

125-летний юбилей великого педагога-гуманиста, социального реформатора Антона Семёновича Макаренко будет отмечаться в 2013 году. А между юбилеями Макаренко вышла трилогия Я.Н. Левина «Педагогическая поэма продолжается» (Москва — Екатеринбург, 2008; 2009; 2011).

Проверенный годами и делами сторонник макаренковской педагогики, заслуженный учитель России, автор «Семнадцати уроков школьного воспитания» (1999) и многих других полезных книг Яков Наумович Левин посвятил свою исповедь-трилогию Антону Семёновичу. А публиковаться в журнале «Народное образование» он начал в 1958 году! Ряд статей Я.Н. Левина был опубликован и в журнале «Социальная педагогика».

● педагогика дела ● уклад школы ● школа жизни ● труд-забота ● школа-хозяйство ● производственное воспитание

Сам автор называет трилогию документальной повестью о встречах, дарованных судьбой, однако, по моему мнению, это скорее исповедь счастливого человека. Того человека, кто защищал Родину во время Великой Отечественной войны и остался в живых; был свидетелем и участником многих достижений и испытаний, пройденных народом с послевоенных лет и до сегодняшнего дня; пережил не одну реформу школьного образования и остался при этом оптимистом, человеком, верящим в живую педагогику дела, а не в «педагогическую болтовню» (выражение А.С. Макаренко)! Эти книги — дар благодарной и умной памяти педагога, посвящение *Ученикам — Учителям — Детству*, творческие итоги долгой жизни. Детству не с шоколадкой в руках, а с воодушевляющими коллективными перспективами, достигаемыми целями и мажором. Это отражает педагогическое кредо автора.

## Исповедь счастливого человека (судьба и смысл макаренковской педагогики)

**Татьяна Фёдоровна Кораблёва,**

доцент Российского национального исследовательского медицинского университета им. Н.И. Пирогова, кандидат философских наук, президент Международной макаренковской ассоциации

**Т.Ф. Кораблёва. Исповедь счастливого человека (судьба и смысл макаренковской педагогики)**

### **Годы осмысленного труда**

После фронта и педагогического института учитель истории в свои символические тридцать три года становится директором средней общеобразовательной школы с производственным обучением № 62 города Уфы (1750 ученика, 44 класса). И это было замечательное директорство, прекрасные годы осмысленного, радостного труда в коллективе детей и взрослых (1955 – 1961).

В условиях *крупного города*, в бараках на школьной территории — «печальной памяти предвоенных лет», создали сначала ферму для разведения кроликов и кур. А затем в кратчайшие сроки были задуманы, спроектированы и построены школьные мастерские, ставшие настоящим школьным заводом с заказом, полноценной оплатой труда, участием школьного коллектива во всех фазах знаменитой марксовской цепочки — *производство, распределение, обмен, потребление*. Судите сами: летом 1955 года директор уфимской школы только приступает к работе, а 8 февраля 1958 года был открыт школьный завод.

В открывшихся учебно-производственных мастерских на площади в 530 квадратных метров были расположены механический (производство — токарное, фрезерное, строгальное), слесарный, столярный, швейный цеха; здесь же расположились кабинеты машиноведения-автодела, помещение для гальванических работ, инструментальная и склад готовой продукции. Этот школьный завод за полгода выпускал по заказу шефского предприятия четыре тысячи токарных изделий высокого уровня точности! Это ли не сказка детской жизни, о которой в этой же книге вспоминают те самые ученики, те самые учителя.

Нельзя не изумиться масштабности работы школы даже в пятидесятые, самые благоприятные для макаренковской педагогики дела годы. Правда, могли «помешать» родители с их естественной установкой опеки, но они хотели участвовать в делах школы, понимая или принимая необходимость здоровой трудовой закалки растущего человека, вне зависимости от будущего выбора профессии.

