

## «Военизация» в учреждениях А.С.Макаренко

Л.И.Гриценко

*Аннотация. В статье раскрывается реализация поведенческого подхода в воспитании А.С.Макаренко. На основе определения роли стереотипов психической активности в современном воспитании показывается формирование когнитивных, поведенческих, эмоциональных и коммуникативных автоматизированных форм поведения (стереотипов) в опыте Макаренко. Выявляется сущность военизации в его учреждениях, представляющей особым образом инструментализированную игру, целью которой выступает формирование системы привычек (стереотипов), необходимой человеку для успешной жизнедеятельности.*

*The article deals with the implementation of the behavioral approach by A.S.Makarenko to education. Formation of cognitive, behavioral, emotional and the communicative automated forms of behavior (stereotypes) in Makarenko's experience is shown on the base of the role of stereotypes of mental activity's definition in modern education. Reveals the essence of militarization in his organizations, it seems specially instrumented game, the purpose of which is the formation of habits (stereotypes), a person needs to succeed in life.*

*Ключевые слова. Диалектический подход, поведение и деятельность, стереотипы психической активности, игра как образ жизни коллектива, система упражнений в учреждениях Макаренко.*

*Dialectical approach, behavior and activity, stereotypes of mental activity, the game as a way of life of the collective, system of exercises in Makarenko's institutions.*

В каждой науке, в том числе и в педагогике, существуют ценности—персоналии, т.е. те ученые, которые внесли существенный фундаментальный вклад в развитие той или иной науки. Эти ученые и их идеи являются ориентирами, изначальными координатами, базисом, на котором строится современная наука. К сожалению, сегодня в педагогической

науке личность и идеи А.С.Макаренко очень часто не включаются в качестве современных и актуальных ценностей ни в научные разработки, ни в обоснование современной практики воспитания.

Например, в пособии «Формирование универсальных учебных действий в основной школе» (в рамках реализации ФГОС общего образования) подробно рассматривается содержание программы Л.Кольберга «Справедливое сообщество», где говорится об органах управления сообществом («школьный комитет», «дисциплинарный комитет» и т.д.), о развитии школьного сообщества и пр. [1]. Но ведь законы развития коллектива как гуманного сообщества были разработаны и прекрасно реализованы еще в учреждениях А.С.Макаренко до рождения Кольберга. Поэтому удивительно, что в российских стандартах образования речь идет об американском педагоге Л.Кольберге, а не о российском педагоге-реформаторе.

Педагогика Макаренко отражает сущность российского менталитета, впитала в себя многие народные традиции, а потому является нашим национальным достоянием. Еще в самом начале своей работы в Полтавской колонии Макаренко писал: «... основной задачей колонии является преодоление нездорового социально-нравственного опыта прошлого. Это достигается... путем организации прогрессирующей общины...» [2, т. 1, с. 19], что прямо указывает на народные истоки макаренковских подходов к воспитанию.

В настоящее время для многих людей он представляется создателем и защитником коммунистического воспитания. Причем чаще всего такое негативное от-

ношение проявляется со стороны тех, кто даже не знаком с его произведениями, с его опытом, их априори отпугивает идеологический антураж наследия А.С.Макаренко. В лучшем случае его относят в пантеон истории педагогики, что, на наш взгляд, не соответствует истинному значению его идей и опыта для современной науки и практики. Необходимо отказаться от идеологических клише и ярлыков в характеристике наследия педагога-реформатора: это будет способствовать выявлению глубинных сущностных основ макаренковской педагогики.

Другой важной причиной невключения идей А.С.Макаренко в фонд аксиологических ориентиров российской педагогики выступает, на наш взгляд, *неразработанность методологической базы наследия выдающегося педагога*. Известный макаренковед А.А.Фролов выделил в педагогике Макаренко четыре составляющие: методологическую, теоретическую, организационно-методическую и технологическую [3, с. 17]. В течение многих лет в советской педагогике осваивался в основном технологический аспект макаренковского наследия. Игнорирование методологических и теоретических оснований в применении идей и опыта А.С.Макаренко долгие годы приводило к их фальсификации, выпячиванию чисто технических сторон в воспитании, которые в отрыве от целостного научного осмысления всей педагогики Макаренко часто трактовались неадекватно, ситуативно. При этом терялись фундаментальные положения воспитания педагога-реформатора, такие как: человек как главная ценность воспитания, гармония целей, средств и результатов, опережающий характер воспитания и т.д. Все это приводило к искажению наследия А.С.Макаренко и формированию негативного отношения к нему.

