь играть на кларнете, потому что будет поход по Волге». Дело дошло до ЦК украинского комсомола. Но все было решено, собственно говоря, практически, потому что комсомольская организация коммуны заявила: если Миша должен ехать, мы его, конечно, за полы держать не будем, мы ему выдадим стипендию и т. д., пожалуйста, переходи в пионерский дворец и будь членом дворца... А если нам нужно будет, мы и сами пошлем в Арктику, кого нужно, произвести нужные исследования и поможем завоеванию Северного полюса. На данном отрезке времени, в данную эпоху это не входит в нашу программу. А что вы говорите Шмидт, Шмидт, но мало ли что — Шмидт ездит на Север, но весь Союз не ездит на Север, и поэтому доказывать, что каждый человек должен ехать в Арктику, нельзя. Очевидно, Миша хотел спорить, но ему сказали, что довольно, «пошумел и перестань». И Миша сказал: «Я и сам не хочу».

Вот другой вопрос. Я был в нескольких лагерях под Москвой. Это хорошие лагеря, в них приятно побывать, и, конечно, это прекрасные оздоровительные учреждения. Но я удивился, что в этих лагерях собираются дети разных школ, а я этого не понимаю. Я считаю, что тут на-

рушена какая-то гармония воспитания. Мальчик состоит в определенном школьном коллективе, а лето он проводит в сборном коллективе. Значит, его школьный коллектив никакого участия в организации его летнего отдыха не принимает. И как видите, в пионерском дворце, и других местах, как я вам говорил, чувствуются трения, скрип. Я понимаю, отчего этот скрип происходит.

Правильное, советское воспитание должно быть организовано путем создания единых, сильных, влиятельных коллективов. Школа должна быть единым коллективом, в котором организованы все воспитательные процессы, и отдельный член этого коллектива должен чувствовать свою зависимость от него — от коллектива, должен быть предан интересам коллектива, отстаивать эти интересы и в первую очередь дорожить этими интересами. Такое же положение, когда каждому отдельному члену предоставляется выбор искать себе более удобных и более полезных людей, не пользуясь для этого силами и средствами своего коллектива,— такое положение я считаю неправильным. А это приводит к каким результатам? Пионерские дворцы во всех городах работают прекрасно, в Москве особенно хорошо. Можно аплодировать очень многим работникам и методам работы пионерского дворца. Несмотря на то, что они так хорошо работают и наше общество помогает им так хорошо работать, это дает возможность некоторым школам уклоняться от всякой дополнительной работы. Во многих школах нет таких кружков, которые есть в пионерских дворцах. В общем внешкольная работа действительно делается «внешкольной», и школа считает себя вправе отказаться от нее. А предлоги, безусловно, найдутся: у нас зала нет, у нас ассигнований нет, у нас специалиста-работника нет и т. д. Я являюсь сторонником такого коллектива, в котором весь воспитательный процесс должен быть организованным.

Я лично представляю себе систему таких мощных, сильных, оборудованных, прекрасно вооруженных коллективов. Но это только внешние рамки организации коллектива...

Этот же пионерский дворец, детский клуб, так сказать, может работать наряду со школой, но организация работы в нем должна принадлежать все-таки школе. Школы должны отвечать за эту работу, они там, должны объеди-

няться в работе. Комсорг, который возражает против участия девочек в ритмическом кружке, прав. Если комсорг отвечает за воспитание детей своего коллектива, то он должен интересоваться и отвечать за то, что делают его дети в пионерском дворце. Такое разбивание воспитательного процесса между различными учреждениями и лицами, не связанными взаимной ответственностью и единоначалием, не может принести пользы.

Я понимаю, что единый детский коллектив, прекрасно оборудованный и вооруженный, конечно, будет стоить дороже, но очень возможно, что более стройная организация детских коллективов тоже приведет к некоторой экономии средств.

Это все касается самой сетки коллективов. Я, одним словом, склонен настаивать, что единым детским коллективом, руководящим воспитанием детей, должна быть школа. И все остальные учреждения должны быть подчинены школе...

Я убежден, что если перед коллективом нет цели, то нельзя найти способа его организации. Перед каждым коллективом должна быть поставлена общая коллективная цель,— не перед отдельным классом, а обязательно перед целой школой.

Мой коллектив был 500 человек. Там были дети от 8 до 18 лет, значит, ученики первых и десятых классов. Они, конечно, отличались друг от друга очень многими особенностями. Во-первых, старшие были более образованны, более производственно квалифицированы и более культурны. Младшие были ближе к беспризорности, неграмотны, конечно. И, наконец, были обычные дети. Тем не менее, все эти 500 человек в последние годы моей работы составляли действительно единый коллектив. Я ни разу не позволил себе лишиться права члена коллектива и голоса ни одного коммунара, вне зависимости от его возраста или развития. Общее собрание членов коммуны было действительно реальным, правящим органом.

Вот это общее собрание, как правящий орган коллектива, вызвало со стороны моих критиков и начальников протесты, сомнения. Говорили: нельзя позволять такому большому собранию решать вопросы, нельзя доверять толпе детей руководство коллективом. Это, конечно, правильно. Но в этом-то и дело,— надо добиться такого по-

ложения, когда это была бы не толпа детей, а общее собрание членов коллектива.

Чрезвычайно много путей и средств для того, чтобы толпу обратить в общее собрание. Это нельзя делать как-нибудь искусственно, и это нельзя сделать в один месяц. Вообще погоня за скороспелыми результатами в этом случае всегда будет печальна. Если мы возьмем школу, где нет никакого коллектива, где все разрозненно, где в лучшем случае каждый класс живет обособленной жизнью и встречается с другими классами, как мы на улице встречаемся с обычной публикой, то, чтобы из такого аморфного собрания детей сделать коллектив,— конечно, нужна длительная (не год и не два), настойчивая и терпеливая работа. Но зато коллектив один раз создали, и если его беречь, если за ним, за его движением внимательно следить, то такой коллектив может сохраняться века. И такой коллектив, особенно в школе, где ребенок находится 8—10 лет, должен быть драгоценным, богатейшим инструментом воспитания...

Могуча сила детского коллектива, могущества почти непревзойденного, но такой коллектив легко, конечно, развалить. Ряд ошибок, ряд смен руководства могут коллектив обратить в толпу. Но чем больше коллектив живет, чем крепче он становится, тем более он склонен продолжать свою жизнь.

Здесь мы подходим к одной важной детали, на которой я хотел бы особенно настаивать. Это — традиция. Ничто так не скрепляет коллектив, как традиция. Воспитать традиции, сохранить их — чрезвычайно важная задача воспитательной работы. Школа, в которой нет традиции, советская школа, конечно, не может быть хорошей школой, и лучшие школы, которые я наблюдал, кстати, и в Москве,— это школы, которые накопили традиции. Что такое традиция? Я возражения встречал и против традиций. Старые наши педагогические деятели говорили: всякий закон, всякое правило должно быть разумно, логически понятно. А вы допускаете традицию, разум и логика которой уже исчезли. Совершенно верно, я допускал традицию. Пример. Когда я был моложе и у меня было меньше работы, я каждый день вставал в коммуне в 6 часов утра и каждый день совершал поверку, т. е. ходил в спальню вместе с дежурным командиром отряда, и меня

встречали салютом, командой «Отряд, смирно!» Я совершал поверку состава и состояния отряда на начало дня. В это время меня принимали как начальника коммуны, и, как начальник, я в таких случаях мог производить всякие разборы и налагать взыскания. Кроме меня никто в коммуне правом наложения взысканий не пользовался, конечно, кроме общих собраний. Но вот я потерял возможность бывать каждый день на поверке. Первый раз я уведомил, что я завтра быть не могу и поверку примет дежурный командир.

Постепенно эта форма стала обыкновенной. И вот установилась традиция: дежурный командир в момент поверки встречался как начальник. В первое время это было понятно, а потом это утерялось. И новенькие знали, что командир имеет право налагать взыскания, а почему — не понимали. Старые-то это помнили. Командир говорил: «Получи два наряда!» И ему отвечали: «Есть, два наряда». А если бы в другое время дня или ночи этот командир предъявил такие права, ему бы сказали: «Ты кто такой?» А эта традиция сохранилась и очень крепила коллектив.

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

Общее собрание постановило: Антон Семенович не прав, рапорт дежурного командира не проверяется. Вот, если шепчут на ухо, тогда, пожалуйста, можно проверить. И в течение 10 лет это было законом. Что угодно можно было говорить в течение дня, а когда отдается

рапорт, то это уже действительно верно: он же, салютуя, поднял руку, значит, это верно, это правда, а если ты в самом деле ни в чем не был виноват, то считай про себя, что командир ошибся.

И эта прекрасная традиция так въелась, что стало легко работать. Во-первых, ни один дежурный командир не позволяет себе соврать, потому что он знает, что ему должны верить, а во-вторых, не надо тратить время и энергию на проверку. Может быть, дежурный командир действительно ошибся, но несчастный потерпевший должен подчиниться. И когда один комсомолец поднял разговор — что это за правило такое, надо его отменить, потому что я действительно на работу не опаздывал, а дежурный в рапорте заявил, что я опоздал на 10 минут, и мне сказал, что проверки не может быть, — ему объяснили, что, может быть, ты и прав, ты действительно ходил за резцами, но для нас и для тебя дороже твоей правоты дисциплина и доверие к дежурному командиру, так что ты своей правотой пожертвуй; если мы будем каждого дежурного проверять, что он говорит, так это будет не дежурный, а холуй, а нам нужен дежурный командир. Таких традиций в моем коллективе было очень много, просто сотни. И я их не знал всех, но ребята их знали. И ребята знали их незаписанными, узнавали какими-то щупальцами, усиками. Так надо делать. Почему так? Так старшие делают. Этот опыт старших, уважение к логике старших, уважение к их труду по созданию коммуны, и, самое главное, уважение к правам коллектива и его уполномоченных — это чрезвычайно важные достоинства коллектива, и, конечно, они поддерживаются традициями. Такие традиции украшают жизнь ребят. Живя в такой сетке традиций, ребята чувствуют себя в обстановке своего особенного коллективного закона, гордятся им и стараются его улучшать. Без таких традиций я считаю невозможным правильное советское воспитание. Почему? Потому что невозможно правильное воспитание без могучего коллектива, уважающего свое достоинство и чувствующего свое коллективное лицо.

Я мог бы назвать очень много интересных традиций и примерно назову несколько. Вот тоже традиция, и тоже смешная. Дежурный член санкома каждый день дежурит, носит красный крест на руке и имеет большие права,

права диктатора, он может любому из комсомольцев или членов коллектива предложить встать из-за стола и пойти помыть руки, и тот должен подчиниться; он может зайти в любую квартиру инженера, сотрудника, педагога, доложить на общем собрании, что в квартире такого-то педагога грязь. Причем постановили — никогда не разбираться, какая грязь: у того — вода налита, у того — пыль на подоконнике, у того — пыль на спинке стула. Постановили никогда не рапортовать подробно, не описывать беспорядка, а просто одно слово — грязь. Этого было совершенно достаточно для того, чтобы возбудить преследование против нее. И вот по традиции этот «диктатор» — я даже не помню, откуда это взялось — выбирался обязательно из девочек, обязательно девочка, обязательно младшая и обязательно чистюлька. Например, предлагают такую-то, говорят: «Да что вы, ведь ей уже 17 лет». И никто не понимает, почему 17-летнюю нельзя выбрать в члены ДЧСК. — «Да она прошлый раз выходила, у нее чулок спустился — поэтому нельзя». Почему обязательно девочка? Говорят, что хлопек не всегда сам может убрать как следует, а во-вторых, логика говорит, что девчата злей. Уж если девочка скажет, то она никому — ни другу, ни недругу не спустит. Я боролся против этого: «Как не стыдно, почему вы лишаете мужчин такого права, что значит чистюлька она или не чистюлька». Все равно, со мной согласны, но как выборы — выдвинешь кандидатуру комсомолки, — нет — все против, давай пионерку. Пионерку выдвинут такую, что совсем ребенок, куда уж ей доверять такую работу. «Нет, — говорят, — подходящая». И эти самые ДЧСК были варварами, житься от них не было, от такой 12-летней девочки не было покоя в течение дня никому — и за обедом, и на работе, и в спальне, и везде. И ругают ее: «Жить невозможно. Ищет-ищет она пыль в спальне, никакой пыли нет, — так она перевернет стул и говорит:

— А что это?

— Волосок прицепился».

И она пишет в рапорте, что в 15-й спальне грязь. И нельзя ничего сказать, потому что это правда. А эта Нина — ребенок, она говорит: «Ты вот причесывался, волосы у тебя летели, так что, я должна тебя прикрывать?»

Отчитывается такой ребенок, взрослые парни смотрят на нее. Она говорит, что было столько-то обходов квартир, столько-то сообщений и т. д. «Хорошая работа?» — «Хорошая». И опять ее выбирают, забыв, что сами от нее страдали.

Это традиция. Коллектив чувствовал, что именно таким маленьким девочкам, наиболее педантичным, наиболее чистым, честным, не склонным ни к каким увлечениям, ни сердечным, ни иным, — именно им надо поручать такую работу. И эта традиция была такой глубокой, что и на комсомольском бюро говорили: «Нет, этот не подойдет; вот такую Клаву давайте, она маленькая, чистенькая, будет работать».

И дети — удивительные мастера создавать такие традиции.

Надо признать, что в создании традиций нужно использовать какой-то маленький инстинктивный консерватизм, но консерватизм хорошего типа, т. е. доверие к вчерашнему дню, к нашим товарищам, создавшим какую-то ценность и не желающим эту ценность разрушать сегодняшним моим капризом.

Среди таких традиций особенно я ценю традицию военизации — игры... Это не должно быть повторением закона военной части. Ни в коем случае не должно быть подражания, копировки.

Я являюсь противником того, чем увлекаются некоторые молодые педагоги — это постоянным маршем: в столовую идут — маршируют, на работу идут — маршируют, всегда маршируют. Это некрасиво и не нужно. Но в военном быту, особенно в быту Красной Армии, есть много красивого, увлекающего людей, и в своей работе я все более и более убеждался в полезности этой эстетики. Ребята умеют еще больше украсить эту «военизацию», сделать ее более детской и более приятной. Мой коллектив был военизирован до некоторой степени. Во-первых, терминология несколько военная, например, «командир отряда». Терминология имеет важное значение. Я, например, не совсем согласен, что можно школу называть неполной средней школой. Мне кажется, что об этом нужно подумать. Что значит: ученик учится в школе, а его школа называется неполная средняя школа? Такое усеченное название. Само название должно быть для него привлекательным. Я обра-

щал внимание на эту терминологию. И когда я предлагал назвать — бригадир бригады, то ребята говорили, что это не то. Что такое бригадир бригады — бригадир на производстве, а у нас в отряде должен быть командир. Но ведь ты то же самое будешь делать. Нет, как сказать, я могу и приказать, а бригадир прикажет, ему скажут: ты не командир, а бригадир. В детском коллективе чрезвычайно красиво организуется единоначалие.

Такой термин, как рапортовать. Конечно, можно было бы и просто получить отчет мальчика, но я считаю, что их очень увлекает некоторая законность этого отчета. Законность такая: командир на отчет должен прийти в форме, не в спецовке, не в том платье, в котором он может пробегать целый день. На отчете, когда один командир отдает рапорт, он должен салютовать, и я не имею права принимать рапорт сидя, и все присутствующие должны салютовать. И все прекрасно знают, что, поднимая руку, все отдают привет работе отряда, всего коллектива. Это подчеркивает честь, ту самую трудовую честь, о которой говорил товарищ Сталин.

Потом многое можно ввести из военного быта в самый быт коллектива, в движение его. Например, в коммуне была прекрасная традиция начала общих собраний. Общее собрание должно было всегда открываться только дежурным командиром. Причем удивительно, эта традиция была так велика, что когда в коммуну приезжало большое начальство, нарком включительно, то все равно никому не позволяли открывать общее собрание, только дежурному командиру. Причем собрание все десять лет по традиции обязательно имело определенный регламент. Сигнал для сбора общего собрания давался на трубе. После этого оркестр, который помещался на балконе, играет три марша. Один марш для слуха, можно было сидеть, разговаривать, приходиться, уходить. Когда заканчивался третий марш, я обязан был быть в зале, и я чувствовал, что я не мог не явиться; если бы я не явился, меня бы обвинили, что я нарушаю порядок. Когда кончается марш, я обязан скомандовать: «Встать под знамя! Смирно!» — причем я не вижу, где знамя, но я уверен, что оно близко, и что когда я скоманую, его внесут. И когда вносят знамя, все обязательно встают, и оркестр играет специальный знаменный салют; когда знамя поставлено

на сцену, собрание считается открытым; входит немедленно дежурный и говорит: «Собрание открыто».

И в течение 10 лет ни одно собрание иначе не открывалось, и если бы оно открылось иначе, стали бы говорить, что у нас беспорядок, что у нас чорт знает что происходит и т. д.

Вот эта традиция украшает коллектив, она создает для коллектива тот внешний каркас, в котором красиво можно жить и который поэтому увлекает. Красное знамя — это прекрасное содержание для такой традиции.

По той же традиции знаменщик и ассистенты знамени выбирались общим собранием из самых лучших и достойных коммунаров и выбирались «до конца жизни», как говорили, т. е. пока ты живешь в коммуне. Знаменщика нельзя было наказать никакими наказаниями, знаменщики имели отдельную комнату, они имели лишний парадный костюм, и нельзя было, когда он стоял со знаменем, называть его «на ты».

Откуда взялась эта традиция, я тоже не знаю; но то, что знаменщик — самое почетное лицо в коммуне, доказывается тем, что у меня только один из коммунаров получил орден за заслуги военного характера, и это был знаменщик.

Почет знамени в школе — богатейшее воспитательное средство. В коммуне им. Дзержинского этот почет выражался и в том, что если в комнате стоит знамя, которое по случаю ремонта надо вынести в другое помещение, то нельзя было сделать иначе, как построить весь коллектив, вызвать оркестр и торжественно перенести знамя в другое помещение.

Мы прошли почти всю Украину, Волгу, Кавказ, Крым, и Красное знамя ни одной минуты не оставалось без караула. Когда об этом узнавали мои приятели-педагоги, они говорили: «Что вы делаете? Ночью мальчикам надо спать. У вас оздоровительная кампания, поход, а они стоят у вас ночами у знамени».

Мы говорили на разных языках. А я не понимал, как это можно в походной обстановке оставить знамя без караула.

При входе в коммуну всегда стоял часовой с исправной винтовкой. Я даже боюсь об этом говорить. Патронов у него, конечно, не было, но он имел большую власть.

Часто стоял тринадцати-четырнадцатилетний мальчик. Стояли по очереди. Он каждого постороннего проверял при входе — кто он такой, что ему нужно, зачем он идет, и имел право преградить ему путь винтовкой. Ночью двери в коммуны не запирались, он стоял тоже на часах, иногда трусил и боялся, но все равно стоял свои два часа. И вот один раз приехала из Украинского НКПроса одна из педологичек с чекистом. Между ними произошел интересный разговор: «Что же, он так и стоит?» — «Так и стоит». — «Ему скучно. Книжку дали бы ему почитать». Он говорит: «Как, часовому книжку читать?» — «Но как же, нужно время использовать и развитие получать». Разные люди: она поражена тем, что часовой ничего не делает, а чекист поражен предположением, что часовой может читать на посту книжку. По-разному поражены. И эта организация — это необходимая функция, и воспитывающая функция коллектива.

Было правило, тоже традиция: нельзя сходить по лестнице, держась за перила. Я знаю, откуда это пошло. Лестница хорошего дома, лестницу начали вытаптывать, там, где перила, — там и вытаптывают, и постановили ребята: чтобы сберечь лестницу, не нужно ходить возле перил. Но забыли об этом. Пришли новенькие. «Почему нельзя держаться?» Им говорят: «Ты должен надеяться на свой позвоночный столб, а не на перила». А вначале имели в виду не укрепление позвоночного столба, а сбережение лестницы.

Должна быть эстетика военного быта, подтянутость, четкость, но ни в коем случае не просто шагистика.

Что касается военной подготовки, то она идет, не вполне совпадая с этой эстетикой. Это стрелковый спорт, кавалерийский спорт и военное дело. А это — четкость, эстетика, и в детском обществе она совершенно необходима, в особенности она хороша потому, что сохраняет силы коллектива, сохраняет от неразборчивых, неладных движений, от разболтанности движений, от разбросанности их. В этом смысле чрезвычайно важное значение имеет форма. Вы это лучше меня знаете, и на этот счет есть определенная точка зрения и Наркомпроса, и партии, и об этом я говорить не буду. Но форма хороша только тогда, когда она красива, когда она удобна. Мне пришлось в связи с формой очень много пе-

режить разных неприятностей и неудач, пока я пришел к более или менее удобной и красивой форме.

Но что касается формы — я готов идти дальше. Я считаю, что дети должны быть так красиво, так красочно одеты, чтобы они вызвали удивление. В старые века красиво одевались войска. Это было пышностью привилегированных классов. У нас таким привилегированным слоем общества, который имеет право красиво одеваться, должны быть дети. Я не остановился бы ни перед чем, я бы дал каждой школе очень красивую форму. Это очень хороший клей для коллектива. В известной мере я шел по этому направлению, но меня подстригали. У меня были вензели золотые и серебряные, расшитые тубетейки, отглаженные белые пикейные воротники и т. д. Коллектив, который вы хорошо одеваете, на 50% у вас в руках.

Лекция вторая

Дисциплина, режим, наказания и поощрения

Сегодня я предложу тему — дисциплина, режим, наказания и поощрения. Еще раз я вам хочу напомнить, что мои положения вытекают исключительно из моего личного опыта, который проходил в несколько особых условиях, главным образом, в колониях и коммунах для правонарушителей. Но я убежден, что не только отдельные выводы, но общая система моих находок может быть применена и к нормальному детскому коллективу. В частности, логика здесь такая.

Из моих 16 лет работы во главе учреждения правонарушительского я последние 10, а может быть и 12 лет, считаю работой нормальной. Все дело в том, что, по моему глубокому убеждению, мальчики и девочки становятся правонарушителями или «ненормальными» благодаря «правонарушительской» или «ненормальной» педагогике. Нормальная педагогика, педагогика активная и целеустремленная, очень быстро обращает детский коллектив в коллектив совершенно нормальный. Никаких прирожденных преступников, никаких прирожденных трудных характеров нет; у меня лично, в моем опыте, это положение достигло выражения стопроцентной убедительности.

В последние годы в коммуне им. Дзержинского я вообще решительно протестовал против какой-либо мысли о том, что у меня коллектив ненормальный, коллектив правонарушительский, и поэтому те выводы и те приемы, которые я вам сегодня предложу, мне лично представляются применимыми к нормальному детству.

Что такое дисциплина? В нашей практике у некоторых учителей и у некоторых педагогов-мыслителей дисциплина иногда рисуется как средство воспитания. Я считаю, что дисциплина является не средством воспитания, а результатом воспитания, и как средство воспитания должна отличаться от режима. Режим — это есть определенная система средств и методов, которые помогают воспитывать. Результатом же воспитания является именно дисциплина.

Я при этом предлагаю дисциплину понимать несколько шире, чем она понималась до революции, — в дореволюционной школе и в дореволюционном обществе дисциплина была внешним явлением. Это была форма властвования, форма подавления личности, личной воли и личных стремлений, наконец, в известной мере это был метод властвования, метод приведения личности к покорности по отношению к элементам власти. Так рассматривалась дисциплина и всеми нами, кто пережил старый режим, кто был в школе, в гимназии, в реальном училище, и все знают, что и мы, и учителя также смотрели на дисциплину одинаково, — дисциплина — это кодекс некоторых обязательных положений, которые необходимы для удобства, для порядка, для какого-то благополучия, чисто внешнего благополучия скорее типа связи, чем типа нравственного.

Дисциплина в нашем обществе — это явление нравственное и политическое. Вместе с тем я наблюдаю некоторых учителей, которые и теперь не могут отвыкнуть от старого взгляда на дисциплину. Человек недисциплинированный в старом обществе не рассматривался, как человек безнравственный, как человек, нарушающий какую-то общественную мораль. Вы помните, что в старой школе такая недисциплинированность рассматривалась нами и товарищами, как некоторое геройство, как некоторый подвиг или во всяком случае как некоторое остроумное веселящее представление. Всякая проказливость не только учениками, но даже и самими учителями не рассматривалась иначе, как проявление какой-то живости

характера или проявление какого-то революционного порядка.

В нашем обществе недисциплинированность, недисциплинированный человек — это человек, выступающий против общества, и такого человека мы рассматриваем не только с точки зрения внешнего технического удобства, но с точки зрения политической и нравственной. Иметь такую точку зрения на дисциплину необходимо каждому педагогу, но это только тогда, когда дисциплина рассматривается как результат воспитания.

Прежде всего, как нам уже известно, наша дисциплина всегда должна быть дисциплиной сознательной. Как раз в 20-х годах, когда такой широкой популярностью пользовалась теория свободного воспитания, по крайней мере, тенденция свободного воспитания, тогда эту формулу о сознательной дисциплине расширяли, считали, что дисциплина должна вытекать из сознания. Уже в своем раннем опыте я видел, что такая формулировка может привести только к катастрофе, т. е. убедить человека в том, что он должен соблюдать дисциплину и надеяться, что при помощи такого убеждения можно добиться дисциплины, это значит рисковать 50—60% успеха.

Определяться сознанием дисциплина не может, так как она является результатом всего воспитательного процесса, а не отдельных специальных мер. Думать, что дисциплины можно добиться при помощи каких-то специальных методов, направленных на создание дисциплины,— ошибка. Дисциплина является продуктом всей суммы воспитательного воздействия, включая сюда и образовательный процесс, и процесс политического образования, и процесс организации характера, и процесс столкновения, конфликтов и разрешение конфликтов в коллективе, в процессе дружбы, и доверия, и всего решительно воспитательного процесса, считая здесь также такие процессы, как процесс физкультурного воспитания, физического развития и т. д.

Рассчитывать, что дисциплину можно создать только одной проповедью, одними разъяснениями — это значит рассчитывать на результат чрезвычайно слабый.

Таким образом, воспитание дисциплины при помощи рассуждений и убеждения может обратиться только в бесконечные споры. Тем не менее, я первый настаиваю,

что наша дисциплина в отличие от старой дисциплины, как явление нравственное и политическое, должна сопровождаться сознанием, т. е. полным пониманием того, что такое дисциплина и для чего она нужна.

Каким способом можно достигать этой сознательной дисциплины?..

В нашей школе нет теории морали, нет такого предмета, нет такого лица, которое бы эту теорию морали преподавало или было бы обязано по известной программе сообщать детям.

В старой школе был закон божий, предмет, отрицаемый не только учениками, но сплошь и рядом и самими батюшками, которые относились к нему, как к чему-то не заслуживающему уважения, но вместе с тем в нем было много моральных проблем, которых так или иначе касались на занятиях. Другой вопрос, эта теория имела положительный результат или нет, но в известной мере проблематика моральная проходила перед учениками в теоретическом изложении, т. е. говорилось — «нельзя красть, нельзя убивать, нельзя оскорблять, нужно уважать старших, уважать родителей», и такие отделы морали, христианской морали, которая рассчитывала на веру и на религиозное убеждение, вскрывались в теоретическом изложении, и моральные требования, хотя бы в старомодной религиозной форме, перед учениками проходили.

В своей практике я пришел к убеждению, что и для нас необходимо изложение теории морали. В наших современных школах такого предмета нет. Есть воспитательный коллектив, есть комсорги, пионероожатые, которые имеют возможность при желании систематическую теорию морали, теорию поведения ученикам преподнести.

Я уверен, что в развитии нашей школы в будущем мы необходимо придем к такой форме. В своей практике я принужден был теорию морали в определенном виде, в программном виде своим ученикам предлагать. Я сам не имел права ввести такой предмет — мораль, но я имел перед собой программу, мною лично составленную, которую я излагал моим воспитанникам на общих собраниях, пользуясь различными поводами.

Я в своем опыте даже имел уже разработанные конспекты таких бесед теоретического морального типа, имел время несколько совершенствовать свою работу в этом

направлении, и я видел очень хорошие, большие результаты такой теории морали, конечно, несравненно большие, чем могли быть результаты в старой школе в руках какого-нибудь, хотя бы и просвещенного, батюшки.

Возьмем вопрос о воровстве. Мы имеем возможность теорию честности, теорию отношения к вещам чужим, своим и государственным развить с бесконечной убедительностью, с очень строгой логикой, с большой внушаемостью, и вся конкретная теория поступков по отношению к вещам, теория запрещения воровства по своей убедительности и силе не имеет сравнения со старыми разглагольствованьями о том, что нельзя украсть, так как старая логика, что нельзя красть, а то бог накажет, мало кого убеждала. Она могла сотрясать представление о воровстве, но не действовать как торможение.

Сдержанность, уважение к женщине, к ребенку, к старику, уважение к себе, вся теория поступков, которые относятся к целому обществу или к коллективу, может быть предложена нашим ученикам в чрезвычайно убедительной и сильной форме.

Я считаю, что такая теория поведения, теория советского поведения, имеет настолько много данных в общественной жизни, в нашей общественной практике, в истории нашей гражданской войны, в истории нашей советской борьбы и в особенности в истории коммунистической партии, что немного нужно усилий, чтобы такой предмет, как теория поступков, мораль, мог быть легко, красиво, убедительно предложен нашим ученикам.

Я могу утверждать, что коллектив, перед которым такая теория морали излагается, несомненно воспримет все это, и в каждом отдельном случае каждый отдельный ученик и воспитанник сам для себя найдет какие-то обязательные формы и формулы морали.

Я помню, как быстро и радостно возрождался мой коллектив в отдельных случаях и проблемах после единственной беседы на такую моральную тему. Целый ряд бесед, целый цикл таких бесед производил просто большое философское оздоровление в моем коллективе.

Какие общие положения могут служить доводом в такой теории морали?

Я пришел к следующему списку общих моральных положений. Прежде всего дисциплина как форма нашего

политического и нравственного благополучия, дисциплина должна требоваться от коллектива. Нельзя рассчитывать, что дисциплина придет сама благодаря внешним мерам, приемам или отдельным разговорам. Нет, перед коллективом задачу дисциплины, цель дисциплины нужно поставить прямо, ясно и определенно.

Эти доводы, требования дисциплины подсказывают такие моменты. Прежде всего каждый ученик должен быть убежден, что дисциплина является формой для наилучшего достижения цели коллектива. Та логика достижения цели всего коллектива, утверждающая, что без дисциплины коллектив своей цели добиться не может, если она излагается четко и горячо (я против холодных рассуждений о дисциплине), такая логика будет первым камнем, положенным в основание определенной теории поступка, т. е. определенной теории морали.

Во-вторых, логика нашей дисциплины утверждает, что дисциплина ставит каждую отдельную личность, каждого отдельного человека в более защищенное, более свободное положение. Представьте себе, что это парадоксальное утверждение, что дисциплина есть свобода, понимается самими ребятами очень легко, и на практике ребята вспоминают это утверждение, на каждом шагу получают подтверждение, что оно верно, и в своих активных выступлениях за дисциплину многие говорят, что дисциплина — это свобода.

Дисциплина в коллективе — это полная защищенность, полная уверенность в своем праве, путях и возможностях именно для каждой отдельной личности.

Конечно, в нашей общественной жизни, в нашей советской истории очень много можно найти доказательств этого положения, и сама наша революция, само наше общество является подтверждением этого закона. Мы для того и сделали революцию, чтобы личность была свободна, но форма нашего общества — это дисциплина.

Это второй тип общеморальных требований, который нужно предложить детскому коллективу, и такой тип требования помогает потом воспитателю разрешать каждый отдельный конфликт. В каждом отдельном случае нарушитель дисциплины обвиняется не только мною, но и всем коллективом в том, что он нарушает интересы других

членов коллектива, лишает их той свободы, на которую они имеют право.

Между прочим, это происходит, может быть, от того, что как раз беспризорные и правонарушители, бывшие у меня, в значительном числе случаев побывали в таком детском коллективе, где нет дисциплины, и они на своей шкуре испытали всю страшную тяжесть такой бездисциплинированной жизни. Это — власть отдельных вожаков, так называемых «глотов», более старших, сильных беспризорных, которые посылали малыша на воровство и хулиганство, которые эксплуатировали этих детей, и дисциплина для этих детей, страдавших от бездисциплинированного состояния, явилась действительным спасением, действительным условием человеческого расцвета.

Я, если было бы время, рассказал бы вам об очень ярких случаях почти мгновенного человеческого возрождения благодаря тому, что мальчик попадал в дисциплинированную среду. Но я расскажу сейчас один случай.

В 1932 году я взял на вокзале в Харькове по распоряжению НКВД со всех проходящих через Харьков скорых поездов 50 беспризорных. Я взял их в очень тяжелом состоянии. Прежде всего, что меня поразило, — они все друг друга знали, хотя я взял их с разных поездов, главным образом идущих с Кавказа и из Крыма, но они все были знакомы. Это было «курортное общество», которое разъезжало, встречалось, пересекалось и имело какие-то внутренние отношения.

Эти 50 человек, когда я их привел, помыл, постриг, и так далее, на другой день передрались между собой. Оказывается, у них очень много счетов. Тот у того-то украл, тот оскорбил, тот не выполнил слова, и я сразу увидел, что в этой группе из 50 человек есть вожаки, есть эксплуататоры, есть власть имеющие и есть эксплуатируемые, подавленные. Это увидел не только я, но и мои коммунары, и мы увидели, что допустили ошибку, слив эти 50 человек, пытаясь создать из них отдельный маленький коллектив.

На другой день вечером мы их распределили между остальными 400 коммунарами, причем распределили, придерживаясь правила, кто позлее — в сильный коллектив, а тот, кто помягче — в более слабый.

Мы в течение недели наблюдали, как при встречах они старались еще сводить прежние счета. Под давлением коллектива эти счета были прекращены, но несколько человек убежало из коммуны, не будучи в состоянии перенести свои расчеты с врагами, более сильными, чем они.

В комсомольской организации мы этот вопрос крепко продискутировали и выяснили очень многие обстоятельства этой недисциплинированной жизни, этого страдания отдельной личности от отсутствия дисциплины, причем, в конце концов, воспользовавшись случаем, мы провели целую кампанию по разъяснению этого морального принципа, что дисциплина является свободой отдельной личности, и кто с наибольшей страстью, убедительностью и наибольшей слезой выступал за утверждение этого принципа, это как раз новенькие, которых я подобрал на харьковском вокзале... Они рассказывали, как трудно жить, когда нет дисциплины, они поняли за две недели новой жизни на своем примере, что такое дисциплина.

Это произошло потому, что мы подняли эту кампанию, провели дискуссию. Если бы мы об этом не говорили, они могли бы ощущать всю тяжесть бездисциплинированной жизни, но понять этого они не могли бы.

Из таких детей, пострадавших от анархии беспризорного общества, у меня выростали наибольшие сторонники дисциплины, наиболее горячие ее защитники, наиболее преданные ее проповедники. И если я вспомню всех юношей, которые были у меня правой рукой в педагогическом коллективе, то это как раз те дети, которые в своей жизни больше всего претерпели от анархии недисциплинированного общества.

Третий пункт морального теоретического утверждения, который должен быть предложен коллективу и всегда быть ему известен и всегда направлять его на борьбу за дисциплинированность, это такой: интересы коллектива выше интересов личности. Казалось бы вполне понятная для нас, советских граждан, теорема. Однако на практике она далеко непонятна очень многим интеллигентным, образованным, культурным и даже социально культурным людям.

Мы утверждаем, что интересы коллектива стоят выше интересов личности.

Но когда дело приходит к практическому случаю, оно решается часто как раз наоборот.

В моей жизни был такой сложный случай. В коммуне им. Дзержинского в последние годы не было воспитателей, работали педагоги-учителя, а в самом коллективе отдельных воспитателей у нас не было, и вся воспитательная работа велась старшими коммунарами, главным образом комсомольцами, причем этому помогала структура коллектива. Коллектив делился на отряды, во главе которых стояли командиры. Один из командиров отвечал за всю работу коллектива в течение дня — уборка, обед, прием гостей, порядок, чистота, вся работа школы, прием пищи и производство. Назывался он дежурный командир, носил повязку и имел очень большую власть, которая была ему необходима для единоличного руководства порядком дня. Власть заключалась в том, что его приказы должны были выполняться беспрекословно, и только вечером он мог дать отчет о всех своих приказах. Никто не имел права разговаривать с ним сидя, а должен был стоять, и никто не имел права возражать ему в какой-либо форме. Обычно дежурным командиром был уважаемый, заслуженный товарищ, и никаких конфликтов с ним не происходило.

Однажды дежурным командиром был мальчик, которого условно назовем Ивановым. Он был комсомолец, один из видных культурных работников, член драмкружка, хороший производственник, пользовался полным уважением всех, в том числе и моим, один из старых беспризорников, имевший большой стаж правонарушений и бродяжничества, которого я лично подобрал в Симферополе.

Этот дежурный командир вечером, во время рапорта, доложил мне, что у мальчика Мезяка украден только что купленный им радиоприемник. Это был первый радиоприемник в коммуне. Мезяк заплатил за него 70 руб., которые собирал в течение полугода из своего заработка. Радиоприемник стоял около кровати в спальне и оттуда исчез. Спальня не запиралась, так как замки в коммуне были запрещены, но в течение дня вход туда был не разрешен, и коммунары не могли войти туда, так как были на работе.

По моему предложению было созвано общее собра-

ние, на котором дежурный командир разобрал вопрос, куда мог деваться радиоприемник. Он очень тактично вел разговор, указал, кто мог бы войти в спальню за инструментом и т. д., высказал несколько подозрений, предложил избрать комиссию, уговаривал общее собрание выяснить до конца это дело, так как было жалко Мезяка, а затем тревожил поступок — кража вещи, на которую человек полгода собирал деньги из своего заработка.

Но ничего не удалось открыть, и с тем и легли спать. Мезяк — мальчик лет 12.

Наутро ко мне пришло несколько пионеров-малышей и сообщили, что они встали в 5 часов, обследовали всю коммуны и нашли в театре под сценой радиоприемник. Они попросили освободить их от работы, чтобы понаблюдать, что там происходит.

Они стояли весь день, потом пришли ко мне и сказали прямо — радиоприемник украл Иванов, так как они видели, как он один подходил несколько раз к суфлерской будке, стоял там и что-то слушал. Больше никаких доказательств они не имели. Только то, что он стоял, не будучи дежурным командиром, у суфлерской будки и слушал.

Я сыграл ва-банк. Я позвал Иванова и говорю:

— Ты украл радиоприемник, и баста!

Он побледнел, сел на стул и говорит:

— Да, я украл.

Этот случай сделался предметом обсуждения общего собрания. Комсомол исключил его и передал дело на общее собрание коммунаров. Общее собрание происходило под председательством мальчика, которого называли «Робеспьер», он всегда предлагал одно — выгнать из коммуны. На этот раз также постановили выгнать, но постановили выгнать буквально, — открыть дверь и спустить Иванова с лестницы.

Я возражал против изгнания, вспоминал всякие случаи, что и тебя хотели выгнать и тебя хотели выгнать, но ничего не добился.

Позвонил в НКВД и сообщил, что есть такое постановление общего собрания — выгнать и выгнать символически таким-то образом. Они мне ответили, что этого постановления не утвердят и что я должен добиться отмены его.

Я обладал очень большим авторитетом у коммунаров и мог добиться, чего хотел, иногда очень трудных вещей. Тут я ничего не мог сделать,— они меня лишили слова в первый раз за всю жизнь коммуны.

— Антон Семенович, мы вас лишаем слова!

И кончено. Я все-таки им сказал, что они не имеют права выгнать, пока они не получают утверждения НКВД. Тут они со мной согласились и перенесли вопрос на завтра с тем, что придут представители НКВД, а они при них подтвердят свое решение.

Я имел неприятности, меня упрекали в том, что я не добился отмены постановления. На другой день несколько видных чекистов приехали в коммуны. Их встретили так:

— Вы чего приехали? Защищать Иванова?

— Нет, добиться справедливости.

И тут произошел между коммунарами и чекистами диспут о дисциплине, который может и теперь служить для меня каркасом для разработки этой важнейшей проблемы.

На общем собрании чекисты так говорили:

— Что вы хотите показать вашим постановлением? Иванов ваш передовик, ваш активист, вы его вооружили доверием, вы ему доверили коммуны, вы подчинялись его распоряжениям беспрекословно. А теперь, когда он один раз украл, вы его выгоняете. И затем, куда он пойдет? Он пойдет на улицу, а это значит — бандит! Неужели вы так слабы, что не можете перевоспитать Иванова?

Причем сам Иванов, «бандит», в истерике бьется целый день.

С ним больше доктора возятся, чем комсомольцы.

Показывают на него:

— Вот человек болен. Вы, такой сильный коллектив, вы перековали столько человек, неужели вы боитесь, что он плохо на вас повлияет. Ведь вас 456 человек! А он один.

Это убийственные доводы, это убийственная логика.

И вот что отвечали им коммунары, не такие опытные люди, но люди, отвечающие за свой коллектив, тот же «Робеспьер» и другие. Они говорили:

— Если Иванов пропадет,— правильно. Пусть пропадет. Если бы он украл что-нибудь — одно дело. Но он был дежурным командиром, мы ему доверили коммуны, он председательствовал на общем собрании и спрашивал

нас — говорите то, что знаете. Тут не воровство. Это он один нахально, цинично, нагло пошел против всех, соблазнившись 70 руб., пошел против нас, против Мезяка, который несколько месяцев собирал по 10 руб. из своего заработка. Если он пропадет, нам не жалко его!

И, во-вторых, мы с ним, конечно, справимся. Мы не боимся, но нас не это интересует. Мы потому и справимся с ним, что мы можем его выгнать. И если мы его не выгоним, и другого не выгоним, тогда наш коллектив потеряет свою силу и ни с кем не справится. Мы его выгоним, а таких, как он, у нас 70 человек, и мы с ними справимся, именно потому, что мы его выгоним!

Чекисты возражали, что вы все-таки теряете члена коллектива, у вас пятно на коллективе, он пропадет. Им возражали коммунары: посмотрите на такую-то колонию, на такую-то колонию, где нет дисциплины, сколько она теряет в год. Там бежит в год 50%. Значит, если мы настаиваем так резко на дисциплине, то потеря будет меньше, мы согласны его потерять, но зато справимся с другими.

Спор шел долго, целый вечер. Наконец коммунары перестали возражать и даже аплодировали хорошим речам чекистов. Но когда дело доходило до голосования и председатель говорил: «Кто за то, чтобы выгнать Иванова», — все сразу поднимали руки. Опять брали чекисты слово, опять убеждали, и я видел по их лицам, что они улыбаются, потому что знают, что все равно Иванова выгонят. И в 12 час. ночи постановили: выгнать именно так, как постановили вчера, — открыть двери и спустить с лестницы. Единственно, чего мы добились, что не физически выгнать, а взять под стражу и отправить в Харьков.

Так и выгнали. Конечно, потом я и другие приняли меры, чтобы Иванова отправить в другую колонию, но чтобы никто не знал, так как когда через год узнали об этом, то меня спрашивали, как это я нарушил постановление общего собрания, — мы постановили выгнать, а он ходил и хлопотал.

Этот случай явился для меня толчком, после которого я долго думал, до каких пор интересы коллектива должны стоять впереди интересов отдельной личности. И сейчас я склонен думать, что предпочтение интересов коллектива должно быть доведено до конца, даже до беспо-

щадного конца и только в этом случае будет настоящее воспитание коллектива и отдельной личности.

На эту тему я еще буду говорить. Сейчас только скажу, что этот беспощадный конец на самом деле должен быть беспощаден только в логике, т. е. физически беспощадным он может и не быть, т. е. нужно так организовать технику беспощадности, чтобы интересы коллектива стояли впереди интересов личности, но и чтобы личность не оказалась в тяжелом, катастрофическом положении.

Наконец, четвертая теорема, которая должна быть внушаема и предлагаться детям как чистая теория: дисциплина украшает коллектив. Эта сторона дисциплины — красота дисциплины, эстетика дисциплины — является очень значительной. Как раз в наших детских коллективах, насколько я знаю, делается очень мало в этом отношении. У нас порой бывает дисциплина, выражаясь беспризорным языком, «занудная», скучная, дисциплина разглагольствования, понукания, надоедания болтовней. Вопрос о том, как сделать дисциплину приятной, увлекающей, задевающей за живое, является вопросом просто педагогической техники.

Я в своей истории не так скоро пришел к окончательной форме такой красивой дисциплины, причем, конечно, здесь есть опасность, чтобы дисциплина не была просто внешним украшением. Нужно, чтобы красота дисциплины вытекала из ее сущности.

Во всяком случае, в последнее время я имел уже у себя довольно сложную распланировку такой эстетической стороны дисциплины. Для примера приведу несколько приемов, которыми я пользовался уже не для воспитания дисциплины, а для проверки и поддержания эстетичности.

Например, опоздал завтрак. Дали сигнал на завтрак по вине кухни или по вине дежурного, или по вине кого-нибудь из воспитанников, которые проспали — встали на 10 минут позднее. Возникает вопрос, как же поступить дальше, — задержать ли сигнал на работу на 10 минут, задержать ли работу или поступиться завтраком — вопрос на практике бывает очень тяжелый.

У меня было много наемного персонала — инженеры, мастера, инструкторы, до 200 человек персонала, кото-

рый также дорожит своим временем. Они пришли в 8 часов на работу, и в 8 часов я должен дать гудок. А тут завтрак запоздал на 10 минут, коммунары не выходят, и получается, что я должен задержать рабочих, инженеров. Многие живут за городом, опаздывают на поезд и т. д. И вообще тут закон точности.

Я не сомневался ни разу за последние годы, как поступить, и у ребят также не было сомнения. Опоздал завтрак. Я даю гудок ровно в 8 часов. Многие ребята бегут, некоторые еще только начинают завтракать. Я прихожу в столовую и говорю — завтрак окончен. Я прекрасно понимаю, что я их оставляю без завтрака, и прекрасно знаю, что и физически это нехорошо, и как хотите. Но тем не менее у меня ни разу сомнения не было. Если бы я поступил так с коллективом, не чувствующим красоты дисциплины, мне бы кто-нибудь сказал:

— Что же, мы голодные будем?

Мне никто никогда не говорил таких вещей. Все прекрасно понимают, что нужно так поступить, и то, что я могу войти и потребовать, показывает, что я доверяю коллективу, требуя, чтобы он не завтракал.

Как-то стали обращаться ко мне дежурные, говоря, что ребята задерживаются в спальне и не спешат приходить в столовую, опаздывают на завтрак. Я никогда не поднимал по этому поводу никаких теоретических рассуждений и никому ничего не говорил. Я просто подходил к столовой на другой день и начинал разговаривать с кем-нибудь, рядом стоящим, по совершенно другому делу, и все опаздывавшие 100—150 человек, обычно старшие воспитанники, спускаясь с лестницы, не заворачивали в столовую, а прямо на завод.— «Здравствуйте, Антон Семенович!» И никто не покажет вида, что опоздал на завтрак. А вечером только иногда скажет:

— Ну, и проморили вы нас сегодня!

На этой основе я мог проделывать такие упражнения. Ждут картину «Броненосец Потемкин». Привезли картину, сели в зал. Идет третья часть. Я говорю:

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

— Что такое?

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

— Есть, проверить.

Они не знают, ходят или не ходят подозрительные личности, допускают, что это проба, но если кто-нибудь скажет, что это проба, то другие его взгреют. Пойдут, проверят, возвратятся; пропустили часть любимой картины, и никто ничего не скажет, что пропустили любимую картину, а идут и смотрят дальше.

Это такое упражнение. Таких упражнений может быть много. Всегда, в частности, известно, какой отряд в коллективе лучший. У нас была традиция: лучшему отряду поручать самую тяжелую и неприятную работу при распределении уборки. А уборка — это довольно напряженное дело, так как в коммуне каждый день несколько делегаций бывало, и коммуну нужно было держать в лоске, доводить до полного блеска.

— Какой лучший у нас отряд?

— Шестой.

Значит, самую неприятную уборку производит шестой отряд за то, что он самый лучший. За это ты и совершай самую неприятную работу. И это было у нас вполне естественной логикой. Это самый лучший отряд, и ему поручается самая тяжелая работа.

Или в походах очень часто бывало тяжелое положение, требующее физического напряжения, быстроты, энергии. Какой отряд посылается? — Самый лучший, и этот лучший отряд гордился этим. Трудно представить, что это лучший отряд, и я бы постеснялся поручить ему лишнюю нагрузку, внеочередное задание. Но именно ему я это поручаю без всякого сомнения, без всяких слов потому, что он лучший, и он это доверие чувствует. Он чувствует в этом особую красоту, эстетичность.

Эта эстетичность будет последней филигранной работой дисциплинированности. И не каждый коллектив придет к ней, но если коллектив пришел к ней, и если логика такова, что чем выше ты стоишь, тем больше от тебя требуется, если эта логика делается настоящей, живой логикой, это значит вопросы дисциплинированности и воспитания доведены до известного удовлетворительного предела.

Наконец, последнее теоретическое общее положение о дисциплине, которое я считал необходимым своим воспитанникам предлагать, как можно чаще в простой форме, доступной для детского понимания: если человеку

нужно сделать что-нибудь для себя приятное, он всегда делает это и без дисциплины; дисциплина именно тогда, когда человек делает и неприятное для себя с удовольствием. Это очень важное дисциплинарное положение. Его также нужно отметить и подчеркивать как можно чаще, при всяком случае.

Вот коротко та общая теория поведения, мораль, которую необходимо детям предъявлять как определенное знание, о котором нужно всегда говорить, подчеркивать и добиваться понимания этих теорем и положений. Только таким образом, при таком общем теоретизировании, дисциплина будет получаться сознательной.

Во всех этих теоремах и аксиомах дисциплины нужно всегда подчеркивать главное и основное, — это политическое значение дисциплины. Здесь наша советская действительность дает очень много блестящих примеров. Наибольшие достижения, самые славные страницы нашей истории связаны с великолепным блеском дисциплины. Вспомните наши арктические походы, папанинскую группу, все подвиги Героев Советского Союза, возьмите историю колхозного движения, возьмите историю нашей индустриализации, — здесь и в художественной литературе вы увидите блестящие примеры, которые вы можете предъявить нашим воспитанникам как пример советской дисциплины, основанной именно на этих принципах дисциплины.

Все-таки я уже сказал, что такая сознательность, такая теория поведения должна сопровождать дисциплину, должна идти параллельно с дисциплиной, а не быть основанием дисциплины.

Что же является основанием дисциплины?

Говоря просто, чтобы не зарываться вглубь психологических изысканий, основанием дисциплины является требование без теории. Если бы кто-нибудь спросил, как бы я мог в краткой формуле определить сущность моего педагогического опыта, я бы ответил, что как можно больше требования к человеку и как можно больше уважения к нему. Я убежден, что эта формула есть формула вообще советской дисциплины, есть формула вообще нашего общества. От буржуазного общества наше общество отличается именно тем, что мы к человеку предъявляем гораздо большие требования, чем буржуазное общество, и наши требования шире по объему. В буржуазном обществе

можно открыть лавочку, можно эксплуатировать, спекулировать, быть рантье и жить на проценты. Там предъявляется гораздо меньше требований, чем у нас.

У нас к личности предъявляются глубокие, основательные и общие требования, но, с другой стороны, мы оказываем личности необыкновенно большое, принципиально отличное уважение. Это соединение требований к личности и уважения к ней — не две разные вещи, а одно и то же. И наши требования, предъявляемые к личности, выражают и уважение к ее силам и возможностям, и в нашем уважении предъявляются в то же самое время и требования наши к личности. Это уважение не к чему-то внешнему, вне общества стоящему, к приятному и красивому. Это уважение к товарищам, участвовавшим в нашем общем труде, в нашей общей работе, это уважение к деятелю.

Не может быть, конечно, ни создан коллектив, ни создана дисциплина коллектива, если не будет требований к личности. Я являюсь сторонником требования последовательного, крайнего, определенного, без поправок и без смягчения.

Кто из вас читал мою книгу «Педагогическая поэма», тот знает, что я начал с таких требований, тот знает историю с побоями воспитанника Задорова. Эти побои показали, во-первых, плохую мою подготовленность как воспитателя, плохую мою вооруженность педагогической техникой и плохое состояние нервов, отчаяние. Но это не было наказание. Это также было требование.

В первые годы моей работы я доводил требования до предела, до насилия, но никогда не наказывал моих воспитанников за проступки, никогда не наказывал так жестоко и таким крайним образом. То мое преступление, которое я описал, было не наказанием, а требованием.

Я не рекомендую вам повторять мой опыт, потому что сейчас не 1920, а 1938 год, и потому, что едва ли кто-нибудь из вас, из товарищей, которыми вы руководите, окажется в таком тяжелейшем, одиноком, затрудненном положении, в каком оказался я. Но я утверждаю, что не может быть воспитания, если нет требования. Требование не может быть половинчатым. Оно должно быть большевистски предельным, доведенным до возможного предела.

Эта организация требования, конечно, очень трудная вещь, но она вовсе не требует воли, как многие думают. Я лично человек вовсе не волевой, и никогда не отличался такими достоинствами сильной личности. Во все нет. Обыкновенный интеллигент, обыкновенный учитель. Я был только убежден в том, что играть и кокетничать моей интеллигентностью я не имею права, и кокетничание своей интеллигентностью у воспитателя часто происходит от незнания той линии, которую нужно утвердить. Я убежден, что эта линия, которую нужно утвердить, есть требование:

Конечно, это требование должно развиваться. Но я уверен, что пути тут всегда одинаковы. Если вы хотите взять коллектив детей недисциплинированных или дисциплинированных только с внешней стороны, не начинайте никаких споров. Вам нужно будет начинать с ваших индивидуальных единоличных требований.

Очень часто бывает, и в большинстве случаев даже бывает так, что достаточно просто выразить решительное, не ломающееся, не гнущееся требование, чтобы дети вам уступили и поступили так, как вы хотите. Тут есть некоторая доля внушаемости и некоторая доля сознания того, что вы правы. Все в дальнейшем будет зависеть от вашего интеллекта. Нельзя предъявлять грубые требования, нелогические, смешные, не связанные с требованиями коллектива.

Я боюсь, что я буду не логичен. Для себя лично я создал такую теорему. Там, где я не уверен, можно ли потребовать чего-либо, правильно или неправильно, я делал вид, что я ничего не вижу. Я ожидал случая, когда и для меня становилось очевидным, и для всякого человека со здравым смыслом становилось ясно, что я прав. В таком случае я и предъявлял до конца диктаторские требования, и так как они казались лучше от такой очевидной правды, я действовал смелее, и ребята понимали, что я прав, и легко мне уступали.

Я считаю, что такая логика требований на первых порах должна быть законом. Тот воспитатель, который дает простор своей воле и обращается в самодура в глазах коллектива, требует того, что коллектив не понимает, тот победы не одержит.

Я от своего первого коллектива не требовал, чтобы

они не крали. Я понимал, что на первых порах не могу убедить их ни в чем. Но я требовал, чтобы они вставали, когда нужно, выполняли то, что нужно. Но они воровали, и на это воровство я смотрел до поры до времени сквозь пальцы.

Во всяком случае без искреннего, открытого, убежденного, горячего и решительного требования нельзя начинать воспитание коллектива, и тот, кто думает начать с колеблющихся, подмазывающихся уговариваний, тот делает ошибку.

Наряду с требованием должно идти и развитие теории морали, но оно ни в коем случае не должно подменять требование. Там, где вы нашли случай теоретизировать, рассказать детям, что нужно сделать, там вы должны это сделать. Но там, где вы должны потребовать, вы никаких теорий не должны разводить, а должны требовать и добиваться выполнения ваших требований.

В частности, я был во многих школах, большей частью, киевских. Что меня поражало в детских школьных коллективах, так это страшная крикливость, егозливость, несерьезность, истеричность детей, беготня по лестницам, разбивание стекол, носов, голов и т. д.

Я не выношу этого крика. У меня нервы здоровые настолько, что я мог писать «Педагогическую поэму» в окружении ребят, в толпе. Разговоры мне не мешали. Но я считаю, что крик и визг, беготня не нужны детям.

А вместе с тем я встречал такие рассуждения педагогов: ребенок должен бегать, должен кричать, в этом проявляется его натура.

Я возражаю против этой теории. Ребенку это совсем не нужно. Как раз этот общий крик в школе только расстраивал все время нервы, больше никакой пользы не приносил. Наоборот, я на своем опыте убедился, что в детском коллективе можно с успехом проводить движение упорядоченное, с торможением, с уважением к соседу, к имуществу, к дверям, к окнам и т. д.

В коммуны вы не могли бы встретить такой галдеж. Я добился полного порядка в движении на улице, на площадке, в здании. Я требовал полного упорядочения движения.

Потребовать такую вещь в наших школах совсем не трудно. Если бы я получил сейчас школу, я поставил бы

себя в положение организатора. Я всех собрал бы, сказал, чтобы больше этого я не видел. Никаких доказательств, никаких теорий! Потом я поднес бы им теорию, а тут теория могла бы только повредить. Я бы приступил в решительной форме — чтобы я больше этого не видел! Чтобы я не видел ни одного кричащего ученика в школе.

Такое требование, высказанное в форме, не допускающей возражений, необходимо на первых порах в каждом коллективе. Я не представляю себе, чтобы можно было дисциплинировать разболтанный, изнервничавшийся коллектив без такого холодного тона требования отдельного организатора. А дальше это идет гораздо легче.

Вторая стадия развития этого требования, когда на вашу сторону перешли первый, второй, третий, четвертый активисты, когда около вас организуется группа мальчиков или девочек, которые сознательно хотят поддержать дисциплину.

Я спешил с этим. Я не глядел на то, что эти мальчики или девочки имеют также много недостатков, старался скорее набрать такую группу активистов, которые поддерживали мои требования своими требованиями, высказываемыми на общих собраниях, в своей группе, своим мнением. Это вторая стадия развития требования, когда около меня образовалось такое ядро.

И, наконец, третья стадия развития этого требования, когда требует коллектив. Это — тот результат, который вознаграждает вас за нервный труд первого периода. Когда требует коллектив, когда коллектив сбился в известном тоне и стиле, работа воспитателя становится математически точной, организованной работой.

В последние 5 лет в коммуне им. Дзержинского я уже ничего не требовал. Напротив, я выступал уже как тормоз для требований коллектива, так как обычно коллектив разгоняется и требует часто очень многого от отдельной личности.

Вот тут-то, когда уже требует коллектив, тут для вас и будет простор для развертывания теории морали. Тут каждый понимает, что требования морали, политической морали и нравственной — основные, и общий итог требований, когда каждый воспитанник требует от себя и больше всего интересуется своим поведением.

Этот путь от диктаторского требования организатора до свободного требования каждой личности от себя на фоне требований коллектива, этот путь я считаю основным путем в развитии советского детского коллектива. Я убежден, что тут не может быть постоянных форм. Один коллектив может стоять на первой стадии развития, и там нужно иметь фигуру диктатора-воспитателя, и как можно скорее этот коллектив должен переходить к форме свободного коллективного требования и к требованию свободной личности к самой себе.

Конечно, нельзя ограничиваться только одним требованием. Требование — необходимый элемент дисциплинирования коллектива, но не единственный. Впрочем, все остальные элементы здесь также по существу будут требованиями, но высказанными не в такой решительной форме. Кроме требования, есть привлечение и понуждение. Эти две формы есть выражение как бы в слабой форме требования. И, наконец, более сильная форма, чем обыкновенное требование, это угроза.

Я считаю, что эти формы должны употребляться в нашей практике.

Что такое привлечение? Оно тоже должно испытывать некоторое развитие. Одно дело — привлечение подарком, наградой, премией или какими-нибудь благами для отдельной личности, и другое дело — привлечение эстетикой поступка, его красивой внутренней сущностью.

То же самое понуждение. В первом случае понуждение может быть высказано в более примитивной форме, в форме доказательства или убеждения. В более совершенном случае понуждение высказывается намеком, улыбкой, юмором. Оно — что-то ценное и видное для детей.

То же самое угроза. Если в начале развития коллектива вы можете угрожать наказаниями, неприятностью, то в конце развития коллектива — это уже не нужно. Такой угрозы в развитом коллективе нельзя допускать, и в коммуне им. Дзержинского я не позволял себе угрожать, — я то-то сделаю с тобой! Это было бы ошибочным с моей стороны. Я угрожал осуждением, что поставлю вопрос на общем собрании, причем на общем собрании самым страшным являлось это осуждение.

Понуждение, привлечение и угроза могут иметь самые различные формы в развитии коллектива. В коммуне

им. Дзержинского в последние годы, когда премировались воспитанники за отдельные достижения на производственном, нравственном или бытовом участке, была такая лестница в премиях — подарок, денежная премия и самая высокая награда — благодарность в приказе перед строем, и за эту благодарность в приказе перед строем, которая не сопровождалась никакими подарками, никакими материальными удовольствиями, за нее дрались самые лучшие отряды. За что дрались? За то, что специально в этот день все по приказу надевали парадные костюмы с белыми воротниками и вензелями, и по приказу, на площадке строилась вся коммуна в военно-строевом порядке. Выходит оркестр, приходят все преподаватели, инженеры, инструктора, становятся отдельной шеренгой. Дается команда: «Смирно!» Выносятся знамя, оркестр играет салют, и после этого выхожу я и тот, кому выносятся благодарность, и читается приказ:

«На основе постановления общего собрания коммуны за то-то и за то-то такому-то выражается благодарность».

Это высшая награда. И такая благодарность записывалась в дневник отряда, в дневник коммуны и на красную доску, что такой-то отряд или такое-то лицо в строю такого-то числа получили благодарность.

Это высшая награда, которая возможна в богатом чувствами, нравственными достоинствами и уважением к себе коллективе. Но к этому нужно стремиться, а начинать с этого нельзя. Начинать нужно с привлечения более примитивного типа, с некоторых материальных и других удовольствий в каждом отдельном случае; например, театр и т. д. Хороший воспитатель, конечно, для каждого случая найдет очень много нюансов, мелких движений, когда он сможет применить и привлечение, и понуждение, и угрозу, и требование.

Вопрос — что требовать? Здесь я предложил бы такую формулу, которая даже, пожалуй, не развивается, а должна быть всегда одна и та же. Прежде всего, единственное, чего нужно требовать, — это подчинения коллективу... Коммунары меня этому научили. Они, развивая свой коллектив, пришли к очень интересной форме.

В последние годы мы не наказывали за воровство. Для меня это явилось также несколько неожиданным. Я на-

толкнулся вдруг на такой случай. Один из коммунаров, молодой еще парень лет 16, украл у товарища 5 рублей из шкафика...

Его пригласили на общее собрание. Он должен был стать на середину. Среди многих коммунарских традиций у нас была такая старейшая традиция. Зал, вроде этого, только больше, и он имеет бесконечный диван под стеной. На этом диване все сидят, а середина свободная, и всякий, кто должен делать отчет перед общим собранием, должен выйти на середину, стать точно под люстрой. Было определенно установлено, существовал такой определенный кодекс, кто должен выходить и кто не должен выходить на середину. Например, если спрашивали кого-нибудь как свидетеля, то он не выходил. Если командир отвечает за отряд, он не выходит на середину, но когда он отвечает лично за себя, он должен выйти на середину, причем я не помню, чтобы разбирались поступки иначе. Отказ выйти на середину рассматривался как отказ подчиниться коллективу. Он мог бы совершить какое-нибудь мелкое преступление, и его отпустили бы с мелким наказанием, но если он отказался выйти на середину, его судили бы как нарушителя, восставшего против коллектива.

Этот парень вышел на середину. Его спрашивают:

— Крал ты?

— Крал.

— Кто желает высказаться?

На середине полагалось стоять смирно.

Один берет слово. Это тот самый Робеспьер, который всегда требовал выгнать. Берет слово, и вдруг он говорит:

— Что нам с ним делать? Он дикарь. Как же он может не украсть? Слушай, ты еще два раза украдешь!

Всем это понравилось. Все говорят:

— Правильно, он еще два раза украдет. Пустите его с середины.

Тот обиделся:

— Как это я еще два раза украду? Честное слово, не украду!

Робеспьер говорит:

— Ты слушай, что тебе говорят. Ты еще два раза украдешь.

Тот ушел. Приходит ко мне вечером и говорит:

— Чорт знает, что такое! Даже не наказали, издеваются, говорят, что я еще два раза украду!

Я говорю:

— Ты докажи, что над тобой издевались.

Представьте себе, что прошла неделя, и он украл резец из шкафчика соседа, даже не для продажи, замок свинтил и т. д. И вот он опять стоит на середине, и когда председатель ему говорит «украл резец?» — все хохочут.

Встает Робеспьер и говорит:

— Я тебе говорил, что ты еще два раза украдешь, ты и украл. Зачем же ты по коммуне ходил и обижался? Ты еще раз украдешь!

Тот ушел. Месяц он держался, а через месяц зашел на кухню и украл пирожок.

Когда он опять стоял на середине, то на него смотрели сочувствующими глазами, радостно. И Робеспьер говорит:

— Ну, в последний раз?

Тот просит слова и говорит:

— Теперь я вижу, что в последний раз.

И его отпустили и оказались правы, больше он не крал.

Так всем понравилась эта история, что сделалось обычаем, когда воровство, так у нас сакраментальная фраза:

— Ты еще два раза украдешь.

Я говорю:

— Что вы придумали! Говорите, что еще два раза украдешь! Ведь у нас в коммуне 450 человек, и каждый по три раза украдет,— во что вы коммуну превратите?

Они говорят:

— Не бойтесь.

И действительно, не нужно было бояться, так как это было так убийственно,— такая сила убеждения коллектива, что прекратилось всякое воровство, и когда один украл, то он на коленях просил не ставить его на середину, никогда не будет больше красть, а то будут говорить, что он еще два раза украдет, а оказывается, что он сам раньше эти слова говорил.

За такое преступление, как мелкое воровство, мы не наказывали. Считалось, что это человек больной, что у него старые привычки, он никак не отвыкнет.

И затем мы не наказывали за грубость, за некоторые

хулиганские наклонности, если они проявляются у новенького, недавно к нам пришедшего.

А наказывали вот за что. Например, такой случай. Девочка, старая коммунарка, командир отряда, комсомолка, хорошенькая, живая, одна из ведущих девочек в коммуне, пользующаяся всеобщим уважением, отправилась в отпуск и не вернулась обратно ночевать, а ее подруга позвонила по телефону, что Шура заболела и осталась у нее ночевать.

Дежурный командир, приняв по телефону это сообщение, пришел ко мне и доложил, что вот Шура заболела и осталась ночевать там-то и там-то.

Я испугался. Я сказал бывшему воспитаннику Вершневу, врачу коммуны, поехать туда и посмотреть, в чем дело. Он поехал и никого не застал, ни Шуры, ни ее подруги. А на другой день Шура стала на середину.

С одной стороны, это было девичье смущение, а с другой, было что-то другое. Она говорит:

— Мне захотелось пойти в театр, а я боялась, что мне не разрешат.

И при этом такая застенчивая и приятная улыбка.

Но я вижу — нет. И все коммунары видят — нет. Улыбкой тут не пахнет. Робеспьер, как всегда, предложил ее выгнать из коммуны, так как если каждый командир отряда будет уезжать в город и «заболевать», а мы будем посылать докторов и т. д., и т. п.

Я посмотрел — ну, как...

— Нужно голосовать, — говорит председатель.

Я говорю:

— Вы обалдели. Ведь она у нас столько лет в коммуне, а вы будете ее выгонять...

Робеспьер говорит:

— Да, мы немного перехватили, но нужно дать ей 10 часов ареста.

Так и решили — 10 часов ареста, и затем комсомольская организация за нее взялась. Вечером ее на комсомольском собрании «парили», и партийная организация должна была вмешаться, чтоб ее не выгнали из комсомола, так как говорили, что лучше бы она украдала, а то ты комсомолка, командир отряда, и вдруг по телефону звонишь дежурному, что ты заболела, а на самом деле ты не заболела, а куда-то отправилась, ты солгала...

Такая логика приходит не сразу, а постепенно, и развертывается по мере развития коллектива.

Наибольшие требования должны предъявляться в том случае, когда человек выступает против коллектива более или менее сознательно. Там, где поступок происходит от природы, от характера, от несдержанности, от темноты политической и нравственной, там требование может предъявляться не такое резкое. Там можно рассчитывать на положительное влияние опыта, на постепенное накопление привычек. Но там, где личность сознательно выступает против коллектива, отрицая это требование и его власть, там требования должны быть предъявлены решительные до конца, до тех пор, пока личность не признает, что нужно подчиниться коллективу.

Теперь несколько слов о наказаниях. У нас по отношению к наказаниям выходит не совсем хорошо. С одной стороны, мы уже признали, что наказания бывают и нужными и полезными. Наказание можно допустить, но, с другой стороны, у нас есть такая установка, чисто наша, интеллигентская, главным образом, конечно, педагогов, что наказание допустимо, но лучше обойтись без наказания. Все-таки наказывать можно, но если ты наказываешь, то ты плохой педагог. Тот педагог хорош, который не наказывает.

Я уверен, что такая логика дезорганизует педагога. Нужно установить точно, что такое наказание. Я лично убежден, что наказание — не такое большое благо. Но я убежден в следующем, что там, где нужно наказывать, там педагог не имеет права не наказывать. Наказание — это не только право, но и обязанность в тех случаях, когда наказание необходимо, т. е. я утверждаю, что педагог может наказывать или не наказывать, но если его совесть, его техническая квалификация, его убеждение говорят, что он должен наказать, он не имеет права отказаться от наказания. Наказание должно быть объявлено такой же естественной, простой и логически востребованной мерой, как и всякая другая мера.

Нужно решительно забыть о христианском отношении к наказанию, наказание — допустимое зло. Взгляд на наказание, как на зло, которое допустимо почему-то, в известной мере, я считаю, не соответствует ни логическим, ни теоретическим взглядам. Там, где наказание должно

принести пользу, там, где другие меры нельзя применить, там педагог никаких разговоров о зле иметь не должен, а должен чувствовать своим долгом применить наказание. Такое убеждение, такая вера, что наказание есть допустимое зло, превращают педагога в объект упражнения в ханжестве. Никакого ханжества не должно быть. Никакой педагог не должен кокетничать, что вот я — святой человек, обхожусь без наказания.

А что делать тому человеку, который искренне видит, что нужно наказать?.. Он видит и тужит: вот какой-то педагог обходится без наказания, и что же скажут обо мне?.. Скажут, что я педагог второго сорта.

Такое ханжество я считаю нужным отбросить. Там, где наказание должно быть применено, где оно может быть применено с пользой, там педагог должен его применять.

Однако это вовсе не значит, что мы утверждаем желание наказания во всех случаях и всегда.

Что такое наказание?.. В области наказания я считаю, что как раз советская педагогика имеет возможность найти очень много нового. Все наше общество так устроено: так много уважения у нас к человеку, так много гуманности, что мы имеем возможность притти к той счастливой норме, какая может быть по вопросу о наказаниях. И эта счастливая норма должна быть такой. Наказание должно разрешить и уничтожить отдельный конфликт и не создавать новых конфликтов.

Все зло старого наказания было в том, что наказание, уничтожая один конфликт, создавало другой конфликт, который приходилось разрешать все более сложным путем... Ясно, что наказание в одном случае имеет смысл, а в другом случае не имеет смысла.

Каковы же отличия советского наказания от других? Во-первых, ни в коем случае оно не должно иметь в виду причинение страдания. Обычная логика говорит, что я тебя накажу, ты будешь страдать, а другие будут смотреть и думать: «Вот ты страдаешь, и нам нужно воздержаться от этого поступка».

Никакого физического и нравственного страдания не должно быть. В чем же сущность наказания? Сущность наказания в том, что человек переживает то, что он осужден коллективом, зная, что он поступил неправильно, т. е.

в наказании нет подавленности, а есть переживание ошибки, есть переживание отрешения от коллектива, хотя бы минимального.

Поэтому и к наказанию нужно прибегать только в том случае, когда вопрос логически ясен, и только в том случае, когда общественное мнение стоит на стороне наказания. Там, где коллектив не на вашей стороне, там, где коллектив мы не перетянули на свою сторону, наказывать нельзя. Там, где ваше решение будет решением, отрицаемым всеми, там наказание производит не полезное, а вредное впечатление; только когда вы чувствуете, что коллектив за вашими плечами и коллектив думает так же, как вы, и осуждает так же, как вы, тогда только можно наказывать.

Это то, что касается сущности наказания.

Теперь, что такое форма наказания?

Я противник каких бы то ни было регламентированных форм. Наказание должно быть чрезвычайно индивидуальным, чрезвычайно приспособленным к отдельной личности, тем не менее и в области наказания могут быть определенные законы и формы, ограничивающие право наказания.

Я в своей практике считал, что прежде всего наказывать может либо весь коллектив, его общее собрание, либо один человек, уполномоченный коллектива. Я не представляю себе здорового коллектива, где могут наказывать, иметь право наказывать 10 человек.

В коммуне им. Дзержинского, где я руководил и производством, и бытом, и школой,— только я один мог наказывать. Это необходимо. Необходимо, чтобы была единая логика наказания и чтобы наказание не было частым.

Во-вторых, в наказании должны быть также известные традиции и норма для того, кто применяет наказание.

В коммуне им. Дзержинского был такой закон. Каждый новенький имел звание воспитанника. Когда он становился всем известным и когда все видели, что он идет вместе с коллективом, не возражая ему, он получал звание коммунара и значок с надписью ФЭД. Этот значок утверждал, что он коммунар.

Воспитанника я мог наказать так — наряд. Это получасовая работа, главным образом на кухне, по уборке,

в оранжерее, но не на производстве. Затем лишение отпуска в выходной день, лишение карманных денег, т. е. заработанные карманные деньги не выдавались, а шли в сберкассу на его имя, а получить из сберкассы деньги он не мог без моей подписи. И самое страшное наказание, которое можно было применить,— это увольнение с производства и перевод на хозяйственные работы.

Вот наказания, которые я мог применить и имел право применить только по отношению к воспитанникам.

По отношению к коммунарам я не имел права применять эти наказания. Там было только одно наказание — арест. Воспитанник же не мог быть арестован. Арест — это единственная форма наказания, которую я мог применить к коммунару.

Эта система имела огромное значение. Каждый старался как можно скорее получить звание коммунара. Тогда он получал такую привилегию — быть арестованным. А я арестами не стеснялся. За мелочь, за маленький проступок, за то, что пуговица не застегнута — час ареста. Я не имел права садиться, или сидеть, наказывая коммунара. Я должен был встать и сказать:

— Такой-то, получай час ареста.

И он говорил:

— Есть, час ареста.

И я мог до 10 часов наказывать. Что это значит?

В выходной день он обязательно отдает пояс дежурному командиру, приходит ко мне в кабинет и говорит:

— Я прибыл под арест.

А раз он прибыл, я не мог его отпустить, так как в 1933 г. меня общее собрание лишило права прощать. Сегодня я прощу, а завтра накажу, какой же порядок. Поэтому я прощать не мог, и он имел право сидеть и заниматься в моем кабинете. Разговаривать с ним мог только я, больше никто не имел права с ним говорить, причем тут нельзя было говорить о его проступке. Это считалось дурным тоном, это считалось вульгарным, если бы я заговорил с ним о его проступке. Он сидит под арестом, он «отдувается», и разговаривать об этом было в высшей степени неприлично.

Обычно мы разговаривали о коммунарских делах, о производстве и т. д. Я не имел права напоминать ему, что он арестован, и не имел права смотреть на часы, сколько

он просидел, и считалось, что он сам должен был организовать свой арест. И то, что это поручалось ему самому, меня очень устраивало.

Вы не знаете, что это такое — арест. Просидеть в течение целого выходного дня у меня в кабинете, разговаривать со мной.

Попробуйте-ка даром наказать. Никто ни за что не сядет, а ведь это приятный арест. На общее собрание пойдет, обжалует. Считалось, что это нарушение его личного права.

Девочки относились к аресту с каким-то ужасом, сесть под арест — это значило быть опозоренной перед всей коммуной. Поэтому девочки-коммунарки, имеющие значок, обычно никогда не попадали под арест. Не допускалось такого случая, чтобы девочка попала под арест.

Когда я одну хорошенькую, умненькую девочку, командира отряда, посадил под арест на 2 часа, она все 2 часа плакала у меня в кабинете: как теперь появится перед общим собранием. Теперь она драматическая актриса харьковского театра.

Арест — это применение той теоремы, о которой я говорил: как можно больше требований к человеку и как можно больше к нему уважения, и арест был делом священным.

Когда я был срочно, в течение одного часа, откомандирован по телеграмме из Киева, из коммуны им. Дзержинского и должен был уехать в Киев, я имел только полчаса в своем распоряжении, чтобы проститься с коллективом, с которым я провел 8 лет. Конечно, говорить тут было невозможно, и мне, и им было трудно. Девочки плакали, состояние было нервного потрясения, и все же рефлекс сыграл свою роль. Я прервал прощальную речь, увидев, что рожь в пыли, и говорю:

— Кто дежурит по театру?

— Первый отряд.

— Командиру первого отряда пять часов ареста.

Командир первого отряда — мой давний соратник. Все 8 лет мы с ним вместе провели. Но почему пыль?.. Он не досмотрел — и вот получай 5 часов ареста.

Я уехал, а через 2 месяца приехал с ревизией, и командир первого отряда является в кабинет:

— Прибыл под арест.

— Почему?

— За пыль на рояле.

— А почему ты не отсидел до сих пор?

— А я хотел отсидеть, когда Вы приедете.

И я должен был сидеть из-за него 5 часов, пока он кончит арест.

Это то, что относится к формальному наказанию.

Там, где коллектив объединен в общем тоне, в стиле доверия, там наказание может быть очень оригинальным и интересным, если накладывается общим собранием.

На общем собрании коммунаров был такой случай: старший комсомолец выругал инструктора. Он был прав, но выругал неприлично. Общее собрание постановило: «Пионеру Киренко (самому маленькому) объяснить комсомольцу такому-то, как нужно поступать в таких случаях».

Серьезное постановление. И после этого дежурный командир приглашает Киренко и этого комсомольца и говорит:

— Садись и слушай.

И тот объяснил, причем пионер сознательно выполнил свои обязанности, а тот сознательно слушал.

На собрании дежурный командир доложил:

— Постановление общего собрания Киренко выполнил.

— Ты понял, что тебе говорил Киренко?

— Понял.

— Иди.

И все кончено.

Другое постановление: гулял с девочкой-коммунаркой один коммунар, увидел, что в публике драка. Он не удержался и также вступил в драку. Дело кончилось скандалом.

Постановили:

«В следующий выходной день такого-то числа в 3 часа 5 минут такому-то подумать над своим поступком и доложить об этом командиру».

Поневоле будешь думать. Ведь нужно же будет сказать, что надумал. И вот заставили человека целую неделю думать. И в конце концов он придумал, пришел и доложил.

Такое наказание является не наказанием, а толчком,

где коллектив шутя, играючи показывает свои силы. Но, конечно, главным в моей практике было не наказание, а беседы индивидуального характера.

Лекция третья

Педагогика индивидуального действия

Сегодня я рассчитывал предложить вам вопрос об индивидуальном влиянии, о педагогике индивидуального действия. Переход от коллективного воздействия, от организации коллектива к личности, к организации личности особым способом мною в первые годы моего опыта был понят ошибочно. Я полагал, что нужно иметь в виду воздействие на целый коллектив, во-первых, и воздействие на отдельную личность, как корректив к развитию коллектива, во-вторых.

В развитии моего опыта я пришел к глубокому убеждению, которое было подтверждено потом практикой, что непосредственного перехода от целого коллектива к личности нет, а есть только переход через посредство первичного коллектива, специально организованного в педагогических целях.

Мне кажется, что будущая теория педагогики особое внимание уделит теории первичного коллектива. Что же нужно разуметь под этим первичным коллективом?

Первичным коллективом нужно называть такой коллектив, в котором отдельные его члены оказываются в постоянном деловом, дружеском, бытовом и идеологическом объединении. Это тот коллектив, который одно время наша педагогическая теория предлагала назвать контактным коллективом.

В школах наших такие коллективы естественно существуют: это класс, и недостаток его в нашей школе, пожалуй, заключается только в том, что он не играет роли первичного коллектива, т. е. связующего звена между личностью и целым коллективом, а очень часто является и последним коллективом. В некоторых школах мне приходилось наблюдать, что класс завершает коллектив школы, и целого коллектива школы иногда и не наблюдается.

У меня были условия более благоприятные, так как у меня была коммуна с общежитием, с производством, и мои коммунары имели много логических и практических оснований интересоваться делами общего коллектива и жить интересами общего коллектива. Но зато у меня не было такого естественного первичного коллектива, каким является класс. Я его должен был создать. В дальнейшем у меня развернулась десятилетка, и я бы мог основываться на первичном коллективе типа класса. Но я не пошел по этому пути вот почему. Класс объединяет детей в постоянной дневной работе, и соблазн воспользоваться этим обстоятельством приводил к тому, что такой первичный коллектив отходил от интересов общего коллектива. Слишком много, слишком солидные основания для того, чтобы уединиться от общего коллектива в границах отдельных классовых интересов. Поэтому в последние годы я отказался от построения первичного коллектива по признаку класса и даже от построения первичного коллектива по признаку производственной бригады. Моя попытка организовать коммуны в виде таких первичных коллективов, объединенных все-таки такими сильными скрепами, как скрепы класса и производства, приводила к печальным результатам. Такой первичный коллектив, объединенный в своих границах, всегда имеет тенденцию отойти от интересов общего коллектива, уединиться в своих интересах первичного коллектива. В таких случаях первичный коллектив теряет свою ценность как первичный коллектив, и становится поглощающим интересы общего коллектива, и переход к интересам общего коллектива оказывается затруднительным.

Я пришел к этому через ошибки, и ошибки эти сказывались на моей воспитательной работе. Я поэтому имею право говорить, что и многие школы, слишком ограничивающие свои интересы интересами первичного коллектива, приходят к тем же воспитательным результатам.

Коллективное воспитание не может проводиться только через первичный (контактный) коллектив, ибо в таком коллективе, в котором дети объединены постоянным бытовым содружеством, когда они в течение дня видят друг друга, появляется семейственность и получается тот род воспитания, который нельзя назвать вполне советским воспитанием. Только через большой коллектив, интересы

которого вытекают не из простого общения, а из более глубокого социального синтеза, возможен переход к широкому политическому воспитанию, когда под коллективом подразумевается целое советское общество.

Опасность замыкания ребят в коллектив дружеский есть опасность группового, а не широкого политического воспитания...

В моем опыте я пришел к такой организации, что первичный коллектив не покрывал ни классовых, школьных интересов, ни производственных интересов, а являлся такой ячейкой, в которой и школьные и производственные интересы приходили от разных групп. Вот почему я в последнее время остановился на отряде, в который входили и школьники разных классов, и работники разных производственных бригад.

Я очень хорошо понимаю, что для вас логика такого строения недостаточно убедительна. Я не имею времени развивать ее подробно, но вкратце укажу на некоторые обстоятельства. Например, меня интересовало практически, и я исследовал в статистике, в движении, в поведении такой вопрос. Возьмем вопрос возраста. Я в первое время работы тоже был сторонником строения первичного коллектива по возрастному принципу. Это вытекало отчасти из школьных интересов. Но потом я увидел, что это ошибка.

Малыши, обособленные от старшего возраста, попадают, казалось бы, в наиболее правильное и естественное положение. В таком возрасте (ребята 11—12 лет) должны находиться в одном коллективе, иметь свои интересы, свои органы, и мне казалось, что это наиболее правильная педагогическая точка зрения. К этому меня приводило и некоторое влияние педагогической литературы, которая считала, что возраст является одним из определяющих начал в воспитании.

Но я увидел, что малыши, обособленные от других возрастов, попадают в искусственное состояние. В таком коллективе не было постоянного влияния более старшего возраста, не получалось преемственности поколений, не получалось морального и эстетического импульса, который исходит от старших братьев, от людей более опытных и организованных и, главное, от людей, которые в известном смысле составляют образец для малышей.

Когда я попробовал в качестве опыта объединить разные возрасты, малышей и более взрослых, у меня получилось лучше. Я на этой форме и остановился. Мой отряд в последние 7—8 лет состоял обязательно из самых старших, наиболее опытных, политически развитых и грамотных комсомольцев и из самых маленьких моих коммунаров, включая и некоторые средние возрасты. Такой коллектив, составленный по типу различных возрастов, приносил мне гораздо больший воспитательный эффект, это во-первых, а во-вторых, в моих руках получался коллектив более подвижный и точный, которым я мог легко руководить.

Коллектив, составленный из ребят одного возраста, всегда имеет тенденцию замыкаться в интересах данного возраста и уходить и от меня, руководителя, и от общего коллектива. Если все малыши увлекаются, допустим, коньками в зимнее время, то это коньковое увлечение, естественно, их замыкает в чем-то отдельном, обособленном. Но если у меня составлен коллектив из разных возрастов, то там типы увлечений разные, жизнь первичного коллектива организуется более сложно, требует больше усилий от отдельных его членов, и старших, и молодых, предъявляет к тем и другим большие требования, следовательно, и дает больший воспитательный эффект.

Такой коллектив, составленный из разных возрастов, я организовывал в последнее время по принципу «кто с кем хочет». Сначала я сам испугался этого принципа, а потом увидел, что это наиболее естественная и здоровая постановка, при том условии, что в таком естественном первичном коллективе у меня будут представители разных групп и разных школьных бригад.

В последние годы я окончательно пришел к такой именно организации первичного коллектива.

В отряде 10—12 человек, добровольно объединившихся. Это объединение складывалось, конечно, постепенно. Но всегда в общекоммунарском коллективе оставались мальчики, с которыми никто не хотел добровольно объединиться. Для меня это было удобно, я сразу видел, кто является элементом, с трудом втягивающимся в общий коллектив. На 500 человек таких мальчиков набиралось 15—20, которых ни один отряд в своем составе иметь не желал по добровольному принципу. Девочек, с

которыми не желали объединяться в первичном коллективе, бывало меньше. Их приходилось на 150 человек три-четыре, несмотря на то, что обычно у девочек отношения менее дружественные, чем у мальчиков. Происходила такая разница потому, что мальчики были как-то принципиальнее девочек и иногда поэтому впадали в различные загибы, не желая брать такого-то. Он нам будет портить коньки, обижать малышей. Девочки были более оптимистичны в своих надеждах на воспитание, более ласковы и скорее соглашались принять в свой коллектив лицо, относительно которого есть некоторые сомнения.

Что я делал в таких случаях? Я приводил их на общее собрание и говорил:

— Вот вам 15 человек, которых ни один отряд не хочет брать. Вот Земляной. Он хотел быть в первом отряде, первый отряд от него отказался. Он хотел быть во втором отряде, второй отряд отказался. Он хотел быть в пятнадцатом отряде, пятнадцатый отряд отказался. Как поступить?

Обычно прения идут по такому пути. Поднимается представитель какого-нибудь отряда и говорит:

— С какой стати первый отряд отказывается его брать, второй также, пятнадцатый также. Почему они не берут? Они должны дать объяснение.

Объяснение дается кратко.

— Если вы так говорите, то возьмите в свой четырнадцатый отряд. Отвечайте за него и возитесь с ним.

В таком случае находятся аргументы такого порядка:

— Мы с ним дела не имели. Он был у вас. Он корешок такого-то. Ты хвастался, что с ним что-то сделаешь!

И выясняется, что ни один отряд не желает его брать.

Это был мой педагогический «хлеб». Что я с ними делал? Естественно, что и отряд, который не желает его брать, переживает положение трудное и неприятное, тем более, что никто никаких обвинений не предъявляет, а просто говорят — пусть другой отряд возьмет, а он стоит как человек, которого коллектив не принимает.

Он начинает убеждать и клясться, обещать всякие блага и подвиги в дальнейшем. Но нужно как-то кончать. И тогда обычно руководящие лица, члены комсомольского бюро, командиры начинают высказываться, в какой отряд

его лучше всего поместить. Обычно такие разговоры кончаются ничем.

Переходят к Иванову, Романченко, Петренко и стараются распределить 15 человек между всеми отрядами по одному.

И тогда начинается другой процесс. Каждый из 15 отрядов хочет из этих 15 получить более сносного. Тогда делается перерыв, и после перерыва командир какого-нибудь отряда говорит:

— Я возьму такого-то.

Самый сносный является уже приманкой для остальных, и получается, что тот самый Земляной, которого никто не хотел брать, сейчас делается объектом аппетита всех отрядов, так как есть еще Петренко и Шаповалов, которые хуже Земляного.

Получает первый отряд. Тогда мы говорим:

— Вы за него ручаетесь. Вы его выпросили, вы за него отвечаете.

Затем переходим ко второму. Второй является также лучшим из оставшихся 14, и за него снова идет борьба. И так идет дальше, пока не остаются двое: Воскобойников и Шаповалов. Из этих двух каждый отряд старается схватить наименее вредного.

Этот процесс распределения давал возможность мне видеть всех. Они образовывали для меня особое общество, которое я заносил на особый лист, и этот лист у меня был под рукой каждый день, и я знал, что эти 15 составляют мой наиболее опасный состав. Хотя преступлений за ними не водилось, но для меня важно было указание коллектива, что таких-то не хотят брать в коллектив.

Ребята, составляя отряд, очень хорошо чувствуют глубинную сущность Петренко, и если они не желают его брать, значит, он заслуживает моего особого внимания.

Затем я выигрывал в том отношении, что отряд, выбравший Петренко, естественно, за него отвечает.

Так составлялся первичный коллектив. Тут, конечно, нужна была еще очень сложная инструментовка, чтобы такой первичный коллектив приносил наибольшую пользу. Она заключалась в тоне и стиле организации отряда.

Что такое первичный коллектив — отряд? В нашей практике, в колонии им. Горького и в коммуне им. Дзержинского, мы пришли к такому положению. Я, как центр коммуны, и все коммунарские органы, и комсомольское бюро, и совет командиров, и общее собрание обычно старались дела с отдельными личностями не иметь. Это формально. Мне очень трудно вам эту логику доказывать. Я называю эту логику логикой параллельного педагогического действия. Мне очень трудно объяснить, так как я никогда не писал об этом, поэтому не искал и не находил формулировок.

Что такое параллельное педагогическое действие?

Мы имеем дело только с отрядом. Мы с личностью не имеем дела. Такова официальная формулировка. В сущности это есть форма воздействия именно на личность, но формулировка идет параллельно сущности. На самом деле мы имеем дело с личностью, но утверждаем, что до личности нам нет никакого дела.

Каким образом это получается? Мы не хотели, чтобы каждая отдельная личность чувствовала себя объектом воспитания. Я исходил из тех соображений, что человек 12—15 лет живет, он живет, наслаждается жизнью, получает какую-то радость жизни, у него есть какие-то жизненные впечатления.

Для нас он объект воспитания, а для себя он живой человек и убеждать его в том, что ты не человек, а только будущий человек, что ты явление педагогическое, а не жизненное, было бы мне невыгодно. Я старался убедить, что я не столько педагог, сколько я тебя учу, чтобы ты был грамотным, чтобы ты работал на производстве, что ты участник производственного процесса, ты гражданин, а я старший, который руководит жизнью при твоей же помощи, при твоем же участии. Меньше всего я старался убедить его, что он только воспитанник, т. е. явление только педагогическое, а не общественное и не личное. На самом деле, для меня он явление педагогическое.

Так же и отряд. Мы утверждали, что отряд есть маленькая советская ячейка, которая имеет большие общественные задачи. Она имеет общественные задачи, она старается привести коммуну к возможно лучшему состоянию. Она помогает бывшим коммунарам, она помогает бывшим беспризорным, которые в коммуну приходят и

нуждаются в помощи. Отряд — первичная ячейка общественной работы, жизни.

Чтобы ребенок себя чувствовал прежде всего гражданином, чтобы он чувствовал себя прежде всего человеком, мы с моими сотрудниками-педагогами пришли к убеждению, что прикасаться к личности нужно с особо сложной инструментовкой. В дальнейшей нашей работе это сделалось традицией.

Петренко опоздал на завод. Вечером я получаю об этом рапорт. Я вызываю командира того отряда, в котором находится Петренко, и говорю:

- У тебя опоздание на заводе.
- Да, Петренко опоздал.
- Чтобы этого больше не было.
- Есть, больше не будет.

На второй раз Петренко опять опоздал. Я собираю отряд.

— У вас Петренко опаздывает второй раз на завод.

Я делаю замечание всему отряду. Они говорят, этого не будет.

— Можете итти.

Затем я слежу, что делается. Отряд сам будет воспитывать Петренко и говорить ему.

— Ты опоздал на завод, значит, наш отряд опаздывает!

Отряд будет предъявлять огромные требования к Петренко, как к члену своего отряда, как к члену всего коллектива.

Мы довели это требование к отряду до совершенного вида. Например, совет командиров. Туда приходили командиры, избранные общим собранием люди, лица, уполномоченные советом. Но у нас был такой закон: сидят ли в совете командиров командиры или кто-нибудь другой из отряда — это все равно. Мы проверяли, представлены ли в совете все отряды. Есть первый отряд? Есть, но не командир, а другое лицо, так как командир занят, и это лицо имело право участвовать в собрании и иметь голос, как командир отряда.

