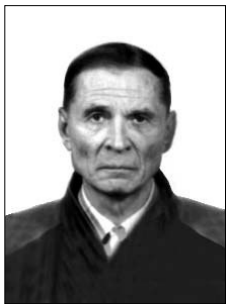


## **«ПАРАЛЛЕЛЬНОСТЬ» ВОСПИТАНИЯ, ОБУЧЕНИЯ И ПРОИЗВОДСТВЕННОГО ТРУДА В НАСЛЕДИИ А.С. МАКАРЕНКО**



**Анатолий Фролов,** профессор кафедры общей педагогики Нижегородского государственного педагогического университета, научный консультант исследовательской лаборатории «Воспитательная педагогика А.С. Макаренко», доктор педагогических наук

Тормозом в успешной практике воспитания была и остаётся недооценка теории воспитания, её неразработанность, декларативность. **Основная причина тому — давняя «болезнь» школы и педагогики: установка на приоритет обучения, глубоко ошибочное преувеличение роли знаний, «воспитывающего обучения» в становлении и развитии личности.**

Но самая главная причина обнаружилась недавно, после 1991 года: тогдашнее Министерство образования провозгласило полное «освобождение» школы от воспитания. С тех пор продолжалась (и в какой-то мере завершилась) ориентация советской педагогики и школы на вторичность воспитания, оно было подменено культурно-просветительской деятельностью, выстроенной в логике обучения. Сейчас, когда общество осознало пагубность отсутствия воспитания, оно снова пошло по пути советской педагогики и школы, опираясь на дополнительное образование, внеклассную и внешкольную работу, досуговую деятельность ребят. Это пагубное «повторение пройденного» ведёт к тому же результату, к какому мы уже приходили. Нежелание и неспособность школы и педагогики познавать и использовать специфические закономерности «собственно воспитания» (в отличие от обучения) стали одной из глубинных причин поражения советской социально-экономической и политической системы.

Чтобы решительно отойти от повторения ошибок, найдём исходный тезис, на котором в данном аспекте держится конструкция советской педагогической теории и практики. Это понятие «единый учебно-воспитательный процесс», требование «слить воедино обучение и воспитание» на основе конечно же обучения. Попытка некоторых теоретиков и практиков определить специфические особенности воспитания, его принципиальное отличие от обучения по целям, средствам и результатам, разграничить эти сферы педагогической деятельности, утвердить приоритет воспитания и сегодня считается покушением на целостный педагогический процесс. Эта догма утвердилась у нас в 70-х гг. прошлого века в формуле «воспитывающее обучение». Под её гипнозом до сих пор находится масса педагогов, учёных и практиков. И, как это свойственно догматикам, они считают, что никакой проблемы в этом нет и быть не может: всё и так ясно. **Решительно отбросить эту догму, начать разработку теории и практики воспитания в его коренном отличии от обучения и в его приоритетном значении в целостном педагогическом процессе — вот что послужит началом действительно успешного развития современной теории и практики воспитания.**

Работа в этом направлении составляет сущность теоретического вклада А.С. Макаренко в педагогическую науку. Этим прежде всего определяется безусловный, впечатляющий успех его педагогической практики. Действуя в этом направлении, он создал подлинно новаторскую систему мышления в педагогике. В своём творчестве основоположник научной, природосообразной педагогики применяет «логику педагогической целесообразности», совершенно иную в сравнении с официально действующей при его



жизни и в настоящее время. **Ключевое понятие в его новаторском педагогическом мышлении — «параллельное действие».** В советской педагогике оно представлялось (представляется и сейчас) в весьма ограниченном и даже опущенном виде: всего лишь как некий методический приём, имеющий всеобщее значение, — влияние на личность через коллектив. А.С. Макаренко же относил «параллельное действие» к основам педагогики как науки. Свою методологию, теорию, методику и технологию воспитания он называл «педагогикой не прямого, а параллельного действия».

Освоить в современном педагогическом мышлении эту «логику параллельного педагогического действия» — значит приобщиться к стержневой идее теории и практики великого педагога XX века, к её главному «секрету». Разгадкой здесь является образ «параллельных линий», как они представлены в математике — равно удалённые друг от друга, не пересекающиеся. Они составляют такое диалектическое единство, при котором одновременно остаются и независимыми, и соответствующими, дополняющими друг друга. Это яркий образ не механистичного, искусственного единства, а единства именно диалектического, живого, противоречивого — единства различного.