Многие зарубежные исследователи прямо называли Макаренко практиком, не признавая его как теоретика, и да-

же считали, что его успех в воспитании объясняется только его личными качествами [4; 5 и др.]. Но именно взаимодействие всех составляющих в педагогике А.С.Макаренко обеспечивает ее концептуальность и эффективность.

В связи со сказанным, важнейшим направлением современного макаренковедения выступает исследование методологических основ педагогики А.С.Макаренко, что необходимо для адекватного понимания различных сторон системы выдающегося педагога, выявления непреходящего значения его идей и опыта, их инновационного потенциала сегодня.

Ведущая методологическая идея педагогики Макаренко выражена в его высказывании: «Моя педагогическая вера: педагогика — вещь прежде всего диалектическая» [2, т. 1, с. 261]. Разрешение противоречий между противоположностями он рассматривал как необходимый источник развития педагогических процессов. Понимание диалектики как сущностной особенности методологии педагога-реформатора позволяет сегодня, опираясь на современные психологические знания, «реабилитировать» и оценить «военизацию» в воспитании Макаренко, которую критики называли «муштрой». Начиная с 1920-х гг. и до сегодняшних дней обвинения педагога-новатора в «муштре» были самыми распространенными и неизменными. Критики Макаренко обращают внимание на внешние формы «военизации» в учебно-воспитательных учреждениях. На заседании секции социального воспитания УНИИПа в марте 1928 г. указывалось: «Военный колорит, окрашивающий эту систему, составляется из различных аспектов: а) внешние атрибуты военного характера...; б) совет командиров; в) различные формы сигнализации и т.д.» [6, с. 62]. И такие формы однозначно осуждались: «... мероприятия типа военных отношений в трудколонию есть явления аракчеевского характера, типичные для

буржуазных систем воспитания» [6, с. 64]. В 1928 г. обвинения Макаренко в «военизации» имели политико-идеологическую основу. «Крамольность» макаренковских форм дисциплины подчеркивалась замечаниями типа: «Все-таки у вас очень похоже на кадетский корпус» [2, т. 3, с. 378].

Представители западной «буржуазной педагогики» уже во второй половине XX в., в свою очередь, критиковали «военизацию» в учреждениях Макаренко, но уже по другой причине. Она, по их мнению, приводила к «господству подчинения среди колонистов» [7], «потере личной свободы» [8]. Критика макаренковской «военизации» в России 1990-х гг. и до сего дня повторяет западные обвинения: «подчинение», «тоталитаризм» и пр.

Анализируя сегодня систему упражнений («муштры») в опыте А.С.Макаренко по формированию у воспитанников дисциплины, свободы, ответственности, вежливости и т.п., можно утверждать, что эта сторона воспитания была необходимой, незаменимой составляющей научно обоснованного гуманного воспитательного процесса, построенного в соответствии с психологическими закономерностями развития личности.

Рассматривая «военизацию» в учреждениях Макаренко в контексте диалектического подхода, следует отметить, что, кроме четко фиксированной системы упражнений, ритуалов, традиций, в этих учреждениях отмечалась хорошо развитая система реального самоуправления, система активного участия всех членов коллектива в решении проблем учреждения. Известный немецкий макаренковед Л.Фрезе утверждал, что коммуна им. Дзержинского с ее демократическим самоуправлением далеко отошла от сталинской иерархии. В ней воспитывались такие добродетели, как честность, точность, готовность помочь, уважение к ребенку и старику, самоуважение [9, с. 13-27].

Из сказанного становится очевидным, что в воспитании Макаренко существовало единство педагогических средств, обеспечивающих выработку автоматизированных навыков поведения, а также средств развития у воспитанников свободы и ответственности, умения конструировать жизнедеятельность коллектива и свою собственную жизнь. Эта особенность макаренковского воспитания лежит в русле современных психологических подходов к развитию человека.

Сегодня многими психологами подчеркивается, что психика человека активна не только за счет рациональной сферы, но и за счет бессознательной. Деятельностный подход, заложенный во ФГОСах общего образования, детерминирует становление рациональной сферы. *Деятельность* носит *осознанный, целенаправленный характер*. Составляющая психической активности, осуществляемая автоматически, *бессознательно*, есть *поведение*. Поведение и деятельность неразрывно связаны. Поведение человека проявляется в поступках, в которых может быть зафиксирована модель действий в тех или иных типичных ситуациях. Такие действия можно назвать навыками поведения, которые сознательно вырабатываются посредством закрепления совершающихся действий в типовых ситуациях и выполняются уже автоматически. Бессознательные автоматизированные формы поведения называются *стереотипами психической активности* [10].