Затем, например: Волков украл, с Волковым ведется и отдельная работа в этом случае, но замечания, известные минусы ставятся не Волкову, а отряду. Отряд отвечает целиком за то, что Волков что-то украл.

И дальше. В отряде в большинстве отличники. Из

12 человек 10 отличников. Отряд выдвигается на первое место. Отряд получает известные преимущества, премию или наслаждение, например, несколько походов в оперный театр. Мы имели каждый день несколько билетов в театр. Все равно, идет весь отряд. И отличники идут, и те, которые не имели отлично, а имели даже плохие отметки. Они пользуются тем, что получил отряд.

Казалось бы,— несправедливо, а на самом деле чрезвычайно полезно, так как такой Петя, который среди 10 отличников идет в театр, чувствует себя неловко. Он не заработал, а пользуется и получает то, что заработали его товарищи, и это является для него молчаливым нравственным обязательством. На следующий месяц он из кожи вылезает, а выйдет в отличники.

Иногда такой Петя приходит и говорит:

— Переведите в другой отряд. Там все отличники, а я не хочу. Они все в театр идут и мне говорят: «Вот билет, что, он пропадать что ли будет, иди».

Такое авансирование личности через отряд нам очень помогает.

Если в отряде 12 человек, из них 5 хорошо, нормально работают, а 7 тянут отряд вниз до того, что отряд занимает последнее место, то весь отряд отвечал за это.

У нас было 35—45 отрядов. Каждый месяц отряд, получивший по всем показателям лучшее место, объявлялся первым. Каждый месяц отряд, получивший наихудшие показатели, объявлялся последним. На диаграмме это известным образом показывалось. Второго числа каждого месяца устраивалось собрание, на котором лучший отряд прошлого месяца в присутствии всего собрания под команду «Встать — смирно!» передавал знамя лучшему отряду этого месяца как победителю. Это специально сделанное, богатое, прекрасное знамя, которое отряд держал у себя в спальне. Или, например, заключалось соревнование по бытовому порядку, или по дисциплине, или еще по чему-нибудь. Итоги подводились каждую шестидневку. Первые лучшие 7 отрядов получали билеты в театр. Мы имели в театры 31 место каждый день. Распределяли так, что лучший отряд получал 7 билетов, следующий 6 билетов, затем 5, затем 4, затем 3, 2 и 1. Значит, первый отряд в течение шестидневки каждый день получал по 7 билетов, второй отряд получал по 6 билетов

и т. д. Мы не следили за тем, кому эти билеты даются, ходят ли те, которые тянут отряд вперед или которые тянут отряд назад. Это дело не наше — отряда. Ходили все. Каждый день подавался автобус, и все, имевшие билеты, подходили к автобусу, а дежурный командир проверял: имеет ли он билет, одет ли по форме и имеет ли он рубль, чтобы воспользоваться буфетом. Вот три требования, которые предъявлялись к идущим в театр: билет, костюм и рубль, и никто не спрашивал — ты в отряде последний или первый.

Такое значение имел отряд и во всех других случаях. Например, при распределении уборки. В коммуне не было уборщиков, а здание нужно было содержать в чистоте, так как оно было на большой дороге, и у нас бывало много наших и иностранных делегаций. В 1935 г. только «Интурист» чествовал нас за 200-ю делегацию. Это помогало держать коммуну в блестящем виде, но, чтобы держать в чистоте, натирать полы, чистить медные ручки, зеркала, иметь всегда свежие цветы, нужно было производить огромную работу, и эта работа выполнялась не отдельными лицами, не уборщиками, а всеми вместе. Все 500 человек с четверть седьмого до без четверти семь выходили на работу.

Такую работу, чтобы она протекала хорошо, было трудно организовать. Нужно было иметь известный опыт в работе. Организация достигалась тем, что работа распределялась на полгода вперед между отрядами. Менять работу часто нельзя. Один отряд получал щетку, ведро, тряпку, другой получал все, что нужно для чистки и натирки полов, для уборной он получал другие приспособления, для уборки театрального зала он получал все, что нужно для чистки и натирки полов и уборки пыли. И затем при распределении обязанностей принималось во внимание, какой отряд — хороший или плохой. Например, лучший отряд получал задание привести уборную в порядок, на это требовалось 12 минут, а худший отряд получал театральный зал, который нужно убирать очень долго, и чтобы привести в порядок, надо было всем потеть. Обычно самый плохой отряд получал работу самую чистую, но объемистую, причем за плохо произведенную уборку садился под арест только командир отряда. Мы не интересовались, кто не вытер пыль на батарее. Получает

арест командир, он получал наказание за то, что делалось в отряде.

Во всех случаях жизни отряд являлся тем местом, с которым я, как старший в коммуне, имел тесное соприкосновение. Но для меня было трудным делом проверить внимательно психику отряда. И здесь выступает на первый план личность воспитателя, прикрепленного к этому отряду. Об этом мы будем говорить потом.

Я мог бы долго говорить о значении первичного коллектива, но не имею времени. Еще хочу вот что сказать. В школе у нас меньшая возможность звучания такого первичного коллектива. Там должна быть какая-то другая методика. Но тем не менее я убежден в следующем. Во-первых, первичный коллектив не должен оттеснять общий коллектив и заменять его, и во-вторых, первичный коллектив должен быть основным путем прикосновения к отдельной личности. Это общая моя теорема, а более детальный метод — для коммуны один, а для школы должен быть совершенно другой.

Только через такой первичный коллектив официально мы прикасались к индивидуальности. Такова была инструментовка, и на деле мы всегда имели в виду прежде всего отдельного воспитанника.

Как организовал я и мои коллеги работу с отдельными воспитанниками, с отдельной личностью?

Для того чтобы работать с отдельной личностью, нужно ее знать и ее культивировать. Если в моем представлении отдельные личности будут насыпаны, как отдельные горошины, без коллективного масштаба, если я буду подходить к ним без этой коллективной мерки, я с ними не справлюсь.

У меня было 500 личностей. Тут было такое важное обстоятельство. В первый год я как начинающий педагог совершил обычную ошибку. Я обращал внимание на личность, выпадающую из коллектива. У меня был неправильный взгляд, направленный в самые опасные места, и я этими опасными местами занимался. Естественно, моим особым вниманием пользовался тот, кто украл, тот, кто хулиганил, кто идет против коллектива, кто хочет убежать, т. е. то, что выбрасывалось из коллектива, выпадающее. Естественно, что я на этих людей направлял свое особое внимание. Так я делал, как человек, убежденный,

что он педагог и умеет работать с отдельной личностью, т. е. я каждого вызывал, с каждым разговаривал, убеждал и т. д.

В последние годы я изменил такой тон. Я увидел, что наиболее опасным элементом в моей работе является не тот, который обращает на себя особое внимание, а тот, кто от меня прячется.

Почему я пришел к мысли об этом? Потому, что уже сделал 15 выпусков, и я следил за этими выпущенными и видел, что многие из тех, которых я считал самыми опасными и плохими, в жизни идут активно, по-советски, иногда совершают и ошибки, но в общем они удовлетворяли меня вполне как продукт воспитания. А те, которые прятались от меня и были незаметны в коллективе, в жизни иногда идут совсем как мещане: рано женятся, заводят «семейку», пристраиваются при помощи всяких лазеек на работу, из комсомола выходят, теряют всякую общественную связь, обращаются в сереньких существ, относительно которых нельзя сказать, что они такое или «чем они пахнут». А в некоторых случаях я замечал даже медленное глубокое гниение. Кто хату начинал ставить, кто свиней начинает разводить, на собраниях не бывает, газет не читает, а тот, глядишь, и в мелкую спекуляцию пустился.

Наблюдая такие случаи в первые годы своей работы, я пришел к глубокому убеждению, что именно тот, кто от меня прячется и старается не попадаться на глаза, тот является самым опасным объектом, на того я должен обратить особое внимание.

Между прочим, натолкнули меня на это сами коммунары. В некоторых случаях они прямо утверждали, что тот, кто сидит в своем отряде, зубрит, но на собраниях не выступает, не высказывается, в случае пожара также сидит и зубрит или свой радиоприемник чинит, это самый вредный, так как он достаточно умен, достаточно «дипломатичен», чтобы не попадаться на глаза и вести свою тихую линию и выйти в жизнь нетронутым и невоспитанным.

Когда я пришел к известному успеху, когда меня перестали потрясать воровство и хулиганство, я понял, что цель моей воспитательной работы не заключалась в том, чтобы привести в порядок 2—3 воров и хулиганов, а по-

ложительная цель моей работы в том, чтобы воспитать определенный тип гражданина, выпустить боевой, активный, жизненный характер, и эта цель может быть достигнута только в том случае, если я воспитаю каждого, а не только приведу в порядок отдельную личность.

Такую ошибку совершают и некоторые педагоги в школе. Есть педагоги в школе, которые считают своей обязанностью возиться с теми, кто либо протестует, либо отстаёт, а так называемая «норма» сама идет. Но куда она идет и куда она выходит — это вопрос.

Мне помогли коммунары даже в терминологии. Постоянный анализ коллектива, записанный на листе бумаги, известный всей коммуне, производился не мною, а советом командиров. Все коммунары в моих глазах делились на такие группы: 1) действующий актив, 2) резерв актива.

Действующий актив — это те, которые явно для всех ведут коммуну, которые на каждый вопрос отзываются с чувством, со страстью, с убеждением, с требованиями. В обычном смысле — они коммуну ведут. Но в случае опасности, большой кампании или реагирования на какой-нибудь скандал у них всегда есть резерв, который еще не актив, не командиры, не имеют еще формально официального места, но который приходит к ним на помощь немедленно. Это тот резерв актива, который всегда сменяет действующий актив.

Затем у меня была отмечена группа здорового пассива. Это те, которые не доросли, но в кружках участвуют, и в физкультурной работе, и в фотокружке, и в стенной газете, но которые идут послушно за более старшими.

У меня было несколько человек гниющего актива. Это получалось так. Он командир, он член комиссии, он член бюро комсомола, но мы видим, я и ребята видим просто по глазам, по походке, — и для них, и для меня даже не нужны были факты, — мы видим некоторую тонкую дипломатию, — там интрига, там клевета, уклонился от работы, там станок не убрал, а за него убирает какой-нибудь малыш, на завтра опять то же самое; и гниение начинается с пользования привилегиями, с уклонений, с барского тона. Иногда такое гниение доходит до более солидной величины. Смотришь, от него пахнет вином, а

к вину у нас было беспощадное отношение. В коммуне был такой закон: за первый случай пьянства — на все четыре стороны! Спросишь его, почему пахнет вином.

— Я был в городе, выпил стакан пива.

Стакан пива — это не страшно, но является подозрение — пиво ли это?

Таков гниющий актив. Мы туда формально не занесли людей, но секретарь комсомольского бюро и 2—3 человека из комсомольцев знали, что тут начинается какое-то гниение.

Наконец, была группа, которую некоторые коммунары называли красочно «шпана». Это значит — держи карманы, и все внимание нужно остановить на них. Эти могут и кассу взломать, и залезть на завод, и детали украсть. Обычно это новенькие, более старшего возраста. Таких бывало человек 15—20. Они ничего не делали, но все знали, что это «шпана», и если ее выпустить из глаз, то обязательно что-нибудь устроит.

И, наконец, термин, подсказанный французской революцией, — «болото». Здесь человек 50, которые кое-как бредут, кое-как выполняют нормы, а чем они живут, что у них в голове и на душе, как они относятся к коммуне, не узнаешь.

Было особенно радостным и приятным наблюдение за этим составом, наблюдение за их движением. Мы видим, что такой-то Петров был у нас в болоте, причем мы говорили ему, что ты у нас в болоте, ты ничего не делаешь, ничем не болеешь, ничем не интересуешься, ты скучный, вялый, тебя ничего не волнует, а отряд дальше его активизирует. Смотришь, он чем-то себя проявил, чем-то заинтересовался, еще раз себя проявил, и вот он уже переходит в резерв актива или в здоровый пассив.

Вся наша задача в том и заключается, чтобы совершенно уничтожить этот элемент «болота» и элемент «шпаны».

Со «шпаной» шел бой в лоб. Там никаких прикрытий не было. «Шпану» брали прямой лобовой атакой. С ней говорили по каждому пустяку, вызывали на общее собрание. Это была работа настойчивости и требований.

Что касается более трудных элементов, т. е. болота и гниющего актива, то приходилось вести тут разнообразную индивидуальную работу.

Переходим к индивидуальной работе. Здесь-то и является важнейшим институтом педагогический коллектив. Очень трудно определить работу педагогического коллектива в каких-нибудь точных выражениях. Это, может быть, самый трудный вопрос в нашей педагогике — работа педагогического коллектива. У нас сплошь и рядом и в педагогической литературе слово «воспитатель» появляется в единственном числе: «воспитатель должен быть таким-то», «воспитатель должен так-то действовать», «воспитатель должен так-то разговаривать».

Я не представляю себе, чтобы педагогика могла рассчитывать на обособленного воспитателя. Конечно, без талантливого воспитателя, способного руководить, обладающего зорким глазом, настойчивостью, обладающего умом, опытом, одним словом, хорошего воспитателя нам трудно. Но в воспитании 35 миллионов наших детей и юношей можем ли мы делать ставку на случайную картину таких воспитателей?

Если делать ставку на отдельного воспитателя, то значит идти сознательно на то, что хороший воспитатель будет воспитывать хорошо, а плохой — плохо. Кто подсчитывал, сколько талантливых воспитателей и сколько бесталанных? И затем давайте решим вопрос — воспитатель должен быть сам воспитан. Как он должен быть воспитан, что у него за характер, чем он руководствуется, чем живет? Сколько таких воспитателей, против которых нужно ставить минус, никто не подсчитал...

А мы делаем ставку на воспитателя в единственном числе.

Так как мне в своей жизни приходилось делать ставку, главным образом, на воспитательные цели и проблемы, я очень страдал от этого вопроса, когда ко мне попадали воспитатели, сами невоспитанные. Я потратил несколько лет жизни и работы, так как в высшей степени глупо надеяться, что этот невоспитанный воспитатель будет нам кого-то воспитывать. Потом я пришел к глубокому убеждению, что лучше совсем не иметь воспитателя, чем иметь воспитателя, который сам не воспитан. Я считал, что лучше иметь в коллективе 4 талантливых воспитателей, чем 40 бесталанных и невоспитанных. Я видел сам примеры, когда такие бесталанные, невоспитанные люди работали в коллективе. Какие результаты могли быть от такой

работы? Только разложение коллектива. Других результатов не могло быть.

Значит, чрезвычайно важным является вопрос о выборе воспитателя. Как же выбирать, по каким признакам? У нас почему-то на этот вопрос обращают мало внимания. У нас считают, что любой человек, любой, кто угодно, стоит его только назначить на должность воспитателя и заплатить воспитательское жалование, он может воспитывать. А между тем это работа самая трудная, в итоге, возможно, работа самая ответственная и требующая от личности не только наибольшего напряжения, но и больших сил, больших способностей.

Никто так не вредил, никто так не портил моей работы, никто так не сбивал в сторону налаженной годами работы, как плохой воспитатель. Поэтому я в последние годы пришел к твердой линии — работать без воспитателей совсем и пользоваться только теми воспитателями, которые действительно могут воспитывать. Это была неожиданная прибавка к моему плану.

Потом я совсем отказался от отдельных воспитателей. Я обычно пользовался помощью одних школьных учителей, но и с ними нужно было вести большую работу, чтобы научить их воспитывать. Я убежден, что научить воспитывать так же легко, может быть, как научить математике, как научить читать, как научить быть хорошим фрезеровщиком или токарем, и я учил.

В чем заключалась такая учеба? Прежде всего в организации характера педагога, воспитании его поведения, а затем в организации его специальных знаний и навыков, без которых ни один воспитатель не может быть хорошим воспитателем, не может работать, так как у него не поставлен голос, он не умеет разговаривать с ребенком и не знает, в каких случаях как нужно говорить. Без этих умений не может быть хорошего воспитателя. Не может быть хорошим воспитатель, который не владеет мимикой, который не может придать своему лицу необходимого выражения или сдержать свое настроение. Воспитатель должен уметь организовывать, ходить, шутить, быть веселым, сердитым. Воспитатель должен себя так вести, чтобы каждое движение его воспитывало, и всегда должен знать, чего он хочет в данный момент и чего он не хочет. Если воспитатель не знает этого, кого он может воспитывать?

Я убежден, что в будущем в педагогических вузах обязательно будет преподаваться и постановка голоса, и поза, и владение своим организмом, и владение своим лицом, и без такой работы я не представляю себе работы воспитателя. Конечно, постановка голоса имеет значение не только для того, чтобы красиво петь или разговаривать, а чтобы уметь наиболее точно, внушительно, повелительно выражать свои мысли и чувства. Все это вопросы воспитательной техники.

Например, относительно голоса, как нужно делать выговор, в каких границах вы имеете право показать свой гнев или негодование, имеете ли право показать или не имеете права, и если имеете право, то как вы должны показать. Это постоянное действие воспитателя и есть воспитание. Воспитанник воспринимает вашу душу и ваши мысли не потому, что знает, что у вас в душе происходит, а потому, что видит вас, слушает вас. Если мы идем в театр и любимся актерами, которые играют прекрасно, то там эта игра — наше эстетическое наслаждение, а здесь воспитанник имеет перед собой такой же живой организм, но не играющий, а воспитывающий.

Я не могу долго останавливаться на этом вопросе. Важно, что воспитатель должен быть активно действующим организмом, сознательно направленным на воспитательную работу.

Во-вторых, ни один воспитатель не имеет права действовать в одиночку, на свой собственный риск и на свою собственную ответственность. Должен быть коллектив воспитателей, и там, где воспитатели не соединены в коллектив и коллектив не имеет единого плана работы, единого тона, единого фонового подхода к ребенку, там не может быть никакого воспитательного процесса. Поэтому лучше иметь 5 слабых воспитателей, объединенных в коллектив, воодушевленных одной мыслью, одним принципом, одним стилем и работающих едино, чем 10 хороших воспитателей, которые работают все в одиночку, как кто хочет.

Здесь может быть очень много всяких искривлений. Вы, наверно, знаете такое явление, как явление любимого учителя. Я учитель в школе, и я воображаю, что я любимый учитель, а все мои коллеги — нелюбимые. Незаметно для самого себя я веду определенную линию. Меня любят;

я стараюсь заслужить любовь, я стараюсь понравиться воспитанникам. Вообще, я любимый, а те — нелюбимые.

Какой это воспитательный процесс? Человек уже выбил себя из коллектива. Человек вообразил, что его любят, и поэтому он может работать, как ему нравится и как он хочет.

Я уважал своих помощников, а у меня были просто гении в воспитательной работе, но я их убеждал, что меньше всего нужно быть любимым воспитателем. Я лично никогда не добивался детской любви, и считаю, что эта любовь, организуемая педагогом для собственного удовольствия, является преступлением. Может быть, некоторые коммунары меня и любят, но я полагал, что 500 человек, которых я воспитываю, должны выйти гражданами и настоящими людьми, зачем же к этому еще прибавлять какую-то припадочную любовь ко мне дополнительно к моему плану.

Это кокетничание, эта погоня за любовью, эта хвастливость любовью приносят большой вред воспитателю и воспитанию. Я убедил себя и своих товарищей, что этого привеска... не должно быть в нашей жизни.

Пусть любовь придет незаметно, без ваших усилий. Но если человек видит цель в любви, то это только вред... Если он любви воспитанников не добивается, то он может быть требовательным и справедливым и по отношению к воспитанникам, и по отношению к самому себе.

Такой коллектив воспитателей, объединенный общим мнением, убеждением, помощью друг друга, свободный от зависти друг другу, свободный от индивидуальной и личной погони за любовью воспитанников, только такой коллектив и может воспитывать детей. Поэтому я горячо приветствую напечатанное в газетах сообщение, что у вас в Наркомпросе сейчас серьезно поставлен вопрос об увеличении влияния и власти директоров школ и заведующих учебной частью. Это будет способствовать увеличению коллективности в работе педагогов.

Недавно мне прислали из редакции издательства «Советский писатель» рукопись, написанную одним московским педагогом. В этой рукописи изображается учительница, работающая в школе, изображается учебный год, педагогический состав, ученики и она. Книга написана от первого лица.

В «Советском писателе» мнения по поводу этой рукописи разделились. Одни сказали, что это пошлость, а другие сказали, что это замечательная книга: меня выбрали арбитром.

Если книгу и следовало бы издать, то только с одной целью. Там выведена такая отвратительная фигура учительницы, что, собственно говоря, очень полезно, чтобы люди читали и видели, какой не должна быть учительница. Но автор в восторге от этой учительницы.

Это педагогическая бестия, которая только и занимается тем, что гоняется за «любовью» воспитанников. И родители там все ужасные, она их не называет иначе, как «папаши» и «мамаши», с глубоким презрением, — «родители это серая семья», а она, видите ли, педагог. Все учителя также отрицательные, один задавлен своей гордостью, другой ничем не интересуется, третий — интриган, четвертый — ленив; директор бездеятелен и туп. Одна она гениальна.

При этом все написано в самом мерзком вульгарном тоне. Даны такие учителя, «у которых развязанности много и есть работоспособность, а таланта мало». И на каждом шагу нежные вздохи в стиле Вербицкой. Погоня за любовью, и такое описание учеников: вот эта девочка «наводит тень на ясный день». И затем особенное внимание, нездоровое внимание к половым вопросам.

Пожалуй, в этом и заключается все содержание: какой мальчик поглядел на какую девочку, какая девочка написала записочку, и как она, педагог, гениально разбила эти попытки влюбленности, и как ей были все благодарны.

Такие педагогические бестии, которые кокетничают в одиночку и перед учениками и перед обществом, они никого воспитывать не могут. И чтобы из педагогического персонала получились ответственные, серьезные воспитатели, есть только один путь — объединение их в коллектив, объединение вокруг определенной фигуры, центра педагогического коллектива — директора. Это тоже очень серьезная проблема, на которую наши педагоги также должны обратить большое внимание.

Если так много нужно потребовать от воспитателя, то еще больше нужно потребовать от того лица, которое объединяет воспитателей в коллектив.

Чрезвычайно важным является такое обстоятельство—

длительность педагогического коллектива, и я считаю, что наши педагоги уделяют этому вопросу мало внимания. Если у нас в коммуне живет энное количество коммунаров и средний срок пребывания их в коммуне 5 лет, то и средний срок пребывания одного воспитателя в коммуне не может быть меньше 5 лет. Это закон, так как если коллектив живет и сбит по-настоящему, то каждый новенький является новеньким — не только воспитанник, но и педагог. И воображать, что сегодня пришедший педагог может воспитывать — это ошибка. Успех воспитателя зависит от того, насколько он старый член коллектива, сколько им заложено в прошлом сил и энергии, чтобы вести коллектив, и если коллектив педагогов будет моложе коллектива воспитанников, естественно, что он будет слаб. Но это не значит, что в коллективе нужно собирать только стариков. Тут наши педагоги должны заняться вопросом об особенностях звучания старого педагога и начинающего педагога. Коллектив педагогов должен быть собран не случайно, а составлен разумно. Должно быть определенное количество стариков, опытных педагогов, и обязательно должна быть одна девочка, только что окончившая педагогический вуз, которая еще и ступить не может. Но она должна быть обязательно, потому что тут совершается мистерия педагогики, так как когда такая девочка приходит и попадает в старый коллектив и педагогов и воспитанников, то начинается неуловимо тонкая мистерия, которая определяет успех педагогический. Такая девочка будет учиться и у старых педагогов и у старых учеников, и то, что она будет учиться у старых педагогов, сообщает и им ответственность за ее нормальную работу.

Нужно разрешить вопрос, сколько должно быть женщин и сколько мужчин в педагогическом коллективе. Об этом нужно серьезно подумать, так как бывает преобладание мужчин и это создает нехороший тон. Слишком много женщин,— также какое-то однобокое развитие.

Я бы сказал, что очень большое значение имеет еще и просто внешний вид педагога. Конечно, желательно, чтобы все педагоги были красивы, но во всяком случае хоть один красивый молодой педагог, одна красивая молодая женщина обязательно должны быть.

Я так делал. У меня 22 педагога и есть одна вакансия. И я вижу, что остались все такие, как я, а нужно, чтобы

ребят увлекла еще эстетика, красота в коллективе. Пусть они будут немного влюблены. Эта влюбленность будет самого хорошего типа, причем не полового типа, а приятная для глаз, некоторая эстетика.

Нужно обсудить вопрос, сколько должно быть из педагогов людей веселых и сколько угрюмых. Я не представляю себе коллектива, составленного из угрюмых людей. Должен быть хоть один весельчак, хоть один остроумец. По законам построения педагогического коллектива в будущей педагогике должен быть составлен целый том.

У меня был педагог Терский. Я дрожал, как бы его у меня не сманили. Он был удивительно веселый человек. Он меня заражал и воспитанников заражал своим буйным весельем. Он был не собран, но я добился, что он стал хорошим, настоящим педагогом. Иногда он был возмутителен. Он был семейным. Например, идем в театр, он тащит годовалового ребенка на руках. Я говорю: «Зачем ребенка тащить в театр?» — «А нужно, чтобы он с году привыкал слушать музыку».

Я говорю: «Носи, когда коммунаров не будет».

Но потом получился из него замечательный человек. Он без веселья и минуты не мог ничего делать, причем он оказался удивительным мастером на всякие выдумки, ребусники и т. д. Например, ребусник — это большой плакат на полстены. Я даже удивлялся гению этого человека, как можно так много придумать задач. Плакат забит разными вопросами: и короткими, и длинными, и с рисунками, и с чертежами, и вопросами типа шуток. И не он один придумывает эти вопросы, а у него человек 150 работает, целая коллегия редакционная, находят в журналах, тащат, сами придумывают и т. д. И там целая система была. Висит задача — за нее тысяча очков. Решит задачу один человек — тысяча очков тому, кто решил, и тысяча тому, кто ее предложил. Решит задачу 100 человек, значит, по 10 очков на каждого, потому что задача более легкая.

Вокруг этих ребусников он сумел объединить всех коммунаров, и сюда он не мог не внести своей огневой бодрости.

Например, наклеена такая задача: «Я буду в выходной день на северо-восток от коммуны на расстоянии 4 км, и у меня в правом кармане будет интересная вещь. Кто меня найдет, тот получит тысячу очков».

И вот в выходной день вся коммуна отправляется за 4 км на северо-восток от коммуны и ищет Терского. Ребята запасаются компасами, завтраками, но он исчез. Я отменяю обед.

— Где ребята?

Оказывается, ищут Терского на северо-восток от коммуны.

А сколько там было интересного, и перечислить невозможно! Кончился ребусник, он объявляет: «Такого-то числа в таком-то часу у заведующего производством Соломона Борисовича Когана нужно развязать шнурок на ботинке. Кто это сделает, тот получит столько-то очков».

Соломон Борисович Коган — с брюшком, солидная фигура. Он уже знает и возмущается. Но в три часа Соломон Борисович уже окружен всеми коммунарами. Он говорит:

— Что, вы будете класть меня на лопатки? Это не годится!

И действительно, не годится... нужно с хитростью развязывать. И как-то один раз удалось.

Терский — человек, наполненный бодростью, он умеет занять ребят на каждом шагу.

Или вдруг Терский объявляет коммунарам и всей коммуне:

— Собственно говоря, перпетуум мобиле можно сделать. Наверно можно сделать такую машину, которая всегда будет двигаться.

И он так убежден и так сумеет сыграть, что, смотришь, и инженеры находятся под его влиянием, инструктора, все начинают делать перпетуум мобиле. Я ему говорю:

— Зачем это вы? Ведь всем же известно, что нельзя сделать перпетуум мобиле.

А он отвечает:

— Ну пускай попробуют, а может быть, кто-нибудь и сделает.

И я сам чуть ли не начинаю верить, что можно сделать перпетуум мобиле.

А с другой стороны, нужен человек, который никогда не улыбнется, весьма суровый человек, который никому не прощает и которого не послушаться невозможно.

Я бывало наслаждался. Дежурит сегодня девочка, которая вчера только кончила педагогический институт. Мо-

близуется вся коммуна, так как всегда найдутся воспитанники, которые готовы ее надуть, и ей надо помочь.

— Лидия Петровна, я опоздал на работу, так как у меня ботинок нет!

И готово, она уже растерялась. И немедленно тут же кто-нибудь:

— А ну, ты врешь!

И это мобилизует весь коллектив.

Завтра дежурит суровый. Он ровно в 6 часов появляется, не дает никому проспать, откроет дверь и только усом поведет, и все знают, что он не спустит.

В моей практике я был убежден, что педагог, воспитатель или учитель, не должен иметь права наказания, и я никогда не давал ему права наказания, даже выговора. Во-первых, это очень трудная вещь. Во-вторых, я считал, что право наказания должно быть сосредоточено у одного лица, чтобы не путать и не мешать друг другу. От этого работа педагогов делалась труднее, ибо они должны были иметь авторитет.

Говоря об авторитете, многие педагоги убеждены, что авторитет либо дается от бога — родился человек с авторитетом, все смотрят и видят, что он авторитетен, либо должен быть искусственно организован. Поэтому многие говорят:

— Что это вы при воспитанниках сделали замечание учителю. Вы подрываете его авторитет.

По-моему, авторитет проистекает только от ответственности. Если человек должен отвечать за свое дело и отвечает, то вот его авторитет. На этой базе он и должен строить свое поведение достаточно авторитетно.

Работа педагога должна заключаться в наибольшем приближении к первичному коллективу, в наибольшей дружбе с ним, в товарищеском воспитании. Инструментовка педагогическая — вообще сложная и длительная история. Например, если один член коллектива нарушил дисциплину, показал себя не с хорошей стороны, я требовал, чтобы педагог добивался прежде всего, чтобы отряд занялся этим вопросом. Его работа должна заключаться в возбуждении активности отряда, в возбуждении требований коллектива к отдельной личности.

Я не могу останавливаться на методике работы отдельных преподавателей, это потребовало бы много вре-

мени, но я скажу, как я сам с воспитанниками, с отдельными личностями работал как воспитатель.

По отношению к отдельной личности я предпочитал и рекомендовал другим предпочесть все-таки атаку в лоб. Это значит, если мальчик совершил плохой поступок, отвратительный, я ему так и говорю:

— Ты совершил отвратительный поступок.

Тот знаменитый педагогический такт, о котором так много пишут, должен заключаться в искренности вашего мнения. Я не позволю себе ничего скрывать, маслить, я говорю то, что я на самом деле думаю. Это наиболее искренно, просто, легко и наиболее эффективно, но как раз не всегда можно говорить.

Я считаю, что разговор меньше всего помогает. Поэтому, когда я раз увидел, что мои разговоры не нужны, я уже ничего не говорил.

Например, мальчик оскорбил девочку. Я об этом узнал. Нужно об этом говорить? Для меня важно, чтобы и без разговора он понял, в чем дело. Я ему пишу записочку и отсылаю в конверте.

Нужно сказать, что у меня были такие «связисты». Это 10-летние мальчики с глазами сложными, как у мухи: они всегда знают, где кого можно найти. Обычно такой связист — хорошенький мальчик, имеет большое значение. Я передаю ему конверт. В конверте написано: «Тов. Евстигнеев, прошу тебя зайти сегодня в 11 вечера».

Мой связист прекрасно знает, о чем написана записка, что случилось, почему я его зову и т. д., всю подноготную знает, но и виду не подает. Я ему говорю:

— Отдай записку.

И больше ничего не говорю. Я знаю, как это делается. Он придет в столовую:

— Вам письмо.

— Что такое?

— Вас Антон Семенович зовет.

— Почему?

— Я сейчас тебе объясню. А помнишь, как ты вчера обидел такую-то?

А в половине 11-го этот связист придет.

— Ты готов?

— Готов.

— Тебя ждут.

Иногда этот Евстигнеев не вытерпит и зайдет ко мне не в 11 часов вечера, а в 3 часа дня.

— Антон Семенович, вы меня звали?

— Нет, не сейчас, а в 11 часов вечера.

Он идет в отряд. А там уже спрашивают:

— Что такое? Отдуваться?

— Отдуваться.

— А за что?

И до 11 вечера его разделяют в отряде под орех. В 11 он приходит ко мне бледный, взволнованный всем сегодняшним днем. Я его спрашиваю:

— Ты понял?

— Понял.

— Иди.

И больше ничего не нужно.

В других случаях я поступал иначе. Я говорил связисту:

— Немедленно явиться!

И когда вызванный приходит, я говорю все, что я думаю. Если же это человек трудный, который мне не верит, против меня настроен, недоверчиво ко мне относится, я с тем разговаривать не буду. Я соберу старших, вызову его и в самом официальном, приветливом тоне буду с ним говорить. Для меня важно не то, что я говорю, а как другие на него смотрят. Он на меня поднимает глаза, а на товарищей боится смотреть. Я говорю:

— А дальше товарищи тебе расскажут.

И товарищи расскажут ему то, чему я их раньше научил, а он будет воображать, что это они сами придумали.

Иногда требуется особая система. Были случаи, когда я приглашал весь отряд, но чтобы не показать виду, что я приглашаю весь отряд для того, чтобы разделаться с одним, я приглашаю весь отряд на чашку чая, т. е. ставлю на стол чай, пирожные, ситро. Обычно каждую неделю какой-нибудь отряд бывал у меня. И обычно отряд не знает, в чем дело, и страшно интересуется. И тут в беседе, за чашкой чая, за шутками, коммунары думают, кто же виноват. И даже виду не покажут, кто виноват. А если они сами в разговоре расскажут, кто в чем виноват, то тут же над ним и пошутят. После чая все с хорошими чувствами, настроениями идут в спальню.

— Все было прекрасно, но вот видишь, как ты нас подвел.

И на следующую шестидневку я опять приглашаю этот же отряд чай пить. Они понимают, что это проверка, проверочное чаепитие. И они сами рассказывают мне, как они с ним поговорили, что он дал обещание, что назначили ему шефа:

— Не беспокойтесь! Все будет благополучно!

Иногда на такое чаепитие я приглашал класс.

И так как обычно отряд не знает, когда будет чай и кто будет приглашен, то они готовятся все. Стараются быть хорошо одетыми и т. д. (Был у них и одеколон). И обычно такой отряд и отдельные лица стеснялись, что вдруг они будут приглашены к чаю, а у них какие-то неполадки в отряде.

И один раз был такой случай, что началось чаепитие, и вдруг обнаружился такой проступок, что дежурный командир предложил прекратить чай. И это было заслуженно. И весь коллектив страдал на другое утро, так как его встречали вопросом:

— Ну, были в гостях? Пили чай?

— Нет...

Это все формы индивидуальной обработки. Особенно важны такие формы, которые приходят от самого воспитанника. Обычно мальчик или девочка приходят и говорят:

— Мне нужно поговорить с вами по секрету.

Эта самая дружеская и лучшая форма.

Но в некоторых случаях я позволял себе изменить фронтальную атаку, а заняться обходным движением. Это тогда, когда против личности восстановлен весь коллектив. Тогда бить фронтально человека нельзя, он остается без защиты. Коллектив против него, я против него, и человек может сломаться.

Был такой случай. Была девочка, милая, хорошая, но побывавшая на улице. Далась нам она очень трудно, но через год начала выправляться, и вдруг пропали 50 руб. из тумбочки у ее подруги. Все сказали, что их взяла Лена. Я дал разрешение на обыск. Произвели обыск. Не нашли. Я предложил историю считать исчерпанной.

Но через несколько дней в клубе, в читальне, эти деньги были найдены под гардиной, спрятанные в особые

приспособления для закрывания окон, и ребята сказали, что они видели, как Лена вертелась около этих окон и даже в руках что-то держала.

Совет командиров вызвал ее, и все ребята сказали:

— Ты украла!

Я вижу, что ребята действительно убеждены. Они требуют увольнения за кражу. Я вижу, что ни один человек не склонен стоять за нее, даже девочки, которые обычно в таких случаях защищают свою подругу, и те настаивают на увольнении, и я вижу, что действительно она украла. Это вне всяких сомнений.

В таких случаях приходится применять обходное движение. Я говорю:

— Нет, вы не доказали, что она украла. Я не могу разрешить уволить.

Они смотрят на меня дикими глазами. Я говорю:

— Я убежден, что украла не она.

И пока они доказывают, что украла она, я доказываю, что украла не она.

— Почему вы убеждены?

— По глазам вижу.

А они знают, что я действительно часто узнаю по глазам.

Она приходит ко мне на другой день.

— Спасибо вам, вы меня защитили, они напрасно на меня нападали.

Я говорю.

— Как это так? Ведь ты украла.

Тут я ее взял этим неожиданным поворотом. Она заплакалась и призналась. Но этот секрет мы только знаем, она и я, что я на общем собрании «лгал», чтобы ее защитить, зная, что она украла, отдал ее в мое полное педагогическое распоряжение.

Это ложь. Но я видел гнев коллектива. Ее могли выгнать и, чтобы этого избежать, надо было пойти на такую штуку. Я противник таких обходных движений. Это опасная вещь, но в данном случае девочка поняла, что я обманул общее собрание для нее, что у нас есть общий секрет, и это отдает ее целиком мне как педагогический объект. Но эти обходные движения очень трудны и сложны. И на них можно решаться только в редких случаях.

Трудовое воспитание. Отношения, стиль, тон в коллективе

Я хочу остановиться недолго на вопросе о трудовом воспитании, чтобы потом перейти к заключительному отделу — к отделу о стиле и тоне.

Как вы помните, с начала нашей революции наша школа называлась трудовой, и все мы, педагоги, находились под впечатлением не столько трудового метода, сколько под обаянием самого слова «труд» и под обаянием трудового принципа. В колонии возможности труда были, конечно, больше, чем в школе, но за 16 лет моей работы в колониях им. Горького и Ф. Э. Дзержинского мне пришлось пережить очень сложную историю развития и моего отношения к воспитывающей роли труда, и организации трудовых процессов, и даже понимания самого трудового метода. В 1920 г. я никак не мог представить себе ту трудовую обстановку, которая была в коммуне им. Дзержинского в 1935—1936 гг. Я не могу сказать уверенно, что путь трудовой организации, ее развития, который я прошел, был путем правильным, так как я не был самостоятельным в этой области и находился в зависимости от многих мнений и точек зрения людей, временно прикасавшихся к моей работе, вносящих в нее свою точку зрения, свои изменения и формы. В течение всех 16 лет мне приходилось идти рядом и приспособляться к тем обстоятельствам, в которых я находился. В колонии им. Горького мне приходилось приспособляться главным образом к нужде и выводить трудовой принцип из необходимости, из обстановки нужды. В коммуне им. Дзержинского мне приходилось приспособляться и даже бороться с отдельными течениями, исходящими от моего начальства.

Я считаю, что были некоторые периоды в истории моего коллектива, которые я с известным правом могу назвать вполне идеальными. В коммуне им. Дзержинского это было приблизительно в 1930—1931 гг.

Почему я называю этот период идеальным? Это был период, когда все мои коммунары работали уже на настоящем производстве, т. е. была такая организация, в ко-

торой был промфинплан, стройный порядок, в котором присутствовали все формы серьезного завода — планово-производственный отдел, нормировочный отдел, точнее — нормы для каждого дела, стройная зависимость между всеми рабочими местами, очень строго разработанный перечень деталей, снабженный не только количеством выпускаемых деталей, но и нормами выпуска и нормами качества...

Тогда производство было у нас вполне рентабельно, окупало не только себя, но и коммунарский коллектив в его бытовой жизни и приводило к накоплению, т. е. у нас было настоящее производство. И в то же время коммунары не получали заработной платы. Это, конечно, спорный вопрос, и он остается спорным вопросом до сих пор. Я не знаю других учреждений, которые проводили бы такой опыт.

Я был в то время противником заработной платы. Поднятие производительности труда, исходящее из интересов коллектива, поднятие трудового энтузиазма постоянного наполнения, не энтузиазма штурма и не энтузиазма ближайших целей этой шестидневки или этого месяца, а энтузиазма спокойного, ровного, видящего далекие перспективы коллектива, и под влиянием этого энтузиазма совершение огромной работы, требующей от педагога мобилизации психической, физической и идеологической... Я считал такой энтузиазм наиболее ценным воспитанием, и я глубоко был уверен, что заработная плата эту картину нравственного благополучия должна несколько испортить и расколоть.

Я не могу сказать, чтобы введение заработной платы привело к каким-либо дополнительным достижениям, и потому я продолжал отстаивать свою точку зрения. Я указывал на то, что работали без заработной платы и делали все, что нужно, превышая норму и превышая план, и находились в полном благополучии с материальной стороны.

Но я был окружен настолько влиятельными противниками, отнюдь не заинтересованными в моих педагогических устремлениях, но уверенными в том, что заработная плата повысит интенсивность труда и заинтересованность воспитанников в труде, и настолько эта точка зрения поддерживалась моим руководством, что я не имел возмож-

ности и сил бороться с этой тенденцией, и поэтому последние годы я прожил в обстановке заработной платы.

Поэтому я сейчас могу отбросить другие положения и считать, пожалуй, их негативными положениями трудового воспитания. Это такие положения, когда нет производства, когда нет коллективного труда, а когда есть отдельные усилия, т. е. трудовой процесс, имеющий целью дать якобы трудовое воспитание.

Я не представляю сейчас себе трудового воспитания коммунаров вне условий производства. Вероятно, что такое воспитание также возможно, т. е. воспитание в труде, не имеющем производственного характера. Такое воспитание я пережил сравнительно недолго, в первые годы в колонии им. Горького, когда поневоле из-за отсутствия производственной арены, производственного оборудования мне пришлось довольствоваться, так сказать, производственным самообслуживанием и так называемым производственным процессом. Теперь я уверен, что труд, не имеющий в виду создания ценностей, не является положительным элементом воспитания, так как труд, так называемый учебно-производственный, и тот должен исходить из представления о ценностях, которые труд может создать.

В колонии им. Горького просто из-за нужды я торопился перейти к производству. Это было производство сельскохозяйственное. В условиях детских коммун сельское хозяйство почти всегда является убыточным. Мне удалось в течение двух лет, и только благодаря исключительным знаниям и уменью агронома, прийти к рентабельному хозяйству, и не к зерновому, а к животноводческому. Главной ареной у меня была свиарня. В последние годы мы имели до 200 маток и производителей и несколько сот молодняка. Это хозяйство было оборудовано по последнему слову техники. Была специально выстроенная свиарня, в которой чистота была, пожалуй, не меньше, чем в коммунарских спальнях, которая промывалась при помощи солидной системы водопроводов и сливов, стоков и кранов, где даже не было запаха... свиари имели вид франтов. Вот такое хозяйство, оборудованное по последнему слову техники, снабженное кормовой базой, уже приносило нам большой доход и позволяло жить более или менее зажиточно. Мы уже имели возможность не

только хорошо есть и одеваться, но и усиленно пополнять наше школьное хозяйство, библиотеку, имели возможность построить и оборудовать хорошую сцену; мы за эти деньги приобрели инструменты для духового оркестра, киноаппарат, все то, что в 20-х годах мы не могли иметь ни по какой смете.

Кроме того, мы помогали бывшим воспитанникам, которых становилось все больше и больше, студентам и отдельным воспитанникам, оказавшимся в нужде, помогали очень многим, выходящим замуж. Предпринимать путешествия, принимать гостей — тоже дорогая очень штука. Мы бывали очень часто в театрах, в общем имели все те блага, которые и должен иметь советский гражданин, выполняющий свои трудовые обязанности.

Вот все эти блага, которые я перечислил, они были настолько убедительным импульсом для повышения производительности труда, что я даже не вспоминал тогда о заработной плате.

Правда, я признавал необходимость для воспитанников иметь карманные деньги и вообще являюсь большим сторонником карманных денег... Человек, вышедший в свет, должен иметь некоторый опыт личного бюджета и должен уметь тратить деньги. Он не должен выходить в жизнь такой институткой, которая не знакома с тем, что такое деньги. Но тогда Украинский наркомпрос категорически возражал против выдачи карманных денег воспитанникам колонии, считая, что таким образом я буду воспитывать меркантильность. Поэтому я мог выдавать карманные деньги, только предварительно договорившись с воспитанниками, что они никому не будут об этом говорить.

Но эти карманные деньги я выдавал не в зависимости от произведенного труда в каждом отдельном случае, а в зависимости от общих заслуг воспитанника по отношению к коллективу.

В таком же положении я находился в коммуне им. Дзержинского, где было не сельское хозяйство, а производство. Там зависимость коммунаров от производства была еще больше. Колония им. Горького получала деньги по смете, а коммуна им. Дзержинского не получала ни копейки, и, мне кажется, за все время своего существования она не взяла от государства ничего. Поэтому не только

дополнительные блага в коллективе, но и нормальная пища, простая сытость коммунаров исключительно зависела от их труда в коллективе.

Мне пришлось начинать в очень тяжелой обстановке в коммуне им. Дзержинского, в гораздо более тяжелой, чем в колонии им. Горького, где все-таки была смета. Коммуну им. Дзержинского построили очень шикарно. Она была организована в несколько благотворительном стиле в первые годы. Хотели увековечить память Ф. Э. Дзержинского и выстроили дом, очень красивое здание, одно из прекраснейших произведений архитектуры известнейшего архитектора в Советском Союзе, где и теперь нельзя найти никакой дисгармонии ни в плане, ни в рисунке фасада, ни в украшениях дома, ни в рисунке окон и т. д. Там были прекрасные спальни, был великолепный вестибюль, ванны, души, прекрасные классные комнаты. Коммунаров одели в богатые суконные костюмы и запас дали достаточный. Но не поставили ни одного порядочного станка. Не было у нас ни огорода, никакого участка земли, и сметы также не было. Предполагалось, что как-нибудь устроится.

В первые годы коммуна жила на отчисления, которые производили чекисты Украины из своего жалования в размере $\frac{1}{2}$ проц. Это давало в месяц около 2000 руб. А мне нужно было до 4000—5000 руб. в месяц только, чтобы покрыть наши текущие расходы, считая школу. Остальные 2000—3000 руб. мне достать было негде, так как и работать было негде. Были по недоразумению те мастерские, на которые еще от Адама и Евы Наркомпрос возлагал свои надежды,— это сапожная, швейная и столярная. Эти мастерские — сапожная, швейная и столярная,— как вы знаете, считались альфой и омегой педагогического трудового процесса, причем сапожная мастерская состояла в том, что в ней было несколько пар колодок, несколько табуреток, были шилья, молотки и не было ни одного станка, не было кожи, и предполагалось, что мы будем выращивать ручных сапожников, т. е. тот тип мастерского, который нам сейчас абсолютно не нужен.

Такое же было оборудование и в столярной мастерской, где было несколько фуганков, рубанков, и считалось, что мы будем выпускать хороших столяров, делая все вручную.

Швейная мастерская тоже была построена по дореволюционным нормам, и предполагалось, что мы будем воспитывать хороших домашних хозяек, которые смогут в случае чего подрубить пеленки, положить заплату и сшить себе кофту.

Все эти мастерские вызывали у меня отвращение еще в колонии им. Горького, а здесь я совсем не понимал, для чего они устроены. Поэтому я со своим советом командиров закрыл их через неделю, кое-что оставив для наших собственных нужд.

В первые три года коммуне им. Дзержинского пришлось пережить очень большую нужду. Были моменты, когда мы в течение дня ели один хлеб. Насколько велика была нужда, можно было судить по тому, что я первые 8 месяцев не получал жалованья, должен был кормиться тем самым хлебом, которым кормилась и коммуна. Были моменты, когда в коммуне не было ни копейки и когда надо было ходить «позычать», как говорят украинцы. Представьте себе, эта нужда, несмотря на то, что мы переживали ее тяжело и с обидой, — она-то и была прекрасным стимулом для развития труда. Чекисты — и я им за это очень благодарен — никогда не соглашались перейти на смету и просить помощи у Наркомпроса: дайте нам денег на содержание воспитанников. И действительно, было стыдно: построили коммуны, а содержать детей не на что. И поэтому все наши усилия направились к тому, чтобы заработать самим — самое неприкрытое стремление заработать на жизнь.

Первый год мы очень много работали в своих столярных, мы делали все то, что требуется для домашнего обихода, — стулья, шкафики. И были заказчики. Делали очень плохо, заказчики обижались, и обычно мы были в убытке. Стоимость материалов, электроэнергии, гвоздей, клея — все это только-только совпадало с той ценой, которую мы назначали заказчикам, а труд наш не оплачивался.

Помогло нам одно счастливое обстоятельство. Мы пригласили заведующего производством Соломона Борисовича Когана, человека весьма беспринципного по отношению к педагогике, но чрезвычайно энергичного. Я очень благодарен этому товарищу и считаю, что мне когда-нибудь надо специально поблагодарить его за те совершенно новые педагогические принципы, которые он внес

в мое дело, несмотря на полную свою педагогическую беспринципность.

Прежде всего он поразил меня своими первыми словами. Это толстый такой человек, с животиком, с одышкой, очень напористый.

Придя в коммуну, он сказал:

— Как? 150 коммунаров, 300 рук не могут себе зарабатывать на суп! Как это может быть? Они должны уметь зарабатывать себе на жизнь, и не может быть иначе.

Это был принцип, в котором я раньше сомневался. Он доказал мне через месяц, что он прав. Правда, мне пришлось уступить ему во многих моих педагогических тезисах.

Прежде всего он начал с некоторой авантюры. Он отправился в Управление строительством Строительного института и предложил:

— Я вам сделаю мебель для института.

Он никаких оснований не имел для такого предложения. Мы не умели делать мебели, и для производства мебели у нас не было оборудования, не было станков, не было материала. У нас был только Соломон Борисович Коган и 150 коммунаров.

К счастью, люди оказались доверчивые и наивные и говорят:

— Пожалуйста, сделайте.

— Давайте, напишем заказ.

Написали заказ — столько-то тысяч разных предметов для аудиторий, столько-то столов, столько-то стульев, шкафов и т. д. Когда я посмотрел этот список на 200 000 руб., я подумал, не позвонить ли врачу и не измерить ли температуру у Соломона Борисовича. Я говорю:

— Как это вы взяли?

Он говорит:

— Сделаем.

— А все-таки, с чего мы начнем? Ведь нам нужны деньги, а денег нет.

Он говорит:

— Всегда бывает так, что когда у человека не бывает денег, он говорит — нет денег. А потом откуда-то достает, и мы достанем.

— Откуда достанем? Кто же даст?

— А разве нет на свете «дураков», которые дадут?...

И представьте себе, он нашел. В том же институте оказался, простите за выражение, «дурак», который пошел на его предложение. Соломон Борисович говорит:

— Мы мебель сделаем, а куда ее складывать? У вас только фундамент роют. Хорошо, мебель у нас скоро будет готова, но куда ее сложить?

Тот отвечает:

— Да, действительно некуда складывать.

Соломон Борисович говорит:

— Ну, мы можем ее у себя сложить.

— А у вас есть куда сложить?

— Нет, но мы можем построить складочное помещение. На это надо 50 000 руб.

— Получайте 50 000 руб.

Получили 50 000 руб., но и я, и коммунары, и Соломон Борисович решили, что мы складочного помещения строить не будем. На эти деньги мы купили станки деревообделочные, купили материал. Соломон Борисович взял еще аванс и стал производить отнюдь не оборудование для Строительного института, а всякие вещи, которые могли быть проданы на рынке. Он стал делать обыкновенные стулья для продажи на рынке, причем сначала делал стулья корявые, никуда негодные, но Соломон Борисович говорил, что пока коммунары стула делать не умеет, он будет делать проножку. И он ввел разделение труда. Я очень сомневался.

Он ввел такое разделение — один строгал, другой пилил, третий чистил, четвертый шлифовал, пятый брал на контроль и т. д. Но никакого учебного процесса не получалось, и мои коммунары обратили внимание и говорят: мы тут ничему не научимся. На общем собрании говорили, что это нужное дело, что для коммуны нужно поработать, но нужно, чтобы и польза была и ученье было, а на этих планках и проножках научиться нельзя.

Соломон Борисович оказался действительно знающим в своей области. Он разбил производство стула на десятки операций, и каждый коммунары выполнял одну единственную операцию. Но благодаря этому мы стали выпускать стульев видимо-невидимо.

Скоро весь наш двор был завален стульями, правда, очень плохого качества. Сначала Соломон Борисович больше полагался на всякие поправки: когда стулья были

сделаны, он изобрел специальную замазку из клея и опилок, и этой замазкой он замазывал все дырочки, шлифовал и т. д. Во всяком случае через полгода он 50 тысяч основного капитала превратил в 200 тысяч. Тогда он купил еще станки и лесу и перешел на производство театральной мебели.

В дальнейшем Соломон Борисович отошел на второй план и сделался начальником снабжения — должность, наиболее соответствующая его специальности и таланту; пришел новый инженер, и все-таки я убедился, что такое строгое разделение труда по отдельным мельчайшим процессам — полезная вещь. Когда смотришь на него в лоб расширенными зрачками, оно производит угнетающее впечатление, а когда рассматриваешь его во времени, оно ничего страшного не представляет. Конечно, каждый отдельный мальчик или девочка в каждый данный момент производит только одну операцию, которая, казалось бы, не дает никакой квалификации, но в течение нескольких лет, которые коммунары проводит в коммуне, он проходит через такое большое количество различных операций, переходя, наконец, к сложнейшим операциям — сборка и др., что он действительно делается очень квалифицированным работником, необходимым для широкого общественного производства, а не для кустарного.

Конечно, если бы я так остался сидеть на деревообделочном деле, то мои коммунары могли бы выходить только производственниками для деревообделочной фабрики, и то только для фабрики с большим разделением труда. Но именно успех коммерческий, успех в смысле производительности позволил нам настолько основательно удовлетворить наши потребности, что мы уже через год после пришествия Соломона Борисовича поблагодарили чекистов и просили их прекратить отчисление своих процентов, а еще через год мы уже имели накоплений 600 тысяч чистых в банке.

Вот что нам дало наше производство. А имея 600 тысяч рублей, мы уже имели лицо не благотворительного учреждения, а серьезного предприятия, которому можно верить.

И банк нам доверил ссуды на строительство. В 1931 г. мы построили первый завод, уже основательный завод металлообрабатывающей промышленности, производя-

щий очень сложные машинки, до того времени импортные. Очень быстро освоили, несмотря на то, что эта машинка имела свой мотор, 150 деталей, много всяких шестеренок, так что требовались и фрезерные, и зуборезные станки, очень сложная сборка, литье, и все-таки мы имели возможность, пользуясь опытом разделения труда на дереве, очень быстро освоить производство на металле. Эта психология человека, работающего на одной детали, но доводящего этот процесс до совершенства,— она пригодилась и на металле. Нам понадобилось месяца полтора, чтобы освоить очень сложные станки, причем на станках стояли коммунары 13—14 лет.

Работа на металлообрабатывающем заводе была настолько успешной, что мы начали строить завод фотоаппаратов. Этот очень сложный завод был построен на собственном оборудовании. Нынешний завод фотоаппаратов коммуны является своим заводом. Там вы можете встретить станки, которые не на всех заводах имеются, причем там очень сложный процесс точности до микрона, т. е. требующий очень сложных инструментов, подбора инструментария, научно оборудованной и придирчивой техники контроля, вообще сложнейшее производство.

Я убежден, что мы не могли бы прийти к нему, если бы не начали с производства стульев, с разделения труда. Я понимал, что суть не в том, с чего начинать, а в логике производства, основанного на последних данных, а такими являются разделение труда и план.

Для непроизводственника трудно понять, что такое план на производстве. План заключается не только в том, сколько надо сделать столов и стульев. План — это тонкое кружево норм и отношений. Это кружево всяких деталей, это кружево всяких частей, движение от станка к станку. Нужно предусмотреть и приспособление качества материала, подачу материала, выдачу инструмента, его заточку, его пополнение и, наконец, контрольные требования, а в хорошем производстве контроль — это также набор всяких приспособлений, норм и условий. Это сложнейшее «оборудование» человеческой деятельности. И на таком «оборудовании» нужно воспитывать наших граждан, поскольку они участвуют не в кустарном производ-

стве, а в производстве большого государственного масштаба, организованном по последнему слову техники.

Конечно, после этого оборудования в коммуне им. Дзержинского я не могу представить себе не только сапожной или швейной мастерской, но и деревообделочной на ручном станке.

Трудовое воспитание постепенно у нас перешло в производственное воспитание, я не ожидал сам, к чему оно может привести. Но в последние годы я не удивлялся, когда у меня мальчики 13—14 лет управляли группой фрезерных станков, где нужна и математика, и очень тонкое образование.

Я уже не говорю, что здесь надо знать и качество материала, и качество резца, уметь читать чертежи, и так далее. Рядом с мальчиком 14—15 лет, который уже сам прекрасный фрезеровщик и руководит группой фрезеровщиков, вы видите мальчика лет 16—17 — начальника цеха, правда, может быть, цеха более простого, а уже в 19 лет юноша руководит сложным цехом. Вот Володька Козырь, бывший мой связист, который умел только побежать и найти товарища, руководил сложным механическим цехом.

Этот путь, который для взрослого человека, может быть, потребует 10 лет, для мальчика на производстве потребует 1—2 года. Этот путь, к которому я перешел, не так легок, и сразу трудно поверить, что мальчики и девочки на своем производстве достигают такой большой квалификации. По отношению к девочкам надо сделать такую поправку: они также быстро достигают стахановских норм выработки, только не в металлообрабатывающем производстве, а в процессе сборки, монтажа, в производстве с легкой физической работой, в особенности в производстве оптическом: в производстве линз, где больше требуется чистоты и внешней точности; в части точных движений и внимательности они мальчиков обгоняли. Мальчики преобладали своими способностями конструкторов, а девочки — своими способностями к точности и организованности в сложных и ответственных процессах. Мальчики не могли справиться с производством линз, и все это производство было передано девочкам. В процессе сборки тончайших узлов, где нужны не только точность движения рук и точность глаза, но еще очень строгое и

точное расположение частей на столе, там тоже девочки мальчиков обгоняли не только в производстве, но и в организации производства.

Мальчики вообще были убежденными металлистами, девочки — нет, металл у них не вызывал таких эмоций. У мальчиков железо, медь, никель сотрясение души производят всегда. Девочки отдалялись от станков фрезерных, револьверных, в особенности, от станков, где работа связана с эмульсией, с брызгами, грязью.

Девочки-коммунарки никогда и не пробовали работать в литейном цехе.

Вот виды труда, к которым перешел мой коллектив к последнему своему году.

Если рассматривать этот труд с точки зрения обычного понимания педагогического процесса, т. е. вот отдельный человек — воспитанник, а вот его воспитатель, то, пожалуй, производство может показаться неправильно оборудованным педагогическим процессом, но если его рассматривать в коллективе и во времени, то оно окажется очень притягательным.

Всякое сложное производство уже тем хорошо, что оно дает простор для удовлетворения вкусов и наклонностей.

В таком производстве, как производство ФЭДов, у нас и большой чертежный цех, где работает несколько десятков чертежников, и плановый отдел, и контрольный отдел, и большой инструментальный цех, коммерческий отдел, и поэтому каждый воспитанник мог иметь выход для своих наклонностей. Конструкторское бюро (конструкторы, чертежники) целиком обслуживалось коммунарами. Значит, туда шли те, у кого к этой работе были наклонности и способности.

Наибольшую квалификацию дает инструментальный цех, т. е. мальчик пройдет все цехи и отделы и увенчает свое производственное образование в инструментальном цехе, откуда он может выйти лекальщиком, т. е. добиться наивысшей квалификации инструментальщика.

Я вижу полезность этого процесса производства в каждом отдельном его пункте для воспитания характера человека, вышедшего из коммуны. У меня бывают часто коммунары, вышедшие из коммуны, учащиеся в вузах и приезжающие из города меня навестить. Это все люди, получающие или получившие высшее образование. Там

есть и историки, и геологи, и врачи, и инженеры, и конструкторы и т. д. Но у всех в характере есть особая черта широты и разносторонности взглядов, привычек, точек зрения и т. д.

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

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

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

— Пожалуйста, вот сотка.

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

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

Коллектив, имеющий у себя завод и отвечающий за завод, много приобретает навыков организаторских, т. е. тех навыков, которые, может быть, наиболее нужны для гражданина Советского Союза. На каждом общем собрании, на каждом производственном совещании командиров, просто на сборах и группах, в цехе, во время будничного разговора всегда упражняется эта организаторская способность, и всегда коллектив привыкает требовать ответственности не только от каждого отдельного рабочего, но и от каждого коммунара как организатора. Если вы должны представлять себе всю сложность производства, то вы должны представить и всю сложность отношений человека к производству. На общем собрании, где сидят ученики и механического цеха, и оптического, и сборного одного, и сборного другого, и инструментального, кто-нибудь поднимает вопрос о недостатке какой-нибудь детали и высказывается сборный цех, прося высказаться людей, которые никакого отношения к сборному цеху не имеют, и эти люди высказываются, т. е. они понимают,

чего там нехватает, они высказываются как организаторы.

Еще большее упражнение организаторских способностей происходит в самом цехе во время работы. То же самое руководство группой фрезерных станков требует умения организатора-единоначальника.

Я понимаю, что не так легко организовать такое производство, но нельзя же говорить только о легких вещах. И для меня организовать такое производство стоило 16 лет труда, 16 лет нужды и борьбы. Ну что же, я уверен, что и любой детский коллектив, если бы он захотел перейти на серьезное производство, тоже истратит не меньше 10 лет, и, конечно, первые поколения, которые будут бороться за это производство, уйдут, не испытав еще всех благ. Следующие испытают.

Не надо думать, что первые поколения уйдут обиженные. Ведь бороться за цели, поставленные на будущие годы,— и это уже стоит многого в смысле квалификации и воспитания. Может быть, во всем этом процессе главным является эта коллективная борьба, это устремление вперед, марш к ясно поставленным целям.

Я счастлив, что мой коллектив всегда имел перед собой ясно поставленные трудные цели и шел к ним, и не просто передвигался в пространстве, но преодолевал трудности, даже нищету и трения внутри своего коллектива. И когда есть марш к ясно поставленным целям, если поставить эти слова сознательно, именно «движение к ясно поставленным целям», тогда вопрос о заработной плате не имеет уже такого принципиального значения. В хозяйственном коллективе, где слишком явны достижения труда, где слишком явное благополучие, где каждый рубль накопления сулит что-то на завтра, там уже не нужно стимулировать каждого человека его личной заработной платой.

Заработная плата у меня была потом введена, но мне удалось сохранить и коллективный тон и нивелировать тот вред, который могла бы принести заработная плата в младшем возрасте. Зарплата у взрослого человека, у которого есть семья, ответственность перед семьей, детьми,— это одно. В детском коллективе я разорвусь на части, чтобы он был одет. Я отвечаю за то, чтобы он был одет, за то, чтобы он был в тепле, за его школу. Поэтому зарплата все-таки является некоторым дополнительным

удовлетворением, а это достигается и без заработной платы в хорошем коллективе. Я добился того, что вся заработная плата поступала в мое распоряжение. Это — постановление общего собрания. И коммунары интересовались не столько получением денег на руки, сколько уже накоплением их в сберкассе на будущую жизнь.

Последние нормы в этом отношении были такие. Во-первых, каждый коммунары из своего заработка 10% отчислял в фонд совета командиров. Это не пустяки: 10% заработной платы — это очень большая сумма.

И таким образом у нас образовался большой фонд очень быстро... Этим фондом распоряжался уже совет командиров... фонд не считался принадлежащим отдельным коммунарам. Фонд предназначался главным образом на усиление культурной работы, на помощь бывшим коммунарам.

Вы себе представить не можете, что это такое, когда совет командиров постановляет:

— Вот Ваня Волченко обладает большими музыкальными способностями,— командировать его в консерваторию и выдавать дополнительно, до окончания консерватории, 100 руб. в месяц.

И таких стипендиатов в коммуне им. Дзержинского несколько десятков. В тот год, когда я оставил коммуну, до 100 человек получали стипендии. Стипендия, получаемая студентом в вузе, вполне достаточна, если человек связан с семьей, с отцом, с матерью. Но если он одиночка, она не удовлетворяет всех его потребностей. В коммуне, давая 50—100 руб. в месяц стипендии в зависимости от успеваемости и от курса, совершали большое полезное человеческое дело.

Из этого же фонда дается помощь также оказавшимся в нужде коммунарам, если видно, что эта нужда произошла из действительных причин, а не из простой лени. И такой фонд позволяет коммуне держать в своих руках судьбу всех своих воспитанников до того момента, пока они окончательно не вступят в жизнь.

А это заработок коммунаров. Ни один коммунары за все годы, проведенные мною с ним, ни разу не выразил недовольствия ни в скрытой, ни в явной форме, что 10% его заработка идут в фонд командиров. Имейте в виду, что из этого фонда каждому коммунару, выпускаемому из

коммуны, дается «приданое» — кровать, одеяло, пальто, полдюжины белья, костюм, то, что дает каждая семья своему сыну, когда он уходит от нее.

Этот фонд позволял руководить жизнью коммунаров, а такой фонд дороже стоит, чем тысяча наших педагогических аргументов, не проверенных в опыте.

Остальная часть заработной платы коммунаров обычно шла в сберегательную кассу, и считалось, что каждый коммунар, выходя из коммуны, должен иметь в сберегательной кассе не меньше тысячи рублей. Этих денег он не мог получить в коммуне, и вообще они не могли быть выданы ему без моей подписи. Были коммунары, которые получали по 2000—2500 руб.— это те накопления, которые производились за 5—6 лет жизни в коммуне; и, наконец, небольшая часть денег выдавалась на руки как карманные деньги. Мы каждый год совершали походы. Я им придавал большое значение, и не просто походы, а очень большие мероприятия. В коммуне мы совершили 6 походов. Эти походы мы совершали так. Под походом разумелось: поездка по железной дороге, обязательно пеший марш на расстояние не меньше 80—100 км, лагерь, обратный марш и снова железная дорога. Такие походы назначались с осени. Для меня этот поход был важен как летняя перспектива, та же самая, которую вы имеете перед собой, думая, куда вы поедете в отпуск летом, мечтаете и готовитесь. Так и коллектив готовился к походам. Когда заводы останавливались, мы знали, как мы проведем эти летние каникулы.

Для меня этот поход имел огромное значение, потому что в течение всего года я мобилизовал вокруг похода и каждого человека, и весь коллектив, и материальные условия, и вел культурную и всякую другую подготовку. Например, чтобы совершить поход по Кавказу — на Владикавказ, Тбилиси, Батуми, надо было целую зиму готовиться, надо было посылать разведчика, чтобы знать, где можно ночевать, кормиться, с кем можно договориться. В разведку посылался коммунар. В последние годы мы дошли до такой тонкости подготовки походов, что, например, мы знали, выходя из Харькова коллективом в 500 человек, на каком километре, возле какого километрового столба коммунар Иванов передаст коммунару Петрову бас, который надо было нести по всей Военно-Грузинской

дороге. Он не может нести его на расстоянии 400 километров, он играет, когда это надо, а несут этот бас все воспитанники, каждый по 10 километров. И точно было известно, возле какого километрового столба, какому коммунару должен быть передан бас.

Даже такие мелочи надо предусмотреть для того, чтобы поход не превратился в каторгу. А уже более серьезные вещи — посадка в поезда, остановки на ночлег и т. д. так, чтобы была крыша, рядом вода, люди, с которыми можно переговорить и устроить митинг, — все это тоже требует предварительной поездки и разведки.

Самый наш большой поход был: Харьков, Нижний-Новгород, Сталинград, Сочи, Одесса, Харьков. Он занял полтора месяца и потребовал очень большой подготовки. По Волге мы плыли 15 дней, и каждый день капитан спрашивал коммунаров:

— Плыть или стоять?

Ему отвечали:

— Жарь на Каму, возвращайся на Оку!

Капитан даже водку пил только с нашего разрешения. Страшный был пьяница, и мы его вызвали на общее собрание после того, как он посадил на мель пароход около Самары. Хотя всем это дало большое наслаждение, конечно, но мы просили его больше водки до конца похода не пить.

Каждый коммунар собирал себе на поход, откладывал карманные деньги, потому что предполагалось, что в походе много будет драгоценностей, которые можно будет купить. Обычно получалось так, что никаких особых драгоценностей не было, покупали бумажники, кошельки, пили ситро, ели конфеты — все то, что можно было купить и в Харькове. Но конфеты, съеденные в Ульяновске, кажутся вкуснее, чем те, которые можно съесть в Харькове.

И каждый коммунар откладывал деньги не у себя, а у меня в кассе. И я всегда в поход возил целый чемодан денег: 50—60 тысяч рублей.

Так что все эти приспособления позволяли уменьшить ту жадность на деньги, на заработок, которая в коллективе, совершенно обеспеченном, могла бы быть очень тяжелой, неприятной прибавкой в воспитательном процессе.

Я забыл сказать вам, что в вопросе об отношении школы к производству и производства к школе я был по-

стоянным противником какой бы то ни было увязки и за это я подвергался немалым гонениям. Таким противником я остался и теперь и глубоко убежден, что если у нас в районе или в колонии есть десятилетка со всеми требованиями Наркомпроса к десятилетке,— а эти требования увеличиваются у нас каждый день — я считаю, что не нужно не только никакой увязки с производством, но даже полезно не иметь никакой увязки.

Я глубоко убежден, что те проповеди увязки, которые высказываются, есть остатки веры в комплекс, а я к комплексу всегда имел отвращение, так как считаю, что некоторую роль надо предоставить и свободному образованию ассоциаций и только такое свободное образование может дать широту, самобытность личности, и там, где мы стараемся активизировать личность по ассоциативным отношениям, мы можем создать только скучную, неинтересную личность.

Поэтому в моей практике я допустил единственное отклонение от своих убеждений — это то, что прибавил в школе в каждом классе два урока черчения, а в остальном наша школа руководилась педагогическим советом, как и всякая школа, и никакого отношения к производству не имела. В каждой области знания, учения и обучения у нас имеются свои законы, свои требования, свои цели, и эти требования должны удовлетворять каждого равно.

В результате получалась самая здоровая и самая естественная увязка. Выходил человек, знающий производство, знающий организацию производства, процессы производства и, кроме того, образованный человек, получивший среднее образование.

И когда мне возражали представители теоретической мысли, я им говорил, что среднее образование и квалификация фрезеровщика VII разряда — это прекрасная комбинация и никаких дополнений к этой комбинации не надо. Нельзя пожаловаться, если человек умеет обращаться со станком.

Вообще я считаю, что перековка характера и перевоспитание правонарушителя возможны только при условии полного среднего образования. Я вам говорил, что неполное среднее образование не дает такой уверенности, как полное.

Теперь перехожу к заключительной части моего докла-

да — это об основном виде и характере личности, которая должна выработаться в воспитательном коллективе.

Я считаю, что в этом пункте мы, педагоги, еще не все додумали до конца. Я глубоко убежден, что качества нашей советской личности принципиально отличаются от качеств личности в буржуазном обществе, и поэтому и наше воспитание должно быть также принципиально отличным.

Воспитание в буржуазном обществе — это воспитание отдельной личности, приспособление ее к борьбе за существование. И совершенно естественно, что такой личности должны сообщаться качества, необходимые в такой борьбе: качество хитроумия и жизненной дипломатии, и качество обособленной борьбы, обособленного борца за самого себя.

И совершенно естественно, в старой школе и во всякой буржуазной школе и воспитывается этот комплекс зависимостей человека, которые необходимы в буржуазном обществе. Человек в этом обществе находится в совершенно иной цепи зависимостей, чем у нас.

Вы вспомните, как мы, старики, учились. Нам на каждом шагу не говорили, что ты будешь зависеть от богатого класса, от царского чиновничества, но это пропитывало всю суть нашего воспитания. И даже, когда говорили, что богатый должен помогать бедным, то в этом, казалось бы, таком прекрасном, даже красивом требовании в сущности заключалось определенное указание на ту зависимость, которая существует в жизни между богатым и бедным. То, что богатый будет мне, бедному, помогать, означало, что богатый имеет богатство, что он в силе мне помочь, а я могу только рассчитывать на его помощь, его подачки, на помощь богатого человека. Я, бедняк, являюсь объектом его благотворительности. В этом и заключалось глубокое внушение той системы зависимостей, которая должна была меня встретить в жизни. Зависимость от состояния, от доброй воли, от богатства, от милостыни и жестокости — вот та цепь зависимостей, к которой готовился человек.

Наш воспитанник тоже готовится к определенной системе зависимостей. Страшное заблуждение полагать, что, освободившись от системы зависимостей буржуазного общества, т. е. от эксплуатации и неравномерного

распределения жизненных благ, воспитанник вообще свободен от всякой цепи зависимостей. В советском обществе существует иная цепь зависимостей, это зависимость членов общества, находящихся не в простой толпе, а в организованной жизни, стремящихся к определенной цели. И в этой нашей организованности есть процессы и явления, которые определяют и нравственность нашего советского человека, и его поведение.

И все мы по мере того, как живем в советском обществе, растем, мы растем как члены коллектива, т. е. как люди, находящиеся в определенной системе зависимостей.

Я не знаю, до конца ли я дошел в своей работе в этом отношении, но эта суть воспитания меня всегда интересовала больше всего. Я уже говорил немного об этом, когда вспоминал о дисциплине.

Для того чтобы яснее представить себе эту проблему, посмотрим коллектив в действии, именно коллектив, а не толпу, т. е. коллектив, имеющий перед собой определенные общие цели. В этом коллективе зависимости очень сложные, каждая отдельная личность должна согласовать свои личные стремления со стремлениями других: во-первых, целого коллектива, во-вторых, своего первичного коллектива, ближайшей группы, должна согласовать так, чтобы личные цели не делались антагонистическими по отношению к общим целям. Следовательно, общие цели должны определять и мои личные цели. Эта гармония общих и личных целей является характером советского общества. Для меня общие цели являются не только главными, доминирующими, но и связанными с моими личными целями. Очевидно, детский коллектив только так может быть построен. Если он построен не так, я утверждаю — это не советское воспитание.

В практике коллектива на каждом шагу возникают вопросы противоположения личных и коллективных целей и вопросы гармонизирования этих целей. Если в коллективе чувствуется это противоречие между целями общими и частными, личными, значит, коллектив не советский, значит, он организован неправильно. И только там, где личные и общие цели совпадают, где нет никакой дисгармонии, там коллектив советский.

Но разрешить этот вопрос нельзя, если отойти от практических, будничных деталей каждого сегодняшнего дня.

Этот вопрос может разрешаться только на практике каждого отдельного коммунара и каждого отдельного коллектива. Практика — это то, что я называю стилем работы. Я считаю, что вопрос о стиле педагогической работы должен быть сочтен достойным иметь отдельные монографии, настолько важен этот вопрос.

Возьмем такую деталь, как отношения коммунаров между собою, отношения товарища к товарищу. Как будто вопрос не новый, а между тем он слабо у нас разрешается в нашей педагогической теории. Этот вопрос почти не мог существовать в дореволюционной педагогике. В дореволюционной педагогике, как и в дореволюционном обществе, отношения человека к человеку решались как отношения индивидуума к индивидууму, т. е. отношения двух свободных самостоятельных миров, и можно было говорить о воспитании хорошего человека, о воспитании доброго человека, о воспитании такого-сякого человека.

В нашей педагогике можно говорить о воспитании товарища, об отношении члена одного коллектива к члену другого коллектива, которые не свободны, которые не вращаются в пустом пространстве, а которые связаны своими обязательствами или отношениями с коллективом, своим долгом по отношению к коллективу, своей честью по отношению к коллективу, своими движениями по отношению к коллективу. Это организованное отношение членов одного коллектива к членам другого коллектива должно являться решающим в постановке воспитания.

Что такое коллектив? Это не просто собрание, не просто группа взаимодействующих индивидуумов, как учили педологи. Коллектив — это есть целеустремленный комплекс личностей, организованных, обладающих органами коллектива. А там, где есть организация коллектива, там есть органы коллектива, там есть организация уполномоченных лиц, доверенных коллектива, и вопрос отношения товарища к товарищу — это не вопрос дружбы, не вопрос любви, не вопрос соседства, а это вопрос ответственной зависимости. Даже если товарищи находятся в равных условиях, идут рядом в одной шеренге, исполняя приблизительно одинаковые функции, связываются не просто дружбой, а связываются общей ответственностью в работе, общим участием в работе коллектива.

А в особенности интересными являются отношения таких товарищей, которые не идут рядом в одной шеренге, а идут в разных шеренгах, и особенно интересны отношения тех товарищей, где зависимость не равная, где один товарищ подчиняется другому товарищу. В этом наибольшая хитрость в детском коллективе, наибольшая трудность — создать отношения подчинения, а не равностояния. Это то, чего больше всего боятся наши педагоги. Товарищ должен уметь подчиняться товарищу, не просто подчиняться, а уметь подчиняться.

И товарищ должен уметь приказывать товарищу, т. е. поручить ему и потребовать от него определенных функций и ответственности.

Такое умение подчиняться товарищу, причем это не подчинение богатству, и не подчинение силе, и не подчинение в порядке милостыни или подачки, а подчинение равноправных членов коллектива — это чрезвычайно трудная задача не только для детского общества, но и для взрослых. Если еще остались пережитки старого, то все они умещаются в этом самом месте. И в особенности трудно приказывать равному себе только потому, что меня уполномочил коллектив. Здесь чрезвычайно сложный комплекс. Я только тогда сумею приказывать товарищу, поручить ему, пробудить его к действию, отвечать за него, когда я чувствую ответственность перед коллективом и когда я знаю, что, приказывая, я выполняю волю коллектива. Если я этого не чувствую, то у меня остается только простор для личного преобладания, для властолюбия, для честолюбия, для всех иных чувств и тенденций не нашего порядка.

Я в особенности много обращал внимания на эту сторону дела. Я поэтому шел на очень сложный принцип зависимостей и подчинений в коллективе. К примеру, вот этот самый мальчик дежурный командир, который сегодня руководит коллективом, а завтра уже подчиняется новому руководителю, он как раз является прекрасным примером такого воспитания.

Я уходил еще дальше в этом отношении, я старался как можно больше переплести зависимости отдельных уполномоченных коллектива друг с другом так, чтобы подчинения и приказания как можно чаще встречались бы.

Вот почему я... строил систему первичных коллективов, причем на правах единоначалия, которые я давал своему командиру. Я старался дробить коллектив на отряды по 10 человек, чтобы число уполномоченных было как можно больше, я старался создавать как можно больше разных комиссий, а в последнее время пришел к такой форме — поручения отдельному лицу.

Я не пропускал ни одного случая, чтобы не использовать этой формы. Беру первое, что я вспоминаю. Вот нужно перевести ребят из одной спальни в другую, перегруппировка по спальням в зависимости от прибытия новых ребят и т. д. А новенькие всегда вкраплялись в старые отряды. Совет командиров постановляет переселиться из спальни в таком-то часу, разрешается брать с собой только постели, не разрешается брать с собой ни кроватей, ни столов, ни портретов, ни шкафов; ответственным за правильность переселения назначается, скажем, Козырь. И вот первое время это было не так легко. Этому Козырю не подчинялись, махали руками, он сам не знал, как ему 400 человек подчинить.

В последнее время я добился не только того, что это удавалось, но и того, что Козырь и остальные были на своих местах, и Козырь стоял в коридоре, одним движением пальца, бровей, глаз делал то, что было нужно, и все прекрасно понимали: Козырь отвечает за успех; если такой-то унес лучший портрет в свою спальню, отвечать будет Козырь, если он прозевал, не заметил.

Скажем, мне нужно взять 20 беспризорных с вечернего поезда. Всегда совет командиров выделял специальную сводную бригаду в 5—6 человек. Командиром бригады назначался, допустим, Землянский. И он прекрасно понимал, что он командир бригады, и все 5—6 человек из отряда подчинялись немедленно всем его распоряжениям. В этом для них какое-то удовольствие, и они видят, что у них есть центр, который руководит ими и отвечает за них.

И такой Землянский понял, что всю операцию возложили на его плечи, и бригада также поняла, и на вокзалах, где нужно снимать и с крыш, с поездов, где нужно было выбирать хороших пацанов, т. е. боевых, на которых можно было бы положиться, а не слюнвявых и сопливых, они и выбирали таких боевых пацанов. Землянский вы-

полнял эти обязанности. Я не мог следить. Он должен был выполнить поручение, и за такое поручение Землянский должен был отчитаться.

Я не имел времени, но как ни поздно, как ни трудно, но я не упустил возможности выслушать отчет и признать работу удовлетворительной, хорошей или неудовлетворительной. Больше никакого решения не выносилось.

Не было такого дня в коммуне, чтобы для определенного случая, возникшего сегодня, не нашелся ответственный человек, и ему в помощь несколько мальчиков из разных отрядов. Поссорились хлопцы и не мирятся. Немедленно назначается товарищ, который должен выяснить всю сущность спора, помирить их и отчитаться в поручении.

Серьезная ответственность являлась таким воспитательным средством для разрешения многих проблем. Само собой разумеется, что все это было дополнительно по отношению к общей системе отряда. Это был действительно штаб, отвечающий за работу, а не только показывающий.

Я наблюдал, как в некоторых детских домах заботятся о такой организации работы, но не позаботятся о точности и строгой ответственности. А без ответственности не может быть настоящей работы. В то же самое время очень важно, чтобы ответственность требовалась и на производстве, и в классе, и в школе, в сводной бригаде. Даже в таком случае, как баня — значит, сегодня должен быть ответственный по бане. Эта ответственность должна сливаться с единством ответственности всего коллектива. Если такого единства ответственности нет, если нет полной гармонии ответственных лиц, то может получиться игра, а не серьезное дело.

Из всех этих поручений, из всех этих приемов и создается стиль работы, стиль коллектива. Я уже сказал, что об этом стиле нужно писать монографии.

Отличительными признаками стиля советского детского коллектива я считаю следующие.

Во-первых, мажор. Я ставлю во главу угла это качество. Постоянная бодрость, никаких сумрачных лиц, никаких кислых выражений, постоянная готовность к действию, радужное настроение, именно мажорное, веселое, бодрое настроение, но вовсе не истеричность. Готовность

к полезным действиям, к действиям интересным, к действиям с содержанием, со смыслом, но ни в коем случае не к бестолочи, визгу, крику, не к бестолковым зоологическим действиям.

Такие зоологические действия — крик, визг, беготню — я решительно отрицаю. И в коммуне им. Дзержинского, где жило 500 мальчиков и девочек, вы никогда не услышали бы визга и крика. И в то же время вы видите постоянно бодрость и уверенность в своей жизни, в своем настроении.

Этот мажор не может, конечно, создаваться специальными методами, это результат всей работы коллектива, всего того, о чем я говорил.

Следующий признак стиля — ощущение собственного достоинства. Это, конечно, нельзя сделать в один день. Эта уверенность в своем собственном лице вытекает из представления о ценности своего коллектива, из гордости за свой коллектив.

Если вы приезжаете в коммуну, вас очень вежливо, очень приветливо встретят, никогда не бывало, чтобы прошли и вас не заметили. Первый, кого вы встретили, обязательно вам поклонится, скажет:

— Здравствуйте! Пожалуйста, что вы хотите?

И каждый настроен.

— А кто вы такой, а что вам угодно?

Никто не станет вам жаловаться на коммуну. Я наблюдал поразительное явление среди коммунаров. Вот его только что взгнали, человек расстроен до последней степени. И вдруг он оказался лицом к лицу с приехавшим посторонним человеком. Он весь изменился, он приветлив, радостен, он проводит вас, куда можно, если нельзя — он скажет:

— Пойдемте, возьмем разрешение.

Он занят своим несчастьем, своей ошибкой, но он бросит все и ни за что не покажет, что он только что пережил что-то. А если его спросят:

— Как живете?

Он скажет:

— Прекрасно живем.

Он это делает вовсе не потому, что он хочет кому-то понравиться, а потому, что он чувствует свою ответствен-

ность за коллектив, гордится своим коллективом, даже наказанный.

Вот какого-нибудь пацана за вредные действия только что взгрели, и вот приехала экскурсия.

— Какой хороший мальчик! Как он у вас?

Никто ни слова не скажет, что он нагрешил и наказан. Это считается дурным тоном, это дело наше, а по отношению к другому мы его не выдадим.

Вот этот тон достоинства очень трудно воспитывается, для него нужны, конечно, годы. Вежливость к каждому гостю, к каждому товарищу должна быть доведена, конечно, до совершенства. Но эта вежливость должна сопровождаться постоянным сопротивлением проникновению в коммуны, в коллектив каких-то посторонних, праздно шатающихся элементов, а тем более врагов. И поэтому в коммуне очень вежливо встретят и проводят, но первым долгом спросят:

— Кто вы такой? Зачем пришли?

И если увидят, что, собственно, никакого дела нет, то очень вежливо скажут:

— Нет, мы не можем вас принять: если у вас будет дело какое-нибудь — пожалуйста.

А охотников пошляться, поглазеть на коммуны было всегда очень много. Вот эта вежливость вытекает из очень важной способности, которую надо воспитывать нам у каждого гражданина. Эта способность — ориентировка. Вы наверно видели, как очень часто в детском коллективе или в толпе нет этой способности ориентироваться. Человек видит то, что у него перед глазами, а то, что за за-тылком, не видит.

Эта способность чувствовать, что находится вокруг тебя, кем ты окружен, эта способность чувствовать также все то, чего ты не видишь, что делается в других комнатах, чувствовать тон жизни, тон дня — это способность ориентироваться — она воспитывается с очень большим трудом.

И нужно прилагать очень большие усилия и постоянно помнить, чтобы эту способность к ориентировке воспитать. Тот визг и крик, который часто бывает в детском коллективе, — это прежде всего полное отсутствие ориентировки, ощущение только себя и своего движения. Нет ощущения окружающего. А настоящий советский гражданин должен.

всеми своими нервами почти бессознательно ощущать, что кругом происходит. Одно дело, когда ты находишься среди своих друзей. Тогда ты можешь себя вести таким-то образом. Другое дело, когда ты находишься среди новичков-коммунаров, когда ты видишь, что тут есть пацаны, которые только вчера прибыли. Если коммунар видит это, он не скажет того, что не должен услышать такой пацан. Одно дело, когда он видит, что женщина или девочка проходит мимо. Она ему не нужна, но он должен изменить поведение. Если я нахожусь около, он должен и обязан знать и ощущать, что я — центр коллектива — нахожусь близко. Или если это другой педагог, инструктор, инженер, представитель центра, по отношению к каждому человеку должна быть ориентировка.

Это не значит приспособляться и подделываться. Это значит — ощущать, в каком месте коллектива ты находишься и какие твои обязанности по отношению к поведению из этого вытекают.

Мне приходилось видеть, что большей частью детские дома и колонии очень несимпатичный тон принимают по отношению к тем, кто к ним приезжает. Они, кто бы ни вошел, начинают жаловаться и на воспитателей, и на завхоза, и друг на друга, не зная, кто я такой.

Я добивался, чтобы коммунары с такими жалобами к посторонним лицам не обращались. Самокритика — это одно дело, а «слезливость», способность, как говорят коммунары, «канючить», «пищать» в присутствии кого угодно, это недопустимо.

Очень часто коммунары были недовольны то одним, то другим, то третьим. Об этом они говорили на совете командиров, но никогда не позволяли себе жаловаться и «пищать» в присутствии других лиц, по отношению к которым коллектив являлся целым. Стремление жаловаться — это не самокритика. Это состояние лица, чувствующего себя несчастным в коллективе, и слезливость отдельных лиц. Идея защищенности должна особенно присутствовать в коллективе и украшать его стиль. Она должна быть создана там, где есть гордость коллектива, где есть требование к каждой личности, т. е. где каждая личность чувствует себя защищенной от насилия и самодурства, от издевательства.

И эта защищенность вытекает из опыта. Я добился, что самые маленькие, самые нежные мальчики и девочки 10—12 лет не чувствовали себя младшими членами коллектива. В работе — да, в деле — да, но в самочувствии, в уверенности в себе они чувствовали себя прекрасно защищенными, так как они чувствовали, что никто не сможет их обидеть, так как каждый обиженный будет защищен не только своим отрядом, бригадой, мною, а более того — первым встречным товарищем.

Очевидно, что такая идея защищенности все же сама не придет, ее тоже надо создавать и над ней работать. Создавая в этом стиле постоянный мажор, способность к движению, к энергии, к действию, надо одновременно создавать и способность к торможению. Как раз это то, что сравнительно редко удается обычному воспитателю. Тормозить себя — это очень трудное дело, особенно в детстве, оно не приходит от простой биологии, оно может быть только воспитано. И если воспитатель не позаботился о воспитании торможения, то оно не получается. Тормозить себя нужно на каждом шагу, и это должно превратиться в привычку. И коммунары прекрасно знают, что человек без тормоза — это испорченная машина. Это торможение выражается в каждом физическом и психическом движении, в особенности оно проявляется в спорах и ссорах. Как часто ссорятся дети потому, что у них нет способности торможения.

Воспитать привычку уступить товарищу — это очень трудное дело. Я добился этой уступчивости исключительно из соображений коллективной пользы. Я добился того, что раньше, чем дети перессорятся, — стоп, тормоз, и уже ссора не происходит. Поэтому я добился того, что в коммуне по целым месяцам не было ссор между товарищами, а тем более драк, сплетен, интриг друг против друга. И я добился этого не упором на то, кто прав, кто виноват, а исключительно умением тормозить себя.

Каждый из вас понимает прекрасно, каких случаев жизни это касается и к чему это может привести. Конечно, все эти признаки стиля, его особенности воспитываются во всех решительно отделах жизни коллектива, но они воспитываются и в правилах и нормах внешнего поведения — то, над чем многие смеялись, рассматривая мою работу, и не могли помириться, это внешние нормы поведения.

Я до сих пор считаю чрезвычайно важным условием то, что коммунар не должен держаться за перила лестницы, не должен прислоняться к стене, вот так со мной и другими разговаривать (показывает), то, что он всегда должен надеяться на свою талию, и для этого она крепко стянута у него ремнем; то, что он мне, командиру, обязан на всякое приказание ответить: «Есть», и пока он этого не сказал, считается, что он не понял приказа.

Все это имеет очень большое значение. Так у нас было принято. Сегодня Землянский назначен командиром домашних работ. И он говорит:

— Николай, пойдй принеси мне бумагу и карандаш.

И если тот побежал, он скажет:

— Ты как идешь?

— Есть, принести бумагу!

Эта внешняя подтянутость, чувство формы, оно определяет и внутреннее содержание поведения. Тот же Землянский и Николай могли потом целый день играть в лапту, в футбол, но здесь он командир над своим товарищем. И должна быть определенная внешняя форма их отношений.

И если я накладываю взыскание, я не считаю, что его приняли, если мне не скажут:

— Есть!

Эта установленная форма вежливости в деловых отношениях чрезвычайно полезна, она мобилизует волю, она заставляет человека себя чувствовать собранным, она подчеркивает тип деловых отношений, она учит человека различать: это дружба, это соседство, это любовь, это приятельство, а вот это — дела. И это вызывает особое уважение к делу.

Я считаю, что, может быть, без этого можно обойтись, конечно, но это наиболее экономная форма делового воспитания, внешняя форма деловых отношений. А внешняя форма часто определяет и самую сущность.

Потом в коммуне это сделалось настолько-повседневным, естественным совершенно явлением, что иначе и быть не могло. У самых маленьких пацанов рефлекс салюта так точно выработался, что никто никогда в конце концов не сказал бы: это вы шутите, играете, — а как только он становится в деловые отношения, у него это естественно вытекает, этот рефлекс делового отношения.

Мальчик играет на площадке, увлечен, разгорячен. И случайно, проскальзывая мимо своего дежурного командира, слышит какое-то небольшое распоряжение. Он обязательно сразу вытянется. И я считаю, что это очень важно и полезно.

Вот эти нормы внешнего поведения не имеют смысла, если нет и не воспитывается общий определенный стиль. И там, где захотели бы ввести такую внешность, не воспитывая ни способности ориентироваться, ни способности торможения, ни ответственности, ни четкости в работе, ни единоначальной ответственности, ни идеи защищенности, — там, конечно, такой внешней формы не будет, иначе говоря, она будет работать впустую. И только там, где есть общий стиль, стиль, построенный на постоянном коллективном движении и содержании, там, конечно, форма внешней вежливости, может быть, несколько напоминающая военизацию, но в общем не выходящая даже за принцип пионерского движения, там она необходима, полезна и чрезвычайно украшает коллектив. А украшая коллектив, она уже производит повторное, обратное действие, она уже делает коллектив притягательным и с эстетической стороны.

Я не представляю себе коллектива, в котором ребенку хотелось бы жить, которым он гордился бы, не представляю себе такого коллектива некрасивым с внешней стороны. Нельзя пренебрегать эстетическими сторонами жизни. А как раз мы, педагоги, очень часто страдаем некоторым нигилизмом по отношению к эстетике.

Эстетика костюма, комнаты, лестницы, станка имеет несколько не меньшее значение, чем эстетика поведения. А что такое эстетика поведения? Это именно поведение оформленное, получившее какую-то форму. Форма сама является признаком более высокой культуры.

Поэтому здесь еще один отдел забот: приходя к эстетике как к результату стиля, как показателю стиля, мы эту эстетику потом начинаем рассматривать и как фактор, сам по себе воспитывающий.

Я не могу вам перечислить всех норм красивой жизни, но эта красивая жизнь должна быть обязательной. И красивая жизнь детей — это не то, что красивая жизнь взрослых. Дети имеют свой тип эмоциональности, свою степень выразительности духовных движений. И красота в детском

коллективе не вполне может повторять красоту коллектива взрослых.