### **Вершина в пустыне**

Единый коллектив школы, сплочённый реальным ценным делом, проложил основные силовые линии, вдоль которых не на пустом месте классных вечеринок и пресловутых уроков мужества расположил всё многообразие школьной жизни: обучение (кроме общеобразовательных уроков, ещё и уроки по основам машиноведения, технологии и т.п.), приобщение к культуре, досуг, забота о микрорайоне и его людях. Директора школы поддерживают органы образования, он участник Всесоюзного съезда учителей (1960), масштабных педа-

## ПЕДАГОГИКА И ПОЛИТИКА

гогических чтений и совещаний, сотрудничает с педагогической наукой, со сторонниками макаренковской педагогики, но всё-таки уфимская школа № 62 остаётся... «вершиной в пустыне». Рядом почти никого, мало единомышленников-практиков...

### Педагогика дела

Почему? Это коренной вопрос для понимания того, что происходило в стране в воспитательной педагогике в 1950-60-е годы и продолжается сейчас, отбирая у страны шанс опираться на собственные трудовые ресурсы. Почему *педагогика дела* стала ареной пятидесятилетней борьбы, не считая лет противостояния Макаренко педагогическому олимпу, поскольку Антон Семёнович всё-таки победил? Борьбы одной части педагогической общественности за соединение обучения с трудом (производством), за подготовку «качественной педагогической продукции» — личности, гражданина, создателя с другой её частью — теми, кто не желает никакого соединения, занимается лишь обучением, полагая, что оно тоже труд, оберегая ребёнка от какой-либо практической самостоятельности, обеспечивая ему «счастливое детство» в условиях образовательного вала. Эта борьба идёт с явным перевесом сил в пользу «очищенного» образования при поддержке серьёзного числа родителей и детей — прежде всего из-за перегрузки учеников, когда в школе нет признаков полноценной жизни, кроме учёбы и небольшого досуга.

Уважаемые педагоги, журналисты, писатели справедливо сопоставили это с борьбой в биологии в те же 50-е годы науки и лженауки, за истинные перспективы развития (1960, 1990, 2005 гг.). Представители господствующей точки зрения — Министерство просвещения/образования, АПН/РАО, педагогическая пресса не позволяли использовать те ресурсы, которыми располагали в то время сами для *альтернативной модели школы, для создания другого уклада школы и его всенародного обсуждения* — ведь дело касается каждой семьи и её выбора.

У обсуждаемой проблемы есть серьёзные политические, исторические и культурные корни. Мне же хотелось бы задать вопрос директору 2-й уфимской школы 50–60-х гг. Я.Н. Левину как бы «изнутри»: почему в одних и тех же условиях одной страны, довольно благоприятных в то время, *часть педагогов могла блестяще соединить обучение с трудом, другая же — большая — осталась на стороне «школы учёбы»?* В книге-воспоминании мне не хватило *этого* ответа очевидца и активного участника тех событий.

Посмотрим самый обстоятельный в международном макаренковедении труд профессора А.А. Фролова «А.С. Макаренко в СССР, России, мире. 1939–2005» (Н. Новгород, 2006) по истории освоения наследия Макаренко. *С одной стороны, в СССР в 50-е годы создаётся мощная объективная возможность реализовать возможности «шко-*

### Т.Ф. Кораблёва. Исповедь счастливого человека (судьба и смысл макаренковской педагогики)

лы-жизни»: начинается новаторское движение, создаются учебно-производственные бригады и учебно-опытные хозяйства. Принимается несколько законов и постановлений: о школе-интернате (1956), о связи школы с жизнью (1958), о расширении самообслуживания в общеобразовательной школе (1959); возникают макаренковские студенческие педагогические экспедиции, кружки, коммунарское движение. Ещё активны, интересны советским людям воспитанники и коллеги Макаренко; аншлаги на встречах, интервью, публикации воспоминаний: они способны донести живой дух того педагогического чуда, свидетелями которого они были.