Так называемая «муштра» в воспитании А.С.Макаренко на самом деле представляла собой систему повторявшихся упражнений, формировавших у воспитанников автоматизированные навыки поведения в стандартных ситуациях, т.е. то, что сегодня описывается как стереотипы психической активности. Современные психологи отмечают, что многие люди не могут культурно продемонстрировать свою доброжелательность, свое сочувствие, свой гнев и пр., жизнедея-

тельность этих людей может быть недостаточно эффективной. В практике воспитания педагоги часто встречаются с грубым поведением, неадекватными реакциями школьников, причина которых состоит не только в сознательном нарушении каких-то норм, но и в неумении этих подростков быть вежливыми, уметь разговаривать с людьми (сверстниками и старшими) и т.д. В педагогической литературе отмечается первостепенная роль бессознательного в жизнедеятельности человека. Педагоги и родители слишком часто по отношению к ребенку ведут себя так, как будто всю нашу психическую жизнь определяет сознание, «как будто достаточно толково объяснить, что красть нехорошо, а курить и пить вредно, чтобы поведение человека сразу изменилось к лучшему» [3, с. 49].

Г.А.Берулава, отмечая, что специалисты «давно акцентируют внимание на том, что фактически автоматическое, стереотипное поведение у людей превалирует», приводит интересное мнение британского философа А.Н.Уайтхеда о том, что цивилизация движется вперед путем увеличения числа операций, которые можно осуществить, не раздумывая над ними [11].

А.С.Макаренко неоднократно подчеркивал: «Самое упорное натаскивание человека на похвальных мыслях и знаниях — пустое занятие, в лучшем случае получится ханжа или граммофон. Сознание должно прийти в результате опыта, в результате многочисленных социальных упражнений, только тогда оно ценно» [2, т. 2, с. 128]. В соответствии с этим убеждением Макаренко рассматривал коллектив как «гимнастический зал для упражнений в нравственности». Он жестко отзывался о словесном воспитании в школах, о бесконечном разглагольствовании о разных хороших вещах без сопровождающей «гимнастики поведения»: «... я требую, чтобы детская жизнь была организована как опыт, воспитывающий определенную группу при-

вычек» [2, т. 4, с. 347]. Сегодня эта идея о воспитании привычек выходит в приоритеты воспитательной работы. «Первая забота педагога, — справедливо пишет Г.А.Берулава, — должна состоять в том, чтобы заложить в обучаемом набор привычек, которые будут ему наиболее полезны в жизни» [10, с. 8].

А.С.Макаренко считал правильным воспитание таким образом, чтобы «поступали бы правильно вовсе не потому, что сели и подумали, а потому, что иначе не можем, потому, что мы так привыкли» [2, т. 4, с. 328]. Накопленный опыт воспитания привычных (автоматизированных) действий позволяет ликвидировать разрыв между сознанием и поведением. Кроме того, формирование привычек, т.е. стереотипов психической активности (бессознательных, автоматических форм поведения), освобождает человека от затраты энергии и мысли на типовые действия, способствуя тем самым интенсификации его творческой деятельности.

Изучение работы воспитательных учреждений А.С.Макаренко показывает, что, в соответствии с его исходным диалектическим постулатом, в их опыте было сочетание деятельностного и поведенческого подходов. Реализация деятельностного подхода в воспитании А.С.Макаренко анализировалась уже во многих исследованиях. Формирование же системы привычных форм поведения в опыте выдающегося педагога требует осмысления с точки зрения не только их современного значения, но и выявления их методологической роли в педагогической системе Макаренко.

Во-первых, внешние формы поведения, которым педагог-новатор уделял много внимания, он неразрывно связывал с содержательной стороной воспитания. *Диалектика формы и содержания* была важным принципом его педагогического кредо. В диалектической теории развития отмечается взаимное влияние формы и содержания природной и социальной реальности. При этом их

взаимоотношения — типичный случай взаимоотношения диалектических противоположностей.

А.С.Макаренко неоднократно подчеркивал эту взаимосвязь формы и содержания. Когда его обвиняли в том, что красивые ритуалы, салюты, знамена, барабаны — это «только внешность», он отвечал метафорически: «Вы представляете себе молодежь или, скажем, ребенка в виде какой-то коробочки: есть внешность, упаковка, что ли, а есть внутренность — требуха. По вашему мнению, мы должны заниматься только требухой? Но ведь без упаковки вся эта драгоценная требуха рассыплется» [2, т. 3, с. 378].