Вот хотя бы игра. Игра обязательно должна присутствовать в детском коллективе. Детский коллектив не играющий не будет настоящим детским коллективом. Игра должна заключаться не только в том, что мальчик бегаёт по площадке и играет в футбол, а в том, что каждую минуту своей жизни он немного играет, он приближается к какой-то лишь ступеньке воображения, фантазии, он что-то из себя немного изображает, он чем-то более высоким себя чувствует, играя. Воображение развивается только в коллективе, обязательно играющем. И я как педагог должен с ним немножко играть. Если я буду только приучать, требовать, настаивать, я буду посторонней силой, может быть, полезной, но не близкой. Я должен обязательно немного играть, и я этого требовал от всех своих коллег.

Конечно, разговаривая сейчас с вами, я совсем иной человек, но когда я с ребятами, я должен добавить немного этого мажора и остроумия и улыбки, не какой-нибудь подыгрывающейся улыбки, но просто приветливой улыбки, достаточно наполненной воображением. Я должен быть таким членом коллектива, который не только довлел бы над коллективом, но который также радовал коллектив. Я должен быть эстетически выразителен, поэтому я ни разу не вышел с непочищенными сапогами или без пояса. Я тоже должен иметь какой-то блеск, по силе и возможности, конечно. Я тоже должен быть таким же радостным, как коллектив. Я никогда не позволял себе иметь печальную физиономию, грустное лицо. Даже если у меня были неприятности, если я болен, я должен уметь не выкладывать всего этого перед детьми.

С другой стороны, я должен уметь разразиться. В прошлом году я читал в вашем педагогическом журнале, каким тоном надо разговаривать с воспитанниками. Там сказано: педагог должен разговаривать с воспитанниками ровным голосом. С какой стати? Почему ровным голосом? Я считаю, что это такой нудный получится педагог, что его просто все возненавидят. Нет, я считаю, что педагог должен быть весел, бодр, а когда не то делается, должен и прикрикнуть, чтобы чувствовали, что если я

сердит, так сердит по-настоящему, а не так что — не то сердится, не то педагогическую мораль разводит.

Это требование относится ко всем педагогическим работникам. Я без жалости увольнял прекрасных педагогических работников только потому, что постоянно такую грусть они разводили. Взрослый человек в детском коллективе должен уметь тормозить, скрывать свои неприятности.

Коллектив надо украшать и внешним образом. Поэтому я даже тогда, когда коллектив наш был очень беден, первым долгом всегда строил оранжерею, и не как-нибудь, а с расчетом на гектар цветов, как бы дорого это ни стоило. И обязательно розы, не какие-нибудь дрянные цветочки, а хризантемы, розы. И я, и мои ребята кохались * в этих цветах до предела. У нас был действительно гектар цветов, и не каких-нибудь, а настоящих. Не только в спальнях, столовых, классах, кабинетах стояли цветы, но даже на лестницах. Мы делали из жести специальные корзинки и все бордюры лестницы уставляли цветами. Это очень важно. Причем каждый отряд вовсе не получал цветы по какому-нибудь наряду, а просто — завял цветок, он идет в оранжерею и берет себе следующий горшок или два.

Вот эти цветы, костюмы, чистота комнат, чистота обуви — это должно быть в детском коллективе. Ботинки должны быть всегда почищены, без этого какое может быть воспитание? Не только зубы, но и ботинки. На костюме не должно быть никакой пыли. И требование прически. Пожалуйста, носи какую угодно прическу, но прическа должна быть действительно прической. Поэтому раз в месяц ДЧСК брал машинку и шел по спальням. Чуть не причесан — провел машинкой: иди в парикмахерскую. Поэтому всегда все ходили причесанные.

Вот это требование чистоты должно очень строго проводиться. Через полгода после того как я оставил коммуны им. Дзержинского, я приехал туда с ревизией из Киева. Конечно, все выбежали, пожимали мне руки, было милое отношение и т. д. Я пошел по спальням. Вижу что-то не то: пыль, там носовой платок валяется у самого лучшего

* Кохались — любовно заботились.

моего командира Яновского, открыл шкаф — оттуда целую кучу грязи можно вывезти. Я тут ровным голосом ничего не говорил, а настоящим голосом сказал: «Десять часов ареста, а больше я никуда не иду, завтра утром буду принимать уборку сам». И вот они присылают за мной в половине пятого машину в Харьков, и когда я приехал, я не мог найти ни пылинки. Я спрашиваю: «Когда же вы успели?» Говорят: «Спать не ложились». Я же понимаю, что у меня требования такие, а у другого требования другие. Чуть уменьшил требования — нет тона, нет стиля. Все это надо помнить. В классе во время урока ДЧСК прежде всего обращается к учителю: «Вы довольны чистотой в нашем классе?»

Вот положение учителя — скажет: «Доволен», — а ДЧСК найдет тысячу недостатков. Учитель доволен, а там грязь, у того ногти не стрижены, парта изрезана. Так что поневоле каждый учитель требовал в классе чистоты.

Я не допускал к уроку учителя, неряшливо одетого. Поэтому у нас вошло в обыкновение ходить на работу в лучшем костюме. И я сам выходил на работу в лучшем своем костюме, который у меня был. Так что все наши педагоги, инженер и архитектор ходили франтами.

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

Так что серьезные требования надо предъявлять ко всякому пустяку, на каждом шагу — к учебнику, к ручке, к карандашу. Объединный карандаш — что это такое? Карандаш должен быть очинен прекрасно. Что такое заржавевшее перо, которое не пишет, что такое муха в чернильнице и т. д.? Ко всем педагогическим устремлениям, которые у вас есть, прибавьте миллиарды этих мелочей. Конечно, одиночка за ними не уследит, а когда коллектив за этим следит и знает цену этим мелочам, с этим вполне можно справиться.

В дверях стоит человек с винтовкой. Он стоит в парадном костюме. Он должен следить, чтобы каждый вытирал ноги. Все равно — сухо на дворе или грязно — ни один человек не может войти в комнату, не вытерев ноги. И этот коммунар, который следит за этим, стоя на часах, прекрасно понимает, почему он должен следить — потому что он каждый день вытирает пыль, а если вытирать ноги, пыли не будет в коммуне совсем. Поэтому напоминать коммунарам об этом не приходится. А посторонние часто удивляются:

— Зачем мне вытирать ноги, я прошел по чистому тротуару.

И мальчик должен ему объяснить.

«Да, но вы приносите нам два грамма пыли».

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

Плевательница. Казалось бы, какое достижение санитарии — в каждом углу поставить плевательницы. Для чего люди должны ходить и плевать? Ребята так и говорят:

— Ты хочешь плевать? В больницу ложись, ты болен, ты заболел какой-то верблюжьей болезнью, а здоровый человек никогда не плюется.

— Я курю.

— Какой же ты курильщик, бросай курить, хороший курильщик никогда не плюет.

И если человек продолжал плевать, его тащили к врачу.

— Что такое? Плюет и плюет.

И врач обычно помогал, убеждал, что это лишь рефлекс.

А я видел детские дома, где стоят плевательницы. И они обозначают только то место, которое можно заплевать. И вся стена около действительно заплевана.

Вот таких мелочей в жизни коллектива очень много, из них и составляется та эстетика поведения, которая должна быть в коллективе. Мальчик, который не плюет, который не вычищает нос при помощи двух пальцев, — это уже воспитанный мальчик. И эти принципиальные мелочи должны быть не только доведены до конца, но

должны быть строго продуманы и сгармонированы с какими-то общими принципами. Сюда относятся многие мелочи, которые нельзя здесь перечислить, но все они могут исполняться красиво, здорово и в связи с общим движением коллектива.

На этом я заканчиваю. Я считаю, что то, что делал я и мои сотрудники, это делалось очень многими людьми в Советском Союзе. Я от них отличаюсь только тем, что я чувствую потребность требовать этого от всех, т. е. чувствую потребность проповедывать вот такие обычные положения, не мои личные положения, а имеющиеся у очень многих педагогов Советского Союза.

Я чувствую также потребность их систематизировать. Я сам наблюдал очень красивый опыт во многих наших школах, у нас есть прекрасные коллективы, очень хорошо организованные, с центром, со стилем, с красотой. Я думаю, что этот опыт требует систематизации. Жалко, если этот опыт, большой советский педагогический двадцатилетний опыт, будет потерян. Только поэтому я и считаю себя обязанным как можно больше писать. Причем я очень часто, может быть, путаю, ошибаюсь. Но это дело надо двигать, дело пропаганды советского педагогического опыта.

Я считаю, что в особенности ваша обязанность, деятелей Наркомпроса, принять какие-то меры по подытоживанию этого опыта и пропаганде лучших педагогических советских учреждений.





**НЕКОТОРЫЕ ВЫВОДЫ
ИЗ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО
ОПЫТА**





Некоторые выводы из моего педагогического опыта

Дорогие товарищи и коллеги!
...Мы будем сегодня вести разговор только по вопросам педагогической тематики. Если вы на это согласны, то я не буду ничего читать и позволю себе в очень кратком слове сделать некоторые чисто педагогические выводы из моего опыта и предложить его вашему вниманию как специалистов и моих коллег...

Очень часто и на Украине и в Москве я встречался с учительским обществом, но не помню еще ни одного случая категорического расхождения учителей с моими взглядами, высказанными в «Педагогической поэме».

Однако до сих пор мне не приходилось видеть такой школы, десятилетки или семилетки, где бы мои педагогические убеждения были претворены и понимались так же глубоко, как они претворены в детских колониях и в коммунах, в особенности в тех коммунах, которыми мне приходилось руководить.

Очень возможно, что методика работы с бывшими безнадзорными чем-то должна отличаться от работы с нормальными детьми. Но это — только возможно, в этом я до сих пор не убежден. Почему не убежден? Потому, что в самой логике моей работы я никогда не исходил из элемента правонарушения или беспризорности и считал, что если бы я вырабатывал свои методы по логике, где большой посылкой являлось бы преступление или, более того, преступный характер, то тем самым я уходил бы от нашей советской идеологии и приближался бы к ломбровской идеологии. И поэтому такого соблазна решить, что благодаря совершенному преступлению происходит искривление детского характера в сторону преступления,

исходя из чего и надо было бы вывести метод,— у меня никогда не было. Это проистекает из моей доверчивости к человеку или, скорее, из любви к нему.

Меня некоторые критики упрекают, заявляя: «Почему у вас все молодые люди и девушки и все люди вообще красивые?» А я такие упреки встречаю с широко раскрытыми глазами, в свою очередь спрашивая: «А разве вообще все люди не красивы?» Действительно, по крайней мере молодежь мне всегда кажется красивой. Трудно представить себе юношу или девушку, чтобы они казались безобразными... Молодежь всегда красива, если она правильно воспитывается, правильно живет, правильно работает, правильно радуется.

Я считаю, что каждый советский педагог, каждый советский человек от каждого советского нормального гражданина и ребенка должен требовать нормального поступка, а ненормальными мы считаем только тех, которые физически или психически ущемлены.

В своей практике я такое вполне развернутое, без всяких скидок требование и предъявил к моим воспитанникам и считаю, что это должно быть законом правильной советской педагогики: непреклонное, ясное, прямое, категорическое требование.

Мне кажется при этом, что в этом требовании иногда (а может быть и всегда) мерещится риск и поэтому страшновато предъявить такое категорическое требование: а вдруг личность взвоят, а вдруг личность «побежит вешаться»? И вот именно на фоне этого страха у нас и развернулась педология и педологические тенденции. В чем они заключаются? В том, чтобы никакого рискованного требования не предъявлять, а приспособить такую серию средств, чтобы никто не разобрал, к чему эти средства ведут, и чтобы потом нельзя было установить, а кто же в случившемся виноват. Воспитывал человека, учил-учил, а вышло не то. Можно предъявить требование к профессору педагогики, создавшему такую систему? Нельзя. А к учителю? Тоже нельзя, потому что нет никакого действия, а есть только рассуждения о действиях и аргументация.

Так вот, раз мы откажемся от логики, вытекающей из каких-то наших гражданских требований, мы тем самым откажемся и от воспитательной работы.

Моим основным принципом (а я считал, что это принцип не только мой, но и всех советских педагогов) всегда было: как можно больше требования к человеку, но вместе с тем и как можно больше уважения к нему. В нашей диалектике это, собственно говоря, одно и то же: нельзя требовать большего от человека, которого мы не уважаем. Когда мы от человека много требуем, то в этом самом и заключается наше уважение, именно потому, что мы требуем, именно потому, что это требование выполняется, мы и уважаем человека.

Если это положение провести по всем линиям воспитательной работы, то мы увидим, как воспитательная работа начнет принимать строгие и четкие организационные формы. Еще раз повторяю — всегда при этом будет присутствовать некоторый страх риска.

Вы обратили, вероятно, внимание на то, что недавно в «Правде» появились несколько статей о производственном риске. Нужно сказать, что у педагогов эта проблема выглядит, конечно, страшнее.

Можно рисковать материальными ценностями, можно рисковать продукцией, хотя преступно рисковать и там, где дело касается материальных ценностей (разве можно рисковать, когда мы делаем самолеты или танки?). Но мы признаем риск, если в нем заложено стремление к правильной советской цели.

Возможен ли такой риск в педагогическом процессе?

Если мы спросим об этом человека, сидящего в кабинете за книжками, то он скажет: «Рисковать человеком в педагогической работе нельзя». А если вы спросите меня, человека, работающего практически, у которого несколько десятков этих живых людей, то я скажу: «Обязательно, потому что отказаться от риска — значит отказаться от творчества». А мы имеем право отказаться от творчества в нашей воспитательной работе? Нет. Поэтому я утверждаю, что в педагогической работе педагог имеет такое же право на смелость и даже на риск, как и всякий другой работник.

Возьмем простой обыкновенный средний случай. Да, пожалуй, даже не нужно брать никакого случая: возьмем одну из консультаций, которая была напечатана (правда, года три назад) в педагогическом журнале. Педагог задает вопрос: «Каким тоном нужно разговаривать с уче-

ником, который нарушил дисциплину?» И консультант — «всем, всем, всем», на весь Союз отвечает: «Надо разговаривать с ним ровным голосом, чтобы ученик понял, что вы делаете ему замечание не потому, что вы на него гневаетесь или сердитесь, а потому, что вы так должны поступить». Конечно, при таком способе, применяемом в отношении ученика, нарушившего дисциплину, нет никакого риска. Какой же тут риск? Что бы ни случилось (если ученик потом опять будет нарушать дисциплину: бить стекла, оскорблять учителя, товарищей, бросит школу, станет хулиганом), — спросим этого учителя, который последует совету консультанта: «Почему у тебя вышел такой хулиган?» И он ответит: «Не знаю, я применял правильные приемы: я с ним разговаривал ровным голосом, я ему показывал, что у меня нет гнева, что я сделал все, что я обязан делать». А если бы он разгневался (потому что бывают такие поступки учеников, которые должны вызвать негодование), показал бы ученику, что негодует и не может быть ровного голоса, раз есть нарушение дисциплины и интересов коллектива, это остановило бы ученика, и дурное поведение больше не повторилось бы. Но тут будет риск. Какой риск? — Риск, вызванный отсутствием так называемого педагогического такта. Вот вы разгневались, показали ученику, что вы гневаетесь, а у него произошли какие-то такие трансформации, что-то у него в душе начало переворачиваться...

Но, по моему глубокому убеждению, ни вопрос о риске, ни вопрос о такте не может быть разрешен на одной паре..., когда, с одной стороны, стоит воспитатель, а с другой — воспитанник. Все споры, которые были у меня с педологами и со старыми наркомпросовскими работниками, и проистекали из такого представления о паре — учитель плюс ученик. Повторяю, такой пары нет. А что есть? Есть школа, организация, коллектив, общий стиль всей работы. И если у вас в школе будет правильный стиль, правильный тон, правильный коллектив, то никакой риск не делается страшным, и всякий риск необходим и возможен.

Это второе положение моей теории: никакой метод не может быть выведен из представления о паре: учитель плюс ученик, а может быть выведен только из общего представления об организации школы и коллектива.

В таком случае вопросы воспитательной работы никогда не могут быть разрешены порядком рекомендации метода каждому отдельному учителю по отношению к отдельному ученику, а могут быть разрешены рекомендацией формы стиля и тона для всей организации.

И первой такой формой, необходимой у нас, в советском воспитании, является коллектив. Задача нашего воспитания сводится к тому, чтобы воспитать коллективиста. Какие мы отсюда сделали выводы? До сих пор многими делаются только такие выводы, что с учеником нужно говорить о коллективе, воспитывать его в смысле политических представлений и идей. Но они будут правильно усвоены только тогда, когда и на практике вы будете следовать этим идеям и принципам. А для того чтобы наше политическое воспитание и на практике немедленно претворялось в жизнь наших учеников и учителей, нельзя обойтись без коллектива. Наша советская педагогическая логика не сможет выдержать никакой критики, если мы вычеркнем в логическом построении коллектив.

Тогда мы поставим вопрос: а что такое коллектив? Нельзя представить себе коллектив, если взять попросту сумму отдельных лиц. Коллектив — это социальный живой организм, который потому и организм, что он имеет органы, что там есть полномочия, ответственность, соотношение частей, взаимозависимость, а если ничего этого нет, то нет и коллектива, а есть просто толпа или сборище. И вот я все свои 16 лет советской педагогической работы главные свои силы потратил на решение вопроса о строении коллектива, его органов, о системе полномочий и о системе ответственности.

При этом я сделал еще один вывод — я не представлял и не представляю себе, можно ли воспитать коллектив или, по крайней мере, детский коллектив, если не будет коллектива педагогов. Совершенно несомненно, что нельзя воспитать коллектива, если 15 педагогов будут каждый воспитывать, кто как умеет и как кто хочет. Понятно поэтому, что должен быть и коллектив педагогов.

А что у нас написано о коллективе педагогов? Что мы, я и вы, знаем о нем? Если нас спросить с научной точки зрения о коллективе педагогов, то мы не знаем ни одного слова, хотя нам прекрасно известно, что там, где

есть коллектив, там работа идет успешнее, там и вопрос о дисциплине не ставится, пожалуй.

Я иду еще дальше: я готов разобрать и такие вопросы, как вопрос о длительности педагогического коллектива, как вопрос о стаже педагогической работы отдельных членов коллектива, потому что если вы построите весь коллектив из педагогов с одногодичным стажем работы, то, несомненно, это будет слабый коллектив. И вопрос о соответствии, о том, сколько должно быть старых и новых педагогов, — тоже научно-педагогический вопрос.

Я переживал в своей работе напряжения следующего порядка: вот у меня имеется одно вакантное место педагога. Кого пригласить? И очень часто организации, от которых это зависело, мне рекомендовали: «Используйте человека, которого мы вам прислали». Я спрашивал: «А почему именно этого человека вы прислали?» — «Да подвернулся под руку». Этот случайный принцип комплектования педагогического коллектива бывает иногда удачен, иногда нет.

Я говорю с вами, товарищи, как с коллегами, потому что обо всех этих вещах нужно долго и писать, и говорить, и подсчитывать, но в практической работе полезно иногда, положившись на собственную интуицию, не взять опытного педагога, а взять молодую девушку, и всякий ответственный директор это прекрасно знает.

Так вот, коллектив учителей и коллектив детей — это не два коллектива, а один коллектив и, кроме того, коллектив педагогический. Причем я не считаю, что нужно воспитывать отдельного человека, я считаю, что нужно воспитывать целый коллектив. Это единственный путь правильного воспитания. Я сам стал учителем с семнадцати лет, и сам долго думал, что лучше всего организовать ученика, воспитать его, воспитать второго, третьего, десятого, и когда все будут воспитаны, то будет хороший коллектив. А потом я пришел к выводу, что нужно иногда не говорить с отдельным учеником, а сказать всем, построить такие формы, чтобы каждый был вынужден находиться в общем движении. Вот при этом мы воспитываем коллектив, сбиваем его, придаем ему крепость, после чего он сам становится большой воспитательной силой. В этом я глубоко убежден. И меня убедила в этом не колония

им. Горького — там я был во многом диктатором, — а коммуна им. Дзержинского. В коммуне я добился того, что коллектив сам стал замечательной творящей, строгой, точной и знающей силой. Этого нельзя сделать приказом, такой коллектив нельзя создать и за два, и за три года, такой коллектив создается за несколько лет. Это дорогая, исключительно дорогая вещь. Но когда такой коллектив создан, тогда нужно его беречь, и тогда весь воспитательный процесс проходит очень легко. Вот то, что я хотел сказать о коллективе. Отсюда вытекает и вопрос о дисциплине, самый большой вопрос нашего педагогического сегодня...

Рядом с коллективом нужно поставить и мастерство педагога. Даю вам честное слово, я себя не считал и не считаю сколько-нибудь талантливым педагогом. Говорю вам это попросту. Но я много работал, считал себя и считаю работоспособным, я добивался освоения этого мастерства, сначала даже не верил, да есть ли такое мастерство или нужно говорить о так называемом педагогическом таланте. Но разве мы можем положиться на случайное распределение талантов? Сколько у нас таких особенно талантливых воспитателей? И почему должен страдать ребенок, который попал неталантливому педагогу? И можем ли мы строить воспитание всего нашего советского детства и юношества в расчете на талант? Нет. Нужно говорить только о мастерстве, т. е. о действительном знании воспитательного процесса, о воспитательном умении. Я на опыте пришел к убеждению, что решает вопрос мастерство, основанное на умении, на квалификации.

Но и здесь я пришел к некоторым, если хотите, новым убеждениям. Я считаю, что наших педагогов в вузах, где они учатся, нужно по-иному воспитывать. Для меня в моей практике, как и для вас, многих опытных учителей, такие «пустяки» стали решающими: как стоять, как сидеть, как подняться со стула из-за стола, как повысить голос, улыбнуться, как посмотреть. Нас этому никто не учил, а этому можно и нужно учить, и в этом есть и должно быть большое мастерство. Здесь мы сталкиваемся с той областью, которая всем известна в драматическом или даже в балетном искусстве: это искусство постановки голоса, искусство тона, взгляда, поворота. Все это нужно, и без этого не может быть хорошего воспитателя.

И есть много таких признаков мастерства, прямых привычек, средств, которые каждый педагог, каждый воспитатель должен знать.

У нас в школах — вы сами знаете — иногда у одного учителя хорошо сидят на уроках, а у другого — плохо. И это вовсе не потому, что один талантлив, а другой — нет, а просто потому, что один мастер, а другой — нет.

И нужно воспитывать педагогов, а не только образовывать. Какое бы образование мы ни давали педагогу, но если мы его не воспитываем, то, естественно, мы можем рассчитывать только на его талант.

Кроме мастерства, здесь требуется еще и большое знание самой организации. Поднимается ли у нас в нашей педагогической теории вопрос о таком «пустяке», как школьный центр? Нет, а между тем, функционирование школьного центра, зависимость отдельных элементов этого центра во многом решают вопрос о дисциплине.

Я не знаю, как это можно сделать в школе, но у меня в коммуне был центр, во-первых, на определенном, самом лучшем месте, во-вторых, он никогда не оставался без ответственного лица. Каждый коммунары знал, что в мое отсутствие на моем месте сидит лицо, которое отвечает за учреждение, все мои коммунары знали, что есть центр, который не прекращает работу и что всегда есть кого позвать, к кому обратиться. А от этого центра идут уполномоченные лица. Таким уполномоченным лицом у меня в коммуне был дежурный командир. Это мальчик, самый обыкновенный, который дежурит два раза в месяц. Вообще он не имеет никаких прав, но когда он надевает повязку, он получает очень большие права. И если у вас в коллективе создана традиция, утверждающая, что эта «магистратура» нужна и что эти права идут на пользу коллективу, если вы воспитали в коллективе уважение к своему уполномоченному, тогда ваш дежурный командир делает очень большое дело. Это лицо, отвечающее за рабочий день, за каждый случай в течение рабочего дня. И уже одно то, что среди воспитанников или школьников этот мальчик умеет провести свою власть как власть коллектива, не поступившись этой властью, не оскорбивши ее, не позволив ее никому оскорбить, — уже одно это делает колоссальные повороты.

Этот мальчик в коммуне имел права приказа, и при-

каза безапелляционного. Мы не побоялись на это пойти. Вот такой пятнадцатилетний дежурный командир может приказать старшему комсомольцу: «Убери тряпку». Потом его могли «проветрить» в комсомольском бюро, но отказаться выполнить приказ было нельзя.

Мы пошли дальше. Полномочия этого мальчика были настолько почетными, что общее собрание постановило: рапорт дежурного командира проверять нельзя, полное доверие его рапорту. Если ко мне дежурный командир или бригадир придет и за столом скажет что-нибудь, я могу проверить, но если он мне рапортует в определенной торжественной обстановке, подчеркивающей, что он говорит не просто как живая личность, а как уполномоченный коллектива, считалось, что в этом случае командир соврать не может и, правильно, не может, как бы он ни хотел соврать. И вот эта идея уполномоченного с большими функциями и строгой ответственностью — разве это не та самая идея, на которой дальше сбивается коллектив! Это все относится к вопросу организации центра.

Я не стану вас затруднять такими моментами, которые, может быть, для школы не подойдут. Я обращаю ваше внимание на то, что вопрос о том, кто у вас в центре и в какой зависимости эти уполномоченные стоят, вовсе не простой вопрос.

Имейте в виду, что функции этого центра затрагивают другую очень важную область педагогики, которую мы все давно признаем и уважаем, но в серьезной государственной школьной организации не всегда применяем, — это наши взгляды на детскую игру. Мы считаем, что ребенок должен поиграть, и игрушек у нас сколько угодно, но в то же время мы почему-то убеждены, что для игры должно быть какое-то отдельное место, и этим все участие игры в воспитании ограничивается. А я утверждаю, что детская организация должна быть пропитана игрой. Учтите, что речь идет о детском возрасте, у него есть потребность в игре и ее нужно удовлетворить, и не потому, что делу время, потехе час, а потому, что как ребенок играет, так он будет и работать. И я был сторонником того, что вся организация детского коллектива должна быть проникнута этой игрой, а мы, педагоги, должны в этой игре принимать участие.

Когда ко мне приезжали наркомпросовские комиссии,

наблюдали систему моих рапортов, конечно, в душе я увядал, потому что прекрасно представлял себе, что они смотрели на меня и думали: «Как будто бы и взрослый человек, как будто бы и не дурак, а посмотрите, что он выделяет!» А я говорил: «Есть! Есть! Есть! Есть! Есть!» И так я «играл» шестнадцать лет, и не только в этом случае, а во многих случаях в ту самую пресловутую военизацию, за которую меня в свое время «ели» — в командиров, в салюты и т. д. Настоящая военизация была в стрелковых кружках, а это была игра, в которой я принимал участие, принимал участие потому, что я пришел к убеждению, что без такой игры труднее создать настоящий веселый и бодрый коллектив. Причем я с удовлетворением отмечаю, что эта «игра» постепенно внедряется. Возьмите, например, школы подготовки артиллеристов. Там уже ввели немножко эту игру. Это не специальные учебные упражнения, это специальная эстетика, которая в детском коллективе необходима.

А вы думаете, что мы с вами не играем? Играем! Возьмите все эти галстучки, булабочки, кошечки, собачки! Это тоже игра. Как будто бы это принято, а на самом деле мы играем — иногда играем в важность в своем кабинете, иногда играем в книжность, когда мы обставимся книжками и думаем — у нас есть библиотека. Ведь играем же мы в библиотеку? Играем. Разложим книжки, а очередной номер журнала держим под подушкой. А в гостиную разве мы не играем? Играем. И в столовый прибор, и в ножики для разрезания лимона и апельсина играем, хотя никогда никакого лимона и апельсина этим ножом не разрежешь! А почему как только дети — так сплошная серьезность, сплошная мораль, мораль, учеба и учеба? А поиграть? «Он на перемене поиграет», — говорит педагог. «Пойди, побегай, но только смотри, чтобы стекло не разбил, грязи не нанес, чтобы нос не разбил!»

И вот я считаю, что это привлечение игры в детский коллектив совершенно необходимо...

Между прочим, когда меня спросили в НКВД, какую форму для коммунаров выдумать, то я постеснялся сказать, но вам скажу по доверию, в расчете, что вы никому не расскажете. Я считал, почему женщины носят страусовые перья, почему только им это можно? А по-моему, нужно отобрать у них страусовые перья и оставить их для

школьников. Во всяком случае, в costume, может быть, не в перьях, но в какой-то пуговице, в какой-то выпушке, в каком-то покрое должна быть игра. Мы знаем, что в нее играют не только маленькие, но и взрослые: многие носят форму, а многие мечтают, что будут когда-нибудь носить. В этом есть что-то приятное. Скажем, человек одет в форму железнодорожника. А для ученика это еще важнее. И совсем не нужно для этого никаких дорогих материй, и разговоры о том, что у нас нет сукна, совершенно излишни. Но вот, наконец, еще два важных обстоятельства, на которых я хотел остановиться, — это наказание и труд.

Если вы помните, я написал для «Правды» о наказании две статьи. Одна из них первоначально так и называлась «Наказание». Но как-то так случилось, что пока эта статья писалась и оформлялась, вопрос о наказании из нее понемногу исчезал. Я не скажу, насколько это нужно в школе, и, пожалуйста, прошу не принимать моего слова как рекомендацию какого-то наказания. Я скажу, какие наказания я применял и какая от этого была польза, а по секрету вам скажу: я лично убежден, что это было бы полезно и в школе.

Все мои коммунары делились на два отдела: огромное, подавляющее большинство — коммунары, а те, кто не получил такого звания, — воспитанники. («Мы тебя воспитываем, а коммунары уже воспитаны»). И вот воспитанника я имел право наказывать — «греть», как у нас говорили: я мог дать ему вне очереди наряд.

Что такое «наряд»? Наряд — это самая разнообразная работа, которая от меня даже не зависела. Я имел право назначить наряд. Дежурные командиры всегда записывали: такой-то имеет, скажем, два наряда, такой-то — один наряд. Причем никто никогда не гонялся за имеющим наряды, а было так: нет работы, — «нарядные» находятся в запасе, а пошел, скажем, дождь, нужно поставить бочки, — пожалуйста, ставь бочки; или нужно поехать в город получить деньги, — отправляйся в город; или уборка на кухне, — помогай на кухне.

Воспитанника я мог оставить без отпуска, в выходной день он не мог никуда уйти; я мог удержать воспитаннику выдачу карманных денег, т. е. не дать ему денег на руки из его заработка, а положить в сберкассу, откуда он без моей подписи ничего получить не мог.

Накладывать такие наказания на коммунаров я не мог, не имел права. Для коммунаров было одно наказание — арест, а на воспитанника я не мог наложить арест, он еще до этого не дорос. Коммунар мог ходить в отпуск без разрешения, доложив только, до какого часа; он мог быть избран уполномоченным, а воспитанник — нет.

И еще одним правом пользовались коммунары: коммунару я обязан верить на слово: если он сказал, что он дал слово, то неудобно, неприлично не верить на слово.

Значит, коммунар мог быть наказан только арестом. Что такое арест? Так же, как и в случае с нарядами, я мог только наложить арест, причем считалось законом, что я должен в это время встать, т. е. не мог сидя, развалившись в кресле, сказать: «Два часа ареста!», а коммунар должен был мне ответить обязательно салютом: «Есть, два часа ареста!» Если коммунар не сказал, значит, он не принял моего наказания, значит, он не согласен, и тогда я имею право передать вопрос на общее собрание. Но должен вам сказать, что я не помню такого случая. Наказывать нужно очень редко. Получив арест, коммунар уходил, и никто никогда это не записывал: наряды дежурный командир записывал и следил, чтобы они были выполнены, а арест — нет. Сам коммунар должен помнить, сам должен выбрать для себя удобное время, чтобы отбыть наказание. Вот тогда он приходил и говорил: «Прибыл под арест!» Арест заключался в том, что он приходил и должен был сидеть положенное время в моем кабинете. Арест — это внешняя инструментовка, а главное это то, что кабинет — центр, где протекает вся жизнь колонии: где звонит телефон, куда приходят заказчики и т. д. И вот сидящий следит, как проходит жизнь. Причем мне заказывается очень важная методика: я все разговоры веду так, что то и дело вверну что-нибудь специально для отбывающего арест коммунара. Если он, скажем, разбил стекло, то я в разговоре с кем-нибудь скажу: «Если будете ехать в город, купите, пожалуйста, ящик стекла, а то вот у нас стекла стали бить. Вы говорите, денег нет? Как же так, что же мы будем делать?» и т. д. Если он девочку затронул или оскорбил, то на эту тему нужно несколько раз пройтись. Но я никогда не позволял себе допекать провинившегося прямо в глаза: вот, ты сделал то-то и то-то, как это нехорошо! В коммуне было такое правило: раз

наказан и сказано: «Есть!» — больше о проступке говорить нельзя, это считалось неприличным. Пока наказание не наложено, тут мы и собрания устраиваем и чего только ни говорим, но как только есть постановление, как только наложено определенное наказание,— кончено, считалось совершенно неприличным, неэтикетным говорить о том проступке, за который уже наложено наказание. Это весьма важная традиция, она спасает наказанного от каких бы то ни было издевательств над ним.

Это то, что касается наказания.

Но тут я бы внес такой корректив. Я считаю совершенно неправильной такую постановку вопроса: «Наказывать, конечно, надо, но...». Эти «но» сводятся к тому, что, во-первых, надо стараться не наказывать, а во-вторых, хороший учитель никогда не будет наказывать. Старайтесь сделать без наказания, «педагогическим тактом», а в крайнем случае (значит, в скобках,— если вы никуда не годный учитель) — наказывайте. Дело обстоит совсем не так. Во-первых, плохой учитель не должен наказывать ни в коем случае. Право наказания у меня в колонии имел только один человек, право наказания должно быть сосредоточено в одном геометрическом центре, чтобы было какое-то единство, а наказывать необходимо всегда, когда нужно наказывать, ни в коем случае нельзя заменять наказание простым разговором.

Логика такая: если нужно наказание, если наказание в данном случае полезно, значит, оно и должно быть применено. Ибо что такое «педагогический такт» в том понимании, в каком это у нас часто употребляется, т. е. в ка-вычках? Педагогический такт часто — это особый способ увильнуть от воспитательной работы и от ответственности, и только. А учитель не имеет права отворачиваться ни от работы, ни от ответственности.

Я лично, тем не менее, считаю, что много наказаний быть не должно, но по другой логике: наказания не должны оглушать весь коллектив и делаться бытом в коллективе, наказания должны быть настолько редки, чтобы весь коллектив обратил на наложенное наказание внимание. Только поэтому наказания необходимо применять не часто. Если же у меня случался такой отрезок времени, когда что-то в коллективе расстроилось,— я бил наказанием просто без остановки, пока не наступало изменение.

Наказание накладывал, как правило, я как старший уполномоченный коллектива. Но самое строгое и жестокое наказание, такое наказание, как исключение из коллектива, я всегда считал необходимым проводить через общее собрание.

Тут мы подошли к очень интересному вопросу — общее собрание. Я не знаю, насколько это в школе возможно. На практике я этого не испробовал и сомневаюсь, потому что в школе слишком большая разница в возрастах, кроме того, там слишком недостаточное общение между старшими и младшими возрастами, и не знаю, какой вид могло бы иметь общее собрание в школе, но я уверен, что если бы в школе был единый сплоченный коллектив, то это было бы возможно.

Я имел право в колонии исключить воспитанника, но я никогда этим без общего собрания не воспользовался. Конечно, вы понимаете, что на общем собрании вы должны добиться такого постановления, какое вы считаете необходимым, а если коллектив вас уважает и понимает вас, то общее собрание всегда будет на вашей стороне. Для чего же тогда нужно общее собрание? Я считаю, что общее собрание нужно не столько для того, чтобы наложить правильное наказание, сколько для того, чтобы каждый член общего собрания считал себя ответственным за решение. Вот это переживание ответственности воспитывается в коллективе с наибольшим трудом, но зато, когда оно воспитано, оно творит чудеса. А это переживание ответственности вырабатывается очень большой точностью работы и четкостью.

В коммуне на общих собраниях был установлен такой регламент: речь могла продолжаться одну-две минуты. И вот даже в этом пустяке воспитывалась ответственность.

Ее можно воспитывать еще при помощи, главным образом, персональных поручений. Это значит — в каждом случае поручается кому-нибудь что-нибудь сделать с обязательным отчетом на общем собрании и с обязательной проверкой; не сделал — получай взыскание. Не стану затруднять вас слишком детальным описанием таких поручений — я уверен, что каждый директор школы и каждый коллектив педагогов всегда найдет, что поручить.

Наконец, я хочу обратить ваше внимание еще на один момент — на значение единоличного центра. Я лично убежден в том, что во главе школьного педагогического коллектива должен стоять полномочный педагог-директор. В своей практике (а я 16 лет работал в больших колониях с большим хозяйством) я имел право пригласить заведующего педагогической частью и никогда его не приглашал, и считаю, что всю воспитательскую и хозяйственную власть необходимо объединить в одних руках, как бы трудно, как бы тяжело это ни было. Через год такой работы директору станет гораздо легче: он все держит в своих руках, он все знает. Вообще в педагогическом детском и учительском коллективе я не могу понять логики, по которой центр разбивают на несколько ответственных лиц. Я считаю, что и воспитателем и хозяйственником должно быть одно лицо. Это нелегко... Но как это ни трудно, все-таки лучше истратить время и силы, а сохранить качество детского коллектива.

Вот, товарищи, все, что я хотел сказать по основным, главным вопросам...

Кроме того, учтите одно важное примечание: для того чтобы создать все эти формы, нужно несколько лет. Ни в коем случае нельзя думать, что можно прийти, изобрести и осуществить это в течение нескольких дней. Но если бы меня спросили, с чего бы я начал в нормальной школе, я сказал бы: я начал бы не с формы и не с создания традиций, а начал бы с хорошего общего собрания, где так, от души, в лоб сказал бы ребятам: во-первых, чего я от них хочу, во-вторых, чего я от них требую, и, в-третьих, я предсказал бы им, что у них будет через два года. Я убежден, что хорошо сказанное детям деловое, крепкое слово имеет громадное значение, и, может быть, у нас так много еще ошибок в организационных формах, потому что мы еще и говорить часто с ребятами по-настоящему не умеем. А нужно уметь сказать так, чтобы они в вашем слове почувствовали вашу волю, вашу культуру, вашу личность. Этому нужно учиться.

Заканчивая, я от души желаю вам в вашей работе успеха. Уверен, что у вас не меньше всяких мыслей и изобретений, чем, скажем, у меня, только я отличаюсь многословием — пишу книги, а вы, может быть, помалкиваете, хотя у каждого из вас есть очень интересные новеллы.

З а к л ю ч и т е л ь н о е с л о в о

Я думаю, что не нужно никакого заключительного слова, а я просто отвечаю на вопросы и записки.

Вот одна записка, касающаяся очень важного вопроса, вопроса о риске: *«В Ленинграде был случай, когда ученик, получив плохую отметку, пытался покончить самоубийством. Как быть в таких случаях?»*

Совершенно правильно поставленный вопрос. Но в самом вопросе заключается ответ. Какой риск был в том, что ученику была поставлена плохая отметка? Это совершенно узаконенная, нормальная, средняя мера... Это самая нерискованная мера, а все-таки ученик ненормально реагировал на эту отметку. Что это значит? Это именно и значит, что какие-то другие меры, еще менее рискованные, в общей сумме привели к тому, что маленькая плохая отметка оказалась только лишь последней каплей. Вот это есть самый безобразный риск, который часто имеет место. Мы накапливаем в своей работе мелкие, совершенно нерискованные влияния, будучи уверены, что в каждом из них нет риска. Мы гладим мальчика по голове, мы портим ему нервы хотя бы тем, что в школе содом и визг. Может быть, мы своим «ровным» голосом вызываем у него отвращение к жизни, и потом ко всему этому прибавляется еще совершенно нерискованная мера — плохая отметка,— и мальчик бурно реагирует! Я и думаю, что гораздо больший риск, по сути дела, часто заключается в нашем непротивленчестве, чем в прямой, искренней и открытой борьбе с некоторыми тенденциями в развитии ребенка...

Учтите следующее важнейшее обстоятельство: если ваши ученики знают, что вы, директор, и все ваши помощники, учителя, весь педагогический коллектив — люди с открытой душой, люди справедливые, прямые, то в таком школьном коллективе не может возникнуть мысль о самоубийстве. Как бы вы ни поступили, у учеников всегда будет ясное представление, что это сделали вы,— человек, известный каждому ученику как открытая личность, и всегда у него возникает мысль о том, что вы правы, и именно к вам он пойдет за советом, поговорить, подумать о том, что ему делать. А вот когда вы прячетесь от ученика за ровным голосом, он никогда к вам не

пойдет, он самое тайное, самое опасное переживание обязательно от вас спрячет. Да и кого же потянет к человеку с ровным голосом!

Я в своей жизни из коммуны им. Дзержинского за 8 лет выгнал безжалостно на все четыре стороны, наверное, человек 10, причем выгнал, не замазывая ничем. Им было сказано: «Выгоняем на все четыре стороны потому, что ты негоден, ты оскорбляешь и обижаешь нас своим существованием. Мы прямо говорим, что ты низко стоишь как человек». И что вы думаете, я не дрожал несколько ночей, думая, чем все это кончится? Дрожал, но я чувствовал внутреннюю потребность так поступить, мой поступок был поддержан моей совестью. И вы знаете, что все эти выгнанные, потом, через 5—6—7 лет, присылали мне письма. Конечно, если коллектив слаб, то каждый нарывчик мешает, и в таком коллективе приходится выгонять с ласковой физиономией, но без достаточных поводов, а из сильного коллектива вы выгоните тогда, когда человек действительно пошел против коллектива, и тогда ваш поступок и на того, кого вы выгоняете, подействует в высокой степени отвращающе.

Кроме того, говоря о риске, я сказал с самого начала, что чем сильнее коллектив, чем правильнее он организован, тем сильнее вы можете его поворачивать и тем меньше будет риска, а в слабом, плохо организованном коллективе, я сказал бы так: каждое ваше движение рискованно. Вы не можете отвечать ни за что, если нет общей системы, вы не можете сказать, где у вас риск и где у вас его нет.

Затем одно мое возражение. Я не говорил, что у меня нет мастерства. Я говорил, что у меня нет таланта, а мастерства я добился. Мастерство это то, чего можно добиться, и как может быть известный мастер-токарь, прекрасный мастер-врач, так должен и может быть прекрасным мастером педагог. Я уверен, что все мы с вами — люди одинаковые. Я проработал 32 года, и всякий учитель, который проработал более или менее длительно, — мастер, если он не лентяй. И каждый из вас, молодых педагогов, будет обязательно мастером, если не бросит нашего дела, а насколько он овладевает мастерством, — зависит от собственного напора.

Теперь о педагогическом гневе. Не подумайте, пожа-

луйста, что я вас призываю, вместо ровного голоса, к громовому стуку кулаками по столу, крику и т. д. Это не может произвести полезного действия...

Что же такое гнев? Все надо понимать диалектически. При мастерстве гнев звучит иначе. Если вы мастер, то вы будете переживать негодование, но у вас это не примет никаких антипедагогических форм. Это будет искреннее проявление вашего настоящего человеческого чувства, но не вообще человека, а мастера-педагога.

Не только гнев противопоставляется ровному голосу, ровному голосу я противопоставляю вообще живое переживание человека. Надо представить себе всю лестницу, от простого недовольства до гнева. Я должен сказать, что я тут научился поневоле, и я знал, что значит сказать: «Здравствуй» — сухим, сдержанным тоном и «Здравствуй» — спокойным, добрым тоном; или: «Все. Можешь итти» — суровым, холодным тоном; или: «Все. Можешь итти» — сдержанным, но мягким тоном. Все это практика. И если вы поставите перед собой несколько таких интересных задач и поупражняетесь, то это будет очень неплохо. Я неоднократно заставлял упражняться своих сотрудников в подобного рода вещах. Я говорил иногда:

— Я — директор, ты — ученик, ты совершил проступок. Вот я буду с тобой разговаривать, а остальные слушайте, как я с ним разговариваю.

Задавайте мне вопросы. Как вы будете спрашивать:

— «Скажи, ты это сделал?» Или: «Это ты сделал. Я знаю!» Вот попробуйте. Ведь пустяковая задача, а встречается на каждом шагу. И без постановки голоса, без мимики здесь ничего не выйдет.

Это разворачивание вашего мастерского тона проявляется не только в крайних категориях гнева или радости.

Вот вам иллюстрация. Рыжиков спрашивает Ножику:

— Чего ты стараешься?

— А мне понравилось...

— И Захаров понравился?

— О! Захаров очень понравился!

— За что ж он тебе так понравился?

— А за то... за одно дело.

Хитрые большие глаза Ножики обратились в щелочки, когда он рассказывал, чуть-чуть поматывая круглой головой:

— Одно такое было дело, прямо чудо, а не дело. Он мне тогда и понравился. У нас свет потух, во всей колонии потух, во всем городе даже, там что-то такое на станции случилось. А мы пришли в кабинет и сидим — много пацанов, на всех диванах и на полу сидели. И все рассказывали про войну. Захаров рассказывал, и еще был тот... Маленький, тоже рассказывал. А потом Алексей Степанович и говорит:

— До чего это надоело! Работать нужно, а тут света нет! Что это за такое безобразие!

А потом посидел, посидел и говорит:

— Мне нужен свет, чорт побери!

А мы смеемся. А он взял и сказал, громко так:

— Сейчас будет свет! Ну! Раз, два, три!

И как только сказал «три», так сразу свет! Кругом засветилось! Ой, мы тогда и смеялись, и хлопали, и Захаров смеялся и говорит:

— Это нужно уметь, а вы, пацаны, не умеете!

Ножик это рассказал с хитрым выражением, а потом прибавил, открыв глаза во всю ширь:

— Видишь?

— Что ж тут видеть? — спросил пренебрежительно Рыжиков. — Что ж, по-твоему, он может светом командовать!

— Нет, — протянул весело Ножик. — Зачем командовать? Это просто так сошлось. А только... другой бы так не сделал.

— И другой бы так сделал.

— Нет, не сделал. Другой бы побоялся. Он так подумал бы: я скажу — раз, два, три, а света не будет. Что тогда? И пацаны будут смеяться. А, видишь, он сказал. И еще... как тебе сказать: он везучий! Ему повезло — и свет сразу. А я люблю, если человеку везет.

Рыжиков с удивлением прислушивался к этому хитрому лепетанию и не мог разобрать, шутит Ножик или серьезно говорит. И Рыжиков остался недоволен этой беседой:

— Подумаешь, везет! А тебе какое дело?

— А мне такое дело: ему везет, и мне с ним тоже везет. Хорошо! Это я люблю.

В чем тут дело? Дело в простом совпадении: нет света, человек говорит: «Сейчас будет свет», и вдруг свет

появляется. И вот такой случайный пустяк создает вам авторитет на многие годы. Прошло уже три года, а об этом факте продолжают рассказывать. В чем аргумент? — В тоне, в этом сильном напряжении вашей энергии.

Вот почему не нужно ровного голоса. А негодование, если вы мастер, вы знаете, когда потушить, а когда дать ему ход. И, когда нужно, негодование может делать больше, чем даже ласка, потому что в негодовании вы проявляете себя как гражданин, как человек и представитель учреждения, как представитель идеи, как представитель права, вы отстаиваете что-то большое. А что вы представляете собой, когда вы гладите по головке? «Педагогическую идею», и притом вам неизвестную.

Теперь вопрос — коллектив и семья, — чрезвычайно важный вопрос.

У меня было тоже много детей из семьи. Приходят родители — отец и мать: «Нельзя ли как-нибудь нашего сына взять?» — «Почему вы хотите его к нам поместить?» — «Да, знаете, не ночует дома, матери грубит, украл радиоаппарат, продал облигации...» и т. д. И вот, когда я беру ребенка, я говорю: «Я возьму, но раз вы мальчика довели до того, что он вас обокрал дочиста, то вы уже больше не участвуете в воспитании. Давайте так и условимся: я воспитываю, а вы дожидаетесь продукции».

Мне дают мальчика, доведенного до известной степени «совершенства». И вот, я подводил его к такой идее: он должен был нести в семью мою государственную идею. Таким образом, я не ожидал, что мне семья принесет какую-то свою идею, а был уверен, что мой воспитанник, мой мальчик понесет государственную идею в семью. Когда он уходил в отпуск, я говорил ему: «Отцу — полное уважение, матери — полное уважение, ручку целуй. Обязательно помогай! Завтра встанешь, спросишь: «Может быть, что-нибудь сделать?» Ты должен произвести на своих родителей сильное впечатление, понимаешь?» — «Понимаю». И вот, мальчик приходит к родителям и спрашивает: «Ну, что вам тут сделать? Может, помыть что-нибудь?» И вот тогда и родители понимают, что будущего своего сына, если он у них родится, нужно воспитывать иначе.

И я пришел к такому убеждению, что мы, учителя, представляем государственное социалистическое учрежде-

ние, социалистический сектор, а естественно, что наши воспитанники — тоже члены этого сектора, и они должны вносить в семью нашу правильную культурную и моральную идею. Если семья достаточно культурна, она всегда пойдет навстречу, и у нас будет одна идея; если семья мало культурна, она подчинится влиянию не своего ребенка, а влиянию вашего коллектива, вашей организации.

Теперь вопрос о том, а как же так устроить, чтобы ребенок нес эти государственные идеи в семью? А это дело вашего мастерства и всех остальных методов и приемов. Но иногда для этого бывает достаточно просто сказать детям: вы должны вести себя так-то и так-то, потому что я не представляю себе, что может серьезно стоять вопрос о детях-дезорганизаторах. Нет, дезорганизаторов не может быть!

Я говорю об этом вот в связи с каким фактом. Я был недавно в детском суде. Сидят пятеро из пятых классов. Говорят, магазин ограбили, апельсины где-то рассыпали, украли и съели, и вот попали на скамью подсудимых. Приходит завуч. Судья спрашивает его: «Можете характеризовать вот этого?» Завуч говорит: «Ужасный мальчик, дезорганизатор! Он опаздывает на занятия, курит и других учит. Веревки какие-то в класс приносит». Вот «веревки» меня сразу заставили насторожиться: что за «изверг» такой, с веревками в класс ходит. И вот судья вызывает: «Семенов». Он встает. Судья — женщина, прекрасного стиля большевичка, — спрашивает:

- Отчего у тебя уши покраснели?
- Неловко как-то, — говорит он со слезами.
- А ты пионер?
- Пионер. (Жметса).
- А галстук где?
- В кармане.
- Почему?
- Стыдно...
- Садись...
- Все понятно! — говорит она.

А вот завучу не было понятно, что у мальчика уши от стыда краснеют, что он жметса, что у него на глазах выступают слезы. Какой же он дезорганизатор? Такому «дезорганизатору» вы, учитель, можете сказать: «Чтобы этого больше не было. Понял?» Можете быть уверены, что

этого не будет. А, конечно, когда вы веревку увидели у него в руках и — руки вверх, — то он папиросу после этого закурит и вам дым в глаза пустит! Вот такие «дезорганизаторы» — очень удобный материал, чтобы вносить в семью ваши правильные моральные идеи: вы позовите его и скажите: «Ты ученик такой-то нашей славной школы, семья — это твоя близкая родня, так вот покажи ей, как нужно себя вести!» Это очень нетрудно. Но опять при двух условиях — когда есть коллектив и когда есть мастерство.

Что я предлагаю применять в школе?

Я ничего не предлагаю и не имею права предлагать. Но если бы я был в школе, я и аресты применял бы, но у меня в кабинете, и арестовывал бы только лучших (с м е х). Да, товарищи, наказывать вообще нужно не худших, а лучших, а худших нужно прощать, но чтобы все знали, что такой-то самый лучший, и я ему пустяка не простил. Попробуйте наказывать не за самые тяжелые проступки, а за самые мелкие... Конечно, такая система наказания с первого раза не пойдет; нужно, чтобы коллектив знал, что в наказании тоже проявляется уважение. Это, безусловно, трудная и сложная философия, и ее не стоило бы даже сегодня затрагивать.

Затем мне задан такой вопрос: *«Какая у вас связь с десятилеткой?»*

У нас была собственная десятилетка, и я был директором.

Следующий вопрос: *«Детская колония есть, на мой взгляд, эксперимент».*

Какой же эксперимент? Там были живые люди. И рисковать мы можем, но эксперименты производить — едва ли.

«Как сохранить созданный коллектив?»

Очень просто: во-первых, сохраняйте его живое ядро, следите, чтобы всегда поколение сменялось при наличии подготовленного поколения, т. е. чтобы всегда было несколько слоев все повышающихся членов коллектива: и учителей и учеников, а во-вторых, сберегайте правила, традиции.

Вы знаете, у нас когда-то было в приказе написано: «С утра по нарядам командиров на работу». Давно уже стали ходить на работу без нарядов, а в приказе все писалось: «С утра по нарядам командиров на работу».

Другая традиция: приказ читается — встать. Может быть, никакой пользы нет, а сохраняется по традиции. И это сохранение традиции — очень важная логика.

Следующий вопрос: *«Какие у вас творческие планы?»*

Само слово «творческие» мне не нравится. Творческие планы могут быть, если мы с ребятами, а сейчас у меня — писанина. Я думаю кончить II и III том «Книги для родителей» и потом заняться большим трудом, на который мне дадут, кажется, средства. Года три я думаю писать большую книгу о коммунистическом воспитании, уже не художественную книгу, а самую настоящую учительскую.

«Как поступить в том случае, если уполномоченные или, как вы называете, командиры нарушают порядок?»

Также в первую очередь «греть», а самое главное — ответственность перед общим собранием и еще более главное — у них должна быть честь, гордость коллектива.

Затем один товарищ упрекает меня в том, что мои мысли часто прячутся за устаревшими терминами. Это правильно. Действительно, наказание — это старый, опроверженный термин. Но что же делать, не могу же я выдумывать термины.

«Как быть с семьей, с друзьями, мамашами и папашами?»

На этот вопрос я ответил бы так. Очень многие учителя присылали мне свои произведения — рассказы, повести, причем иногда даже неплохие. И вот что удивительно — откуда у них такой тон: никто не пишет «отец», «мать», а все пишут «папаша», «мамаша». Чувствуется какое-то отчуждение в этих словах. Я думаю, что с отцами и матерями нужно разговаривать очень много и хорошо, но главное — это действовать на них через детей.

Очень вам, товарищи, благодарен за внимание. Простите, если у меня плохо формулировались некоторые положения. Это потому, что в один вечер всего, конечно, не скажешь. Хорошо бы еще и вас послушать, потому что у вас, я уверен, есть что рассказать, и я бы поучился, ибо в опыте у каждого столько ценного, что если бы каждый из вас был бы так же упрям, как я, и сел бы писать книгу, то получилась бы прекрасная, интересная книга.

Желаю вам успеха, товарищи.



О моем опыте

Я думаю, что едва ли в том, что я могу вам сказать, я сообщу какие-нибудь ценные для вас вещи. Я думаю, что и у вас есть чему учиться, так же, как и у меня и у всех других товарищей. У вас самих имеется прекрасный опыт работы, имеются прекрасные учреждения.

Я думаю, что из того, что я вам расскажу, вы можете получить пользу исключительно в порядке толчка, отталкивания, даже, может быть, отталкивания сопротивления, так как мой опыт довольно своеобразен и, пожалуй, имеет мало общего с вашим. Может быть, мне больше посчастливилось, чем вам.

Поэтому я прошу мои слова считать не рецептом, не законом, не выводами. Несмотря на то, что мне пришлось 16 лет подряд проработать исключительно в детском доме, я не могу сказать, что я пришел к каким-то окончательным выводам. Я нахожусь еще в процессе становления так же, вероятно, как и вы. При решении многих вопросов мне надо прибегать, может быть, к вашей помощи или к помощи других товарищей.

Поэтому то, что я вам скажу,— это не выводы, выводы могут быть сделаны в большом труде, в монографии, в трудах, подкрепленных марксистским анализом. У меня нет выводов в отношении воспитания, и поэтому позвольте мне говорить с вами как товарищу с товарищами о тех гипотезах-предчувствиях, которые у меня есть, ибо то, что я скажу, это скорее предчувствие, чем выводы.

Я прекрасно понимаю, что мои мысли определяются моим педагогическим опытом, понимаю, что возможен другой опыт, и, если бы я его испытал, может быть, я думал бы иначе.

Мой опыт очень узок. Я 8 лет заведывал колонией для правонарушителей им. Горького и 8 лет трудовой коммуной им. Дзержинского. Коммуна им. Дзержинского уже не была учреждением для правонарушителей. В первое время я получал обыкновенных беспризорных детей, а в последние 4 года я получал почти исключительно детей из семьи, где неблагополучие выражалось не в материальной обстановке, а исключительно в обстановке педагогической, бытовой.

Кто труднее из этих трех категорий: правонарушители, беспризорные или дети из семьи,— сказать трудно, но я думаю, что труднее всего дети из семьи. По крайней мере, по извилистости характеров, по их яркости и сопротивляемости, эти дети кажутся мне в моем опыте наиболее трудными.

Но я к этому времени был лучше вооружен техникой своего мастерства, а самое главное — у меня был коллектив из ребят, имеющих 16-летние традиции и 16-летнюю историю.

Только поэтому работа с детьми из семьи для меня была более легкой, чем работа с моими первыми воспитанниками-правонарушителями, с которыми я еще работать не умел.

На основании работы со всеми этими тремя категориями, я в последние годы своей работы пришел к следующему выводу, для меня самому важному. Этот вывод даже в настоящее время звучит для меня несколько парадоксально. Он утверждает, что трудных детей совершенно нет. Причем это утверждение вовсе не имеет у меня характера простого отрицания.

Вообще мне хочется сказать, что расстояние между моральной социальной нормой и моральными социальными искривлениями очень незначительно, почти ничтожно.

Отсюда мне представляется еще один вывод, в котором я не уверен, что так называемая перековка, выправление характера не должно происходить эволюционно, на протяжении длительного времени.

Я прихожу к такому убеждению, что так как это расстояние между антисоциальными привычками, между каким-то опытом, имеющим неприемлемый для нашего общества характер, и нормальным опытом очень незначительно, то это расстояние надо пройти как можно быстрее.

За последние 5 лет, работая в коммуне им. Дзержинского, где было много ярких и трудных характеров, я не наблюдал уже процессов эволюции характера. Я наблюдал эволюцию в том обычном смысле, в каком мы всегда понимаем рост, развитие: мальчик учится в III, IV классе, потом переходит в V класс. Его кругозор расширяется, знаний и навыков у него больше. Он работает на заводе, повышает свою квалификацию, приобретает навыки общественного характера.

Но это обыкновенный рост, а не какая-то эволюция от испорченного, искривленного характера к норме.

Это вовсе не значит, что нет никакого различия между искривленным характером и нормой, но это значит, что выправление характера гораздо лучше производить методом, если хотите, взрыва.

Под взрывом я вовсе не понимаю такого положения, чтобы под человека подложить динамит, поджечь и самому удирать, не дожидаясь, пока человек взорвется.

Я имею в виду мгновенное воздействие, переворачивающее все желания человека, все его стремления.

Я так был изумлен внешним видом этих изменений, что впоследствии занялся вопросом методологии этих взрывов и эволюции в области искривленного характера и постепенно приходил все к большому убеждению, что метод взрывов — я не нахожу другого слова — может быть учтен педагогами как один из удачных. Может быть, найдут более удачное педагогическое слово для определения этого метода, я искал, но не нашел.

Я расскажу вам о некоторых своих впечатлениях, которые заставили меня не только думать так, как я думаю, но и продолжать дальше свою работу этим методом.

Еще в 1931 г. я должен был пополнить свою коммуну, где было 150 человек, новыми 150 ребятами, многих я должен был принять в течение 2 недель.

У меня уже была очень хорошая организация коммунаров. Из 150 человек 90 человек были комсомольцами в возрасте от 14 до 18 лет, остальные были пионерами.

Все были крепко связаны, были очень дружны, обладали очень красивой, точной, бодрой дисциплиной, прекрасно умели работать, гордились своей коммуной и своей дисциплиной. Им можно было поручать довольно ответ-

ственные задания, даже физически трудные, даже трудные психологически.

Вот какой метод я применял для того, чтобы произвести наиболее сильное впечатление на мое новое пополнение.

Конечно, этот прием был многообразен, он заключался и в самой подготовке помещения: спальни, рабочих мест, класса, в подготовке внешней обстановки, в виде цветов, зеркал.

Коммуна жила очень богато, потому что была на хозяйстве.

Мы так принимали детей. Мы их собирали всегда в скорых поездах. Это было в Харькове. Ребята, ехавшие в скорых поездах,— это был наш контингент, мы имели право на этот контингент. Скорые поезда Москва — Минеральные Воды, Москва — Сочи, Москва — Кисловодск перевозили кандидатов в мою коммуну.

Все эти скорые поезда проходят через Харьков ночью, и мы этих ребят тоже собирали ночью.

Семь-восемь коммунаров, один из которых назначался временным командиром на одну ночь, отправлялись для того, чтобы собрать этих ребят. Этот временный командир всегда отвечал за работу отряда и всегда сдавал рапорт после окончания задания.

Временный отряд в течение 2—3 часов собирал беспорядочных с крыш, из уборных, вытаскивал из-под вагонов. Они умели собирать этих «пассажиров». Я никогда не сумел бы их найти.

Сотрудники НКВД, стрелки отводили мне комнату на вокзале. В этой комнате происходил первый митинг.

Этот митинг заключался не в уговаривании ребят идти в коммуны, а носил такую форму. Наши коммунары обращались к ребятам с такими словами: «Дорогие товарищи, наша коммуна испытывает сильные затруднения в рабочей силе. Мы строим новый завод, мы пришли к вам с просьбой помочь нам».

И беспорядочные были уверены, что это так.

Им говорили: «Кто не хочет,— может ехать дальше скорым поездом».

И дальше начинался тот метод удивления, который я хочу назвать методом взрыва.

Обычно ребята всегда соглашались помочь нам в нашем строительстве. В этой комнате они оставались ночевать. А на другой день, в 12 часов, вся коммуна с оркестром — у нас был очень хороший большой оркестр, 60 белых труб, — со знаменем, в парадных костюмах с белыми воротниками, с наивысшим шиком, с вензелями и т. д., выстраивалась в шеренгу у вокзала, и, когда этот отряд, запахивая свои кафтаны, семеня босыми ногами, выходил на площадь, сразу раздавалась музыка, и они видели перед собой фронт. Мы их встречали звуками оркестра, салютом как наших лучших товарищей.

Потом впереди выстраивались наши комсомольцы, девочки, следом за ними шли эти беспризорные ребята, а потом еще шел взвод.

И вся эта группа шествовала очень торжественно по 8 человек в ряд.

Граждане плакали от умиления, но мы видели, что это только техника и ничего сентиментального.

Когда их приводили в коммуны, они отправлялись в баню и выходили оттуда подстриженные, вымытые, одетые в такие же парадные костюмы с белыми воротниками.

Затем на тачке привозилась их прежняя одежда, поливалась бензином и торжественно сжигалась.

Приходили двое дежурных по двору с метлами и сметали весь пепел в ведро.

Многим моим сотрудникам это казалось шуткой, но на самом деле это производило потрясающее впечатление.

Из этих беспризорных, которых я собирал с поездов, я мог бы назвать только 2—3 человека, которые не стали на надлежащие рельсы.

Но эти ребята никогда не забудут их приема на вокзале, этого костра, новые спальни, новое обращение, новую дисциплину, и навсегда у них останутся сильные впечатления.

Я привел один из примеров того метода, который я называю методом взрыва.

Этот метод продолжается и разворачивается дальше во всей моей системе.

Эта система прежде всего заключалась в коллективе.

К сожалению, у нас ни в каких книгах не описано, что такое коллектив и, особенно, что такое детский воспитательный коллектив.

Об этом надо писать и надо производить большие исследования такого коллектива.

Первым признаком коллектива является то, что это не толпа, а целесообразно устроенный, действующий орган, орган, способный действовать.

Организация коллектива была такой, что коллектив обращался в социальный организм, он всегда оставался коллективом, никогда не превращался в толпу.

Это, пожалуй, самое трудное дело в нашей педагогической работе, и я не видал больше таких коллективов, какой был у меня.

Я это говорю не в похвальбу себе, а просто констатирую факт.

И я не один создавал этот коллектив. Об этом говорить очень долго, и я едва ли все сумею сказать.

Но сама организация коллектива должна начинаться с решения вопроса о первичном коллективе. Я над этим вопросом много думал, много возникало у меня разных способов организации коллектива, и я пришел к следующим выводам.

Первичный коллектив, т. е. коллектив, который уже не должен делиться дальше на более мелкие коллективы, образования, не может быть меньше 7 и больше 15 человек. Я не знаю, почему это так, я этого не учитывал. Я только знаю, что если первичный коллектив меньше 7 человек, он начинает обращаться в дружеский коллектив, в замкнутую группу друзей и приятелей.

Первичный коллектив больше 15 человек всегда стремится к разделению на два коллектива, всегда есть линия разделения.

Я считаю идеальным первичным коллективом только такой коллектив, который одновременно ощущает и свое единство, спаянность, крепость и в то же время ощущает, что это не компания друзей, которые договорились, а это явление социального порядка, коллектив, организация, имеющая какие-то обязанности, какой-то долг, какую-то ответственность. Все это можно изложить на бумаге. В коротких словах трудно изложить.

Особенно меня занимала фигура того лица, которое должно руководить этим первичным коллективом и отвечать за него.

Я все 16 лет своей работы употребил на решение этого труднейшего вопроса и пришел к такому убеждению, что во главе первичного коллектива должен быть обязательно единоначальник, одно лицо, которое по типу своей власти как единоначальник все-таки не является диктатором, но которое в то же время является уполномоченным этого коллектива.

Для меня потом стало важным еще одно обстоятельство,— длительность такого первичного коллектива.

Мне удалось сохранить такой первичный коллектив без изменения в течение 7—8 лет. Десять-пятнадцать мальчиков или девочек сохраняли качество первичного коллектива в течение 7—8 лет, причем производились изменения не больше, как в размере 25%: из двенадцати человек в течение 8 лет переменялись трое: трое ушли, и трое пришли.

Я заранее предчувствовал и видел на деле, что получается очень интересный коллектив, интересный в том смысле, что его можно было рассматривать как чудо по характеру движения, по характеру развития этого коллектива, по характеру тона, тона уверенности, бодрости, тенденции к сохранению первичного коллектива. Этот коллектив имел у себя единоначальную власть командира и потом бригадира.

Сначала была тенденция выдвигать во главу такого первичного коллектива наиболее способного, наиболее «блатного», наиболее волевого мальчика или девочку, атамана, способного держать всех в руках: командовать, настаивать, нажимать.

И вот в течение 16 лет я наблюдал, как эта тенденция выбора в качестве командира наиболее сильной личности, способной командовать, постепенно изменилась и как под конец во главе такого первичного коллектива, отряда (у меня обычно этот коллектив назывался отрядом) становился очередной старший, ничем не отличающийся от всякого другого.

В течение этих 16 лет, почти незаметно для меня и почти независимо от моих целей воспитания, такое изменение произошло, когда во главе отряда становился очередной старший.

В последние годы я достиг такого педагогического счастья, что мог любого коммунара, в любом коллективе

назначать старшим и мог быть уверен, что он будет блестяще руководить.

Я не имею сейчас возможности рассказывать вам подробно о характере этой интересной детской магистратуры, детского выборного лица, которое не только способно играть в старшего, но на самом деле руководить, вести за собой коллектив, не будучи для этого ни самым сильным, ни самым талантливым, ни самым волевым, а имея только одно отличие от всех остальных — полномочие и ответственность, как будто чисто формальное отличие.

Мне пришлось в 1933 г. выделить около 100 коммунаров на очень тяжелую, трудную, нервную, специальную работу по поручению правительства Украины, когда мои коммунары работали в течение нескольких месяцев в труднейших условиях вне коммуны.

Я не мог взять из коллектива самых лучших коммунаров, так как они обычно были в IX—X классе и, кроме того, это были наиболее квалифицированные мастера, а я жил на хозрасчете и был заинтересован в рабочей силе. Эти квалифицированные мастера были начальниками цехов этого завода.

Я выделил середняков, выделил из них командиров, разбил людей на отряды. Я рискнул: сам с ними не поехал и никого старшего не послал, кроме одного завхоза, который их кормил.

И надо сказать, что они прекрасно справились со своей работой, и особенно вновь выделенные командиры, выделенные буквально по алфавиту. Они прекрасно поняли, до какой границы доходят их полномочия и до какой границы доходит их ответственность.

Для того чтобы воспитать это чувство границы, до которой доходят полномочия и серьезная ответственность, требуется, конечно, долгое время. Я думаю, что в течение года или двух ни в каком коллективе нельзя этого воспитать.

Потребуется 4—5 лет, чтобы воспитать эту интересную, нормальную магистратуру в детском коллективе.

Здесь требуется большая работа, большое напряжение.

В той же логической связи стоит не только организация первичных коллективов, но и организация общественных зависимостей внутри большого коллектива.

У меня первичным коллективом был отряд.

Сначала я организовывал отряды по такому принципу: кто с кем учится, кто с кем работает, тех я объединяю в один отряд.

Потом я решил, что нужно младших отделять от старших. Затем пришел к выводу, что это вредно, и потом уже в каждом таком отряде были и малыши, и взрослые юноши 17—18 лет.

Я решил, что такой коллектив, наиболее напоминающий семью, будет самым выгодным в воспитательном отношении. Там создается забота о младших, уважение к старшим, самые нежные нюансы товарищеских отношений.

Там малыши не будут замкнуты в отдельную группу, которая варится в собственном соку, а старшие никогда не будут рассказывать скабрзные анекдоты, так как у них есть забота о младших.

Очень важным вопросом являлся вопрос о временных уполномоченных. Казалось бы, пустячный вопрос, но я на этой теме, на постоянном, неуклонном ежедневном подборе поручений, на разбрасывании этих поручений по отдельным лицам, на строгих отчетах о коротких заданиях подготовил очень много интересных кадров своих коммунаров.

Наконец, в порядке той же коллективной логики, для меня было особенно интересно общее самоуправление большого коллектива.

У меня всегда, все 16 лет, были выделенные командиры, которые несли ответственность за отряд. Был совет командиров.

Этот мой орган управления всегда вызывал возражения не только со стороны педагогов, профессуры, но со стороны журналистов и писателей. Все считали, что это нечто казарменное, что это муштровка.

К сожалению, мало кто вникал в сущность этого явления.

Совет командиров как орган управления чрезвычайно выгоден вот в каком отношении.

В колонии у меня было 28 отрядов, надо было иметь 28 командиров.

Я был против составления плана работы совета командиров. И как на меня ни нажимали вышестоящие организации, я никогда не представил ни одного плана работы

совета командиров. Совет командиров — это был орган управления, который должен был работать по тем задачам и темам, которые возникают каждый день, которые нельзя пересказать в плане.

В последние 8—10 лет это было очень подвижное учреждение.

По любому вопросу, возникшему у меня, я мог собрать совет командиров в течение двух минут.

Давался трубный сигнал для сбора совета командиров, очень коротких три звука. Трубный сигнал давался только один раз, запрещалось давать его второй раз, чтобы никто из командиров не приучался волынить, чтобы немедленно шли на совет.

Услышав трубный звук, командир, где бы он ни находился: в классе, на работе, в бане,— все равно, должен был привести себя в порядок и спешить на совет командиров.

Сначала было трудно это сделать, а потом это стало привычкой, настоящим коллективным рефлексом.

И если кто-нибудь из моих заместителей созывал совет командиров, я, услышав сигнал, бежал, как конь.

Это был условный рефлекс. Я должен был спешить к исполнению своих обязанностей.

Был у нас один интересный закон: говорить можно было только одну минуту. Говоривший больше одной минуты считался «трепачом», и его не хотели слушать.

Мы должны были иногда провести сбор в течение перемены: 5—10 минут.

Один остроумный председатель совета командиров где-то достал песочные минутные часы, причем он уверял, что пока падает одна песчинка, ты можешь сказать одно слово, а тут 2 000 песчинок,— значит, ты можешь в одну минуту сказать 2 000 слов. Что, тебе нужно больше 2 000 слов в минуту? И этот регламент был необходим.

У нас была полная десятилетка со всеми качествами десятилетки.

Кроме того, у нас был завод, где каждый работал по 4 часа в день. Надо было 4 часа поработать на заводе, 5 часов поработать в десятилетке. Итого 9 часов.

Кроме того, мы никогда не имели уборщицы, а каждое утро натирали полы. У нас не могло быть пыли; бывали

дни, когда к нам являлись 3—4 делегации. Все должно было блеснуть.

При этом проходили производственные совещания, комсомольские собрания, пионерские собрания, физкультурные и др. Мы не могли тратить ни одной лишней минуты. Может быть, другие будут в лучших условиях, и им не нужен будет такой минутный регламент.

Когда мы собирали совет командиров, то часть командиров могла быть в отсутствии или не могла бросить работу у какого-нибудь важного станка. Поэтому вошло в обычай — и это стало даже законом: если нет командира, идет помощник, а если нет помощника, идет любой член отряда.

Обычно в каждом отряде знали, что если сегодня будут играть сбор, пойдет такой-то. Постепенно создалось такое положение, что когда собирался совет командиров, мы не спрашивали, есть ли Иванов или Петров, а спрашивали: представлен ли 1-й отряд, 2-й, 3-й, 4-й.

Важно, чтобы был представлен отряд.

Постепенно совет командиров сделался советом отрядов. Нам было не важно, кто пришел из отряда, важно было, чтобы это был человек, имеющий звание коммунара.

Если на совете разрешался важный вопрос, мы требовали, чтобы обязательно был командир, так как сам командир выбирался у нас не отрядом, а общим собранием коммуны.

Мы пришли к такой формуле именно для того, чтобы совет командиров не только в коммуне, но и в каждом отряде имел вид совета уполномоченных, чтобы это были не только уполномоченные данного отряда, но уполномоченные всей коммуны. Этот совет стоял над отрядом.

Совет командиров помогал мне работать в течение 16 лет, и я теперь чувствую благодарность и испытываю серьезное и большое уважение к этому органу, который постепенно изменялся, но всегда оставался только с каким-то одним тоном, одним лицом, одним движением.

Я хочу обратить ваше внимание на следующее.

Мы, взрослые, чувствуем себя страшно умными, всегда много знаем, всегда во всем разбираемся и все понимаем, и, когда приходим в новое учреждение, когда нам дают новое дело, мы всегда пытаемся все поломать и сделать все по-новому.

Благодаря этому наше молодое советское педагогическое дело, которому мы не можем насчитать даже 20 лет, страдает быстрой текучестью форм, страшной изменчивостью, отсутствием традиций.

Я только к концу 16-го года своей работы понял, в чем дело. Традиции, т. е. опыт взрослых поколений, ушедших 4—5—6 лет назад, что-то сделавших, что-то решивших, надо настолько уважать, чтобы этот опыт предшествующих поколений не так легко можно было бы менять.

В конце концов, в той же коммуне было так много интересных, оригинальных, точных правил, что какому-нибудь дежурному ничего не стоило вести коммуну за собой.

Казалось бы, некоторые из этих правил даже потеряли свой смысл...

Когда-то, когда мы были окружены в колонии им. Горького ворами и бандитами, у нас стоял в дверях часовой с винтовкой. Он так и остался стоять в 1936 г. Это была традиция. Я не хотел ее ломать, и мне было трудно ее поломать, так как все были убеждены, что это нужно.

Когда я анализировал это явление, я пришел к выводу, что это нужно, во-первых, потому, что когда ночью 600 человек спят и мальчик 13—14 лет стоит с винтовкой у незапертой двери на охране своей коммуны, ему и страшновато и жутко немного, он испытывает по сути этот страх и жуть, но это заставляет его поверить в себя.

Стояли на часах и девочки. Если стояла маленькая девочка, то я сверху поглядывал на нее одним глазом, но девочка об этом не знала.

И винтовка была не простая винтовка, из которой можно было бы выстрелить, винтовка была без патронов, это была символическая винтовка. И держать ее — значило чувствовать к себе уважение, особенно когда винтовка почищена.

В 1929 г. я перевел из моего кабинета денежный ящик поближе к часовой. Это было сделано по предложению коллектива. Говорили, что не стоит держать денежный ящик в кабинете. Лучше его поставить там, где стоит часовой. А что может сделать 13-летний мальчик с винтовкой в руках, об этом не рассуждали. Денежный ящик стоял около часового, и мы были спокойны, потому что

13-летний мальчик, в случае нападения, принял бы все меры, чтобы отстоять этот ящик.

Перехожу к вопросу о дисциплине.

Если вы читали мою книгу «Педагогическая поэма», то вы помните, что я начал с вопроса о дисциплине. Я начал с того, что ударил своего воспитанника.

В «Педагогической поэме» все это описано более или менее пространно, и я был очень удивлен, когда на меня посыпались обвинения, что я рекомендую побои.

Как раз в «Педагогической поэме» этого не видно. Наоборот, это событие носило для меня печальный характер не в том смысле, что я дошел до такого отчаяния, а в том смысле, что выход нашел не я, а тот мальчик, которого я ударил,— Задоров.

Он нашел в себе страшную силу и бодрость понять, до какого отчаяния я дошел, и протянул мне руку.

Успех этого случая проистекал не из моего метода, а находился в зависимости от случайного человеческого объекта моего физического воздействия. Не всякому удастся натолкнуться на такого человека, которого ударишь, а он протянет тебе руку и скажет: я тебе помогу, и действительно поможет. А мне посчастливилось, и я тогда это понял.

В своей практике я не мог основываться на такой дисциплине, на насилии. Я пришел к той дисциплине, истинную форму которой и хотел показать в моем последнем романе «Флаги на башнях».

В этом романе говорится о железной, строгой, крепкой дисциплине, которая способна привести к идиллии. Это возможно только в советской стране. Создать такую дисциплину очень трудно. Для того чтобы ее создать, требуется большое творчество, требуется душа, личность. В это дело надо вложить вашу собственную личность.

Это трудное дело еще и потому, что здесь успехи достигаются очень медленно, постепенно, почти невозможно заметить движение вперед. Здесь нужно уметь больше видеть впереди, надо уметь видеть больше того, что есть сегодня.

Цель такой дисциплины мы прекрасно понимаем. Это полное соединение глубокой сознательности с очень строгой и как будто даже механической нормой.

Я не представляю себе хорошей дисциплины, если в

ней будет одно сознание. Такой дисциплины быть не может, и такая дисциплина всегда будет иметь склонность обратиться в ригоризм. Она будет рассудочной, постоянно будет ставиться вопрос в отношении того или другого поступка, будет постоянное раздвоение, как поступить: так или не так.

Дисциплина, которая хочет опираться только на одно сознание, всегда делается рассудочной. Она изменит нормы в любом коллективе и всегда в конечном счете будет представлять цепочку споров, проблем и нажимов.

Но, с другой стороны, дисциплина, основанная на технической норме, догме, приказе, всегда имеет склонность обратиться в слепое повиновение, механическое подчинение одному управляющему лицу.

Это не наша дисциплина. Наша дисциплина — это соединение полной сознательности, ясности, полного понимания, общего для всех понимания — как надо поступать, с ясной, совершенно точной внешней формой, которая не допускает споров, разногласий, возражений, проволочек, болтовни. Эта гармония двух идей в дисциплине — самая трудная вещь.

Этой гармонии удалось добиться моему коллективу не только благодаря мне, а благодаря многим счастливым обстоятельствам и многим лицам.

Каким же образом произошло объединение этой сознательности с точной дисциплинарной формой?

Здесь было очень много способов. В конце концов, все способы, все методы вели именно к этому. Дисциплина в этом случае не являлась условием благополучной работы. У нас обычно думают, что для хорошей работы в качестве необходимого условия нужна подобная дисциплина, а я не так давно понял, что настоящая дисциплина не может быть условием работы, она может быть только результатом всей работы и всех методов.

Дисциплина не есть метод и не может быть методом. Как только дисциплину начинают рассматривать как метод, она обязательно обращается в проклятие. Она может быть только последним итогом всей работы.

Дисциплина — это лицо коллектива, его голос, его красота, его подвижность, его мимика, его убежденность. Все, что есть в коллективе, в конечном счете, принимает форму дисциплины.

Дисциплина — это глубоко политическое явление, это то, что можно назвать самочувствием гражданина Советского Союза. Я сейчас это очень хорошо понимаю.

Уверяю вас, что в течение всех 16 лет я никак не мог понять, где поймать этот хвостик, где найти эту формулу, чтобы все разобрать и понять.

Поэтому нельзя говорить о дисциплине как средстве воспитания. Я могу говорить о дисциплине как о результате воспитания. Этот результат воспитания проявляется не только в том, чтобы кто-то что-то предписал и кто-то что-то выслушал. Этот результат проявляется даже тогда, когда человек, оставаясь наедине, должен знать, как поступить.

Мои коммунары говорили: мы будем судить о твоей дисциплине не по тому, как ты поступил на виду у других, и не по тому, как ты исполнил приказание или выполнил работу, а по тому, как ты поступил, не зная, что другим известно, как ты поступил.

Например, ты проходишь по паркетному полу и видишь, что на полу грязная бумажка. Никто тебя не видит, и ты никого не видишь, и тут важно: поднимешь ты эту бумажку или нет. Если ты поднимешь и выбросишь эту бумажку и никто этого не увидит, — значит, у тебя есть дисциплина.

Последняя форма дисциплины особенно проявлялась в фигуре дежурного бригадира или дежурного командира.

Это один из бригадиров мальчиков или девочек, обычно даже не самый старший, так как самые старшие комсомольцы, наиболее заслуженные члены бюро, несли уже более ответственную работу: то редактора газеты, то начальника цеха, то начальника конструкторского бюро, то комсорга или секретаря комсомольского коллектива, а командир бригады или командир отряда — это был мальчик 15—16—17 лет или девушка.

Они обычно не имели права наказывать, не имели других особых прав в коммуне, но дежурный бригадир в течение дня ведет коммуну.

Воспитателей у нас в коммуне уже не было. Я всех их снял еще в 1930 г. Они просто перешли в школу как учителя, а от воспитателей мы отказались. Все 8 лет коллектив жил без единого воспитателя.

Такой дежурный бригадир в течение суток должен был отвечать за все, что происходит в коммуне, за точность и порядок в расписании, порядок в уборке, должен был отчитаться за прием гостей, за хороший обед, если был поход, то за поход, если была какая-нибудь дополнительная работа,— за работу. Ночью он имел право спать.

Ему одному общее собрание дало право приказа. Постепенно это право развилось в очень сложную традицию, которой все очень гордились и которой неуклонно следовали.

Такой 15-летний мальчик мог потом, не оглядываясь, сказать самому старшему комсомольцу, самому заслуженному члену коммуны: возьми тряпку и вытри эту лужу здесь на полу.

Он не имел права, обычно, повторять приказания, но кто бы ни услышал его приказание, должен был сказать: «Есть, товарищ бригадир».

Если он даже вытер лужу, но не сказал: «Есть, товарищ бригадир»,— считалось, что он не выполнил приказания.

С этим дежурным нельзя было разговаривать сидя, а надо было разговаривать вытянувшись.

Нельзя было ему возражать. Можно было спорить со мной, с любым командиром, с бригадиром, а с дежурным нельзя было спорить, так как говорили, что у него очень много дела, и если каждый будет с ним спорить, то ему, бедному, и не выжить.

Если даже дежурный бригадир неправильно решал тот или другой вопрос, то тебе предлагалось: выполни и забудь, что это неправильно.

Рапорт дежурного бригадира я не имел права проверять.

Он говорит, что в таком-то отряде сегодня случилось то-то и то-то. Свой рапорт он отдает в присутствии всех, с салютом. Все должны стоять.

И если я в чем-нибудь сомневался, я не мог сказать: позови мне этого коммунара, я у него спрошу.

Это было бы сильнейшим оскорблением.

Создалась такая традиция: потом, на другой день, тот, о ком он докладывал, может сказать, что дежурный «набрехал», но так, чтобы я не услышал, ибо за такие разгово-

воры я отправлял под арест. Если даже «набрехал», не смей говорить. Это наш уполномоченный, мы ему подчиняемся, его слушаемся.

Завтра ты можешь сказать, что он слаб, и мы его снимем, а в момент рапорта нельзя было ничего говорить. Этим мы избавились от бесконечных склок.

Особенно важным было то, что рапорт дежурного не проверяется. Дежурный бригадир докладывал мне вечером решительно обо всех, и я не помню, чтобы мне кто-нибудь соврал. Он не мог соврать.

Если бы этот дежурный встретил меня на прогулке и что-нибудь о ком-нибудь мне сказал бы, то это можно было бы проверять на сборе, но если он говорил в присутствии всех, проверять было нельзя. Коммунары заявляли: «Ведь он Антону Семеновичу не на ухо сказал, ведь они не в саду сидели, он сказал в присутствии всех, с рапортом, с салютом, как он мог соврать. Человек не может соврать в таком положении».

Коммунары были убеждены, что вся обстановка, все положение дежурного не дают ему возможности соврать.

Это был моральный закон, и проверять было не нужно.

Вот общая результативная картина, которую можно назвать дисциплиной.

Какие методы должны вести к такой результативной картине? Устройство коллектива как определенной организации и педагогическое мастерство.

Педагогическое мастерство — совсем не пустое дело. В педагогических вузах этим педагогическим мастерством и не пахнет. Там и не знают, что такое педагогическое мастерство. Мы имеем такое положение, когда это мастерство каждый имеет право назвать кустарным, и правильно.

Я тоже много мучился с этим вопросом и тем более мучился, что никогда не считал себя талантливым воспитателем, и, по совести говорю, что не считаю сейчас, так как иначе мне не пришлось бы так много работать, ошибаться и страдать.

Я и теперь глубоко убежден, что я скорее обыкновенный, средний педагог. Это очень похоже на правду. Но я добился педагогического мастерства, а это важная вещь.

Мастерство воспитателя не является каким-то особым искусством, требующим таланта, но это специальность, ко-

торой надо учить, как надо учить врача его мастерству, как надо учить музыканта. Каждый человек, если он не урод, может быть врачом и лечить людей, и каждый человек, если он не урод, может быть музыкантом. Один — лучше, другой — хуже. Это будет зависеть от качества инструмента, учебы и т. п. А у педагога такой учебы нет.

Что такое мастерство? Я имею склонность отделять процесс воспитания от процесса образования. Я знаю, что против этого возразит каждый специалист-педагог. Но я считаю, что процесс воспитания может быть логически выделен и может быть выделено мастерство воспитателя.

Можно и нужно развивать зрение, просто физическое зрение. Это необходимо для воспитателя. Нужно уметь читать на человеческом лице, на лице ребенка, и это чтение может быть даже описано в специальном курсе. Ничего хитрого, ничего мистического нет в том, чтобы по лицу узнавать о некоторых признаках душевных движений.

Педагогическое мастерство заключается и в постановке голоса воспитателя, и в управлении своим лицом.

Сегодня ваш уважаемый директор в моем присутствии разговаривал с одним мальчиком. Не каждый сможет так разговаривать. Я не буду льстить и говорить, что здесь большой талант, но здесь имело место мастерство. Он сердито разговаривал с мальчиком, и мальчик видел гнев, негодование, именно то, что было нужно в данном случае. А для меня это было мастерство. Я видел, что директор великолепно играет.

Педагог не может не играть. Не может быть педагога, который не умел бы играть. Нельзя же допустить, чтобы наши нервы были педагогическим инструментом, нельзя допустить, что мы можем воспитывать детей при помощи наших сердечных мучений, мучений нашей души. Ведь мы же люди. И если во всякой другой специальности можно обойтись без душевных страданий, то надо и у нас это сделать.

Но ученику надо иногда продемонстрировать мучение души, а для этого нужно уметь играть.

Но нельзя просто играть сценически, внешне. Есть какой-то приводной ремень, который должен соединять с этой игрой вашу прекрасную личность. Это не мертвая игра, техника, а настоящее отражение тех процессов, ко-

которые имеются в нашей душе. А для ученика эти душевные процессы передаются как гнев, негодование и т. д.

Я сделался настоящим мастером только тогда, когда научился говорить «иди сюда» с 15—20 оттенками, когда научился давать 20 нюансов в постановке лица, фигуры, голоса. И тогда я не боялся, что кто-то ко мне не пойдет или не почувствует того, что нужно.

А у воспитателя это мастерство проявляется на каждом шагу. И оно проявляется вовсе не в парном положении, когда я — воспитатель и ты — мой ученик. Парное положение не так важно, как то, что вас окружает.

Ваше воспитательское отношение имеет значение даже в том случае, когда на вас никто не смотрит. И это не мистика.

Я сижу в кабинете один. Все коммунары на работе и в школе. Я на кого-то рассердился, мне что-то нужно сделать. Я принимаю определенное выражение лица, и это на всех отразится. Забежит один, посмотрит на меня, шепнет другому, даже между делом, и что-то станет на свое место.

Это не значит, что от настроения одного лица зависит настроение всех детей, но надо уметь управлять своим настроением.

Если вы будете в этом же кабинете плакать и рыдать, это тоже будет всем известно и произведет известное впечатление.

Это сказывается во всех мелочах. Бреетесь вы каждый день или нет. Чистите вы ботинки каждый день или нет.

Воспитатель, который вытаскивает из кармана черный скомканный платок, — это уже не воспитатель. Лучше пусть он пойдет в угол и высморкается там, чтобы никто не видел.

Но это мастерство имеет значение для организации каких-то специальных методических движений.

Например, я очень часто практиковал такие вещи. Я мог бы призвать к себе того, кто согрешил, и сделать ему выговор. Но я так не делал.

Я пишу ему записку с просьбой прийти обязательно вечером, обязательно в 11 часов. Я даже ничего особенного не буду ему говорить, но до 11 часов вечера он будет ходить в ожидании моего разговора. Он сам себе многое скажет, ему скажут товарищи, и он придет ко мне

уже готовый. Мне ничего уже не нужно с ним делать. Я ему только скажу: «Хорошо, иди». И у этого мальчика или девочки будет происходить обязательно какой-то внутренний процесс.

Я представляю себе, что в педагогическом учебном заведении нужно проделать кое-какие упражнения. Мы — студенты: вы, вы и т. д.

Мне говорят: «Вы, т. Макаренко, будете сейчас проводить практику. Предположим, мальчик украл три рубля, разговаривайте с ним. Мы будем слушать, как вы будете разговаривать, а потом мы обсудим, как вы разговариваете: хорошо или плохо».

У нас такие упражнения не производятся, а ведь это очень трудное дело говорить с мальчиком, который подозревается в том, что он украл, и неизвестно еще: украл он или нет. Тут, конечно, нужно мастерство не только в постановке взгляда или голоса, а даже в постановке логики. А мы, воспитатели, знаем географию, историю, литературу, но мы не знаем, что такое детское воровство. Кто знает, что это такое: случай, преступление или необходимость?

Если бы все люди были очень искренни, то многие сказали бы, что у них в детстве был хоть один случай воровства. А они совсем не были ворами. Очевидно, нам нужно подумать, что такое детское воровство и как на него реагировать.

Я узнал сегодня, что ваш директор поймал мальчика, который украл мыло, чтобы передать домой. Директор взял мыло, передал этому же мальчику и сказал: вот тебе мыло уже не краденое, а настоящее. Зачем было красть, когда можно и так тебе дать? Он даже премировал вора.

В таком же положении был и я как педагог...

Во время рапорта дежурный говорит: Грищенко украл кошелечек у товарища.

— Грищенко, выходи на середину.

Грищенко выходит. Все на него смотрят. Он краснеет. Ему говорят: ты еще новенький, ты привык воровать, у тебя такая привычка. Ты еще один-два раза украдешь.

— Как это я украду? Я больше не украду.

— Нет, увидишь, что еще раз — два украдешь.

Проходят две недели. Опять Грищенко стоит.

— Опять украл?

— Да, украл у товарища.

— А ты задавался, говорил не украдешь, мы же тебе говорили. А вот теперь ты больше не украдешь, у тебя есть опыт.

Мальчик уверен, что все «предсказания» сбываются, и действительно больше не крадет.

За воровство мы перестали наказывать. Новенький что-нибудь возьмет, и все на него смотрят и говорят: это у тебя не уголовщина, а привычка, которая пройдет. Но вот приходит старший, который пробыл два года в комму-не. Он докладывает, что такой-то не заплатил в трамвае за проезд.

— Как?!

Все вытягивают шею.

— И, что же, ты говорил, что ты беспризорный? Таких надо выгонять из коммуны.

— Может быть, ты снимешь свое предложение?

— Нет, я своего предложения не снимаю.

— Кто за это предложение?

Подымается рук двадцать.

Конечно, его не выгонят; он сидит и переживает.

Знаем ли мы, что такое детское воровство? То, что мы знаем из опыта,— этого мало. Надо, чтобы это было написано в книге. Надо, чтобы люди прочитали, проверили, тогда они будут знать.

А что такое детское хулиганство?

Есть такой педагогический «закон», что детям надо больше драться и кричать. В результате во время перемены наши коридоры превращаются в отделения ада. И все это потому, что ребенок должен бегать, кричать. Что кричать? Просто открыть рот и кричать? Должен или не должен так кричать?

В некоторых книгах написано, что должен, а я в своем педагогическом опыте считаю, что ребенок не должен ни бегать, ни кричать без толку...