Казалось бы, ситуация складывалась блестяще, однако с самого начала в отношении к наследию Макаренко закладываются все основные противоречия, которые воспроизводятся до сегодняшнего дня. Одна часть педагогической общественности ценила «педагогический оптимизм», «мужественный гуманизм» в противовес «гуманному сюсюканью», коллектив и «коллективную заинтересованность во всей работе школы», дисциплину, дружбу, товарищество. Другая сторона выступала «против принуждения», против «умаления роли учителя и пионерской организации», против недооценки возрастных особенностей, против общественно-производительного труда как основы воспитания в коллективе, за приспособление идей Макаренко к «школе учёбы», к воспитанию на уроках, классных часах и вечерах.

С другой стороны, парадоксально, что классику педагогики с конца 40-х гг. до начала 60-х гг. не посвящено ни одной новой педагогической монографии (лишь переиздания работ периода первоначального освоения), в некоторых учебниках нет даже упоминания его фамилии. В других учебниках утверждалось, что созданная А.С. Макаренко система специфична и не подходит для массовой школы», не подходит «для нормального детства». По мнению академической педагогической науки, Макаренко вполне изучен и понятен.

Макаренко используется цитатно, в виде авторитетных подпорок для обоснования каких-либо идей. Равнодушие теоретиков педагогики этих лет к уникальному опыту Макаренко, а также их мера удалённости от конкретного опыта были остроумно выражены словами самого педагога: «на постной пище кабинетных рассуждений». Их вердикт: опыт Макаренко не для массовой школы, и/или это явление 20—30-х годов, утратившее своё значение вместе с проблемами того периода.

Кроме того, после 1956 года, когда в стране началось преодоление культа личности, в общественном мнении возникли аллюзии 30-х годов. И на Макаренко как классика советской педагогики легла тень исторической вины за положение личности в советском обществе, за создание послушных «колёсиков и винтиков» жестокой государственной машины.

В эти же годы были сторонники Макаренко как в «большой» науке, так и на педагогическом олимпе. Но *положительную тенденцию* времени

## ПЕДАГОГИКА И ПОЛИТИКА

*задавали* не столько они, сколько *педагоги-практики*, которые получили возможность применять опыт Макаренко в современных условиях. Практики предполагали, что это позволит перейти к существу макаренковской педагогики дела, воспитанию на основе серьёзного производства, социально значимого дела. Положительный опыт был на ГАЗе (Горький), в школе № 10 Новосибирска, в школе № 30 Ижевска, 62-й школе в Уфе, были хорошие школы-интернаты в Москве, в Казахстане. Но производственная деятельность с *недостаточно развитой законодательной базой* вырождалась в формализм и профанацию макаренковской роли производственного труда в воспитании. Школы-интернаты также, не имея необходимой базы производственного труда и ориентируясь на детей из малообеспеченных семей, превратились в подобие детских домов с присущим им *социальным иждивенчеством*.

Выявились огромные трудности, с которыми сталкивался и сам Макаренко: это прежде всего *несоответствие между собой педагогических и экономических факторов* в организации труда, в постановке целей деятельности, неготовность педагогики и других наук создать модель школы, приближенной к жизни (А.А. Фролов).

Блестящая плеяда педагогов-макаренковцев — Г.М. Кубраков, А.А. Захаренко, И.Г. Ткаченко, В.С. Подерягин, З.Г. Шоюбов — появилась уже на излёте действия упомянутого закона, в середине 60-х годов.

Почему яркий и результативный опыт всерьёз не изучался и не обобщался? С ним знакомились студенты, аспиранты, ищущие педагоги лишь по личной инициативе, а педагогическая наука проигнорировала шанс должного теоретического осмысления. Понятия *«школа-хозяйство»*, *«производственное воспитание»*, *«общешкольный коллектив»* не разработаны до сих пор, что в последние годы частично преодолевается усилиями школ-участников макаренковского конкурса — совместного проекта издательского дома «Народное образование» и Международной макаренковской ассоциации (2003 — 2012).