Применительно к единству образовательного процесса это значит, что при его единстве, во-первых, **нельзя игнорировать специфику и обучения, и воспитания**, нельзя допускать и их разобщённости. Такая двойственная установка ведёт к отказу от традиционной системы мышления и практики. Гармоничное единство педагогического процесса на основе «параллельности» обучения и воспитания требует не только признать различие между ними, но и ясно понимать, в чём заключается это различие. В наследии А.С. Макаренко, да и в обыденном педагогическом сознании оно определяется довольно чётко: в обучении главное — знания, умения; в воспитании — реальное поведение, повседневная жизненная

практика. Тогда, если быть последовательным, окажется, что воспитательная работа, имеющая культурно-просветительный характер, — это не воспитание, а лишь **своеобразная учебная деятельность**. Словесный «урок мужества» в школьном классе — это, может быть, и полезно с точки зрения пополнения знаний, но в воспитании это профанация, каковым было и «воспитание на революционных, трудовых и боевых традициях советского народа», не подкреплённое развитием этих традиций в жизненной практике школы. Труд в школьных мастерских, на пришкольном участке, лишь конкретизирующий определённые знания и умения по биологии, технологии и т.д., — это тоже обучение.

И если глубоко разобраться в отличии воспитания от обучения, то окажется, что **собственно воспитания в школе очень мало**. Сплошь и рядом оно строится по логике обучения, подменяется им, как того и требует идея «единого учебно-воспитательного процесса». И чем больше в школе такого «воспитания», чем оно активнее, тем менее можно ожидать его результативности. Это извращение воспитания становится уже понятным даже школьникам. Результат изошрённого педагогического формализма — безнравственность, углубляющийся разрыв между «правильным знанием» и далеко не соответствующим ему поведением и жизненным опытом в целом, который получают в школе её выпускники.

Радует только то, что в современной практике воспитания уже начался обнадёживающий процесс: **в воспитании акцент переносится на уклад жизни школы, отношения в ней, как главный воспитывающий фактор**.

Но из уклада школьной жизни до сих пор выпадает первейшее условие полноценного развития личности (и не только нравственного, волевого, но и полноценного умственного развития) — **продуктивная хозяйственно-трудовая деятельность, производственный труд**. Воспитание вне социально-



## ПЕДАГОГИКА МАКАРЕНКО ВОЗВРАЩАЕТСЯ



**Иван Токарев,**  
воспитанник колонии  
им. Ф.Э. Дзержин-  
ского

В 1964 году вышла в свет книга М.П. Павловой «Педагогическая система А.С. Макаренко» с предисловием к ней известной советской писательницы М.С. Шагинян. Предваряя книгу, она писала: «Эра Макаренко началась четверть века назад и заглохла. Ей принадлежит будущее. Сам народ поставит его методику в фундамент воспитания человека».

40 лет учёные мужи от педагогики (советской, российской и зарубежной) всё никак не могли решить, что делать дальше с педагогикой Макаренко. Одни «макаренковеды» систему его превозносили до небес, другие осуждали.

Педагоги-патриоты не могли смириться с невостребованностью Макаренко и начали стихийно в своих регионах внедрять в учебно-воспитательную практику систему великого педагога, поняв, что без неё в настоящее время не обойтись. Так появляются учебно-воспитательные учреждения в г. Мамлютка (Казахстан), у директора Г.М. Кубракова, в Улановской школе в Калужской области, в Круто-Майдановской в Нижегородской области и других. Но эти очаги передовой макаренковской технологии постепенно угасали с уходом их директоров, с перемной учительских коллективов. Новаторские начинания глушили и учёные бывшей АПН — Академии педнаук. Например, профессора Огородников, Шимбирёв и другие утверждали на страницах

экономических отношений, в системе нетрудовой школы, на основе привычного потребительско-иждивенческого образа жизни противоречит всей истории становления человека, подрывает основы подлинно гуманистической педагогики. Перед нами встаёт проблема **«параллельности» уже трёх процессов: обучения, труда и воспитания.** И снова приходится решительно отказываться от некоторых незыблемых догм.

Первая, всеобщая: «учение — тоже труд». Снова та же логика: отрицание специфики труда, он сливается с учением, вводится в неразрывный единый педагогический процесс и — никаких проблем. С поразительной лёгкостью отвергается при этом качественное отличие труда от учения: труд создаёт материальные и духовные ценности. **В ходе же учения идёт освоение (потребление) общественно-исторического опыта, воплощённого прежде всего в системе знаний.**

Вторая догма — педагогическая — появилась у нас в 30-х гг.: труд должен быть подчинён учебно-воспитательным целям школы. Правильно, но при этом труд должен оставаться трудом, т.е. специфическим и самоценным видом деятельности. При параллельности учения и труда необходимо, безусловно, сохранять основное качество труда — его экономическую эффективность, производительность. Эта диалектически поставленная задача по сей день непонятна и непосильна и педагогам, и учёным. Третья догма основана на превратном толковании классического западно-европейского тезиса о «соединении обучения с производительным трудом». Беда в том, что здесь опять идёт речь лишь об обучении. Сказывается, несомненно, влияние английского языка, где для обозначения обучения и воспитания употребляется один общий термин — «эдюкейшн».

Воспитательная функция труда в советской школе глубоко разрабатывалась в основном применительно к обучению, притом по отдельным предметам, прежде всего естественно-математического цикла, как этого требовал ещё один постулат — «политехническое обучение». Идея соединения воспитания с производительным трудом оказалась за бортом официальной педагогической теории. Для труда были выделены отдельные «участки»: трудовое обучение и воспитание, профессиональная ориентация, производственное обучение.