У меня только что окрашены стены. Я из последних средств пригласил мастеров, и они произвели хороший ремонт. Я не могу допустить, чтобы ребенок проявлял здесь свои способности в области рисования.

Я как педагог и как хозяйственник поступаю правильно.

А потом я убедился, что педагог и хозяйственник не должны расходиться.

Я добьюсь того, что ученик будет так же заботиться о чистоте стен, как и хозяйственник. И он ничего не потерял от того, что не нарисовал на стене. Он ничего не потеряет от того, что не покричал и что-то у него там не развилось.

Мы должны приучать воспитанников к упорядоченным, целесообразным движениям. Извольте двигаться целесообразно. Вы идете по коридору, чтобы выйти на улицу. Никакой скидки на ваши какие-то детские особые аппетиты к движению. Проходи спокойно по коридору, спокойно выходи на улицу, а когда выйдешь во двор, там можешь удовлетворить свои аппетиты.

И оказалось, что никаких особых аппетитов у ребят нет. И потом, может быть, торможение этих аппетитов даже полезнее, чем их удовлетворение.

Мы мало об этом знаем, а все это нужно знать, чтобы быть мастером-педагогом. Такое мастерство совершенно необходимо, его надо воспитывать.

Я с моими коллегами, товарищами, сотрудниками всегда работал над этим мастерством. Мы собирались, обсуждали этот вопрос, но ничего не записывали.

Есть еще один важный метод — игра... В детском возрасте игра — это норма, и ребенок должен всегда играть, даже когда делает серьезное дело.

У ребенка есть страсть к игре, и надо ее удовлетворять.

Надо не только дать ему время поиграть, но надо пропитать этой игрой всю его жизнь. Вся его жизнь — это игра.

У нас был завод с первоклассным оборудованием. Делали фотоаппараты «Лейка» с точностью до 1 микрона, и все-таки это была игра.

На меня многие педагоги смотрели как на чудака, что я занимаюсь игрой в рапорт.

Надо играть с ребятами, надо стоять во фронт, а потом можно рычать на них. Тот командир, который минута в минуту является ко мне сдавать рапорт, прекрасно играет, и я с ним играю. Я отвечаю за них за всех, а они думают, что они отвечают...

В некоторых случаях надо эту игру поддерживать.

Мы ездили на экскурсию, причем нужно было решить: ехать ли в Ленинград или в Крым. Большинство было за

Крым, я тоже был за Крым. Но я начинаю бешено с ними спорить. Я им говорю: «Что вы увидите в Крыму? Только солнышко, и будете валяться на песке, а в Ленинграде — Путиловский завод, Зимний дворец». Они бешено со мною спорят. Потом все поднимают руки и смотрят на меня. Я хорошо с ними играл. Они играют победителей, а я — побежденного.

Через три дня они говорят друг другу: «А ведь Антон Семенович заливал, он тоже за Крым». А тогда они играли и прекрасно это понимали.

Дальше вопрос о педагогическом риске. Тоже вопрос неразрешенный. Можно рисковать или нет?

Года два назад в одном педагогическом журнале была напечатана консультация. Один педагог поставил вопрос: как быть с ребенком, который хулиганит в школе?

Ответ: надо с таким ребенком поговорить. Педагог должен говорить ровным голосом, не повышая тона, чтобы ученик понял, что учитель говорит с ним не потому, что он раздражен, а потому, что в этом его долг.

Как идеальный педагог, вы должны говорить ровным голосом, и тогда у вас ничего не получится. Он уйдет таким же хулиганом, каким и пришел.

Я позволял себе риск и видел, что, как только я позволял себе рискнуть, вокруг меня собирались все макбетовские ведьмы: а ну, как ты рискнешь, а ну, как ты рискнешь?

Я повышенным голосом говорил: «Что это такое?!»

И у нас получалось.

Я как педагог открыто смеюсь, радуюсь, шучу, сержусь.

Хочется мне шутить, — я шучу. Хочется мне потихоньку уколоть человека, — я это делаю.

Такой риск не страшен. Мне приходилось рисковать больше, чем другим педагогам.

Например, иногда общее собрание выносило постановление: выгнать из коммуны. И как я ни боролся, как я ни грозил, они смотрят на меня, смотрят, а потом опять поднимают руки: выгнать. И я выгонял.

За 8 лет я выгнал человек 10. Открываю дверь: иди на все четыре стороны, куда хочешь, иди в белый свет.

Страшный риск, но благодаря этому риску я добился постоянного искреннего, требовательного тона, и каждый

знал, что такой тон встретит его в первый же день, и ни для кого это не было неожиданностью.

Но особенно удивительно, что все эти выгнанные писали мне письма.

Недавно я получил письмо от человека, которого выгнал 6 лет назад и потерял его из виду.

Он пишет: Я старший лейтенант такой-то, отличился в боях у озера Хасан и по этому случаю решил написать вам письмо. Если бы вы знали, как я вам благодарен за то, что вы тогда меня выгнали. Как я куражился над вами, над всем коллективом. А когда меня выгнали, я задумался: неужели же я такой плохой, что 500 человек не согласились со мною жить. Я хотел к вам итти проситься обратно, а потом решил, что надо самому пробивать дорогу. И вот я теперь лейтенант, я отличился и считаю долгом вам об этом сообщить, чтобы вы не беспокоились, что выгнали меня тогда.

Это — чтобы я не беспокоился через 6 лет. Я потерял из виду этого человека, и вот теперь он написал, написал, когда оказался победителем у озера Хасан, именно в этот момент он вспомнил обо мне, как об одной из причин своего сегодняшнего блеска.

Попробуйте поэтому предсказать, куда ведет каждый поступок.

Я настаиваю на том, что основным принципом в нашей педагогической работе, школьной, внешкольной, дошкольной, является как можно большее уважение к человеку.

Я даже 8-летнего человека называл товарищ Комаров. Так он — Петька, Васька и т. д., а когда я прихожу в коллектив, я называю его товарищ Комаров.

Как можно больше уважения и настойчивого, ясного, открытого требования: веди себя так-то и так-то.

Эти чудеса каждому доступны.

Меня одолевали родители, говорили, что я совершаю чудеса.

Приезжают на автомобиле отец и мать и говорят: «Мы больше не можем с ним жить: грубит, требует: давай деньги, давай билеты, не хочет за собой убрать и т. д. Возьмите его ради бога!»

Посмотришь на мальчика: вполне нормальное лицо, никакой умственной отсталости нет, здоровый мальчик, учится в VIII классе, что же над ним работать?

«Хорошо, пусть остается, но чтобы вашего духа здесь не было 2 года, чтобы бензином вашим здесь не пахло».

Главные жалобы, что не хочет почистить себе костюм, не хочет постелить себе постель, не хочет в магазин пойти за покупками.

А здесь его командиры немного протрут с песочком, и он начинает меняться.

Через полгода отпускаешь его первый раз в отпуск.

Родители думают, что сделали чудеса. Никаких чудес и никаких чудотворцев нет. А так надо потребовать, чтобы мальчик не сомневался.

И мальчик находит в этом удовольствие. Он доволен тем, что может показать родителям, что он тоже способен работать.

От педагога требуется уверенность в своей правоте. Если вы уверены, что можете требовать до конца, ребенок всегда сделает все, что нужно.

Я еще раз прошу меня извинить, если в моем рассказе было что-нибудь назидательное.

Я ни на какую назидательность не претендую, а просто рассказываю то, чему я в жизни был свидетелем.





Мои педагогические воззрения

Товарищи, я не докладчик, потому что я не ученый, у меня нет научных трудов по педагогике. Я чувствую себя просто как человек, которому доводится перед вами отчитываться, сделать маленький авторский отчет: и педагогический и литературный. Поэтому прошу вас иметь в виду, что никаких твердых выводов я сам еще не имею. То, что сделано в жизни мною и моими коллегами-коммунарами,— это еще только опыт. И, очевидно, для того, чтобы из этого опыта можно было сделать какие-либо определенные выводы, надо еще проверить его не раз и не два. Поэтому единственная форма внимания, которую я у вас прошу, это такая.

У меня свой опыт, своя жизнь; у вас свой опыт, свои мысли. И сегодня произойдет некоторое столкновение наших мыслей. Может быть, они пойдут параллельно, может быть, пересекутся, может быть, при встрече пересекут друг друга, но от этого столкновения всегда будет польза.

Наше дело, дело коммунистического воспитания,— это новое дело в мировом масштабе. Если мы возьмем такие области, как техника, литература и другие, то там всегда вы что-то получаете от прошлого поколения. В области коммунистического воспитания дело обстоит сложнее, потому что двадцать лет назад эти два слова почти не сочетались: коммунистическое воспитание. И нам совсем не стыдно сказать, что во многих деталях нашей работы мы еще плаваем и будем еще плавать, и не можем не плавать. И было бы просто зазнайством утверждать, что за двадцать лет мы могли создать, довершить, закончить, оформить большую, новейшую педагогическую школу, школу коммунистического воспитания. Мы с вами имен-

но пионеры в этом деле, а пионерам свойственно ошибаться. И самое главное — не бояться ошибок, дерзать.

Вот коротко о значении нашей сегодняшней встречи.

Мне очень трудно перед вами отчитываться, потому что у вас есть литературный факультет, там преобладают интересы литературные. Я немножко литератор — значит, я должен отчитываться и в литературных моих делах. Но я чувствую себя педагогом не только прежде всего, а везде и всюду педагогом. Моя литературная работа — только форма педагогической работы. Поэтому говорить о литературе я буду очень немного.

Коротко я вам расскажу о своей биографии, педагогической и литературной, чтобы не было недоразумений. Потому что и сейчас многие думают, будто я бывший полковник. Я не только не был полковником, а и военным никогда не был. Я сын рабочего, маляра, железнодорожника, который на вагонном заводе проработал более сорока лет. На этом заводе работал и я, уже в качестве учителя с 1905 г., получив самое низкое педагогическое образование: я закончил одногодичные педагогические курсы при начальном училище. Теперь такого низкого образования, кажется, даже и в помине нет. Это было такое низкое образование, что мне могли доверить только должность учителя в низшей начальной школе, с жалованием 25 рублей в месяц. (Голос: церковноприходской?). Нет, извините, не церковноприходской. Нет, в заводской школе. Эта школа была прекрасной школой в том смысле, что там было единое рабочее общество. Я сам был членом этого общества как сын рабочего этого завода. И в этой школе я работал девять лет, и этот опыт имел для меня большое значение. Потом, уже в 1914 г., я поступил в учительский институт, даже не педагогический вуз, который закончил с золотой медалью. И после того я получил колонию для правонарушителей им. Горького.

Шестнадцать лет, с 1920 по 1935 г., я вел один коллектив: колонию им. Горького и коммуны им. Дзержинского. Это один коллектив. Если вы читали «Педагогическую поэму», вы помните, что когда меня Наркомпрос Украины «ушел» из колонии им. Горького, то я перешел в коммуны, здесь у вас, в Харькове. И там уже было пятьдесят моих горьковцев. А вслед за мной еще сотня горьковцев перешла в коммуны им. Дзержинского. Так что

фактически коммуна им. Дзержинского продолжала не только опыт колонии им. Горького, но и продолжала историю одного человеческого коллектива. Это имеет очень большое значение для меня и для дела, потому что продолжались и накапливались традиции, созданные в колонии им. Горького.

Вот тогда, в коммуне им. Дзержинского, я и написал первую свою книгу «Марш тридцатого года». Она вышла, но я не видел и не читал — не было ни одного учительского письма по поводу этой книги, ни одной критической заметки. Она так и провалилась, куда-то исчезла. И только один учитель на эту книгу отозвался и похвалил ее. Этот учитель, самый неутомимый учитель, — Алексей Максимович Горький, который, живя в Сорренто, ухитрился получить ее (я ему не посылал этой книги), прочитать и написать мне письмо.

А после того я написал «Педагогическую поэму», которая вышла частями в 1933, 1934 и 1935 гг. Потом еще написан был роман «Честь», «Флаги на башнях» — последняя книга, имевшая для меня и для истории моих взглядов очень большое значение. Многие утверждают, что она лучше «Педагогической поэмы», другие — что никуда не годится. (Смех). Я склоняюсь, конечно, к середине: это и не лучше «Педагогической поэмы», но и не такая уж плохая книга. Во всяком случае, есть в ней что-то и хорошее.

Я еще написал первый том «Книги для родителей». Почему я решил написать эту книгу? Последние два года я работал в управлении НКВД УССР, в отделе трудовых колоний, и организовал трудовые колонии. Мне уже пришлось меньше возиться с беспризорными, чем с «семейными» детьми. Если в колонии им. Горького были беспризорные правонарушители, то в последние годы пришлось больше собирать детей «семейных»...

Я должен был присмотреться, заинтересоваться семьей, и мне показалось нужным написать такую книгу для родителей. Я выпустил первый том, в котором касался вопроса семьи как коллектива. Сейчас я пишу второй том, который говорит о нравственном и политическом воспитании в семье главным образом, но приходится касаться и школы. Третий том будет посвящен вопросам трудового воспитания и выбора профессии. И четвертый том, самый

для меня важный, на такую тему: как нужно воспитывать человека, чтобы он, хочешь — не хочешь, был счастливым человеком. Правда, интересно?

За «Книгу для родителей» меня ругали и критики и педагоги. Критики ругали за то, что эта книга слишком поучительна, а педагоги — за то, что она слишком литературна и никого не поучает. Но больше всего педагоги обрушились за то, что я ничего не говорил о школе.

Это недоразумение. Я и не собирался говорить о школе, я хотел говорить о родителях, для родителей, для семьи. Я пришел в Наркомпрос РСФСР и сказал: «Вот мною написана книжка для родителей; может быть, я ошибаюсь или выступаю как еретик. Посмотрите». А они говорят: «Не хотим, потому что у нас нет такого отдела семейного воспитания». Я спрашиваю: «А какие отделы у вас есть?» Мне отвечают: «Есть школьный отдел, есть отдел дошкольного воспитания и т. д.». Я говорю: «До свидания!» Я решил, что мы поделили функции: у них отдел школьного воспитания, у меня будет отдел родительского воспитания. Чувствуя за собой такой авторитет, как школьный отдел Наркомпроса, который обладает глубокой эрудицией, я думал, что мне не надо касаться тех вопросов, которые обслуживает Наркомпрос, а я коснусь тех вопросов, которые никакого отдела не имеют и которыми никто не заведует.

Вот почему получилось, что я больше писал о семейном воспитании и нарочно назвал этот том «Книгой для родителей». И все-таки не помогло. В одном московском журнале была напечатана статья: «Вредные советы родителям».

Вообще я не люблю читать критических статей о моих произведениях, но эту я прочел. Что там вредного, думаю. Может быть, плохо написано? Оказывается, что она вредна именно потому, что там ничего не говорится о школе; следовательно, книжка вредная.

Я решил, что этот упрек не так большой руки, и продолжаю писать «Книгу для родителей». А о школе я не буду писать. Кто меня может заставить писать на все темы? И вообще писателю рекомендуется выбрать одну тему, а не двадцать.

А о школе должны писать вы — педагоги... У вас много мыслей, много чувств. Пишите!

Вот мой краткий отчет. Ну, что же еще сказать о литературных достоинствах и недостатках моих книг? Есть один вопрос, который вас как литературоведов, возможно, интересует. Говорят, в книге «Педагогическая поэма» нет выдумки,— это фактография. Один критик даже так написал: «Была у человека интересная жизнь, он ее описал. Всякий, у кого есть интересная жизнь, может написать такую книгу, и поэтому Макаренко не литератор и не художник, а мастер-фактограф».

Я обиделся, конечно. Как это так: я не литератор, а написал книгу? Спрашиваю на одном диспуте: «Почему вы говорите, что это фактография?» А критик мне отвечает: «Потому, что у вас написано все то, что было. Нет выдумки, нет синтетических образов».

Я тогда сделал серьезное лицо и говорю: «Позвольте, откуда вы знаете, что там нет выдумки? Какие у вас доказательства, что это все правда?» А мне отвечают: «Так это же видно. Вот по Задорову вашему видно, что он был и вы его ударили». «Ничего подобного! — говорю.— Задорова не было, и я его не бил; это все выдумка».

Он мог мне поверить, мог не поверить — это его дело. Но доказать мне, что я неправ, он не мог. Я имею право выдумывать? Имею. И потому никто не может ко мне придаться: это выдумка или не выдумка. Никто не имеет права требовать от меня отчета об этом. А вам так, по дружбе, говорю, что ни в «Педагогической поэме», ни в «Флагах на башнях» нет выдумки, за исключением отдельных фамилий и отдельных ситуаций...

Вот единственный литературный вопрос, который я считал нужным осветить вам.

Теперь, товарищи, перейдем к педагогике. Я хочу говорить очень коротко, потому что мне задали много вопросов, и в ответах на эти вопросы, думаю, все и придется сказать.

Какое право я имею говорить с вами сегодня? Единственное право: я работал 32 года педагогом — раз, и старался размышлять над своей педагогической работой — два, и у меня была некоторая своя, как бы это сказать, манера педагогической работы. Эта манера пришла ко мне не от моих талантов. Она пришла от необходимости, от характера того дела, которое мне поручили.

Мне повезло в том отношении, что я был шестнадцать лет в одном коллективе, в том отношении, что там были прекрасные товарищи, сотрудники, коллеги. Благодаря этому самые трудные и большие задачи у нас постепенно выкристаллизовались в некоторое подобие системы. И у меня самого по мере размышления над опытом выработалась некоторая система взглядов, может быть, отличных от общеизвестной, общеупотребительной системы взглядов. И вот об этих моих отличиях я и хочу говорить. Отличия эти оправдываются тем, что я работал не в обычной школе, а в особом учреждении, и повезло мне больше, чем кому-нибудь другому.

Если охарактеризовать мою удачу, то она была очень большой. Достаточно вам сказать о такой удаче. Последние годы коммуна им. Дзержинского жила на хозрасчете. Это совсем не пустяк. Вы представляете себе детский коллектив, который живет на хозрасчете? Это очень важное обстоятельство: он окупал расходы не только по школе, на жалование учителям, на содержание кабинетов и прочие, но и все расходы на содержание ребят. Кроме того, коммуна давала несколько миллионов рублей чистой прибыли государству. Это удача огромная, потому что хозрасчет — замечательный педагог. Как будто он закончил три педагогических вуза. Он очень хорошо воспитывает.

И, кроме того, хозрасчет гораздо лучше бюджета, богаче бюджета. Я мог тратить в год двести тысяч рублей на летние походы, сорок тысяч рублей заплатить за билеты в харьковские театры. Я мог купить автобус, легковую машину, другую легковую машину, грузовую машину. Разве школа может это купить?

Хозрасчет — это результат хозяйственной деятельности. Но он дает еще и другие результаты. Я совсем недавно встретился с одной коммунашкой, которая заканчивает исторический факультет, но она, кроме этого, имеет квалификацию пятого разряда фрезеровщика и пятого разряда по оптической специальности и, кроме того, будет иметь квалификацию историка. Вот прекрасный букет квалификаций, а марш к нему еще приятнее и организует сильные пучки влияния.

Мне повезло, и вот в результате этого я не стесняюсь высказать некоторые мысли, которые сейчас могут пока-

заться вам странными, но через несколько лет, я уверен, вы будете со мной согласны.

Главнейшие особенности моих воззрений заключаются в следующем. В нашей школьной практике (я хорошо знаком сейчас со школами; нет того дня, когда бы я не был в школе), можно наблюдать то, что я называю гипертрофией индивидуального подхода. В медицине вы слышали термин «гипертрофия сердца», т. е. увеличение сердца. Ну, так вот, вследствие такой гипертрофии, мы в работе с нашими ребятами надеемся на чудеса индивидуального подхода и до сих пор увлекаемся верой в спасительность такой педагогики. Я не против индивидуального подхода, но я считаю, что решающим в деле воспитания (собственно воспитания, я не касаюсь вопросов образования) является не метод отдельного учителя и даже не метод целой школы, а организация школы, коллектива и организация воспитательного процесса.

Вот, к примеру, сегодня мне пришлось слушать реферат одного студента педагогического института на тему: «Как нужно воспитывать советский патриотизм». Реферат интересный; видно, что студент хорошо поработал. В нем описывается опыт одной хорошей школы и доказывалось, что советский патриотизм воспитывается, во-первых, на уроке, во-вторых, во внешкольной работе. Приводятся примеры хороших уроков, воспитывающих советский патриотизм, хорошей внешкольной работы. А вторая часть рассказывает о результатах этой работы с учениками школы, о разговорах с ними. Референт только по этим разговорам судит о советском патриотизме как о результате воспитания, доказывающем правильность метода.

Я прослушал реферат и задал такой вопрос референту: «Ну, хорошо, методы прекрасные и результаты налицо. Но пытались ли вы проверить те детские слова, которые у вас приведены? Вот такой-то школьник говорит, что пограничники должны быть смелыми и что он тоже хочет быть смелым и считает, что нужно быть смелым. Проверили вы, смел он или труслив? И если при проверке окажется, что этот мальчик трус, то я имею право сомневаться в том, что в нем достаточно воспитан советский патриотизм». Я допускаю, что может быть такое положение, когда у школьника будут правильные, советские

патриотические представления, но не воспитана правильная советская привычка.

Это особенно важно, когда речь идет о воспитании таких качеств, как терпение, умение преодолевать длительные затруднения, брать препятствия не рывком, а давлением. Сколько бы вы ни создавали правильных представлений о том, что нужно делать, но если вы не воспитываете привычки преодолевать длительные трудности, я имею право сказать, что вы ничего не воспитали. Одним словом, я требую, чтобы детская жизнь была организована как опыт, воспитывающий определенную группу привычек.

Я настаиваю на том, что в наших школах вопросу организации детского опыта, жизненного опыта, коммунистического опыта не уделяется достаточно внимания.

Я потом этого референта смутил еще одним вопросом. Я спросил его: «Те дети, которых вы считаете правильно воспитанными, как они ведут себя в известном вопросе, который называется — не выдавать товарища педагогу?» (Есть такая проблема, такой трудный вопрос).

Бывает так, что дети считаются прекрасно, коммунистически воспитанными, но если один товарищ сделал что-нибудь нехорошее, то класс его педагогу не выдаст. Если уж такое противоречие может иметь место, то я имею право усомниться в правильной линии воспитателя.

Я настаиваю на усилении внимания к формам организации детского коллектива. Я не буду долго говорить об этом: вероятно, придется отвечать на вопросы на эту тему.

Перечислю только детали проблемы, на которые надо обратить внимание. Это, во-первых, вопрос о центре коллектива. У нас четыре центра плюс N центров неучтенных: директор, завпед, комсорг, старший вожатый. Это проблема очень важная. Я в своей работе организации центра уделил очень много сил и не так скоро решил этот вопрос. Для меня это чрезвычайно важно. Центр — это капитанский мостик, откуда идет все управление учениками, а не центр административный.

Вопрос центра, его влияния не разрешен совершенно ни теоретически, ни практически. Сколько я видел школ, и все по-разному. В одной школе директор ведает всем, даже покраской полов, потолка. В другой школе завпед

всем ведает. В третьей школе, говорят, комсорг решает все вопросы, а в четвертой школе — старший вожатый.

Это одна деталь проблемы.

Второй важнейший вопрос — устройство коллектива, то, что я называю сечением коллектива. Я различаю первичный коллектив классов и общий коллектив школы. Какие принципы руководят нами в организации коллектива? Пока, можно сказать, у нас в этом деле почти нет никаких принципов. Просто есть классы, они существуют — и все. Каждый класс живет отдельно: X класс не знает, что делается в девятом, а что делается во II и III классах — и знать не хочет! Как относятся II и III классы к старшим? С уважением, с почтением, с любовью? Совсем нет: вторые классы не замечают, что есть старшие, и знать их не хотят. Полное разобщение первичных коллективов.

Следующий чрезвычайно важный вопрос — дисциплина. Этот вопрос всех беспокоит, всех волнует. И, несмотря на это, до сих пор в нашей школьной практике говорят о дисциплине как о дисциплине торможения.

Разве в этом суть советской дисциплины? Дисциплина торможения говорит: этого не делай, того не делай, не опаздывай в школу, не бросай чернильниц в стены, не оскорбляй учителя; можно прибавить еще несколько подобных правил с частицей «не». Это не советская дисциплина. Советская дисциплина — это дисциплина преодоления, дисциплина борьбы и движения вперед, дисциплина стремления к чему-то, борьба за это что-то, — вот такая борьба нам нужна действительно.

А решен ли вопрос о целях и задачах воспитания? Этот вопрос тоже требует уточнения. Мы говорим, что мальчик должен быть прилежным, развитым, аккуратным, дисциплинированным, смелым, честным, волевым и еще много хороших слов. А в английской школе разве не добиваются, чтобы мальчик был волевым, честным, аккуратным? Также говорят. Нет, такая формулировка еще не определяет наших целей. Наши цели особые: мы должны воспитать коммунистическое поведение. Иначе говоря, наши цели могут быть выражены только в качествах характера, определяющих коммунистическую личность, и эти качества должны быть выражены очень подробно, точно.

И вот давайте подумаем, что мы знаем о качестве

характера коллективиста, человека коммунистического поведения. Какие наши представления об этом человеке? Ведь, если мы скажем, что он честен, что у него должна быть воля, что он энергичен, то это еще ничего не говорит. Это качества не только наши.

Честность коммуниста должна отличаться от честности так называемого хорошего англичанина. Ведь и в библии есть указание на честность...

Наша честность требует положительного единства между трудящимися, уважения к каждому трудящемуся, уважения к своему маленькому коллективу и к коллективу всего советского общества, уважения к трудящимся всех стран.

Вот только на этом фоне мы говорим о честности. Любое нравственное качество у нас приобретает другое содержание, чем у буржуазии. У нас требуется особая инструментовка нравственных качеств, вовсе не такая, как, скажем, в Англии. И вот эти особые качества нравственной личности мы должны воспитать.

К примеру, возьмем такую важную способность, как деловитость, на которую обращает серьезное внимание товарищ Молотов в тезисах доклада на XVIII съезде партии.

Ведь и в буржуазном представлении деловитость — это хорошее качество. Но как понимается деловитость в буржуазном мире? «Ты должен быть деловитым, потому что много есть шляп неделовитых, и ты должен быть сильнее их». Буржуазная деловитость — это качество для того, чтобы победить неделовитых, взять над ними верх, обратить их в рабов, в эксплуатируемых.

Такая деловитость — орудие эксплуатации. А у нас каждый советский человек должен быть деловитым, деловитость одного человека не может мешать деловитости другого человека. Значит, у нас деловитость — нравственное качество, и требование деловитости — моральное требование. И воспитывать деловитость мы должны в каждом человеке.

Возьмите такое понятие, как точность. В высказываниях товарища Сталина и в последних указаниях нашего правительства подчеркивается значение этого качества. В нашей воспитательной работе точность как качество настоящего коммунистического характера должна быть та-

кой точностью, когда точность начальника и точность подчиненного являются одинаковым моральным качеством.

Возьмите такое качество характера, как способность ориентировки, умение в самой сложной обстановке ориентироваться очень быстро, очень точно, очень спокойно, уверенно, без крика, без истерики, без паники, без визга, такое умение мы обязаны воспитывать.

Наконец, возьмем такое важное качество характера, чисто коммунистическое качество, как умение подчиняться товарищу — не богатому человеку, не хозяину, а товарищу, — и умение приказывать товарищу. Мы с тобой товарищи, друзья, но наступает какой-то момент, и я получаю право приказывать. Тогда я должен уметь приказывать, а ты должен уметь подчиниться, забыть о том, что минуту назад мы были товарищами. Это качество характера может быть развито только в нашей стране, где нет эксплуататорских классов, где нет власти, вытекающей из экономической силы, из собственности, из хозяйничанья... Все эти качества мы должны воспитывать в нашем молодом человеке.

Я назвал очень немногие из очень многих качеств.

Теперь спросят: какими средствами мы обладаем для развития этих качеств? Ведь для того, чтобы научиться приказывать товарищу, нет других путей, как упражнения в этом приказании, и упражнения не в порядке баловства, шутки, а так, что невыполнение приказа влечет за собой прорыв, когда товарищ несет ответственность перед коллективом.

Вот, товарищи, то основное, о чем я хотел сказать. Надо организовать коллектив так, чтобы воспитывались действительные, не воображаемые, а настоящие, реальные качества личности. Вот что мы обязаны сделать, и тогда, при этих условиях, индивидуальный подход будет действовать значительно сильнее, красивее и целесообразнее. Потому что если коллектива и коллективного воспитания не будет, то при индивидуальном подходе возникает риск воспитать индивидов, и только.

Я не буду вас утруждать другими деталями этого вопроса. Уверен, что при ответах на вопросы придется об этом говорить.

Теперь только, в заключение моего вступительного слова, скажу, что все это вопросы чрезвычайно трудные.

Трудные потому, что хорошие качества создаются годами. Нельзя создать характер каким-нибудь особым, быстродействующим приемом или методом. Создать характер можно только очень длительным участием человека в жизни правильно организованного, дисциплинированного, выдержанного, гордого коллектива. Но организовать такого рода опыт — это значит обязательно рисковать.

Вопрос о риске — самый трудный вопрос. Первый риск, первая опасность заключается в том, что если вы решили так вести работу с коллективом, вы обязательно через четыре месяца встретитесь с контролером, который вас спросит: «А что вы сделали? А покажите готовые коммунистические характеры, которые вы создали». А вы не можете показать: они у вас будут созданы через пять лет. Как через пять лет! Сейчас в отчете показать нужно, что вы создали (с м е х).

Это очень большая опасность, так как часто погоня за отчетными данными приводит буквально к анекдотам. Вот я сегодня был в одной школе и застал там учителей в панике. Говорят: облоно принял обязательство добиться стопроцентной успеваемости, гороно принял такое же обязательство, и наша школа, и наш класс обязались добиться стопроцентной успеваемости. А у нас сидит в IX классе ученик Балмесов, который не может получить других оценок, кроме «плохо». Это его специальность: он получает только «плохо». Ничего с ним не можем поделать, и не может быть стопроцентной успеваемости. Мы не можем выполнить данные обязательства и окажемся обманщиками перед всем советским обществом. Мы обязались, дети обязались. Дали обязательства, заранее зная, что есть Балмесов. Придет такой момент, когда учитель скажет: «Да поставлю уже ему тройку». И все об этом будут знать, и Балмесов будет знать, и все ученики, и все ученики других классов. Но все будут думать: «Не обманешь — не продашь». Это и называется стопроцентная успеваемость! Говорят: для отчета нужно. Я им и говорю: «Неправильно поступаете». — «А как же поступить?» — «Так должны поступить: не можем взять на себя таких обязательств, не можем выполнить».

Вам скажут, что это ссылка на объективные причины? Да нет, не объективные причины, а этот самый субъект

Балмесов. Нужно пожалеть человека, пожалеть Балмесо-ва. Больше «плохо» он получить не может.

Его насилуют, ему измочалили нервы, его ненавидят, потому что он мешает целому классу, он сделался отщепенцем коллектива, предметом ненависти учителей, учеников, родителей, предметом собственной ненависти к самому себе.

Какой смысл это имеет? Зачем вы держите его в девя-том классе, заведомо зная, что он программы не сможет освоить? Несите ответственность, не обманывайте ни уче-ников, ни себя.

Вот такая опасность ждет и нас.

Вторая опасность — очень серьезная. У нас часто лю-бят говорить:

«Создадим людей закаленных!» Ну, давайте созда-вать. Что такое закалка?

Можно ли закалить человека, если его обмотать ва-той, чтобы он не простудился? Сознательно надо риско-вать (я говорю, конечно, в переносном смысле). Нельзя закалить человека, если не ставить перед ним трудных задач, на которых иногда можно и сорваться. Если вы будете бояться, что он сорвется, не поставите трудных задач, значит он сорвется обязательно.

Директору одной школы, которому я помогаю по-това-рищески и которого люблю как человека, я говорю: «За-веди ты сторожевой отряд, чтобы охранять школу; ко-нечно, с пустыми винтовками. Составь его из старших учеников X класса, VIII, VI, IV и потом из вторых клас-сов. И пусть этот отряд с 8—9 часов вечера занимает свои посты, пусть дежурят по два часа поочередно. Одни дежу-рят, другие ожидают в караульном помещении».

А директор возражает: «Но таких маленьких ведь мать не пустит». А я беседовал с маленьким, и он говорит: «Пусть только мать не пустит, я убегу!» Правильно, он убежит! Он будет воодушевлен мыслью о том, что он охраняет свою школу, да еще под командой десятикласс-ника, с которым он волей-неволей должен будет подру-житься. Конечно, мальчик будет стоять на посту. Тут ночь, жутко, собаки бегают, помещение далеко. Пусть подрожит, испугается, в крайнем случае переполох будет.

Во всяком случае, я не знаю, до сих пор я не встре-чал еще иного способа закалки как закалка. Это един-

ственный способ, и на такую закалку надо идти. И знайте, что у ребят аппетит к этой закалке страшно большой, и никакого сопротивления со стороны ребят вы не встретите. Наоборот, встретите полную поддержку. Тот мальчик, который будет стоять на посту и побаиваться, никогда не скажет, что он трусил. Придет, ты его спрашиваешь: «Что, боялся?» А он отвечает: «Нет! Чего там бояться!»

Храбрый — это не тот мальчик, который не боится, а храбрый тот, который умеет свою трусость подавить. Другой храбрости и быть не может. Вы думаете, идти на смерть под пули, под снаряды — это значит ничего не испытывать, ничего не бояться? Нет, это именно значит и бояться, и испытывать, и подавить боязнь. А вы мне говорите: «А если он будет бояться?» Так он и должен бояться, и пускай боится, чтобы было, что преодолевать.

Но директор, конечно, не согласился поставить сторожевой отряд.

Другой пример из той же школы. Прекрасная школа, новостройка, односменная, паркет в коридорах, широкие коридоры. Паркет грязный, т. е. цвета грязи.

«Почему, — спрашиваю, — такой грязный паркет? Ведь паркет здесь не для того укладывали паркетчики, чтобы его сверху покрыть грязью. Ведь паркет для того укладывали, чтобы он блестел». Говорят: «Ну, что же мы можем сделать? Натираем два раза в месяц, но его же нельзя натереть, его нужно мыть, а потом натереть. Что же делать?» Я говорю: «Пускай ученики натирают». — «Как ученики?» — «Обыкновенно. Вот по утрам, перед занятиями, приходит какая-то очередная группа во главе со старшим, становится на щетки и натирает паркет».

Вы думаете, это детям не понравится? Мало того, что надо натирать, надо, чтобы за десять минут до звонка приходил другой какой-нибудь товарищ из какого-нибудь V класса, с каким-нибудь краснокрестовским знаком, знаком санитарии, и говорил старшему десятикласснику: «Сдавай паркет. Как ты натер? Что это? А вот это — что? Не принимаю работы!» И с рапортом к директору: «Такая-то группа, под руководством такого-то десятиклассника, паркет не натерла». Вы вызываете десятиклассника и говорите ему: «Как же так?» И начинается уже последующая педагогическая работа.

Это что — закалка или нет? Закалка. Для этого нужно

на час раньше встать и проделать другую работу. И это полезно знать. Очень полезно уметь натирать паркет.

Вот та самая девушка, о которой я говорил, что она заканчивает исторический факультет, рассказывает мне: «Я живу с четырьмя девушками в студенческом общежитии. Только одна беда — они не умеют натирать паркет, а я умею. Коммунары все умеют. Так они меня заставляют натирать паркет, чтобы было чисто». — «Что же ты сделала?» — спрашиваю. — «Я их уговорила, что нужно натирать паркет».

У коммунаров натирали паркет каждый день и принимали его очень строго, и блестел он, как зеркало. Но такая натирка паркета есть закалка. И трудно на такой паркет плюнуть, как и в московском метро, где никто не стоит и не смотрит. Нельзя плюнуть на пол, нельзя бросить окурок. Физически нельзя: мускулы не действуют для этого! Так же точно, если все школьники знают по опыту своей школы, что они каждый день натирают свой паркет, то никто уж не сможет на него ни плюнуть, ни бросить бумажку. И я знаю, что без такой закалки не может быть настоящего коммунистического воспитания. Тот ученик V класса, который придет принимать от ученика X класса проделанную работу, будет учиться приказывать товарищу, а десятиклассник будет уметь подчиняться. Я на этом заканчиваю, товарищи. Теперь приступлю к ответам на вопросы.

Товарищи, здесь есть такие вопросы, которые устанавливают взгляды на меня, как на оракула... На такие вопросы я отвечать не буду, отвечу на вопросы посильные.

Есть такой вопрос: *«В ваших произведениях показывается процесс перевоспитания детей. Почему же не показана ведущая роль учителя в этом процессе?»*

В «Педагогической поэме» я показал свою ведущую роль — я учитель или нет? Я педагог или не так надо понимать? Или вы хотите, чтобы я показал ведущую роль в классе?

Видите, я не описал школы, я описал колонию, жизнь коллектива, жизнь товарищей, в том числе и учителя.

Нам не нужно обязательно чваниться. Ведь когда молодой человек оканчивает инженерный вуз, он идет в конструкторское бюро самым рядовым работником и выполняет простые задачи — разрабатывает конструкцию како-

го-нибудь маленького узла. А когда мы оканчиваем педагогический вуз и идем работать в школу, то мы говорим — я играю ведущую роль. Кого мы можем вести? Нас вести еще нужно и еще довольно долгое время.

Надо быть скромным по отношению к себе, и я настаиваю на том, что учитель — это рядовой работник. Если он не сумеет быть хорошим рядовым работником, он никогда не сможет быть хорошим руководителем. Ведущая же роль в коллективе должна принадлежать руководителю коллектива, опытному педагогу, которому весь коллектив должен быть предан.

Вот, например, если бы мне поручили сейчас взять школу, что я прежде всего сделал бы? Я собрал бы всех учителей и сказал: Вот план, согласны или не согласны? Вы, талантливый педагог, опытный человек, не согласны с планом, очень вас прошу, уйдите от нас. Вы молодой педагог, только что окончили вуз, еще мало знаете, оставайтесь с нами, если вы согласны с нашим планом.

Единство педагогического коллектива — совершенно определяющая вещь, и самый молодой, самый неопытный педагог в едином, спаянном коллективе, возглавляемом хорошим мастером-руководителем, больше сделает, чем какой угодно опытный и талантливый педагог, который идет вразрез с педагогическим коллективом. Нет ничего опаснее индивидуализма и склоки в педагогическом коллективе, нет ничего отвратительнее, нет ничего вреднее.

В едином педагогическом коллективе не нужно гнаться за тем, чтобы блеснуть своими собственными достижениями, нужно гоняться за тем, чтобы блеснуть достижениями целого коллектива, и тогда и вас будут любить, получится советский стиль, самый важный и самый нужный. Такую роль я именно и пытался изобразить и не хотел выпячивать отдельного педагога, потому что я хотел писать о коллективе и о влиянии коллектива.

Вопрос: *«Ваше мнение, как необходимо построить курс педагогики, чтобы вооружить студентов — будущих учителей — необходимыми знаниями?»*

Дорогие товарищи, не думал над этим и сейчас быстро не сумею сообразить. Но над некоторыми отдельными вопросами думал. Я, например, считаю, что у нас в педагогических институтах нужно кое-что добавить для того, чтобы воспитательная работа учителя была все-таки под-

готовлена в вузе. Так, например, я бы ввел у вас как обязательный предмет постановку голоса. Пригласил бы хорошего артиста, и он поставил бы всем голос. Без постановки голоса очень трудно, это ведь инструмент нашей работы, надо его отточить...

Вы прекрасно знаете, чем поддерживается дисциплина в классе. Можно послать самого боевого, самого «свирепого» человека в класс; он войдет и скажет: «Тише, не кричите!» Но над ним будут хохотать. А можно послать в класс нежнейшее существо, почти не обладающее никакой властью, которое так скажет: «Иванов, сядь на место», — что и он сядет и все остальные сядут, довольные тем, что заметили Иванова, а не его.

Кроме того, я ввел бы еще такие практические занятия в педагогическом институте. Вот группа. Вас 25 человек. Вы собираетесь, усаживаетесь где-нибудь у стенки. Один из вас занимает директорское кресло, а другой изображает провинившегося ученика, который обвиняется в том, что он сказал неправду. Пожалуйста, разговаривайте с ним, а мы будем смотреть, как вы будете с ним разговаривать. Это очень интересное упражнение, потому что товарищи обсудят, как он разговаривал. Только таким путем можно научиться разговаривать, а с родителями тоже нужно учиться разговаривать.

Я видел много педагогов, знающих, советских патриотов, которые, однако, разговаривать ни с родителями, ни с учениками не умеют. Это надо поставить в программу педагогики. Кроме того, пора поставить вопрос о том, что такое коллектив, о сечении коллектива, о функциях коллектива, об органах коллектива, о стиле коллектива и много всяких других вопросов.

Вопрос: *«Каковы основные пути воспитания сознательной дисциплины в школах?»*

Товарищи, я понимаю дисциплину как результат воспитания, так что основной путь воспитания дисциплины — это весь воспитательный процесс. Дисциплина — это прежде всего не средство воспитания, а результат, и уже потом она становится средством. Я считаю, что главные средства воспитания — это хороший коллектив педагогов и хорошо организованный, единый коллектив учеников. Требований — вот чего мы не умеем предъявлять. После «Флагов на башнях» группа учеников

379-й московской школы пишет мне: «Мы читали «Флаги на башнях». Нам нравится, но мы недовольны. Отчего у ваших ребят так мало недостатков? На самом деле у человека бывают и достоинства и недостатки, и вы должны были описать и достоинства и недостатки». И критики говорят: «Что это за беспризорные: никого не режут, никому не плюют в физиономию, ничего не крадут, ничего не разбивают». Я ответил десятиклассникам, что то, что они проповедают, я называю моральным оппортунизмом. Почему должны быть недостатки? Кто это придумал: «Вот мои недостатки, вот мои достоинства». Актив — пассив, и все довольны: недостатки есть, достоинства есть — все в порядке. Я считаю, что педагог не должен допускать никаких недостатков, и наши ученики не должны думать, что они имеют право на недостатки. Мы должны требовать от человека идеального поведения (другое дело, что мы не всегда его достигаем). И тогда будет какое-то приближение к идеалу.

Представьте, я в трагическом положении: мне не верят критики. Ну, ничего не поделаешь, но коммуне не верят!.. За восемь лет в коммуне не было ни одного дня прорыва, какой-нибудь паники, каких-нибудь страшных случаев. И так только и должно быть. Иначе быть не может в советском детском коллективе. Мы не имеем права допускать иных порядков. Но ко мне приезжали люди, делегации, экскурсии и в глаза мне говорили, осмотрев коммуну: «Нет, не может быть! Тут что-то подстроено». Я написал книжку, и мне возражают: «Это сказка, это мечта». А я утверждаю, что это не только советская действительность, а это та действительность, которая должна быть на каждом шагу.

Детские коллективы должны быть счастливыми коллективами, и поэтому к ним должны быть предъявлены большие требования. Я, например, в системе своих наказаний настаивал на таком принципе: в первую очередь наказывать лучших, а худших в последнюю очередь или совсем не наказывать. Это наш, советский принцип. Мы от членов партии требуем больше и наказываем сильнее, чем беспартийных. И поэтому лучшие коммунары, мои друзья, которым я могу доверять что угодно, за пустяк часто сидели под домашним арестом. Вот есть в Москве мой друг Вася Ключник, который командовал три года

первым комсомольским взводом. А что такое комсомольский взвод, можете судить по тому, что когда мы ехали в один поход и у меня был чемодан, в котором было 55 тысяч рублей, я сказал: «Не хочу носить двухпудовый чемодан в походе... Не могу носить его — я не носильщик. Кто будет носить?» Подумали, постановили: «Действительно, одному человеку все время носить такой чемодан невозможно. Пусть носит первый комсомольский взвод». Этот незапертый чемодан с 55 тысячами болтался всегда у кого-то в первом взводе, и ни одна трешка из него, конечно, не пропала.

Такой был комсомольский взвод. И вот его командир Вася Ключник, прекрасный человек, он у меня под арестом сидел чаще других. Почему? Вот он говорит, что он имеет право уходить без отпуска. Он не просил отпуска, а докладывал мне: «Антон Семенович, я уйду до семи часов в отпуск». Есть, записал. Я не имел права возразить. Он не нуждался в разрешении, он сам отвечал за себя. Раз уходит в отпуск, значит, знает, что делает. Но пришел в десять минут восьмого. Дал обещание, назначил срок и опоздал. Садись под арест! Тебя никто не тянул говорить, что вернешься в семь, а пришел в восьмом часу. Дал обещание, назначил срок — исполни. А опоздал — садись под арест!

От таких, как Вася Ключник, я особенно требовал, ничего не прощал. И Вася знал, что ему никакой пустяк не будет прощен.

Я прощался с коммунарами... Вы понимаете, что для меня это был один из трагических моментов моей жизни. Я получил телеграмму — немедленно прибыть к месту назначения в Киев. Неожиданная телеграмма. Я работал в НКВД и должен был уехать с первым поездом. Телеграмму я получил утром, а поезд отходил в пять часов. И я должен был немедленно проститься.

Я работал 16 лет в коллективе. И кто понежнее, тот слезу пустил. И мне трудно было говорить. На что уж заведующий хозяйством: такой хитрый был, что к нему на козе не подъедешь, и тот стоит — плачет.

Вдруг вижу: в большом зале на рояле пыль. Я*продолжаю речь и тут же спрашиваю: «Кто сегодня убирает?» Мне называют. «На пять часов под арест этого ком-

мунара!» А он говорит: «Антон Семенович, ведь вы прощаетесь». Но я и тут его наказал и тут не простил.

И когда коллектив знает, что его лучшие получают в первую очередь, тогда наказание приобретает настоящий советский оттенок. Новенький придет, украдет, ну, «попарят» его, но не наказывают. Если украдет во второй, в третий раз, его опять-таки не наказывают... И новичок начинает мечтать о том времени, когда его начнут наказывать, так как в этом заключается доверие к его человеческой личности.

Вот условия дисциплины.

Следующий вопрос — *о значении поощрений*. Я противник излишних поощрений. У нас в коммуне лучшим поощрением считалась благодарность в приказе, объявленная по коммуне. А приказ слушали все стоя. Приказ — это выражение воли коллектива, это коллективное поощрение.

Так у нас велось непрекращающееся, постоянное соревнование отрядов по всем показателям. Кстати, для дисциплины огромное значение имеет учет, а я ни у одного директора в кабинете не нашел картотеки.

Как можно руководить тысячей двумястами детей, если нет картотеки! Это некультурно... У нас должны быть карточки, учет.

Я достиг больших результатов благодаря учету. Скажем, мальчик ходил по классу. В его карточке будет отмечено, что такого-то числа он ходил по классу. Разговоров по этому поводу не ведется: это не кондуит, тут другие традиции, поддерживающие порядок. Мальчик совершил проступок — записали: ты в апреле, в марте сделал то-то. Человек «отдувается» за то, что он сделал, и после этого он опять прекрасный товарищ. Никаких разговоров не ведется; тем не менее учет продолжается. Каждый знает, что если он сказал учителю грубость, он за это получит. Но упрекать его за это потом всю жизнь никто не будет. Однако в карточке это будет отмечено.

Тут много всяких способов, чисто даже механических, которые укрепляют дисциплину. Вот одним из таких способов является ежедневный рапорт. Мне вечером иногда рапортовали человек шестьдесят. Это командиры отрядов, взводов, классов, производственных бригад. Но это делалось торжественно. Они выстраивались в две-три линии.

Давалась команда: «Смирно!» И я должен был придти подтянутый как нужно. И рапорту бригадира или командира отдавался салют.

Все присутствующие, и учителя в том числе, стоят с салютом. И в таком рапорте указания о проступке ученика звучат на весь коллектив очень серьезно. И рапортам этим мы придавали такое большое значение, что у нас даже было правило: рапорт не проверяется. Если мальчик пришел ко мне в кабинет и рассказал о плохом поведении товарища, то я могу его проверить; если мальчик заявит на общем собрании о плохом поведении товарища, то его тоже можно проверить, можно расспросить свидетелей, можно установить, правду или неправду он сказал. Но если это сказано во время рапорта — проверять нельзя. Почему? Во время рапорта человек соврать не может, потому что ему же салютует вся коммуна, его рапорту, его работе, его отчету отдают салют 70—80 человек. Как он может соврать?! И знаете, не было случая, чтобы в рапорте была ложь. Такой рапорт должен был устанавливать дисциплину. Командир должен отметить в рапорте то, что произошло, он не имеет права скрывать. Если он что-то скрыл — значит, он соврал; получается, что рапорт нужно проверять. И тут вопрос, выдавать или не выдавать товарища, отпадает. Это один из путей воспитания принципиальности и честности.

Одним из важнейших путей воспитания я считаю игру. В жизни детского коллектива серьезная, ответственная и деловая игра должна занимать большое место. И вы, педагоги, обязаны уметь играть. Я вот немолодой человек, а я играл. Вот, например, пришел ко мне командир, дает рапорт. Я должен встать перед ним. Я не имел права принять рапорт сидя. И другие подобные правила поведения были у нас широко распространены...

Такой вопрос еще: *«Пути полового воспитания в школе»*.

Очень трудный вопрос! Разрешите мне не отвечать, честное слово, голоса нехватит.

Дело в том, что я был в более трудных условиях, чем вы, или, может быть, в более легких. С одной стороны, дети жили день и ночь со мной, они не знали родителей, я был для них все, но, с другой стороны, это были люди, повидавшие свет и многое испытавшие... Так что

в половом отношении они были очень развиты, и воспитывать их было трудно.

У меня были тяжелые случаи, я не сразу нашел способы правильного полового воспитания (правда, я считаю, что в общем-то мы выбрались благополучно). Особенных скандалов не было, но влюблялись.

Я решил сейчас обязательно написать книжку о любви, потому что я поневоле сделался специалистом в этом вопросе (в зале смех), хотя я пришел к этому убеждению в самое недавнее время, что любовь — это вовсе не наитие и не случайность, и не несчастная случайность, а это — обыкновенное дело, которое нужно организовать (в зале смех). Поэтому, воспитывая хороших организаторов, вы тем самым (простите меня за тривиальность) воспитываете хороших влюбленных; способность к организации поведения проявится и в этом. Ответственность за работу коллектива, привычка к этой ответственности, привычка отвечать за коллектив, эта привычка к ответственности скажется и в любовном отношении. Главные драмы проистекают от ощущения безответственности. При этом в области морального воспитания, как вы знаете, самая трудная цель вот такая.

Надо, чтобы человек поступил правильно не тогда, когда на него смотрят, его слышат, могут похвалить... Очень трудно поступить правильно тогда, когда никто не видит, никто не слышит, не увидит, не услышит никогда, навечно не узнает, а надо поступить правильно для себя, для правды, для своего долга перед самим собой. Если такую цель, не имеющую отношения к половому воспитанию, поставить перед воспитателем, — тогда и половое воспитание облегчается.

Само собою разумеется, что любовь в семнадцать лет, это, конечно, чепуха, в особенности у мужчины, который развивается позднее женщины. С влюбленным семнадцатилетним мальчишкой женщина даже не должна разговаривать. Но и у девушки в семнадцать лет тоже знаете, какая любовь... Если дать ей ход, она может окончиться несчастьем. Я, по крайней мере, не знаю случая, чтобы ранняя любовь, приведшая к браку, не кончилась какой-то «драмой»...

Я так говорю тем девушкам, которые влюбились в семнадцать лет: хотите замуж, а потом приходите и плаче-

те — убитые глаза, похудевшее лицо, горе. Человек уехал, даже адреса нет (с м е х).

А я таким девушкам говорю: выбралась ты хорошо из этого дела. Радуйся, что все благополучно кончилось и что тебе не нужно подавать заявление об алиментах куда-нибудь (с м е х). Но еще лучше обойтись даже и без такого конца.

Поэтому я сейчас, когда встречаю своих бывших коммунаров, а встречаю я их очень часто во всех городах, я просто беру за плечи — дорогой, милый, хороший друг, не женись, подожди немножко, тебе двадцать лет, ну подожди, для меня подожди.

Девушки в таких случаях меня обычно успокаивают:

«Да нет, вы не беспокойтесь, ничего такого нет. Там есть один, но кто его знает, он так только, смотрит, а ничего не говорит».

Значит, если скажет,— все равно дело пропащее!

Тем не менее, я в своей практике добивался торможением того, что задерживал эти любовные истории. Иногда приходилось стучать кулаком — брось, все равно знаю... И пугливые натуры бросали (с м е х), а более экспансивные, конечно, не могли бросить. И приходилось женить, даже приданое покупать, всякие цветы, швейную машину, квартиру, гардеробные шкафы и т. д. Ранние браки противоречат моим педагогическим убеждениям и, тем не менее, я должен был это делать.

Факты женитьбы в 1932—1933 гг. показали коммунарам все «счастье» преждевременной брачной жизни. В-первых, нужно жить на маленький бюджет. Какой заработок в девятнадцать лет? Во-вторых, появляются дети, начинаются тайные исчезновения на вечерние заседания... А потом — сакраментальная формула: не сошлись характерами.

Так одна, другая неудачи сделались одним из наших важнейших козырей.

Обычно, если вижу где-нибудь парочку возле батареи, когда все спят, спрашиваю, нежно даже спрашиваю: говорят, что вы влюблены? Женитесь! Они говорят: честное слово, нет!

Полгода назад ответили бы: да, влюблены, хотим жениться... А теперь? Скажи: женись, вот приданое, квартира и т. д., пожалуйста. Нет, не хотят. Все прекрасно по-

няли, что квартира и приданое — небольшое такое счастье. В общем удалось задержать некоторые любви в большинстве случаев, удалось создать такой институт, знаете, верховный. Запретительным актом, естественно, никто не запрещает, нельзя запретить, но затягивать, оттягивать нужно.

Кроме того, я считаю, что в таких случаях полезен прямой разговор о любви с юношей отдельно, с девушкой отдельно. Прямые разговоры без всяких прикрас с молодежью 17 и 18 лет — это не только можно, а нужно, нужно учить любви. Как это ни странно звучит, а есть такая наука... Девушек нужно учить большому уважению к себе, к своей женской гордости. Девушку надо учить, чтобы она даже приятных ей молодых людей встречала с некоторым перцем (в зале смех, аплодисменты).

И девушкам и мальчикам нужно рассказывать об ответственности за каждый прожитый день, за каждый кусок чувства, потому что за все приходится платить жизнью, причем надо рассказывать не два-три раза, а воспитывать каждый день.

Буржуазные педагоги считают, что никаких «любвей» не может быть в юношеском возрасте, что в школах человек до 18 лет любить не может, потому что он в школе, а после школы любите с алиментами или без алиментов, с драмами или без драм. Иногда и мы с разгона тоже берем такую ошибочную позицию — это «шкрабья» позиция.

Мы, советские педагоги, не можем снять с себя ответственности, мы обязаны воспитывать будущих отцов, будущих матерей... У педагога есть все, чтобы преподать юношеству хорошие советы...

Мне задаң еще такой вопрос: *«Как вы понимаете отношение между педагогической теорией и педагогической практикой?»*

Я чрезвычайно уважаю педагогическую теорию, не могу жить без нее, люблю педагогическую теорию. Не знаю, удовлетворит ли мой ответ того, кто спросил, но я сказал правду.

Маленькое замечание. Я люблю именно педагогическую теорию, а не педагогическую болтовню, а иногда вся-

кую болтовню называют педагогической теорией. Я хочу, чтобы педагогическая теория была настоящая.

Нужна маленькая монография на такую тему, как влияние костюма учителя на характер учащихся, влияние мимики учителя на воспитание характера ученика. Все это мельчайшие детали, которые требуют внимания. Ведь даже Гоголь в своем «Ревизоре» обратил внимание на то, что иной учитель такую рожу скорчит, что хоть святых выноси.

Очень многое зависит от того, как учитель умеет оживить свой урок, как он умеет смотреть на класс. Нужно изучить вопрос о воспитании способности ориентировки. Об этом можно написать целый том. Такую теорию я очень люблю и уважаю.

Вопрос: *«Как вы советуете поступать в тех случаях, когда дети в переходном возрасте увлекаются книгами, не подходящими для них, хотя и высокохудожественными — Куприна, Мопассана, Цвейга? Следует ли запрещать такое чтение и каким образом?»*

Что из того, что я отвечаю — следует запрещать? А кто будет запрещать, вы? А вы сумеете запретить? Нет. Попробуйте запретить мальчикам читать эти книги. Все равно будут читать. Попробуйте запретить курить в школе. Будут курить. Я вообще особенно не верю в запрещение. Тут что-то другое нужно. Вот вы боитесь, что школьник взял Куприна, Мопассана. Я знаю, чего боитесь: там есть такие сценки, которые не всегда вслух при женщине прочтешь, и ребенок уже интересуется подобными сценками и читает эти книги. Так что совершенно ясно, что его привлекает. И как вы думаете: вашим запрещением вы сможете повлиять на характер его чтения? Нет, не сможете. Вы запретили читать Мопассана, — он будет слушать всякие анекдоты какого-нибудь старшего товарища. Это хуже Мопассана или лучше? Хуже! Едва ли можно при помощи одного наблюдения и запрещения руководить всем этим процессом, когда у подростка в пятнадцать лет возникают такие интересы. И вы знаете, что я думаю? Я не знаю детей, мальчиков пятнадцати лет (ни во время своего детства, ни потом не встречал), у которых бы этот острый половой интерес не возникал. Этот интерес имеет форму вовсе не развратного стремления к женщине. Стремления к женщине еще нет, оно не создается, напро-

тив, такой мальчик боится женщин, стесняется и, может быть, платонически влюблен в кого-нибудь, и даже где-нибудь плачет втихомолку от любви, чтобы никто не видел...

И знаете, что я думаю? Пусть он переживает эту болезнь без вашей помощи и без вашего вмешательства. Это, конечно, какое-то заболевание, и, вероятно, его нужно так же перенести в пятнадцать лет, как иногда нужно перенести корь, скарлатину в детстве. Он не может пройти мимо этого вопроса, и, конечно, он не будет о нем разговаривать с вами, с учителем. Вот в чем я убедился: это проходит по каким-то верхним коркам души и вовсе не развращает и не превращает в дальнейшем человека в развратника. Смотришь, из этого самого мальчика вырастает чистейшая, хорошая мужская душа.

Мы не имеем точных данных, но если обратиться просто к нашим жизненным впечатлениям, то я знаю очень многих мальчиков, моих товарищей, которые только тем и занимались, что, бывало, на перемене собирали нас в кружок и рассказывали нам (эти пятнадцатилетние ребята) такие невероятные вещи, что у меня теперь волосы дыбом встают, когда о них вспоминаю: А потом из них вышли прекрасные работники, чистейшие люди, нравственно чистые люди. К женщинам они относились прекрасно.

В то же время я наблюдал мальчиков, которые не хотели слушать таких разговоров, удалялись, которые вели себя, как тихони, а из них вышли развратники, пассивники, беспринципные животные. Могут быть и такие случаи.

Это закономерный мальчишеский взрыв острого интереса к половому натурализму. Поэтому пусть лучше он прочитает Мопассана. Тогда у него вся эта область предстанет хотя и в волнующем оформлении, но все-таки в искусстве, в антураже человеческих страстей, несчастий, радостей. Поэтому я никогда никому не запрещал читать книг, кроме книг контрреволюционных, вредных своей проповедью, идеями. И думаю, что дети от этого ничего не теряют.

Я не знаю ни одной системы чтения, предложенной кем-нибудь, которая бы меня удовлетворила.

Вопрос: *«Меня интересует вопрос о самолюбии человека, и как можно воспитать у человека самолюбие?»*

Если у ребенка нет самолюбия,— надо воспитать его, конечно. Но я не знаю, как его воспитать, если ребенок не находится в коллективе. Видите ли, в хорошем коллективе самолюбие очень легко воспитать. Я бы предложил в школе делать то, что я делал в коммуне. В коммуну мальчики приходили как воспитанники, а через четыре месяца они получали звание коммунара и нарукавный значок «ФД». Это удовлетворяло, но это и обязывало.

Во всяком случае, надо воспитывать так, чтобы человек знал, какой коллектив за его спиной, каким коллективом он должен гордиться. Человек всегда должен выступать от имени коллектива...

Я думаю, каждая школа наша, кроме того, что должна быть единым типом советской школы, должна иметь свое лицо и гордиться этим лицом. Тогда каждый школьник будет гордиться своей принадлежностью к данному коллективу.

Вопрос: *«Чем вы объясняете такое быстрое перерождение Короткова из произведения «Педагогическая поэма»?»*

Я, товарищи, вообще не верю в медленное перерождение. Воспитание, рост человека протекают медленно, а так называемая перековка всегда совершается взрывно...

Вопрос: *«Каким способом можно сломить упрямство, если ребенку уже семь лет?»*

На такие вопросы трудно отвечать в общей форме. Смотря какой ребенок, какой папа и какая мама, кого там ломать в первую очередь нужно и кто ломает. Вопрос слишком абстрактный, совершенно невозможно дать на него ответ.

Вопрос: *«Какие лучшие конкретные способы преодоления лени?»*

Если вы говорите о преодолении лени в детском коллективе, там много способов, специальная методика может быть предложена, и прежде всего ответственность перед коллективом. Если же вы пишете: даже в нашей студенческой среде есть ленивые люди, значит, тут не лень. Преодолеть можно самовнушением, самовоспитанием. Для этого есть единственный, вернейший способ — это заставить себя делать то дело, которое нужно делать. Другого способа нет.

Вопрос: *«Не считаете ли вы, что ликвидация мастерских по школам, отсутствие трудовых процессов ведет к воспитанию барчуков, людей, пренебрежительно относящихся к труду взрослых?»*

Я вообще сторонник не только трудового воспитания, но и производственного воспитания. Маркс прямо говорит, что все дети с девяти лет должны принимать участие в производстве...

Я являюсь сторонником производственных процессов в школе, даже самых простых, самых дешевых, самых скучных. Потому что только в производственном процессе вырастает настоящий характер человека, члена производственного коллектива, там именно человек учится чувствовать свою ответственность за деталь, когда нужно выполнить весь промфинплан.

Я думаю, что такая производственная школа у нас со временем будет. Сейчас у нас просто средств нехватает для такой школы.

Вопрос: *«Если можно, скажите, пожалуйста, кого вы считаете лучшим писателем современности?»*

Я больше всего люблю Шолохова. Я даже считаю, что он писатель мирового масштаба.

Следующий вопрос: *«Нам очень хочется быть счастливыми. Скажите, пожалуйста, что вы собираетесь написать по этому вопросу в вашей последней книге, а то придется долго ждать другой книги, а человек создан для счастья, как птица для полета — поэтому нельзя терять ни одной минуты».*

Я отвечу товарищам. Буду писать такую книгу, и первым правилом такой мудрости — как быть счастливыми — я рассчитываю поставить: не спеши быть счастливым, а то вы торопитесь, торопитесь...

Нужно очень осмотрительно к этому подходить...

Один товарищ пишет, что *наши школы забросили физическое воспитание.*

Конечно, забросили, так не надо забрасывать. Что я могу сказать по этому поводу? Его очень легко восстановить.

Какое физическое воспитание? Спартанское воспитание, например, тоже не плохое воспитание, но я всегда настаиваю на том, что наше воспитание должно направляться интересами коллектива, сопровождаться воспита-

нием сознательности. У спартанцев воспитание закаленных людей не сопровождалось таким сознательным оформлением, как у нас, такой философией жизни.

Вопрос: *«Вы предлагаете ученикам натирать паркет. Но ведь, утомляясь натиранием, ученики не смогут продуктивно учиться».*

Вот видите, вот уже испугались! А как же мои коммунары учились? Ведь они заканчивали полную десятилетку и четыре часа выполняли на заводе серьезную работу, с нормой и с самообслуживанием, и с самоуправлением, и с физкультурой, и иностранные делегации принимали, и в походы ездили. Нет, товарищи, мы слишком балуем наших ребят. Натирать полы в течение часа — это им нисколько не повредит.

Вопрос: *«Расскажите коротко о вашей встрече с Горьким, его влиянии на вашу деятельность как писателя».*

Я с ним встретился основательно один раз, когда он приехал ко мне в колонию им. Горького. Жил у меня три дня. Ну, тогда меня интересовали больше вопросы педагогические, а не литературные. Я с ним о литературе совершенно не разговаривал. Потом, когда я написал «Педагогическую поэму», встречался с ним по этому вопросу раза четыре. Два раза был у него. Один раз в поезде ехал вместе с ним и еще раз в Одессе видел, когда он возвращался из Италии через Турцию. Самое важное, что я нашел в нем, — это большая вера в человека и большая требовательность к человеку.

Я считаю, что в этом смысле Горький — один из лучших педагогов, ибо он предъявляет максимальные требования к человеку, в этом проявляется максимальное уважение.

Кроме того, меня увлек оптимизм в горьковских произведениях. Горький — большой оптимист; он умеет проектировать лучшее в человеке.

Когда вы видите перед собой воспитанника — мальчика или девочку, вы должны уметь проектировать больше, чем кажется для глаза. И это всегда правильно. Как хороший охотник, давая выстрел по движущейся цели, берет далеко вперед, так и педагог в своем воспитательном деле должен брать далеко вперед, много требовать от человека и страшно уважать его, хотя по

внешним признакам, может быть, этот человек и не заслуживает уважения.

Вопрос: *«Встречали ли вы в своей практике неисправимых нарушителей?»*

Встречал, но я глубоко убежден, что через пять-шесть лет наша педагогика и вы со своими свежими силами и мыслями признаете, что неисправимых быть не может.

Мне могут задать вопрос: вы говорите, что коммуна может всех исправить, а были случаи, когда с одним человеком не могли справиться — исключали из коммуны...

Я отвечу словами комсомольца Сопина, сказанными, когда мы во время похода исключили за драку одного коммунара: «...Он совершил большое преступление: в походе, у нас военная дисциплина, на пароходе, в присутствии представителей всего Советского Союза он оскорбил коммуны, ударил более слабого товарища. Мы его ссадили, а сейчас он нам неинтересен, пусть его кто угодно исправляет, да он и так на всю жизнь не забудет этого урока. Он уже исправился, но мы желаем, чтобы в коммуне, когда мы уйдем, все помнили этот случай». И действительно, знаете, ушло одно поколение, жили уже новые ребята, а мои, чуть вопрос о драке зайдет, говорили: «А помните, ссадили с парохода в Ялте?»...

Откажитесь, товарищи, от индивидуальной логики... Здесь воспитывается не один человек, исключенный, а весь коллектив. Весь коллектив закалялся в борьбе за свое качество. Как вы думаете, разве поднять руку за исключение товарища — это не значит взять на себя очень большие обязательства, большую ответственность?

Исключение было высшей мерой наказания в коммуне. Когда мы применяем высшую меру наказания, нас прежде всего интересует коллективный гнев, коллективное требование, коллективный опыт... Применяя высшую меру наказания, мы усиливаем наши требования к человеку, и наше уважение к коллективу, и наши надежды на совершенство человека, и нашу ненависть к врагам.

Вопрос: *«Если вызван ученик к доске, а он слабоват в математике, и преподаватель начинает его конфузить, хорошо ли это или нет?»*

Иногда хорошо, честное слово, хорошо. Иногда самый легкий способ иронии хорош и на общем собрании.

Мне пишут, что в вопросе о «балмесовых» я ошибаюсь, потому что у нас нет навечно плохих, обреченных. Вам кажется так, мне кажется так. Я говорил на основании рассказов учителей. Я в своей жизни наблюдал людей, которые в известном классе учатся плохо. Нельзя насильно заставить хорошо учиться; это может привести к трагическим последствиям. Иногда лучше дать человеку отдых, передышку. Но это не значит, что он обреченный.

Мне пишут: *«Приведите пример, где бы закалка наша отличалась от закалки в Англии».*

Я говорил, что наша закалка должна направляться интересами коллектива, не быть персональной, личной тренировкой, и каждый ребенок должен это понимать, а в Англии закалка делается для собственной личной силы.

Меня спрашивают: *«Дайте короткую характеристику вашей, какими должны быть здоровые отношения между юношей и девушкой».*

Искренние отношения, т. е. такие, которые ничего не преувеличивают и не преуменьшают. Когда не обманывают друг друга, когда есть уважение к себе и другому, тогда отношения будут здоровые, независимо от того, какие это отношения: дружеские, любовные и т. д.

Во всяком случае, если есть забота о жизни и счастье другого,— такие отношения всегда будут прекрасны.

Следующий вопрос: *«Скажите, типичным ли является тот профессор педагогики, о котором вы пишете в «Книге для родителей»?»*

В свое время он был типичным как лицо, у которого собственная педагогическая эрудиция противоречит его собственной домашней практике, а такое противоречие, в известной мере, может быть типичным.





Из опыта работы

Товарищи, я думаю, что у нас будет беседа, может быть, и вы скажете что-нибудь, потому что мой опыт, а я основываюсь на опыте, отличается от вашего. Но я тоже учитель — железнодорожный учитель и сын железнодорожника, так что должен педагогически мыслить так же, как и вы, хотя мне, пожалуй, повезло больше, чем вам.

В 1920 г. советская власть дала мне колонию правонарушителей. Я пошел туда вовсе не потому, что считал себя сильным воспитателем. После революции я работал в полтавской школе, и мне предложили заниматься в здании Губсовнархоза. Приходя туда, я всегда находил там грязные канцелярские столы, окурки на полу и, как правило, воздух, состоящий, главным образом, из никотина и дыма. Заниматься с детьми в таких условиях было очень трудно, и, разумеется, я готов был удрать куда угодно. Так начался мой опыт работы в колонии. Он продолжался 16 лет, и тут мне повезло. Мало людей, которым посчастливилось руководить одним и тем же коллективом 16 лет.

Вот в 1935 г. этот мой опыт закончился не по моему желанию, не по моей вине.

Все эти годы я работал с одним коллективом, в котором, правда, менялись люди, но менялись постепенно, сохраняя традиции, преемственность между поколениями. Работа в этом коллективе привела меня к некоторым убеждениям, которые я имею склонность распространять и на обычную школу. Почему я так подошел к обще-школьному вопросу? Потому, что последние 8 лет комму-

на им. Дзержинского НКВД Украины мало отличалась по характеру детского общества от обычной школы.

В коммуне была полная средняя школа, и дети очень быстро, приблизительно через 3—4 месяца, становились нормальными детьми, или даже сверхнормальными, если нормальным считать нашего среднего школьника. Так что я не имею оснований полагать, что у меня был особенно трудный состав. Состав у меня был более легкий, чем в некоторых школах. Я настолько мог позволить себе свободу действий, что, например, с третьего года работы в коммуне отказался от штатных воспитателей. В быту моим воспитанникам уже не нужна была специальная надзирательская помощь.

Школа у меня была труднее, чем у вас, потому что я получал детей более или менее отставших: в 10—12 лет кое-как читает, кое-как пишет, а иногда совсем не пишет. Так что закончить курс десятилетки к 18 годам им было труднее.

Был такой старый интеллигентский предрассудок, что беспризорный всегда способный, гений, а на самом деле он в некоторых отношениях слабее, чем нормальный ребенок, он менее подготовлен к систематической школьной работе. Это затрудняло прохождение курса средней школы, но у беспризорных было нечто, что позволяло мне и им преодолевать большие трудности. Они не могли рассчитывать на помощь родителей, а должны были рассчитывать только на себя. Это они понимали. Скоро стали они также понимать, что школа — это дорога в вуз. Особенно ясно им это стало, когда появились первые студенты-коммунары, и студенты приезжали в коммуну.

Тогда коммунары поняли, что дорога в вуз — самая богатая, самая интересная дорога. Привлекало их также и то, что вуз давал общежитие, стипендию.

У моих коммунаров страсть к учебе была сильнее, чем у среднего школьника. И с помощью этой страсти они преодолевали лень и все трудности на этом пути.

Воспитательная работа в коммуне у меня была обставлена лучшими условиями, чем у вас, потому что коммунары находились в моих руках полные сутки в течение 5, 6, 7 лет. У вас есть такая терминология: это средство воспитательное, а это средство невоспитательное. Причем у вас воспитательное средство не то, которое

ведет к цели, а то, при котором меньше скандалов, меньше крика (с м е х), когда и волки сыты и овцы целы. А к каким результатам ведет это средство,— не проверяется, не имеет особого значения.

А я считал воспитательным средством то средство, которое ведет к цели. Если даже поднимается крик, скандал, пожалуйста, иду на какой угодно скандал. Я был поставлен в этом отношении в более выгодные условия и был оперативным. Наконец, легкость работы обуславливалась еще одним обстоятельством: в коммуне было производство.

Я был когда-то сторонником «трудовых процессов». Мы все считали, что в трудовых процессах ребенок дает выход своим трудовым инстинктам. Я тоже думал, что трудовой процесс нужен для придания ребенку трудового колорита. В дальнейшем я понял, что ребенок должен учиться какому-то производительному труду, добиваться какой-то квалификации.

Мы, педагоги, теоретически залетали очень высоко, а практически были очень низко. Думали, что дадим нашему ребенку хорошую квалификацию, а на самом деле давали такую, при помощи которой ребенок мог сделать плохую табуретку, готовили швею, которая могла сшить только трусики. Я сам переживал даже чувство некоторого пафоса, когда мне хорошо чинили ботинки, шили трусики и плохо делали табуретку. Потом я избавился от этого педагогического предрассудка. Вы помните, наверно, предрассудок, что трудовой процесс должен быть «увязан» с учебной программой. Сколько мы ломали голову над этим проклятым вопросом. Вот дети делают табуретку, а надо, чтобы это было связано с географией и с математикой (с м е х). Я очень плохо себя чувствовал, когда приезжала комиссия и не находила согласованности между табуреткой и русским языком (с м е х). Потом махнул рукой и прямо стал утверждать, что не должно быть связи.

Сейчас я это могу аргументировать, когда в коммуне развернулся прекрасный завод, сработанный нашими руками, завод, производящий «Лейки». Очень богатый завод. «Лейка» имеет 300 деталей с точностью до 0,001 мм, точную оптику, где сложнейшие процессы, каких в старой России никогда не знали.

Когда я наблюдал работу такого завода, а такой завод — это значит точный план, нормы допуска, нормы качества, когда такой завод обслуживается десятками инженеров, конструкторским бюро и т. д. и т. д., — только тогда я увидел, что значит такое производство. И как жалок был лепет об увязке школьной программы с трудовыми процессами. Оказалось, что процесс обучения в школе и производство продукции крепко определяют личность потому, что они уничтожают ту грань, которая лежит между физическим и умственным трудом, и выходят высококвалифицированные люди.

В Харькове я встретил девочку, которая оканчивает институт. Но она имеет 6-й разряд полировщицы линз. Она учится в вузе, а между тем этот 6-й разряд у нее сохраняется в руках, она все помнит. И вот, когда выходили из коммуны люди с полным средним образованием и квалификацией 6—7-го разряда, то я видел, что им учеба принесла пользу. Условия производства, производства серьезного — это и были те условия, которые облегчили педагогическую работу. Я теперь буду бороться за то, чтобы в нашей советской школе было производство. Тем более буду бороться, что труд детей на производстве открывает многие воспитательные пути.

И, наконец, еще одна сторона, совсем не презренная — это выгодность такого дела. Коммуна им. Дзержинского... отказалась от государственной дотации и перешла на самокупаемость. А последнее время не только покрывала содержание завода, общежития, всего быта, пищи, одежды, школы целиком, но и давала государству 5 млн. рублей чистой прибыли в год. И это только потому, что была на хозрасчете.

Вы представляете, какой силы инструментовка была в руках педагогов. Мы решаем: едем 500 человек по Волге, на Кавказ. Для этого нужно 200 тыс. рублей. Постановили: в течение месяца работать полчаса лишних, и в результате получаем 200 тыс. рублей.

Мы могли одевать мальчиков в суконные костюмы, девочек — в шелковые и шерстяные платья. Мы могли 40 тыс. рублей тратить на театр. А когда это делается в порядке трудовой дисциплины, в порядке завоевания богатства, когда весь коллектив за это борется, то что можно сравнить с этой новой педагогической силой?

Я уже не говорю о других, мелких достоинствах такой системы. Хотя бы зарплата. Зарплата не потому совершенна, что дает деньги ученику, она совершенна потому, что ставит его в условия собственного бюджета, она дает возможность воспитать будущего хозяина. Ведь у нас каждый коммунар-выпускник имел в сберкассе по 2 тыс. рублей.

Я убежден, что цель нашего воспитания заключается не только в том, чтобы воспитать человека-творца, человека-гражданина, способного с наибольшим эффектом участвовать в строительстве государства. Мы должны воспитать человека, который обязан быть счастливым. Деньги в Советской стране могут быть прекрасным воспитателем, прекрасным педагогом. Говорить о педагогических вопросах я могу, основываясь на своем опыте, а он был обставлен лучше, чем у вас.

Я настаиваю и буду настаивать на том, что такие условия должны быть созданы в школе. Сначала это кажется очень страшным, а на деле это не так страшно. Если бы мне сейчас дали школу, я бы на педагогическом собрании говорил, какие идеи я буду осуществлять, и в то же время думал: где бы достать необходимые средства. В коммуне им. Дзержинского я стал искать человека, который умеет все купить, все продать, все умеет делать. И нашел такого человека. Он говорит: «У вас 200 рабочих рук, чего же вы плачете?» — «А что мы будем делать?» — спрашиваю. Он отвечает: «Знаете что, мы будем делать нитки». — «А где средства?» — «А зачем средства? Мы заключим договор, купим кустарные деревянные станочки». Действительно, купили такие старые станочки и начали делать нитки, а через 6 лет мы имели лучший в Союзе оптический завод, который стоил несколько десятков миллионов рублей.

Вот мы и начали с ниток и табуреток. А как табуретки надо делать? Говорят, для того чтобы сделать стул, один ученик должен сделать все части, тогда он будет хорошим мастером. Другие говорят: нет, один делает вот эту часть, второй — другую часть, третий полирует и т. д. И это верно. А вот когда «душевный педагог» видел такую работу, он бледнел, падал в обморок: как можно так издеваться над мальчиком: мальчик отрезает только эту штуку, просто ужас. Да, мальчик имеет дело только с этой

штукой, но он отрезает 200 шт. за несколько минут, он работает на коллектив.

Разделение труда нам необходимо. Сейчас не так нужен мастер, который умеет сделать стул целиком, как нужен столяр, умеющий работать на циркулярном и фрезерном станках. Такой коллектив, такое производство были в моем опыте.

То, что я говорил вам, вовсе не значит, что я только хозяйственник. Нет, я всегда оставался педагогом, всегда меня интересовали вопросы воспитания, и я пришел к некоторым выводам, которые, может быть, противоречат ходячим теоретическим убеждениям. Я всегда был противником такого взгляда, что педагогика строится на изучении ребенка и на изучении отдельно взятых, абстрактно мыслимых воспитательных методов. Я считаю, что воспитание есть выражение политического кредо педагога, а его знания являются подсобными. Сколько хотите накапливайте меня методическими средствами, а я белогвардейца воспитать не сумею. И вы не сумеете. Это смог бы сделать тот, у кого нутро белогвардейское.

Педагогическое мастерство может быть доведено до большой степени совершенства, почти до степени техники. В это я верю и всей своей жизнью искал доказательства этой веры. 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, которое было бы настолько универсальным и могучим, что когда наш воспитанник встретит любые влияния вредные, даже самые мощные, они бы нивелировались и ликвидировались нашим влиянием. Значит, ни в коем случае нельзя предствать, что эта воспитательная работа может быть только в классе. Воспитательная работа руководит всей жизнью ученика.

Второе, на чем я настаиваю,— я сторонник активного воспитания, т. е. хочу воспитать человека определенных качеств и все делаю, весь интеллект, все усилия свои направляю на то, чтобы достигнуть этой цели. Я должен найти средства, чтобы этого достигнуть, и всегда должен видеть перед собой цель, должен видеть тот образец,

идеал, к которому стремлюсь. Не беспокоиться о том, что «личность запищала», пускай пищит, но я буду добиваться своей цели. Это вовсе не значит, что я являюсь сторонником страданий, напротив, я убежден, что многие недостатки, особенно дисциплины, тона и стиля происходят оттого, что мы не придаем значения весьма важному обстоятельству. С беспризорными это обстоятельство я видел лучше: это испорченные детские нервы. Я думал — этот дезорганизатор, этот вор, лентяй, а в большинстве случаев это просто дети с потрепанными нервами. Они каждое ваше слово, каждое движение встречают с сопротивлением, у них нервы болят, когда вы подходите. И иногда самые хитроумные наши педагогические измышления являются для них трепкой нервов.

Говорят: ребенок должен после урока покричать (у вас в школе этого нет), иногда ему хочется поколотить стекла, говорят: натура ребенка этого требует. Думают, что для того, чтобы ребенок не бил стекло, надо его отвлечь чем-то, раздражать нервы в другом направлении. Надо, чтобы он пел, танцевал, или радио для него завести.

Я бываю во многих школах, у меня закаленные нервы, нервы, как тросы, и вот когда я захожу в такую шумную школу, у меня начинается нервный тик. А ведь дети в течение 10 лет находятся в школе.

Но мы должны быть «педагогичны» и своих чувств не обнаруживать. У нас иногда только губы дрожат, по ночам не спим, или это накопившееся раздражение обрушивается дома на близких. Было даже такое глубокое убеждение, что учительская работа — нервная работа, и учитель должен быть обязательно неврастеником.

Я над этим задумался очень давно. И потом увидел, какое благо — полный порядок: никакого крика, никакого бега. Хочешь побегать — вот во дворе площадка, а если хотите кричать — не кричите! Надо побережь и нас, ведь мы, учителя, — государственная ценность, и нас, ребята, поберегите.

Насчет окон единственное решение: не смей бить стекло, я не буду тебе заводить радио, музыку и не позволю уничтожать государственное имущество. Я тебя ничем отвлекать не буду, а ты не бей.

И вот, когда коллектив сознательно относится к такому порядку, — действительно, в коллективе получается тот

покой, та строгость, грань и точность обозначений, где можно бегать, где нельзя, которые необходимы для успокоения нервов. Я сам к этому выводу пришел не так скоро. Но коммуны вы могли посетить в любое время и никогда не увидели бы, чтобы ребята толкали друг друга, били стекла и т. д. Коллектив бодрый, жизнерадостный, никто никого не бьет. Я глубоко убежден, что стремление ребенка беспорядочно бегать, кричать прекрасно может быть переведено на внутренний покой. Ведь очень часто может выдаваться за педагогическую мудрость то, что на самом деле должно подвергаться сомнению: мудрость ли это педагогическая и мудрость ли это вообще.

Вас, вероятно, занимает вопрос о риске...

...Ровный голос с хулиганом, то, что учитель боится показать свое негодование, а показывает свою боязнь,— это есть самое рискованное действие. И если бы со мной все люди говорили только ровным голосом, я повесился бы через год. Разговаривать ровным голосом, это значит: мне безразлично, как ты себя ведешь, но я разговариваю с тобой потому, что я исполняю свои обязанности.

Например: Иванов, не смей ничего плохого делать... и таким спокойным монотонным голосом. Да человеку тошно станет жить на свете. А тот человек, который живет в живом коллективе, где есть риск, живет интересно, там люди бодро живут. Нерискованное действие — самый страшный риск.

Я поэтому открыто говорю: в действиях педагога, в действиях педагогического коллектива должна быть предельная требовательность.

Это вовсе не значит, что вы должны кричать, нет, вы должны так говорить, чтобы виновный видел, что вы негодуете, чтобы он видел, что вы решили сопротивляться нарушению требований, что это приводит вас в гнев. Не всегда надо кричать, можно иногда прошептать (с м е х), но в вашем голосе должна быть эмоция, чувство, и тут не надо уступать никакому консультанту.

Пришел ко мне один директор и говорит: как бы вы поступили? Выгнал я ученика, и он принес записку из горно, чтобы я его обратно взял. Этот мальчик натыкал несколько кусочков лезвия бритвы в перила, чтобы ученики руки себе порезали. Спрашиваю: «Как вы поступили?» — «Принял», — говорит... — «А надо было с запиской

его выгнать». — «Да ведь я места лишусь», — отвечает он. Испугался записки, принял хулигана обратно. Это неверно. Когда вы чувствуете себя правым, вы обязаны не уступать, даже если рискуете быть выгнанным со службы. И, наконец, директора никто не выгонит. Не так уж легко выгнать советского директора, и он должен на своем по-ставить.

Еще о риске. Когда общий тон требования, целеустремленность действия воспитаны в коллективе на самом деле, тогда и детский коллектив вас поддерживает, и рисковать вам почти не приходится. Когда я установил право наказания как совершенно недвусмысленное право, от которого не откажусь, то ученик прекрасно понимал, что так и будет. Чем ярче, определеннее право требования, тем менее приходится требовать, тем естественнее возникает общий стиль.

Требовательное воспитание кажется трудным делом до тех пор, пока мы по-настоящему не решились его проводить, а когда решились, — оно становится легким.

Я подчеркиваю, что вы обязаны требовать должного поведения, не оглядываясь, не боясь, что «личность запищит» или какой-нибудь бюрократ будет угрожать вам увольнением.

Вот, товарищи, общие положения. Я могу развивать их подробно. К ним необходимы некоторые дополнения весьма важного свойства. Это вопросы стиля и тона. Вопрос стиля совершенно не разработан в педагогике. А между тем стиль очень многое решает. Сколько я видел школ, столько я видел стилей.

Вы сами знаете, что стиль детского коллектива бывает просто возбужденный, наглый, крикливый, страдающий, пониженный, пессимистический, мажорный. Можно без конца называть стили. Здоровый советский стиль создается путем воспитания уважения к себе и коллективу. Это то, что необходимо каждой нашей школе. Стиль создается очень медленно потому, что он немислим без накопления традиций.

Я был в 899-й школе. Конечно, такое название звучит очень ровно, ничем не выделяется. Но эта самая 899-я школа носит имя Кирова. Это уже многое значит. Сплошь и рядом педагоги не умеют пользоваться таким счастливым обстоятельством. В этой школе день рождения

товарища Кирова должен быть большим праздником, каждый ученик должен знать биографию товарища Кирова. Так у меня и было. В горьковской колонии были горьковцы. Дзержинцы знали, что товарищ Дзержинский — образ настоящего человека, их вдохновитель.

В одном педагогическом журнале обсуждался вопрос, как называть учеников: «ребята», «товарищи» или просто «Ваня», «Коля». А почему не понимают того, что ребенок в школе обязательно гражданин. Я 10-летнего ребенка называл товарищем, особенно когда к нему обращался по делу. Гуляя в парке, я мог назвать его Петей. А когда он провинился, я говорил: товарищ Федоренко, получите два часа ареста. Это не значит, что при других обстоятельствах вы не можете назвать его Петей, а такой стиль подчеркивает, что это не игра, что это государственное дело. Главнейший метод, в котором меня обвиняли всегда, — это военизация. Меня называли жандармом, Аракчеевым и т. д. Все же я 16 лет не отказывался от «военизации» — игры.

Я противник муштровки. Вот иногда водят детей в раздевалку парами. Это совсем лишнее. Когда у вас дисциплинированный коллектив, в приказе пишется: одеваться по порядку такому-то классу за таким-то классом, наблюдение поручается такому-то. И каждый знает, когда ему итти одеваться. При таком порядке вовсе не надо ходить в гардеробную парами...

Я в Кисловодске 7 ноября 1938 г. наблюдал, как одна школа беспорядочно строилась на демонстрацию, причем это не было злым умыслом, просто они не могли построиться. А когда построились, учителя стояли и смотрели, чтобы не разбежались. Это не «военизация». Вот так называемая военизация: марш, стройся, минута — равняйся, справа по 6. Построились. Спрашивают: «Долго будем здесь стоять?» — «2 часа». — «Разойдись». Ребята расходятся, покупают конфеты, мороженое. Но вот трубач дал сигнал, прибежали — строятся.

Это свобода для учителя и учеников, а вовсе не муштровка.

Я не знаю, как у вас собираются общие собрания. Я знаю, как собираются писатели. Прямо скажу: никакой военизации нет. Получают повестку, собрание назначено на 6 часов. Это значит, надо сесть и долго размышлять,

когда же начнется общее собрание. Все прекрасно знают, если написано в 6 часов, то оно начнется в 7. Но все опоздают на час и придут к 8 часам. Следовательно, надо на собрание идти к 8 часам. В повестке написано в 7, собрание начнется в 9 с половиной. «Почему вы пришли в 9 с половиной?» — спрашивают писателя. — «Потому, что я знал, как все наши запаздывают», — отвечает он. Время здесь перестает действовать. 6 часов превращается в пустой звук. И если так будет продолжаться дальше, то, чтобы собрать собрание в 7 часов, надо будет писать, что собрание назначается в 12 часов дня.

А вот «военизация» позволяет приучить коллектив учителей собираться точно. Я 16 лет каждый день принимал рапорт командиров, а рапорт отдавался обычно в 9 часов. Кончился день, — дежурный командир дает сигнал. И я, начальник учреждения, ни разу не опоздал. Ни одного раза не позволил себе опоздать. И все командиры всегда вовремя были на месте.

«Военизация» позволяет воспитать движение. А движение — это не такой пустяк. Уметь ходить, уметь стоять, говорить, уметь быть вежливым — это не пустяк. Можно не сомневаться, что такой коллектив производит сам на себя впечатление коллектива обещающего.

Вот в коммуне Дзержинского запрещалось держаться за перила. Стало обычаем не ходить возле перил. Командир говорит новеньким: отвечайте так-то, ведите себя так-то. А теперь запомните: за перила не держитесь. И я видел, как люди уже пожилые и менее пожилые пробовали сходить по лестнице, не держась за перила, и как они от этого молодели, становились грациознее. Попробуйте вы так сделать и вы станете грациознее.

И такая организация — не муштровка. В коммуне было правило: дежурным командиром назначать обыкновенного мальчика 15—16 лет, он отличался от других только шелковой повязкой. И вот сделался обычаем отвечать на его распоряжение: «Есть, товарищ командир». И в этом была своя логика. Дежурный командир ни с кем не разговаривал, ему некогда было долго разговаривать, выслушал... И уходи.

Умение встать — тоже много значит. Если воспитанник пришел к убеждению, что перед директором надо стоять смиренно, значит, он признал закон коллектива.

Я допускал некоторые особые приемы, напоминающие игру в «военизацию». Для своего кабинета я выделил самую большую комнату, обставил ее диванами, и любой коммунар мог присутствовать здесь, мог читать, мог слушать, что говорят. Имел полное право делать это. И тут не нужно было никому ни перед кем тянуться. А когда я его призывал, он стоял передо мной так, как нужно.

И, наконец, последнее — о стиле. Это внешняя игра. Ведь мы все, взрослые, в жизни играем. Тот — особенный воротничок сделает, особенные очки наденет, в которых ему кажется, что он походит на профессора. У другого — прическа, как у поэта. А когда вам подадут на экскурсию «ЗИС», вы воображаете себя несколько «обуржуазненным». А дети? Как ребенок играет, так и будет работать. Сама детская жизнь должна быть игрой, а вы с ними должны играть, и я 16 лет играл. Эта игра педагога — серьезная, настоящая деловая игра; она делает жизнь красивой. Что такое красивая жизнь? Жизнь, связанная с эстетикой. Детский коллектив должен жить красиво, игра должна наполнять каждую минуту. Военизация в детском учреждении — это один из видов игры. Когда-то мои ребята ходили на работу в поле, огород, в цехи, и каждую неделю совет командиров издавал приказ, который начинался одной и той же фразой. Каждый воспитанник знал свое рабочее место, за которое отвечал, на котором квалифицировался. Каждый слышал каждое утро эту фразу приказа. И так было в течение многих лет.

Это игра. И такие элементы игры надо беречь. Изобретать надо так, чтобы детям казалось, что они изобретают. Такая же игра — сторожевой отряд. Вы думаете, что коммуны надо было охранять? Коммуна была НКВД, кто посмел бы ее ограбить. А мы нарочно денежный ящик, сейф, держали в вестибюле при входе, и часовой с винтовкой дежурил день и ночь. Когда я говорил об этом учителям, они удивленно спрашивали: «И девочки стояли, и маленькие стояли?»

Да, и ночью стояли. Вся коммуна спит, а он один стоит с винтовкой, и дверь не заперта. Я говорю одному директору в Москве: «Не плохо было бы, если бы у вас сами дети охраняли школу». Он говорит: «Да они же будут бояться, мать не пустит.» А детишки, которые слышали слова директора, как закричат: «Пусть попробует не пустить».

Что такое храбрость? Человек боится, но делает то, что нужно делать. Я прихожу в 12 часов ночи в вестибюль, стоит мальчик с винтовкой. Спрашиваю его: боишься? — «Нет». Да и бояться нечего, потому что вблизи есть старшие коммунары. Это игра, но ответственная игра. Человек учится преодолевать страх.

Некоторые так рассуждают: надо закалить ребенка. Это очень полезно, но только чтобы без закалки, чтобы само собой выходило. Уговаривают: вы, ребята, должны быть закалены, вы ничего не должны бояться. А как дойдет до дела, когда можно закалывать ребенка, заявляют: он испугается, мать не пустит и т. д.

Я уже рассказывал как-то такой совершенно необычный случай, когда ученик выстрелил в учительницу. Меня в этой тяжелой истории заинтересовал не ученик, он, может быть, был шизофреник, может быть, подослан врагами. Меня заинтересовал класс. Класс испугался, не смог помешать ему.