Итак, в 50-60-е *был исторический шанс* не «пристраивать» макаренковскую педагогику к современным реалиям, а *создать новый тип школы*, соответствующий и даже опережающий уровень развития общества. Такое опережение было у Макаренко, когда завод ФЭД выпускал конкурентоспособную с Западом продукцию — электросвёрла и электродрели (а на самом деле людей, не отчуждённых от своей жизни и жизни страны), превосходя как уровень массового производства в стране, так и уровень культуры, размах социальных задач.

Исторические перипетии и борьба за макаренковскую педагогику видны в вышедшей трилогии Я.Н. Левина. Собранные вместе материалы под углом зрения макаренковской педагогики позволяют взглянуть судьбу, и не только автора — она вполне счастливая: судьбу опыта Макаренко в прошлом и настоящем. Книги объективно становятся весьма *необычным документом отечественного образования* почти шесть десятков лет вплоть до сегодняшнего дня.

### Т.Ф. Кораблёва. Исповедь счастливого человека (судьба и смысл макаренковской педагогики)

В них есть выношенные рассуждения и мечты автора, его научные исследования в области *педагогики социального оптимизма*, дневниковые записи, исторические сведения о школах, обширная библиография, планы работы конкретных школ, отчёты, концепции, огромное количество фотографий почти под каждым именем. И тут же — стихи, переписка, отзывы бывших учеников, коллег прошлых и нынешних лет; среди них — крупнейшие фигуры российского образования.

#### «Модели успешности»

В последней, третьей части автор описывает деятельность школ, лицеев, гимназий Октябрьского района г. Екатеринбурга на протяжении 1989 — 2009 годов под руководством лаборатории «Коллектив и личность», приводит их *рабочие документы*. И тут невольно усматривается закономерность: в этих школах есть и самоуправление, и общешкольный (отнюдь не только ученический) коллектив, и прекрасные общешкольные дела, и традиции, и общественное признание, но... нет собственно производительности, нет ни трудовых общешкольных задач, ни общественных созидательно-трудовых целей, ни *трудового* общешкольного коллектива. Современные школы сосредоточены, скорее, на самих себе: как выжить, как быть конкурентоспособными на образовательном «рынке услуг», как создать интересную внутреннюю школьную жизнь. (Некоторое исключение, пожалуй, это школа нравственно-экологического здоровья № 60, где есть пришкольный участок, где есть трудовая отряд, имеющий договор с администрацией района: ребята готовят береговую линию озера и парка к летнему сезону и получают зарплату.)

Вот это и есть значимый для читателя результат: серьёзный целесобразный социально-ориентированный *труд-забота изъят* из современной школы, особенно городской, даже в трудовом городе-миллионнике. Изъят не «злодеями» от образования: современная городская школа просто не вмещает макаренковскую модель школы, отторгая её. На это нет социального заказа!

Не спасает положения то, что педагоги с уважением цитируют Макаренко и даже используют его отдельные положения (более всего любимы «перспективные линии»). Макаренковской педагогики не разглядеть и таким заинтересованным и опытным глазом. И это несмотря на оптимизм и доброжелательность автора книги, несмотря на компетентное научное руководство лаборатории «Коллектив и личность», несмотря ещё на многие другие благоприятные обстоятельства, которых может не быть у других школ (деятельная помощь автору со стороны Управления образования администрации г. Екатеринбурга).

Причины, конечно, комплексны. Огромная страна умудряется целыми десятилетиями воспитывать своё подрастающее поколение

## ПЕДАГОГИКА И ПОЛИТИКА

в духе просвещённого потребительства, без серьёзного вовлечения в трудовую деятельность на современном уровне. Трудовые профессии осваивают «неудачники» или так называемые гастарбайтеры, они же осваивают полупустующие пространства за Уралом. Украшать и обустраивать свою страну могут люди, видящие социальную ценность любого вида труда, осознающие себя гражданами.