Педагог-реформатор был убежден, что внешняя подтянутость, чувство формы определяют и внутреннее содержание поведения: «... внешняя форма часто определяет и саму сущность» [2, т. 4, с. 199]. Мысль И.гёте «ограниченное внешнее — безгранично внутри» Макаренко понимал как формулу: внутреннее богатство человека обеспечивается наличием определенной формы.

По мнению педагога-новатора, эстетика военного быта, четкость сохраняет от «разболтанности движений»; рапорты, отчеты, салюты и другие нормы и правила внешнего поведения — это наиболее экономная форма деловых отношений. Вместе с тем он предупреждал, что все эти формы не должны сводиться к «шагистике». «Я противник муштровки. Вот иногда водят детей в раздевалку парами, это совсем лишнее» [2, т. 4, с. 372]. Внешние формы поведения, считал Макаренко, должны не просто придумываться кем-то, а быть обоснованными: «Мы должны приучать воспитанников к упорядоченным, целесообразным движениям» [2, т. 4, с. 263].

Во-вторых, методологическое, актуальное значение макаренковской системы упражнений и внешних автоматизированных форм (стереотипов психической активности) заключается также в том, что на их основе осуществляется *гуманизация*

*воспитания*. Сегодня важнейшим условием гуманистического подхода к развитию личности является *опора на индивидуальный социокультурный опыт*, составляющей которого выступает эмпирический опыт, а его важную часть представляют стереотипизированные формы поведения. Особенности бессознательного поведения человека выражают его индивидуальность, поэтому поведение носит личностный характер, имеет субъективную окраску. Поведение человека узнаваемо и предсказуемо.

Сегодня, когда в психологии выявлена роль бессознательного в поведении и жизни людей, необходимо найти в воспитании гуманные средства формирования стереотипов психической активности, чтобы эта работа не сводилась к голой дрессировке и муштре. А.С.Макаренко нашел такое средство — игра с элементами «военизации», которая характеризует образ жизни его коллективов.

А.С.Макаренко раскрыл глубокое психологическое значение игры в организации гуманного воспитания: «Игра обязательно должна присутствовать в детском коллективе. Детский коллектив неиграющий не будет настоящим детским коллективом. Игра должна заключаться не только в том, что мальчик бежит 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» [2, т. 4, с. 200]. Именно с позиций этой установки Макаренко следует рассматривать его «военизацию», ритуалы, рапорты, форму и т.д.

Игра — это творчество, придумывание, добровольность принятия ее правил, поэтому умело инструментированная организация коллективной жизни в виде игры — важный фактор развития детей и подростков. Игра отвечает их психологическим особенностям: стремлению к взрослости, к расширению

своего социального пространства, к романтике и т.д. Игра-военизация в учреждениях Макаренко создавала основу для формирования у воспитанников целостного эмпирического опыта.

Эмпирический опыт человека включает когнитивные, поведенческие, эмоциональные и коммуникативные стереотипы психической активности. В макаренковских учреждениях у воспитанников отработывались формы поведения, обеспечивающие накопление эмпирического опыта во всех его компонентах.

Формирование когнитивных стереотипов связано с решением типовых ситуаций в правовой, экономической, профессиональной и т.п. сферах. В коммуне им. Дзержинского воспитанники участвовали в обсуждении и принятии решений относительно развития производства, при этом они накапливали опыт решения вопросов о рентабельности, организации норм и оплаты труда, понятии хозрасчета и пр. Особое значение имел опыт производственных кружков, например, кружка экономики.

Формирование поведенческих стереотипов психической активности у воспитанников осуществлялось в процессе организации всего порядка жизни коллективов. А.С.Макаренко утверждал: «Военизация позволяет воспитать движение. А движение — это не такой пустяк. Уметь ходить, уметь стоять и говорить, уметь быть вежливым — это не пустяк» [2, т. 4, с. 372]. Еще в колонии им. Горького Макаренко начал проводить военные занятия, в результате чего совершенно изменился облик колониста, он перестал «валиться на стол и стену», новенький колонист стал заметно отличаться от старого. Реакция начальства была ожидаемой: «Мы этот ваш жандармский опыт прихлопнем. Нужно строить соцвос, а не застенки» [2, т. 3, с. 89].