Пусть бы кто-нибудь попробовал в коммуне войти в класс с винтовкой. Кто мог разрешить ему стрелять? А вот там испугались.

Заботиться о воспитании смелости педагог обязан. И чувство страха надо преодолевать при помощи игры. Другой большой вопрос: в школе должна быть высокая требовательность. Я благодарен коммунарам: они понимали значение требовательности и меня во многих отношениях воспитали.

Вот, скажем, соревнование... Я требовал много, и требовал весь коллектив. Соревнование было поставлено без договоров парных, а было общее постановление всех классов, отрядов по всем показателям: быть вежливым, вести себя хорошо и т. д. Я имел картотеку и учет, и лучший отряд, победитель месячного соревнования, получал премию: 6 билетов в театр, каждый день на весь отряд, на 30 человек, и право убирать места общего пользования.

Дело в том, что развитие логики требования привело к очень своеобразным формам: выполнение наиболее неприятной работы поручалось в порядке особого предпочтения. Был прекрасный 4-й отряд. Ему выпало по жребию убирать уборную в течение месяца. Он мыл уборную щелочью и кислотой, а потом поливал одеколоном. Все знали, как он возится с уборной, какая здесь чистота. Отряд

получил первенство по уборке. Прошел месяц, отряд заявил: мы за собой оставляем уборку уборной. На третий месяц тоже оставил за собой. И, наконец, на следующий месяц получил первенство тоже неплохой 3-й отряд и заявил: нет, теперь получили первенство мы, и уборную должны убирать тоже мы.

Сейчас мне смешно, когда я вспоминаю это. Сначала уборка уборной так же, как и остальные обязанности по уборке, поручалась по жребию, потом стали распределять по справедливости.

Товарищи, эта логика — не моя выдумка, это естественная логика, вытекающая из требований.

Нельзя никаких требований предъявлять, если нет единого, сбитого по-настоящему коллектива. Если бы мне дали школу сейчас, я прежде всего сделал бы следующее. Я собрал бы учителей и сказал им: дорогие друзья, предлагаю делать так. Если учитель не согласен, то, несмотря на его высокую квалификацию, я бы сказал: уходите в другую школу. Девушке же 18-летней, если бы я видел, что она согласна со мной, сказал: вы еще неопытная, но у вас так горят глаза, я вижу, что вы хотите работать, оставайтесь и работайте, а мы вам покажем.

Настоящий коллектив — это очень трудная вещь. Потому что прав человек, или неправ, — эти вопросы должны разрешаться не для собственного гонора, не в личных интересах, а в интересах коллектива. Всегда соблюдать дисциплину, выполнять то, что неприятно, но нужно делать, — это и есть высокая дисциплинированность.

Я считаю, что учителя одной школы должны быть в хороших отношениях между собой не только в школе, но и быть друзьями.

Последний раздел — это отношение к родителям. Здесь мой старый опыт в железнодорожной школе пополнился работой в коммуне. Последние пять лет мне присылали школьников, от которых учителя отказывались как от дезорганизаторов.

Эти дети, конечно, труднее беспризорных. У беспризорного все дороги сходятся на коммуне, на мне и на учительском коллективе. У этого — папа и мама. А у папы иногда автомобиль, ромб, патефон и деньги. Попробуйте взять в обработку такого. Это труднее. И я пришел к необходимости крепкого контакта с родителями.

Средняя, старая и шаблонная норма вам прекрасно известна: когда вызывают родителей и говорят: вот ваш мальчик то-то и то-то сделал. Смотрят в глаза и думают: что родители с ним сделают. А у вас добродетельное выражение лица, и вы говорите: конечно, бить не надо. Отец уходит, вы никому ничего не скажете, а в глубоких тайниках, скрытых даже от жены, думаете: вот хорошо, если бы он все-таки постегал мальчишку. У нас это не-терпимо, как всякое ханжество.

Другая форма обращения к родителям. Для классного руководителя и директора ясно, что данная семья своего ребенка воспитывать не может. И тогда классный руководитель и директор что делают? Обычно они, хотя и пришли к убеждению, что семья воспитывать не может, идут в семью и начинают учить родителей, как надо воспитывать. Семья, испортившая ребенка, в большинстве случаев, не поймет ваших поучений. Перевоспитание — дело очень трудное, и, если вы начнете натаскивать такую семью на педагогические действия, можете еще больше испортить дело.

Но это вовсе не значит, что нельзя воздействовать на семью. Наконец, мы обязаны ей помочь. И лучший способ воздействия — через ребенка...

Действие на семью через учеников можно усилить. Я работал в Крюковской железнодорожной школе. Ученики жили в семьях. Я организовал бригады учащихся по территориальному признаку. Все руководители бригад каждое утро отдавали рапорт о том, что делается во дворах, как ведут себя ученики, члены бригад. Приказом я периодически назначал смотр, на смотре присутствовали, кроме меня, старосты классов. Я приходил во двор, бригада была выстроена, и я с членами бригады обходил квартиры, где жили ученики моей школы.

Вот такие бригады, ответственные через бригадиров перед директором, отдающие отчет на общих собраниях, — прекрасный метод воздействия на семью. Думаю, что вопрос о формах влияния на семью нужно решать по такой логике: школа — это государственная организация, а семья — бытовая организация, и воздействовать на семью лучше всего через ученика.





**СТАТЬИ
И ВЫСТУПЛЕНИЯ
ПО ОБЩИМ ВОПРОСАМ
КОММУНИСТИЧЕСКОГО
ВОСПИТАНИЯ**





Прекрасный памятник

Детская трудовая коммуна имени Ф. Э. Дзержинского в Харькове не только хорошее учреждение, несущее на своем знамени это имя. Во всей деятельности, в каждом дне своей жизни, в сложном кружеве детского коллектива она отражает и оживляет образ Феликса Эдмундовича. Коммуна — живая композиция живых движений прекрасных новых людей. Именно поэтому коммуна прежде всего производит впечатление большой художественной силы, ее жизнь вылеплена с такой же экспрессией таланта, какую мы обычно встречаем и находим в произведениях искусства. И поэтому, говоря о коммуне, нельзя не говорить об ее авторах, о тех людях, которые изваяли этот замечательный памятник. Достаточно только один раз побывать в коммуне, только прикоснуться к жизни дзержинцев, чтобы сразу увидеть, сколько глубокой мысли, сколько внимания, любви и вкуса заложено в каждом кирпиче ее здания, в каждом луче пронизывающего его солнца, в каждой линии цветника и в особенности в жизни тридцати коммунарских отрядов, в их быте, традициях, законах, в высоком человеческом стиле этого коллектива.

Как прекрасна была жизнь Феликса Эдмундовича, так же прекрасна история коммунаров: в течение всех девяти лет коммуна не знала провалов, не знала разложения или упадка энергии, ни одного дня в ее истории не было такого, когда бы имя Ф. Э. Дзержинского звучало укором. И это случилось вовсе не потому, что в коммуны приходили какие-либо особые дети, здоровые и радостные. В коммуны приходили именно те, о которых Ф. Э. Дзержинский сказал:

«Сколько их искалечено борьбой и нуждой!»

Великая и простая любовь Ф. Э. Дзержинского к детям выражена была им однажды в таком коротком и таком выразительном слове:

«Когда смотришь на детей, так не можешь не думать — все для них. Плоды революции не нам, а им».

Не признание, не высокомерную подачку, не ханжеское умиление перед человеческим несчастьем подарили чекисты этим искалеченным детям. Они дали им то, о чем с таким человеческим чувством говорил Феликс Эдмундович, — всё дали самое дорогое в нашей стране — плоды революции, плоды своей борьбы и своих страданий. А среди этих плодов не паркет, не цветы, не чудесные солнечные комнаты — главное. Главное — новое отношение к человеку, новая позиция человека в коллективе, новая о нем забота и новое внимание. И только поэтому искалеченные дети, пришедшие в коммуны, переставали нести на себе проклятие людей «третьего сорта». Они становились дзержинцами. Об этом хорошо знают коммунары, потому что и самый путь коммунара в коммуне обозначается знаменательным чертёжом движения: вот ты пришел в коммуны, — ты только воспитанник; ты уже пошел вперед, — ты получаешь звание коммунара, наконец, ты ведешь других, ты борешься впереди, ты хорошо знаешь, за что борешься, — ты получаешь звание коммунара-дзержинца. Этот путь не такой уж легкий, ибо на легком пути создаются и легкие люди, а коммунары-дзержинцы справедливо утверждают:

«Человека нужно не лепить, а ковать».

Этот путь не легкий, но всегда неизменно радостный, бодрый путь победителя. Коммуна железного Феликса умеет воспитывать в своих прекрасных дворцах, окруженных цветами, не только улыбку друга, не только хорошее теплое товарищеское слово, но и суровое слово большевика, железное требование и непоколебимую принципиальность. В ее жизни, как в зеркале, отражается личность Ф. Э. Дзержинского, личность великого гуманиста, скромного и доброго человека, и в то же время сурового борца, чекиста. И поэтому таким уверенным и таким большевистским всегда был и будет путь коммуны имени Ф. Э. Дзержинского, и поэтому с тем большим успехом она выполняет одну из основных своих задач — помощь детям.

К сожалению, в нашем обществе мало знают о жизни коммуны и мало людей наблюдали те чудесные операции, которые с таким блеском и с таким спокойствием умеют совершать коммунары. Постановление партии и правительства от 1 июня 1935 г. о полной ликвидации беспризорности застало коммуну в составе 500 коммунаров. В течение нескольких месяцев к ним пришли новые пятьсот, пришли с улицы, из зала суда, из неудачных, деморализованных семей. И в настоящее время только очень опытный глаз способен отличить, где старые испытанные дзержинцы, а где новые, только что налаженные воспитанники. В коммуне давно не существует института воспитателей, и, принимая новых пятьсот, ни один коммунар не предложил в панике: давайте все-таки пригласим воспитателей.

Продельвая эту совершенно невероятной трудности операцию, коммунары не просили помощи, но, и закончив ее, они не возгордились, не кричали о своих успехах, они, кажется, даже и не заметили успеха, потому что у них много забот и много новых дел и новых стремлений. Среди этих стремлений лицо коммунара-хозяина особенно прелестно.

Ф. Э. Дзержинский оставил коммунарам и второй большевистский завет — строительство. И поэтому, выковывая для советского общества сотни новых большевиков, коммунары делают это как будто между делом, а дело у них серьезное, одно из славных дел нашего времени. Кто теперь не знает ФЭД — советской «лейки»? Кто не мечтает иметь в своих руках эту прекрасную вещь, и ФЭД, пожалуй, даже более известен, чем коммуна Ф. Э. Дзержинского. История ФЭД — сама по себе чудеснейшая история, это история борьбы, страстного стремления к победе и страстного неутомимого терпения. Эта машинка оказалась гораздо более трудной, чем казалась вначале, а дзержинцам пришлось освоить ее без заграничной помощи.

Выполняя многомиллионные промфинпланы, с гневом вгрызаясь в каждое производственное препятствие, с огромным чувством и размахом подхватив стахановское движение, они способны были всегда поставить «Тартюфа» на своей сцене, не пропустить ни одной премьеры в харьковских театрах, танцевать, петь, сотнями считать значки

«ГТО» и требовать от каждого коммунара, чтобы он был ворошиловским стрелком. И уже совсем как будто нечаянно из последнего класса коммунарской десятилетки ежегодно выходят десятки культурных, образованных людей, а через год приезжают в коммуну в гости и рассказывают простыми словами о своем нзвом пути: инженера, врача, педагога, летчика, радиста, актера. И, пожалуй, никто из них не думает о том, что в своей жизни они выражают лучшие стремления нашего советского стиля, они находят те пути, за которые боролся Ф. Э. Дзержинский.

Киев.





Цель воспитания

В педагогической теории, как это ни странно, цель воспитательной работы обратилась в категорию почти забытую. На последнем всероссийском научном совещании по педагогическим наукам о цели воспитания не говорилось. Можно думать, что научной педагогике нет никакого дела до этого вопроса.

В специальных педагогических контекстах недопустимо говорить только об идеале воспитания, как это уместно делать в философских высказываниях. От педагога-теоретика требуется не решение проблемы идеала, а решение проблемы путей к этому идеалу. Это значит, что педагогика должна разработать самый сложный вопрос о цели воспитания и о методе приближения к этой цели.

Точно так же мы не можем говорить только о профессиональной подготовке нового поколения. Мы должны думать и о воспитании такого типа поведения, таких характеров, таких личных качеств, которые необходимы Советскому государству в эпоху диктатуры рабочего класса, в момент становления бесклассового общества.

Как же обстоит у нас дело с этой проблемой?

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 дельным соображением, что это «все равно». Еще через год они расширили 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 об «идеале» проверить педагогическую работу все равно никому не доведется, а потому и проповедь указанных идеалов была делом совершенно безопасным.

Педагогическая арена все более делалась достоянием педологии, и к 1936 г. у педагогов остались самые незначительные «территории», не выходящие за пределы частных методик.

Педология почти не скрывала своего безразличного отношения к нашим целям. Да и какие же цели могли вытекать из «среды и наследственности», кроме фатального следования педолога за биологическими и генетическими капризами?

Педологи сумели сохранять самое жреческое выражение во время подобных манипуляций, а мы, развесив уши, слушали их и даже чуточку удивлялись: откуда у людей такая глубокая ученость?

Они, например, учили, что «система расположения материала подчиняется не отдельным отвлеченно взятым «целям», «темам», «вопросам»... а воспитанию и обучению детей определенного возраста».

Если возраст является единственным направляющим началом педагогики, то, разумеется, слово цели можно взять в иронические кавычки. Но мы вправе заинтересоваться: почему вдруг в нашей стране воспитание молодого поколения сделалось игрушкой возрастных, биологических, психологических и других симпатий? Почему такое презрение высказывается по отношению к самой идее целенаправленности?

На эти вопросы можно ответить различно. Может быть, причины заключаются в простом безразличии к нашей жизни и нашим целям. Ну, а если дело в сознательном намерении скомкать нашу воспитательную работу, сделать ее безразличной и пустой дрессировкой личности в пределах тех возможностей, которые сами собой в этой личности открываются: личность способна научиться читать — прекрасно, пусть учится; она проявляет склонности к спорту — тоже не плохо; она никаких склонностей не проявляет, и то хлеб для педолога, — это «трудная» личность, и можно над ней покуражиться вволю.

Трудно подсчитать раны, нанесенные педологией делу социалистического строительства на самом важнейшем его участке — воспитания молодежи. Дело идет о болезни теории, и даже не теории, а теоретиков, ослепленных педологией настолько, что они потеряли способность видеть истинные источники теории. В этом смысле болезнь имеет вид довольно несимпатичный. Суть этой болезни не только в количестве педологических положений, сохранившихся до сегодняшнего дня, не только в некоторой пустоте, образовавшейся на месте педологического Олимпа, суть — в отравлении самого нашего мышления. Научная мысль даже в искренней критике педологических утверждений еще содержит педологические пережитки.

Зараза довольно глубока. Инфекция началась еще до революции в гнездах экспериментальной педагогики, для которой характерен был разрыв между изучением ребенка и его воспитанием. Буржуазная педагогика начала XX в., разрываемая на части многочисленными школами и «новаторами», бесконечными колебаниями от крайнего индивидуализма до бесформенного и нетворческого биологизма, могла казаться революционной наукой, потому что выступала под знаменем борьбы с казенной школьной муштровкой и официальным ханжеством. Но для чуткого уха уже и тогда были основания весьма подозрительно встретить эту «науку», лишенную прежде всего настоящего научного базиса. Уже и тогда можно было видеть в ней очень сомнительные склонности к биологическим экскурсам, в сущности своей представляющие явную попытку ревизии марксистского представления о человеке.

Биологические тенденции экспериментальной педагогики и потом педологии отталкивают каждого учителя-марксиста. И напрасно думают, что наше учительство заморочено педологией. Если кто и заморочен, то не учительство.

Выполнить призыв партии — «восстановить в правах педагогику и педагогов» — мы способны только при одном условии: решительно порвав с безразличным отношением к нашим государственным и общественным политическим целям.

На Всероссийском совещании по педагогическим наукам в апреле 1937 г. был поставлен специальный до-

клад: «Методические принципы воспитательной работы». Что в этом докладе сказано о целях воспитания, каким образом из этих целей вытекает метод?

Доклад имеет такой вид, как будто цели воспитания автору и слушателям давно хорошо известны, нужно говорить только о методах, о средствах их достижения. Только для торжественного финала, отделенного от остального изложения некоторой черточкой, докладчик возглашает:

«В основе их (принципов) лежит принцип коммунистической направленности, который является общим руководящим диалектическим принципом воспитания, поскольку он определяет и содержание, и методы, и организацию всей воспитательной работы».

И в самом конце:

«Принцип этот требует от педагога партийности в работе, политической бдительности, глубокого понимания целей, средств и условий воспитания».

Такие именно финалы и раньше наблюдались в педагогических писаниях. От педагога всегда требовалось высокое совершенство, всегда теоретик любил сказать два слова: «педагог должен». А в чем заключается долг самого теоретика, имеется ли у него самого «глубокое понимание целей, средств и условий»? Может быть, и имеется, но почему в таком случае теоретик держит свои богатства в секрете, почему он не раскрывает перед слушателями глубин своего знания? Почему только «под занавес» он иногда позволяет себе нечто продекламировать о целях и условиях, почему в самом изложении этих целей не видишь и не чувствуешь? И, наконец, до каких же пор такой теоретик будет отделяться общеизвестным утверждением, что наше воспитание должно быть коммунистическим?

Когда я в своей книге «Педагогическая поэма» протестовал против слабости педагогической науки, меня на всех перекрестках обвиняли в неуважении к теории, в кустарщине, в отрицании науки, в пренебрежении к культурному наследству. Но вот передо мной специальный доклад о методах воспитания, предложенный на специальном научном совещании. В докладе не упоминается ни одно ученое имя, нет ссылки ни на одно научное положение, нет попытки применить какую-либо научную логику. Доклад в сущности представляет собой

обыкновенное домашнее рассуждение, средний навар из житейской мудрости и благих пожеланий. Только в некоторых местах в нем проглядывают уши известного немецкого педагога Гербарта, который, между прочим, почитался и царской официальной педагогикой как автор так называемого воспитывающего обучения.

В начале вышеприведенного доклада говорится, что, несмотря на улучшение, у нас имеются и недостатки. Недостатки следующие:

а) нет надежной системы и последовательности в организации воспитательной работы педагога;

б) воспитательная работа протекает от случая к случаю, главным образом, в связи с отдельными проступками учащихся;

в) в организации воспитательной работы наблюдается разрыв воспитания;

г) наблюдается разрыв воспитания, обучения и руководства детьми;

д) наблюдаются случаи нечуткого подхода.

Эти, скромно выражаясь, недостатки приобретают весьма выразительный вид, если мы к ним прибавим еще один: неясность вопроса, в каком направлении, к каким целям «протекает» эта воспитательная работа, не имеющая системы и последовательности, живущая от случая к случаю, украшенная разными «разрывами» и «нечуткими подходами».

Автор признает, что «воспитательная работа носит по существу характер оберегающего воздействия и сводится к борьбе с отрицательными проявлениями в поведении учащихся, т. е. на практике осуществляется один из тезисов мелкобуржуазной теории свободного воспитания». «...Воспитательное воздействие педагогов начинается в таких случаях лишь после того, как ученики совершили проступок».

Следовательно, мы можем позавидовать только тем детям, которые совершили проступки. Их все-таки воспитывают. Автор как будто не сомневается, что их воспитывают правильно. Мне бы хотелось знать, как их воспитывают, какими целями руководствуются в их воспитании. Что же касается детей без проступков, то их воспитание «протекает» неизвестно куда.

Посвятив недостаткам три четверти доклада, докладчик переходит к своему положительному кредо. Оно имеет вид очень добродетельный:

«Воспитывать детей — это значит прививать им положительные качества (честность, правдивость, добросовестность, ответственность, дисциплинированность, любовь к учебе, социалистическое отношение к труду, советский патриотизм и пр.) и на этой основе исправлять имеющиеся у них недостатки».

В этом милом «научном» перечислении меня все приводит в восторг. Больше всего мне нравится «и пр.». Так как перед этим «положительным качеством» стоит «советский патриотизм», то можно надеяться, что «и пр.» будет тоже не плохо. А какая тонкость в понятиях: с одной стороны — честность, с другой — добросовестность, а между ними, обложенная добродетелями, как ватой, помещается «правдивость». Вид замечательно приятный! Какой читатель не прослезится, услышав, что и любовь не забыта, на первое время, конечно, к учебе. А посмотрите, с каким старанием выписано слово «дисциплинированность». И это ведь всерьез, потому что перед ним стоит «ответственность».

Но одно дело — декларация, а другое дело — будничная работа. В декларациях коммунистическое воспитание, а в частном случае — неразборчивая мешанина досужих находок, отравленных педологическим инертным фатализмом.

Вот отдел «консультации» в № 3 «Коммунистического просвещения» за прошлый год. Ответ товарищу Немченко:

«Когда приходится с ребенком или подростком проводить беседу о нарушении им правил внутреннего распорядка школы, о совершении им недопустимого для школьника поступка, — надо вести эту беседу спокойным, ровным тоном. Ребенок должен чувствовать, что учитель даже при применении мер воздействия делает это не из чувства злобы, не рассматривает это как акт мести, а исключительно как обязанность, которую учитель выполняет в интересах ребенка».

Каким целеустремлением направляется подобный совет? Почему учитель должен выступать как беспристрастный ментор, «ровным» голосом изрекающий поучение? Кому неизвестно, что именно такие учителя, у которых ничего

нет за душой, кроме «обязанности», вызывают отвращение у ребят, а их «ровный голос» производит самое отталкивающее впечатление? Какие положительные качества личности должны быть воспитаны рекомендуемым бесстрашием?

Еще интереснее ответ т. Позднякову. В нем довольно нежными красками описывается случай, когда учитель обнаружил вора, укравшего у товарища три рубля. Учитель никому не сказал о своем открытии, а поговорил с укравшим наедине. «Никто из учащихся класса так и не узнал, кто же украл, в том числе и девочка, у которой были украдены деньги». По словам «консультации», ученик, совершивший этот поступок, с тех пор стал прилежнее заниматься и отлично соблюдать дисциплину.

Консультант приходит в восхищение:

«Вы чутко подошли к нему, не стали позорить его перед всем классом, не сказали его отцу, и мальчик оценил эту чуткость... Ведь учащихся вашего класса и не было надобности воспитывать на поступке мальчика, укравшего деньги, а этому мальчику вы нанесли бы тяжелую внутреннюю рану».

Стоит остановиться на этом «рождественском» случае, чтобы выяснить, как велико его расстояние от коммунистического воспитания. Прежде всего отметим, что подобное «чуткое» мастерство возможно в любой буржуазной школе, в нем нет ничего принципиально нашего. Это обыкновенный случай парного морализирования, когда и воспитатель, и воспитанник стоят в позиции tête-à-tête. Консультант уверен, что здесь произошел положительный акт воспитания. Может быть, но какого воспитания?

Давайте присмотримся к мальчику, поступок которого был скрыт от коллектива. По мнению консультанта, весьма важное значение имеет то обстоятельство, что мальчик «оценил эту чуткость». Так ли? Мальчик остался в сознании своей независимости от общественного мнения коллектива, для него решающим явилось христианское всепрощение учителя. Он не пережил своей ответственности перед коллективом, его мораль начинает складываться в формах индивидуальных расчетов с учителем. Это не наша мораль. В своей жизни мальчик будет встречаться с очень многими людьми. Неужели его нравственная личность будет строиться в случайных комбинациях

с их воззрениями. А если он встретится с троцкистом, какие у него выработаны способы сопротивления для такой встречи? Мораль уединенного сознания — это в лучшем случае мораль «доброго» человека, а большею частью это мораль двурушника.

Но дело не только в мальчике. Есть еще и класс, т. е. коллектив, один из членов которого совершил кражу. По мысли консультанта «учащихся класса не было надобности воспитывать на поступке мальчика». Странно. Почему же нет надобности?

В коллективе произошла кража, а воспитатель считает возможным обойтись без мобилизации общественного мнения по этому поводу. Он позволяет классу думать что угодно, подозревать в краже кого угодно, в последнем счете он воспитывает в классе полное безразличие к таким случаям; спрашивается, откуда возьмется у наших людей опыт борьбы с врагами коллектива, откуда придет к ним опыт страсти и бдительности, каким образом коллектив научится контролировать личность?

Вот если бы учитель передал случай с кражей на рассмотрение коллектива, а я предлагаю даже большее — на решение коллектива, тогда каждый ученик был бы поставлен перед необходимостью активно участвовать в общественной борьбе, тогда учитель получил бы возможность развернуть перед классом какую-то моральную картину, дать детям и положительные чертежи правильного поступка. И каждый ученик, переживший эмоцию решения и осуждения, тем самым привлекался бы к опыту нравственной жизни. Только в такой коллективной инструментовке возможно настоящее коммунистическое воспитание. Только в этом случае и весь коллектив, и каждый отдельный ученик приходят к ощущению силы коллектива, к уверенности в его правоте, к гордости своей дисциплиной и своей честью. Само собой разумеется, что проведение такой операции требует от воспитателя большой тактичности и большого мастерства.

При самом поверхностном анализе на каждом шагу мы можем убедиться, что наше педагогическое движение в отдельном случае происходит не в направлении коммунистической личности, а куда-то в сторону. Поэтому в формировании личности, личных деталей нового человека мы должны быть в высшей степени внимательны и

обладать хорошей политической чуткостью. Эта политическая чуткость является первым признаком нашей педагогической квалификации.

Кроме того, мы всегда должны помнить еще одно обстоятельство, чрезвычайно важное. Каким бы цельным ни представлялся для нас человек в порядке широкого отвлечения, все же люди являются очень разнообразным материалом для воспитания, и выпускаемый нами «продукт» тоже будет разнообразен. Общие и индивидуальные качества личности в нашем проекте образуют очень запутанные узлы.

Самым опасным моментом является страх перед этой сложностью и этим разнообразием. Страх этот может проявляться в двух формах: первая заключается в стремлении остричь всех одним номером, втиснуть человека в стандартный шаблон, воспитать узкую серию человеческих типов. Вторая форма страха — это пассивное следование за каждым индивидуумом, безнадежная попытка справиться с миллионной массой воспитанников при помощи разрозненной возни с каждым человеком в отдельности. Это — гипертрофия «индивидуального» подхода.

И тот и другой страх не советского происхождения, и педагогика, направляемая этими страхами, не наша педагогика: в первом случае она будет приближаться к старым казенным нормам, во втором случае — к педологии.

Достойной нашей эпохи и нашей революции организационной задачей может быть только создание метода, который, будучи общим и единым, в то же время дает возможность каждой отдельной личности развивать свои особенности, сохранять свою индивидуальность. Такая задача была бы абсолютно непосильной для педагогики, если бы не марксизм, который давно разрешил проблему личности и коллектива.

Совершенно очевидно, что, приступая к решению нашей частной педагогической задачи, мы не должны мудрствовать лукаво. Мы должны только хорошо понять положение нового человека в новом обществе. Социалистическое общество основано на принципе коллективности. В нем не должно быть уединенной личности, то выпяченной в виде прыща, то размельченной в придорожную пыль, а есть член социалистического коллектива.

В Советском Союзе не может быть личности вне коллектива и поэтому не может быть обособленной личной судьбы и личного пути и счастья, противопоставленных судьбе и счастью коллектива.

В социалистическом обществе много таких коллективов: широкая советская общественность сплошь состоит именно из таких коллективов, но это вовсе не значит, что с педагогов снимается долг искать и находить в своей работе совершенные коллективные формы. Школьный коллектив, ячейка советского детского общества, прежде всего должен сделаться объектом воспитательной работы. Воспитывая отдельную личность, мы должны думать о воспитании всего коллектива. На практике эти две задачи будут решаться только совместно и только в одном общем приеме. В каждый момент нашего воздействия на личность эти воздействия обязательно должны быть и воздействием на коллектив. И, наоборот, каждое наше прикосновение к коллективу обязательно будет и воспитанием каждой личности, входящей в коллектив.

Эти положения в сущности общеизвестны. Но в нашей литературе они не сопровождались точным исследованием проблемы коллектива. О коллективе нужно специальное исследование.

Коллектив, который должен быть первой целью нашего воспитания, должен обладать совершенно определенными качествами, ясно вытекающими из его социалистического характера. В короткой статье, может быть, невозможно перечислить все эти качества, я укажу главные.

А. Коллектив объединяет людей не только в общей цели и в общем труде, но и в общей организации этого труда. Общая цель здесь — не случайное совпадение частных целей, как в вагоне трамвая или в театре, а именно цель всего коллектива. Отношение общей и частной цели у нас не есть отношение противоположностей, а только отношение общего (значит, и моего) к частному, которое, оставаясь только моим, будет итти в общее в особом порядке.

Каждое действие отдельного ученика, каждая его удача или неудача должны расцениваться как неудача на фоне общего дела, как удача в общем деле. Такая педаго-

гическая логика должна буквально пропитывать каждый школьный день, каждое движение коллектива.

Б. Коллектив является частью советского общества, органически связанной со всеми другими коллективами. На нем лежит первая ответственность перед обществом, он несет на себе первый долг перед всей страной, только через коллектив каждый его член входит в общество. Отсюда вытекает идея советской дисциплины. В таком случае каждому школьнику станут понятны и интересы коллектива и понятия долга и чести. Только в такой инструментровке возможно воспитание гармонии личных и общих интересов, воспитание того чувства чести, которое ни в какой мере не напоминает старого гонора зазнавшегося насильника.

В. Достижение целей коллектива, общий труд, долг и честь коллектива не могут стать игрой случайных капризов отдельных людей. Коллектив — не толпа. Коллектив есть социальный организм, следовательно, он обладает органами управления и координирования, уполномоченными в первую очередь представлять интересы коллектива и общества.

Опыт коллективной жизни есть не только опыт соседства с другими людьми, это очень сложный опыт целесобразных коллективных движений, среди которых самое видное место занимают принципы распоряжения, обсуждения, подчинения большинству, подчинения товарища товарищу, ответственности и согласованности.

Для учительской работы в советской школе открываются светлые и широкие перспективы. Учитель призван создать эту образцовую организацию, беречь ее, улучшать, передавать ее новому учительскому составу. Не парное морализирование, а тактичное и мудрое руководство правильным ростом коллектива — вот его призвание.

Г. Советский коллектив стоит на принципиальной позиции мирового единства трудового человечества. Это не просто бытовое объединение людей, это — часть боевого фронта человечества в эпоху мировой революции. Все предыдущие свойства коллектива не будут звучать, если в его жизни не будет жить пафос исторической борьбы, переживаемой нами. В этой идее должны объединяться и воспитываться все прочие качества коллектива. Перед

коллективом всегда, буквально на каждом шагу, должны стоять образцы нашей борьбы, он всегда должен чувствовать впереди себя коммунистическую партию, ведущую его к подлинному счастью.

Из этих положений о коллективе вытекают и все детали развития личности. Мы должны выпускать из наших школ энергичных и идейных членов социалистического общества, способных без колебаний, всегда, в каждый момент своей жизни найти правильный критерий для личного поступка, способных в то же время требовать и от других правильного поведения. Наш воспитанник, кто бы он ни был, никогда не может выступать в жизни как носитель некоего личного совершенства, только как добрый или честный человек. Он всегда должен выступать прежде всего как член своего коллектива, как член общества, отвечающий за поступки не только свои, но и своих товарищей.

В особенности важна область дисциплины, в которой мы, педагоги, больше всего нагрели. До сих пор у нас существует взгляд на дисциплину как на один из многочисленных атрибутов человека, и иногда только как на метод, иногда только как на форму. В социалистическом обществе, свободном от каких бы то ни было потусторонних оснований нравственности, дисциплина становится не технической, а обязательно нравственной категорией. Поэтому для нашего коллектива абсолютно чужда дисциплина торможения, которая сейчас по какому-то недоразумению сделалась альфой и омегой воспитательной премудрости многих педагогов. Дисциплина, выражаемая только в запретительных нормах,— худший вид нравственного воспитания в советской школе.

В нашем школьном обществе должна быть дисциплина, которая есть в нашей партии и во всем нашем обществе, дисциплина движения вперед и преодоления препятствий, в особенности таких препятствий, которые заключаются в людях.

В газетной статье трудно представить развернутую картину деталей в воспитании личности, для этого требуется специальное исследование. Очевидно, что наше общество и наша революция для такого исследования дают самые исчерпывающие данные. Наша педагогика необходимо и быстро придет к формулировке целей, как

только оставит приобретенную у педологии инертность по отношению к цели.

И в нашей практике, в каждодневной работе нашей учительской армии уже сейчас, несмотря на все педологические отрывки, активно выступает идея целесообразности. Каждый хороший, каждый честный учитель видит перед собой большую политическую цель воспитания гражданина и упорно борется за достижение этой цели. Только этим объясняется действительно мировой успех нашей общественно-воспитательной работы, создавшей такое замечательное поколение нашей молодежи.

Тем более уместно будет и теоретической мысли принять участие в этом успехе.





Художественная литература о воспитании детей

Товарищи, я вас должен предупредить, что в сегодняшнем моем сообщении не могу быть совершенно беспристрастным. Видите ли, тема нашей беседы «Художественная литература о воспитании беспризорных и безнадзорных» для меня очень близка, так как в разработке этой темы я сам участвовал не только литературно, но и педагогически, будучи рядовым работником жизненного фронта. В связи с этой работой у меня сложились определенные взгляды, если хотите, определенные доктрины по вопросу, как должно быть организовано коммунистическое воспитание.

В решении этой задачи комплекс моих мнений, опыта, педагогических убеждений сложился так крепко, что из-за какой бы то ни было деликатности или даже товарищеской уступчивости я не могу поступиться ни одной буквой. Поэтому я в таком для меня близком вопросе, в вопросе моей жизни, могу быть только сугубо пристрастным. За это я заранее прошу у вас прощения.

Литература о воспитании у нас в Союзе не так еще велика, художественная литература — в особенности, и, прежде всего, мы должны отметить в ней одно удивительное явление.

У нас написано несколько книг о воспитании трудных детей, воспитании правонарушителей. Вы знаете хорошо нашу литературу, вспомните более или менее замечательные явления в литературе о детях — это почти исключительно книги о работе с правонарушителями. Художественных книг вообще о воспитании, даже о воспитании тех же беспризорных, но не правонарушителей, а так

называемых нормальных детей, вы, пожалуй, вспомните очень мало.

Почему у нас такое исключительное внимание к так называемым правонарушителям? Можно было бы подумать, что общество и писатели особенно заинтересовались именно воспитанием правонарушителей. Однако этого на самом деле нет. Мы одинаково интересуемся и воспитанием правонарушителей и воспитанием нормального детства. Все эти вопросы для нас чрезвычайно важны, чрезвычайно сложны и даже дороги.

Почему же художественная литература особенно сконцентрирована только на теме о правонарушителях? Это произошло по причинам не педагогическим, не связанным с педагогической методикой. Это произошло потому, что как раз в этом пункте наиболее ярко сказалось основное отличие нашего общества от общества буржуазного, дореволюционного. Именно в отношении к несовершеннолетнему человеку, который может считаться врагом общества, в отношении к ребенку, который может стать бандитом, который нарушает право, совершает преступления, ворует, даже убивает,— в отношении к такому ребенку наше общество стоит на диаметрально-противоположной позиции, чем общество буржуазное или наше дореволюционное. Здесь сказывается наша основная позиция по отношению вообще к человеку.

Мы знаем, какие основания имеются для преступности в буржуазном мире. Таких оснований у нас в Советском Союзе нет. Поэтому, если человек совершает преступление, то для нас совершенно ясно, что это зло можно вырвать, победить, ибо этого зла в самом обществе не может быть.

Отсюда и проистекает совершенно исключительное ярко выраженное наше отношение к правонарушителю только как к объекту воспитания, как к человеку, который должен быть переделан, а не как к преступнику, требующему изоляции.

Вот поэтому-то у нас и наблюдается в жизни очень много различных методов воспитания. Одним из таких методов была литература, посвященная правонарушителям.

Но были попытки и не столь положительные. Человеческое отношение к преступнику, уважение личности человека даже в преступнике, уверенность, что из каж-

дого человека можно выработать члена общества, иногда у некоторых людей приобретает характер любования преступником. Это в особенности заметно в так называемой халтурной литературе или халтурной кинематографии, или в театре, где иногда беспризорный или преступник перестает быть объектом культуры, а становится объектом любопытства и некоторого любования. Автор, призванный искать в беспризорном те черты, которые можно назвать человеческими, перестает их искать. Почему? Потому что он ищет либо отражения в этом романтичности вкуса, либо сентиментальности, отражающей его вкус, чего как раз в фигуре правонарушителя или беспризорника нет. В некоторых наших книгах автор интересуется не серьезным вопросом о характере человека, а только тем, насколько любопытна, насколько необычайна, остроумна эта маленькая фигура преступника.

Я посвятил работе с малолетними преступниками 17 лет и знаю, что это не только тяжелый труд, но и труд, который меньше всего может быть связан с удовлетворением каких-то моих вкусов к приключениям или к сентиментам или вкуса к романтизму. Но я так же, как и все другие работники в этой области, знаю, что ничего особенно эстетического, на чем можно было бы остановиться, у беспризорных и у преступников нет.

Каждый правонарушитель представляет собой явление отрицательное, со всеми деталями, присущими отрицательному явлению. И наблюдать беспризорного настоящему, живому человеку, культурному человеку никакого удовольствия доставить не может. Следовательно, с точки зрения эстетики фигура беспризорника должна быть решительно отброшена. Она может представлять интерес только с точки зрения педагогической: как из беспризорного, из нарушителя воспитать настоящего нового человека.

Прежде всего посмотрим, как этот вопрос разрешается в педагогике, иначе мы не сможем проверить нашу художественную литературу; не будем здесь вдаваться в особенно большие глубины педагогики, скажем только несколько слов.

Волей нашей партии уничтожена педология. Педология представляла особое направление, так называемое «теоретическое», и педологическая мысль являлась враждебным

направлением не только по отношению к нашим нуждам, но и к нашей чести, и к нашей преданной работе.

Что утверждала педология, и не только педология, а вообще педологическое направление? Педологическое направление было не только в самой педологии, оно затягивало очень много умов, которые воображали, что никакого отношения к педологии не имели. Педология затягивает даже сейчас много умов, когда формально педология не существует.

Основное, что характеризует педологию, — это определенная система логики. Система такая: надо изучать ребенка. Изучая его, мы что-то найдем, а из того, что мы найдем, сделаем выводы. Какие выводы? Выводы о том, что с этим ребенком нужно сделать.

Вот основная логика педологического направления.

Здесь метод работы с ребенком, метод воспитания выводится из изучения ребенка, при этом не всего детства в целом, а каждого отдельного ребенка и отдельных типов детей. Таким образом сделан был вывод, что поскольку это изучение должно привести к разным картинам личности, то и метод воспитания должен быть разный. Один ребенок оказался одним, его нужно так воспитывать, изучили другого — он оказался другим, его нужно воспитывать иначе, третьего — тоже иначе, и так, сколько детей — столько методов.

Педологи нашли очень много групп детей и умственно отсталых, и социально запущенных, и трудных детей, и правонарушителей и т. д.

Отсюда очень недалеко до чисто фашистской теории, утверждающей, что между расами существуют умственные различия, что отдельным расам предопределены и отдельные судьбы. Естественно, что раз отдельные исторические судьбы, то и метод воспитания у немцев должен быть один, у славян — другой, у негров — третий.

Эта теория близка к теории Ломброзо, который утверждал, что люди рождаются с преступными наклонностями. Педология, в конце концов, только и могла притти к такому заключению, что в самой человеческой природе, в самом ребенке, в биологической картине его личности и характера заключаются такие различия, такие особенности, которые должны привести и к особым, отдельным методам для его воспитания.

Повторяю, педологическая логика затягивает не только тех людей, которые себя формально называли педологами, но и очень много людей, считающих совершенно честно, что они не педологи. Вывести педагогический метод из рефлексологии, из психологии, из экспериментальной психологии, вывести данный метод из обстоятельств данной личности это и есть педологическое направление.

Необходима другая логика, которая методом педагогики выводит из наших целей.

Мы знаем, каким должен быть наш гражданин, мы должны прекрасно знать, что такое новый человек, какими чертами этот человек должен отличаться, какой у него должен быть характер, система убеждений, образование, работоспособность, трудоспособность, мы должны знать все, чем должен отличаться, гордиться новый наш, социалистический, коммунистический человек.

Раз мы это знаем, раз мы честные педагоги, мы должны стремиться всех людей, всех детей воспитывать в наибольшем приближении к этому нашему коммунистическому идеалу.

Вот откуда должна исходить наша практическая педагогика. Она должна исходить из наших политических нужд и при этом диалектически. Она должна исходить из нужд не только настоящего, а из нужд нашего социалистического строительства, из нужд коммунистического общества.

Предположим, раньше говорили, что нужно воспитывать гармоническую личность. Это тоже была какая-то цель, но цель вне времени и пространства, цель вообще идеального человека, а мы должны воспитывать гражданина Советского Союза. В нашу великую сталинскую эпоху мы должны воспитывать наиболее полноценного гражданина, достойного этой эпохи.

Вот из этой нашей священной цели, и наиболее простой и практической цели, мы должны выводить метод воспитания. А знание психологии, знание детской души, знание каждого отдельного человека только поможет нам приложить наш метод наиболее удобно в одном случае, несколько отлично — в другом.

Кто из вас читал «Педагогическую поэму», тот знает, что в 3-й части изображен мой последний бой с представителями педологической теории. Я в книге тогда не на-

зывает их педологами, но речь идет как раз о педологах. Они мне говорили в этом последнем сражении:

«Товарищ Макаренко хочет педагогический процесс построить на идее долга. Правда, он прибавляет слово «пролетарский», но это не может, товарищи, скрыть от нас истинную сущность идеи. Мы советуем товарищу Макаренко внимательно проследить исторический генезис идеи долга. Это идея буржуазных отношений, идея сугубо меркантильного порядка. Советская педагогика стремится воспитать в личности свободное проявление творческих сил и склонностей, инициативу, но ни в коем случае не буржуазную категорию долга».

Что такое свобода проявления? Это и есть настоящая педология. Когда человека изучили, узнали и записали, что у него воля — А, эмоция — Б, инстинкт — В, то потом, что дальше делать с этими величинами, никто не знает. Потому что нет цели, и естественно нам умыть руки: ага, А, Б, В есть, пускай себя свободно проявляют, куда покатятся — там и будут (с м е х в з а л е).

Совершенно естественно, что педология была построена на воспитании при отсутствии политических целей. Но на деле это была враждебная нам политика. Педологи рассуждали о нас, советских воспитателях, так: вы теперь являетесь сторонниками пассивного наблюдения за ребенком и бездеятельного присутствия при его жизни и развитии, а ребенок пускай себе свободно развивает свои творческие силы.

Нет, мы не являемся сторонниками такого пассивного наблюдения. Мы — сторонники активной большевистской педагогики, педагогики, создающей личность, создающей тип нового человека.

Я уверен в совершенно беспредельном могуществе воспитательного воздействия. Я уверен, что если человек плохо воспитан, то в этом исключительно виноваты воспитатели. Если ребенок хорош, то этим он тоже обязан воспитанию, своему детству. Никаких компромиссов, никаких середин быть не может, и никакая педагогика не может быть столь мощной, как наша советская педагогика, потому что у нас нет никаких обстоятельств, препятствующих развитию человека.

Тем более возмутительно и печально, если люди, которым доверено было воспитание детей, не только не захо-

тели воспользоваться этим великим могуществом нашей педагогики, но ограничились простым наблюдением, простым изучением ребенка, разделением всех детей на ряды, на отдельные биологические группы и т. д.

Но тогда спрашивается, откуда же взялись правонарушители? Мы говорим, что всех можно воспитать, что нужно исходить не из качеств данной личности, а только из целей нашей педагогики. А что же такое в таком случае правонарушитель, разве это не отдельная группа, не отдельный сорт людей?

Тут, товарищи, я говорю только от себя лично, только я отвечаю за свои слова — да, товарищи, не отдельный. Вот если бы мне сейчас поручили самых настоящих ангелов с крылышками, херувимов и серафимов, я бы и их воспитывал так же, а не иначе, потому что в этом заключается существо нашего социалистического отношения к человеку.

Человек плох только потому, что он находился в плохой социальной структуре, в плохих условиях. Я был свидетелем многочисленных случаев, когда тяжелейшие мальчики, которых выгоняли из всех школ, считали дезорганизаторами, поставленные в условия нормального педагогического общества, буквально на другой день становились хорошими, очень талантливыми, способными идти быстро вперед. Таких случаев масса.

То, что неправы педологи, настойчиво требовавшие особых методов, практически иллюстрирует лучше всего, к сожалению, мало известный еще и мало изучаемый нашими педагогами опыт колоний НКВД.

Я только что вернулся с Украины, где участвовал последние два года в организации новых трудовых колоний. Нам присылали ребят, осужденных судом, но мы их воспитывали без карцеров, без стражи, без высоких заборов и пропускных будок у ворот...

И это также подтверждает основную нашу мысль, что воспитание правонарушителей не является по существу какой-то особой задачей, отличающейся от воспитания всех остальных ребят.

Где-то в моей книге сказано, что самые лучшие мальчики в условиях плохо организованного коллектива очень быстро становятся дикими зверушками. Это так и есть. Соберите самых лучших детей, поставьте около них пло-

хих педагогов, и через месяц они разнесут и колонию, и детдом, и школу, и этих педагогов.

Таким образом, существует не проблема воспитания правонарушителей, а проблема воспитания вообще. В практике наших колоний очень много найдено таких методов, таких организационных принципов, таких даже художественных находок, которые применяются нашей общей педагогикой.

Я сделаю поправку: очень часто для воспитания правонарушителей люди мудрили, хитрили, придумывали разные фокусы. Почему? Только потому, что мало еще опыта, мало людей, знающих, как нужно вести себя с детьми, а не только с правонарушителями.

Вот общие положения, в свете которых мы должны рассмотреть нашу литературу о правонарушителях. Во-первых, посмотрим, как писатель расценивает самый материал, беспризорника или правонарушителя. Как он его себе представляет, что это за материал? Во-вторых, мы рассмотрим вопрос такой: что писатель думает относительно метода, как писатель изображает метод организации детства и творческое лицо педагога.

Наконец, третий вопрос — как автор мыслит, как рисует результаты воспитания, что получается или что должно получиться в результате воспитания нарушителя?

Начнем с классической книжки Сейфуллиной «Правонарушители». Это небольшой рассказ, тем не менее он сыграл очень важную роль, гораздо более важную, чем «Педагогическая поэма». Почему? Потому, что в этом рассказе впервые, и довольно неожиданно и смело, были высказаны истины о правонарушителях, составляющие аксиому.

Что это за истины? Читая этот рассказ, вы во всем тексте, от первой до последней строчки, чувствуете, как звучит глубокая искренняя вера в человека, вера в то, что не может быть прирожденной преступности, вера в лучшие человеческие качества, — уверенность, которая теперь уже для нас составляет несомненную истину.

Эта вера в человека блестяще звучит у Горького, это, что можно назвать оптимистической перспективой в подходе к человеку. Вот эта вера звучит в произведении Сейфуллиной гораздо сильнее, несравненно сильнее, чем

во всех остальных книгах, посвященных правонарушителям.

Основные фигуры в рассказе Сейфуллиной — мальчик, который совершил разные правонарушения, и вторая фигура — педагог.

Следовательно, отвечая на вопрос, как автор подходит к материалу, как он расценивает педагогическую среду, мы должны сказать, что Сейфуллина стоит на наших позициях, она стоит на позициях глубокой веры и надежды в человека, на позициях оптимистического воспитания, на позициях, противоположных педологии.

Как же Сейфуллина рисует метод? Вот здесь уже, не по своей, конечно, вине, Сейфуллина говорит слабо. Метод она видит в совершенно неуловимых влияниях природы и труда. В то время, когда писалась книга, это звучало достаточно убедительно. Для нас это никак не звучит, потому что труд «вообще» не является воспитательным средством. Воспитательным средством может быть такой труд, который организован определенным образом, с определенной целью, труд как часть всего воспитательного процесса.

Что же касается природы, то мы вообще можем сказать, что природа прекрасная вещь, что хорошая погода — лучше плохой, солнечный день — лучше дождливого, но что природа сама по себе есть какое-то особое мощное средство, которое облагораживает или отвлекает человека от преступности, — мы сказать не можем...

Вот этот пантеизм Сейфуллиной или Мартынова, конечно, не созвучен нашим советским педагогическим воззрениям.

Еще менее созвучна та картина личного творчества, которое приписывается Мартынову-педагогу. Между тем, Сейфуллина хотела нарисовать фигуру педагога-мастера.

Что это за фигура? Первый раз Мартынов появляется на сцене, когда он приходит в отдел Наробраза. Гришка увидел его впервые.

«А в комнату бритый, долгоносый, с губами тонкими вошел. На голове, острой кверху, кепка приплюснута была на самые глаза. Ступал твердо. Точно каждым шагом землю вдавливал. И башмаки, чисто лапы звериные, вытоптались. Как вошел, на стул плюхнулся. И стул тоже в пол вдавливался».

Вы видите чрезвычайно неуклюжего, несобранного и

какого-то чудаковатого человека. Дальше это подтверждается:

«Глазки узкие шурил и тонкие губы кривил. Над всем смеялся. Как говорил, руки все тер ладонями одна о другую, ежился, ноги до колен руками разглаживал. Весь трепыхался. Смирно ни минуты не сидел. Каждый сустав у него точно ходу просил».

...Дальше вы увидите какого-то арлекина, на каждом шагу кривляющегося, который имел в своем распоряжении единственное средство — вот это желание заинтересовать, рассмешить, удивить, но удивить только кривлянием, только дерганьем, трепыханьем, словом, чем-то неестественным.

Ну что ж, может быть, в исключительных случаях такое педагогическое поведение и полезно. Очень редко можно рекомендовать педагогу и некоторые «фокусы». Например, в прошлом году мой воспитанник Калабалин, ныне начальник Винницкой трудовой колонии НКВД, проделал такой фокус.

Группа беспризорных, присланных к нему из Винницы, не захотела оставаться в колонии, потому что там старые дома, бараки и т. д. Калабалина в то время в колонии не было, и ребята, не долго думая, двинулись по шоссе к городу. Воспитатели растерялись, не знают, как их вернуть. Ездили за ними на машине, а они не хотят возвращаться, да и только. Тут как раз в колонию вернулся Калабалин. Он немедленно сел на коня и поскакал в догонку. Поровнявшись с беспризорными, прыгивая с коня, он поскользнулся, упал и разыграл такую сцену:

«Ой, я поломався, мабуть я не встану, несіть мені в колонію».

Беспризорные видят, большой человек в беспомощном состоянии. Ребята небольшие, взвалили его на плечи и несут в колонию, с километр. Понесут, понесут — помеляются, кто несет, кто коня ведет — всем нашлась работа. Из простого сочувствия принесли в колонию, а сами в таком восторге, что спасли человека. Опустили на землю, а он встал на ноги и говорит:

«Вот спасибо, хлопцы, не хотелось идти пешком далеко».

Этим «фокусом» он расположил всех к себе, они сразу в него влюбились.

Такие отдельные фокусы разыгрывать можно, мы их в редчайших случаях рекомендуем. Мне самому приходилось разыгрывать такие «фокусы»; но одно дело разыграть специально, и притом необходимо талантливо задумать и разыграть, а другое — постоянно кривляться. Такой кривляющийся педагог может занять ребят на час, на два, на день, а потом они не будут верить ему, перестанут любить его. Такому педагогу верить нельзя, а так как ни в чем другом творчество Мартынова не проявляется, а только в кривлянии, то, пожалуй, мы должны признать, что Сейфуллина изобразила это творчество неправильно, не так, как нам нужно. Во всяком случае, нашим педагогам рекомендовать такой способ поведения ни в коем случае нельзя.

Есть целая школа воспитанных мною педагогов, я им рекомендовал держать себя всегда с достоинством, искренне, весело, бодро, серьезно, но с большим торможением мускулов лица, с таким торможением, которое должно быть у каждого воспитателя.

Мы не можем обвинять Сейфуллину в том, что она исчерпала этим мастерство Мартынова, да, собственно говоря, в таком коротком рассказе она и не могла подать это творчество, как следует. Но она говорит, что Гришка полюбил Мартынова.

...Нечего и говорить — этот рассказ Сейфуллиной, при его весьма симпатичной установке, пахнет несколько педологическим анархизмом. Это особенно проявляется под конец, когда говорится о том, что родители не нужны, родители — это барахло природа-мать и т. д. Весь этот педологический анархизм просто вреден и никакого метода он не показывает; не показаны в рассказе и результаты воспитания... Остается невыясненным, чем кончилась вся затея Мартынова, известно только, что Гришка полюбил Мартынова и стал хорошим человеком.

Но, несмотря на то, что рассказ Сейфуллиной сейчас удовлетворить нас не может, в свое время он сыграл огромную роль, произвел огромное впечатление...

Надо прямо сказать, что почти во всех произведениях о беспризорных чрезвычайно безрадостно выглядят учреждения, в которых эти дети и подростки воспитывались. Организованное там воспитание находилось еще на очень низкой стадии развития, настолько низкой, что оно может

явиться только отрицательным примером для наших педагогов и вредным толчком в поведении наших школьников.

И теперь только удивляешься, как это десять лет назад все это могло казаться педагогически интересным. Прimitивные методы воспитания: закрытые двери, карцер, вся жизнь детей ограничена в лучшем случае плохой школьной работой, вот и все.

Мастерства у педагогов нет, это почти комические фигуры, не пользующиеся даже уважением. Такой педагогический процесс может привести к чему угодно.

Каковы же результаты воспитания? Характерны стадные картины: разобщенность, равнодушие друг к другу, к имуществу детского дома, к героическому поведению педагогов. Отсутствие организации. Паника, даже взрослых ребят, в моменты опасности, требующей напряжения, например, во время пожара. Все это говорит, что воспитание неудачно, что такое воспитание нам не нужно.

Не могу себе представить, чтобы в моем детском коллективе во время пожара я бросился кого-нибудь спасать. Я должен сидеть в центре и спокойно разговаривать по телефону. Все сделают ребята — и спасут, и потушат, и придут доложить, что все кончено. Иначе в советском детском коллективе быть не может.

А такая стадность ассоциируется у меня с чрезвычайно тяжелым случаем, бывшим в Калининской области в селе Давыдово: ученик четырнадцати лет застрелил учительницу. Такие случаи личного болезненного припадка, случаи личного разложения под влиянием дурного окружения возможны. Это индивидуальный припадок, единичный случай, который меня не пугает. Но меня страшно поражает, я не могу понять, как это могло случиться, что двадцать четыре мальчика седьмого класса в панике убежали, увидев ружье в руках своего сверстника. Я не представляю себе таких мальчиков. Не могу понять, как их воспитывали и чего от них можно ожидать в дальнейшем?

Из своей практики и из практики многочисленных моих товарищей в разных колониях я прекрасно знаю, что при пожаре, при несчастном случае, угрожающем коллективу или отдельному члену коллектива, тем более учителю — руководителю коллектива — на помощь бросаются все ребята, весь коллектив, без размышления о том, что можно погнубить, что будет неприятно. Только такой коллектив

может быть назван настоящим нашим советским коллективом.

В описании беспризорных отсутствие педагогической эрудиции часто приводит к совершенно нездоровому стремлению «шикарно подавать сырье» — это не беспризорные, а архибандиты, те, кого беспризорные называют «бандюки». Это в превосходной степени бандиты, какие-то «Джеки-потрошители», а не просто беспризорные. И все, что написано о них, показывает главным образом, какие это квалифицированные бандиты, какие «замечательные» преступники, оригинальные характеры, а во второй части повествуется, каких героев из них сделают. Я имею наибольший стаж работы в Союзе с правонарушителями, через мои руки прошло несколько тысяч, ни одного убийцы я не видел. Может быть, и возможно случайное убийство в драке, в горячке, но в моей практике среди детей и таких убийц не было. Не было и венериков, а сколько было обывательских разговоров о том, что беспризорники — сифилитики. И такого идиотского блатного языка, каким беспризорные разговаривают в книгах, не встретишь на самом деле.

Вот это стремление нарисовать общество правонарушителей мрачными красками является самой отвратительной и дешевой формой безответственной бульварщины, не имеющей под собой никакого основания.

На этом разрешите сделать перерыв с тем, чтобы потом остановиться на моей книге, которая, к сожалению, является самой большой из всех, какие написаны о беспризорных.

* *
*

Я вас, вероятно, утомял подачей сухого педагогического материала, но что поделаешь, я должен остановиться на своем произведении.

Не могу из ложной скромности кокетничать перед вами, я считаю, что в моей книге педагогическая проблема отражена наиболее полно. Это, конечно, понятно, потому что я сам работал в этой области, состарился на педагогическом поприще и, совершенно естественно, могу подойти к вопросу педагогически более тщательно, чем другие авторы. Но у них есть то преимущество, что они

раньше писали, и в их книгах тема пролетарского гуманизма зазвучала раньше.

Книга Сейфуллиной на меня произвела в свое время большое впечатление и заставила остановиться на многих вопросах.

Что вам сказать о моей книге «Педагогическая поэма»? Если вы ее читали, то я мог бы ограничиться сказанным, считая, что я свое дело сделал, а вы, прочтя книгу, тоже сделали свое.

Главнейший недостаток — это мелькание лиц, некоторые начаты и не докончены, воспитательный персонал описан совсем слабо. Почему?

Я никогда не был удовлетворен работой штатных воспитателей. Когда книга писалась, я уже работал без таких воспитателей. Они постепенно растерялись, а последний персонал в коммуне им. Дзержинского я снял в один день. Этот момент был для меня наиболее трагическим, так как я боялся, что провалился в пропасть без поддержки взрослых людей. Но спасибо комсомольцам-дзержинцам, они в течение восьми лет не только не гробили дело, но подняли его на большую высоту. И даже когда в 1931 г. коммуна за одну неделю увеличила свой состав с 150 до 350 человек, комсомольская организация и совет командиров настояли передо мной, чтобы и в этом тяжелом случае не было приглашено ни одного воспитателя.

Для меня эта тема чрезвычайно неприятна, потому что я не могу утверждать, что в детском учреждении не должно быть воспитателей. Я не могу стать на такую позицию, на которой стоят некоторые авторы и практические работники коммун и колоний, утверждающие, что ребята будут сами себя воспитывать, что воспитатели не нужны.

Это, конечно, неправильно. В детском коллективе должны быть авторитетные, культурные, работоспособные, хорошие взрослые люди, только тогда может повыситься культура детского коллектива. Откуда может привиться культура детскому обществу, если ей неоткуда взяться, если нет взрослого общества?

Воспитание в том и заключается, что более взрослое поколение передает свой опыт, свою страсть, свои убеждения младшему поколению. Именно в этом и заключается активная роль педагогов, представителем которых и являюсь я.

Но в коммуне им. Дзержинского было кем заменить штатных воспитателей. Там была школа 10-летка, квалифицированный педагогический коллектив, было много инженеров, сильная партийная организация на заводе, словом, общество взрослых достаточно сильное, чтобы оказать влияние на ребят.

Вот именно поэтому я в своей книге отвел такую маленькую роль воспитательскому персоналу.

Другой недостаток моей книги заключается в том, что пришлось говорить о постоянной грызне с Наркомпросом...

Критики уже отмечали эту сторону как несимпатичную. Но я должен сказать, что не мог обойтись без этого, потому что для меня — это была книга нашей борьбы, и когда я писал, я меньше всего ощущал себя писателем, я был все-таки педагогом.

Почему же книга вышла в виде поэмы? Только потому, что иначе я писать не умею, как умел — так и написал. Но и в художественной форме отказаться от борьбы, от высказывания своих принципов я не мог. Возможно, что широкого читателя отдельные рассуждения о разных педагогических тонкостях могут утомлять, может быть, в художественном произведении этого не следовало делать...

Есть недостаток конструктивного характера. Многие меня обвиняли в том, что я не описал пребывание Горького в колонии. Я просто не решался своим маленьким талантом описывать такую фигуру, как Горький, нехватило у меня смелости.

Намеревался я в своей книге сказать много, но сказано, как будто, меньше, чем хотелось. Что же я хотел сказать?

Во-первых, что даже те люди, которые считаются «отбросами» в капиталистическом обществе, у нас, в Советском Союзе, складываются в великолепные коллективы. Эти коллективы должны поражать своей красотой, потому что это новые свободные трудовые человеческие коллективы. Это — первое.

Во-вторых, хотелось показать этого так называемого правонарушителя в том освещении, в каком я его сам видел, показать его как человека прежде всего, как хорошего человека, милого, простого. Я хотел вызвать симпатию к нему у общества, хотел, чтобы общество так же ему верило, как верил я.

Третье, чего я хотел добиться своей книгой. Я хотел поставить ребром вопрос о стиле, о тоне советского воспитания. Я хотел настаивать на правильности формулы, которая существует у коммунаров-дзержинцев. Они утверждают, что человека нужно не лепить, а ковать, ковать — это значит хорошенько разогреть, а потом бить молотом. Не в прямом смысле, а создать такую цепь упражнений, цепь трудностей, которые надо преодолевать и благодаря которым выходит хороший человек.

Я много добился в коммуне им. Ф. Э. Дзержинского, главным образом, благодаря работе чекистов, которые находились рядом со мной, благодаря тому простору для педагогического творчества, который давали чекисты, а в колонии Горького — благодаря завоеванной мною самостоятельности.

Наробразовцы меня немного боялись — сумасшедший человек — он что угодно может придумать! Они боялись и не трогали. На такой свободе многое удавалось сделать. Во всяком случае, когда у меня в коммуне случился пожар, то я не должен был вытаскивать кого-нибудь из огня. Однажды ночью в литейной, запертой на замок, вспыхнул пожар. Страсть коммунаров была так велика, что Алешу Землянского, по его настоянию, спустили на тросе в литейную через трубу, чтобы затушить этот пожар. Такое воспитание для меня в последние годы не составляло никакого труда, и не нужно было никаких особых изобретений.

Мальчишеский коллектив, поставленный в здоровые педагогические условия, может развиваться до совершенно непредвиденных высот. Это я говорю с полной ответственностью и легкостью, потому что в этом не моя заслуга, а заслуга Октябрьской революции.

Могущество воспитательного приема у нас, в Советском Союзе, неизмеримо, мы даже представить еще не можем, каким всеильным оно может быть, развиваясь дальше. Многие педагогические проблемы в моей практике разрешались даже для меня, человека, думающего в этой области, увлеченного этой работой, совершенно неожиданно.

Возьмите такой важный вопрос, как вопрос наказания, над которым теперь многие педагоги ломают головы, и не только педагоги, но и семьи.

У нас еще, вероятно, от Карамзина осталось русское интеллигентское прекраснородушие: как же так наказывать, ребенок — и вдруг наказывать! И у меня было такое отвращение к наказанию...

За 16 лет работы в детском коллективе я изменил свой взгляд на наказание. К концу пребывания моего в коммуне Дзержинского наказание приняло совершенно иные, новые формы. Вот здесь присутствуют дзержинцы, они чувствуют это на себе.

Воровство — то преступление, которое повергает в панику даже энергичного педагога. Что делать, когда новичок украл? Когда в коллективе дзержинцев такой мальчик украл в первый раз, его вызывают на середину комнаты, где проводится общее собрание, и говорят, что он последний человек, что его надо выгнать, что с ним нечего считаться, но фактически его никогда не наказывают. Его хотят «убить», «казнить», но все прекрасно понимают, что никаких результатов этим не добьются.

Наказание за воровство в детском возрасте не приносит никаких результатов.

Чем ограничивались? Ограничивались тем, что говорили: ты украл потому, что ты еще ничего не понимаешь. Ты еще украдешь, раза два украдешь, а потом не будешь... И действительно, у новичка складывалось глубочайшее убеждение, что он украсть больше не сможет. Такое отношение к правонарушению детей может быть только в советском обществе, в советском воспитательном коллективе, уверенном в своих силах и в силах каждого человека.

Но зато если коммунар, проживший в коммуне 3—4 года, командир, по сигналу на сбор командиров приходит с опозданием на две минуты, — то тут уже никто не будет думать — наказывать или нет, обязательно накажут. Опоздал на две минуты — это два наряда, это два часа работы — мыть уборную или еще что-нибудь другое. И тут никто не скажет, что вы делаете с мальчиком, пожалейте. Если бы наказали за воровство новенького, то обязательно ребята сказали бы: что вы делаете с мальчиком, он же ничего не понимает, он же еще «сырой»!

Вы понимаете, вопрос о наказании решается по-новому, потому что по-новому ставится вопрос об ответственности. Тут ты «сырой», у тебя нет социального опыта, нет человеческого опыта, поэтому ты за себя отвечаешь в очень

небольшой дозе, а здесь ты коммунар, тебя 27 командиров ждали две минуты, ты сознательно нарушил интересы коллектива, которые коллектив поручил тебе охранять, — ты должен быть наказан.

В этом наказании есть новая логика, и в наказании у дзержинцев вдруг стало звучать следующее. Не имеет никакого значения, что именно, какая нагрузка дается в наказание, а имеет значение символ, что такой-то человек наказан, что он находится под арестом на 10 минут в кабинете заведующего.

А что это за арест? Приходит наказанный в мой кабинет, берет книгу, садится на мягкий диван и спрашивает: Антон Семенович, вы не знаете, завтра будет что-нибудь вечером в клубе или нет? — потом 10 мин. прошло, отбыл арест.

Какое это наказание? Однако попробуй наложить арест неправильно. Поднимутся протесты — не виноват. Символ осуждения коллективом составляет очень существенный момент. В самом наказании можно найти элементы особой чести.

У дзержинцев это понятие о чести в лучшем его значении сделалось в последние годы важнейшим моментом воспитания.

Например, человек, проживший в коммуне больше четырех месяцев, завоевавший доверие коллектива, получает звание коммунара, а до этого он называется воспитанником. Среди его привилегий есть такая: ему обязаны верить на слово. Если коммунар сказал — я там был, — то никто не имеет права проверить, был он или не был. Эта привилегия может проистекать из убежденности в честности всего коллектива.

Если дежурный командир или просто дежурный мальчик, дежурный член санкома, а туда выбираются «чистюльки», и у санкома диктаторская власть, если кто-нибудь из них в частном разговоре сказал мне: вот, Антон Семенович, в такой-то спальне сегодня грязновато, — то можно возразить: нет, у нас чисто. Но если вечером в официальном рапорте дежурный поднимет руку и скажет, что в 15-й спальне грязно, то проверять нельзя, здесь уже он ошибиться не может.

Уверенность, что в известном положении человек не

может сказать неправду, делает то, что никто неправды не говорит.

Это и есть советская педагогика, основанная, с одной стороны, на безграничном доверии к человеку, а с другой стороны, на бесконечном к нему требовании. Соединение огромного доверия с огромным требованием и есть стиль нашего воспитания. На этом построена вся общественная жизнь Советского Союза. Это дает колоссальные результаты.

В коммуне Дзержинского и в колонии Горького в последние годы этот стиль являлся характерной чертой. Он не был моим изобретением, это естественная находка коллектива, и только потому, что коллектив этот — не «коллектив» батраков, не «коллектив» заводов Форда, это советский коллектив, коллектив людей, живущих в свободном государстве, и только тут возможен такой стиль работы.

Этот стиль я и хотел как-нибудь передать в «Педагогической поэме», чтобы заразить им не только педагогов, но и молодежь и вообще читателей.

К сожалению, я не решался еще описать опыт коммуны им. Дзержинского, тоже 8-летний опыт, а нужно было бы. Почему? Потому что там уже можно формулировать и аксиомы и теоремы советского воспитания, формулировать точно и доказывать. Надеюсь, что современем это удастся сделать, тем более теперь, потому что это не только моя работа, а работа многих людей...

Вот что я хотел сказать о своей книге, больше прибавить что-нибудь сейчас, пожалуй, не могу.

Но если вы не устали, товарищи, то я остановлюсь еще на одном общем вопросе. Я имею в виду вопрос, который я ставил в самом начале, — о том, что наша советская педагогика должна отправляться от политических целей, а в нашем представлении — это значит, от того, каким должен быть новый человек, человек коммунистического общества.

«Педагогическая поэма» открывается разговором с завгубнаробразом, где сразу ставится вопрос о новом человеке, о том, что все надо делать по-новому.

А что же такое новый человек? Мало сказать — новый, надо его знать в подробностях, и вот это в моей книге, вероятно, показано слабо. А между тем я прекрасно знаю,

что надо делать, я это делаю на живых людях, я это вижу в моем представлении, а в книге показать не сумел. Это потому, что я увлекся главной целью — показать прекрасный коллектив. В будущей книге я должен показать образец воспитания, образец, к которому мы должны стремиться как к нашей педагогической политической цели.

Три дня назад я получил письмо от бывшего своего воспитанника, которое меня очень растрогало, несмотря на то, что я обычно растрагиваюсь с трудом. Он пишет, что за один свой подвиг, сущность которого он в письме рассказать не может, но который заключался в том, что он не дрогнул перед смертью, за этот подвиг он получил орден. Он мне об этом сообщает и благодарит. Говорит просто: «Спасибо вам за то, что научили нас не бояться смерти».

Тут для меня проглянуло лицо нового человека в простом выражении. Научить не бояться смерти — до такой проблемы не может подняться буржуазное общество. Там может быть случай, что человек не боится смерти, а когда человек благодарит за то, что его научили — это тема советская. При старом режиме такое качество рассматривалось как данное человеку от рождения. Вот я родился храбрым, это мне присуще. А этот юноша утверждает, что его этому научили.

Может быть, он от природы храбрый человек, но уверенность в том, что это достоинство, которому его научили, благодарность за это — все это качества нашего нового, социалистического общества. Когда он пишет: вы меня научили, то он не меня лично благодарит, а советскую власть, коллектив дзержинцев, которые ему это свойство дали.

Я убежден, что если в будущем кто-нибудь даст в литературе образ идеального человека, то и работа всех нас, педагогов, будет значительно облегчена...

Ответы на вопросы

Товарищей интересует судьба моих героев.

Я в книге об этом написал. Мне трудно отвечать на этот вопрос, потому что героев очень много, сколько же времени я займу для того, чтобы их перечислить? О Кара-

банове я вам говорил, Ужикова я оставил в колонии им. Горького, и куда он девался, я сказать не могу. С Лаптем произошла печальная история, о ней я расскажу.

По-моему, и в книге видно, что это очень некрасивый человек. И вот он женился на писаной красавице, в чем и состояла причина его трагедии. Она ему изменила, а он, конечно, устроил из этого личную трагедию, бросил институт, не кончил высшего учебного заведения и пошел работать в какой-то жилкооп. Были постоянные драмы с женой. Мы узнали 2 года назад, что он пьет и страдает. У меня был устроен «консилиум»: приехал ко мне Карабанов, приехал Вершнеф, и мы в общем заседании решали, что делать с Лаптем. Вершнеф поехал к нему в Полтаву и сказал: «По распоряжению Антона Семеновича, отправляйся к Карабанову работать, он тебя возьмет». Тот подчинился, поехал к Карабанову и работает завхозом. В прошлом году я был там и видел, что пить он перестал. Работает хорошо, но меня неприятно поразила в нем живая еще память об этой женщине. Я не мог себе представить, чтобы в одной женщине заключалось столько отравляющих веществ. А это была настоящая отравка на всю жизнь! Карабанов большой мастер на душевные всякие разговоры, но ничего не помогло. И, конечно, помочь тут уговорами нельзя. И я боюсь, что еще пройдет несколько лет, пока эта женщина из Лаптя выветрится. А жаль, потому что это был огневой талант, это был огневой юмор, человек необычайной коллективности. Очень жаль, что случайная встреча повлияла на него так. Но это произошло именно благодаря его страсти, искренности чувства, преданности какой-то безоглядной. Это его и скрутило.

Братченко работает ветеринарным врачом в кавалерийском полку в Новочеркасске. Он не изменяет лошадям.

В нескольких записках у меня спрашивают мнение о фильме «Путевка в жизнь».

В прошлом году моя книга была переведена на английский язык, издавало ее одно буржуазное издательство в Лондоне. Оно поставило условием, что издаст книгу только под названием «Путевка в жизнь». Они сказали: «Иначе мы не можем, потому что, если будет заглавие «Путевка в жизнь» — книгу раскупят, а если другое на-

звание, то — кто его знает». И как я ни вертелся, так ее и издали.

Я получил несколько отзывов английских газет, и все они почти написаны так: кто видел «Путевку в жизнь» и перечувствовал то глубокое переживание, которое она вызывает, тот должен прочесть «Педагогическую поэму», — она дополняет «Путевку в жизнь».

Так избавиться от «Путевки в жизнь» я и не мог, а между тем, «Путевку в жизнь» и «Педагогическую поэму» объединяют советские принципы отношения к человеку, а методы воспитания в этих произведениях разные. Я не могу признать уместным разрешать такой важнейший вопрос, как вопрос воспитания, при помощи 2—3 фокусов с ложкой и т. п.

Но ведь это все-таки кинофильм и в свое время он имел огромное значение. Да в кинофильме и нельзя было показать педагогической проблемы, а тот же пролетарский гуманизм, та же вера в человека, та же страсть, какая есть у всех нас, там показаны.

Конечно, когда «Путевку в жизнь» смотрели коммунары-дзержинцы, они только улыбались, потому что приятно поют песенку беспризорные, приятно вспомнить, что и сами певали ее, но когда лучший герой вдруг становится кондуктором, то у коммунаров разочарование: стоило ли из-за этого картину пускать, вот если бы летчиком! И это верно!

В картине много и неудачного, и смерть Мустафы не нужна никому, ни в чем она не убеждает, и воровская «малина», и игрушечный поезд, все это окрашивает картину в искусственный цвет, но основной тон все-таки взят правильно.

Сейчас я пишу сценарий. Хочется взять для картины совсем новую тему. Я считаю, что довольно показывать героиню пройденного уже нами в педагогике пути. Не мартиновых надо показывать, — романтизм борьбы человека с беспризорностью кончен. Есть уже прекрасные готовые коллективы, где по неделям не приходится делать ни одного замечания. Надо показывать готовый советский коллектив, где это «сырье» переваривается незаметно для глаза.

Я расскажу вам об одном из пополнений коммуны им. Ф. Э. Дзержинского. Нам сказали: надо взять сегодня

30 человек с поездов. Раз надо — следовательно, выполняй.

На вокзал командирится пять человек: командир Алеша Землянский-Робеспьер, в коммуне его называли Робеспьером за то, что он за каждый проступок требовал выгнать из коммуны. Или выгнать, или никакого наказания. Едем: Робеспьер, я и еще 2—3 коммунара. На вокзале знакомимся с дежурным и говорим: «Дайте нам комнату, мы сегодня собираем пополнение в коммуну».

«Пожалуйста, вот вам комната».

Подходит один поезд, другой, третий, четвертый. Поездов много. Эта тройка заглядывает под вагоны, залезает на крыши и приглашает следовать за собой. Кого за ногу вытащили, кому просто сказали. Действуют по-товарищески, но без лишних нежностей. Вводят всех в комнату. У дверей комнаты становится часовой. Собирается 30 человек. Страшно возмущены:

— Кто вы такие, какое ваше дело, что вам надо?

В комнате всего 3 человека против этих 30. Преимущество то, что трое организованы, а 30 — нет. После этого начинается митинг. Митинг самый простой:

— Товарищи, вы тут шатаетесь, по поездкам ездите, а у нас рабочих рук нехватает. Куда это годится? Нам рабочие руки нужны. Будьте добры, помогите нам работать.

— А что там такое?

— Завод строим, нехватает рабочих рук.

— Посмотрим...

— Да чего смотреть, решайте сейчас, у нас оркестр, кино, спектакли.

Начинают интересоваться, тогда им говорят:

— Вот вам Алеша, он остается вашим командиром, вот деньги на ужин, без разрешения Алеши никуда не уходить, часового снимаем. Если командир разрешит выйти на 5 мин., выйдешь и через 5 мин. не вернешься, лучше совсем не приходи. А мы завтра придем за вами.

Завтра приезжает грузовик и привозит ботинки. Просто неприлично идти по улице без ботинок. Все остальное привезти нельзя, надо их обмыть, остричь и т. д. Они надевают ботинки. Одежда их обычно не застегнута, без пуговиц, кое-как держится на плечах. Тут Алеша строит их в комнате по шесть человек в ряд, пять рядов, командует. — равняйся, держите интервал.

— В ногу умеете ходить?

— Пойдем.

Из комнаты Алеша их не пускает. Настроение ироническое: что такое, ботинки привезли, какие-то пять рядов по шести, какой-то командир!

А в этот момент к вокзалу подходит коммуна — 500 человек в парадных костюмах. Это значит — белый воротник, золотая тубетейка, галифе, словом, полный парад. Строй у них очаровательный, свободный, физкультурный, по-взводно, оркестр в шестьдесят человек, серебряные трубы и знамена.

Подошли, выстроились в одну линию, заняли всю вокзальную площадь, расчистили интервал для нового взвода.

— Алеша, выводи!

Вы представляете себе, вокзал, народу масса, никто не понимает, в чем дело, почему парад. А дзержинцы все сдержаны, серьезные, никто не улыбается.

Выходит Алеша со своим собственным взводом. Команда: «Смирно! Равнение налево!» Салют. Что такое? Коммунары салютуют своим новым членам.

Взвод проходит по всему фронту, все держат руку в салюте, поворачивают головы, оркестр гремит в честь нового пополнения.

У публики нервный шок, слезы, а для беспризорных — это все равно, что хорошая «педагогическая дубинка» по голове. Такая встреча! После этого справа по шесть марш, через весь город. Оркестр, знаменщики, особый взвод, все в белых воротниках, мальчики, потом девочки, а в середине — этот новый взвод. Идут серьезно, видят, что дело серьезное.

Без всяких преувеличений — на тротуарах рыдают женщины. Так и надо, нужно потрясение.

Приходят в коммуна, баня, парикмахер — на это час. Через час это общий взвод, они уже входят в общую семью. Попробуйте любого беспризорного остричь, помыть, одеть в парадную форму с вензелем, начищенные ботинки, галифе — и он войдет в общий строй.

И последний акт — это сжигание остатков прошлого. Одежду поливают керосином и поджигают. Приходит дворник, все это выметает, а я говорю: «Вот этот пепел, — это все, что осталось от вашей прежней жизни». Прекрас-

ное зрелище, без всякой помпы, а уже с шутками, со смехом.

А вечером, посмотрите на них, какие они нежные, осторожные, вежливые, как боятся кого-нибудь зацепить, с каким они удивлением глазают на всех коммунаров, и на меня, и на девочек, и на педагогов, словом, на все.

У этих 30 все будет в порядке. Один какой-нибудь выскочит, что-нибудь проявится, какая-нибудь привычка, его выведут на общее собрание, и обязательно Робеспьер скажет:

— Выгнать!

Он еще раз переболеет душой, и этим кончится. Что он может сделать?

Вы видите, как незаметно для глаза вся эта страшная трагедия разрешается почти без всякого усилия.

Тут спрашивают: *«Есть ли колония для детей безнадзорных, у некоторых есть родители, но они заняты работой».*

Такие колонии разрешены уже постановлением ЦК партии от 1935 г., но я ни одной не знаю. Сам мечтаю, как о лучшем конце моей жизни, заведывать такой колонией.

Дело в том, что безнадзорные родительские дети гораздо труднее. Вот в последние месяцы мне поручили организовать новую колонию под Киевом и привезли ко мне исключительно таких семейных детей. Мое положение было очень тяжелым; когда ко мне привозили 15—20 человек беспризорных, было гораздо проще. А тут привозили из тюрьмы партиями 15 человек, конвой подавал истрепанную бумажку и говорил:

— Расписывайтесь.

Я расписывался и ужасался, потому что конвой снимал штыки с винтовок и уезжал, а эти 15 вновь прибывших пацанов и я оставались друг против друга. Беспризорные у меня в руках, им больше некуда ехать, а этот говорит:

— Я не хочу тут жить, тут плохо кормят, у папы лучше, у папы можно украсть 2 рубля на кино, а тут взять негде.

И, кроме того, они избалованы, это почти всегда единственные сыновья. Я надеюсь, что когда-нибудь будет издан такой декрет: у кого родился сын, а через три года не родился второй — штраф.

Мне задают такой вопрос: *«Сколько нужно, по-вашему, времени, чтобы раз и навсегда уже из беспризорного воспитать настоящего человека?»*

Тут решает начальная стадия. Если вы берете мальчика 8 лет, то нельзя быть уверенным, что он совсем воспитан, пока ему не будет 18 лет. Самый лучший мальчик, вытолкнутый в жизнь очень рано, может свихнуться. Для того, чтобы ответить, необходимо прежде всего знать лета, затем колоссальное значение имеет образование. Если бывший беспризорный окончил полную среднюю школу,— это хорошая гарантия от рецидивов. У малограмотных иногда рецидивы бывают.

Где я теперь работаю, и как реагировали на «Педагогическую поэму» мои воспитанники, увидя свои портреты?

Я болен, у меня переутомлены нервы, и мне врачи предложили годок не работать. Поэтому я сижу в Москве, ничего не делаю и пишу книгу.

Герои «Педагогической поэмы» никак не реагировали. У них такой критерий: если написана правда, значит хорошо. Так как написана правда, то они решили, что это хорошая книга — и все. Причем каждый из них, вероятно, убежден, что если бы он сел писать, то тоже написал бы книгу. Я думаю, что особого преклонения у них предо мной на этот счет не было. Это хорошо...

Тут написано: «Дзержинцы считают, что летчики важнее кондукторов, верно ли это?»

Во-первых, не только дзержинцы так думают, а во-вторых, не в важности дело. Дело в том, что у летчиков есть столько притягательных сторон, сколько у кондуктора никогда не будет. Во-первых, мотор, машина, бензин; во-вторых, высота, воздух; в-третьих, опасность; в-четвертых, красивая форма; в-пятых, общий букет советских летчиков «сталинских соколов». Это и взрослого человека увлекает. Советский летчик, летчик Арктики, сколько славных имен, сколько героев-орденоносцев, что ж вы хотите, чтобы мальчика это не привлекало? Кондуктор может прекрасно работать, но все-таки очень хорошо, если мальчик помечтает в юности о том, что он станет летчиком, хотя, может быть, на самом деле он будет прекрасным кондуктором.

«В чем заключалась борьба с детской беспризорностью в дореволюционное время?»

До революции у безнадзорного была одна дорога —

в «мальчики». Я вышел из той социальной среды, в которой большинство моих товарищей уходило в «мальчики» — кто к сапожнику-кустарю, кто к жестянику, маляру и т. п. Почему уходили они в «мальчики», а не на улицу? Потому что иная позиция была мальчика в то время и в семье и вне семьи. Теперь мальчик свободен, он чувствует себя гражданином, он доверяет всей нашей жизни. Он действительно нигде не пропадет.

Я очень хорошо знаю мальчигов, которые не уживаются в детских домах. Что они делают? Обычно передвигаются: Одесса, Винница, Полтава, Киев, Харьков, опять Одесса и т. д. Они смотрят, где лучше. В этих поисках у них очень много возможностей.

До постановления партии о ликвидации беспризорности беспризорники плохо относились к милиционерам. За последние 2 года это отношение резко изменилось. Если мальчик удрал из детдома, он прямо заявляет милиционеру, что он ушел. Какой расчет? Может быть, в другом детдоме будет лучше. Не понравилось в Киеве, поехал в Харьков, может быть, там лучше? Эта типичная беспризорность, теперь ликвидированная, была страшна не столько числом, сколько движением. Один и тот же беспризорный очень быстро оборачивался по разным городам, а фактически это было немногочисленное войско.

Когда мы принялись за выполнение постановления партии о ликвидации беспризорности, мы боялись: сколько их, тысячи, десятки тысяч? А когда мы их взяли в руки, когда мы их пересчитали, переписали, карточки на каждого завели, то их оказалось не много: у нас в Киеве была картотека с портретами всего этого общества, и мы прекрасно их знаем. Скажем, Павел был сначала в Днепропетровске, потом в Одессе, потом в Харькове и т. д. Мы знаем каждого, кто проходит через наши руки, и делаем все возможное, чтобы он осел, нашел для себя место. Как только ему понравится — помещение ли, управляющий, товарищи, так он и оседет. Оседет такой Павел, живет-живет месяц, а ему и говорят: ты инструктора оскорбил, мы тебя в другую колонию переведем. И вот, если он упадет на колени и начнет кричать, что больше не будет, конечно: значит, наш.

До революции у таких мальчигов никаких перспектив не было, они работали с утра до вечера, бегали за водкой

и знали, что податься им некуда. А теперешний беспризорник — куда хочешь: в инженеры — пожалуйста, в летчики — пожалуйста.

Вот и здесь сейчас сидит один бывший коммунар, он теперь будет летчиком. Когда он пришел в коммуну, я думал, что с таким характером, как у него, то ли выйдет, то ли нет. А теперь он поступает в летную школу. И это очень хорошо, что он туда идет, потому что он мастерски делает «мертвые петли» и в буквальном смысле и в переносном. В свое время он тоже долго искал по свету и, наконец, осел в коммуне.

Какую я получил награду за свою работу?

Во-первых, я получал жалование, а во-вторых, золотые часы с надписью от Коллегии НКВД.

«Женаты ли вы?»

Вопрос такой, от которого краснеть не приходится. Представьте себе, в колонии Горького мне ребята жениться не позволяли. Как только увидят с какой-нибудь женщиной рядом, так и надулись: что ж вы, Антон Семенович, мы, конечно, для вас ничего. Поэтому до 40 лет мне было просто некогда жениться, а сейчас — женат, и гораздо более счастливо, чем Лапоть.

«Какие наказания я считаю возможным применять в массовой школе?»

Я не имею права отвечать на такой вопрос, потому что я скажу вам что-нибудь, а вы потом своему начальству бухнете, и меня обвинят, что я ратую за наказания.

Если бы школа была у меня в руках, то я бы никаких мер наказания не применял, кроме двух: выговор и увольнение из школы. Надо только сделать так, чтобы не директор увольнял, а коллектив, тогда другое дело.

Поэтому говорить о наказании я не могу, не говоря вообще о детском коллективе. Увольнять должен коллектив. А уж если провинившийся просит простить, — простите, больше не буду, то отмена решения исключить производит большое впечатление. Никаких других наказаний я себе представить в массовой школе не могу.

«Дает ли положительные результаты отправка беспризорных в колхозы?»

Дает, но если это сельские дети, а не городские, а во-вторых, если в колхозах им уделяют хотя бы маленькое внимание: дают хорошую квартиру, хорошую бригаду, ку-

пают своевременно, одевают и т. д. В таких случаях дает большие результаты. Если же в колхозы посылают городских детей, и тем более, там, где колхозники относятся к ним небрежно, никаких результатов нет.

«Не следует ли из хулиганов создавать отдельные группы и вести с ними работу?»

Я бы хулиганов не выделял, это очень опасная вещь. Если у вас есть очень сильный педагог, то он может заняться с этой группой, но самое лучшее воздействие — это воздействие коллектива.

Здесь спрашивают, какова судьба Веры и Наташи.

Вера вышла замуж, и в ее жизни произошла интересная история. В один прекрасный день она заявила совету командиров коммуны Дзержинского, что ее ударил муж. Совет командиров постановил развести. Решили: его выгнать с должности, которую он занимал тогда в коммуне, сына числить в коллективе, с уплатой ему из фонда совета командиров пенсии в размере 100 рублей в месяц до достижения 8 лет, а после 8 лет зачислить в коммуну.

Этот муж принужден был уйти, поехал он в Сочи, а в Сочи работали шоферами два бывших воспитанника колонии им. Горького. Они узнали эту историю и сказали ему:

— Ты из Сочи уезжай. Мы тебе здесь не позволим оставаться. Как ты мог ударить Веру и приехать сюда, какое нахальство!

Он ездил так, ездил, снова возвратился в коммуну, и к Вере, на коленях — прости.

Женщина добрая, а возможно тут и любовь, и сын, она в совет командиров.

— Я его прощаю.

— Что ты нам голову морочишь, он тебя ударил, ты пришла жаловаться, а теперь вздумала прощать? Пускай уезжает.

Он пришел сам в совет командиров, буквально земно поклонился и говорит:

— Никогда в жизни не трону.

Простили, восстановили на работе, стипендию ребенку отменили, семья сладилась. Пока живут благополучно и работают.

От Наташи вчера получил письмо, кончает Одесский медицинский институт и просит меня помочь ей. Пишет,

что ей предстоит остаться в Одесской области, а она хочет на Дальний Восток, как бы это устроить. Я, может быть, ей помогу уехать в Уссурийский край, как она хочет.


Тут спрашивают насчет пионерорганизации.

В этом отношении у нас всегда было сложно. Ребята 12—13 лет, а интересы уже другие. В 13 лет он токарь 4-го разряда, и, конечно, возражение, какой же я пионер, если я токарь 4-го разряда? А был такой малыш Лапотенко Гриша, он управлял группой фрезерных станков и всегда говорил: какой же я пионер, я хочу быть комсомольцем. Вот он и ждет своего времени. Из коммуны Дзержинского обязательно выходят комсомольцы. Но пионеры есть, и последнее время они наладили свою работу.

Спрашивают о Калине Ивановиче.

Представьте себе, мне сказали, что он умер. Я поверил, а в прошлом году получил вдруг от него письмо, где написано: «Я прочел твою книгу, и так как ты обо мне пишешь очень хорошо, то похлопочи, чтобы мне дали персональную пенсию». Я хлопотал, но эти хлопоты не увенчались успехом, хотя ему и прибавили 75 рублей.





На пороге третьего десятилетия

Первого сентября мы начинаем 21-й советский учебный год. Раньше, чем кто-нибудь другой в Союзе, мы, педагоги, можем подвести итоги нашей двадцатилетней работы.

Вместе со всем советским народом учительство за истекшие два десятка лет прошло боевой путь. От старого мира мы получили жалкое наследство — и материальное и духовное. Ни в какой другой области не было такого «чистого» места, как в области педагогической организации и работы. Буржуазное наследство в большей своей части оказалось вредным. До самых последних лет его удушливые газы отравляли воздух, а мы не всегда умели разобрать, чем пахнет. Наше дело — одно из самых тонких и нежных человеческих дел, и здесь легче всего прививаются бактерии враждебных и чуждых влияний.

Обидно теперь вспоминать, какие искренние и горячие наши взлеты, какие высокие педагогические мечты были отравлены сначала убийственным формализмом «комплекса», потом «лабораторно-бригадным методом». Обидно вспомнить потому, что ведь не так много нужно было с нашей стороны бдительности и чувства ответственности, чтобы разглядеть истинное лицо этих «методов». Точно так же можно было почувствовать фальшивое ханжество «свободного» воспитания и знахарскую возню педологии. То, что мы так долго терпели рядом со своей героической работой эту шарлатанскую, беспринципную, чуждую галиматью, указывает на главное «препятствие» из всех тех, которые мешали нашей работе. Это препятствие — в нас самих. Мы очень медленно освобождались от интеллигентской бесхарактерности, от непротивленчества, от боязни самокритики. Долгое время у нас не было

настоящего, зоркого, большевистского глаза, обходились мы все тем же мирным прекрасодушием и бесхребетной уступчивостью. Мы терпели нахальство разных псевдоученых и трусливо встречали каждое живое, настоящее педагогическое слово. Мы малодушно смотрели, как педологи на наших глазах душили свежие, самые нежные ростки нашего дела.

Не менее сильные препятствия мы должны были преодолеть и в материальной обстановке нашей работы. Школьные здания были запущены. Наново пришлось создавать весь строй учебников — тот строй, который обыкновенно создается и проверяется десятилетиями. И в этом деле наши усилия регулярно отравлялись все теми же болтающими, безответственными лжеучеными, все той же средой дешевых фокусников. Из года в год мы переживали тетрадный голод: ведь в старой России даже сравнительно ничтожное количество школ вынуждено было прокармливать бумагой, привозимой из-за границы. В нашем развороте всеобщего образования пришлось с самого первого дня революции считаться с нищенской бумажной промышленностью, полученной от старой России.

Страдали мы и от недостатка учительских кадров. Учителя составляли одну из самых многочисленных и самых демократических прослоек дореволюционной интеллигенции. Совершенно естественно, что во время грандиозной борьбы с контрреволюцией и при стройке новой Советской страны, когда сразу потребовалась большая мобилизация интеллигентных сил, значительная часть учительства ушла в другие области работы. Некоторая часть учительства из средней школы просто отпала, как враждебно настроенная. Пришлось почти наново создавать учительские кадры для широко развернувшейся, действительно народной всеобщей школы.

И, несмотря на все эти препятствия, мы заканчиваем наш двадцатилетний путь с грандиозными достижениями в сознании исполненного долга. Конечно, мы еще не раз задумаемся над путями улучшения нашего дела. Но сейчас мы с гордостью говорим: наше дело не отстало от общего движения страны.

Партия создала учительские кадры социалистической страны. Они работают преданно и самоотверженно и последовательно идут за коммунистической партией. Совет-

ская учительская армия таит в себе богатейшие силы и возможности.

Мы успеваем удовлетворить колоссальные потребности счастливой советской молодежи в высшем образовании. У нас невиданный в мире размах в строительстве высших школ, разветвленных на множество отраслей, в большинстве новых.