Вектор жизненной успешности молодого человека *безальтернативно* направлен на высшее образование, даже если оно лишь в виде «корочек» диплома. По данным экономистов, в России на 30% рабочих мест для людей с высшим образованием подготовлено 57% специалистов. Колоссальное перепроизводство слабых (недообученных) специалистов с высшим образованием сейчас уже признано российским государством, но *других моделей успешности общества не усматривает и не предлагает.*

### Сверя с Макаренко как с камертоном

Огромный нереализованный потенциал, сформированный системой образования, удавалось какое-то время не замечать, поскольку растущая экономика городов в 2000-е годы поглощала выпускников даже не очень хороших вузов, в основном, в офисы и торговлю. Сегодня, по утверждению экономистов, налицо дефицит даже таких мест, но что ещё хуже — *выявилась полная бесперспективность сделать карьеру через высшее образование.* Одновременно с этим «убит» свой квалифицированный рабочий класс, а жёсткую социальную установку молодёжи на высшее образование изменить практически невозможно.

Очевидно, что государство в постперестроечные годы слишком долго уклонялось от признания необходимости воспитания большего, чем семейное. С 1999 года вновь появилась тема воспитания, но отнюдь не как продуманная система. Гражданское, патриотическое, нравственное, религиозное, экологическое — всё это производит впечатление очередной «нарезки» на злобу дня.

И общество, и государство опасаются артикулировать *цели воспитания*, поскольку это обнажает идеологические приоритеты, способные вызвать и даже обострить социальные противоречия. *Цели и смыслы образования* также не ясны, но очевидны задачи: максимально снять напряжение с бюджета. Если судить по всей истории реформирования и модернизации российского образования за последние 20 лет, то видно, как улетучивается демократический дух Закона «Об образовании» (1992), как возрастает вертикаль управления.

Вектор нового проекта Закона «Об образовании» теперь задаётся Министерством финансов: минимум бесплатного, максимум платно-дополнительного с выпуском недоспециалистов. Нормативно-подо-

**Т.Ф. Кораблёва. Исповедь счастливого человека (судьба и смысл макаренковской педагогики)**

шевое финансирование, казалось бы, правильно замысленное — «деньги пойдут за учеником», на деле оборачивается не прозрачностью критериев успешности школы или вуза, а очередным «очковитирательством»: ну, кто же будет отдавать своего неуспевающего ученика или студента, раз вместе с ним можно потерять финансирование? «Школа учёбы» в противоположность «школе жизни» продолжает господствовать, поскольку для последней не созданы равные возможности, несмотря на утверждение в законе 1992 года многоукладности школьной жизни.

Особая проблема — оскудение фундаментальности всего образования, включая высшую школу и закрепление уже существующего социального расслоения. Даже «великая идея в дурной среде превращается в ряд нелепостей» (В.О. Ключевский), а если она ещё и невеликая... Российская академия образования живёт своей жизнью, устранившись от своей общественной миссии.

Благодаря вышедшим книгам Я.Н. Левина и А.А. Фролова (когда сходятся единичное и общее), а главным образом из-за полувековой нерешённости одних и тех же вопросов у педагогической общественности появился очередной шанс сделать выводы, сверяя их с Макаренко как с камертоном.

*Как осуществить модернизацию образования в интересах народа, как вернуть здоровую трудовую мораль молодёжи, да и всем гражданам, что доверить детям в школе и какой ей быть в современной России?* Наше общество нуждается в высокой производительности труда, в обустройстве страны и её украшении.

Миссия классика педагогики даже вне прямого практического использования: быть *камертоном эпохи*, и не только своей. С опытом Макаренко соотносится самодосточная личность, работоспособная, оптимистичная, имеющая практический опыт демократии, принимающая во внимание интересы общества, нацеленная на развитие в течение всей своей жизни.

Уроки демократии в трудовом коллективе Макаренко прошли около трёх тысяч воспитанников. Эти уроки были пройдены и в условиях полной нищеты 20-х годов, и в условиях экономической предприимчивости в коммуне.

Цивилизационно неотвратим переход к постиндустриальному обществу, но модернизацию невозможно осуществить при помощи снегопада или тотальной подготовки всех школьников к обучению в вузе.