Но педагог-реформатор считал чрезвычайно важным научить воспитанников подтянутости и вежливости: «Эта установленная форма вежливости в деловых отношениях чрезвычайно полез-

на, она мобилизует волю, она заставляет человека себя чувствовать собранным... она учит человека различать: это дружба, это соседство, это любовь, это приятельство, вот это — дела» [2, т. 4, с. 199]. Путем каждодневных упражнений у воспитанников, которые, как правило, имели опыт уличной жизни, вырабатывались привычки к чистоте, к выполнению элементарных правил, выполняемых культурным человеком автоматически: умываться, чистить зубы, содержать аккуратно свою одежду и пр.

Особое значение придавал А.С.Макаренко развитию у воспитанников эмоциональной культуры. Вся жизнедеятельность его коллективов была построена с опорой на чувства. Все способствовало развитию у колонистов и коммунаров умения чувствовать другого человека, понимать его, проявлять там, где надо, свою поддержку, т.е. то, что сегодня в психологии носит название «эмоциональных стереотипов психической активности».

«Очень важно, — считал педагог-реформатор, — воспитать у детей умение чувствовать, в какой они обстановке, с кем разговаривают, не нужно, например, при пожилых людях говорить о старости и т.д. Это ощущение ситуации, умение ориентировки должно проявляться в поведении, в выборе своих действий, в понимании, где нужно пустить в ход свою смелость и волю, а где нужно пустить тормоз» [2, т. 4, с. 217].

Эмоциональные стереотипы психической активности неразрывно связаны с коммуникативными, благодаря которым люди строят продуктивное взаимодействие. Макаренковская идея подхода к человеку с оптимистической гипотезой проявлялась и в том, что в основе взаимоотношений в его коллективах был стиль, который он называл «мажор» — постоянная бодрость, радужное настроение, никаких сумрачных лиц [2, т. 4, с. 196]. Этот стиль культивировался во всей работе коллектива. Исключительно важным Макаренко считал воспитание ощущения собственного достоинства:

«... этот тип достоинства очень трудно воспитывается, для него нужны, конечно, годы» [2, т. 4, с. 197]. Трудным делом была также работа по воспитанию у ребят «привычки уступить товарищу». Макаренко добился этого «не упором на то, кто прав, кто виноват, а исключительно умением тормозить себя». Как результат в колонии по целым месяцам не было ссор, а тем более драк, сплетен, интриг друг против друга.

Таким образом, анализ теории и практики воспитания А.С.Макаренко выявляет методологическое значение и инновационный потенциал формирования системы навыков поведения у воспитанников через игру-военизацию (так называемую «муштру») в его педагогической системе. Сегодня, в свете психологических знаний о роли стереотипов психической активности (автоматизированных навыков поведения), важно установить, что система упражнений в опыте нашего выдающегося педагога имела целью формирование у воспитанников целесообразных и культурных привычек, необходимых цивилизованному человеку для успешного выстраивания своей жизнедеятельности. Можно утверждать, что формирование навыков поведения, которое было в опыте Макаренко, выступает как обязательная составляющая любого гуманного и эффективного воспитания.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. М.: Просвещение, 2010.
2. Макаренко А. С. Пед. соч.: В 8 т. М.: Педагогика, 1983-1986.
3. Макаренко А. С. Школа жизни, труда, воспитания. Н.Новгород: НГПУ им. К.Минина, 2013. Ч. 6.
4. Glantz T. Kollektiv und Einzelner. Marburg, 1969.
5. Ruttenuer I. A.S.Makarenko. Ein Erzieher und Schriftsteller in der Sowjetgesellschaft. Freiburg (Basel); Wien, 1965.
6. Гусинский Н.Э., Турчанинова Ю.И. Введение в философию образования. М.: Логос, 2003.
7. Froese L. Einfuhrung. 40 Jahre Makarenko in Deutschland // Makarenko in Deutschland. Braunschweig, 1968.
8. Lunetta V.H. Comparative Study: The Gorky YOUTH Colony-Boys Town-Educational Theory. 1961. V.II. № 2.
9. На вершине «Олимпа»: Подборка документов о конфликте Макаренко с представителями украинского соцвосо / Сост. Г.Хиллиг. Марбург, 1991.
10. Берулава Г. А., Берулава М.М. и др. Роль стереотипов психической активности в развитии личности. М.: Гуманитарная наука, 2010.
11. Берулава Г. А., Берулава М.Н. Новая методология развития личности в информационном образовательном пространстве // Педагогика. 2012. № 4.
12. Nastainczyk W. Makarenkos Sowjet pedagogik. Heidelberg, 1963.