Мы реально проводим программу всеобщего обучения детей и взрослых. В истории не было примера, чтобы в такое короткое время страна, потрясенная войной империалистической и войной гражданской, окруженная со всех сторон врагами, пришла от колоссальной безграмотности и темноты к почти поголовной грамотности.

Создавая советскую школу в тяжелой идеологической борьбе и среди материальных трудностей, мы сумели развить до невиданных пределов гуманитарные, высокочеловеческие принципы воспитания. Мы не уступили ни разболтанному, анархическому «свободному» индивидуализму, ни формалистическим соблазнам внешней муштровки. Мы сохранили настоящую, глубокую любовь к нашим детям. Социалистическая страна создала для них действительно счастливое детство, свободное в своем развитии и единое в преданности социалистической революции.

Мы можем, наконец, гордиться и материальными достижениями в деле народного образования и коммунистического воспитания. Благодаря особой заботе партии и правительства, наша работа в подавляющей части проходит теперь в новых, светлых, приспособленных и уютных школьных зданиях. Ученики обеспечены учебниками и пособиями. Учителя Советской страны относятся к категории высокооплачиваемых работников, составляя в этом отношении завидное исключение среди мирового учительства.

Мы гордимся нашими успехами и участием в социалистическом строительстве. И именно эта гордость не позволяет нам сказать, что все уже сделано, что теперь остается только добросовестно следить, чтобы не снизилось качество работы. Нет, впереди еще много дела! Еще много нужно построить зданий, богаче нужно обеспечить школу всем необходимым, настойчиво воспитывать учительские кадры. Необходимо максимально поднять успеваемость наших учеников, решительно устранить основания для

жалоб вузов на слабую подготовку выпускников средней школы.

Но самый отсталый наш участок — воспитательная работа школы. Тут требуется от нас настойчивое и длительное напряжение. Надо до конца освободиться от привычек педологии. Надо по-настоящему обратить педагогику в активную, целеустремленную, политическую науку. Учитель должен обладать необходимой смелостью и для того, чтобы более действенно ковать молодые большевистские характеры, и для того, чтобы не привыкать к шаблонам, чтобы с большей отвагой и ответственностью искать лучших методов влияния, не отказываясь от изобретательности.

В методике воспитательной работы есть еще много нерешенного. Не оформился по-настоящему ученический коллектив: не найдены еще в нем гармонические линии свободы и дисциплины. Не установился общий стиль и тон нашего педагогического коллектива.

Нельзя сомневаться в том, что стоящие перед советской педагогикой ответственные и трудные задачи она решит с таким же успехом, глубиной и блеском, с какими разрешены другие задачи советской жизни. Залог тому — советский патриотизм учительства и замечательные условия нашей социалистической страны, руководимой гением великого Сталина.





Выбор профессии

И до революции я работал с детьми. Как и полагалось до революции, в моем ведении находилось очень ограниченное социальное поле. Я сам был сыном рабочего, и мои ученики были такого же сорта. Официальные люди того времени называли нас мастеровыми. Все же у меня были дети мастеровых более высокого ранга — железнодорожников. Родители их были народом квалифицированным: заслуженные деятели паровозных и вагонных парков, машинисты, их помощники, токари, попадались между ними и начальники станций.

Железнодорожники жили лучше других рабочих и даже несколько гордились своей хорошей жизнью. И детей своих учили не в каких-нибудь «начальных» трехлетках и не в церковно-приходских школах, а в специально для них придуманных «пятилетках». Одним словом, мои ученики составляли некоторым образом привилегированное детство.

Оканчивая пятилетку, мои ребята приступали к выбору жизненного пути. Я руководил ими, и тогда мне казалось, что я действительно им помогаю и что без моей помощи трудно было бы ребятам выбрать жизненный путь. А сейчас я вспоминаю это время и думаю насмешливо: собственно говоря, ребятам моя помощь и не требовалась: выбора никакого не было. Я проработал в железнодорожной школе девять лет, выпустил в жизнь человек 500, всем помог выбрать профессию, и все они, за малым исключением... сделались железнодорожниками. То, что я называл выбором профессии, было вариацией на очень малом диапазоне: от паровозного слесаря до паровозного машиниста. Окончив школу, мои ребята поступали в тот или иной цех «учеником». Я годами встречал их в этом завидном зва-

нии, и они все были похожи друг на друга: замасленная, заношенная рубашка, измазанная мордочка, в руках неизменные «концы»: Учебная работа их заключалась почти исключительно в том, что они целый день ползали в самых грязных местах и вытирали части машин и паровозов. Только когда у них начинала сильно отрастать борода, их переводили в помощники слесаря, это было уже большим карьерным достижением. Заработки их выражались в каких-то грошах, и тем не менее при выборе профессии этот заработок был чуть ли не единственным стимулом.

* *

*

После революции судьба поручила мне «самый низший отдел человечества» — беспризорных... Вот кто составлял мое обычное общество. До того как попасть в мою колонию, эти маленькие люди, собственно говоря, уже выбрали себе «профессию», были ею очень довольны и мою непрошенную консультацию встречали даже с некоторым сопротивлением.

Но я терпеливо приучал их к труду и к школе, вокруг себя они видели новое, советское общество, новую свободу, новые пути человека. Перед их глазами, как и перед глазами всех советских юношей, открылись широкие дороги. Сначала осторожно, потом все смелей и смелей мои воспитанники вступали на них, захватывали новые области, открывали новые перспективы. Скоро закончится 17 лет, как я работаю с ними. Многие мои воспитанники давно стали взрослыми людьми, женились, имеют детей. Тысячи разошлось их по Советскому Союзу, и все нашли для себя профессию. Что они выбрали?

Вот я вспоминаю их имена, вижу их деятельность и хочу честно перечислить их рабочие пути. Но такое перечисление было бы очень утомительным. Мне трудно сказать, что они выбрали. Гораздо легче сказать, чего они не выбрали. И кажется, единственная «профессия», которую они обошли с презрением, это «профессия» вора или мошенника.


И что поразительно: при выборе профессии они меньше всего думали о будущих заработках, о материальных стимулах. Они жадными глазами следили за великим подъемом нашей жизни и видели, куда требуются силы, где

нехватает людей, куда призывает их партия. В начале первой пятилетки они все бросились в индустрию. «Инженер» — вот что выражало в их глазах высшую степень выполнения долга, высшую форму деятельности. И от того времени много осталось на этом пути: инженеры-технологи, инженеры-строители, специалисты по тяжелому машиностроению, по легкому машиностроению, авиаконструкторы. Потом, когда в самом настойчивом порядке дня стали вопросы культурного строительства, дороги моих учеников стали разнообразнее. Многие пошли учиться на исторических, педагогических, медицинских факультетах, многие ушли в такие заманчивые области, как геология, появились первые представители в области искусства — студенты литературных факультетов, музыкальных институтов, театральных студий, художественных школ. Особый отдел составляют военные вузы, и самый любимый отдел — летные школы.

Конечно, выбор профессии в советское время — гораздо более трудное дело, чем до революции. Главное затруднение, если угодно, главный недостаток нашего времени, — слишком много путей, слишком широки возможности. Чтобы выбрать профессию, теперь не нужно оглядываться ни на классовое или сословное положение, ни на материальную обеспеченность, ни на самодурство родителя. И бывает нередко, когда юноша или девушка растеряется перед этими просторными далями, бросится в одну сторону, увидит нечто более привлекательное. Потом оказывается, что ему вовсе не это нужно, что на самом деле по призванию своему он не летчик, не инженер, а музыкант или медик. И поэтому в настоящее время гораздо большее значение имеет помощь родителя и воспитателя.

Конечно, не всем удается осилить учебу и дойти до вуза. Многие так увлекаются характером своей работы, что уже не могут добраться до учебных вершин и остаются на средних пунктах: начальниками цехов, инструкторами, монтерами. Но в своей жизни они все равно пережили настоящие стремления, все равно испытали прелесть свободного выбора дороги, а если выбрали более узкую, то по доброй воле.





Проблемы воспитания в советской школе

Обычно, если какой-нибудь школьник огорчит семью, учителей, а то и органы милиции каким-либо неблагоприятным поступком, начинаются неизменные пререкания:

— Ну, конечно, комсомол плохо помогает школе.

— А пионерская организация? Не умеет работать...

— Позвольте, а чем занимается директор? Он ведь только старший завхоз. Хозяйственные заботы — финансы, отопление, ремонт — целиком поглощают его день. Кто же отвечает за дисциплину?

— Родители тоже хороши! Ничем не помогают.

— Помилуйте, а педагоги разве помогают? Уткнулись носом в тетрадки и совершенно не занимаются воспитанием.

Необходимо, однако, реабилитировать советскую школу, освободить ее от совершенно незаслуженных обвинений в немощи.

Без всякого преувеличения можно сказать, что вопросы воспитания всплывают обычно на поверхность только при каких-нибудь досадных происшествиях, когда на «помощь» привлекается Уголовный кодекс. Если же происшествий нет — школьник не сорвался с подножки трамвая под колеса, стрелок из рогатки не вышиб глаз товарищу, — о проблемах воспитания не вспоминают. 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 воспитатель-

ную 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 молчаливники-теоретики, с постной миной «изживающие» педологические ошибки, покаянно выгребающие псевдонаучный мусор из педагогической литературы, до сих пор не оплодотворили школьную практику положительными мыслями, несмотря на то, что общие педагогические идеи марксизма-ленинизма, высказывания Ленина и Сталина дают в области воспитания совершенно ясную установку и открывают большой простор педагогическому творчеству. 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.

Наша школьная сеть, которой вправе гордиться страна, представляет собой в педагогическом секторе распыленную массу одиночек-учителей и в ученическом — массу разрозненных классов, лишь механически связанных соседством в общем школьном здании. Школы как единого коллектива, как целостного учреждения не знают у нас ни педагоги, ни дети, ни семья, ни советская общественность. И именно в этом таится корень многих бед.

Если, например, ребенок учится в московской школе № 575, то этот астрономический номер без индивидуального названия не рождает в нем никаких эмоций. Учащийся теряется в огромной толпе сверстников (ведь вместе с ним в школе часто учится до двух тысяч детей).

Ученик знает только свой класс. Между классным коллективом и советским обществом нет связующего звена — более широкого коллектива, нет самой школы как единого общественного организма.

Педагогическая теория, размениваясь на мелочи, не удосужилась заняться этим кардинальным вопросом. Между тем совершенно очевидно, что каждый ученик должен жить не только интересами своего маленького классного кружка, а должен воодушевляться общими школьными целями, переживать общие школьные радости.

Как правило, коллектив учащихся школы не должен превышать тысячи. Школы-гиганты следовало бы разукрупнить, чтобы каждая имела свое лицо, чтобы дети были знакомы друг с другом, чтобы учителя узнавали в коридоре тех, кого они воспитывают, чтобы весь школьный коллектив дружески общался на школьных праздниках, на литературно-художественных вечерах, в кружках, чтобы крепла дружба и уважение друг к другу в совместной творческой работе всего коллектива. Только создав единый школьный коллектив, можно разбудить в детском сознании могущественную силу общественного мнения как регулирующего и дисциплинирующего воспитательного фактора.

Индивидуальный подход к детям не означает возню с уединенной капризничавшей личностью. Под флагом индивидуального подхода не следует протаскивать мещанское индивидуалистическое воспитание. Беспомощен тот педагог, который потворствует недостаткам ученика, слепо следует его капризу, подыгрывается и сюсюкает вместо того, чтобы воспитывать и переделывать его характер. Надо уметь предъявлять бескомпромиссные требования к личности ребенка, имеющего определенные обязанности перед обществом и отвечающего за свои поступки. Индивидуальный подход к ребенку в том и заключается, чтобы применительно к его индивидуальным особенностям сделать его преданным и достойным членом своего коллектива, гражданином Советского государства.

Вздыхая по хорошей дисциплине, у нас боятся процесса дисциплинирования. По сути дела, мы недалеко ушли от веры в пресловутую самодисциплину. Школа

должна с первого же дня предъявлять к ученику твердые, непререкаемые требования советского общества, вооружать ребенка нормами поведения, чтобы он знал, что можно и чего нельзя, что похвально и что наказуемо.

Контроль общественного мнения большого авторитетного и любимого школьного коллектива закаляет характер ученика, воспитывает волю, прививает общественно-полезные навыки личного поведения, гордость за школу и за себя, как члена этого славного содружества. И тогда ребенок ведет себя не в зависимости от внешней обстановки,— в обществе хороших ребят он хорош, а среди драчунов и сам хулиган,— он знает, как себя вести: за что его одобрит уважаемый им коллектив и за что осудит. Так рождается в ребенке твердость, негибаемость закаленного характера, так воспитывается чувство гражданской чести, долга, сознание обязанности по отношению к другим людям.

Сила общественного мнения в детском коллективе — совершенно материальный, реально осязаемый фактор воспитания. Когда я руководил коммуной НКВД, то не побоялся, например, послать пятьдесят воспитанников — бывших воришек и беспризорников — на праздник открытия Краматорского завода. Я знал, что они не уронят достоинства коммуны, оказавшей им доверие и честь. Наши коммунары приняли за правило в трамвае не садиться, потому что всегда найдется в вагоне человек, которому следует уступить место. И каждый коммунары просто провалился бы от стыда сквозь землю, если бы его уличили в том, что он нарушил этот пункт этической заповеди коммуны — вежливость к старшим, помощь слабым.

Только отсутствием в школе организованного общественного мнения можно объяснить беспомощность воспитателей, позорящих себя подобными, например, характеристиками непослушных питомцев:

«Мешает, сорит, бьет стекла, выражается, мажет краской лица товарищам, своим хулиганским поведением разлагает не только учащихся, но и учащихся...»

Такие аттестации звучат клеветнически. Школьник, изображенный драматическим злодеем, разлагает даже учителей.

Воспитатели по существу пишут приговор себе, расписываясь в своей никчемности. А теоретическая педагогика

не осмеливается разработать проблему взаимодействия в школьном обиходе воспитательных мер и репрессий, имеющих при должном применении не менее воспитательное значение.

Странная вещь, педагоги боятся даже самого слова «наказание». У нас в школе не знают даже выговора. Маниловы от педагогики мечтают о таком идеальном положении: вот хорошо бы было, если бы дисциплину поднять и никаких мер воздействия для этого не требовалось!

Подобный ложный гуманизм считается до сих пор у теоретиков хорошим тоном. А школе это беспринципное сюсюканье наносит большой вред. Страх педагогов перед наказанием истекает из боязни возродить нравы старой школы. Но кто сказал, что разумно применяемое разумное наказание грозит нам ужасами царской школы? Ведь у нас нет социальной пропасти, антагонизма между учителями и учениками, между школьниками и школьным начальством. Если в старой школе наказание превращалось в насилие и не разрешало конфликта, а только усиливало его, загоняя язвы внутрь, то у нас система наказаний, по характеру своему отличная от жестокого и унижительного оскорбления человеческого достоинства школьника, несомненно сыграет положительную воспитательную роль.

Разумная система взысканий не только законна, но и необходима. Она помогает оформиться крепкому человеческому характеру, воспитывает чувство ответственности, тренирует волю, человеческое достоинство, умение сопротивляться соблазнам и преодолевать их.

Активизация общественных начал школьного коллектива и сочетание воспитательных мер и системы взысканий требуют обязательного усиления воспитательного центра в школе. Таким центром может быть только директор, как самое ответственное в школе лицо, как уполномоченный государством руководитель. Наши директора непомерно много уделяют внимания хозяйству, а между тем директор должен прежде всего быть единственным и абсолютно правомочным воспитателем школы. Все остальные школьные работники должны действовать под его непосредственным руководством и по его прямым указаниям.

Но педагогическое мастерство директора школы не может заключаться в простом администрировании. Мастерство в том именно и состоит, чтобы, сохраняя строгое соподчинение, ответственность, дать широкий простор общественным силам школы, общественному мнению, педагогическому коллективу, школьной печати, инициативе отдельных лиц и развернутой системе школьного самоуправления.

Имеющиеся сейчас — и то лишь в старших классах — старостаты не могут обеспечить действенного участия школьников в организации школьного быта. Между тем, самоуправление может сделаться самым эффективным воспитательным средством.

При наличии школьного общественного мнения, общешкольной дисциплины, поддерживаемой общешкольными органами самоуправления, воспитательная работа педагогов существенно облегчается.

Руководство органами школьного самоуправления должно составить главную заботу директора. Нужно отбросить старую педагогическую хмурость, излишнюю «взрослую» серьезность. Это тем легче сделать, что наши пионерские организации давно уже придумали много хорошего, общественно целеустремленного и отвечающего естественной потребности детей украшать жизнь элементами игры, внешними атрибутами парадности — значками, знаменами, музыкой. Для изобретательного воспитателя здесь большое и благодарное поприще.

Наша родина вправе требовать от советской школы больших усилий к закреплению сознательной дисциплины среди миллионов учащихся.





Воспитание характера в школе

Статья «Проблемы воспитания в советской школе», напечатанная «Правдой» 23 марта в порядке обсуждения, вызвала множество откликов. Письма и статьи продолжают еще поступать. Пишут главным образом родители и учителя, партийные работники, директора школ...

Нужно порадоваться тому, что люди, для которых дороги судьбы нашей школы и наших детей, откликнулись на статью «Проблемы воспитания в советской школе». В этих откликах нужно прежде всего отметить глубокое понимание воспитательных вопросов, знание нашей школьной действительности и умение в ней разобраться. В тех замечаниях, которые высказывают авторы многочисленных писем, больше здравого смысла и советской мудрости, чем во многих литературных упражнениях педагогических журналов.

Судя по этим письмам, можно прямо утверждать: в нашем обществе нет двух мнений по вопросам школьного воспитания. Все единодушно признают, что нашей школе предоставлены все возможности для отличной работы, что наши дети представляют благодарный материал для педагогов, но что, несмотря на эти счастливые условия, в нашей школе воспитательная работа часто поставлена очень плохо.

Будучи столь единодушны в оценке положения, все авторы согласны с теми требованиями, которые они предъявляют к школьному воспитанию: единый школьный коллектив преподавателей и учеников, разукрупнение школ-гигантов, усиление воспитательного центра, бескомпромиссное требование к ученику, воспитание воли и ответственности, твердый режим и дисциплина, система

наказаний, активизирование общественного мнения в школе, большая связь школы с общественной жизнью страны.

В письмах находится очень много ценнейших мыслей по отдельным деталям школьной работы, привести которые полностью в настоящей статье мы не имеем возможности. В частности, некоторые авторы указывают на явные перегибы в деле борьбы за успеваемость. Перегибы эти заключаются в бюрократическом омертвлении идеи соревнования, в увлечении цифровыми результатами и сводками, создающими почву для развития очковтирательства, для глубокого развращения ученика и целых классовых групп.

Другие обращают внимание на то, что боязнь педологии иногда принимает нелепую форму: отрицают возможность лени у ребенка, боятся говорить об изучении ребенка, игнорируют действительно средние или небольшие способности у того или у другого ученика, не допуская даже мысли о том, что в некоторых случаях полезно и необходимо оставить ребенка на второй год.

Эти замечания совершенно справедливы. Никакое дело не требует от работника такой оперативной гибкости, как работа учителя. Какие бы то ни было шаблоны по отношению к отдельному ученику совершенно недопустимы. Это, конечно, вовсе не обозначает, что школа должна обратиться в распыленное собрание «индивидуальных подходов», ничем не объединенных, как это часто наблюдается в настоящее время. Борьба за образцовую советскую школу должна быть борьбой не за шаблонный «неукоснительный метод», а за настоящий советский стиль в нашей школе.

Как это ни печально, а приходится констатировать: наша педагогическая мысль до сих пор не удосужилась применить к школьной работе замечательную формулу товарища Сталина о соединении революционного размаха и деловитости в работе.

В согласии со всеми многочисленными лицами, отзывавшимися на статью в «Правде», мы утверждаем: полная, последовательная реализация в каждом нашем педагогическом движении, в каждом нашем организационном мероприятии этого программного сталинского положения позволит нам поставить нашу школу на высоту,

совершенно недостижимую, в сравнение с которой не может идти никакое буржуазное школьное новаторство. «Русский революционный размах является противо-ядием против косности, рутины, консерватизма, застоя мысли, рабского отношения к дедовским традициям. Русский революционный размах — это та живительная сила, которая будит мысль, двигает вперед, ломает прошлое, дает перспективу. Без него невозможно никакое движение вперед». Товарищ Сталин говорит, что революционный размах может выродиться в пустую «революционную» маниловщину, если не соединить его с деловитостью в работе...

Мы убеждены, что большое количество примеров этой маниловщины можно найти как раз в области воспитания.

Русский революционный размах должен отличать нашу школу от всякой другой. Наше отношение к человеку, великие цели, которые обязана ставить перед собой воспитательная работа, социалистический гуманизм, воспитание активного деятеля социалистического общества, воспитание целых поколений закаленных, преданных революции, радостных и суровых деятелей, разве этого можно достигнуть без революционного размаха?

В воспитательной работе нехватает серьезности, солидности, основательности, прямой, энергичной целеустремленности, логики в деталях. Именно поэтому в свое время в порядке «фантастического сочинительства» была придумана пустая и вредная формула: «Наказание воспитывает раба». И никто не потрудился проверить ее на деле. Рабов воспитывает как раз не наказание, а самодурство, не ограниченная ничем беспардонность, позволяющая у нас некоторым педагогам воспитывать хулиганов.

Вопрос о наказании — самый трудный вопрос в представлении многих педагогов. Трудным он кажется потому, что вспоминается старая школа, а нового опыта в области педагогической репрессии мы не знаем.

Надо решительно отбросить, с одной стороны, всякую трусость в вопросе о наказаниях, с другой стороны, всякую попытку в той или иной форме протащить старый стиль царской школы. Стоит заговорить о наказании, как у слушателей дыбом встают волосы, холодеет кровь.

В лучшем случае соглашаются с тем, что наказание уместно в школе, но тут же наговорят столько примечаний, что в сущности все остается попрежнему: наказывать нужно в исключительных случаях, 99% учеников нельзя наказывать, настолько они хороши, и, наконец, у нас и сейчас есть наказания, например, замечание, выговор, вызов родителей...

Последнее утверждение правильно, но иногда в неожиданном смысле. Вот несколько отрывков из писем читателей.

«Вызываются в срочном порядке родители и начинается:

— Ваш сын хулиган, играет в перышки, дергает девочек за косы, придется исключить.

Несчастный родитель уходит домой с зловещим видом.

Через несколько дней:

— Ну, как мой сын?

— Ничего, знаете, притих.

Родитель наклоняется к уху учителя и сообщает о «внушении». Педагог виновато улыбается. Все в порядке» (Л. Б., гор. Омск).

«Откровенно говоря, система безнаказанности существует только для нарушителей порядка из среды учеников. Лучшую часть учеников руками отсталых мы без стеснения наказываем слишком грубо (плевок, толчки, оскорбления, создание невозможных условий для нормальных занятий, шум, крики, ругань за уроками) и притом без всякого повода, без всякой вины. Этого не хотят видеть педагогические Маниловы» (В. Ильин. Иваново).

«Моя дочь четвертый год из четверти в четверть идет отлично. А в текущем году ее изводят ученики и периодами проявляют «дружеские рукоприкладства», чем я и заинтересовался. Разговаривал с педагогом и зав. учебной частью, которые заявили мне, что напрасно я беспокоюсь, раз дочь у меня отличница» (Тимохин, станция Янаул Казанской железной дороги).

Другими словами, безнаказанность в школе обязательно обращается в беззащитность части учеников. Неужели это положение составляет такую непосильную мудрость?

А между тем, можно составить ряд мер воздействия, которые, впрочем, и представляют собой наказание: замечание наедине, замечание перед классом, замечание перед общим собранием школы, выговор в приказе по школе, лишение школьного билета.

Наказание — настолько тонкое дело, что оно не может быть поручено каждому педагогу. Поэтому право наказания должно принадлежать только директору. Разумеется, это очень большая нагрузка, но самая авторитетность такого правила, несомненно, чрезвычайно полезна. Вообще наказанию должно предшествовать не репрессивное воздействие — беседа наедине, беседа в присутствии товарищей, требование объяснений на общем собрании, причем общее собрание может ограничиться постановлением — виноват или не виноват товарищ.


Основной принцип, который должен определять всю систему наказаний: как можно больше уважения к человеку, как можно больше требования к нему.

Не приходится, конечно, доказывать, что никакая система наказаний не принесет пользы, если не обеспечена правильная организация коллектива — точное взаимоотношение частей, воля директора, общественное мнение, активная работа органов самоуправления, внешкольная работа, — если ученики не гордятся своей школой и не дорожат ее добрым именем. Не в наказании, а именно в этом заключается секрет успеха, но в наказании проявляется стиль самого требования.

Соблюдение всех этих условий только и может дать простор тому содержанию нашей работы, которое называется: деятельное, целеустремленное воспитание характера.

Помочь педагогам по-большевистски заняться становлением характера миллионов советских школьников обязаны наркомпросы и в первую очередь Наркомат просвещения РСФСР и ЦК ВЛКСМ, которые все еще очень плохо занимаются вопросами воспитания детей и юношества.





Воля, мужество, целеустремленность

В тезисах доклада тов. В. М. Молотова вопрос о коммунистическом воспитании трудящихся поставлен как вопрос решающего значения. Отраднo сейчас видеть волну самого широкого интереса к этому вопросу, которая поднялась в нашем обществе. Вопрос о коммунистическом воспитании назрел не только в порядке политического развития нашей страны, он назрел и в быту, в обыкновенном, будничном самочувствии каждого советского гражданина.

Мы хорошо понимаем, что этот важнейший вопрос является решающим и в области нравственных отношений нашего общества, и в области промышленности, и в проблемах нашего богатства, роста, нашей победы в мировой революции, и, наконец, в проблемах нашего счастья и счастья всего человечества.

Мы знаем все это не только потому, что размышляем, требуем и хотим. Нет, мы знаем еще и потому, что видим: коммунистическое воспитание — не проект, не предвидение, это уже существующая реальность. Советский человек 1939-го года, советские народные массы наших дней — в очень малой степени напоминают людей перед началом империалистической войны. Наш народ не только вырос в общем богатстве, в знаниях, в развитии, в готовности к действию и к борьбе, он вырос и нравственно, и его нравственный рост настолько велик, что давно определился наш этический переход в «новое качество».

На каждом шагу мы встречаем в нашем обществе совершенно новые требования к человеку и совершенно новые нормы человеческого поступка и поведения. Каждому ребенку нашей страны известны многие имена луч-

ших людей, показавших самые высокие образцы социалистического героизма, настойчивости, преданности революции и партии. От этих вершин практической советской этики представление о новых законах поведения и требования к человеку распространяются широко и глубоко в народе, создавая новые категории нашей мысли и новые традиции для действия.

Коммунистическое воспитание многомиллионных масс советского народа началось с первого дня революции, с первого слова Ленина, с первых боев на фронтах гражданской войны. И потом, в течение 21 года, коммунистическое воспитание, сплошь и рядом в незаметных и неосязаемых 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.

Среди проблем самой первой степени значимости стоит проблема воспитания воли, мужества и целеустремленности. Несмотря на то, что во всей всемирной истории трудно найти эпоху, которая отличалась бы такими всенародными проявлениями именно этих качеств поступка, несмотря на то, что все наши победы являются результатом нашей могучей воли, нашего беззаветного мужества,

нашего сознательного и настойчивого стремления к цели,— несмотря на это, а может быть, благодаря этому, вопросы воспитания воли сделались самыми важными и волнующими вопросами нашего бытия. Тем более важными они становятся сегодня, когда наша страна переживает новый подъем, когда она стоит на определившихся путях к коммунизму.

Конечно, воспитание воли и мужества на каждом шагу и сегодня совершается в нашей стране, и каждый день прибавляет в этом отношении еще неучтенные новые победы. Но совершенно ясно и другое. Совершенно ясно, что мы обязаны с чисто большевистской искренностью и прямоотой сказать, что воспитание воли, мужества и целеустремленности проходит иногда в порядке самотека, что сознательных, организующих и точных начинаний в этом деле недостаточно.

В особенности это нужно сказать в отношении нашей школы. Трудно переоценить важность этого вопроса. В наших школах воспитывается больше тридцати миллионов детей и юношей. Это в несколько раз больше любой армии в любом государстве, это больше очень многих самых 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 трехнется, не ворохнется»...

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 мамыши 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 и 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.

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... делают.

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». 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 спокойнее 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, искренно, горячо задаться целью воспитать мужественного человека. Ведь в таком случае уже нельзя будет ограничиться душевспасительными разговорами. Нельзя будет закрыть форточки, обложить ребенка ватой и рассказать 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 глаzenia, 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 и 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», «исусики», 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, а, 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 требова-

ний, 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 непротивление 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 учительства 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!





О коммунистической этике

Третий пятилетний план, обнародованный в тезисах доклада тов. В. М. Молотова на XVIII съезде ВКП(б), по форме своей есть, прежде всего, план хозяйственной деятельности Союза. Положения плана выражены в количествах, нормах производительности, нормах урожайности, в рублях.

Для граждан СССР пятилетний план уже не представляется явлением поразительной новизны. Для нас пятилетка сделалась почти бытовым явлением, необходимым условием нашей деятельности и нашего человеческого самочувствия. Сейчас мы не могли бы чувствовать себя удовлетворительно, если бы не знали, по каким материальным программам развивается наша страна.

Планы первой и второй пятилеток прошли в нашем бытии меньше всего как правительственные предначертания, сообщенные нам для сведения. Во-первых, эти планы были и нашими планами, во-вторых, они были нашей жизнью. Об этом товарищ Сталин сказал:

«Было бы глупо думать, что производственный план сводится к перечню цифр и заданий. На самом деле производственный план есть живая и практическая деятельность миллионов людей. Реальность нашего производственного плана — это миллионы трудящихся, творящие новую жизнь. Реальность нашей программы — это живые люди, это мы с вами, наша воля к труду, наша готовность работать по-новому, наша решимость выполнить план» (Речь на совещании хозяйственников 23 июня 1931 г.).

С пятилетними планами у нас уже привычно связаны не только наши политические (гражданские) стремления и перспективы, но и обыкновенная наша личная жизнь —

наши желания, надежды и даже наши лишения и недостатки. Мы помним, что первая пятилетка была временем очень больших напряжений, суровых отказов от многих удовлетворений и организованного терпения. Но мы знали, что тогдашние наши недостатки составляли необходимую деталь величественной логики нашего порыва в будущее, нашей борьбы за новое человечество. И сейчас мы с одинаково благодарной радостью вспоминаем и победы и лишения первой пятилетки. Но мы никогда не были романтиками, аскетами и альтруистами и поэтому, закончив гигантский подвиг первой пятилетки, мы без кокетства и ложной святости облегченно вздохнули вместе со Сталиным:

«Жить стало лучше, товарищи. Жить стало веселее».

Первый и второй пятилетние планы в настоящее время дороги для нас прежде всего тем, что они выполнены и перевыполнены. Для того чтобы увидеть это, не нужно обращаться к цифрам и количествам, не нужно ничего вспоминать; достаточно открыть глаза: нас окружают новые ландшафты, новые предметы, новые представления. На нашей земле выросли большие новые города. Для того чтобы перечислить их имена, нужно не так мало времени; наша земля покрылась прекрасными дорогами, по ним бегают новые изящные автомобили, и на «газик» мы посматриваем уже с некоторым дружеским пренебрежением, хотя и «газик» не старше нашего первого пятилетнего плана. Мы живем на новых улицах, в новых домах, нас обслуживают новые электростанции, по соседству с нами работают новые школы, и отдыхаем мы либо в новом клубе, либо в новом санатории, либо плывем на новом пароходе, по новой реке, которая хотя и протекает через город Москву, но имеет серьезное право называться Волгой.

У нас так много нового, что не каждый способен этому поверить. Японцы, например, не поверили и полезли на нашу границу, доверяя больше своему старому историческому опыту завоевателей. Эта излишняя недоверчивость стоила им дорого, и роль им пришлось играть иную, их «храбрые дивизии» сыграли роль сырья для винегрета, который приготовили из них дальневосточники при помощи совершенно новых приспособлений: новых аэропланов, танков, пушек и пулеметов.

И человек у нас новый, хотя очень часто он сам этого не замечает, вследствие своей новой скромности. У нашего человека появилось несколько свежих особенностей, которые не только отсутствовали у него раньше, но, казалось, неспособны были в нем зародиться...

Эти черты можно представить в таком кратком перечислении:

А. У него окончательно пропала пресловутая склонность к «обособлению». Сейчас он интересуется всем миром, и интерес у него деловой. Он хорошо знает, что замышляет и как себя ведет сенатор Бора или судья в штате Иллинойс. Он всегда помнит список французских министров и каждому определяет цену и делает все это основательно и точно, обнаруживая недюжинные способности предсказателя. Его мировая ориентировка при этом не вытекает из простой любознательности. В каждой стране у него друзья и товарищи, в каждой стране у него недруги,— он умеет радоваться и печалиться в большом человеческом масштабе, он не отказывается отвечать за дела всего мира, ибо эти дела — его дела.

Б. Еще недавно нищий хлебороб,— он оказался способнейшим техником. Целыми миллионами он стал к сложнейшим станкам и агрегатам, к штурвалам машин, к ретортам и колбам лабораторий. Он не только умеет прекрасно работать на этих местах, но он умеет одушевить металл и внушить ему новые повороты, нормы, функции. Он сделался техником-хозяином, изобретателем, стахановцем, техником-творцом. И это вовсе не потому, что приезжий иностранец его всему этому терпеливо научил, а только потому, что он свободнее приезжего иностранца. И новые поколения нашего народа, родившиеся после революции, доказывают это лучше всего: мальчику от роду семь лет, а в его языке из пяти слов одно техническое: радиатор, зажигание, детектор, капот и лонжерон.

В. Удивительно незаметно у него пропали привычки к рабству, как будто этих привычек никогда и не было. Во всяком случае, те, кто на эти привычки рассчитывал, были биты с восхитительной экспрессией. На каждом шагу он показывает таланты хозяина, организатора, руководителя.

Г. Он неожиданно выдвинулся как замечательный читатель. Мы выпускаем столько книг, сколько их не выпустила старая Россия за всю свою историю, а ему все мало.

Он расхватывает эти книги в магазине в течение четверти часа и ругается: почему так мало выпускают книг. А прочитает и опять ругается: подавай ему высокохудожественную литературу...

Д. Несмотря на многонациональность и разбросанность на огромной территории, изъясняясь на сотне языков, он удивительно дружно сбился в единый народ, монолитная воля которого — явление почти чудесное, ни в какую эпоху, ни на каком месте история не видела ничего подобного и не могла видеть.

Все это новое уже не план, все это реальнее и шире наших собственных планов, многое из этого нового мы даже и не предвидели. Все это — история, непостижимая быль, живая часть наших биографий, и все это создано нашими усилиями, нашей волей и нашими руками.

По этой причине третий пятилетний план мы встречаем без удивления и без кликов торжества. Мы прочитываем его положения и цифры и говорим:

— Это правильно. Это нужно. Это действительно, а к этому хорошо бы кое-что прибавить. Бумаги маловато, бумаги нужно больше. Электростанции — правильно, без гигантомании. Дальние перевозки давно надоели. Качественная сталь — да! С первой пятилетки страшно нуждаемся. Автосцепка! Наконец-то взяли за эту штуку понастоящему!

Наш гражданин рассматривает сейчас тезисы пятилетнего плана как опытный плановик с десятилетним стажем, он не ахает, не восторгается идеей, ибо идея пятилетнего плана — идея привычная. Он надевает очки, деловито крикает, придирается и предлагает поправки. С этой стороны третий пятилетний план — замечательные, нормальные советские будни.

Но есть в третьем пятилетнем плане положения, которые останавливают внимание каждого как новое слово огромного мирового значения. Это слово выходит далеко за границы одного пятилетнего плана, сделавшегося обычной категорией времени и работы. Такие положения пронизывают все содержание доклада товарища Молотова, но их общий смысл концентрируется в такой формуле:

«На основе победоносного выполнения второго пятилетнего плана и достигнутых успехов социализма, СССР вступил в третьем пятилетии в новую полосу развития,

в полосу завершения строительства бесклассового социалистического общества и постепенного перехода от социализма к коммунизму, когда решающее значение приобретает дело коммунистического воспитания трудящихся, преодоление пережитков капитализма в сознании людей — строителей коммунизма».

Если внимательно прочитать тезисы доклада товарища В. М. Молотова и временно отрешиться от частных значений цифр и материальных измерителей плана, — остается вполне законченный и логически заверченный цикл политически-нравственных требований к человеку в эпоху перехода человеческого общества к высшей форме общности, к коммунизму.

Эти требования ни в какой мере не являются собранием умозрительных пожеланий, реализация которых может быть вообще хороша, независимо от какой бы то ни было реальности. Коммунистическое воспитание именно теперь становится неотложной и решающей категорией нашего развития, потому что именно теперь, на стыке второй и третьей пятилеток, мы фактически начинаем переход к коммунизму. В «Государстве и революции» В. И. Ленин говорит так:

«В сущности, когда ученый профессор, а за ним обыватель, а за ним господа Церетели и Черновы говорят о безрассудных утопиях, о демагогических обещаниях большевиков, о невозможности «введения» социализма, они имеют в виду именно высшую стадию или фазу коммунизма, «вводить» которой никто не только не обещал, но и не помышлял, ибо «вести» ее вообще нельзя».

Доклад товарища В. М. Молотова не предсказывает и не требует «введения» коммунизма — он констатирует совершенно реальные события: завершение построения социализма и начало постепенного перехода к коммунизму. Еще совсем недавно, на подступах к первой пятилетке, не все думали о том, что через десять лет мы будем в деловых выражениях говорить о коммунизме как о наступающей действительности. Рост нашей страны и организующее влияние новых общественных условий происходили в темпах неожиданно быстрых, хотя товарищ Ленин предвидел эту быстроту:

«Какими этапами, путем каких практических мероприятий пойдет человечество к этой высшей цели, мы не

знаем и знать не можем. Но важно выяснить себе, как бесконечно лживо обычное буржуазное представление, будто социализм есть нечто мертвое, застывшее, раз навсегда данное, тогда как на самом деле *только* с социализма начнется быстрое, настоящее, действительно массовое, при участии *большинства* населения, а затем всего населения, происходящее движение вперед во всех областях общественной и личной жизни».

Сейчас мы можем утвердительно сказать: мы уяснили себе, как «бесконечно лживо обычное буржуазное представление», и мы хорошо знаем это «настоящее движение вперед», знаем потому, что оно совершилось и продолжает совершаться на наших глазах и при нашем участии.

Тем не менее доклад товарища В. М. Молотова замечательно своевременно предупреждает:

«Нельзя, однако, преуменьшать трудностей решения этой гигантской задачи».

Эти слова... каждый партийный и каждый непартийный большевик должны запомнить, не для того, конечно, чтобы панически удариться в противоположную сторону, преувеличивать трудности, но исключительно для того, чтобы наше участие в строительстве коммунизма совершалось с полной мобилизацией духовных и физических сил, без расчета на самотек и удачу, с великой нравственной ответственностью, не допускающей ни трусости, ни безрассудного удалства.

Преуменьшать трудности перехода к коммунизму нельзя еще и потому, что дело коммунистического воспитания трудящихся, преодоление пережитков капитализма в сознании людей приобретает сейчас решающее значение.

В этом указании товарища В. М. Молотова заключается программа совершенствования человека на много лет вперед. Но и сейчас, когда сказаны только эти слова, мы уже способны бороться за коммунизм и, прежде всего, способны постигнуть трудности этой борьбы.

Первая трудность, которую нам предстоит преодолеть, это раскрыть содержание понятия «коммунистическое воспитание», открывающее пути к действию и к опытному контролю...

«Социализм есть учет». И вот в этой области, в области человеческого поведения, наш учет налажен несовершенно. У нас нет еще необходимой точности в определе-

нии двух важных вещей: какие признаки нужно считать признаками коммунистического поведения и как распознавать эти признаки в общей картине поведения человека. Поэтому иногда мы принимаем за коммунистическое поведение такое, которое подкупает нас некоторыми особенностями, условно принимаемыми как особенности «коммунистические». Наиболее частый случай такой условной «коммунистичности» — это поведение в слове, в речи, в высказывании. Давно известно изречение буржуазной дипломатии, что слова даны человеку для того, чтобы скрывать истину. В последние годы мы имели случай убедиться в том, что некоторые люди, которые особенно многословно декларировали свою революционность, оказались тайными врагами революции. Словесное прикрытие, казалось бы, есть настолько общеизвестная и старомодная манера маскировки, что мы должны были бы особенно подозрительно относиться к таким речистым субъектам. Однако известно и другое: словесная маскировка всегда, во все времена, была чрезвычайно коварным и верным средством обмана, всегда позволяла всяким подлецам прикидываться с наибольшей для себя выгодой.

Что же делать?.. Если само распознавание поведения представляет такую трудную задачу, то как мы можем браться за организацию коммунистического поведения, за коммунистическое воспитание? Позволяя себе употребить сравнение, спросим самих себя: как мы можем браться за производство стаканов, если мы не умеем отличить стакан от рюмки, бутылки, графина, колбы?

Вопрос этот имеет значение, которое трудно переоценить. И если он так тревожно звучит в своем простейшем оформлении, то он становится еще тревожнее, если мы пересмотрим всю массу окружающих его более детальных вопросов. Например, если слово является таким могучим средством не только для выражения истины, но и для прикрытия лжи, не подстерегает ли нас в таком случае опасность противоположная — излишняя боязнь слова, недоверчивость к словесному выражению, уклон в сторону предпочтения бессловесности по пословице: «слово — серебро, а молчание — золото»? Это была бы очень большая опасность, ибо только в слове выражается человеческая мысль и развивается она только в связи с развитием слова.

Необходимо вспомнить и еще одну важную «деталь» вопроса: о поведении человека можно судить только по внешним его действиям, — «чужая душа — потемки», но внешние действия тоже являются в известной степени условным обозначением истинной сущности данного человека. Не значит ли это, что мы обречены в своей воспитательной работе иметь дело исключительно с символами, иначе говоря, что мы будем воспитывать не коммунистическую личность, а коммунистическую декорацию личности?

С первого взгляда эти вопросы могут показаться излишним мудрствованием, ненужным усложнением простого вопроса. Но история доказывает, что именно в таком плане рушились огромные воспитательные программы прошлого. Вспомним русские духовные семинарии, учреждения, казалось бы, в совершенстве приспособленные к своим воспитательным целям. Они принадлежали всегда закрытой касте, руководились обязательно самыми преданными ей представителями, организованы и оборудованы были прекрасно, но очень часто выпускали богоборцев и революционеров, а в самую касту попов выпускали беспринципных циников, стяжателей и комедиантов, в значительной мере способствовавших падению религиозности в народе. Таков же, в среднем, был и результат иезуитского воспитания, одной из самых сильных педагогических школ прошлого. Конечно, приведенные примеры касаются идеологий, ложных в самой своей сущности, — чем ближе становились к такой идеологии воспитанники, тем яснее видели ее истинную сущность. Но нас интересует другая сторона вопроса. Нас интересуют те люди, которые долгие годы были организаторами такого воспитания и не замечали, что оно приводит к противоположным результатам. В таком же печальном положении находились и многие другие педагогические начинания. В частности, монархическое воспитание в царской России, проводимое на протяжении целого столетия в гимназиях и реальных училищах, точно так же приводило к результатам ничтожным, и организаторы не замечали, что они воспитывали систему условных обозначений, а вовсе не самую сущность личности.

Мы стоим перед вопросами коммунистического воспитания и не имеем права забывать об этой условности вос-

питательных процессов и их результатов... Наше положение коренным образом изменяется, благодаря тому важнейшему обстоятельству, что наша классовая идеология (идеология бесклассового общества) и наша педагогическая идеология составляют одно целое, и при этом одно истинное целое, вполне соответствующее интересам народных масс и отдельной личности. Сохраняющаяся условность внешних признаков поведения как элемент, усложняющий наши задачи, тем не менее должна всегда быть в центре нашего внимания, ибо в этом самом месте и совершается приложение вражеских сил.

Все предыдущее изложение имело целью обратить внимание именно на это обстоятельство. В тезисах доклада В. М. Молотова слова о том, что нельзя преуменьшать трудности задачи, заканчиваются указанием:

«Особенно в условиях враждебного капиталистического окружения».

Тот опасный стык, где оканчивается содержание реальной сущности личности и начинается внешняя форма её проявлений, символизация поведения, всегда будет привлекать внимание наших врагов, будет привлекать внимание в гораздо большей степени, чем сейчас. Мы живём в том периоде, когда только что прошла волна самого ожесточенного нажима врага на нашу жизнь. Этот нажим совершается в форме диверсионных и заговорщических подготовок и на наиболее важных участках нашего фронта: в армии, управлении, в промышленности, в национальном секторе. На этих участках враги везде разгромлены, а мы научились распознавать их и бороться с ними. Возможность проникновения их в эти области в настоящее время значительно уменьшилась, и нет никакого сомнения в том, что они перенесут главные свои усилия в те отделы нашей жизни, где их вредоносное влияние труднее обнаружить,— именно в область широкого народного воспитания. А теперь, когда коммунистическое воспитание становится «решающим условием» наших будущих побед, не может быть сомнения в том, что на этом решающем участке мы с врагами еще будем встречаться.

Эффективность враждебного вмешательства в области народного воспитания может быть очень большой, и здесь ее труднее обнаружить. Вредительство на заводе или в шахте рано или поздно обнаруживается в явлениях мате-

риального характера, которые можно всегда точно назвать и квалифицировать. Вредительство в области воспитания может быть скрыто надолго, так как результаты воспитания проявляются очень медленно и всегда в более или менее спорных формах, и, кроме того, мы еще не обладаем точными измерителями качества поведения. А указанная выше общая символичность внешних признаков поведения способна еще более облегчить внедрение чуждых влияний в этой области. Этому же процессу может способствовать и еще одно обстоятельство. Для диверсионного вмешательства в промышленности требуется обязательно наличие сознательного преступного намерения, требуется, следовательно, формальная вербовка пособников и исполнителей. В области же воспитания достаточно, может быть, и мобилизации тех сил, которые суммарно называются у нас «пережитками капитализма». Использование этих пережитков может происходить почти незаметно и безнаказанно, в виде простого пассивного потворствования, без договора, без «вовлечения», без заговорщицких приспособлений, и это можно делать тем легче, чем этих пережитков больше.

Поэтому не меньше, чем ко всякому иному делу, к делу воспитания относятся предупредительные слова тезисов доклада товарища В. М. Молотова: «поднять большевистскую бдительность во всей работе по строительству коммунизма и всегда помнить указание партии о том, что пока существует внешнее капиталистическое окружение, разведки иностранных государств будут засылать к нам вредителей, диверсантов, шпионов и убийц, чтобы портить, пакостить и ослаблять нашу страну, чтобы мешать росту коммунизма в СССР».

Несомненным представляется, что в порядке предупреждения каких бы то ни было неудач в области коммунистического воспитания, во всяком случае для более совершенного и качественно яркого успеха широкой воспитательной работы, перед нами стоят две важнейшие задачи.

Первая — огромная, творческая марксистская работа по определению и разрешению всех вопросов теории коммунистического воспитания и коммунистического поведения. Само собой разумеется, что одно перечисление признаков правильного поведения не решает дела. Для нашего общества действительно необходима не простая но-

менклатура нравственных норм, а стройная и практически реализуемая цельная нравственная система, выраженная, с одной стороны, в серьезнейших философских разработках и, с другой стороны, в системе общественных этических традиций. По своей цельности, ясности, убедительности и привлекательности для широких масс, по своему соответствию живым потребностям нашей жизни и нашего развития такая система этики должна оставить далеко за собой решительно все моральные кодексы, когда-либо существовавшие в истории. И эта идейная цельность и чистота коммунистической этики облегчат и ускорят нашу победу над пережитками капитализма.

Вторая важнейшая задача именно и состоит в разрушении этих пережитков. В этой области, в области борьбы с пережитками, у нас сделано очень много. То, что сделано, должно быть отнесено к влиянию сил нашей жизни, коммунистической партии, к самому факту нашей революции, к нашей двадцатилетней свободной истории, к опыту наших коллективных усилий и наших коллективных побед. К сожалению, этот богатый и ценный опыт недостаточно проанализирован философской и педагогической мыслью.

Специально над вопросами борьбы с пережитками прошлого мы работали очень мало, еще меньше занимались узнаванием и определением этих пережитков, мало занимались их учетом. До сих пор мы пробавляемся слишком общими утверждениями, имеющими характер домашних справок на тот или иной случай жизни... И у нас есть тенденция: все, что плохо, все, что портит наши отношения, работу, нервы, искажает наш быт, причиняет страдания,— все это огулом считать пережитками капитализма, и на этом заканчивать нашу аналитическую работу.

На самом деле, разумеется, дело обстоит не так легко и не так просто. Некоторые недостатки нашего быта и наших характеров порождены по нашей вине, по вине неразработанности новой этической системы и недостаточного изучения новых нравственных традиций. Многое происходит вследствие причин совершенно здоровых: нашего бурного роста, нашей исторической молодости. Кое-что объясняется еще тем прекрасным пафосом, которого так много в нашей жизни: именно здесь лежит объяснение несколько излишней нашей темпераментности, горячности,

увлекаемости, поспешности, задора, иногда удачества, проявляемых во всех тех случаях, когда человеку поразмыслить некогда, а хочется докончить начатое, невзирая на то, что это начатое знаменует некоторую неряшливость ориентировки. Все это недостатки иногда очень досадные, иногда даже печальные, но в общем своем движении они направляются к нулю и рано или поздно исчезнут.

Совсем другое дело — действительные пережитки капитализма и вообще пережитки прошлого. Они еще многочисленны и часто разлиты в обществе предательски незаметно, неощутимо для глаза, таятся в глубоко скрытых мотивациях поступков, намерений, желаний. Иногда они проявляют себя в открытых движениях, явно дисгармонирующих с общим стилем нашей жизни, а часто, наоборот, они хорошо спрятаны в мимикрии советского поведения и даже «марксистской» фразеологии... Пережитки эти никогда не объединяются в явления сколько-нибудь значительные или бросающиеся в глаза, потому что живые «бациллоносители» — обыкновенно люди, искренне советские и даже не знающие, какого врага они в себе носят. Поэтому бороться с такими пережитками с каждым в одиночку, в каждом случае наново просто бывает невозможно и неэкономно. Наша жизнь протекает так энергично, у нас столько забот, впечатлений, стремлений, починов, что часто нельзя обвинить того или другого товарища в том, что он не протестует против происходящего на его глазах мелкого припадка старого. Кроме того, такая одиночная борьба, попытка слабого протеста может принести не пользу, а вред, она усиливает сопротивление, вызывает агрессивное нарастание пережитка.

Еще раз приходится отметить, что пути борьбы с подобными пережитками в быту, в общении часто остаются неясными. Мы не знаем, что применить в том или другом случае: решительное подавление, протест, деликатное убеждение или молчаливую игру игнорирования в надежде на наступающее естественное отмирание пережитка, тем более возможное, чем более сильное воздействие на «бациллоносителя» оказывает вся наша жизнь.

Вероятно, в каждом отдельном случае требуется и отдельное решение этого вопроса, но можно все же утверждать, что настоящая борьба с этими пережитками

должна вестись организованно по всему их фронту, с учетом одного важнейшего обстоятельства: все эти остатки старого — вовсе не случайный набор вредных атавизмов. Они образуют систему, в общей своей сложности представляют остаток доживающей, но живучей старой этики. Отдельные детали этой системы не просто соседят, они логически связаны, они поддерживают друг друга, и вредное значение всей системы гораздо больше простой математической суммы отдельных пережитков.

Эта старая этическая система, еще до сих пор направляющая довольно широкие потоки поступков, выросла на религиозной почве. Сюда я отношу не только этику православного или католика, а и еврея и магометанина, — всю накопленную историей этическую жизнь классового общества. Это самая страшная грудa пережитков, потому что это и есть мораль классового общества.

Может казаться, что от этой старой нормы у нас ничего не осталось. На самом же деле остался моральный опыт, вековая традиция поведения. Все это продолжает жить в нашем обществе в качестве сложного и скрытого пережитка, истинная сущность которого не всегда очевидна и иногда кажется даже революционной.

Говоря о системе религиозной морали, нужно заметить не только официально высказанные ею положения, но и все те исторические формы, которые естественно из этих положений выросли. Поэтому нас совершенно не интересует какая-нибудь ортодоксальная догматика. Для нас одинаково важно и то, что религии формально считают положительным, и то, что относится, так сказать, к искривлениям, — к сектантству. Искривления эти есть плоть от плоти всей этической системы, они заложены в самой ее сущности. Для нас важен весь мир этого морального опыта, вся его фактическая инструментовка.

Если обратиться к христианству, то и здесь правила поведения выросли в развитии общества, основанного на эксплуатации, и были прежде всего необходимы для более успешного процесса эксплуатации. Именно поэтому христианская мораль внедрялась в сознание трудящихся, в этом сознании она создавала нормы поведения, а самое главное, — в историческом опыте она создавала традиции поведения. Нужно при этом отметить, что эта система этики сделана искусно. Если бы она была построена так

же грубо, как мифология или догматика, нам сейчас пришлось бы наблюдать гораздо меньше пережитков.

Христианская религия существует около двух тысяч лет, и за это время не так уж много было людей, которые серьезно могли верить в троичность божества или в непорочное зачатие или в грехопадение прародителей. А если даже и пытались верить, то едва ли сомневались в настоящей сущности слугителей культа в условиях эксплуататорского строя. И в литературе и в народном творчестве нет, кажется, ни одного образа, изображающего церковников в виде, вполне адекватном их официальной святости.

В историческом развитии эксплуататорского общества церковная иерархия складывалась как аппарат принуждения и классового порабощения. Недаром в эпоху пугачевского восстания, происходившего как будто в довольно религиозное время, народ расправлялся с попами так же, как с помещиками. В этой своей части все религиозные культы сделаны грубо. Совсем иную историю переживают этические религиозные системы, в частности, христианская. Нет никакого сомнения в том, что эта система родилась гораздо раньше официальной церкви, родилась при этом, безусловно, в среде подавленных и порабощенных классов в эпоху плачевного отчаяния. Это была попытка утвердить хотя бы самые малые признаки своего человеческого достоинства.

Потеряв всякие надежды на какой бы то ни было суррогат свободной жизни, люди решились на самоубийственную попытку найти эту свободу в пессимистическом индивидуализме, в полном отказе от борьбы, от сопротивления. Нравственное «совершенство», заключающееся в отказе от счастья, в беспредельной, противоестественной уступчивости, в добровольной отдаче себя в распоряжение первого попавшегося ближнего, было все-таки утверждением личной «моей» силы, — пусть даже эта сила только и проявляется в насилии над собственными страстями.

Эта основная идея обладала чрезвычайно важными особенностями, «счастливо» определившими ее двухтысячелетний успех и живучесть...

Если говорить о классовом лице такой этической системы, то нужно признать ее удивительную универсальность: этический максимализм, заключающийся в макси-

муме покорности и непротивления порабощенных — плоть от плоти эксплуататорского общества, ничем лучшим заменен быть не мог. Такая этика оказалась очень живучей как привычка, как система нравственных традиций, как закрепленная опытом нравственная логика. И ей обеспечено было длительное существование вплоть... до пролетарской революции, положившей конец классовому обществу. Несмотря на свое смирение, подчеркиваемое на каждом шагу, — старая мораль насквозь индивидуалистична. «Праведнику» нет никакого дела до коллектива, общества, до ближнего. Если его ударить в правую щеку, он подставляет левую, беспокоясь в этом случае только о своем совершенстве, о своей заслуге. Его абсолютно не интересует тот изувер, который колотит по щекам своих «ближних». С таким же усердием «праведник» готов разводить клеветников, ибо прямо рекомендуется: если вас преследуют, «ниженут и рекут всяк зол глагол на вы лжуще» *, — вы не только не должны огорчаться или жаловаться, или беспокоиться, напротив, вы должны «радоваться и веселиться», так как ваша личная «премия» — «мзда» от такого несчастья значительно повышается, — «много на небеси».

Разумеется, на практике не много находилось охотников совершать подобные подвиги, и дело совсем не в этом. Существенным здесь является полное безразличие отдельной личности к интересам общества, решение морального вопроса в пределах узкого индивидуального устремления. Этическая норма находится, следовательно, в полном безраздельном владении личности. Эта личность привыкла не всегда подставлять щеку, правую или левую, но она крепко утвердилась в своем праве на личное совершенствование, а отсюда уже пошли многие тенденции индивидуализма. Они еще живут даже в нашем обществе. Иногда это тенденция личного чванства, одинокой слепой гордости своим «совершенством» без всякой мысли об общественной пользе, иногда это личное кокетство, эстетический припадок нравственного эгоиста, для которого собственная слеза дороже общей радости.

* Гонят вас и клеветают на вас.

Ревнивая, пропитанная личной нравственной жадностью и самолюбованием этика индивидуалиста на каждом шагу отталкивает человека от общественных явлений. «Не судите, да не судимы будете, ибо каким судом судите, таким и вас будут судить». Это значит — не обращайтесь на все то, что вокруг вас происходит, не ввязывайтесь в неприятности, руководствуйтесь правилом: «моя хата с краю». Полная непротivления по отношению к другим такая этическая норма не так много требует и от самого субъекта совершенствования. Все совершенствование заключается в пассивности, поэтому одним из главных отличий этики сделалось универсальное положение: ничего ни при каком случае не нужно требовать ни от других, ни от себя. «Грех» — поступок неправильный, противоречащий даже прямым нормам этики, — не такое страшное дело, всегда можно покаяться, пережить новый припадок унижения, и после этого можно жить спокойно, и даже рассчитывать на царствие небесное...

Нельзя подсчитать, невозможно охватить взглядом этот двухтысячелетний нравственный опыт человечества, основанный на прямом утверждении: тяни как-нибудь свою лямку, думай только о себе, не связывайся с неприятностями, не требуй ничего ни от других, ни от себя, а нагресишь, — всегда успеешь покаяться.

Подобная нравственная система была необходима для того, чтобы классовое подавление, всеобщая и ничем не сдерживаемая эксплуатация могли существовать с «чистой совестью» и с наибольшими успехами...

Коммунистическое поведение, коммунистическая нравственность, коммунистическое воспитание должны иметь иные линии развития, совершенно новые нормы и новую терминологию. Линия раздела между «хорошим» и «дурным» должна проходить у нас по абсолютно новым местам. Христианская этика не интересовалась вопросами труда и трудовой честности. «Посмотрите на птиц небесных, они не сеют, не жнут, не собирают в житницы, а живут». У нас труд есть дело чести, дело доблести, героизма. В нашем обществе труд является не только экономической категорией, но и категорией нравственной. То, что считалось нормальным, — нищенство, попрошайничество, беззаботность, у нас должно считаться прямым преступлением.

Логической осью нашего нравственного закона ни в какой мере не может быть обособленный индивид, безразлично относящийся к общественным явлениям. Наш поступок должен измеряться только интересами коллектива и коллективиста. Поэтому даже одноименные добродетели, которые как будто признавали прежде и признаем мы, в сущности, совершенно различные явления. Честность «праведника» и честность коммунистическая — принципиально разные вещи.

Честность всегда начиналась со слов «не хочу» — не хочу чужого, не хочу лишнего, не хочу неправильного.

Наша честность всегда должна быть активным требованием к себе и к другим: хочу и требую от себя и от других полного внимания к общим интересам, полного рабочего времени, полной способности отвечать за свое дело, полного развития сил, полного знания, хочу и требую наиболее совершенных, наиболее правильных действий.

Очень многие категории поступков, в старой этике стоявшие вне пределов моральной нормы, у нас делаются моральными категориями. Все то, что усиливает или ослабляет связь между людьми, что, следовательно, объединяет или разрушает коллектив, в нашем обществе не может считаться безразличным по отношению к нравственной норме. В коммунистическом обществе, например, точность, способность приходить во-время, выражаться определенно, требовать ясно и ясно отвечать будет обязательно проверяться с этической точки зрения, а не только с точки зрения деловой. Да уже и сейчас в тезисах доклада товарища В. М. Молотова деловая точка зрения начинает звучать как нравственная категория:

«XVIII съезд ВКП(б) требует от всех партийных, советских, хозяйственных и профсоюзных организаций: а) живой оперативности и деловитости хозяйственного руководства...».

В старом мире деловитость была преимуществом отдельных людей, в меру этого преимущества они поднимались по общественной лестнице, приобретая более совершенные способности эксплуататоров. Поэтому воспитание деловитости было воспитанием личной индивидуальной силы, которой противопоставалось обязательно известное бессилие в этой области большинства людей. Деловитость становилась преимуществом меньшинства над большин-

ством. С нашей точки зрения, следовательно, такого рода деловитость была явлением в известной мере безнравственным. В нашем обществе деловитость становится достоинством, которое должно быть у всех граждан, она делается критерием правильного поведения вообще,— деловитость становится, таким образом, явлением нравственного порядка.

Мы не имеем возможности в этой статье сделать просмотр всех направлений человеческого поступка в нашем обществе, для этого требуется, конечно, длительное и специальное исследование. Но мы уже видим, что сами критерии нравственного и безнравственного, правильного и неправильного у нас новые. И коммунистическое воспитание наше отличается от «нравственного» воспитания старого мира не только в перечне нравственных норм, но и в характере самого воспитательного процесса. Так, например, можно указать уже с достаточной уверенностью, что нравственное воспитание коммунистического человека прежде всего базируется на воспитании его способностей, на развитии его сил, его созидательного, творческого актива. Личность в нашем обществе совсем не то, что личность в обществе классовом. Те способности, которые в классовом обществе выращивались по секрету для вышшего преимущества одного человека перед другим, которые поэтому не делались объектом научного изучения и исследования, у нас должны сделаться предметом самого широкого педагогического внимания. К таким способностям относятся, например, способности ориентировки, композиции, конструкции, вкуса и многие другие.

Только такой человек, человек воспитанный в коллективистической этике, человек, гармонично связавший свои интересы с интересами общими, способен очень просто и очень легко понять значение знаменитой формулы: от каждого по способностям, каждому по потребностям. Индивидуалист никогда этой формулы понять бы не мог. Для него потребности каждого определяются жадностью каждого.

И вместе с ним кое-кто разводит еще руками и удивляется: как же это возможно. Если каждому дать по потребности, каждый и набросится на общественное добро. К счастью, это не так. Уже в настоящее время в нашей стране очень много людей, которые способны жить по этой


формуле и ничего не будут расхватывать и тащить в свои дома. Они уже понимают, что нельзя определить мои потребности, если не думать о потребностях всего общества.

Доклад товарища В. М. Молотова указывает много путей коммунистического воспитания: повышение культуры, поднятие уровня советского гражданина до уровня технической интеллигенции, стахановское движение, дисциплина. Мы уже многое сделали в области коммунистического воспитания, в особенности много сделали в широком воспитательном процессе, гораздо меньше в воспитательном процессе детского возраста. Перед нами стоят большие трудности. Требуется еще теоретический анализ вопросов коммунистического воспитания, требуется еще создать кадры для этого колоссального дела, но фундамент его уже заложен.

Самое важное, что нам предстоит, это накопление традиций коммунистического поведения. Мы иногда злоупотребляем словом «сознательный». Наше поведение должно быть сознательным поведением человека бесклассового общества, но это вовсе не значит, что в вопросах поведения мы всегда должны апеллировать к сознанию. Это было бы слишком убыточной нагрузкой на сознание. Настоящая широкая этическая норма становится действительной только тогда, когда ее «сознательный» период переходит в период общего опыта, традиции, привычки, когда эта норма начинает действовать быстро и точно, поддержанная сложившимся общественным мнением и общественным вкусом. В. И. Ленин говорит об этом в «Государстве и революции»:

«...уклонение от этого всенародного учета и контроля неизбежно делается таким неимоверно трудным, таким редчайшим исключением, будет сопровождаться, вероятно, таким быстрым и серьезным наказанием..., что *необходимость* соблюдать несложные, основные правила всякого человеческого общежития очень скоро станет *привычкой*».





Коммунистическое воспитание и поведение

Мы сегодня хороним большого деятеля коммунистического воспитания, великого гуманиста нашего времени Н. К. Крупскую. Это друг Ленина, создавшего большевистскую партию и новую эпоху в человеческом поведении. Я прошу вас почтить память Н. К. Крупской вставанием. (В с е в с т а ю т).

Товарищи, я не чувствую себя в особенном праве говорить с вами о коммунистическом воспитании... Я прикоснулся к этим вопросам в таком же порядке, в каком и вы прикасаетесь к ним почти ежедневно, и поэтому не ожидайте от меня никаких формул или истин, не ожидайте от меня никакой мудрости.

Договоримся так, что вопрос этот, для нас всех важный, дорогой, вопрос этот всех нас интересует, и поговорить о нем в меру нашей искренности, нашего настоящего глубокого желания совершенствоваться в области коммунистического поведения всегда уместно.

Мое маленькое право говорить перед вами вытекает из моего жизненного опыта. Я сообщу, в чем заключается это право. Революция, советская жизнь поручили мне дело, дело перевоспитания малолетних правонарушителей. Я работал с ними 16 лет, работал без перерывов, без отпусков, без бюллетеней, без выходных дней. Это, конечно, удача — такая длительная работа в одном коллективе. И когда я начал ее, я считал, что передо мною стоит миниатюрная задача: вправить души у этих самых правонарушителей, сделать их вменяемыми в жизни, т. е. подлечить, наложить заплатки на характеры, не больше, только то, что необходимо, чтобы человек мог как-нибудь вести трудовую жизнь, как-нибудь — я на большие достижения

не претендовал. Но по мере того, как я работал, как рос и богател мой коллектив, по мере того, как он становился комсомольским коллективом, я постепенно повышал требования к своему делу, к себе, и дело повышало требования ко мне и к моему коллективу, и я уже перестал интересоваться вопросами исправления, меня перестали интересовать так называемые правонарушители, потому что я увидел, что никаких особых «правонарушителей» нет, есть люди, попавшие в тяжелое положение. Я очень ясно понимал, что если бы в детстве попал в такое же положение, я тоже был бы таким, как они. И всякий нормальный ребенок, оказавшийся на улице без помощи, без общества, без коллектива, без друзей, без опыта, с истрепанными нервами, без перспективы, — каждый нормальный ребенок будет себя вести так, как они.

Я пришел к заключению, что нет детей-правонарушителей, а есть люди, не менее богатые, чем я, имеющие право на счастливую жизнь, не менее, чем я, талантливые, способные жить, работать, способные быть счастливыми и способные быть творцами. И тогда, конечно, совершенно ясно, никакие специфические педагогические задачи перевоспитания уже не могли стоять передо мной. Стояла обыкновенная задача — воспитать человека так, чтобы он был настоящим советским человеком, чтобы он мог быть образцом поведения.

Последние годы, таким образом, я никого не исправлял, я просто выполнял обыкновенную советскую работу, воспитывал обыкновенных хороших советских людей. Меня сопровождал успех, и в этом заслуга, конечно, уже не моя, в этом заслуга всей нашей советской жизни — тех целей, которые перед нами стоят, тех путей, которые мы вместе с вами прошли, той энергии, которую мы находим в каждом часе нашей жизни.

Вот почему и моя работа, и усилия моего коллектива имели успех. В результате я пришел к некоторым интересным для меня самому выводам. Первый вывод такой — воспитание очень легкое дело, воспитание счастливое дело, никакая другая работа по своей легкости, по исключительно ценному, осязаемому, реальному удовлетворению не может сравниться с работой воспитания.

Я это всегда говорю, и многие коллеги, в особенности

коллеги-педагоги, посмеиваются, слушая меня. Но они не имеют права улыбаться.

Недавно пригласили меня на юбилей одной школы... Я увидел замечательную школу, одну из лучших московских школ, и я спросил: «Наверно, у вас по 20 лет работают педагоги?» — «Да,— говорят,— директор 20 лет в школе, а этот — 15, а этот — 12». И у них большой успех, потому что 20 лет быть директором в одной школе — значит, отдать ей жизнь. А это очень много. Вот и я отдал свою жизнь и так же, как они, работал успешно.

Я имею право утверждать, что работа по воспитанию — очень легкая работа. Легкая не в том смысле, что можно поработать, потом пойти погулять, потом почитать, отдохнуть и т. д. Нет, времени она берет много, но она легкая по типу напряжения.

Последние годы у меня было 600 коммунаров, и мне было легко работать, настолько легко, что с 1930 г. я работал без обычной в интернатах должности воспитателя. Были учителя в школе, были инженеры на заводе, но детский коллектив в 600 человек жил, в известном смысле, самостоятельно. И утром, когда я слышал сигнал вставать и знал, что в моем коллективе нет ни одного взрослого человека, я не беспокоился. Я прекрасно знал, что они достаточно разумны, достаточно опытные, достаточно честны, дисциплинированы и воодушевлены, чтобы над ними не ставить надзирателя. Они могли сами проделать такую простую вещь, как во-время встать с постели, умыться, во-время убрать пыль, вытереть полы, выстроиться и встретить своего дежурного командира официальным торжественным приветствием как сегодняшнего руководителя. А после этого они давали сигнал на работу, и к ним приходили взрослые — инженеры, педагоги и я, которые вели день дальше.

Я сначала поражался, зная, как трудно встать во-время, натереть полы, когда за тобой никто не следит, а потом перестал удивляться и увидел, что это нормальное коллективное действие, нормальный человеческий поступок, а нормальный человеческий поступок и есть самый простой и самый легкий поступок.

Вот я и приношу к вам вывод, который могу вам предложить,— это моя уверенность в том, что коммунистическое воспитание — это счастливый процесс, который сам

в себе несет успех, и поэтому дело воспитания — легкое и счастливое дело.

В тезисах тов. В. М. Молотова говорится, что «СССР вступил в новую полосу развития, в полосу завершения строительства бесклассового общества и постепенного перехода от социализма к коммунизму».

Эти слова — праздник всей моей жизни, и они должны быть праздником для каждого мыслящего, для каждого настоящего советского патриота.

В тезисах мы находим кратко и строго сформулированные требования к человеческому поведению. Тов. В. М. Молотов приводит ленинское указание о том, что производительность труда — это, в последнем счете, самое важное, самое главное для победы нового общественного строя. Мы должны обеспечить всемерное развертывание социалистического соревнования и стахановского движения, неуклонно укреплять трудовую дисциплину во всех предприятиях и учреждениях, во всех колхозах. Мы должны обеспечить достойную социалистического общества высокую производительность труда рабочих, крестьян, интеллигенции.

Дальше тезисы обращают внимание на детали, касающиеся поведения; отмечается, что важнейшим условием выполнения программы роста производства в третьей пятилетке является подготовка квалифицированных рабочих кадров, техников, инженеров, а также широкое внедрение новой техники и научной организации труда.

Дальше то, что мы можем отнести также к человеческому поведению:

«Повышение государственных расходов на культурно-бытовое обслуживание трудящихся города и деревни».

«Проведение широкого круга мероприятий для серьезного продвижения вперед в осуществлении исторических задач — поднятия культурно-технического уровня рабочего класса СССР до уровня работников инженерно-технического труда».

«Увеличение сети кинотеатров, клубов, библиотек, домов культуры и читален с широкой организацией и увеличением в шесть раз стационарных и других звуковых киноустановок».

«В целях безусловного выполнения поставленных третьим пятилетним планом задач, XVIII съезд ВКП(б)

требует от всех партийных, советских, хозяйственных и профсоюзных организаций:

а) живой оперативности и деловитости хозяйственного руководства, сосредоточения работы руководителей на правильном подборе кадров, на повседневной фактической проверке исполнения установленных партией и правительством заданий;

б) развертывание социалистического соревнования и стахановского движения»...

В тезисах подчеркивается:

«Осуществление великих задач третьего пятилетнего плана настолько тесно связано с кровными интересами рабочих, крестьян и советской интеллигенции, что обеспечение его выполнения зависит, прежде всего, от нас — коммунистов и непартийных большевиков — руководителей, а особенно от нашего умения организовать труд и поднять коммунистическое воспитание трудящихся. От всех нас, от рабочих, руководителей и рядовых служащих и колхозников, требуется, в первую голову, сознательное отношение к своим обязанностям, честный труд и помощь отстающим для того, чтобы третий пятилетний план победил».

И дальше:

«Решающее значение для успеха нашего дела приобретает коммунистическая сознательность в работе на пользу нашего государства, народа и всех трудящихся, — гигантски поднимается роль советской интеллигенции, умеющей по-большевистски работать, по-большевистски бороться за подъем культуры и коммунистической сознательности трудящихся».

Вот то, что сказано о поведении в тезисах доклада тов. В. М. Молотова.

Спрашивается: это и есть то, о чем мы собрались сегодня говорить, это и есть вопросы коммунистического воспитания? Производительность труда имеет отношение к коммунистическому поведению или это чисто производственная, экономическая категория, и она не стоит в плане этики, в плане нашей морали? Повышение уровня культурного и культурно-технического — это стоит в плане коммунистического воспитания или это какая-то узкая область, лежащая в плане производства? А оперативность, деловитость — это категории коммунистического поведе-

ния или нет? Эту оперативность, деловитость, умение подбирать кадры, подбирать помощников — это нужно отнести к вопросам коммунистического поведения или мы можем сказать: это относится к производству, к деловой работе, к управлению, а вот есть какая-то узкая область морали, коммунистического поведения.

Когда мы говорим о коммунистическом поведении, мы имеем склонность по-старинке, по привычке считать областью поведения отношение к товарищам, к согражданам, к женщине, ребенку, друг к другу. Это вопросы добра и зла, бытовой этики. Одно дело поведение человека на улице, в гостях, другое — поведение на работе. Разные это дела или одно и то же дело? Как мы на этот счет думаем? Вот так мы поставим вопрос и посмотрим, как он разрешается в нашем собственном опыте.

Коммунистическое воспитание мы начинаем не сегодня, оно начато 20 с лишним лет назад, оно начато для всего нашего народа с первого удара Октябрьской революции, с первых слов товарища Ленина. Коммунистическое воспитание — это не то, что стоит перед нами, а то, что давно нас воспитывает и в значительной мере уже воспитало нас.

Наш советский человек отличается большими новыми особенностями. Русские, украинцы, белоруссы, все иные народности, вообще советский человек приобрели новые качества характера, новые качества личности, новые качества поведения. Среди этих качеств можно отметить некоторые, всем прекрасно известные. Прежде всего, наш человек сделался субъектом мирового масштаба, он мыслит масштабами мира, у него дальний глаз, он видит, следит, интересуется всем тем, что происходит на всем земном шаре, он переживает те несчастья, которые происходят в Испании и в Китае, переживает как гражданин мира. На наших глазах советский человек сделался именно этим гражданином мира, а 22—23—24 года назад он был еще провинциальным человеком Российской империи. Вот это качество сделаться человеком мирового знания, человеком мировых интересов и мировых вопросов — это уже большой шаг вперед в деле коммунистического воспитания.

Во-вторых, этот самый российский человек, советский гражданин, который на 80% был неграмотен и далеко

стоял от техники, сейчас сделался прежде всего техником. У нас мальчик в 7—9—12 лет больше техник, чем мы, старики, люди старого поколения. Мы сплошь и рядом не знаем, что такое карбюратор, что такое зажигание и что такое капот, а многие из нас, стариков, серьезно думают, что на револьверных станках делают револьверы. А наши мальчики знают, что такое капот и что такое зажигание. Мне в особенности посчастливилось близко подойти к этой технической душе советского гражданина, пока этому гражданину 10—14 лет. Я и сам, как все педагоги, думал, что ребенку нужно давать легкую работу, т. е. давать шить трусики или чинить обувь, иногда делать табуретки. Когда мы заставляем ребят делать плохую табуретку, шить плохие ботинки и кое-как сшить рубашку, мы считаем, что это полезный детский труд и детская техника. И я так думал и предлагал своим ребятам такую работу. А поработавши с ними 12 лет, я им предложил заграничные драгоценные станки, сложнейшие, в которых действительно дышит интеграл, предложил делать «лейки», советские «ФЭД». Что такое «лейки»? Это 300 деталей, точность которых 0,001 мм. Это производство с заменяемостью частей, точное, сложное, трудное дело. Там, наконец, оптика, которую когда-то знали только немцы, а в царской России не умели вообще делать точной оптики.

Я не побоялся предложить это ребятам. И сам удивлялся тому, что четыре часа в день коммунары стоят у автомата, у револьверного, зуборезного, шлифовального станка... Знаете, что такое станок. Он параден, красив, он дорог. Он весь блестит, у него медные красивые металлические части. Его нужно беречь, холить. И наши советские мальчики именно так к нему относятся. Какой может быть разговор о порче станка! Пятнышка на станке, неубранной стружки не должно быть. И я увидел, что проблема пятнышка на станке это есть моральный вопрос, это этика. Этика нового человека, еще молодого, но взявшего эту этику от нашего общества, эту новую свою человеческую душу, которая в станке, в работе видит для себя какой-то транспарант для поведения. И у нас молодежь стоит выше какой угодно другой молодежи.

Откуда пошло стахановское движение? Мы, такие еще молодые советские граждане, оказались талантливыми техниками, талантливыми покорителями природы,

значит, талантливыми борцами за новые богатства, за новую жизнь.

Еще какие качества, уже как продукт коммунистического воспитания, которое мы прошли, есть у нас? Кое-кто клеветал на нас, говорил, что русский человек по природе раб. В этом заключалось гнусное возражение против всяких реформ и революции, в этом заключалась явная вера ретроградов и тайная вера либералов, что, только оставаясь рабом, человек может работать.

Где же эта пресловутая привычка к рабству? Что осталось от татарщины, крепостного права, самодержавия? Ничего не осталось! Советский гражданин нашел в себе большой гений, большой талант. Когда-то было рабство, теперь сознательная дисциплина. Это новое качество, воспитанное всем процессом нашей борьбы, это результат коммунистического воспитания.

Теперь тот самый неграмотный человек, который до Октября смотрел на печатную бумагу, как на сырье для цыгарки, этот самый человек, мало того, что сделался читателем, что никакие тиражи не могут заполнить нашего спроса, — он сделался качественным читателем. Я часто встречаюсь с моими читателями на конференциях, на встречах и беседах, и по правде вам сказать, когда я первый раз попал на такую конференцию, я про себя тайно думал: ну, что? Это — читатель, как-нибудь поговорим. Это же не критик, который в меня и шпагой и иголкой тычет. Это читатель, добрый человек, который то простит, того не разберет. Ничего подобного, пожалуй, критик, журналист, литературовед не может сравниться с нашим советским читателем по вкусу, по умению определить, что хорошо сделано, что плохо сделано, что нужно, что не нужно, что интересно, что не интересно, что ценно, что не ценно. Советский читатель — это человек богатого вкуса, больших требований к литературе и большого умения разбираться в литературе, и еще самое главное, что его отличает и что всегда отличало лучшую часть русской интеллигенции, это — подход к книге, как к другу, как к идейной категории, а не к тому, что должно развлекать. Наш советский читатель — это человек, который в книге ищет мудрости, знания, идею. Это требовательный, высокопринципальный и высококультурный читатель. Он таким сделался на наших глазах на протяжении двух десятков лет.

И таков он в какой хотите аудитории. Я бываю и в московских собраниях, и в деревенских, и в провинции, и трудно сказать, где он выше. То, что он говорит, как он думает, как он умеет анализировать, как он умеет чувствовать, верить, — это человек огромной культуры души, огромной культуры личности. И ничто меня так не радует, как эта культура. Нельзя даже сказать, что это сделала только школа. Это сделала вся наша жизнь, все наше движение. Это тоже результат коммунистического воспитания.

И, наконец, главное достоинство, главное качество нашего гражданина, в котором никто не может сомневаться, это наше единство. До революции казалось, что может быть? 100 народов, 100 языков, русский, якут, грузин, как можно примирить всю эту массу, которую царь держал железным обручем. А у нас обруч — это уважение, это наш гуманизм, подобного история никогда, конечно, не видела.

Вот это наше единство, единство всего народа, единство всех граждан, это наше чудесное уважение, любовь к большевистской партии, к товарищу Сталину, это единство, несмотря на то, что мы умеем критикнуть, имеем свое мнение, умеем поговорить, что вот это, мол, не нравится, позудить и т. д., несмотря ни на что, несмотря на то, что у нас так много людей — 190 миллионов, эта единая советская душа советского народа — это благо для всех нас и всего будущего человечества. Этот результат коммунистического воспитания уже в наличии, уже готовый.

Значит ли это, что мы уже так коммунистически воспитаны, что дальше нам нечего делать? Я должен сказать, что в общем дело настоящего большого коммунистического воспитания только еще начинается. И вот поэтому уместно сейчас задать себе вопрос: а что такое коммунистическое воспитание, а что такое коммунистическое поведение?

Вы знаете, что в жизни не всегда войдешь в глубину термина и кажется все очень просто, думаешь, что коммунистическое воспитание — это хорошее воспитание, коммунистическое поведение — это хорошее поведение. Но ведь и до революции было у людей хорошее поведение и плохое. Может быть, и теперь так же: кто не пьянствует,

жену не бьет, заботится о своих детях до какого-то нормального предела, не врет, не крадет, значит, это хорошее поведение, коммунистическое. Так это или не так? Мне приходится часто беседовать по этим вопросам с молодежью и с пожилыми людьми. Приходится встречать такое мнение: это хороший человек, так будем считать, что он коммунистически воспитан. Так это или не так?

Всем нам очень хорошо известны слова Ленина:

«...нравственность это то, что служит разрушению старого эксплуататорского общества и объединению всех трудящихся вокруг пролетариата, создающего новое общество коммунистов».

Все то, что служит этой задаче трудящихся, задачам революции, будет нравственно, а что не служит этой задаче, будет безнравственно. Это общий критерий для положения о коммунистической нравственности... А вот коснемся частного случая, такой мелочи: «Почему ты не сделал того-то?» — «Забыл, выскочило из головы». Третий человек говорит: «Безобразно, что ты забываешь». А четвертый возражает: «Ну, чего ты к нему пристал, он не виноват, он забыл». И действительно, человек что-то помнил, помнил, а потом забыл. Ведь, естественно, можно же забыть. Это естественный поступок. Имеет это отношение к формуле товарища Ленина? Конечно, имеет. В нашем обществе точное выполнение обязанностей — нравственная категория.

У человека семья, жена, дети, а потом он встретил красивую женщину и влюбился. Бросил жену, бросил детей...

Могут найтись люди, которые скажут: «Какие могут быть разговоры, что такое поведение идет против революции, когда именно революция освободила меня от семейных цепей, и я хожу без цепей, кого хочу, в того влюбляюсь». Я отвечаю: «Нет, не цепей я хочу, я хочу коммунистического поведения». Но некоторые вступают со мной в спор, доказывают, что человек по характеру коммунист, должен жить счастливо, свободно, не должен быть рабом ни своих действий, ни своей жены.

А я спрашиваю: но имел ли он право быть рабом своих чувств?

Формула товарища Ленина нужна нам для того, чтобы в каждом отдельном случае, на каждом шагу, в каждом движении уметь этой формулой проверить свое поведение

и узнать — коммунистически я поступаю или не коммунистически. И совершенно ясно, что для того, чтобы эту формулу расширить до мельчайших деталей наших поступков, нужно большое усилие всех, нужна мысль, нужно искать, анализировать проблемы. Но и этого мало. Еще нужно так привыкнуть к новым требованиям новой нравственности, чтобы соблюдать эти требования, уже не обременяя наше сознание каждый раз отдельными поисками...

Мы идем к коммунизму, к принципу «от каждого по способностям, каждому по потребностям».

Но что значит «каждому по потребностям»?..

Для того чтобы выяснить, что такое потребности и как они будут действительно удовлетворяться, для этого сознательно, умно относиться к своему поведению недостаточно. Необходима привычка правильно поступать.

Наша задача не только воспитывать в себе правильное, разумное отношение к вопросам поведения, но еще и воспитывать правильные привычки, т. е. 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.

В моей работе воспитания характеров организовать сознание было очень легко. Все же человек понимает, человек сознает, как нужно поступать. Когда же приходится действовать, то он поступает иначе, в особенности в тех случаях, когда поступок совершается по секрету, без свидетелей. Это очень точная проверка сознания: поступок по секрету. Как человек ведет себя, когда его никто не видит, не слышит и никто не проверяет? И я потом над этим вопросом должен был очень много работать. Я понял, что легко научить человека поступать правильно в моем присутствии, в присутствии коллектива, а вот научить его поступать правильно, когда никто не слышит, не видит и ничего не узнает, — это очень трудно...

Я несколько раз наблюдал, как коммунары вели себя в трамвае. Вот сидит коммунары. Он меня не видит. Смотрю, в трамвай входит человек, коммунары осторожно сдвинулся с места, чтобы никто не заметил, ушел в сторону, и никто не заметил. Вот, товарищи, поступок здоровый, красивый поступок. Сделать для себя, ради идеи, принципа —

это уже трудно, и научиться так поступать — трудно, и трудно научить так поступать. Например, вы идете по берегу реки, тонет девочка, вы прыгнули, вытащили девочку и ушли. Что такое, если вас увидят 3—4 человека и будут вам аплодировать? Пустяки. А хочется. Помните случай в Москве, когда был пожар. Какой-то молодой человек проезжал в трамвае, увидел девушку на четвертом этаже, полез, вытащил девушку и скрылся. Никто не знал, как его найти. Вот это идеальный поступок. Поступок для правильной идеи. В каждом случае мне приходилось работать над этой проблемой. Мы натирали полы каждый день. Натерли пол, зал блестит, и кто-то прошел в грязных ботинках по полу. Пустяковый случай. Уверю вас, никакое воровство, никакое хулиганство не доводило меня так до белого каления, как эти грязные следы. Почему нагрязнил? Потому что никто не видел. Ведь это, может быть, тот самый лучший коммунар, который от других требует правильного поведения, сам прекрасный ударник, идет впереди. И когда он остался один, наедине, когда его никто не видел,— он плюнул на работу своих товарищей, на свой собственный уют, на свою эстетику и красоту потому, что никто не видел. Таково противоречие между сознанием, как нужно поступить, и привычным поведением. Между ними есть какая-то маленькая канавка, и нужно эту канавку заполнить опытом. Именно о такой привычке к правильным поступкам говорит товарищ Ленин.

Вот общие положения о задачах коммунистического воспитания. Перед нами стоят эти задачи. Мы должны в ближайшие пять лет пройти этот путь коммунистического воспитания. Кто будет нас воспитывать? Конечно, будет воспитывать партия, советская жизнь, школа, советское движение вперед, советские победы, которые и до сих пор нас воспитывали. Мы будем воспитывать сами себя.

Вот что интересно. В книге «Флаги на башнях» я описал коммуну им. Дзержинского. Это была хорошая коммуна, образцовый коллектив. Могу без ложного стыда это утверждать.

Первыми не поверили критики. Один сказал: Макаренко рассказывает сказки. Другой критик добавил: это мечта Макаренко. А я подумал: чего от критиков можно ждать? Сидят они в своих кабинетах, ничего не видят, не слышат, пусть пишут...

Но вот я получил письмо от учащихся 379-й школы. Длинное товарищеское письмо. Поздравляют меня и говорят: «Читали вашу книгу «Флаги на башнях», она нам очень нравится. Но только у вас там все какие-то очень хорошие коммунары, а у человека есть достоинства и недостатки, так и нужно людей описывать».

Это — распространенное мнение, что у человека должны быть и достоинства и недостатки. Так думают даже молодые люди, школьники. Как «удобно» становится жить при сознании: достоинства имею, недостатки тоже есть. А дальше идет самоутешение: если бы не было недостатков, то это была бы схема, а не человек. Недостатки должны быть для красочности.

Но с какой стати должны быть недостатки? А я говорю: никаких недостатков не должно быть. И если у вас 20 достоинств и 10 недостатков, мы должны к вам пристать, а почему у вас 10 недостатков? Долой пять. Когда 5 останется — долой 2, пусть 3 остается. Вообще от человека нужно требовать, требовать, требовать! И каждый человек от себя должен требовать. Я бы никогда не пришел к этому убеждению, если бы мне не пришлось в этой области работать. Зачем у человека должны быть недостатки! Я должен совершенствоваться коллектив до тех пор, пока не будет недостатков. И что вы думаете? Получается схема? Нет! Получается прекрасный человек, полный своеобразия, с яркой личной жизнью. А разве это человек, если он хороший работник, если он замечательный инженер, но любит солгать, не всегда правду сказать. Что это такое: замечательный инженер, но Хлестаков.

А теперь мы спросим: а какие же недостатки можно оставить?

Вот если вы хотите проводить коммунистическое воспитание активным образом и если при вас будут утверждать, что должны быть у каждого недостатки, вы спросите — а какие? Вы посмотрите, что вам будут отвечать. Какие недостатки могут оставаться? Тайно взять — нельзя, схулиганить — нельзя, украсть — нельзя, нечестно поступить — нельзя. А какие же можно? Можно оставить вспыльчивый характер? С какой стати? Среди нас будет жить человек с вспыльчивым характером, и он может обругать, а потом скажет: извините, у меня вспыльчивый характер. Вот именно, в советской этике должна быть

серьезная система требований к человеку, и только это и сможет привести к тому, что у нас будет развиваться в первую очередь требование к себе. Это самая трудная вещь — требование к себе. Моя же «специальность» — правильное поведение, я-то должен был во всяком случае правильно себя вести в первую очередь. С других требовать легко, а от себя — на какую-то резину наталкиваешься, все хочешь себя чем-то извинить. И я очень благодарен моему коммунарскому коллективу им. Горького и им. Дзержинского за то, что в ответ на мои требования к ним они предъявляли требования ко мне.

Например, такой случай. Я наказывал коммунаров, сажал под арест у меня в кабинете. Бывало, посидит полчаса, а я говорю: иди. И думаю, какой я добрый человек, наказал и через полчаса отпустил. Вот меня теперь будут любить. Вообще, благорастворение души. И вдруг на общем собрании говорят: «У нас есть предложение, Антон Семенович имеет право наказывать, поддерживаем, приветствуем это право. Но предлагаем, чтобы он не имел права прощать и отпускать. Что это такое — Антон Семенович накажет, а потом у него доброе сердце, попросили, — и он простил. Какое же он имел право прощать? Иногда Антон Семенович с размаху скажет: под арест на 10 часов, а потом через час отпускает. Неправильно. Вы раньше, чем наказывать, подумайте, на сколько часов. А то вы скажете 10 часов, а потом прощаете. Никуда не годится».

Постановили на общем собрании: «Начальник имеет право наказывать, но не имеет права прощать». Так, как судья: вынес приговор, и через несколько минут сам ничего поделывать не может. Приговор вынесен и все. И я сказал: «Спасибо не за то, что правильное предложение внесли, а спасибо за то, что вы меня воспитываете». Стремление закрыть глаза — простить или не простить — это распушенность собственного поведения, разболтанность собственного решения. Я учился у моих коммунаров, как быть требовательным к себе. И каждый может учиться у других людей, но это трудная вещь.

Товарищ Сталин говорит о трудных делах: «Мы не можем уподобляться расслабленным людям, бегущим от трудностей и ищущим легкой работы».

Воспитание себя, коммунистическое воспитание себя — это трудная работа, но не сделать ее может только ослабленный человек, который ищет всего легкого.

Теперь вопрос о борьбе с пережитками капитализма.

Ну, скажем, ревность — это пережиток капитализма или нет? Ко мне недавно пришли три студента первого курса и спрашивают: «Спорим, спорим и никак выпорить не можем. Ревность — это пережиток капитализма или нет? С одной стороны, как будто пережиток капитализма, потому что я люблю ее, а она другого любит. Я как будто собственник и предъявляю свои права собственности. А с другой стороны, как же можно любить без ревности, как это можно любить и не ревновать. Это не настоящая любовь. Какая это любовь, когда тебе все равно, как она на тебя посмотрит, как она на товарища посмотрит». И на самом деле, ревность такое чувство, которое, пожалуй, так легко к капитализму не отнесешь. Во всяком случае такой вопрос поставить можно...

Возьмем эгоизм. Опять-таки, есть люди, которые говорят: эгоизм — это пережиток капитализма несомненный. А другие возражают: эгоизм — здоровое явление. Человек, не имеющий эгоизма, это значит, что с ним хочешь, то и делай. И много других явлений есть, о которых мы так и не знаем, куда их отнести.

Вообще пережитков много, и они разнообразны. Самых настоящих пережитков (экономических методов) капитализма как раз мы не наблюдаем. Трудно представить себе, чтобы наш гражданин мечтал открыть бакалейную лавочку. Такого явления мы уже не видим, и даже втайне никто об этом не мечтает. Трудно себе представить человека нашего общества, который бы хотел кого-нибудь эксплуатировать, думал бы об этом сознательно. А между тем мы наблюдаем в жизни, как один человек бессознательно «эксплуатирует» другого. В позапрошлом году я поехал с товарищем по Волге. Хороший друг. Но он меня всю дорогу, 20 дней, «эксплуатировал».

Заказать постель — он не мог, пойти на пристань что-нибудь купить — не мог. Пошел купить раз огурцов — купил гнилых. Кипятку достать, билеты купить, машину найти — ничего не мог. И я на него, как раб, отработал все это время. Он «эксплуатировал» меня и спокойно жил, пользуясь моим трудом...