**Соединение воспитания с производственным трудом — это проблема, имеющая фундаментальное значение в макаренковской концепции педагогики.** К сожалению, она далеко ещё не осознана даже макаренковедами. Слишком велико давление догм, в соответствии с которыми «последователи» А.С. Макаренко в лучшем случае согласны с теми, кто в труде видит лишь некое дополнение к школе, а в худшем — готовы лишить макаренковское наследие его трудовой основы.

Мы только приступаем к освоению и практической разработке теоретического вклада в педагогику, который А.С. Макаренко сделал, выдвинув концепцию «параллельного действия» и применив её прежде всего в соединении воспитания с производственным трудом.



Наиболее чётко этот подход обозначился в не так давно обнаруженной его статье, относящейся к 1925 г. (Пед. соч.: В 8 т. Т. 1. М., 1983). Там он указывает на естественное несовпадение, а иногда и противоречие «хозяйственных и педагогических достижений», размышляет об организации «чисто педагогической системы хозяйства». Цели этой организации должны рассматриваться с точки зрения превалирования педагогических задач, но при «экономном и точном расходовании личных и материальных сил», при эффективно действующем производстве (Там же). И в воспитательном процессе, и в трудовой деятельности необходимо видеть конкретные условия, «детали», которые должны быть учтены и «параллельно» согласованы с определёнными задачами воспитания.

Всё сказанное, думаю, имеет прямое отношение к тем педагогическим коллективам, которые, несмотря ни на что, вопреки установкам нынешней «лично ориентированной» нетрудовой школы и педагогической теории, **героически прокладывают путь от «школы учёбы» к макаренковской «школе жизни», к педагогике «собственно воспитания», утверждающей великую идею соединения воспитания и обучения с производственным трудом.**

Сегодня всем нам нужно ясно представлять себе воспитательные аспекты и потенциал той или иной организации школьного труда, целенаправленно стремиться к успешному, «параллельному» сочетанию его экономической и педагогической эффективности. Тогда никто не сможет упрекнуть нас в том, что нынешняя «школа-хозяйство» — это некое средство «выживания» современной школы, а отнюдь не макаренковская перспектива социально-педагогического развития коллектива. Идея школы-хозяйства убедительно заявляет о себе в опыте многих российских и зарубежных школ. Так, например, в Китайской Народной Республике 73% общеобразовательных школ соединяют обучение и воспитание с производственным трудом (данные 1988 г.). При этом применяется новаторский принцип — единство двух направлений: от обучения, воспитания — к продуктивному труду; и наоборот, от продуктивного труда — к обучению и воспитанию. Таким образом, по существу, вырабатывается механизм именно «параллельности» педагогической и производственной деятельности. Школьники органично включаются в решение экономических и социокультурных проблем своего региона, страны, всего общества. И это, несомненно, один из очень важных факторов, которые обеспечивают успешное и динамичное развитие современного Китая.

Чем скорее мы осознаем необходимость производственного труда в жизни наших подростков, тем скорее от призывов к экономическому возрождению России перейдём к действиям.

**г. Нижний Новгород**

журнала «Советская педагогика» в 1982 году: «Воспитывающему обучению принадлежит основная и решающая роль в общем процессе формирования личности ученика». В.М. Коротов, бывший заместитель министра просвещения СССР, в «Учительской газете» от 30.12.1980 г. пишет: «На уроке наиболее полно реализуются все задачи учебно-воспитательного процесса». А на научно-практической конференции, посвящённой 95-летию со дня рождения А.С. Макаренко, в марте 1983 года В.М. Коротов снова заявил: «Основная форма воспитательной работы — урок. Необходимо повысить эффективность урока». И ни слова о важности труда в воспитании молодого поколения.

Проходит ещё 20 лет. Изменений к лучшему в образовательных учреждениях не произошло, детский криминал растёт. Объединения труда и учёбы не произошло.

... А я помню, какими приходили мы в колонию им. Ф.Э. Дзержинского — неграмотные, выброшенные из жизни, промышляющие воровством. И вот судьба подарила нам счастье общаться с нашим любимым педагогом. О том, что он великий человек, мы не знали, но был он для нас всё равно что Бог. Четыре года провёл я рядом с Учителем. При выходе из колонии получил среднее образование и рабочую профессию оптика 4-го разряда. «Улица» мне больше не угрожала.

Да и не только мне, но и десяткам и сотням моих сверстников, которые вышли в жизнь людьми трудовыми, честными, инициативными. Всему этому научил нас Антон Семёнович. Я думаю, что эра Макаренко непременно вернётся в нашу школу. Не может не вернуться — нет ей альтернативы. Особенно в наше время. И приближает её, эту эру, ежегодный конкурс продуктивных школ им. А.С. Макаренко, число участников которого с каждым годом растёт.