Среди коммунаров я сначала по неопытности считал главным и самым трудным объектом своей заботы воров, хулиганов, оскорбителей, насильников, дезорганизаторов. Это характеры, которые ничем не удержишь. Не за что взяться. А потом я понял, как я ошибаюсь. Тот, который грубит, не хочет работать, который стащил у товарища три рубля из-под подушки,— это не было самой главной трудностью и не из этого выростали враги в обществе. А тихоня, который всем нравится, который все сделает, лишний раз на глаза не попадет, никакой дурной мысли не выразит,— у себя в спальне среди 15 товарищей имеет сундук и запирает его на замок.

И это тот характер, над которым мне прежде всего нужно работать, потому что этот тихоня так и проскользнет мимо моих рук, и я не могу ручаться ни за мысли его, ни за поступки. Он и выйдет в жизнь, а я всегда буду ждать: что он сделает. По отношению к таким тихоням я особенно всегда настою...

Сентиментальность, нежная расслабленность, стремление насладиться хорошим поступком, прослезиться от хорошего поступка, не думая, к чему такая сентиментальность приведет,— это самый большой цинизм в практической жизни. Эти пережитки остались. Тот добр, тот все прощает, тот чересчур уживчив, тот чересчур нежен. Настоящий советский гражданин понимает, что все эти явления расслабленной этики «добра» противоречат нашему революционному делу, и с этими пережитками мы должны бороться.

Но главная борьба должна идти по выработке норм нашего коммунистического поведения. Близость к практической жизни, к простому здравому смыслу составляет силу нашей коммунистической этики.

Меня восхищают слова товарища Сталина:

«Особенность данного момента состоит в том, что мы уже успели сделать серьезные шаги в деле построения социализма, превратив социализм из иконы в прозаический предмет повседневной практической работы».

И не нужно говорить об идеалах, о добре, о совершеннейшей личности, о совершеннейшем поступке, мы должны мыслить всегда прозаически, в пределах практических требований нашего сегодняшнего, завтрашнего дня.

И чем ближе мы будем к простой прозаической работе, тем естественнее и совершеннее будут и наши поступки...

Мы требовать должны, но предъявлять исключительно посильные требования... Всякое превышение может только калечить...

Наша этика должна быть этикой прозаической, деловой, сегодняшнего, завтрашнего нашего обыкновенного поведения...

Возьмем такие нормы, как например, точность. Те, кто считают, что у людей могут быть недостатки, иногда думают, если человек привык опаздывать, то это небольшой недостаток.

И вот кто-то спокойно опаздывает на 1—2 часа, пренебрегая тем, что его сидят и ждут 20 человек. Это точность в простом вопросе, а проверьте нашу точность в данном слове, точность выражений, точность выражения чувств. Сколько есть таких случаев, когда человеку только немного нравится женщина, а он говорит: влюблен, все отдам. Почему так говорят? Уважения к точности нет. Если бы это уважение было, человек как-нибудь проверил бы и сразу увидел — влюблен или не влюблен. И если бы было уважение к точности слова, не говорил бы «я вас люблю», а говорил бы «вы мне понравились». Все-таки это другое, тут надо подумать еще, надолго ли поправилась. Это отсутствие точности, в конце концов, очень близко к тому недостатку, который называется мошенничеством, точность в нашей жизни — это моральная норма, это великое дело в борьбе за наше богатство. Возьмем последний прекрасный закон о точном прибытии на работу. Многим кажется, что этот закон требует напряжения от человека, что это жестоко. А я восхищаюсь, я вижу, как создается традиция точного отношения к времени (а п л о д и с м е н т ы). Эта традиция станет привычкой, через 10 лет мы научимся уважать ее, сознавать, чувствовать каждым своим нервом, ощущать в каждом своем движении.

Я могу гордиться — в моей коммуне всегда был такой порядок: какое бы заседание ни происходило, полагалось ждать три минуты после сигнала. После этого собрание считалось открытым. Если на заседание кто-нибудь из коммунаров опаздывал на 5 минут, председатель гово-

рил: ты опоздал на 5 минут — получи 5 нарядов. Это значит 5 часов дополнительной работы.

Точность. Это производительность труда, это продуктивность, это вещи, это богатство, это уважение к себе и к товарищам. Мы в коммуне не могли жить без точности. Десятиклассники в школах говорят: нехватает времени. А в коммуне была полная десятилетка и завод, который отнимал 4 часа в день. Но у нас хватало времени. И гуляли, и отдыхали, и веселились, и танцевали. И мы дошли до настоящего этического пафоса — за опоздание самое большое наказание. Скажем, коммунары говорили мне: ухажу в отпуск до 8 часов. Он сам назначал себе время. Но если он приходил в 5 минут 9-го, я его сажал под арест. Кто тебя тянул за язык? Ты мог сказать в 9 часов, а сказал в 8, значит, и приходи так.

Точность — это большое дело. И когда я вижу, коммунары дожили до точности, я считаю, что хороший человек из него выйдет. В точности проявляется уважение к коллективу, без чего не может быть коммунистической этики.

Вы знаете, как товарищ Сталин говорит о точности.

В точности проявляется основной принцип нашей этики, это постоянная мысль о нашем коллективе.

Вот вопрос об эгоизме и самоотверженности. Маркс говорит: «...как эгоизм, так и самоотверженность есть при определенных обстоятельствах необходимая форма самоутверждения индивидов».

...Я наблюдал в одной колонии, которую ревизовал в прошлом году, такой способ выхода из театра: все друг друга сдавили и выйти не могут. Хотите, говорю, научу, как нужно выходить из театра. Вы сейчас выходили из театра 20 минут, попробуйте выполнить мой совет, — и выйдете в течение 5 минут. Очень просто: хочешь выйти, — уступи другому дорогу. И действительно — помогло. Оказывается, каждый выиграл. Эгоизм каждого удовлетворен.

Мы в Харькове демонстрировали, как нужно входить в театр: колонна в шестьсот человек проходит к театру, дается сигнал — справа по одному бегом, и шестьсот коммунаров вбегали в течение 1 минуты. Это просто разум, просто логика, никакой хитрости нет. И в каждом нашем поступке может быть такая логика. Если бы все граждане при входе в трамвай уступали друг другу дорогу, никто

никогда не давил и все вошли бы. Личность выигрывает именно потому, что есть расчет на большие цифры и большие массы. Наша коммунистическая этика должна быть рассчитана на миллионы счастливых, а не на счастье только мое. Логика старая — я хочу быть счастливым человеком, мне нет дела до остальных. Логика новая — я хочу быть счастливым человеком, но самый верный путь, если я так буду поступать, чтобы все остальные были счастливы. Тогда и я буду счастлив. В каждом нашем поступке должна быть мысль о коллективе, о всеобщей победе, о всеобщей удаче. Поэтому противно смотреть на жадного эгоиста, который хочет сейчас ухватить, ухватил, пожирает и забывает, что именно при таком способе действия, вместо радости, обязательно в каком-то случае схватишь горе...

Всякий поступок, не рассчитанный на интересы коллектива, есть поступок самоубийственный, он вреден для общества, а значит, и для меня. И поэтому в нашей коммунистической этике всегда должен присутствовать разум и здравый смысл. Какой бы вы ни взяли вопрос, даже вопрос любви, решается тем, чем определяется все наше поведение. Наше поведение должно быть поведением знающих людей, умеющих людей, техников жизни, отдающих себе отчет в каждом поступке. Не может быть у нас этики без знания и умения, без организации. Это относится и к любви. Мы должны уметь любить, знать, как нужно любить. Мы должны к любви подходить как сознательные, здравомыслящие, отвечающие за себя люди, и тогда не может быть любовных драм.

У меня в коммуне были сотни девушек и юношей, те, кто влюблялись, были убеждены сначала, что это личная симфония, а я поневоле смотрел на них и думал: вот на этого чернобровая произвела определенное влияние, которое в ближайшее время может сказаться в лишнем «плохо» в школе, в позднем вставании, испорченных нервах.

Я должен был воспитывать чувства этих людей.

Этическая проблема «полюбил — разлюбил», «обманул — бросил» или проблема «полюбил и буду любить на всю жизнь» не может быть разрешена без применения самой тщательной ориентировки, учета, проверки и обязательно умения планировать свое будущее. И мы должны

учиться, как надо любить. Мы обязаны быть сознательными гражданами в любви, и мы поэтому должны бороться со старой привычкой и взглядом на любовь, что любовь — это наитие свыше, налетела вот такая стихия, и у человека только его «предмет» и больше ничего. Я полюбил, поэтому я опаздываю на работу, забываю дома ключи от служебных шкафов, забываю деньги на трамвай. Любовь должна обогащать людей ощущением силы, и она обогащает. Я учил своих коммунаров и в любви проверять себя, думать о том, что будет завтра.

Такая разумная, точная проверка может быть сделана по отношению к каждому поступку. Возьмите такую простую категорию, как несчастье. Ведь по нашей старой привычке говорят: это не его вина, а его беда. Иначе: это несчастный человек, с ним случилось несчастье, надо его пожалеть, поддержать. Правильно — поддерживать, конечно, нужно в несчастье, но гораздо важнее требовать, чтобы не было несчастий. Несчастий, несчастных людей быть не должно. Нельзя быть несчастным. Наша этика требует от нас, во-первых, чтобы мы были стахановцами, чтобы мы были прекрасными работниками, чтобы мы были творцами нашей жизни, героями, но она будет требовать, чтобы мы были счастливыми людьми. И счастливым человеком нельзя быть по случаю — выиграть, как в рулетку, — счастливым человеком нужно уметь быть. В нашем обществе, где нет эксплуатации, подавления одного другим, где есть равенство человеческих путей и возможностей, несчастий быть не должно.

Правда, мы еще мало об этом думаем. Но вот я в своем маленьком опыте подошел к этому и говорил коммунарам: что может быть противнее несчастного человека. Ведь один вид несчастного человека убивает всю радость жизни, отравляет существование. Поэтому, если ты чувствуешь себя несчастным, первая твоя нравственная обязанность — никто об этом не должен знать. Найди в себе силы улыбаться, найди силы презирать несчастье. Всякое несчастье всегда преувеличено. Его всегда можно победить. Постарайся, чтобы оно прошло скорей, сейчас. Найди в себе силы думать о завтрашнем дне, о будущем. А как только ты встанешь на этот путь, ты встанешь на путь предупреждения несчастий. Счастье делается нашим нравственным обязательством, и иначе быть не мо-

жет при коммунизме. Несчастье может быть только продуктом плохой коммунистической нравственности, т. е. неумения, неточности, отсутствия уважения к себе и другим.

Вот, товарищи, я заканчиваю. Для того, чтобы разрешить все вопросы коммунистической этики, нужно много думать, мыслить, писать об этом, к этому стремиться. Нужно себя тренировать в постоянном нравственном поступке. Вся наша жизнь, наша борьба, наше строительство, наше напряжение помогут нам расти в области коммунистического воспитания.

Разрешите закончить.

О т в е т ы н а в о п р о с ы

В о п р о с . «Англичане очень точны, но можно ли их назвать людьми с коммунистическими задатками?»

Я не говорил, что точность единственный признак коммунистически воспитанного человека. Я говорил, что у нас точность должна быть моральной нормой, а у англичан точность существует лишь как норма этикета, норма вежливости. Мы требуем точности не только в быту, а и в работе, в словах, в ответственности за свои обязанности. Наша формула точности глубже захватывает жизнь, но, конечно, не покрывает всего коммунистического воспитания.

В о п р о с . «Очень часто ребята не хотят учиться, а хотят работать, а мы до 17 лет их мучаем и мучаемся сами. Правильно ли это?»

Маркс считал, что дети с 9 лет должны принимать участие в производительном труде. Труд очень увлекает детей, и я уверен, что наша будущая школа будет применять производительный труд. Мы не справились с трудовым воспитанием в большой мере благодаря отсутствию кадров.

В о п р о с . «Прошу ответить, вы встречали ваших героев во «Флагах на башнях», работали с ними или вы полагаете, что они должны быть такие?»

Я восемь лет руководил этой коммундой. Я убежден, что каждый детский коллектив может быть таким и тре-

бую этого. Только в отличие от некоторых педагогов, моих противников, я говорил — это возможно, если от детей требовать правильного поведения. Кроме требования, нужны и другие меры. Я вообще считаю, что у нас сейчас во многих школах главной бедой является дисгармония между бурными, сильными, горячими натурами ребят в 12—14 лет и скукой детского коллектива в школе. Детский коллектив должен быть гораздо более веселый, бодрый.

В книге «Флаги на башнях» нет ничего выдуманного, там описана только правда. И я это сделал, прекрасно понимая, что уменьшаю художественную силу своего произведения. Если бы я прибавил, выдумал, оно было бы интересно. Но я служу интересам коммунистического воспитания и не считал себя вправе описать не так, как было.

В о п р о с. «Я знаю некоторых студентов, они изучают науки, готовятся быть научными деятелями, а в то же время ходят грязные».

Совершенно правильно, не только студенты. Я на внешность обращал первейшее внимание. Внешность имеет большое значение в жизни человека. Трудно представить себе человека грязного, неряшливого, чтобы он мог следить за своими поступками. Мои коммунары были франты, и я требовал не только чистоплотности, но изящества, чтобы они могли ходить, стоять, говорить. Они были очень приветливыми, вежливыми, джентльменами. И это совершенно необходимо...

Когда ко мне приехал инспектор Наркомпроса и разговаривал со мной, развалиясь на столе, я ему сказал: «Товарищ инспектор, вы не умеете со мной разговаривать в присутствии коммунаров, укладываетесь на мой стол, это не корректно».

В о п р о с. «Нет ли в книжке «Флаги на башнях» замысла более широкого, чем показать детский коллектив?»

Я хотел показать, что настоящая педагогика — это та, которая повторяет педагогику всего нашего общества. Требования нашей партии — большие требования к человеку и коллективу.

И я свою педагогику не выдумал. Я знал, что больше требуют от членов партии, чем от беспартийных, и по-

этому я от своих старших коммунаров, комсомольцев в первую очередь требовал. И я считаю — наказывать нужно не худших, а лучших.

Лучшим ничего прощать нельзя, даже мелочи. А худшие за ними тянутся. Они хотят, чтобы от них столько требовали. Так поступает коммунистическая партия: она от лучших требует больше. И это наше советское достижение.

Вопрос. «Один ученик избил другого. Последствия — увечье. Виновника наказывают так: исключают на несколько лет. Правильно ли это?»

Я знаю такой случай, когда одна ученица обкрадывала других, и тогда всем синклитом постановили: отправим ее в летний санаторий, она отдохнет и исправится. Но она научилась там танцевать фокстрот и приехала такой же, как была.

Я считаю, что дети даже толкать не должны друг друга. Они должны двигаться целесообразно. Никаких бесцельных движений. И я своим коммунарам говорил: хочется побегать — вон площадка, можно там бегать. Извольте здесь вести себя прилично.

Вообще воспитание сдержанности, торможение движений — прежде всего. А избиение товарища считалось самым страшным преступлением, за которое изгоняли из коммуны.

Вопрос. «Необходимо издание журнала «Школа и семья».

Это правильно. Я вижу, в каком беспомощном положении находятся родители, когда простого совета не от кого получить. Журнал такой нужен.

Вопрос. «Считаете ли вы правильным сохранение единой школы, когда для всех обязательно 7-летнее обучение по единой программе? Согласны ли вы с тем, что при таких условиях воспитание — самое легкое дело? Вы имели в коллективе правонарушителей, а в обычной школе мы имеем такую смесь, что воспитание становится достаточно трудным.

Согласны ли вы с тем, что следует некоторых ребят изолировать от их родителей, даже если они еще не пра-

вонарушители? Я имею в виду советский соответствующий интернат.

Согласны ли вы с тем, что ребята, имеющие неоднократные приводы, должны оставаться в нормальной школе?»

Такой вопрос задал мне Эррио — французский министр, когда приезжал ко мне в коммуны: «Как вы допускаете, что у вас воспитываются вместе правонарушители и нормальные дети?»

Я ему ответил, что в жизни тоже они живут вместе. Именно поэтому воспитывать нужно вместе.

Каждый человек должен входить в жизнь, умея сопротивляться вредному влиянию. Не оберегать человека от вредного влияния, а учить его сопротивляться. Вот это советская педагогика.

Я согласен, что воспитание — легкое дело, и, конечно, в школе оно легче, чем в коммуне. Я удивляюсь многим нашим директорам, которые говорят: «У вас было хорошо, у детей не было семьи, они все жили у вас под руками». А я их спрашиваю: «А что вы сделали, чтобы овладеть бытом ваших детей?» — «Мы вызываем родителей».

Вы прекрасно понимаете, что обычно вызывают родителей и говорят: «Ваш мальчик не учится и плохо себя ведет. Примите какие-нибудь меры. Поговорите. Боже сохрани — не бейте». — «Хорошо, до свиданья».

Каждый понимает, в чем дело. В глубине души педагог думает: но хорошо, если он его побьет.

Иной родитель после такого разговора прямо берется за ремень, а другой просто ничего не делает, и все идет попрежнему.

Я считаю, что педагогический коллектив школы должен организовать быт школьника. Что бы я сделал на месте директора школы? Я положил бы перед собой карту всех дворов, где живут ученики. Организовал бы бригады. Бригады приходили бы каждый день и рапортовали, что делается во дворах. Раз в месяц под руководством бригадира бригада выстраивалась бы, и я приходил бы на смотр. Я премировал бы лучшие бригады в школе. Я прикреплял бы родителей к бригадам. И можно было бы многое сделать. Лиха беда начало. Во всяком случае влиять на семью нужно через учеников. Самый

верный способ. Вы в школе, в государственном воспитательном учреждении, и вы должны руководить воспитанием в семье.

Вопрос. «Могут ли быть у детей отрицательные черты характера или могут быть только дурные привычки, связанные с плохой средой?»


Могут быть дурные привычки у ребенка с плохой нервной системой, и часто, прежде всякого педагогического вмешательства, нужно просто пригласить врача. Иногда советуют переменить коллектив. А я считаю, что нет ничего более вредного, как частая перемена коллектива для детей. Из-за этого вырастает антиколлективная личность. Так что действовать в сторону улучшения коллектива лучше, чем менять коллектив.





ПРИЛОЖЕНИЯ





ОПЫТ МЕТОДИКИ РАБОТЫ ДЕТСКОЙ ТРУДОВОЙ КОЛОНИИ

(Материалы книги)

1. Предисловие

Содержание настоящей книги я хотел бы ограничить узко методическим материалом, не производя разведок в области теории воспитания...

К сожалению, мне приходится считаться с разрывом между теорией и практикой воспитания. «Теория» живет отдельно от практики, влияние ее в нашем деле ничтожно, а в последнее время она и сама поняла тщету своего существования и потихоньку замерла в одной из запыленных кладовочек великолепного дворца наук. Воспитательная практика, оказавшись не в силах понять теоретические тексты и привязать их к делу, в лучшем случае опирается на здравый смысл, в худшем — на ходячие старенькие педагогические предрассудки, а очень часто на самые завирательные идейки, которые каким-то чудом заводятся в бесшабашных головах разных педагогических деятелей, и поэтому мне придется довольно часто задерживаться на теоретических вопросах, чтобы логика того или другого приема сделалась ясной.

Теоретические рассуждения, не опирающиеся на широко поставленную науку, разумеется, рискуют оказаться дилетантскими, но я надеюсь, что нам поможет общая ясность тех принципов, на которых строится советское общество...

Я должен еще сделать несколько замечаний по вопросу о широте моего захвата. Человек воспитывается целым обществом. Все события в обществе, его работа, движение вперед, его быт, успехи и неудачи — все это настолько могучие и настолько сложные воспитательные факторы, что адекватно показать их работу можно в специальном исследовании, которое может быть убедительным только при большом количестве достоверных наблюдений. Это уже не методика, а нечто более широкое.

Детское воспитательное учреждение в современной практике руководит ростом человека... три года, пять лет. Его работа ограничена во времени, количественно, но она ограничена и в глубину, так как детская колония может овладеть только очень небольшим пучком влияний, идущих от всех элементов общества, природы, наследственности. Правда, влияние детской колонии и в этом случае может быть чрезвычайно могучим, так как оно проводится в специально концентрированных формах действия, но это не уничтожает его ограниченности.

Тема еще более суживается благодаря специфической позиции автора. Я не педагогический мыслитель, не специалист-исследователь детской жизни и жизни детского учреждения. Я — фронтовой работник. Я работал в двух детских учреждениях: в колонии для правонарушителей им. М. Горького с 1920 по 1928 г. и в коммуне им. Ф. Э. Дзержинского с 1928 по 1932 г. Оба эти учреждения, каждое в свое время, достигли хороших результатов. Это обстоятельство дало повод многим товарищам понуждать меня к изданию книги о работе в детской колонии. Но я никогда не имел досуга ни записывать систематически свои наблюдения, ни подсчитывать результаты отдельных приемов и влияние отдельных событий в коллективе. Все же передо мною прошло за двенадцать лет около 2 500 молодых людей, и я пережил около 70 000 часов рабочего педагогического напряжения. Все это «материал» слишком сырой..., я понимаю, что дело становится узким до самой последней степени...

В итоге я предлагаю читателю чрезвычайно мало, но глубоко убежден, что многое из моего опыта и кое-что из моих соображений нашим работникам пригодится.

2. Вступление

Цели воспитания

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...

Врачи, инженеры и формовщики требуются не только у нас рабочим классом. На Западе буржуазия предъявляет такие же 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 возгласили, 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 турнике: 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».

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 поражаемся 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. Личность, 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 практически его 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 отращений. Попытки воплотить выраженные 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 разносортный 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 невероятным 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 предполагать 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. Между прочим, такую ошибку совершали спартанцы и иезуиты в свое время.

Преодоление этой проблемы было бы совершенно невозможно, если бы мы разрешали ее силлогистически: разнообразны люди — разнообразен и метод. Приблизительно так рассуждали педологи, когда создавали отдельные учреждения для «трудных», отдельные для нормальных. Да и теперь грешат, когда отдельно воспитывают мальчиков от девочек. Если и дальше развивать эту логику по линиям разветвления личных особенностей (половых, возрастных, социальных, моральных), мы придем все к тому же индивидуалистическому, единственному числу, так ярко бьющему в глаза в ультрапедагогическом слове «ребенок».

Достойной нашей эпохи организационной задачей может быть только создание метода, который, будучи общим и единым, в то же время дает возможность каждой отдельной личности развивать свои способности, сохранять свою индивидуальность, идти вперед по линиям своих наклонностей.

Совершенно очевидно, что, приступая к решению такой задачи, мы не имеем уже возможности возиться только с отдельным «ребенком». Перед нами сразу встает коллектив как объект нашего воспитания. И проектировка личности от этого приобретает новые условия для решения. Мы должны выдать в качестве продукта не просто личность, обладающую такими или иными чертами, а члена коллектива, при этом коллектива определенных признаков.

Конечно, я не имею в виду, да и не имею сил произвести такую проектировку. Мне кажется, что эта тема достойна усилий нескольких ученых и в особенности усилий наших наркомпросов, когда для воспитательского корпуса будет приготовлена папка «чертежей» — личных, типовых, коллективных. Но сейчас у нас не только нет разработанных научных проектов личности, но нет и эскизов, самых первоначальных набросков рабочих чертежей.

А что у нас есть? Есть в литературе, в журналистике, в газете и еще больше есть в живой жизни. В жизни общественные отзывы, осуждения, одобрения, пожелания рассыпаны щедрой рукой. Если бы можно было собрать мнения людей о своих помощниках, соратниках, сотрудниках, начальниках и соседях, друзьях и врагах, близких и далеких, хотя одного учреждения, мы получили бы богатейший черновой материал для нашей проектировки.

И как много таких суждений, так легко и естественно вытекают из них первичные итоги, средние представления о типе нужного для общества человека! Конечно, эти представления неодинаковы в различных социальных группах, в различных бытовых, производственных, культурных слоях нашего общества, но мы, воспитатели, должны знать, на что нужно опереться.

Общий средний комплект общественного требования, между прочим, чрезвычайно ясен и общеизвестен. Нам говорят:

«Выпускайте здорового, хорошо грамотного, а если можно, то и образованного человека, дисциплинированного, бодрого, обладающего хорошим развитием и инициативой, упорядоченного в гигиене и быте, а самое главное, сознательно участвующего в общей работе коллектива и класса, активного деятеля нашего строительства, в любой момент способного стать в военные ряды для защиты нашего дела в нашей стране от армий буржуазии».

Я глубоко убежден: многие педагоги скажут, что это мало, настолько мало, что граничит с оппортунизмом, что нужно гораздо больше — гармоническая личность.

А я утверждаю, что если бы мы могли обеспечить массовый выпуск такой продукции, то это было бы прямо замечательно. И партия, и хозяйственники, и военные в таком случае сказали бы, что это действительно хорошо.

Никаких затруднений в количественной оценке приведенного заказа я не предвижу. Затруднения начнутся тогда, когда начнется толкование на старую тему: что есть истина? Что такое дисциплинированный человек? Что такое сознательное участие, что такое активный деятель? Это все великолепные площадки для теоретических споров.

Но и это не страшно. В конце концов, авторитетный арбитр скажет: «так держать».

Большие трудности ожидают нас только на практической работе. Здесь на каждом шагу мы встретимся с противоречиями между отдельными деталями и условиями задачи, с одной стороны, и между коллективным и личным принципом — с другой. Эти противоречия очень многочисленны и могучи... Проектировке личности поэтому необходимо должен предшествовать анализ внутриколлективных и личных явлений. Не задерживаясь сейчас на этом вопросе, я рассчитываю коснуться отдельных тем такого анализа в соответствующих главах, таким образом, детали нашей проектировки будут выясняться на протяжении всего изложения. Но, кроме того, необходимо еще предварительно пересмотреть наши представления о коллективе.

Остается сказать несколько слов о затруднениях совсем особого порядка, о затруднениях педагогической логики. Ясность поставленной задачи, определенность проектировки личности — только небольшая часть дела. Исходя из данных проектировки или из других оснований, нам нужно притти к педагогическому средству. Логические пути к нему в настоящее время находятся в печальном положении: они заросли сорняками, забиты непроходимыми нагромождениями каменистых осколков старого мира и старой идеологии. В третьей и последней главе вступления я рассчитываю без больших претензий, но искренне подойти к этому тяжелому вопросу.

Коллектив

Одни говорят: «Коллектив как реальность не существует. Реальна только личность».

Другие говорят: «Индивид как что-то самостоятельное в соци-

альной действительности не существует. Существует только общество».

Третьи рады, что существует весь этот вздор, и пишут о нем целые тома.

И первые, и вторые, и третьи — «ученые» люди.

Мы не будем бросаться в волны подобной болтовни. Примем без доказательства, что личность и коллектив существуют. Не подлежит сомнению, что нам приходится иметь дело и с коллективом и с личностью.

Что такое коллектив? Были попытки считать коллективом «группу взаимодействующих лиц, совокупно реагирующих на те или иные раздражения».

Приходится считаться с тем, что это определение есть, так сказать, последнее слово педолого-педагогической литературы. Подойдет ли наш коллектив под это определение? Ведь коллектив дзержинцев есть как будто в самом деле коллектив: 330 ребяг работают вместе, учатся вместе, обедают, играют, спят. Чего больше?

И все-таки коммуна им. Дзержинского не есть коллектив, потому что не удовлетворяет приведенному определению. Во-первых, она не вполне отчетливо выполняет требования взаимодействия. Конечно, можно допустить, что если живут вместе 330 коммунаров, то они как-то взаимодействуют. Но если уточнить этот сложный термин, то получается почему-то неудобно: каждый из коммунаров взаимодействует с 329 товарищами — это пусть будет 329 линий взаимодействия, а во всей коммуне таких линий, следовательно, будет 100 000. Существуют ли все эти 100 000 взаимодействий или только 50 000, или 1 000, имеет ли это какое-нибудь значение или не имеет? Наш опыт говорит, что число реально существующих на каждый данный момент взаимодействий очень невелико: не больше 150—200. Следовательно, каждое взаимодействие неизменно прерывается, а подавляющее большинство возможных взаимодействий все время находится, так сказать, в потенциальном состоянии. Они только возможны, но на деле их нет. И чрезвычайно велико число таких случаев, когда два члена коллектива просто не взаимодействуют, линии их движений не скрещиваются. Признак взаимодействия делается в известной мере случайным и во всяком случае переменным. Если его считать все же достаточным для определения, то как решается такая задача: я прошел несколько кварталов по главной улице города, мне навстречу прошло несколько сот человек. Все мы видели друг друга, слышали шум шагов, иногда друг друга толкнули, извинились, иногда обменялись приветствиями, поговорили. Имеем ли мы право сказать, что главная улица города будет коллективом? Требуется еще второй признак — «совокупное реагирование на те или иные раздражения». Но такой признак тоже имеется в данном случае. Все эти проходящие по улице люди совокупно реагируют: радуются солнечному дню, сторонятся автомобилей, подчиняются знаку постового милиционера, останавливаются перед интересными витринами, обходят заградительные знаки на тротуаре, вздрагивают при звуке взрыва в автомобильном моторе и так далее, и так далее.

Одно из двух: либо улица тоже коллектив, либо предлагаемые два признака коллектива случайны, не точны и ничего не определяют.

Подравшиеся пьяные не только взаимодействуют, но и совокупно реагируют: удирают от милиционера, отталкивают людей, желающих их примирить, видят одни и те же лица, слышат один и тот же шум. И с другой стороны, в организованной коммуне, несомненно коллективе, случаи действительно совокупного реагирования не так уж часты — коллектив в своем реагировании всегда дифференцирован, этим он и отличается от толпы...

Названное определение коллектива имеет целью систематизировать исключительно логические понятия, связанные с коллективом. В погоне за кажущейся стройностью систематики, за возможностью написать какую-нибудь классификацию, авторы почти не замечают живого коллектива и его характернейших признаков. И тот коллектив, который смотрит на нас с книжных страниц, — это что-то в высшей степени невыразительное, расплывчатое и пассивное. Взаимодействие и совокупное реагирование — это что-то даже не человеческое, не социальное, от него на десять верст несет биологией, это стая обезьян или колония полипов, что хотите, но не коллектив людей, не человеческая деятельность.

Эти «достижения», собственно говоря, эта биологическая всеобщность, только и позволяют авторам считать коллективом все что угодно:

1. Группы самостоятельно затеявших игру детей.
2. Летучие митинги.
3. Уличные толпы, объединенные каким-либо действием.
4. Компании беспризорных.
5. Собрание верующих...

К коллективам относят и государства и даже Лигу наций. А мы еще рекомендуем прибавить подравшихся пьяных или пассажиров гравайного вагона.

Если это систематика, то систематика бесполезная.

Проф. Е. А. Аркин в определении коллектива стоит ближе к действительности, предлагая признаки: «общность среды и организации и самодеятельность».

Г. Фортунатов подчеркивает «совместное удовлетворение органических или социальных потребностей».

Все эти определения ближе к человеческой природе коллектива. Кроме того, все они сводят коллектив к понятию вида, в то время, как определение, приведенное в самом начале, относится к самому широкому родовому явлению. Даже в этом важном вопросе социологической систематики нет договоренности.

Видовые и родовые термины, конечно, условны, но эта условность должна определяться не усмотрением отдельных авторов, а уже существующей человеческой практикой, реальной систематикой. Когда словом коллектив именуют и все человечество, и государство, и общество, и компанию беспризорных, это знаменует, собственно говоря, отказ от классификации. Дальнейшие разветвления социальных единств направляются произвольно придуманными признаками: самовозникающие и организованные коллективы, временные и длительные, простые и сложные. Это не классификация реально существующих явлений по реальным признакам, а детская игра с двумя-тремя примитивными терминами, не обладающими ни точностью, ни специфической социальностью признаков. Временные, длительные,

простые, сложные, все эти термины могут употребляться в любой области знания.

Нам нужно учиться у великих систематиков естествознания, прежде всего их эрудиции, во-вторых, их уважению к реальным явлениям. А спекулятивное мышление возможно, разумеется, без эрудиции...

И в природе и в обществе протекают процессы и эволюционные и революционные, систематика социальных группировок развивается и меняется. Наша научная мысль должна не дедуцировать случайные комбинации общелогических признаков, а фотографировать действительную схему социальных явлений, на полученных снимках различать принципы разделения и объединения, а самое важное — из сличения двух разделенных временем фотографий заключать о процессах и тенденциях изменения, роста, падения и пр.

Прежде всего рассмотрим момент становления индивида членом какого-либо объединения. Уже в момент рождения человек становится членом семьи, фамилии, рода, племени, нации, государства. Это происходит без его воли и ведома, причем основанием для такого становления является естественный признак, родство по крови, а по отношению к государству определенный закон. И в дальнейшем человек продолжает быть членом указанных объединений, членом кровных единств на основании естественного права, членом государства — на основании права государственного.

В различных формах объединений мы встречаем признаки принудительности, авторитарности, уполномочия, добровольного вхождения личности в ту или иную совокупность.

Обращаясь в даль исторической перспективы, мы видим вымершие формы принудительного объединения людей, крепостничество. Более новым принципом составления социальной совокупности является принцип видимой добровольности. Но анализ начала добровольности убеждает в том, что в большинстве случаев эта добровольность меньше всего имеет целью вхождение человека в социальное целое. Возьмем пример: рабочий поступает на завод к предпринимателю. Им руководит прежде всего стремление к заработку... Здесь истинным стимулом объединения явился стимул нужды. Нужда толкает человека в определенное социальное единство, каждый член становится им почти случайно, и самое единство организуется волей и распоряжением владельца завода.

Мы могли бы принцип добровольности назвать принципом социальным, если рассматривать каждый отдельный случай обособленно. Например, в группе купцов, объединившихся в компанию, каждый из них по отношению к другому может при известных условиях занимать позицию сотрудничества. Но поскольку деятельность такой группы по отношению к целому человеческому обществу является агрессивной и по существу препятствующей объединению человечества, будет правильнее назвать принцип такого добровольного объединения групповым.

Социальным принципом мы можем признать только такой, который определяет объединение людей, исходя из принципиальной позиции мирового единства трудового человечества, единства, практически выраженного не декларативно, а в самых реальных формах человеческого общения и деятельности. Ясно, что под ножом этого

критерия многие добровольные объединения людей не могут считаться построенными по принципу социальному, по преимуществу социалистическому. Для иллюстрации рассмотрим два параллельных случая: артель подрядчика и советскую артель. И в том, и в другом случае имеются добровольные объединения людей, связанных общей работой, общими интересами и почти всегда предварительным знакомством друг с другом. Но в первом случае члены артели принципиально признают различие и в положении своем и в положении подрядчика, его право на прибавочную стоимость. Вследствие этого у членов артели образуется ограниченное представление о едином коллективе артели, и слово коллектив к такой артели, собственно говоря, и не приложимо. Советская артель, и в том числе артель сельскохозяйственная, позволяет каждому своему члену видеть единое в другом разрезе. Здесь элементы распоряжения, распределения, пользования на каждом шагу утверждают суверенитет не отдельного лица, а социального целого, коллектива. И, что особенно важно, положение этого социального целого признается не случайной формой сотрудничества для всех людей. В пределах нашей страны здесь нет принципиального противопоставления одного социального единства другим. В сущности, такое утверждение есть утверждение бесклассового общества. Мы говорим, что в этом случае социальная совокупность построена по принципу социалистическому.

Я ожидаю решительных возражений против такого тезиса. Воспитанные на биологических и рефлексологических профилях теории не так легко расстанутся с индивидом. В руках у них ничего нет, кроме этого индивида, препарированного по последнему слову техники. Поэтому социальное явление они не могут представить себе иначе, как механической суммой индивидов, и определяют социальное единство в функциях личности (взаимодействие и реакция).

Мы исходим из того положения, что, во-первых, социальная совокупность есть действительно существующая форма жизни человечества, во-вторых, форма — необходимая (это дано в историческом опыте), в-третьих, это совокупность не полипов и не лягушек, а именно людей, т. е. существ мыслящих, поступки которых направляются не простыми реакциями. Человек стремится к улучшению жизни, он реально уверен в том, что это улучшение возможно только в социальных выражениях.

Поэтому влечение личности к социальному объединению есть не только влечение особи, но и влечение масс, имеющее свою историю и, самое главное, свое историческое развитие. Развитие это протекало диалектически: примитивные формы общения сменялись новыми формами, представляющими шаг вперед в деле организации человеческого общества.

Но только социальное единство, построенное по социалистическому принципу, может быть названо коллективом. По крайней мере, русский язык точно и определенно это отмечает.

Мы говорим и пишем: «Коллектив ХТЗ должен дать стране сто тракторов».

Но мы никогда не употребим выражение «коллектив заводов Форда».

Мы говорим «коллектив сотрудников ГПУ», но не скажем «коллектив французского министерства внутренних дел».

И если советская семья, построенная на равном участии ее членов в общественном труде и принципиально утверждающая свободу и равенство своих членов, может быть названа коллективом, то ни в каком случае не будет коллективом купеческая семья, во главе с отцом-самодуром, или дворянская семья, допустим, утверждающая даже равенство членов, но по отношению ко всему обществу стоящая в потребительской групповой позиции.

Таким образом, наш язык в определении коллектива безошибочен. Нужно еще отметить в нашем языке тенденцию называть коллективом только контактное единство, отличая коллектив от более широкого понятия союза.

По нашему мнению, коллектив есть контактная совокупность, основанная на социалистическом принципе объединения.

По отношению к отдельной личности коллектив утверждает суверенитет целого коллектива.

Утверждая право отдельной личности добровольно состоять в коллективе, коллектив требует от этой личности, пока она состоит в нем, беспрекословного подчинения, как это вытекает из суверенитета коллектива.

Коллектив возможен только при условии, если он объединяет людей на задачах деятельности, явно полезной для общества.

Советская система воспитания тем и отличается от всякой иной, что она система социалистическая, и потому наша воспитательная организация имеет форму коллектива. Мы рассматриваем нашего воспитанника не как материал для дрессировки, но считаем его членом нашего общества, активным его деятелем, создателем общественных ценностей. Коллектив наших воспитанников есть не только собрание молодежи, это прежде всего ячейка социалистического общества, обладающая всеми особенностями, правами и обязанностями всякого другого коллектива в Советской стране.

Все это сообщает нашей педагогической позиции совершенно особые признаки. Развитие нашей педагогической логики, нашей работы должно отрываться от поставленной обществом задачи, а эта задача выражена уже в самой форме нашей воспитательной организации — в коллективе.

• Педагогическая логика

Не может быть вопроса более для нас важного, чем вопрос о логике педагогического средства. Интересно бросить взгляд на историю этого вопроса, тем более, что история эта очень коротка.

Нам нечего заглядывать вглубь веков и начинать с Аристотеля. Не только то, что было при Аристотеле, но даже и то, что было при Николае втором, можно оставить без рассмотрения. Во всяком случае, никогда еще педагогика эксплуататорского общества не могла похвалиться сколько-нибудь заметным изобретением в области воспитания. Наши предки-педагоги надеялись на одно спасительное обстоятельство: «в жизни хорошего больше, чем плохого, а потому из воспитания всегда что-нибудь да выйдет».

И действительно выходило: выходили и воины, и фабриканты, и рабочие, и крестьяне. Одни были «в меру» своекорыстны, накапливали и богатели, но на улице не хватало людей за горло. Другие были «в меру» послушны, и если иногда и дерзили, то с соблюдением правил демократии. Правда, очень часто происходили и конфузы: честные джентльмены оказывались мошенниками настолько изобретательными, что граница между джентльменом и мошенником начинала казаться чересчур уж эфемерной. Люди религиозные и даже специально для религии предназначенные вдруг оказывались самыми настоящими циниками и низвергателями. Покорные рабы то и дело восстанавливали и обнаруживали настойчивое желание в пух и прах разнести весь «благородный» цивилизаторский мир. Даже самые мирные сельские жители, казалось, идеально вымуштрованные земскими начальниками и церковно-приходскими школами, вдруг без всякой застенчивости начинали поджигать дворцы своих «благодетелей», с идеальным хладнокровием игнорируя неизбежно угрожающие им в таком случае загробные застенки. Педагогика господствующего класса, выработанная поколениями воспитателей, оказывалась ни с того, ни с сего ликвидированной.

Слишком хорошо нам известна история таких провалов педагогической теории, и о них можно даже не вспоминать.

Но вот, что хорошего сделано у нас после Октябрьской революции?

Много сделано хорошего. Мы имеем и комсомол, и школы, и фабзавучи, и рабфаки.

Но были и провалы в нашей педагогической работе. В чем их причины? Кто виноват?

Во всех неудачах воспитания виноваты, конечно, мы, педагоги, и прежде всего, виновата наша педагогическая логика, наша педагогическая теория. В последние дни на нас посмотрели старшие строгим глазом и сказали:

— Ну, куда это годится, как вам не стыдно?

К сожалению, пока трудно говорить о воспитательных приемах как о какой-нибудь системе, как о единой разработанной теории. Если вычеркнуть из досужих педагогических разглагольствований все украшающие революционные фразы, термины и призывы, то в полученном остатке мы найдем конгломерат самых разнообразных идеологий, теорий и систем. Больше всего здесь окажется отрывок свободного воспитания, толстовства, непротивленчества. На втором месте стоят сентенции так называемой социальной школы Дьюи и Наторпа, потом немного соленой воды бременцев, наконец, так называемая общественно-полезная работа.

Теория ограничилась декларированием принципов и общих положений, а переход к технике был предоставлен творчеству и находчивости каждого отдельного работника. В этом тоже видели педагогическую мудрость.

То, что натворили самодельные творцы-педагоги, и есть практика. В оправдание можно, правда, сказать, что и творить им как следует прожектеры от педагогики тоже не давали. Бывали случаи, когда под руками энергичного человека, смотришь, что-то начинает выходить путное. Но проходит год, другой, все развалилось, и сам

энергичный человек исчез и уже не педагог, а кооператор. Оказывается, действовал такой закон: пока дело в детском доме, например, идет плохо, чиновники сидят и скулят с печальной физиономией о том, что дело наше трудное, что нет людей, что нет материальной базы; но как только в каком-нибудь пункте зашевелится настоящая работа, они набрасываются на нее со всей эрудицией, принципами и формулами и по всем правилам доказывают, что дело делается не так, как нужно, что в деле непоправимые провалы, которые должны привести к воспитательной катастрофе.

Нужно обратить внимание читателя особенно на такую форму: это *должно привести* к плохим результатам. За двенадцать лет своей практики, подвергаясь не раз экзекуции со стороны теории педагогов-олимпийцев, я ни разу не слышал другой формулы: это *обычно приводит* к плохим результатам. Вот это небольшое различие между подчеркнутыми словами наилучшим образом характеризует логику и является истинной первопричиной и теоретической бедности и практических неудач.

У нас не было педагогической техники прежде всего потому, что и слова «педагогическая техника» никогда не произносились, и самая педагогическая техника не наблюдалась и не исследовалась. И это произошло не потому, что о ней случайно забыли, а потому, что традиционная педагогическая философия вела свою работу по дорогам, необходимо проходящим мимо педагогической техники.

Поэтому, если бы мы захотели подвергнуть критике существующую педагогическую технику, мы не в состоянии это сделать просто за отсутствием объекта. Например, материальная сфера, едва ли не самый могущественный воспитательный фактор, обходилась полным молчанием. Вопросы производства, вопросы хозяйствования коллектива, его отношения к другим коллективам, вопросы сохранения коллективных навыков, все вопросы, требующие детального анализа реальных явлений, разрешались двумя взмахами пера, разрешались при этом исключительно в порядке установления *должного*.

Постановление о средствах, если оно ограничивается утверждением должного, и если оно игнорирует существующее, необходимо обречено на омертвление.

Суждение о работе детского дома часто происходило по одному рецепту. Проверяться не действительная работа, не ее результаты, а исключительно номенклатура общих рекомендованных средств: производилась ли общественно-полезная работа, не употреблялись ли наказания, имеются ли органы самоуправления, есть ли простор для инициативы, имеется ли самокритика. Если всё это налицо, значит — дело поставлено хорошо, если чего-либо нет, значит — плохо.

Такой простой способ измерения, с одной стороны, представляет широкий простор для всяческого очковтирательства, с другой стороны, он очень скоро превращается в догматический шаблон, мертвый список, в содержание которого не способна пробиться жизнь.

Методическая догма представляет собой, разумеется, недопустимое условие для дела воспитания. Но если она выведена из живых, действенных требований жизни, она еще не так опасна.

Педагогическая догма, выведенная из случайных, непроверенных, легкомысленных утверждений, из убеждений, сложившихся в бездеятельной среде русской интеллигенции в эпоху черной реакции

в России, эта педагогическая догма основательно осуждена всей нашей историей. Многие педагогические фасыны, которые пробовали напялить на наше детство и юношество,— фасыны, поношенные и сданные в музей. Возьмем «общественно-полезный труд». В этих двух словах по существу не содержится ничего порочного, и мы намерены отстаивать общественно-полезный труд, но в педагогической литературе он рекомендовался в формах какого-то «хождения в народ», и от него на сто верст действительно несет народничеством. А взгляды на дисциплину, на положение личности в коллективе охотно списывали у Руссо. «Относитесь к детству с благоговением. Бойтесь помешать природе» — под такими словами подписывались многие педагоги-теоретики и деятели нашего соцвоса. На педагогических конференциях случалось слышать разглагольствования о «правах ребенка», а отвлеченные рассуждения о педагогических идеалах, собственно говоря, держались на «Декларации о правах человека и гражданина» с небольшими добавлениями из Толстого и новейшего европейского индивидуализма.

Станным образом с этим уживалось представление о «среде», взятое из популярно изложенного Дарвина... «Среда» понималась как всеильное начало, простое и элементарное, определяющее положение личности до конца, как фон, на котором нарисована бледная, пассивная личность.

Исходя из этого багажа, при помощи самой нехитрой дедушки выводились постановления о должном педагогическом средстве в то время, когда живая детская жизнь беспомощно увязала в сетке обычных противоречий, разрешить которые очень часто можно было при помощи простого здравого смысла.

Какой должна быть логика педагогического процесса?

Прежде всего он должен быть до конца целесообразен, следовательно, невозможно допустить действие каких бы то ни было шаблонов. Нет никаких непогрешимых средств, и нет средств обязательно порочных. В зависимости от обстоятельств, времени, особенности личности и коллектива, от таланта и подготовки исполнителей, от ближайшей цели, от только что исчерпанной конъюнктуры,— диапазон применения того или иного средства может увеличиваться до степени полной общности или уменьшаться до положения полного отрицания. Нет более диалектической науки, чем педагогика, и поэтому ни в какой другой области показания опыта не имеют такого большого значения.

Эта многоликость педагогического средства, сложная красочность и изменчивость воспитательной картины составляют чрезвычайно ответственную позицию педагога-теоретика. Номенклатура педагогического приема в общем едва ли может быть специально дополнена для отдельного воспитательного задания. Свобода выбора и маневрирования в воспитательной сфере должна быть настолько велика, что для воспитания строителя-большевика и убежденного буржуазного деятеля сплошь и рядом может пригодиться один и тот же список приемов, как требуются одинаково кирпич, бетон, железо, дерево и для постройки храма и для постройки рабочего клуба. Вопрос решается не выбором списка, а сочетанием средств, их расстановкой по отношению друг к другу, их общей гармонизированной направленностью и, самое главное, их естествен-

ным классовым содержанием, т. е. тем, что приходит не от педагогики, а от политики, но что с педагогикой должно быть органически связано.

И только там, где начинается эта расстановка, где определяются общая направленность и классовая связанность, только там есть место для установления педагогического закона. Само собой понятно, что этот закон уже не может принимать форму рекомендации или отрицания отдельного средства, которое вообще представляется аполитичным и, если так можно выразиться, апедагогичным.

Какую же форму может принять педагогический закон?

При настоящем положении науки о человеке и о человечестве он ни в каком случае не может полностью дедуцироваться ни от какого общего положения.

Основанием для советского педагогического закона должна быть индукция цельного опыта. Только цельный опыт, проверенный и в самом его протекании и в результатах, только сравнение цельных комплексов опыта может предоставить нам данные для выбора и решения. Очень важно при этом, что здесь возможна одна чрезвычайно опасная ошибка. Я имел возможность наблюдать несколько попыток отбора такого цельного опыта и всегда при этом встречал и указанную опасную ошибку. Она заключается в том, что, принимая опыт в целом, участники отбора обязательно стараются внести в него коррективы, т. е. осуждают отдельные частные приемы или вставляют дополнительные, новые, собственного изобретения. Нечего и говорить, что эти изменения производятся все по тому же излюбленному методу дедуцированного средства, иначе говоря, производятся без всяких оснований. А между тем это приводит к печальным результатам. Нарушенная в своей органической цельности система делается большой системой, и пересадка опыта оканчивается неудачей. С такими ошибками трудно бороться, ибо контролеры и реформаторы орудуя совершенно чуждой логикой. Убедить их можно было бы только опытом, но как раз опыт не входит в систему их логики.

Мои утверждения вовсе не значат, что недопустима критика системы и ее исправление...

Прибавления и купюры в системе могут контролироваться только в работе всей системы на довольно большом отрезке времени, всякие же безответственные пророчества («наказание воспитывает раба») могут быть оставлены без рассмотрения.

Я рекомендую индуктивную логику вовсе не для того, чтобы она применялась в редких случаях, когда такой зуд появится у контролера-охотника. Индуктивная проверка, дополнения, изменения должны быть постоянным явлением в воспитательной системе. Это необходимо и потому, что всякое дело никогда не теряет способности совершенствоваться, и потому, что каждый день приносит и новые условия и новые оттенки в задаче.

Постоянная работа исправления обычно производится самим коллективом, который, конечно, имеет преимущественное право на авторство в этой области и к тому же обладает большей утонченностью нервов в привычной области и лучше приспособлен сберечь традиции. Наблюдатель со стороны, хотя бы и официальный, всегда имеет склонность «скашивать на-нет», ему нечего терять, и

он ни за что не отвечает. Его преимущество заключается только в старороссийском «со стороны виднее». Здоровый коллектив обычно всегда сопротивляется таким реформаторам, тем более, что они не оперируют опытной логикой, а безапелляционно заявляют: «так лучше».

Но и коллективы и здоровье коллектива бывают разные, и поэтому постороннее вмешательство в постановку цельного опыта вообще возможно, а в некоторых случаях и необходимо.

Отстаивая права цельного опыта, мы ни одной минуты не истрагим на отстаивание исключительных прав индукции. Как и во всякой другой области, опыт возникает из дедуктивных положений, и они имеют значение далеко за пределами первого момента опыта, остаются направляющими началами на всем его протяжении.

Дедуктивные положения прежде всего возникают как отражения общей задачи. Если в самой задаче сказано, что мы должны выпустить здорового человека, то на всем протяжении нашего опыта мы будем оперировать измерительными дедукциями из этого требования: мы не будем забывать о форточках и о свежем воздухе, не ожидая опытной проверки.

Вторым основанием для дедукции является положение о коллективе. Наш опыт необходимо будет направляться и положением о суверенитете коллектива и положением о деятельности коллектива в обществе.

Наконец, третье основание для дедукции составляет накопленный веками социальный и культурный опыт людей, концентрированный в так называемом «здоровом смысле». К сожалению, эта штука пользуется наименьшим уважением педагогов. Уж на что, кажется, бесспорно признан сарказм Грибоедова «числом поболее, ценою подешевле» и касается он как раз педагогической деятельности, а ведь не так давно в колониях для правонарушителей полагался один воспитатель на каждые десять воспитанников. И платить им было назначено по сорок рублей в месяц. В колонии им. М. Горького было 400 воспитанников. Спрашивается, какие чудеса могли отвратить полный развал колонии при соблюдении этого замечательного условия?

Направленный общими дедуктивными положениями, длительный опыт цельной системы должен сам в себе заключать постоянный анализ. Процессы протекания и углубления опыта, конечно, не могут быть свободными от ошибок. Нужно очень осторожное, сугубо диалектическое отношение к ошибкам, потому что очень часто то, что кажется ошибкой, при более терпеливой проверке оказывается полезным фактором. Но такая проверка требует обязательно педагогической техники, широкого педагогического мастерства, высокой квалификации.

Сохранение ценных опытных очагов, уважение к их находкам может нашу молодую логику воплотить в строгих формах педагогической техники.

Только так мы создадим школу советского воспитания.

И еще одно: наши педагогические вузы должны решительно перестроить свои программы. Они должны давать хорошо подготовленных, грамотных педагогов-техников.

3. Организационный период

Общие соображения об организационном периоде

Успешность протекания воспитательной работы детского коллектива (детского дома, колонии, коммуны; в дальнейшем мы будем употреблять термин колония как средний между детским домом и коммуной) во многом зависит от первоначальных вкладов в его организацию, от организационного периода.

На практике длительность организационного периода бывает очень различна, есть колонии, в которых организационный период никогда не заканчивается. Иногда такое положение признается даже нормальным, иногда рассматривается как последнее слово педагогической техники. Предполагается, что дети в таких случаях вырастут хорошими организаторами. С этим, к сожалению, невозможно согласиться, так как опыт доказывает обратное. Иначе быть и не может, ибо организационный период, хотя и носит такое приятное название, предполагает, что многое еще не готово для выполнения основной задачи воспитательного учреждения.

С другой стороны, нужно признать: как бы хорошо ни было поставлено детское учреждение, по самому существу нашей работы предполагается, что оно может и должно расти и улучшаться, и поэтому детский коллектив всегда должен вести именно организационную работу, он не должен остановиться в развитии, замереть в строгом стационаре.

Вопрос сводится к установлению двух границ. Первая проходит через момент вселения детей в колонию. Что-то должно быть сделано, подготовлено к приходу детей, должен быть обеспечен какой-то организационный минимум. За вычетом этого минимума некоторая часть организационного периода приходится уже на то время, когда дети живут в колонии и принимают участие в организационной работе. Наконец, должен наступить момент, когда и эта часть организационного периода заканчивается и наступает период нормальной постоянной работы колонии. Это и будет вторая граница.

За этой границей могут и должны быть организационные усилия и работа, направленные к расширению и улучшению колонии, они могут даже принимать грандиозные размеры и совершенно изменять лицо колонии, но какие-то признаки должны говорить, что это не организационный период, что это нормальная работа, иначе говоря, что основной необходимый комплекс воспитательных средств обеспечен.

Расположение указанных двух границ в истории колонии должно быть обязательно правильным, в противном случае мы никогда не придем к успеху, и самое наше развитие, если оно выражается даже в больших материальных цифрах, будет развитием болезненным. Я обращаю внимание читателя на это обстоятельство самым серьезным образом, ибо мне приходилось очень часто, пожалуй, даже в большинстве случаев, наблюдать полное нарушение предлагаемого мною правила о двух границах и очень печальные последствия этого нарушения. Печальнее всего то, что это нарушение сплошь и рядом

производится не в порядке ошибки или недосмотра, а, так сказать, нарочно, в убеждении, что так и нужно делать, что такой именно способ полезен.

Именно поэтому я хочу подробнее остановиться на анализе этих ошибок и на выяснении наиболее удобных мест, по которым должны проходить обе границы. Для удобства изложения назовем отрезки времени от момента зарождения колонии до первой границы периодом *A*, а отрезок между первой и второй границей периодом *B* и период нормальной работы периодом *B*...

На протяжении периода *A* должны быть обеспечены такие условия, чтобы жизнь детей не сделать чересчур тягостной, неудобной, чтобы от них не потребовались усилия, на которые они неспособны или которые связаны с безразличным воспитательным эффектом. Установить точно, что именно должно быть сделано в течение периода *A*, не представляет особенно трудной задачи. Если бы организаторы-педагоги во время организационного периода задавались скромными практическими целями, они эту задачу решали бы, вероятно, всегда правильно. К сожалению, в большинстве случаев задача усложняется такими педагогическими «взлетами», что от практического здравого смысла остаются жалкие клочки.

Мне посчастливилось близко наблюдать организационный период двух детских учреждений. В первом — коммуне — в течение периода *A* был сделан максимум. Были выстроены прекрасные здания, все комнаты до конца оборудованы и даже украшены. В спальнях не только поставлены кровати, но и положены на них матрацы, простыни, одеяла, пододеяльники, подушки. На стенах в спальнях и других комнатах повешены портреты, зеркала и лозунги, в тихом клубе оборудованы уголки. Такая же картина и в столовой, и на кухне, и в кладовых. Все запасено, положено на место, приспособлено до конца. В один прекрасный день с утра затопили на кухне, приступил к работе персонал, тоже подобранный и проверенный и даже одетый в новые спецкостюмы. Новый с иголки кладовщик еще вчера вечером отправил в какую-то «дружественную страну» шестьдесят комплектов белья, костюмов, поясов, обуви, фуражек. В ту же «страну» отправился парикмахер, врач и другие представители гигиены. И вот к обеду, точно в назначенное время, прибыли хозяева нового дома, вошли в теплый и уютный и украшенный дворец, без крика и хулиганства рассыпались по спальням и клубам, но уже через полчаса их трубач что-то заиграл и, повинуясь его приказу, хозяева собрались в столовую и пообедали. А после обеда тот же трубач что-то такое наладил в их толпе, и она уже не толпа, а организация, состоящая из шести отрядов с командирами во главе. Все это было выражено в движениях ладных и, очевидно, привычных и простых. Оказывается, что не только спальни и уголки были организованы до точки, но и прибывшие колонисты пришли уже организованными, они были взяты не с улицы, а из другой колонии, принесли с собой навыки и привычные формы. Общая организованность казалась настолько совершенной, что уже излишними были небольшие таблички на стенах с надписями: «соблюдайте чистоту», «не плюйте на пол».

Уже по самому описанию моему должно догадаться, что в организации этой коммуны было все до конца подготовлено, продумано

и объединено какими-то общими идеями. Во всяком случае, среди этих идей хорошо прощупываются такие:

1. Коммуна должна быть организована до конца и сдана детям в совершенно готовом виде.

2. Она должна быть организована по возможности комфортабельно, уютно и даже красиво.

3. Первые коммунары должны быть так подобраны, чтобы наименьшим был риск разорения, расхищения, порчи всего собранного добра.

В выражении этих идей чувствуется некоторый запах «антипедагогический». В самом деле, похоже на то, что организаторы построили и оборудовали хорошую коммуну, но за деревьями потеряли лес и больше беспокоились о целостности имущества, чем о педагогическом творчестве.

Совсем другое дело во втором учреждении, в колонии. Нашли старый монастырь, положили заплатки на крышу, чтобы не протекало, и привезли триста ребят, собранных в течение двух-трех дней на вокзалах, улицах и даже изъятых из реформаториумов и временных мест изоляции. Конечно, не было не только уголков и гардин, цветов и портретов, но не было и столов, и кроватей, и сами помещения даже не были распределены. Правда, в кладовой нашлось немного продуктов для того, чтобы приготовить первый обед, нашлась недалеко и старуха, которая по линии женского закрепощения давно была приспособлена, чтобы обслуживать человечество на кухне. Но этим ограничен был список приспособлений для человеческой жизни. Зато все было приспособлено для жизни педагогической. Организаторы усиленно подчеркивали это немаловажное обстоятельство. Они указывали на тлетворное влияние богатства и изнеженности и предлагали убедиться на деле, что самоорганизация, самообслуживание, самооборудование, инициатива и другие полезные вещи в самое короткое время из распушенной дикой толпы создадут организованный пролетарский коллектив. Нет кроватей — сделайте для себя кровати, нет столов — сделайте столы, сделайте стулья, побелите стены, вставьте стекла, исправьте двери. «Путевка в жизнь» — картина, как известно, продолжила эту схему: ...«Постройте для себя железную дорогу», и, кажется, никто не осудил «Путевку» за это продолжение.

Логика организаторов была неуязвима. В самом деле. Получить все готовое, придти в оборудованное жилье — это значит ни о чем не заботиться, не бороться с нуждой, это значит расти барчуком, потребителем.

И наоборот — получить только стены и крышу, все сделать собственными руками, пусть сначала простое и дешевое, в коллективном напряжении создать «свою» колонию, добиться благополучия и богатства, разве это не значит воспитать нового человека?

Организаторы коммуны тоже оперировали логикой. Они считали, что воспитательное учреждение должно обладать каким-то максимумом материальных условий, они и создавали эти условия, т. е. истратили довольно большую энергию на обдумывание каждой детали, каждого уголка в новом доме. Ими была совершена большая работа. Это уже не только логика, это уже нечто реальное, ибо такая первоначальная организация учреждения *в общем — это метод.*

Новый воспитанник коммуны оказался в определенном материальном комплексе, который определил его жизнь не только в первый день. Логика организаторов при этом не ограничивала своего собственного развития. Владение оборудованным жилищем не исключало возможности дальнейшего развертывания логики и практики и при удаче могло быть педагогически положительным. Например, хранение всего собранного в коммуне, забота о чистоте, пополнение новыми необходимыми вещами являются категориями педагогическими, хотя и не столь «яркими», как во втором случае.

Но дело как раз в том, что во втором случае яркость только кажущаяся. Здесь вообще нет ничего реального, кроме логики. Предложенный проект организационного периода в сущности не имеет никакого практического содержания. Если в первом случае логически пришли к необходимости поставить кровати и покрыть их одеялами, то эта логика была завершена выбором кроватей и одеял, их покупкой, доставкой, расстановкой и пр.; одним словом, была проделана какая-то работа.

Во втором случае никакой работы нет. Процесс самооборудования, мыслимый только как процесс желательный, не выходит за границы мечты. Детский коллектив оказывается в практической пустоте, его поведение не определяется педагогом, ибо мечта педагога ничего не определяет, кроме его собственной души. Побудить ребят заняться изготовлением мебели могли бы только практические меры, какая-то система приемов, и эта система должна быть детализованной, продуманной до конца и обязательно проверенной. Ничего этого нет, нет практического комплекса, и не доказана даже его возможность, не доказана на опыте, не доказана и в плане. Фантастичность этого проекта несколько не меньше фантастичности, допустим, такого проекта: не нужно учебников, пусть сами ребята делают для себя учебники.

Таким представляется проект самооборудования в общем виде, еще более сумбурным он делается, когда переходим к деталям. Уединенность педагогической логики, ее простодушная самоуверенность, ее непрактичность сказываются в первые же дни жизни колонии. Если при первом способе организации имеется опасность пассивности и изнеженности, то это пока что опасность только в абстрактной логике. Действительность же в этом случае настолько наполнена вещами, что ребячий коллектив, подчиняясь воле организаторов, включается в воспитательный процесс и не замечает никакой логики, он приступает к функции хозяина как к простой и понятной функции. Педагогу остается эту функцию утвердить, упорядочить, развить. Здесь превосходная точка отправления.

При втором способе, где выпячена только логика, ребячий коллектив принуждается тоже занять логическую позицию, и он всегда так и делает. Мечтательной логике педагога он противопоставляет свою логику, имеющую несколько не меньшую убедительность. Жизнь на улице, тоже не оборудованная и полная неуютя, зато наполнена исключениями, чередованиями удач и напряжений, а перспектива в детском доме, кто ее разберет — при способе «самооборудования» тоже представляется неразборчивой, но и неинтересной. Педагог видит впереди большие успехи, у него перспектива есть, но другие ее не видят, — это удел всякой перспективы, построенной на

мечте. Может быть, и ребята могли бы увлечься такой мечтой-перспективой, но им мешает это сделать слишком тяжелая и неприятная действительность в колонии, благодаря чему далекая перспектива педагога («самооборудования и самоорганизации» детей) легко сбивается с позиции, знакомой беспризорным детям, близкой перспективой «свободной улицы».

Таковы результаты сравнения описанных двух методов организационного периода. Они не в пользу второго. Кроме того, если в первом все-таки остается некоторая опасность неактивного развития, то во втором присутствует еще один дополнительный порок: если даже предположить, что процесс самооборудования начнется и приведет к каким-либо материальным результатам, то педагогическая польза его все-таки должна быть поставлена под сомнение. Решить эту проблему можно было бы только опытным путем. К сожалению, мы не имеем возможности сравнить хотя бы пару цельных опытов. Я не знаю случая, чтобы предпринятая операция «самооборудования» была доведена до конца. Обыкновенно на втором же месяце организационного периода организаторы отказываются его продолжать. Правда, для газетных сотрудников при случае они рисуют в розовых тонах захватывающие картины прошлого. Для романтической души такие темы вообще незаменимы. Можно не только делать столы, можно строить и железную дорогу и в порядке уже настоящего гурманства угробить на ней главного героя. На деле бывает не так. На деле бывает дебош, массовые побег и бесконечное бузотерство ребят, это именно и принуждает организаторов вывесить белый флаг.

Не имея под рукой цельного опыта, мы можем оперировать только отдельными опытными деталями и кое-какими положениями здравого смысла. Предлагаемый метод, обычно выражаемый в хвастливой формуле «дети все сами сделали», не разработан даже в логическом смысле. Он обладает явными пороками уже «в утробе матери». Вот эти пороки:

1. Он весь построен на боклевском положении, что цивилизация создается нуждой, положении неверном и понимаемом не диалектически. Нужда всеобщая, как известный этап в борьбе человечества с природой, нужда, понимаемая не как бедность, а как неприспособленность всего общества, конечно, является стимулом для усилий, изобретательности, находчивости, поисков всех людей. Это даже не нужда, это потребность, вытекающая из всего предшествовавшего этапа культуры. Но эта потребность присутствует не только на первобытной ступени культуры. Она в любой общественной организации проявляет себя как стимул движения вперед, и тем больше проявляется, чем больше имеется уже завоеванных позиций в борьбе человека с природой, чем больше точек соприкосновения с природой. Поэтому вообще процесс совершенствования материальной обеспеченности человека должен развиваться в порядке прогрессии. Пока, например, человечество не знало электричества, совершенно невозможно было зарождение огромного числа потребностей, которые могут быть удовлетворены только при помощи электричества.

При таком положении какой воспитательный смысл может иметь ввержение группы ребят в нарочито созданную первобытную обстановку? Если такое ввержение имеет смысл, то почему только в области мебели или одежды? Почему в таком случае не отказать

ребятам и в крыше, и в пище, вообще поставить их в позицию первобытного дикаря? Между прочим, какие-то заграничные выдумщики и это предлагали. Говорили, что ребенок близок к дикарю, и другие подобные глупости. Только слабая логика может заблудиться на таком ровном месте — принудить ребят переживать потребности, которые были бы естественны только на заре человечества. Искусственно направить мысль ребенка на столы, стулья, побелку, одеяло, — это значит рассматривать его как вневременное существо, как категорию историко-культурную, а не социальную.

А этот самый ребенок в это самое время ощущает себя категорией во времени. Он живет не в первобытную эпоху, а в век электричества, он не вообще человек, а принадлежит к определенному классу, идущему к коммунизму, в задачи которого отнюдь не входит повторять на практике историю культуры; он, наконец, уже знает, что существует техника, электричество, автомобили и машинное производство, знает и стремится ко всему этому. Очевидно, что правильное воспитание и должно исходить из этого стремления, которое в то же время выражает сущность общих наших классовых задач. Эта простая и лаконичная идея не оставляет никакого места для каких бы то ни было педагогических фокусов.

2. Вторая порочная линия проекта «самооборудования» заключается в том, что, рассчитывая строить деятельность ребят на потребности, мы на деле организуем не потребности, а конфликт. Для колонистов не будет секретом, что необходимые для них вещи отсутствуют нарочно. Вещи эти, эту необходимую степень комфорта они будут видеть вокруг себя, у всех людей. Отсутствие их в колонии не будет ничем оправдано; таким образом, в центре их внимания становится не борьба с нуждой, а борьба с этой неоправданностью — несправедливостью.

Приведенный небольшой анализ метода «самооборудования» заставляет нас рекомендовать полный отказ от его применения, но это вовсе не значит, что мы целиком стоим на стороне способа чрезмерного оборудования.

Середина должна быть найдена при помощи уже известных нам принципов. Правда, опыт коммуны им. Дзержинского, оборудованной до полного совершенства и населенной не случайно собранными ребятами, а членами сложившегося коллектива, был опытом очень удачным. Никакой изнеженности, ничего такого, что напоминало бы барчука, в коммуне не получилось. Интересно, между прочим, что в первое время коммунаров во многих местах, в особенности во многих детских домах, называли барчуками и с разгону называли даже тогда, когда коммуна перешла на самоокупаемость и совершенно освободилась от каких бы то ни было дотаций, и называли именно те, которые продолжали жить на государственный счет.

Это доказывает, что полное оборудование не приведет к таким последствиям, которые предсказываются, если приняты специальные меры.

Об этих мерах, собственно, и призвана говорить вся эта книга. Логика здесь такая: если есть возможность как можно удобнее и лучше обставить жизнь детей с самого начала и можно так устроить, чтобы развитие рабочего детского коллектива было все-таки правильным, то нет никаких оснований от этого полного оборудования

отказываться. Основанием может быть только материальная нужда, недостаток средств для полного оборудования. В таком случае необходимо удовлетворять первоочередные потребности. Так, например, хороший красный уголок, сделанный художником, стоит дорого, и эти средства лучше истратить на другое, а уголок оборудовать силами ребят. При хорошей организации — это вполне доступная для них творческая работа, имеющая много положительных сторон. Точно так же приобретение дорогих гардин и портьер можно отложить до более богатого времени, а украсить со вкусом окна и двери при желании всегда найдется возможность с небольшими затратами.

В частности, и в истории коммуны им. Дзержинского были сделаны ошибки. Были и гардины, и уголки, и портреты, но не было ледника, не было оборотного капитала. Это, правда, произошло только потому, что при обсуждении первоначального проекта никто всерьез не собирался коммуну делать производственной, просто в то время это было не в моде, не было образцов.

Таким образом, вопрос о характере оборудования решается не в принципиальной области, а в материально-практической. Все дело в средствах, которыми располагают организаторы...

...Естественно возникает вопрос о создании шкалы, в которой бы расположились отдельные области оборудования в порядке их важности и очередности.

Какой принцип может руководить нами при создании такой шкалы? Это принцип классового заказа. Нам нужно воспитать здоровое поколение, способное сознательно, энергично и успешно участвовать в строении социализма и в защите дела пролетарской революции. Три положения этого принципа: здоровье, умение работать и способность к борьбе — идейная вооруженность и должны нами руководить.

Под контролем этих положений складывается наша шкала.

1-е: мы должны дать детям крышу, дом, где было бы много солнца, где были бы хорошие уборные, умывальни, души. Дом, в котором было бы много воздуха и где было бы удобно учиться и работать и жить.

2-е: для учебы и работы, для еды и сна все должно быть готово и приспособлено к открытию колонии, «и чем лучше, тем лучше». При этом совершенно достаточно, если потребности в пище и в одежде будут удовлетворены только нормально, но потребности учебы и работы должны быть удовлетворены как можно лучше. Можно ограничиться в крайнем случае некрашеными столами и деревянными ложками, но зато купить лишнее пособие для школы и поставить лишний станок в мастерских. Деревянные ложки потом всегда можно будет заменить хорошими металлическими.

Эта подробность не относится к зданию. Здание не так скоро заменишь, и в плохом здании страдают все стороны жизни колонии, поэтому здание должно быть как можно лучше построено с самого начала.

3-е: жизнь ребят должна проходить в обстановке уютной и красивой, но на первое время можно ограничиться более скромными условиями, всегда стремясь к максимальной культуре быта, а украшение колонии отложить до лучших времен.

Таким образом, общая шкала последовательного удовлетворения потребности в оборудовании получается такая:

1. Хорошее здание.
2. Необходимый минимум запасов пищи и одежды.
3. Необходимый минимум обстановки.
4. Хорошие школьные условия, мебель, пособия.
5. Библиотека.
6. Хорошие производственные условия: станки, капитал, материалы.
7. Отсутствие безобразных вещей.
8. Хорошая мебель и оборудование.
9. Украшение колонии — эстетика.

Я предлагаю организаторам детских учреждений по этой шкале проверить любое дело, и они увидят, что шкала правильная. Если уже имеется хорошее школьное и производственное оборудование по выработанному и проверенному плану, необходимо расширять библиотеку, школьные кабинеты, а тогда можно уже приобретать красивую обстановку. Пока всего этого нет, воздержитесь от дорогой одежды и от украшающих вещей домашнего обихода, а когда есть уже хорошая одежда, можете приступить к украшению помещений и здания колонии.

Разумеется, точно указать все отдельные частности подготовительных приобретений мы не в состоянии. Все же нам кажется, что место первой границы организационного периода должно проходить именно через эту шкалу, которая позволяет приспособиться к разным материальным обстоятельствам.

Можно представить себе такое положение, когда даже для соблюдения первой потребности — в хорошем здании — нет средств. Как тогда быть? Отказаться от колонии? Конечно, отказаться от колонии. Но есть и иной выход — передать средства другой крепкой колонии, построить хорошее здание с учетом расширения учреждения.

Я ожидаю и такого ехидного вопроса: значит, если есть средства только на здание, то нужно его построить и отказаться от хорошего завода или мастерских и, пожалуй, даже отказаться от пищи и обстановки? Какая же в таком случае получится колония? Не лучше ли эти средства употребить на хорошие мастерские, на закупку пищи и одежды?

Я думаю, что не лучше. Какое бы значение мы ни придавали производству и школе, на первом месте должна стоять задача — выпустить здоровое поколение. Нам нужны здоровые производственники и строители, а слабые, неврастенические люди испортили бы наше дело. Лучше в таком случае отказаться от затеи или построить хорошее здание и подождать, пока у нас отыщутся средства. Во всяком случае, в этой работе мы хотим говорить о советской детской колонии, о воспитательном коммунистическом очаге.

В капиталистических странах как раз имеются такие комбинации: для детей есть работа на хороших фабриках, но они живут в плохих лачугах. Я думаю, что для детства и юношества эта комбинация должна быть признана не советской.

Приведенная шкала последовательности оборудования может быть выполнена и вся целиком к открытию колонии, но мы не склон-

ны считать это обязательным. Я, наконец, такого случая и не знаю. В приведенной мною в качестве примера истории коммуны им. Дзержинского как раз не была выполнена вся программа, производство было организовано слабо. Это обстоятельство на четыре года задержало производственное развитие коммуны, но оно не привело ни к каким тяжелым воспитательным последствиям.

Я лично думаю, что в реализации полного списка никакой опасности нет. Опасности на наших путях, пожалуй, меньше всего лежат в оборудовании, если в этом деле не переступать границы здравого смысла.





НАРОДНОЕ ПРОСВЕЩЕНИЕ В СССР

Россия старая, дореволюционная Россия, славилась своей темнотой и неграмотностью. К этой горькой славе так привыкли, что уже начинали ею кокетничать (из года в год печатая в календарях резко контрастные цифры о грамотности в Германии, в Бельгии и у нас). Констатировать нашу темноту сделалось чуть ли не хорошим тоном. После революции 1905 года таким же хорошим тоном считалось помечать о повышении грамотности, и такая мечта стала необходимым признаком либерального мышления. В государственной думе не только кадеты, но и октябристы произносили горячие речи о необходимости поднять народную грамотность и на таких речах зарабатывали и добрую славу, и прогрессивное лицо.

В этих мечтаниях сказывалось не только ханжество. Для русской буржуазии действительно необходим был более грамотный рабочий, в своих речах она в иные исторические периоды была искренней. Искренность была и в пределах мечты: добивались или пытались добиваться именно грамотности, а не чего-либо большего. Рабочий, умеющий читать и писать,—приятный и практически приемлемый идеал, позволяющий надеяться на подъем промышленности, а следовательно, и на подъем кривых прибылей и накоплений. Правда, даже этот грамотный рабочий заключал в себе большие опасности: грамотность позволяет человеку читать не только деловые записки и чертежи, но и революционные газеты и прокламации, она приносит ему то расширение кругозора, которое угрожает прежде всего прибылям и накоплениям. Широкое народное образование нечто большее, чем простая грамотность, и оно, тем более, не могло увлекать ни русское правительство, ни русскую буржуазию.

Цели царского просветительного ведомства не могли идти дальше осторожного распространения техники чтения и письма. При этом всегда подразумевалось стремление сохранить по возможности патриархальную темноту и прославленную непосредственность русского мужичка. Но даже такая программа вызывала бешеное сопротивление дворянских и дворцовых кругов, курских, волынских и иных зубров, князей Мещерских, газеты «Новое время», всей романовской фамильной коллекции ничтожеств. Темнота и мракобесие были стилем последнего Романова. Недаром курсом его царствования была распутищина,—дикая и темная возня с прощальгой, возведенным в звание пророка.

Неудивительно поэтому, что даже та первоначальная грамотность, о которой мечтали либеральные ораторы, находилась в очень печальном состоянии. Она достигалась при помощи самых дешевых казенных способов и в подавляющем большинстве случаев не превышала того, что теперь мы обычно называем полуграмотностью. «Статистическое» убожество русского императорского просвещения, само по себе достаточно выразительное, открыто для всех дополнялось качественной его примитивностью.

Октябрьская революция получила в наследство весьма жалкое «просвещение» народа — результат многолетней позорной и преступной политики Романовых и их клики. Толчки к просвещению, проделанные Петром Первым в начале XVIII века, не выросли в большое государственное дело, и на протяжении двух столетий они были заторможены на удивление однообразной, на удивление тупой политикой охранения, охранения народа от крамолы и, разумеется, от знания.

Образовательный «актив» царской России, если не выходить за пределы цифр, был такой:

учащихся во всех школах, не считая высшей... 7 800 600

Вот это и все, что было достигнуто за 300 лет романовского царствования — 7 млн. детей в школах. Чему учились эти дети, какое они получали образование? Об образовании можно и не говорить — они получали ту самую грамотность, необходимость которой так красноречиво обосновывали в своих речах кадеты и октябристы. Если спросить, сколько же из этих 7 млн. детей не пошли дальше начальной школы, ответ в круглых цифрах останется тот же: 7 млн. Более точный ответ очень незначительно изменяет картину:

Всего учащихся.	7 800 600
В том числе в начальных школах.	7 015 000

Следовательно, в начальной школе получали законченное образование 90 проц. всех учащихся. В этом и заключалась политика «грамотности». Так говорят голые цифры.

Еще выразительнее язык исторических воспоминаний. Добрая половина начальных школ была школами церковно-приходскими — одно из самых «светлых» достижений последних Романовых, — гениальное творчество знаменитого Победоносцева. Эти школы меньше всего беспокоились о грамотности, перед ними стояла более высокая цель — воспитание народа в духе православия. На наше счастье даже на достижение такой светлой цели царское правительство жалело средств — оно было поручено ленивым и невежественным людям: попам, псаломщикам и дешевым малограмотным учителям. Воспитать в школах христианские доблести и главную из них — долготерпение так и не удалось, но зато, промучившись три года за изучением мертвого церковно-славянского языка, ученик из этой школы выходил таким же темным, как и входил в нее. Та незначительная грамотность, которую он уносил с собою из школы и которая позволяла статистикам что-то показывать в сравнительных таблицах, эта «грамотность» обречена была на медленное умирание. Преобладающее в стране крестьянское население, а, впрочем, и вообще все население провинции жило без книг и газет. Этим гра-

мотным «статистам» читать было нечего. В этом «организационном моменте» крылись корни явления, которое нашими публицистами именовалось столь выразительно — «рецидив». Через несколько лет по окончании школы «грамотный» еле-еле умел брести по печатной странице, а потом вовсе терял эту способность. Единственное знание, которое у него оставалось,— это умение нацарапать свою фамилию в случаях официальных. Подобная грамотность в подавляющем большинстве случаев была тем особым видом косноязычия, комических и жалких потуг выражаться по-книжному, которое еще так недавно привлекало внимание наших юмористов. Но и таких «ученых» людей было немного. Большинство же даже в официальных случаях ставило кресты — обычай, поистине, христианский.

Сверх 90 проц., получающих образование в начальной школе, оставались все-таки еще какие-то 10 проц. Может быть, они, хотя бы в незначительной степени, удовлетворяли нужду в народном образовании? Нет, 10 проц. имели другое назначение. Темной массой «грамотного» и неграмотного народа нужно было управлять. Назначение этих 10 проц. было настолько ясно, что нет даже надобности особенно привлекать аргументацию.

Цифры достаточно красноречивы:

Всего в средней и неполной средней школе (высшие начальные училища) учащихся было	785 600
Из них: в средней школе	564 800
в неполной средней школе	220 800

Средняя школа: гимназии, реальные училища, коммерческие училища, кадетские корпуса, институты благородных девиц и духовные семинарии полностью, разумеется, обслуживали «чистую» публику — дворянство, чиновничество, духовенство и значительные слои буржуазии. Народ же здесь был представлен ничтожной цифрой — 220 тыс. учеников, или 2,8 проц. общего числа учащихся в неполной средней школе.

Совершенно неестественный, поразительно нелогический разрыв между начальной и средней школой, который сказывается в этих процентах,— замечательно точный символ необходимой пропасти, разделявшей народные массы России и ее блестящую богатую и образованную верхушку.

Для этой верхушки, для нужд дворянско-чиновничьего управления существовало 91 высшее учебное заведение с 124 700 студентами и 233 учебных заведения, приближающихся по типу к нашим техникумам. В этих техникумах учащихся было всего 48 тыс. Так разрешалась Россией «проблема кадров».

Октябрьская революция получила настолько бедное наследие от царского просветительного ведомства, что почти невозможным становится сравнение просветительной работы советской власти и «просвещения» императорской России. Если все же возможно сопоставление некоторых цифр в области школ, то во всех остальных областях культуры приходится противопоставлять звучные полновесные ряды цифр — великие завоевания Октября — буквально единицам, а иногда и абсолютным нулям «культурных» показателей проклятого прошлого.

Различие между постановкой народного образования в СССР и в старой России — различие не только количественное, но и принципиальное. Оно так же глубоко, как глубока бездна, которая разделяет эксплуататорское общество с его охранительной идеологией и свободную жизнь 165 млн. трудящихся нашей страны.

В течение двухсот лет после эпохи Петра Первого царская Россия смогла создать контингент учащихся в 7 млн. Советская страна только за 20 лет своего существования сумела это число поднять на 18 млн. В царской России приходило в школы в течение одного года 35 000 новых учеников, а в СССР на каждый год его истории приходится в среднем около миллиона нового пополнения в школе. Эти цифры уже выводят нас за пределы сравнения, они говорят не только о поистине могучем движении культуры, они показывают невиданное еще в истории человечества богатство возможностей, открывшихся перед народом, освобожденным от эксплуатации. Они говорят о таком скачке вперед, стремительность которого почти невозможно изобразить цифрой. Гигантское движение советского народа к высотам культуры ни в коей мере не может быть истолковано как простое продолжение культурной эволюции прошлого.

Нашу страну населяют сейчас совершенно новые люди. Они отличаются не только высокой культурностью. Решительно изменилось самое понятие образования. То, что знал человек, кончающий университет в старой России, было совершенно иным по сравнению с тем, что знает гражданин Советского Союза, окончивший семилетку или даже начальную школу, а в крайнем случае и ничего не окончивший, а побывавший на каких-либо профсоюзных курсах. Это явление, собственно говоря, не подлежит доказательству, это аксиома, но она доказывается буквально на каждом шагу. Возьмем первую попавшуюся цифру, иллюстрирующую наши хозяйственные успехи.

Например, алюминий в 1913 г. был целиком предметом импорта, у нас вовсе не добывался. А в 1935 г. мы импортировали уже только 2 проц. нужного нам количества. Этот путь — от 100 проц. до 2 проц. — сам по себе путь величественный, могущий поразить воображение любого европейца, уже не поражает наше воображение. Этот итог, пожалуй, не мог бы поразить воображение и старого россиянина. Он, наш недавний предок, потому не стал бы удивляться, что ему не было ровно никакого дела ни до алюминия, ни до его производства, ни до импорта или экспорта. Для советского гражданина эти цифры — не объект его любопытства, а итог его собственной деятельности. В величественном движении вперед страны, совсем еще недавно нищей и отсталой, наш современник участвовал сознательно в каждом из дней своей жизни, боролся за это, переносил лишения и преодолевал препятствия, сопротивление и предательство врагов. Не поэтому ли в нашей 20-летней истории стали действительно бытовыми многие «астрономические» цифры, которые другому мироощущению просто недоступны, как недоступны ощущению человека ультрафиолетовые лучи. Движение вперед нашей культуры так грандиозно и так стремительно, что напоминает по

своему характеру космические явления. Тот же самый алюминий, импорт которого мы сократили со 100 до 2 проц., выступает еще в одном астрономическом итоге: потребление алюминия в стране в 1935 г. составляло по отношению к 1913 г.— 1 417 проц. А ведь алюминий отнюдь не относится к «звездам первой величины»: импорт по автомобилям мы снизили от 100 проц. до 0 проц., увеличив уже в 1925 г. потребление в стране автомобилей на 4 493 проц.

И все эти действительно мирового размаха количественные данные отражают обыкновенные будни нашей страны. Они есть и наш труд и наше знание, и результат нашего знания, и основание будущего знания. Диапазон познания, познавательная глубина социалистической культуры выходит далеко за пределы школы,— знание рождается из опыта, оно — выражение наших стремлений и наших удач и неудач. Образование в нашей стране — часть ее жизни, оно перестало быть эрудицией потребителя жизни, оно сделалось оружием создателя жизни.

3

Только помня о такой качественной поправке, можно согласиться на сопоставление наших цифровых показателей по народному образованию с данными старой России.

Увеличение общего числа учащихся в советской общеобразовательной школе от 7 млн. 800 тыс. до 25 млн. 555 тыс. произошло, главным образом, за счет роста школ повышенного типа. Число учащихся в начальной школе выросло всего в полтора раза, составляя в 1935 г. 10 887 тыс. человек, т. е. 155 проц. по отношению к 1914 г. По нашим масштабам это — незначительное повышение. В будущем оно примет еще более скромные размеры, пока совершенно не исчезнет после введения всеобщего семилетнего образования.

Зато рост числа обучаемых в средней и неполной средней школе составляет изумительнейшее явление в истории человечества. Число учеников в средней школе возросло с 564 тыс. до 4 млн. 481 тыс., т. е. на 790 проц. Еще более выразительны показатели по неполной средней школе. Те 220 тыс. учеников, которые в 1914 г., собственно говоря, демонстрировали только разрыв между низами и верхами, выросли в 10 млн. 887 тыс. учеников,— рост на 4 945 проц.

Эти данные показывают настоящее духовное воскрешение советского народа. Они буквально потрясают тогда, когда вопрос касается села, этого классического символа вековой темноты и нищеты. Здесь сила цифр просто-напросто превышает способность обыкновенного человеческого ощущения. Число учащихся в сельской средней школе возросло с 14 тыс. до одного миллиона двухсот девяносто одной тысячи, или на 9 121 проц., а в неполной средней школе с 37 тыс. до 7 948 тыс. учеников, т. е. более, чем на 20 тыс. процентов (21 381 проц.).

Столь же изумителен рост высших учебных заведений — этого многообразного и сложного вида обучения, который известен у нас как подготовка кадров. Уже упоминалось, что в старой России было 91 высшее учебное заведение, в 1935 г. их уже 718. В советской

высшей школе получает образование свыше полумиллиона человек.

Среднее техническое образование до революции было в зачаточном состоянии. В техникумах в 1914/15 уч. г. обучалось 35,8 тыс. человек, ничего не значащая цифра для государства, занимающего одну шестую часть мира. В советской стране наново создана средняя техническая школа. В ней в настоящее время 715 тыс. учащихся — 1991 проц. по сравнению с прошлым. Такие учреждения, как рабфаки и ФЗУ, с общим числом учащихся свыше полумиллиона, даже и сравнивать не с чем, — это, действительно, новое слово в деле просвещения масс, подготовки их к активному участию в строительстве социализма.

Общее количество учащейся молодежи в наших стационарных школах составляло в 1935 г. 27 млн. 344 тыс. человек против 8 191 тыс. в 1913 г. При этом не учитывается огромная масса правительственных, общественных и различного рода ведомственных образовательных учреждений, которые составляют параллельное русло просвещения: разнообразные курсы, школы ликвидации неграмотности и малограмотности, школы переквалификации, клубные кружки и т. д. Точно так же не принимаются в расчет детские дома, площадки и сады, охватывающие в общем итоге тоже несколько миллионов детей.

Таково исключительное по своему размаху культурное движение советского народа, одно из самых поразительных в человеческой истории явлений, показывающее, как органически цельна, как прекрасна новая свободная жизнь. То, что капиталистическая Европа сделала с большим напряжением в течение веков, Октябрьская революция совершила на протяжении двух десятков лет, совершила при этом в совершенно новом стиле, — что называется с открытым человеческим лицом, в чудесной радости творчества, без малейшего проявления жестокой конкуренции, без группового и личного эгоизма, в действительно единомышленном дружеском усилии освобожденных масс, в мудром равновесии духа и в счастливом предвидении прекрасного будущего, — не каких-либо отодвинутых в мечту веков, а будущего завтрашнего, не выходящего за пределы живущего и творящего поколения. И сделано это не в порядке парадного блеска, сделано в могучем процессе все той же великой социальной победы, в общем подъеме поистине новорожденной истории.

Мы, современники, не всегда можем понять всю пленительность этой картины, этого грандиозного движения, столь неизмеримого по масштабам с капиталистической культурой и уже столь привычного и будничного для нас самих. В нашей стране еще можно встретить людей одиночек, которых как бы укачивает стремительное наше движение, которые естественный ритм его ощущают как неприятные толчки. У нас еще можно услышать брюзжание какого-нибудь чудака на тему о наших недостатках. Есть такие брюзги среди наших сограждан. Часто бывает: сын такого чудака заканчивает техникум, занимая прочное место в тех самых астрономических 19 тыс. проц., а его папаша ворчит:

— Как это так нехватает тетрадей? Почему раньше были тетради и хватало, а теперь нехватает?

Раньше и в самом деле кое-кому хватало и не только одних тетрадей. Старая Россия имела ежегодно 124 млн. тетрадей, вклю-

чая сюда и импорт. А в 1935 г. у нас было произведено больше одного миллиарда тетрадей, и этого все еще маловато для обслуживания замечательного духовного воскрешения народов нашей страны. Почему это? — Потому, что такой подъем народного образования на коротком отрезке времени в 20 лет, из которых многие годы ушли на кровавую военную борьбу, на защиту основ нашей революции, на отстаивание самого права нашего жить и строить, на утверждение вот этой первоначальной вершины истории,— такой подъем не только блестящее и счастливое деяние советской власти, но и дело совершенно неизмеримой сложности и трудности, дело такой же неповторимой, как и прекрасной смелости.

Тот самый многомиллионный народ, который так тяжело, с таким предельным напряжением, с такими страданиями, вопреки воле своих властителей, всю свою жизнь рвался к культуре и к знанию, который в то же время еще так недавно не верил врачам и возился с нечистой силой, теперь обнаружил столько энергии, столько талантов, столько воли к великим действиям, что одно его стремление к образованию могло испугать и ошеломить многих талантливых и знающих организаторов. Дело просвещения ведь это дело прежде всего материальное — забота, строительство, то же производство, а во-вторых, это дело гигантской мобилизации культурных и духовных сил всей страны, мобилизации, для которой тоже необходимы реальные основания.

При всем своем ошеломляющем размахе советское народное образование отнюдь не творится как-нибудь, по дешевке, а делается очень основательно и добротнo. Только в одной нашей общеобразовательной школе работает около миллиона учителей,— эту огромную культурную армию нужно было создать,— старые учительские кадры, и без того незначительные, во время войны и революции сильно поредели. Организация образования многомиллионного народа в условиях революции и только что отгремевшей войны была делом не менее трудным, чем организация промышленности в отсталой и истощавшей стране...

Народное просвещение в СССР — это не только дело просвещения народа, но и дело просвещения народов. Это не только небывалая по количественному объему задача, но и задача труднейшей социальной композиции. Достаточно сказать, что многие народности России не только не имели своей школы, учителей, учебников (и тетрадей!), они не имели и письменности. Язык этих народностей еще нужно открывать, как Колумб открыл Америку. Нужно было еще прислушаться к этому языку, научиться ему, выяснить его законы, грамматику, снабдить его азбукой. И советская власть создала не только школу и письменность у этих народов, но и организовала действительную и глубокую систему народного национального образования.

Это была работа невероятной трудности и неизмеримого величия, и эта работа завершена. Не многие из нас знают, что, например, в Узбекской ССР 22 высших учебных заведения и 63 техникума с общим числом учащихся в 25 200 человек. В царской России на месте этих учреждений стояли многоговорящие нули и тире. В начальной, средней и неполной средней школах Узбекской ССР учится 676 000 детей — процент по отношению к 1913 г. совершенно неиз-

- меримый. А ведь в Узбекской ССР населения всего 5 млн. человек, — как это немного для советской астрономической статистики и как это возмутительно много для великодержавной системы российского пренебрежения! И этот огромный сдвиг произошел почти исключительно за время первой и второй сталинских пятилеток. Рост числа учащихся в этой республике только по отношению к 1923 г. составляет 916 проц.

Столь же интересны данные и по другим национальным республикам. В Таджикской ССР с населением всего в 1 360 000 человек — 3 высших учебных заведения и 27 техникумов с общим числом учащихся 2 800. Кроме того, в общеобразовательной школе учится 142 930 детей.

Говоря о нашей работе по народному просвещению, нельзя забывать необычайную сложность и богатство ее красок. Советская страна дала возможность учиться на родном языке 83 национальностям, и из них нет ни одной, которая не имела бы учеников в старших классах средней школы. Средний русский читатель, поглощенный своими делами, мало знает об этом замечательном движении народов. Он, может быть, не знает совсем, что из 25 млн. учеников в советской общеобразовательной школе русская национальность представлена только четырнадцатью с половиной, т. е. примерно 60 проц...





ПРОБЛЕМЫ ШКОЛЬНОГО СОВЕТСКОГО ВОСПИТАНИЯ

1

Проблемы школьного советского воспитания не могут быть выведены из положений, стоящих вне советской общественной жизни и советской политической истории. Безнадежной является попытка построить воспитательную технику при помощи дедуктивных выводов из какой угодно науки: психологии, биологии и т. д. Это вовсе не значит, что положения этих наук не должны участвовать в деле построения советской воспитательной техники. Однако роль их должна быть чисто служебная, вполне подчиненная тем целям, которые диктуются политическими (практическими) обстоятельствами в жизни советского общества.

В настоящее время педагогическое значение таких наук, как психология и биология очень слабо разработано. Очень вероятно, что в ближайшее время мы будем свидетелями самых широких открытий в этих областях, которые позволят нам более осмотрительно и более точно пользоваться показаниями этих наук для наших политических целей.

Но и в настоящее время и в будущем одно не подлежит сомнению: никакое педагогическое средство не может быть выведено (силлогистически) из положений какой бы то ни было науки. Такой вывод в лучшем случае будет выводом аполитическим, очень часто будет выводом политически вредным. Лучшим доказательством этого является практика педологии. В настоящее время вполне уместно всякую тенденцию дедуктивного логического вывода педагогического средства из положения какой бы то ни было науки считать тенденцией педологической.

2

Отношение средства и цели должно быть той пробной областью, на которой проверяется правильность педагогической логики. Наша логика должна быть логикой марксистской, логикой диалектической.

С точки зрения этой логики, мы не можем допустить никакого средства, которое не вело бы к поставленной нами цели. Это первое положение. Второе совершенно естественно заключается в том, что никакое средство не может быть объявлено постоянным, всегда полезным и действующим всегда одинаково точно. Педагогика — наука диалектическая, абсолютно не допускающая догмы.

Целесообразность и диалектичность воспитательного средства — вот основные положения, которые должны лечь в основу советской воспитательной системы.

3

Целесообразность. Не всякая логика целесообразности нас может удовлетворить. В двадцатилетней практике нашей педагогической науки было много ошибок, и почти все они заключались в искривлении идеи целесообразности. Главные типы таких искривлений следующие:

- а) тип дедуктивного предсказания,
- б) тип этического фетишизма,
- в) тип уединенного средства.

Тип дедуктивного предсказания характеризуется тем, что в нем преобладает вывод из допущенной посылки. При этом самая посылка никогда не контролируется и считается непогрешимой, непогрешимым, следовательно, считается и вывод. В таком случае обыкновенно утверждают: данное средство должно обязательно привести к такому-то и таким-то результатам. Эти результаты выражаются, например, в положительных терминах. Их положительность выведена из данного средства как логический вывод, но в то же время и самая положительность результата считается доказательством правильности самого средства. Получающийся таким образом логический круг почти не поддается ударам дедуктивной критики, другая же критика, проверка действительных результатов, в таком случае вообще считается принципиально порочной. Вера в средство настолько велика, что неожиданно плохие результаты всегда относятся к, якобы, неправильному применению средства или к причинам посторонним, которые нужно только найти.

Ошибка типа этического фетишизма заключается в том, что и средство и метод ставятся рядом с понятием, этическое содержание которого не вызывает сомнения. Вот это самое стояние рядом и считается аргументом достаточным и не подлежащим контролю. Такие ошибки совершаются нашей педагогической мыслью. Сюда нужно отнести многие попытки организовать так называемое трудовое воспитание. Соседство такого понятия, как труд, оказывалось достаточным, чтобы быть уверенным в спасительности многих средств, собственно говоря, никакого отношения к труду не имеющих. В этой же области находятся все ошибки самоорганизации и самоуправления.

Наконец, целесообразность очень часто утверждалась применительно к уединенному средству, разумеется, также без практической проверки. Диалектичность педагогического действия настолько велика, что никакое средство не может проектироваться как положительное, если его действие не контролируется всеми другими средствами, применяемыми одновременно с ним. Человек не воспитывается по частям, он создается синтетически всей суммой влияний, которым он подвергается. Поэтому отдельное средство всегда может быть и положительным и отрицательным, решающим моментом является не его прямая логика, а логика и действие всей системы средств, гармонически организованных.

Целесообразность и диалектичность педагогического действия в советской педагогике могут быть организованы только опытным путем. В нашей школе достаточно оснований для индуктивно-опытного вывода. Но истинная логика педагогического средства и системы средств заключается даже не в узкой школьной области, а в широкой общественной жизни Союза, в области тех принципов и традиций, которые уже совершенно ясно отличают наше общество от всякого другого.

Прежде всего значение этой широкой области звучит в самой постановке целей воспитания.

Цели воспитательного процесса должны всегда ясно ощущаться воспитательной организацией и каждым воспитателем в отдельности. Они должны составлять основной фон педагогической работы, и без ощущения развернутой цели никакая воспитательная деятельность невозможна. Эти цели и должны выражаться в проектируемых качествах личности, в картинах характеров и в тех линиях развития их, которые определенно намечаются для каждого отдельного человека.

Эти качества личности, проектируемые нами в каждом воспитаннике, могут быть общие и частные, индивидуальные. Советский человек должен в среднем отличаться как типичный характер. Воспитание этого типичного характера советского человека и должно составить одну из важнейших целей педагогической работы. К сожалению, нет ни одного исследования о качествах этого типичного характера, хотя интуитивно мы уже знаем, какими качествами отличается на деле советский гражданин. Это знание является знанием реалистическим. В нем важны не самые формы, а тенденции, и советская педагогика, отталкиваясь от этих тенденций, обязана далеко вперед проектировать качества нового типичного советского человека, должна даже обгонять общество в его человеческом творчестве.

К этим общим типичным качествам мы относим следующие стороны личности: самочувствие человека в коллективе, характер его коллективных связей и реакций, его дисциплинированность, готовность к действию и торможению, способность такта и ориентировки, принципиальность и эмоциональное перспективное устремление. Все это синтезируется в том комплексе черт, которые обращают нашего воспитанника в политически деятельную и ответственную фигуру.

К этому же общему комплексу мы относим ту систему знаний и представлений, которые должны составить у него образовательный запас к моменту выхода из школы.

Особой общей задачей является гармонирование этих знаний с указанными чертами характера, приведение их к одному советскому синтезу.

Цели индивидуального воспитания заключаются в определении и развитии личных способностей и направленностей не только в области знания, но и в области характера. В этом отделе должны раз-

решаться вопросы о полезности или вредности так называемой ломки. Чрезвычайно важным вопросом является, например, такой: мягкий, податливый, пассивный характер, склонный к созерцанию, отражающий мир в форме внутренней неяркой и неагрессивной работы анализа, подлежит ли ломке и перестройке или подлежит нашему советскому усовершенствованию. На этом примере видно, какой нежности и тонкости могут стоять перед педагогом задачи индивидуального воспитания.

6

Общие и индивидуальные цели, поставленные перед советским воспитанием, должны быть целями обязательными, и к ним мы должны стремиться в прямом и энергичном действии. В воспитательной работе требуется решительная и активная энергия устремления к цели. Наше воспитание должно быть обязательно настойчивым и требовательным, прежде всего, по отношению к самим себе. Мы должны знать, чего мы добиваемся, и никогда не забывать об этом. Ни одно действие педагога не должно стоять в стороне от поставленных целей. Никакая параллельная или боковая цель не должна отстранять нас от главной цели. Поэтому, если, например, такая боковая цель возникнет, мы должны, прежде всего, проверить ее возможность с точки зрения соответствия с главной целью.

7

Указанная выше диалектичность педагогического процесса необходимо требует от педагога большого охватывающего внимания, относящегося к целой системе средств. Самая система средств никогда не может быть мертвой и застывшей нормой, она всегда изменяется и развивается, хотя бы уже потому, что растет и ребенок, входит в новые стадии общественного и личного развития, растет и изменяется и наша страна.

Поэтому никакая система воспитательных средств не может быть установлена навсегда. Но кто должен ее изменять, кому можно дать право вносить в нее поправки и коррективы? Она должна быть так поставлена, чтобы отражать необходимость движения и отображать устаревшие и ненужные средства.

Указанные выше принципы должны быть реализованы в следующих отделах и деталях воспитательной работы: а) коллектив и его организация, б) общее движение коллектива и его законы, в) общий тон и стиль работы, г) коллектив педагогов и их центр, д) система режима и дисциплины, е) эстетика коллектива, ж) связь коллектива с другими коллективами, з) индивидуальные особенности коллектива, и) преемственность поколений в коллективе.





„ПРОБЛЕМЫ ШКОЛЬНОГО СОВЕТСКОГО ВОСПИТАНИЯ“

к лекции „Режим и дисциплина“*

1. Дисциплина — результат воспитательного процесса.
Дисциплиной должно гордиться.
Дисциплина в старом обществе — техническое удобство подавления.
У нас — нравственно-политическая категория.
2. Сознательная дисциплина:
 - а) достижение целей коллектива;
 - б) защита и совершенствование отдельного человека;
 - в) дисциплина коллектива выше интересов отдельных его членов;
 - г) дисциплина украшает коллектив;
 - д) дисциплина проявляется не только в приятных вещах.
3. Дисциплина сопровождается сознанием, но не вытекает из сознания, вытекает из опыта.
4. Как организуется опыт дисциплины:
как можно больше требований к человеку, как можно больше уважения к нему.
5. Требования. Развитие требований:
 - а) требования организатора,
 - б) требования актива,
 - в) требования коллектива,
 - г) требования к самому себе.Непреложность требования.
6. Чего требовать:
 - а) подчинения коллективу,
 - б) поведения.
7. Формы требований:
 - а) привлечение,
 - б) разъяснения — теория,
 - в) понуждение,
 - г) волевое давление,
 - д) угроза.
8. Разная степень всех этих методов:
 - а) привлечение прямым и внутренним удовлетворением,
 - б) разъяснение,

* План был впервые опубликован в сборнике А. С. Макаренко «Педагогические сочинения», изд. АПН РСФСР, 1948.

- в) давление приказом и улыбкой,
 - г) угроза наказания и угроза осуждения.
9. Уважение. Внутренние формы. Внешние формы
- Незлопамятность.
 - Доверие.
 - Искренность.
 - Поручение.
 - Вежливость.
 - Специальные формы.
 - Всегда и на каждом шагу.
- Режим, его качества:
- целесообразность,
 - точность,
 - общность,
 - определенность (завтрак),
 - непреклонность.
- Высшие показатели дисциплины:
- Специальные упражнения.
 - Доверие.
 - Коллективное единство.
- Наказания.
- Общий взгляд. Наказание — зло. Терпимость.
 - Обязательность наказания.
 - Старое и новое наказание.
 - Значение общественного мнения.
 - Наказание имеет смысл в некоторых случаях.
 - В других не имеет.
 - Какие наказания.
 - Кто должен наказывать.
 - Прощение.
 - Соревнование и поощрение.
 - Жестокость в наказании.





КОММУНИСТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ И ПОВЕДЕНИЕ *

Тезис о решающем значении коммунистического воспитания трудящихся.

Производительность труда.

Поднятие культурного уровня.

Оперативность и деловитость. Правильный подбор кадров.

Развертывание социалистического соревнования.

Сознательное отношение к своим обязанностям. Честный труд.

Помощь отстающим.

Поднять коммунистическое воспитание
трудящихся

Роль интеллигенции.

Постановка вопроса.

Ясны требования.

Знаем ли мы, что такое коммунистическое поведение и коммунистическое воспитание.

Задачи коммунистического воспитания

Что и кем сделано:

Мировой интерес. Длинный глаз.

Техник. Стахановец.

Привычка к рабству.

Культура. Книга. Читатель.

Единство. Союз народностей. Доверие к руководству.

Что нужно сделать.

Положение Ленина.

Необходимость детализации, размышления, проверки и опыта.

Нарастание традиций.

Привычка.

От каждого по способностям, каждому по потребностям.

Кто будет воспитывать.

Слова Сталина о трудностях.

Борьба с пережитками капитализма

Знаем ли мы, что такое пережитки капитализма.

Мы все относим к капитализму.

* План был впервые опубликован в сборнике А. С. Макаренко «Педагогические сочинения», изд. АГИН РСФСР, 1948.

Домашние справки на всякий случай жизни.

Ревность, пьянство, эгоизм и жадность.

Пережитки явно экономические. Таких почти нет, они хорошо скрыты.

Пережитки, вытекающие из незнания, из слабого мышления, из узости взгляда.

Пережитки, вытекающие якобы из эгоистической природы человека.

Пережитки, вытекающие из недостаточного коллективного опыта.

Особый вид пережитков — влияние старой этической системы. Христианство. Его сущность. Его влияние. Другие религии.

Общая средняя моральная норма «цивилизации».

Индивидуализм.

Левая и правая щеки.

«И ижденут и рекут всяк зол глагол».

Отношение к труду. Посмотрите на птиц небесных.

Отношение к коллективу.

Не судите, да не судимы будете.

Грех и покаяние.

Цинизм.

Нетребовательность. Моральный оппортунизм.

Сентиментальность.

Этическое кокетство.

Любовь к ближнему. Расслабленность.

Коммунистическое поведение

Новые разрезы измерения.

Прозаический предмет.

Все прозаичнее, ближе к жизни.

Отношение к идеалам: добро, любовь, совершенство, царствие небесное.

Материя и дух. (Материя в музыке Чайковского).

Сталин (204, 208) дело доблести. Точность.

Труд, точность... моральные нормы.

Деловитость.

Все это требует образования, знания, умения.

Только ли на производстве? (А в любви, а на улице, а по отношению к товарищу, а по отношению к самому себе?)

Единство поведения

Основная принципиальность коммунистического поведения. Эгоизм и жертвенность.

Маркс (227).

Посадка в трамвай. Логика старая и логика новая. Паника при пожаре.

Логика разумного существа.

Примеры. Любовь нужно организовать, уметь сделать. Счастливые и несчастные.

Несчастный человек — виновный человек.

Этические нормы нового человечества

Каждому по потребностям.

Потребность как нравственная категория.

Предпосылки.

Уверенность в обеспеченности и защищенности.

Отмирание пережитков накопительства и натаскивания.

Вкус к жизни.

Общественное мнение — не будет судить по количеству вещей и тряпок.

Требовательность к себе и к другим.

Нормы определяются коллективной связью и общественным локтем.


Нормы будут вытекать из нашего сознания и нашей традиции.

Регулятор — общественное мнение. Ревность. Эстетика. Знание. Помощь...

Сознание победы и высоты нашей истории. Борьба за счастье человечества.

Забота о детях.





ОПЫТ МЕТОДИКИ РАБОТЫ ДЕТСКОЙ ТРУДОВОЙ КОЛОНИИ.

общий план*

I. Вступление

1. О цели воспитания.
2. Диалектика педагогики.
3. Что такое коллектив.

II. Организационный период

4. Помещение. Приспособление. Постройка. Главные помещения и их размеры. Квартиры. Служебные помещения. Двор. Лес. Вода. Свет.
5. Оборудование. Мебель. Одежда. Хранилища. Посуда. Прачечная.

III. Развитие коллектива

6. Резервы коллектива. Беспризорные, семейные, общие типы.
7. Прием новеньких. Первые дни.
8. Типичные моменты рождения, жизни и смерти коллектива. Ядро и актив. Их смена и сбережение. Типы развития коллектива.
9. Значение личности в коллективе.

IV. Производство

10. Виды производства, их развитие.
11. Кустарное.
12. Сельскохозяйственное.
13. Завод.
14. Производственные отношения.
15. Производственное обучение.

V. Строение коллектива

16. Сечение коллектива. Первичный коллектив. Командир. Возрастные отношения.
17. Органы самоуправления. Ядро и актив.
18. Увязка частей. Политорганзация.
19. Рабочий день. Дежурный командир (ДК). Дежурный член санитарной комиссии (ДЧСК). Самообслуживание.
20. Медчасть.

* План был впервые опубликован в сборнике А. С. Макаренко «Педагогические сочинения», изд. АПН, 1948.

VI. Материальные отношения

21. Значение материальных отношений.
22. Пища.
23. Одежда.
24. Ремонт помещения и оборудование. Транспорт.
25. Бани и прачечная. Санитария.
26. Зарплата. Карманные деньги. Личное и общее.
27. Элементы коммуны. Самоокупаемость.

VII. Дисциплина

28. Общее понятие о дисциплине. Диалектичность вопроса. Сознательность и бессознательность. Поощрение и наказание. Борьба с нарушениями и профилактика. Новые и старые коммунары.

29. Общий вид нарушений и борьба с ними. Диалектика борьбы. Наказания. Воровство. Хулиганство, драка. Насилие. Умышленно отсталые. Культурная запущенность. Шум.

30. Рождение дисциплины. Общие замечания. Строение профилактики. Общая ее методика.

31. Центр. Единоначалие и демократия. Конституция. Надзор. Доверие. Охрана. Традиции.

32. Общий тон. Уважение и требования. Интерес. Долг. Инициатива и необходимость. Прошлое. Точность. Нервность. Ругань и вежливость.

33. Атрибутика. Честь. Соцсоревнование. Военизация. Эстетика. Чистота. Энтузиазм и упадочничество.

34. Перспектива. Ближняя, средняя, дальняя. Индивидуальная, групповая, коллективная, классовая.

35. Побег и борьба с ними.

VIII. Внутренние отношения

36. Чистое и практическое влияние. Собственное и постороннее. Персонал, его деятельность и характер. Обеспечение. Любовь.

37. Воспитатель как субъект чистого и педагогического влияния. Его работа.

38. Инструктора, мастера, персонал.

39. Заведующий.

Чистое и практическое влияние среди воспитанников. Возрастные, половые, личные, групповые влияния.

IX. Внешние отношения

40. Отношения коллектива.

41. Отношения личные.

X. Школа и клуб

42. Общее значение школы. Форма в коммуне.

43. Клубная работа. Кружки, библиотека, газеты, журналы. Стенгазеты. Кино. Вечер.

44. Отдых. Летние экскурсии.

45. Оркестр.

46. Спортработа.

XI. Выпуск

47. Характер выпуска.

48. Бывшие воспитанники.



**КОММЕНТАРИИ
И
ПРИМЕЧАНИЯ**





МЕТОДИКА ОРГАНИЗАЦИИ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

«Методика» написана в 1935—1936 гг. Впервые была опубликована в 1936 г. в ведомственном издании небольшим тиражом и в продажу не поступала.

Стр. 17, строка 16 св.: *«Председательствует на общем собрании председатель Совета коллектива...».*

В колонии им. М. Горького и коммуне им. Ф. Э. Дзержинского Совет коллектива назывался Советом командиров, а председатель Совета — секретарем Совета командиров, сокращенно ССК.

Стр. 52, строка 1 св.: *«Кабинет педагогического руководителя...».*

См. об этом также «Марш 30 года», гл. «Кабинет». (Сочинения, т. 2, стр. 76).

Стр. 75, строка 18 св.: *«...образцы ребусников можно получить в коммуне им. Дзержинского».*

В настоящее время некоторые материалы по составлению ребусников хранятся в Архиве А. С. Макаренко.

Стр. 75, строка 11 св.: *«Истинным стимулом человеческой жизни является завтрашняя радость».*

Весь последующий текст, кончая словами «доводить их до перспектив всего Союза», имеется в «Педагогической поэме» (см. Сочинения, т. I, стр. 567).

ПРОБЛЕМЫ ШКОЛЬНОГО СОВЕТСКОГО ВОСПИТАНИЯ

(Л е к ц и и)

Настоящий цикл лекций А. С. Макаренко прочел для сотрудников Наркомпроса РСФСР в январе 1938 г. Первая лекция «Методы воспитания» прочитана 10 января, вторая лекция — «Дисциплина, режим, наказания и поощрения» — 14 января, третья лекция — «Педагогика индивидуального действия» — 16 января, четвертая лекция — «Трудовое воспитание. Отношения, стиль и тон в коллективе» — 20 января. Стенограммы лекций были впервые опубликованы с некоторыми сокращениями: первая лекция — в журнале «Советская педагогика» в 1943 г., вторая, третья и четвертая лекции — в «Учительской газете» в 1941 г.

Стр. 109, строка 17 св.: *«...в особенности последняя, после работ Пислова».*

В некоторых изданиях лекций «Проблемы школьного советского воспитания» это место пропущено. Восстанавливаем текст по стенogramме.

Стр. 110, строка 4 сн.: *«Я вижу в педагогической теории три типа этих ошибок...».*

См. об этих ошибках также в тезисах «Проблемы школьного советского воспитания» (приложения к настоящему тому, стр. 472).

Стр. 114, строка 12 св.: *«...в понятие характера я вкладываю все содержание личности, т. е. и характер внешних проявлений, внутренней убежденности, и политическое воспитание и знания...».*

Такое словоупотребление условно. В тезисах к лекциям «Проблемы школьного советского воспитания» автор выразил свою мысль в других формулировках. Он писал, что «особой общей задачей является гармонирование... знаний с... чертами характера, приведение их к одному советскому синтезу» (см. приложения к настоящему тому, стр. 474).

Стр. 117, строка 2 св.: *«В свое время у меня была школа, школа заводская — вагонного завода...».*

А. С. Макаренко работал учителем двухклассного жел.-дор. училища Министерства народного просвещения в посаде Крюков с 1905 по 1911 г., а с 25 сентября 1911 по 1914 г. — учителем двухклассного жел.-дор. училища М. Н. П. на ст. Долинская Южной жел. дороги, Херсонской губернии.

Стр. 125, строка 6 сн.: *«Я, например, не совсем согласен, что можно школу называть неполной средней школой».*

В настоящее время термин «неполная школа» фактически вышел из употребления. Чаще употребляется термин «семилетняя школа».

Стр. 127, строка 22 сн.: *«...у меня только один из коммунаров получил орден за заслуги военного характера...».*

В дни Великой Отечественной войны многие воспитанники А. С. Макаренко были награждены орденами и медалями.

Стр. 129, строка 16 св.: *«Лекция вторая».*

План этой лекции см. в приложениях к настоящему тому, стр. 476.

Стр. 131, строка 14 св.: *«...теория свободного воспитания...».*

Один из существенных пороков мелкобуржуазной «теории свободного воспитания» заключается в том, что она противопоставляет самостоятельность воспитанников руководству педагогов. Объективно эта теория порождает иллюзию, будто молодежь может свободно развивать свои силы в условиях эксплуататорского общества.

Только советское общество открывает все возможности для свободного развития всех сил и способностей личности.

Стр. 131, строка 20 сн.: *«Определяться сознанием дисциплина не может...».*

Разъясняя эту мысль, А. С. Макаренко говорил, что из сознания вытекает только идея дисциплины, а дисциплинированность требует воспитания у человека таких качеств, как умение подчиниться товарищу, способность ориентировки, самообладание, оперативная способность, привычка к трудовому усилию и т. д.

Стр. 141, строка 2 сн.: *«У меня было много наемного персонала — инженеры, мастера, инструкторы, до 200 человек персонала...».*

Имеется в виду период работы А. С. Макаренко в коммуне им. Ф. Э. Дзержинского с 1931 по 1935 г.

Стр. 175, строка 20 св.: *«Потом я совсем отказался от отдельных воспитателей».*

Речь идет об отказе от освобожденных воспитателей, т. е. не имеющих никаких других обязанностей, кроме воспитательских.

Стр. 178, строка 21 св.: *«...нежные вздыхания в стиле Вербицкой».*

А. А. Вербицкая — беллетристка; была особенно популярна в годы реакции, наступившей после революции 1905 г. Писала в сентиментальном, мелодраматическом стиле. Главными темами книг Вербицкой были вопросы пола.

Стр. 178, строка 1 св.: *«Чрезвычайно важным является такое обстоятельство — длительность педагогического коллектива...».*

Более подробно см. об этом: А. С. Макаренко, Сочинения, т. I, стр. 663—673.

Стр. 183, строка 18 св.: *«Для меня важно, чтобы и без разговора он понял, в чем дело».*

Прием, о котором здесь идет речь, описан в повести «Флаги на башнях», глава «Вам письмо» (см. Сочинения, т. 3, стр. 196—202).

Стр. 187, строка 11 св.: *«В коммуне им. Дзержинского мне приходилось приспосабливаться и даже бороться с отдельными течениями, исходящими от моего начальства».*

Отдельные лица из состава Правления коммуны настаивали, чтобы коммунары работали шесть часов в день, и требовали соответственно сократить продолжительность занятий в школе. А. С. Макаренко, напротив, считал необходимым отводить на учебу в школе не менее шести часов, а продолжительность работы на заводе ограничить для каждого коммунара двумя часами в день. В этом заключалось одно из наиболее существенных расхождений. Принятая норма была компромиссной (четыре часа ежедневно — работа на производстве, четыре — пять часов — в школе).

Стр. 190, строка 20 св.: *«...я ...вообще являюсь большим сторонником карманных денег...».*

См. об этом также в повести «Марш 30 года» (Сочинения, т. 2, стр. 54) и в «Книге для родителей» (т. 4, стр. 445).

Стр. 196, строка 1 св.: *«...очень сложные машинки, до того времени импортные».*

Имеются в виду электросверлилки.

НЕКОТОРЫЕ ВЫВОДЫ ИЗ МОЕГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОПЫТА

Встреча А. С. Макаренко с учителями начальных и средних школ г. Ленинграда и Ленинградской области состоялась 16 октября 1938 г. в Ленинградском областном доме учителя. После вступительного слова одного из литературоведов А. С. Макаренко сделал публикуемый доклад и затем прочел отрывок из повести «Флаги на башнях».

В прениях по докладу выступило четыре человека, в том числе один из воспитанников коммуны им. Ф. Э. Дзержинского.

Доклад был впервые опубликован в сборнике А. С. Макаренко «Избранные педагогические произведения», Учпедгиз, 1946.

Стр. 225, строка 5 сн. «...я уходил бы от нашей советской идеологии и приближался бы к ломброзовской идеологии».

Ломброзо (1836—1909) — итальянский криминалист, автор антинатурной теории «прирожденной преступности».

Стр. 229, строка 20 сн.: «Коллектив — это социальный живой организм...».

Следует учитывать, что термин «социальный организм» употребляется в марксистской литературе, когда имеется в виду показать, что законы социального развития обладают силой естественно-научных законов. Диалектический метод *обязывает* «...смотреть на общество, как на живой организм в его функционировании и развитии» (В. И. Ленин, Сочинения, т. I, стр. 172).

Стр. 235, строка 12 св.: «Если вы помните, я написал для «Правды» о наказании две статьи».

Речь идет о статьях: «Проблемы воспитания в советской школе» и «Воспитание характера в школе» (см. настоящий том, стр. 375 и 381).

Стр. 242, строка 10 сн.: «Вот вам иллюстрация».

Далее следует отрывок из книги «Флаги на башнях» — беседа двух коммунаров, Рыжикова и Ножики, о завелующем колонией Захарове («Флаги на башнях», ч. III, гл. «Отказать»).

Стр. 245, строка 16 св.: «Я был недавно в детском суде».

А. С. Макаренко был в суде 23 февраля 1938 г. Записанные им наблюдения хранятся в Архиве А. С. Макаренко (Дело № бд, папка № 7).

Стр. 246, строка 18 сн.: «У нас была собственная десятилетка, и я был директором».

В коммуне им. Ф. Э. Дзержинского десятилетка была организована в 1935 г.

Стр. 246, строка 14 сн.: «Там были живые люди. И рисковать мы можем, но эксперименты производить — едва ли».

Речь идет об экспериментах в области воспитания. Что касается педагогического эксперимента как метода научного исследования проблем методики обучения, то в работах А. С. Макаренко отрицательной оценки этого метода мы не находим.

О МОЕМ ОПЫТЕ

А. С. Макаренко сделал этот доклад в Научно-практическом институте специальных школ и детских домов НКП РСФСР 20 октября 1938 г. В прениях по докладу приняли участие шесть человек. Затем А. С. Макаренко выступил с заключительным словом. Стенограмма доклада и заключительного слова впервые опубликована (с некоторыми сокращениями) в Бюллетене Научно-практического института № 2—3 за 1941 г. Этот выпуск Бюллетеня был посвящен памяти А. С. Макаренко в связи с двухлетием со дня его смерти.

В настоящем томе текст публикуется по стенограмме. Автором доклад не озаглавлен. Сохраняем название, под которым он был опубликован в сборнике А. С. Макаренко «Избранные педагогические произведения», Учпедгиз, 1946.

Стр. 250, строка 18 сн.: «...метод взрывов... может быть учтен педагогами как один из удачных».

При оценке «метода взрывов» нужно учитывать, что А. С. Макаренко говорит об этом методе применительно к перевоспитанию. В условиях правильно организованного воспитания необходимость в «перековке», «переделке» характера уже, как правило, не возникает. Область применения «метода взрывов» соответственно суживается.

Стр. 262, строка 7 св.: *«...нельзя говорить о дисциплине как средстве воспитания. Я могу говорить о дисциплине как о результате воспитания».*

А. С. Макаренко изменил впоследствии эту формулу, устранив излишнее категорическое противопоставление дисциплины как результата дисциплине как средству. Он говорил: «Дисциплина — это прежде всего не средство воспитания, а результат, и уже потом она становится средством» (см. настоящий том, стр. 289).

МОИ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ВОЗЗРЕНИЯ

А. С. Макаренко выступил на литературно-педагогическом вечере в Харьковском государственном педагогическом институте 9 марта 1939 г. Стенограмма этого выступления впервые опубликована в «Научных записках Харьковского государственного педагогического института» за 1941 г.

В настоящем томе текст печатается по стенограмме.

Название «Мои педагогические воззрения» дано редакцией.

Стр. 275, строка 15 св.: *«...ухитрился получить ее..., прочитать и написать мне письмо».*

А. М. Горький датировал это письмо 17 декабря 1932 г. Он писал: «Вчера прочитал Вашу книгу «Марш 30 года». Читал с волнением и радостью, Вы очень хорошо изобразили коммуну и коммунаров. На каждой странице чувствуешь Вашу любовь к ребятам, непрерывную Вашу заботу о них и такое тонкое понимание детской души. Я Вас искренне поздравляю с этой книгой».

Стр. 299, строка 20 св.: *«Чем Вы объясняете такое быстрое пере рождение Короткова из произведения «Педагогическая поэма?»*

О Короткове см. Сочинения, т. I, стр. 506, 568.

ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ

С докладом «Из опыта работы» А. С. Макаренко выступил в Москве на совещании учителей Ярославской железной дороги 29 марта 1939 г. По свидетельству заслуженного учителя РСФСР А. К. Волнина, «на совещании присутствовало до 200 учителей, впечатление от выступления было громадное». Это было последнее выступление А. С. Макаренко, — через два дня его не стало, он умер 1 апреля 1939 г.

Инициатива приглашения А. С. Макаренко на это совещание принадлежала А. К. Волнину. Название доклада воспроизведено по его воспоминаниям. Доклад был впервые опубликован в сборнике А. С. Макаренко, «Педагогические сочинения», изд-во АПН РСФСР, 1948.

Стр. 304, строка 9 св.: *«Вот в 1935 г. этот мой опыт закончился не по моему желанию, не по моей вине».*

В июле 1935 г. А. С. Макаренко был назначен помощником начальника отдела трудовых колоний НКВД УССР в Киеве.

Стр. 305, строка 17 св.: «...закончить курс десятилетки к 18 годам им было труднее».

Развитие производства в коммуне им. Ф. Э. Дзержинского дало возможность в 1931 г. в короткий срок увеличить число воспитанников со 150 до 350. При этом необходимо было сохранить нормальную работу полной средней школы в коммуне, и для старших классов пополнение было принято из детских домов Наркомпроса УССР по конкурсу после вступительных экзаменов. Прием детей производила на местах выездная комиссия в составе трех преподавателей и представителя Совета командиров, выделенных педагогическим коллективом коммуны. Младшие классы пополнялись в обычном порядке: сиротами, беспризорными детьми, детьми из семьи, несовершеннолетними правонарушителями. Этот порядок сохранялся и в дальнейшем, когда происходили значительные пополнения коммуны.

Стр. 306, строка 8 св.: «...стал утверждать, что не должно быть связи».

См. об этом подробнее в лекции «Трудовое воспитание. Отношения, стиль, тон в коллективе», настоящий том, стр. 187.

Стр. 307, строка 12 св.: «В Харькове я встретил девочку, которая оканчивает институт».

Имеется в виду бывшая коммунарка Джуринская, окончившая исторический факультет Харьковского университета.

Стр. 315, строка 16 св.: «Каждый слышал каждое утро эту фразу приказа».

Приказ начинался фразой: «С утра по нарядам командиров». Далее следовало распределение работ.

Стр. 316, строка 4 св.: «Я прихожу в 12 часов ночи в вестибюль, стоит мальчик с винтовкой».

Вестибюль, где стоял ночью вестовой, был освещен. Спальни коммунаров до 1932 г. располагались на втором этаже того же здания. Позднее был пристроен корпус спален, который сообщался с главным зданием.

Стр. 317, строка 11 св.: «...потом стали распределять по справедливости».

Для уборки остальных помещений коммуны система жеребьевки сохранилась. Эта система вырабатывалась и совершенствовалась постепенно. А. С. Макаренко придавал большое педагогическое значение технике распределения работ по самообслуживанию. Эта система подробно описана в повести «Марш 30 года» (Сочинения, т. 2, стр. 35—36).

ПРЕКРАСНЫЙ ПАМЯТНИК

А. С. Макаренко написал эту статью в 1936 г., когда он работал помощником начальника Отдела трудовых колоний НКВД УССР в г. Киеве. Статья опубликована в газете «Правда» от 20 июля 1936 г. В этом номере отмечалось десятилетие со дня смерти Ф. Э. Дзержинского.

Стр. 321, строка 3 св.: «В коммуну приходили именно те, о которых Ф. Э. Дзержинский сказал...».

Далее А. С. Макаренко цитирует слова, сказанные Ф. Э. Дзержинским А. В. Луначарскому в 1922 г., когда Ф. Э. Дзержинский предложил привлечь силы ВЧК для ликвидации детской беспризорности (см. статью А. В. Луначарского «Ф. Э. Дзержинский в Наркомпросе», журнал «Народное просвещение», 1926, № 7).

ЦЕЛЬ ВОСПИТАНИЯ

Статья написана в августе 1937 г., напечатана в газете «Известия» 28 августа 1937 г.

Стр. 336, строка 17 сл.: «...для нашего коллектива абсолютно чужда дисциплина торможения...».

Воспитание тормозов А. С. Макаренко считал необходимым. Он говорил: «Главный принцип, на котором я настаиваю,— найти середину — меру воспитания активности и тормозов» (см. Сочинения, т. IV, стр. 445) Осуждая «дисциплину торможения», автор имел в виду дисциплину, которая ограничивается только торможением.

ХУДОЖЕСТВЕННАЯ ЛИТЕРАТУРА ПО ВОСПИТАНИЮ ДЕТЕЙ

Лекция прочитана 21 апреля 1937 г. по поручению Лекционного бюро московского областного совета профессиональных союзов Впервые опубликована в сборнике А. С. Макаренко. «Педагогические сочинения», изд. АПН РСФСР, 1948. Статьи о художественной литературе входят в 7-й том. Однако данная лекция публикуется в настоящем томе, так как по своему содержанию она значительно шире поставленной темы и включает анализ ряда принципиальных вопросов педагогической теории (критика педологии, связь педагогической науки с политикой, взаимоотношения между целью и методами воспитания и т. д.).

Текст печатается с некоторыми сокращениями.

Стр. 342, строка 2 сл.: «...изображен мой последний бой с представителями педологической теории».

Речь идет о заседании секции социального воспитания Научно-исследовательского института педагогики Наркомпроса УССР. 14 марта 1928 г. А. С. Макаренко выступил с докладом «Основные положения организации воспитания в коммуне им. Ф. Э. Дзержинского» (см. т. I, стр. 630—632).

Стр. 343, строка 13 сл.: «Что такое свобода проявления? Это и есть настоящая педология».

Приведенная мысль выражена в «Педагогической поэме» следующим образом: «Главный догмат этого вероучения состоял в том, что в условиях такого благоговения и предупредительности перед природой ...обязательно должна вырасти коммунистическая личность. На самом деле в условиях чистой природы выросло только то, что естественно могло вырасти, то есть обыкновенный полевой бурьян...» (т. I, стр. 577).

Стр. 344, строка 4 сл.: «Где-то в моей книге сказано...».

А. С. Макаренко говорит в «Педагогической поэме»: «...самые первосортные мальчики в рыхлых организационных формах коллектива очень легко превращаются в диких зверенышей» (т. I, стр. 416).

Стр. 346, строка 9 сн.: «Гришка увидел его впервые».
Далее цитируется Л. Сейфуллина «Правонарушители», Госиздат, 1928, стр. 126—127.

Стр. 347, строка 17 св.: «...мой воспитанник Калабалин...»

По «Педагогической поэме» — Семен Карабанов.

Стр. 348, строка 16 сн.: «Это особенно проявляется под конец, когда говорится о том, что родители не нужны...».

Здесь имеются в виду слова некоторых персонажей книги Л. Сейфуллиной «Правонарушители». Воспитанник Гриша Песков рассуждает: «Родителей нет — это, друг, хорошо. Родители — барахло. Мать юбкой над сыном трясет, сын бездельник выходит. Родители — ладно. Сам живи».

Заведующий колонией малолетних правонарушителей Мартынов говорит: «Это — да. Матерей не люблю. Барахоят тут. А ребятам барахолить некогда. Да и сами они не сидят «Ах, мамашенька...». «Ах, сыночек». Это, товарищ-мадам, можно, когда гнидой живешь. А сейчас работай, сам себя спасай» (Л. Сейфуллина, «Правонарушители», Госиздат, 1928, стр. 131 и 144).

Стр. 357, строка 7 св.: «Три дня назад я получил письмо от бывшего своего воспитанника...».

Письмо было получено от бывшего воспитанника коммуны им. Ф. Э. Дзержинского Л. В. Конисевича, впоследствии заведующего детским домом им. А. С. Макаренко в г. Паратунка на Камчатке. Он был награжден орденом за участие в эвакуации испанских детей из порта Бильбао в 1936 г.

Стр. 359, строка 1 св.: «...так ее и издали».

«Педагогическая поэма» была издана под названием «Путевка в жизнь» на английском и французском языках: «Road to Life», 1936, и «Le chemin de la vie», 1939.

Стр. 359, строка 11 сн.: «Сейчас я пишу сценарий».

В 1937 г. А. С. Макаренко писал сценарий для кинокартины о жизни коммуны им. Ф. Э. Дзержинского. В Архиве А. С. Макаренко сохранилась часть рукописи сценария (без названия).

Стр. 361, строка 4 сн.: «И последний акт — это сжигание остатков прошлого».

Так называемая «огневая церемония» описана А. С. Макаренко в повести «Флаги на башнях» (Сочинения, т. 3, стр. 141).

Стр. 362, строка 19 сн.: «...мне поручили организовать новую колонию под Киевом...»

Колонией в пригороде Киева — Броварах А. С. Макаренко заведывал в 1936—1937 гг. по совместительству с основной работой заместителя начальника Отдела трудовых колоний НКВД УССР.

Стр. 365, строка 15 сн.: «...я бы никаких мер наказания не применял, кроме двух...»

В прочитанном в октябре 1938 г. докладе А. С. Макаренко заявил, что в школе были бы полезны, по его мнению, те же наказания, которые применялись в коммуне (см. настоящий том, стр. 235).

Стр. 366, строка 11 св.: «Здесь спрашивают, какова судьба Веры и Наташи».

О Вере Березовской см. в книге «Педагогическая поэма» (т. I, стр. 429 и далее, о Наташе Петренко — там же, стр. 296).

НА ПОРОГЕ ТРЕТЬЕГО ДЕСЯТИЛЕТИЯ

Статья была опубликована в газете «За коммунистическое просвещение» 1 сентября 1937 г.

ВЫБОР ПРОФЕССИИ

В дневнике А. С. Макаренко имеется запись, датированная 14 августа 1937 г.: «Статья о выборе профессии в французский журнал». Повидимому, речь идет о комментируемой статье. К консультации по выбору профессии для оканчивающих среднюю школу А. С. Макаренко был привлечен в 1937 г. С этого времени он выступал на собраниях учащихся, проводил индивидуальные беседы. Статья впервые опубликована в сборнике А. С. Макаренко. «Педагогические сочинения», изд. АПН РСФСР, 1948.

ПРОБЛЕМЫ ВОСПИТАНИЯ В СОВЕТСКОЙ ШКОЛЕ

Статья была напечатана в порядке обсуждения в газете «Правда» от 23 марта 1938 г. Выступление «Правды» вызвало более 2000 откликов педагогов, родителей, партийных работников и других читателей. Часть этих писем хранится в Центральном государственном литературном архиве МВД СССР.

ВОСПИТАНИЕ ХАРАКТЕРА В ШКОЛЕ

Статья «Воспитание характера в школе» была напечатана в газете «Правда» 6 мая 1938 г. В Архиве А. С. Макаренко сохранилась первоначальная авторская машинопись статьи. Этот вариант является более полным, чем опубликованный (в авторской машинописи 9 страниц).

Стр. 383, строка 21 сл.: «...разве этого можно достигнуть без революционного размаха?»

Далее в авторской машинописи следует: «В словах товарища Сталина, сказанных на предвыборном собрании в Москве, указаны качества нашего политического деятеля. Эти качества являются лучшей программой для каждого деятеля в области воспитания...» А. С. Макаренко имеет в виду речь товарища Сталина на предвыборном собрании избирателей Сталинского избирательного округа 11 декабря 1937 г.

Стр. 385, строка 1 св.: «А между тем, можно составить ряд мер воздействия...».

Абзац дан в авторской машинописи в такой редакции: «В своей практике я применял такую шкалу мер воздействия, которые, впрочем, всегда и мною и моими воспитанниками назывались попросту наказаниями:

- замечание наедине,
- замечание перед классом,
- замечание перед общим собранием школы,
- наряд,
- выговор в приказе по школе,
- арест,

выговор перед строем,
лишение школьного значка,
исключение».

Стр. 385, строка 16 св.: «Основной принцип, который должен определять всю систему наказаний: как можно больше уважения к человеку, как можно больше требования к нему».

В авторской машинописи этим словам предшествует следующий текст: «Вообще в моем коллективе считалось, что наказание не унижает, а, напротив, доказывает товарищеское отношение к виновному. Поэтому я никогда не вел учета наказаний и никогда не вспоминал прошлых проступков, в воспитательной работе я считаю это необходимым: ученик должен отвечать только за последний проступок».

ВОЛЯ, МУЖЕСТВО, ЦЕЛЕУСТРЕМЛЕННОСТЬ

Статья написана в феврале 1939 г. после опубликования тезисов В. М. Молотова «3-й пятилетний план народного хозяйства СССР» (к докладу на XVIII съезде ВКП(б), 1939 г.). Статья предназначалась для газеты «Рабочая Москва» и при жизни автора напечатана не была. Впервые опубликована (с некоторыми сокращениями) в сборнике А. С. Макаренко. «Избранные педагогические произведения», Учпедгиз, 1946. В настоящем томе воспроизводится по авторской рукописи.

О КОММУНИСТИЧЕСКОЙ ЭТИКЕ

Статья «О коммунистической этике» написана непосредственно после опубликования тезисов доклада В. М. Молотова на XVIII съезде ВКП(б), т. е. в начале февраля 1939 г. Впервые опубликована в сборнике А. С. Макаренко. «Педагогические сочинения», изд. АПН РСФСР, 1948. Рукопись автором не озаглавлена, название воспроизводится по упомянутому сборнику.

Стр. 393, строка 13 сн.: «Об этом товарищ Сталин сказал:» Далее А. С. Макаренко цитирует речь И. В. Сталина на совещании хозяйственников 23 июня 1931 г. (см. И. В. Сталин. Вопросы ленинизма, изд. 11-е, 1939, стр. 349).

Стр. 394, строка 14 св.: «Жить стало лучше, товарищи. Жить стало веселее».

А. С. Макаренко цитирует И. В. Сталина «Речь на первом Всесоюзном совещании стахановцев» 17 ноября 1935 г. (см. И. В. Сталин, Вопросы ленинизма, изд. 11-е, 1939, стр. 499).

Стр. 396, строка 4 сн.: «...их общий смысл концентрируется в такой формуле:»

Здесь и далее цитируются тезисы В. М. Молотова «Третий пятилетний план народного хозяйства СССР» (к докладу на XVIII съезде ВКП(б), 1939 г.).

Стр. 397, строка 22 сн.: «...В. И. Ленин говорит так:»

Далее А. С. Макаренко цитирует: В. И. Ленин «Государство и революция» (см. В. И. Ленин, Сочинения, т. 25, стр. 441—442).

Стр. 411, строка 8 сн.: «В. И. Ленин говорит об этом...»

А. С. Макаренко цитирует: В. И. Ленин «Государство и революция» (см. В. И. Ленин, Сочинения, т. 25, стр. 446).

КОММУНИСТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ И ПОВЕДЕНИЕ

А. С. Макаренко прочел публичную лекцию на тему «Коммунистическое воспитание и поведение» 1 марта 1939 г. в лектории Московского государственного университета. В этой лекции писатель развивает некоторые мысли, высказанные им в статье «О коммунистической этике», и ставит новые вопросы. Стенограмма лекции впервые была опубликована в сборнике А. С. Макаренко. «Педагогические сочинения», изд. АПН РСФСР, 1948. Там же опубликован сохранившийся в Архиве А. С. Макаренко план лекции (см. приложения к настоящему тому, стр. 478).

Как видно из этого плана, А. С. Макаренко не исчерпал в своем выступлении широкого круга намеченных им вопросов.

Стр. 414, строка 3 св.: *«Недавно пригласили меня на юбилей одной школы...».*

18 февраля 1939 г. А. С. Макаренко был приглашен на двадцатилетний юбилей школы № 1 Ярославской железной дороги, где преподавал А. К. Волнин, бывший директор Полтавского учительского института, в котором А. С. Макаренко получил педагогическое образование.

На юбилейном торжестве выступил А. С. Макаренко и горячо благодарил А. К. Волнина за те передовые общественно-педагогические идеи, которые он прививал студенчеству в бытность свою директором Полтавского учительского института (см. об этом бюллетень Научно-практического института специальных школ и детских домов НКП РСФСР «Учебно-воспитательная работа в детских домах», № 2—3, 1941).

Стр. 415, строка 3 св.: *«В тезисах тов. В. М. Молотова говорится...».*

Здесь и далее А. С. Макаренко имеет в виду и цитирует тезисы В. М. Молотова «Третий пятилетний план народного хозяйства СССР» (к докладу на XVIII съезде ВКП(б), 1939 г.).

Стр. 421, строка 8 св.: *«Всем нам очень хорошо известны слова Ленина:»*

А. С. Макаренко цитирует речь Ленина на 3-м съезде Комсомола «Задачи союзов молодежи» (см. В. И. Ленин, Сочинения, т. 31, стр. 268).

Стр. 424, строка 14 св.: *«А я говорю: никаких недостатков не должно быть».*

А. С. Макаренко не имел в виду, конечно, что совершенствованию личности могут быть поставлены границы. Не оправдывая никаких недостатков, он призывал постоянно совершенствовать положительные качества характера и поведения.

Стр. 425, строка 3 св.: *«Товарищ Сталин говорит о трудных делах:»*

Далее цитируется письмо товарища Сталина «О задачах комсомола». Ответ на вопросы, заданные редакцией «Комсомольской правды» (см. И. В. Сталин, Сочинения, том 7, стр. 248).

Стр. 427, строка 10 св.: *«Меня восхищают слова товарища Сталина:»*

Далее цитируется обращение товарища Сталина «К первой Все-

союзной конференции пролетарского студенчества» от 15 апреля 1925 г. (см. И. В. Сталин, Сочинения, т. 7, стр. 85).

Стр. 428, строка 13 сн.: *«Возьмем последний прекрасный закон о точном прибытии на работу».*

А. С. Макаренко имеет в виду постановление СНК СССР, ЦК ВКП(б) и ВЦСПС от 28 декабря 1938 г. «О мероприятиях по упорядочению трудовой дисциплины, улучшению практики государственного социального страхования и борьбе с злоупотреблениями в этом деле». В постановлении сказано: «Государство требует и рабочий класс поддерживает это требование, чтобы установленная законом продолжительность рабочего дня соблюдалась в точности и без всяких нарушений, чтобы там, где установлен восьмичасовой, семичасовой или шестичасовой рабочий день, работа производилась согласно закону, полных восемь, семь и шесть часов» (см. Сборник «Трудовое законодательство» М., «Профиздат», 1946, стр. 87).

Стр. 429, строка 20 св.: *«Вы знаете, как товарищ Сталин говорит о точности».*

Речь идет о выступлении товарища Сталина на первом Всесоюзном совещании стахановцев в 1935 г. Отметив, что стахановское движение содержит в себе первые начатки культурно-технического подъема рабочего класса нашей страны, товарищ Сталин сказал, что стахановцы — это «...люди культурные и технически подкованные, дающие образцы точности и аккуратности в работе, умеющие ценить фактор времени в работе и научившиеся считать время не только минутами, но и секундами» (см. И. В. Сталин, «Речь на первом Всесоюзном совещании стахановцев», Вопросы ленинизма, изд. 11-е, 1939, стр. 496).

Стр. 429, стр. 23 св.: *«Вот вопрос об эгоизме и самоотверженности».*

Далее автор цитирует работу К. Маркса и Ф. Энгельса «Немецкая идеология» (Сочинения, том 4, стр. 227). Для полноты мысли необходимо привести следующую выдержку из того же источника: «...коммунисты не выдвигают ни эгоизм против самоотверженности, ни самоотверженность против эгоизма, и не воспринимают теоретически эту противоположность ни в ее эмоциональной, ни в ее напыщенной идеологической форме, а обнаруживают ее материальные корни, вместе с которыми она исчезает сама собой» (там же).

Стр. 432, строка 11 сн.: *«Маркс считал, что дети с девяти лет должны принимать участие в производительном труде».*

См. К. Маркс «Инструкция делегатам временного Центрального совета по отдельным вопросам» (Сочинения, т. XIII, часть I, стр. 198).

ОПЫТ МЕТОДИКИ РАБОТЫ ДЕТСКОЙ КОЛОНИИ

(М а т е р и а л ы к н и г и)

В 1931 г. А. С. Макаренко задумал большую книгу о методике, в которой предполагал изложить выводы из своего опыта. В том же году им был разработан общий предварительный план (см. стр. 481).

В начале 1932 г. были написаны предисловие, три главы вступления («Цель воспитания», «Коллектив», «Педагогическая логика») и глава «Организационный период». На этом работа была прервана.

Нужно учитывать, что «Опыт методики» А. С. Макаренко написал в то время, когда в системе Наркомпросов теория была пренебрежительно объявлена «эмпирикой» и многие функции по руководству школой и воспитанию учащихся Наркомпросы передоверили педологам. Как известно, эти извращения осуждены постановлением ЦК ВКП(б) от 4 июля 1936 г.

Публикуемые материалы дают отчетливое представление о той страстной борьбе, которую А. С. Макаренко вел с педологией и педологами; теоретические положения, изложенные в этих главах, сохраняют большой научный интерес и в настоящее время.

«Опыт методики работы детской трудовой колонии» был впервые опубликован в сборнике А. С. Макаренко. «Педагогические сочинения», изд. АПН РСФСР, 1948. Главы «Цель воспитания» и «Педагогическая логика» опубликованы в журнале «Вопросы философии», № 2, 1948.

В Архиве А. С. Макаренко хранятся два авторских текста «Опыта методики работы детской трудовой колонии»: первоначальный рукописный и более поздний — машинописный. В настоящем сборнике воспроизводится с некоторыми сокращениями авторская машинопись. Незначительные поправки внесены в текст в соответствии с рукописью.

Стр. 440, строка 20 св.: *«Цели воспитания».*

Отдельные положения, высказанные А. С. Макаренко в этой главе, были впоследствии более точно сформулированы в статье «Цель воспитания» (см. настоящий том, стр. 325).

Стр. 441, строка 2 св.: *«...у нас возможен выпуск прекрасной продукции, только удовлетворительной, только терпимой, наконец, условного брака, полного брака».*

Говоря о «возможности» брака в воспитании, А. С. Макаренко имеет в виду требование предотвратить эту возможность. В выступлении на тему «Воспитание в семье и школе» он закончил более подробную аргументацию своей мысли следующими словами: «Я категорически утверждаю и всю жизнь говорю: ни одного процента брака, ни одной загубленной жизни».

Стр. 450, строка 22 св.: *«В последние дни на нас посмотрели старшие строгим взглядом и сказали: «Ну, куда это годится, как вам не стыдно?»»*

А. С. Макаренко имеет здесь в виду указание ЦК ВКП(б) о том, что школа «далеко еще не соответствует тем огромным требованиям, какие предъявляются к ней современным этапом социального строительства» (см. постановление ЦК ВКП(б) «О начальной и средней школе», «Правда», 5 сентября 1931 г.).

Стр. 450, строка 13 св.: *«На втором месте стоят сентенции так называемой социальной школы Дьюи и Наторпа, потом немного соленой воды бременцев...»*

Джон Дьюи — современный американский буржуазный педагог, злейший враг Советского государства. Педагогические взгляды Дьюи отражают кризис школы и разложение культуры в эпоху империализма. Одно время Дьюи маскировал свою задачу поставить воспитание на службу эксплуататорам рассуждениями о каких-то, раз навсегда предопределенных, интересах ребенка. В 20-х годах неко-

торы авторы ошибочно видели в этих рассуждениях защиту детей. Высказывания Дьюи о детях сочувственно цитировались.

А. С. Макаренко резко осуждал такое некритическое отношение к Дьюи.

Наторп Пауль (1854—1924) — немецкий буржуазный философ и педагог. Воинствующий идеалист. В России среди части педагогов была популярна книга Наторпа «Социальная педагогика».

Под названием «бременской» известна группа немецких мелкобуржуазных школьных деятелей.

В 1920 г. эта группа организовала в г. Бремене опытно-показательную школу, которая должна была пропагандировать мелкобуржуазную анархистскую педагогику. Первым «руководящим» положением школы было: «Хаос — начало. Чем он будет больше, тем сильнее скажется необходимость в самопорядке». В 1921 г. школа распалась.

Говоря о «соленой воде» бременцев, А. С. Макаренко имеет в виду, повидимому, их бессодержательные суждения о «понимающей любви учителя», о «прирожденном разуме ребенка» и т. п.

Стр. 450, строка 9 св.: «Теория ограничилась декларированием принципов, а переход к технике был предоставлен творчеству и находчивости каждого отдельного работника».

В постановлении «О начальной и средней школе» ЦК ВКП(б) отметил «значительный отрыв научно-исследовательских учреждений в области педагогики от практических задач школы» («Правда» 5 сентября 1931 г.). Этот отрыв теории от школы выразился, в частности, в пренебрежительном отношении к педагогической технике.

Стр. 452, строка 23 св.: «...при помощи самой нехитрой дедукции выводились постановления о должном педагогическом средстве...».

Впоследствии А. С. Макаренко систематизировал типичные ошибки педагогической логики и рассмотрел их подробнее (см. настоящий том, стр. 110).

Стр. 456, строка 6 св.: «Для удобства изложения назовем отрезки времени от момента зарождения колонии до первой границы периодом А, а отрезок между первой и второй границей периодом Б и период нормальной работы периодом В».

Далее в рукописи следует текст, вычеркнутый автором:

«Ошибочное определение границ и ошибочное содержание самих периодов принимают в таком случае следующие формы:

1. Период А очень короток.
2. Период А очень велик.
3. Период Б очень короток.
4. Период Б очень велик.

Во всех этих случаях страдающим является третий период В, период нормальной работы, хотя, разумеется, и протекание других периодов делается неправильным и, следовательно, вредным.

1. Период А очень короток.

Это наиболее часто встречающийся случай. Характеризуется он тем, что к приему детей не готовы ни здания, ни оборудование, и детям поэтому приходится переживать все трудности организационного периода...».

Стр. 456, строка 22 св.: «В первом — коммуне — в течение периода А был сделан максимум».

А С. Макаренко рассказывает об организации коммуны им. Ф. Э. Дзержинского в Харькове, которой он руководил с 1928 по 1935 г. Организационный период в этом детском учреждении был проведен при его участии.

Стр. 457, строка 15 св.: *«Совсем другое дело во втором учреждении, в колонии».*

Здесь автор имеет в виду первоначальную организацию колонии в Куряже близ Харькова в 1926 г. (см. «Педагогическую поэму», Сочинения, т. I, стр. 394 и далее)

Стр. 459, строка 22 св.: *«...можно строить и железную дорогу и в порядке уже настоящего гурманства угробить на ней главного героя».*

А. С. Макаренко имеет в виду эпизоды из кинокартины «Путевка в жизнь».

Стр. 459, строка 21 св.: *«Он весь построен на боклевском положении, что цивилизация создается нуждой...».*

Бокль Генри Томас (1821—1862) — английский историк-идеалист. Автор книги «История цивилизации в Англии».

Стр. 460, строка 11 св.: *«...освободилась от каких бы то ни было дотаций...».*

См. об этом доклад «Из опыта работы» (настоящий том, стр. 304).

Стр. 461, строка 14 св. *«...при обсуждении первоначального проекта никто всерьез не собирался коммуну делать производственной, просто в то время это было не в моде, не было образцов».*

А. С. Макаренко предупреждал организаторов коммуны о необходимости создания с самого начала серьезной производственной базы, но это предложение было осуществлено к открытию коммуны только частично.

НАРОДНОЕ ПРОСВЕЩЕНИЕ В СССР

По свидетельству Г. С. Макаренко, настоящая статья была написана А. С. Макаренко в Киеве, до переезда в Москву. Судя по содержанию, она, повидимому, относится к концу 1935 г. Рукопись статьи сохранилась не полностью. Впервые опубликована в сборнике А. С. Макаренко. «Педагогические сочинения», изд. АПН РСФСР, 1948.

Стр. 465, строка 17 св.: *«Образовательный «актив» царской России, если не выходить за пределы цифр, был такой:»*

Приведенные ниже цифры, характеризующие состояние просвещения в дореволюционной России, относятся к 1914/15 уч. году. Повидимому, автор пользовался Статистическим сборником Центрального управления народнохозяйственного учета Госплана СССР: «СССР в цифрах», М., 1934.

Стр. 467, строка 7 св.: *«Советская страна только за двадцать лет своего существования сумела это число поднять на 18 млн.».*

В 1935/36 уч. году, когда А. С. Макаренко писал эту статью, число учащихся общеобразовательной школы в СССР составляло 25 554 952 человека (см. Статистический сборник Центрального управления народнохозяйственного учета Госплана СССР, «Культурное строительство СССР», М., 1940, стр. 37).

Стр. 468, строка 20 св.: «...составление наших цифровых показателей по народному образованию с данными старой России».

Эти и последующие данные о количестве учащихся в советской общеобразовательной школе относятся к 1935/36 уч. году.

ПРОБЛЕМЫ ШКОЛЬНОГО СОВЕТСКОГО ВОСПИТАНИЯ

(Тезисы)

Тезисы написаны в 1938 г., когда А. С. Макаренко готовил цикл лекций по педагогике для сотрудников Наркомпроса РСФСР. Тезисы представляют самостоятельный интерес, так как в них поставлены некоторые из основных вопросов теории советской педагогики: о цели воспитания, взаимоотношение между педагогикой и психологией, ошибки педагогической логики и др. Тезисы были опубликованы впервые в сборнике А. С. Макаренко. «Педагогические сочинения», изд. АПН РСФСР, 1948. В настоящем томе публикуются по авторской машинописи.

Стр. 472, строка 12 св.: «...считать тенденцией педологической».

Принято считать педологической тенденцией попытки прямо выводить педагогические средства из биологических наук.

Стр. 473, строка 8 св.: «Главные типы таких искривлений следующие:»

Перечисленные здесь типы ошибок педагогической логики более подробно рассмотрены в лекции «Методы воспитания» (см. настоящий том, стр. 110).





ПРЕДМЕТНЫЙ УКАЗАТЕЛЬ*

А

- Авторитет — 66, 98, 99, 139, 182, 351, 378, 385.
Авторитет органов самоуправления — 19, 22, 23, 25.
Аккуратность — 31, 32, 57, 62, 124, 219.
Актив воспитанников — 10, 13, 15, 17, 22—24, 33—35, 41, 52, 86, 97, 98, 148, 164, 172, 481.
Активность — 13, 69, 78, 90, 172, 214, 444, 449, 474.

Б

- Бережливость — 57—61, 74, 458.
Беседа — 29, 34, 37, 45, 46, 63, 64, 67—69, 83, 93—96, 113, 132, 133, 385.
Блительность — 85.
Библиотека — 190, 462, 481.
Биология — 214, 326, 327, 341, 344, 357, 446, 448, 472.
«Брак» педагогический — 290, 388, 442.
Бригада — 318.
Бригада сводная — 209.
Бригада производственная — 161, 162.
Бригада школьная — 163.
Бригадир — 126, 435.
Бюджет учреждения — 21, 28, 54, 56, 72, 74, 101, 102, 189—192, 195, 200, 278, 307, 308, 366, 460—462.

В

- Вежливость — 52, 84, 86, 211, 212, 215, 216, 314, 378, 433, 482.

- Взвод — 252, 291, 361.
Влияния вредные — 15, 28, 49, 77, 91, 94, 309, 434, 435.
Влияния положительные — 10, 19, 49, 67, 77, 106, 154, 162, 309, 352, 439, 473, 482.
Внешкольная работа — 71, 75, 119.
Внимание к воспитанникам — 43, 67, 100, 101, 165, 322, 365, 366.
«Военизация» — игра — 125—128, 313—315.
Возраст — 9, 10, 24, 76, 120, 124, 162, 163, 200, 238, 250, 256, 326, 351, 352, 363, 367, 480.
Воля — 91, 215, 376, 378, 379, 387—392.
Воспитание — 20, 35, 43, 76, 77, 105, 107, 145, 147, 176, 200, 231, 307, 322, 345, 348, 349, 351, 355, 371, 375, 381, 386, 413, 415, 435, 439, 453, 454, 460, 472.
Воспитание активное — 309, 343, 409, 475.
Воспитание внимательности — 33, 197.
Воспитание заботливости — 11, 13, 59, 60, 256, 269, 303, 418, 458.
Воспитание идейно-политическое — 12, 15, 24, 35—37, 46, 47, 69, 76, 82, 88, 93, 112, 114, 130, 132, 162, 229, 322, 444, 461.
Воспитание коллективизма — 37, 44, 54, 67, 77, 82, 84, 119, 136, 140, 141, 206, 229, 282, 283,

* Указатель составлен Е. Альтшулер.

303, 358, 377, 378, 409—411,
414, 429, 430, 443, 474, 476.
Воспитание коммунистическое—
123, 205—207, 273, 287, 332,
338, 369, 370, 387, 389, 392,
397—402, 403—412, 416—427,
432, 442, 449, 462, 478, 481.
Воспитание коммунистической
нравственности — 37, 47, 112,
130, 132, 139, 140, 144, 162,
168, 230, 262, 281—283, 294,
331, 332, 397, 409—411, 416,
421—424, 428—432.
Воспитание организатора — 199,
200, 294, 455.
Воспитание половое — 293—296.
Воспитание потребностей — 35.
Воспитание семейное—275, 276.
Воспитание советского патрио-
тизма — 24, 37, 69, 76, 82, 88,
93, 144, 262, 279, 342, 444.
Воспитание трудовое — 187—
202, 275.
Воспитание физическое — 19—
31, 90, 93, 300, 461, 462.
Воспитание характера — 11, 108,
198, 300, 325, 379, 385, 422,
424, 440, 441.
Воспитание хозяйина — 12, 16,
54, 308, 458, 467.
Воспитание эстетическое (см.
также «Эстетика» и «Эстетика
в коллективе») — 32, 33, 37,
40, 59, 62, 70—75, 86—88,
128, 162, 461—462.
Воспитатели — 67, 78, 89—100,
137, 146, 148, 170, 174, 175,
179—183, 214, 231, 262, 266,
267, 294, 305, 323, 343, 351,
352, 378, 380, 414, 454, 474,
482.
Выбор профессии — 96, 115, 275,
372—374.
Выпуск — 20, 21, 28, 48, 100—
102, 171, 482.
Выставки — 72, 75.

Г

Гнев — 176, 217, 218, 223, 241—
242, 244, 265, 266, 311.
Гордость — 36, 73, 84, 85, 112,

143, 211, 213, 247, 299, 332,
378, 385.
Гуманизм — 11, 226, 339, 344,
351, 352, 359, 420.

Д

Девочки — 124, 158, 163, 164,
185, 186, 197, 198, 259.
Дежурные — 52, 61, 73, 98—100.
Дежурный воспитатель — 181,
182.
Дежурный командир (ДК) — 27,
30, 38, 52, 65, 98, 99, 121—
123, 126, 127, 137, 139, 142,
153, 157, 159, 169, 185, 208,
216, 232, 233, 235, 236, 259,
262, 263, 267, 291, 314, 315,
355, 481.
Дежурный по вешалке — 58.
Дежурный по двору — 252.
Дежурный по классу — 15.
Дежурный по отряду — 14, 18.
Дежурный по театру — 158.
Дежурный распорядитель — 18.
Дежурный член санитарной ко-
миссии (ДЧСК) — 30—33, 59,
61, 123—125, 218, 219, 355,
481.
Действие педагогическое — 439,
472 — 475.
Деловитость — 17, 215, 282, 283,
409, 410, 416, 417.
Деньги карманные — 27, 34, 48,
92, 137, 140, 157, 169, 190,
202, 203, 236, 482.
Дети (общие высказывания о
детях)—78, 125, 143, 146, 147,
164, 216, 217, 233, 245, 249,
269, 305, 315, 344, 350, 362,
380, 381, 392, 413, 418, 433,
442, 456, 460.
Диалектика в педагогике — 113,
227, 342, 448, 452, 454, 459,
472—475, 479, 481.
Дисциплина — 10, 11, 13, 15, 16,
18, 21, 24, 27, 35—40, 53, 58,
67, 70, 74, 76, 115, 122, 123,
129—154, 168, 182, 228, 231,
250, 260—262, 264, 281, 289,
292, 293, 307, 310, 313, 317,
332, 336, 371, 377, 379—381,

391, 392, 411, 419, 444, 452,
474—476, 482.
Дневальный — 58, 61.
Дневник воспитателя — 89—92.
Дневник коммуны — 150.
Дневник отряда — 150.
Доверие — 38, 39, 122—125, 139,
142, 143, 158, 159, 233, 292,
355, 356, 378, 477, 482.
Долг (см. «Чувство долга»
Достоинство — 84, 85, 98, 112,
211, 212, 348, 379.
Дружба — 11, 15, 16, 85, 91, 164,
250, 377.

З

Забота о воспитанниках — 10, 23,
322, 481.
Закалка — 38, 59, 128, 259, 286,
287, 303, 316, 378, 390.
Зарплата — 14, 27, 34, 67, 92,
102, 137, 138, 188—190, 200—
203, 236, 308, 482.
Защищенность — 134, 213, 214,
216, 480.
Звание коммунара — 13, 33—35,
94, 156, 157, 235, 258, 299,
322, 355.
Здания, помещения — 10, 30, 52,
53, 60, 61, 71, 191, 456, 457,
461, 462, 479.
Знамя — 127, 168, 252, 361.
Знания — 114, 144, 474, 480.

И

Игра — 217, 233—235, 265, 269,
293, 313, 315, 316, 380, 392.
Индивидуальный подход — 10,
156, 170, 279, 283, 377, 382, 442.
Инициативность — 79, 444, 451,
482.
Инструментовка — 165, 167, 170,
182, 236, 307, 332.
Искренность — 348.

К

Кабинет — 51—53, 157, 236, 355.
Квалификация — 66, 73, 91, 93,
101, 195, 197, 198, 204, 255,
278, 306, 307, 367, 372, 373.
Кипо — 83, 142, 190, 482.

Класс — 12, 60, 162.
Классификация воспитанников —
172, 173.
Клубная работа — 15, 17, 27,
71, 75, 79, 482.
Коллектив — 76, 113, 116, 117,
199, 207, 208, 217, 228—230,
252—255, 264, 279, 284, 289,
334—336, 349, 350, 352—357,
359, 365, 413, 423, 432, 433,
443—449, 453, 454, 479.
Коллектив единый — 12, 21, 22,
25, 26, 33, 60, 67, 94, 117,
119—121, 123, 136, 160—163,
170, 179, 206, 230, 238, 241,
250, 281, 289, 299, 317, 371,
376—378, 381.
Коллектив класса — 116.
Коллектив педагогов — 12—13, 39,
64, 69, 94, 100, 174, 176—180,
229, 230, 239—241, 288, 352,
371, 376, 380, 435, 475.
Коллектив первичный — 9—12,
18, 25, 26, 38, 39, 50, 65, 67,
160—167, 170, 182, 206, 203,
253—256, 281, 481.
Коллектив школьный — 116.
Коллектив. Воздействие коллек-
тива на личность — 44, 46,
113, 115, 134, 136, 140, 143,
155, 167—168, 173, 182, 184,
185, 332, 366, 378.
Коллектив. Движение коллек-
тива — 12, 24, 79, 92, 121, 149,
154, 200, 254, 281, 455, 459,
475.
Коллектив. Длительность кол-
лектива — 11, 85, 121, 179,
230, 254, 274, 275, 278, 414.
Коллектив. Закон коллектива —
85, 123, 314, 475.
Коллектив. Общественное мне-
ние коллектива — 148, 156, 331,
332, 377, 378, 380, 382, 385,
411, 477.
Коллектив. Организация кол-
лектива — 9—12, 35, 120, 135,
145, 207, 228, 233, 234, 253,
264, 279, 280, 283, 385, 391,
456, 475.
Коллектив. Органы коллекти-
ва — 17—26, 33, 37, 42, 45,

- 54, 63, 70, 83, 101, 120, 162, 166, 207, 229, 256, 380, 385, 451, 481.
- Коллектив. Преемственность поколений в коллективе — 33, 162, 247, 304, 475.
- Коллектив. Связь с другими коллективами — 22, 24, 83, 451, 475.
- Коллектив. Структура коллектива — 9—12, 25, 26, 28, 137, 162, 209, 231, 481.
- Коллектив. Тон и стиль работы в коллективе — 10—12, 15, 33, 39, 41—43, 52, 64, 77, 83—88, 148, 157, 159, 165, 176, 207—221, 228, 229, 237, 254, 270, 271, 288, 310, 312, 313, 353, 356, 371, 382, 385, 391, 392, 475, 482.
- Коллектив. Уполномоченные коллектива — 16, 20, 25—27, 34, 41, 59, 88, 98, 208, 209, 229, 232, 233, 236, 238, 254—256, 264.
- Коллектив. Эстетика коллектива — 123, 125—127, 141—143, 216, 217, 261, 380, 475, 476.
- Командир — 9, 12—17, 21, 25—23, 32, 48—50, 53, 59, 61, 65—67, 83—90, 98, 99, 125, 126, 137, 151, 153, 158, 159, 164, 165, 167, 169, 170, 209, 215, 251, 253—253, 262, 269, 291—293, 314, 354, 355, 360, 361, 456, 481.
- Командир класса — 15, 17, 25.
- Комиссии — 81, 100, 138, 203.
- Комсомол — 10, 12—15, 17, 18, 22, 24, 25, 27, 35, 69, 113, 123, 124, 132, 136—138, 153, 159, 164, 173, 250, 252, 258, 262, 291, 351, 367, 413, 450.
- Контроль — 20, 21, 238, 286.
- Концерт — 72.
- Критика буржуазного воспитания — 44, 130—132, 155, 205, 207, 282, 296, 327, 329, 333, 357, 368, 400, 440, 443, 450, 452, 460, 462, 464—465.
- Критика догматизма — 451, 452, 472.
- Критика комплексного метода — 111, 204, 306, 368.
- Критика парного воспитания — 331, 335, 391.
- Критика педологии — 110, 128, 207, 226, 228, 326, 327, 333, 337—344, 346, 348, 368, 369, 371, 376, 382, 443, 445, 446, 457, 472.
- Критика «фокусов» педагогических — 345, 347, 348, 359, 460.
- Кружки — 15, 70—72, 74, 481.
- Культработа — 17, 49, 70—75, 91, 201, 202.
- Культура быта — 14, 18, 29, 31, 54, 59, 143, 169, 218—220, 258, 355, 444, 458, 461.
- Культура поведения — 18, 62, 86, 87, 91, 220, 378, 456.
- Культурная внешность — 31, 32, 87, 185, 218, 433.
- Л
- Лагери — 81, 118.
- Личность — 37, 76, 83, 91, 114, 116, 134, 136, 141, 145, 149, 160, 166—168, 170, 204—206, 213, 265, 281, 283, 307, 325, 326, 332, 335, 339, 341—343, 356, 395, 400, 401, 407, 410, 417, 419, 420, 424, 427, 440—445, 449, 474, 479.
- Личность и общество — 443, 447, 452.
- Логика педагогическая — 40, 106, 109—112, 121, 129, 134, 139, 141, 143, 146, 154, 156, 162, 166, 225, 229, 237, 247, 256, 265, 267, 314—315, 317, 341, 342, 355, 439, 443, 444, 449—454, 457—460, 472—474, 479.
- Любовь — 294—296, 426, 430.
- М
- Мажор — 73, 82, 83, 94, 180, 181, 210, 211, 214, 217, 234, 254, 311, 348, 392, 433, 444.
- Мастерские — 191, 192, 197.
- Мастерство педагогическое — 11, 142, 149, 175, 184—186, 217—218, 231, 232, 239—246, 264—267, 269, 289, 309, 332, 346, 348, 349, 376, 380, 454.

«Материальная часть» (см. также «Бюджет учр.», «Здания», «Мастерские», «Оборудование», «Одежда», «Питание», «Учебные пособия») — 53—63, 451, 479.

Меры воздействия — 15, 20, 21, 32, 45—51, 57, 99, 240, 379, 384.

Метод (см. также «Беседы», «Приемы» и «Средства педагогические») — 19, 42, 43, 49, 70, 73, 76, 94, 101, 105—111, 116, 130, 131, 170, 176, 182, 187, 225, 226, 228, 229, 236, 261, 264, 269, 279, 309, 313, 325, 328, 333, 339—342, 345, 346, 349, 359, 371, 375, 390, 439, 441, 443, 457, 459, 473.

Метод естественных последствий — 49.

Метод «взрыва» — 135, 249—252, 299, 361.

Молодежь — 418.

Мораль (см. «Воспитание коммунистической нравственности» и «Этика»).

Мужество — 387 — 392.

Н

Навыки — 17, 33, 37, 54, 79, 92, 199, 451, 456.

Наказания (см. также «Меры воздействия») — 20, 21, 42—51, 69—70, 112, 122, 127, 129, 138—140, 149—160, 169, 170, 182, 235, 238, 246, 264, 290, 292, 302, 312, 313.

Наряд — 156, 235, 353, 355, 365, 379, 382, 385, 425, 429, 451, 477.

Новички — 63—70, 135, 136, 153, 156, 179, 209, 213, 268, 292, 314, 354.

Нравственность (см. «Мораль»).

О

Оборудование внутреннее — 53, 55, 58—61, 64, 151, 456, 457, 461, 462, 481.

Оборудование производственное — 74, 79, 191, 194—197, 308, 418, 461, 462.

Образование — 28, 30, 43, 65—68, 73, 79, 83, 91, 93, 95, 101, 103, 109, 112, 198, 204, 265, 278, 305, 307, 309, 324, 363, 366, 370, 374, 411, 415, 444, 461, 462, 464, 469, 474.

Общество — 448, 459.

Общество советское — 162, 205, 411, 431, 441, 449, 474.

Одежда — 31, 54—59, 64, 92, 126—129, 150, 169, 190, 191, 216, 218, 220, 235, 252, 307, 361, 456, 461, 462, 479, 481.

Оптимизм — 80—82, 164, 226, 301, 343, 345, 346, 353, 356, 359, 431.

Организация коллектива (см. «Коллектив»).

Организация производства и труда — 13, 79, 169, 188, 194—196, 198, 309.

Ориентировка — 84, 85, 209, 211—213, 216, 255, 283, 297, 410, 430, 474.

Оркестр — 70, 72—74, 126, 127, 150, 190, 252, 361, 482.

Осуждение — 149, 155, 156, 332, 355.

Ответственность — 11, 13, 20, 25, 26, 41, 50, 53, 54, 57—60, 83, 84, 99, 139, 151, 164, 165, 168, 169, 199, 200, 207—210, 216, 229, 233, 247, 251, 253, 255, 256, 283, 291, 294, 296, 299, 300, 336, 349, 354, 377, 379, 409, 474.

Отношение к новичкам — 63, 64.

Отношение к общественной собственности — 15, 133, 147, 310, 311.

Отношение к педагогам — 213, 349.

Отношение к руководству — 213.

Отношение к труду — 91, 374.

Отношение к учреждению — 9, 12, 13, 23, 33, 34, 63, 64, 82, 84, 90—92, 94.

Отношение к школе — 385.

Отношения внутриколлектив-

ные — 15, 40, 73, 74, 85, 91, 207, 409.
Отношения между мальчиками и девочками — 213, 303.
Отношения между старшими и младшими — 11, 13, 15, 164, 214, 256.
Отряд — 9—16, 31, 32, 49, 53, 59—61, 65, 67, 88, 89, 96, 98, 125, 126, 150, 158, 162—170, 184, 185, 251, 254—256, 268, 285, 286, 316—317, 456.
Отряд дежурный — 100.
Отряд знаменный — 88, 127, 361.
Отряд производственный — 10—12, 26, 65, 66.
Отряд распорядительный — 21.
Отряд сводный — 210.
Отряд сквозной — 10.
Отряд сторожевой — 21, 315.
Отряд хозяйственный — 66, 67.

П

Партия — 35, 153, 352, 423, 444.
Педагоги (см. также «Воспитатели», «Учитель») — 15, 16, 32, 35, 36, 59, 71, 74, 86, 87, 154, 155, 217, 233, 242, 265, 270, 276, 317, 345—348, 368, 375, 377.
Педагогика — 76, 174, 226, 233, 336, 342—344, 356, 387, 435.
Педагогика и другие науки — 109, 326, 342, 447, 453, 472.
Педагогика и жизнь — 413, 433, 439, 472, 474.
Педагогика и политика — 24, 37, 44, 82, 107—110, 133, 144, 309, 327, 333, 335—337, 342, 343, 356, 357, 371, 376, 391, 392, 401, 441, 442, 452, 453, 472.
Педагогика индивидуального действия — 43, 45, 89—96, 160, 164, 165, 167, 170—174, 177, 183, 185.
Педагогика коллективного действия — 69.
Педагогика параллельного действия — 22, 24, 40, 51, 69, 93—95, 166, 170, 185, 186, 236.
Педсовет (см. Совет педагогический).
Перевоспитание — 108, 204, 249, 299, 318, 412, 413.
«Пережитки» — 208, 398, 402—408, 426, 427, 444, 478, 479.
Перспектива — 16, 23, 24, 34, 43, 69, 75—83, 91, 94, 96, 188, 200, 202, 239, 345, 364, 365, 373, 458, 459, 474, 482.
Пионеры — 10, 22, 25, 117—120, 124, 132, 159, 250, 258, 367, 380.
Питание — 31, 51, 62, 100, 190, 192, 457, 461, 462, 481.
Поведение — 16, 24, 40, 46, 52, 76, 84, 133, 144, 148, 213—216, 290, 325, 376, 378, 387, 398, 399, 401—403, 408, 410—413, 415, 418, 420, 421, 425, 427, 428, 433, 440, 479.
Проверка — 31, 121, 478.
Подготовка педагогов — 116, 175, 176, 231, 242, 264, 265, 267, 269, 288, 289, 369—370, 411, 454.
Помощник командира — 14, 56, 59, 89, 258.
Понуждение — 149, 150.
Поощрение — 21, 32, 51, 129, 143, 292, 477.
Поручение — 35, 38, 39, 209, 238, 256.
Походы — 74, 80, 88, 127, 143, 168, 202, 203, 278, 291.
Праздники — 43, 53, 54, 73, 80, 312—313.
Практика педагогическая — 439, 444, 450, 458.
Премирование — 61, 67, 72, 74, 75, 150, 168, 316—317, 435.
Преодоление трудностей — 37, 91, 92, 200, 280, 281, 286, 305, 316, 323, 336, 353, 379, 391, 431.
Привлечение — 149, 150, 476.
Привычки — 11, 84, 88, 154, 214, 257, 280, 294, 411, 422, 428, 435.
Прием воспитательный — 93, 130, 141, 183—186, 210, 266—267, 302, 315, 345, 353, 375, 376, 392, 450, 452.
Приказ по учреждению — 18, 28, 35, 38, 46, 47, 59, 74, 150, 247, 292, 313, 315, 335.

Принцип «меры» — 460.
Принцип «требовать от лучших больше» — 143, 246, 290—292.
Принципиальность — 16, 293, 322.
Принуждение — 116, 173, 476.
Продукция — 194—196, 308, 418.
Производство — 13, 21, 27, 161, 187—190, 196, 200, 306, 307, 451, 461, 481.
Процесс воспитательный — 11, 36, 39, 40, 43, 54, 76, 119, 131, 176, 177, 198, 231, 265, 279, 289, 309, 343, 346, 349, 376, 389, 401, 410, 452, 458, 474—476.
Психология — 326, 342, 472.

Р

Рабфак — 450.
Развитие личности — 173, 322, 474.
Развитие требования — 146—149, 476.
Рапорт — 16, 38, 88, 90, 99, 122—124, 126, 137, 167, 233, 251, 263, 264, 267, 269, 292, 293, 314, 318, 355, 435.
Распоряжение — 215, 216.
Распорядительность — 13.
Ребусник — 75, 180.
Режим — 11, 14, 40—43, 62, 99, 129, 130, 141, 142, 263, 381, 475, 477.
Риск — 226—228, 240, 241, 270, 284, 285, 311, 312.
Руководитель классный — 15.
Руководство — 13, 14, 16, 18, 21—23, 28, 30, 39, 41, 45, 49, 51—53, 61, 63, 64, 68, 74, 80, 85, 86, 89, 90, 98, 99, 156, 163, 166, 177, 178, 182, 217, 238, 239, 288, 293, 375, 379, 380, 385.

С

Салют — 88, 126, 215, 236, 252, 263, 293, 361.
Салют знамени — 88, 122, 126, 127, 150.
Самокритика — 23, 84, 213, 368, 420, 451.

Самообслуживание — 59, 62, 143, 169, 257, 286, 287, 316—317, 481.
Самоуправление в отряде — 12—16, 380.
Санкомиссия — 18, 29—33, 52, 61.
Санитария — 29—31, 65, 220, 481.
Санчасть — 21.
Секретарь совета командиров (ССК) — 17, 18, 20, 28, 52.
Семья — 92, 244, 275.
Связист — 183, 184.
Сигнал — 27, 53, 88, 100, 126, 141, 257, 314, 354, 428, 429, 456.
Система педагогических средств — 252, 453, 455, 458, 473—475.
Смелость — 316, 390.
Собрание актива — 35.
Собрание в отряде — 15, 98.
Собрание общее — 13, 17, 21—24, 27—29, 32, 34, 37, 40, 46—48, 51, 63, 69, 70, 75, 81, 88, 99, 118, 120—122, 126, 127, 132, 137—140, 149, 151, 156—159, 164, 168, 194, 199, 201, 203, 233, 236, 238, 239, 247, 258, 263, 270, 313—314, 318, 354, 385, 425.
Совет командиров — 13, 14, 16—18, 21, 24—28, 30, 34, 46, 50, 52, 53, 60, 64, 69, 72—74, 90, 102, 166, 172, 186, 192, 201, 209, 213, 256, 267, 315, 351, 354, 366.
Совет педагогический — 13, 14, 50, 204.
Сознание — 423, 480.
Сознательность — 36, 44, 45, 62, 70, 76, 131, 132, 136, 144, 148, 260, 261, 301, 310, 411, 419, 422, 444, 461, 476, 480.
Спротивление воспитанию — 91, 93, 154, 310, 373, 427.
Соревнование — 32, 61, 72, 79, 168, 292, 316, 323, 382, 477.
Спорт — 15, 27, 30, 128, 163, 451, 482.
Средства воспитательные — 36, 40, 88, 108—113, 121, 127, 129, 130, 210, 216, 226, 231, 262,

283, 289, 305, 306, 319, 328,
346, 347, 375, 380, 390, 444,
449, 452, 453, 472—474.
Стенгазета — 15, 48, 482.
Стипендия — 101, 201.
Строй — 39, 43, 127, 150, 361.
Счастье — 94, 254, 290, 300, 308,
336, 386, 413, 429—431, 480.

Т

Такт педагогический — 51, 183,
228, 237.
Тактичность — 13.
Талант педагогический — 174,
231, 232, 241, 264, 265, 452.
Театр — 168, 190, 278, 307, 323.
Теория педагогическая — 35,
101, 105 — 110, 113 — 116, 141,
147, 154, 160, 162, 205—208,
228, 230, 232, 249, 250, 273,
278, 296, 297, 301, 308, 309,
325—329, 334—337, 341, 346,
356, 359, 370, 375—379, 382,
383, 389, 402, 403, 411, 413,
439, 442—444, 448, 450—453,
472—475.
Техника педагогическая — 45—
47, 75, 93, 141, 146, 149, 150,
175, 176, 249, 296, 442, 450,
451, 454, 455, 472.
Тон и стиль (см. «Коллектив»).
Торможение — 86, 133, 147, 214,
216, 269, 281, 336, 348, 379,
390, 434, 474.
Точность — 17, 40, 62, 142, 196—
199, 210, 238, 263, 282, 283,
311, 313—314, 354, 409, 418,
421, 428, 429, 431, 432, 477, 480.
Традиции — 11, 33, 52, 87, 88,
121—128, 143, 151, 152, 156,
167, 232, 237, 239, 247, 249,
258, 263, 275, 293, 304, 312,
403, 411, 428, 453, 478, 480, 482.
Требование — 11, 33, 35—37, 41,
44, 51, 62, 87, 98, 134, 142—
154, 158, 163, 169, 173, 182,
199, 208, 213, 218, 219, 226,
227, 239, 270—272, 289, 290, 301,
302, 310—312, 316, 317, 322,
356, 377, 378, 381, 385, 409,
413, 422, 424, 425, 432, 433,

440, 442, 444, 449, 451, 476,
480, 482.
Труд — 65, 66, 78, 111, 346, 365,
408, 418, 452, 461, 473.
Труд педагогический — 11, 23,
39, 43, 89—100, 102, 109, 110,
114, 116, 161, 182—200, 217,
227, 237, 306, 310, 326, 376,
380, 382, 392, 413, 414, 440,
441, 454, 474.
Труд производительный — 10,
14, 49, 91, 187—189, 192, 257,
300, 306—309, 323, 418, 432,
462.

У

Уважение — 11, 15, 40, 41, 51,
85, 88, 98, 123, 133, 137, 144,
145, 147, 153, 158, 215, 227,
232, 246, 256, 271, 282, 301—
303, 312, 339, 377, 385, 429,
431, 476, 477, 482.
Угроза — 149, 150, 476, 477.
Уменье приказать и подчи-
ниться — 15, 16, 38, 70, 98, 115,
137, 150, 151, 208, 232, 233,
263, 283, 287.
Упражнение — 33, 38, 39, 54, 83,
88, 142, 143, 199, 200, 267, 283,
353, 391, 392.
Успеваемость — 12, 13, 15, 21,
24, 94, 95, 167, 168, 284, 303,
370.
Учебно-воспитательная часть —
17, 18, 21, 34, 50, 53, 54, 60 —
62, 84.
Учебные пособия — 190, 461,
462.
Учет — 16, 20, 34, 50, 55, 90,
150, 165, 172, 292, 382, 390.
Учитель (см. также «Воспитате-
ли» и «Педагоги») — 175—178,
219, 237, 287, 288, 369, 370,
392.

Х

Характер (см. также «Аккура-
тность», «Активность», «Бе-
режливость», «Вежливость»,
«Воля», «Воспитание внима-
тельности», «Воспитание за-
ботливости», «Воспитание

идейно-политическое», «Воспитание коллективизма», «Воспитание коммунистической нравственности», «Воспитание советского патриотизма», «Воспитание характера», «Гордость», «Деловитость», «Дисциплина», «Достоинство», «Знания», «Инициативность», «Искренность», «Личность», «Мажор», «Мужество», «Оптимизм», «Ориентировка», «Ответственность», «Принципиальность», «Смелость», «Сознательность», «Торможение», «Точность», «Умение приказать и подчиниться», «Характеристика», «Целеустремленность», «Честность», «Чувство долга» — 65, 89, 95, 114, 116, 172, 199, 205, 249, 250, 281, 282, 284, 340, 365, 377, 378, 391, 403, 417, 419, 427, 474.

Характеристика воспитанников — 91, 153, 158.

Хозкомиссия — 18, 52, 59, 61, 62.

Хозчасть — 21, 55—59.

Храбрость — 286, 316, 357.

Ц

Цветы — 218.

Целесообразность — 109 — 110, 269, 452, 473.

Целеустремленность — 33, 37, 200, 312, 387—392, 474.

Цель — 93, 106, 108—110, 114, 115, 120, 171, 172, 260, 281, 294, 308—310, 322, 325—330, 334—337, 340, 342—345, 356, 357, 377, 381—383, 388, 389, 413, 440—444, 449, 452, 456, 457, 461, 465, 472—475, 481.

Центр педагогический — 51—53, 209, 232, 233, 237, 239, 281, 379, 475.

Ч

Часовой — 127, 128, 220, 258, 260, 315, 360.

Честность — 13, 133, 282, 293, 355, 409.

Честь — 61, 65, 67, 84, 94, 126, 140, 143, 158, 207, 247, 355, 378.

Чтение — 15, 17, 66, 91, 297, 298.

Чувство долга (см. также «Ответственность») — 39, 47, 75, 207, 253, 294, 343, 374, 378.

Ш

Шеф над новичками — 10, 65, 164, 185.

Школа — 12, 15, 31, 41, 59, 60, 100, 106, 108, 113, 116—117, 119—121, 125, 129, 132, 147, 160, 161, 170, 172, 187, 203, 204, 221, 228, 232, 235, 238, 239, 246, 257, 276, 279—281, 284, 288, 299, 300, 304, 305, 308, 310, 313, 317, 352, 363, 365, 368, 370, 371, 375—385, 388, 392, 414, 429, 432, 450, 465—472, 474, 482.

Школа и семья — 244, 245, 247, 317, 375, 435.

Э

Экскурсии — 269, 270, 482.

Энтузиазм — 188, 480.

Эстетика — 129, 149, 180, 218, 220, 221, 226, 234, 250, 252, 315, 352, 433, 482.

Этика — 132—134, 136, 147, 148, 336, 378, 386, 387, 403, 405—408, 418, 421, 429, 430, 457.





ОГЛАВЛЕНИЕ

От редакции 5

Методика организации воспитательного процесса

1. Организационное строение коллектива	9
2. Самоуправление в отряде	12
3. Органы самоуправления	17
4. Общее собрание	21
5. Совет коллектива	24
6. Санкомиссия	29
7. Актив	33
8. Дисциплина и режим	36
9. Наказания и меры воздействия	43
10. Центр	51
11. Материальная часть	53
12. Новые воспитанники	63
13. Культурная работа	70
14. Перспектива	75
15. Стиль работы с коллективом	83
16. Работа воспитателей	89
17. Выпуск	100

Проблемы школьного советского воспитания

Лекция 1. Методы воспитания	105
Лекция 2. Дисциплина, режим, наказания и поощрения	129
Лекция 3. Педагогика индивидуального действия	160
Лекция 4. Трудовое воспитание. Отношения, стиль, тон в коллективе	187

Некоторые выводы из педагогического опыта

Некоторые выводы из моего педагогического опыта	225
О моем опыте	248
Мои педагогические воззрения	273
Из опыта работы	304

Статьи и выступления по общим вопросам коммунистического воспитания

Прекрасный памятник	321
Цель воспитания	325
Художественная литература о воспитании детей	338
На пороге третьего десятилетия	368
Выбор профессии	372
Проблемы воспитания в советской школе	375
Воспитание характера в школе	381
Воля, мужество, целеустремленность	386
О коммунистической этике	393
Коммунистическое воспитание и поведение	412

Приложения

Опыт методики работы детской трудовой колонии	439
Народное просвещение в СССР	464
Проблемы школьного советского воспитания	472
План лекции „Режим и дисциплина“	476
План лекции „Коммунистическое воспитание и поведение“	478
План книги „Опыт методики работы детской трудовой колонии“	481
<i>Комментарии и примечания</i>	483
<i>Предметный указатель</i>	501



Редактор *Н. А. Сундуков*
Переплет, титул и заставки
худ. *И. Д. Кричевского*
Художественный редактор *Г. З. Гинзбург*
Технический редактор *В. П. Гарчек*
Корректор *Е. М. Лидова*

* * *

А06823. Подписано к печати 8/VIII 1951 г.
Уч.-изд. л. 27,13. Тираж 50.000 экз. Цена 15 руб.
Бумага $82 \times 108 \frac{1}{32} = 8$ бум.— 26,24 печ. л.

Первая Образцовая типография им.
А. А. Жданова Главполиграфиздата
при Совете Министров СССР.
Москва, Валовая, 28. Заказ № 2590.

