

32091.4
М 14



*А.С.Макаренко,
В.О.Сухомлинський
про виховання*

ХРЕСТОМАТІЯ

ПРО МІЙ ДОСВІД*

Я думаю, що в тому, що я можу вам сказати, навряд чи будуть які-небудь цінні для вас речі. Я думаю, що й у вас є чого вчитися, так само, як і в мене та у всіх інших товаришів. У вас самих є прекрасний досвід роботи, є прекрасні заклади.

Я думаю, з того, що я вам розкажу, ви можете мати користь тільки як поштовх, як відштовхування, навіть, може, відштовхування опору, бо мій досвід досить свосередній і, мабуть, має мало спільного з вашим. Можливо, мені більше пощастило, ніж вам.

Тому я прошу мої слова зважати не за рецепт, не за закон, не за висновки. Незважаючи на те, що мені довелося шістнадцять років поспіль працювати тільки з правопорушниками, я не можу сказати, що я зробив якісь остаточні висновки. Я перебуваю ще в процесі становлення так само, мабуть, як і ви, і, розв'язуючи різні питання, мені треба вдаватися, може, по вашу допомогу або по допомогу інших товаришів.

Тому те, що я вам скажу, – це не висновки. Висновки можуть бути зроблені у великій праці, в монографії, у творах, підкріплених марксистським аналізом. У мене нема висновків щодо виховання, і тому дозвольте мені говорити з вами, як товаришеві з товаришами про ті гіпотези-передчуття, що в мене є, бо те, що я скажу, це швидше передчуття, ніж висновки.

Я прекрасно розумію, що мої думки визначає мій педагогічний досвід, розумію, що можливий інший досвід, і, якби я його мав, то, може, думав би інакше.

Мій досвід дуже вузький. Я вісім років завідуював колонією для правопорушників ім. М.Горького та вісім років трудовою комунною ім. Ф.Дзержинського. Комуна ім. Ф.Дзержинського вже не була закладом для правопорушників. Перший рік я мав звичайних безпритульних дітей, а останні чотири роки я приймав майже виключно дітей із сім'ї, здебільшого з тих сімей, де несприятливість виявлялася не в

* Виступ А.С.Макаренка в Науково-практичному інституті НКО РРФСР 20 жовтня 1938 року. Уперше опубліковано в бюлетені Науково-практичного інституту №2–3 за 1941 р. присвяченому пам'яті А.С.Макаренка в зв'язку з десятиріччям з дня його смерті.

матеріальних обставинах, а виключно в обставинах педагогічних, побутових

Хто важчий з цих трьох категорій: правопорушники, безпритульні чи діти із сім'ї, – сказати важко, але я вважаю, що найважчі – це діти із сім'ї. Принаймні, через складність характерів, через їх яскравість та здатність опиратися ці діти здаються мені в моєму досвіді найважчими.

Але я на той час був краще озброєний технікою своєї майстерності, а найголовніше, в мене був колектив, що мав шістнадцятилітні традиції та шістнадцятилітню історію. Тільки тому робота з дітьми з сім'ї для мене була легшою, ніж робота з моїми першими вихованцями – правопорушниками, з якими я працювати ще не вмів.

На основі роботи з усіма цими трьома категоріями я в останні роки зробив такий висновок, для мене найважливіший. Цей висновок навіть тепер звучить для мене трохи парадоксально. Він твердить, що важких дітей зовсім нема. До того ж це твердження зовсім не має в мене характеру простого заперечення.

Взагалі, мені хочеться сказати, що відстань між моральною і соціальною нормами, між моральними і соціальними викривленнями дуже незначна, майже мізерна.

Звідси, мені здається, можна зробити ще один висновок, у якому я не впевнений, а саме, що так зване переховування, виправлення характеру не повинно відбуватися еволюційно, протягом довгого часу.

Я роблю такий висновок, що оскільки відстань між антисоціальними звичками, між якимось досвідом, що має неприйнятний для нашого суспільства характер, та нормальним досвідом дуже незначна, то цю відстань треба пройти якомога швидше.

За останні п'ять років, працюючи в комуні ім. Ф.Дзержинського, де було багато яскравих і важких характерів, я не спостерігав уже процесів еволюції характеру. Я спостерігав еволюцію в тому звичайному розумінні, як ми завжди розуміємо зростання і розвиток: хлопчик навчається в 3, 4 класі, потім переходить до 5 класу. Його світогляд розширюється, знань та звичок у нього більше. Він працює на заводі, підвищує свою кваліфікацію, набуває навичок громадського характеру.

Але це звичайне зростання, а не якась еволюція від зіпсованого, спотвореного характеру до норми.

Це зовсім не означає, що нема ніякої різниці між спотвореним характером та нормою. Але це означає, що виправляти характер значно краще методом, якщо хочете, вибуху.

Під вибухом я зовсім не розумію такого становища, щоб під людину підкласти динаміт, підпалити, а самому тікати, не чекаючи, поки людина вибухне. Я маю на увазі надзвичайно швидкий вплив, що перевертає всі бажання людини, всі її прагнення.

Я так був здивований зовнішнім виглядом цих змін, що згодом зацікавився питанням методології цих вибухів та еволюції в галузі спотвореного характеру і поступово дедалі більше переконувався, що на метод вибухів, – я не знаходжу іншого слова, – можуть зв'язати педагоги, як на один із вдалих. Може знайдуть більш вдале педагогічне слово для визначення цього методу, я шукав його, але не знайшов.

Я розповів вам про деякі свої враження, що примусили мене не тільки думати так, як я думаю, але й провадити далі свою роботу за цим методом.

Ще 1931 року я мав поповнити свою комуну, де було 150 чоловік, новими 350 дітьми, яких я повинен був прийняти протягом двох тижнів.

У мене вже була дуже добра організація комунарів. Із 150 чоловік 90 були комсомольцями віком від 14 до 18 років. Решта були піонери.

Всі були міцно зв'язані між собою, були дуже дружні, мали дуже гарну, точну, бадьору дисципліну, прекрасно вміли працювати, пишалися своєю комунною та своєю дисципліною. Їм можна було доручати досить відповідальні завдання, навіть фізично важкі, навіть важкі психологічно.

Ось який метод я застосовував для того, щоб справити найдуже враження на моє нове поповнення.

Звичайно, цей спосіб був різноманітний, він полягав і в самому підготуванні приміщення – спальні, робочих місць, класів, у підготуванні зовнішнього вигляду приміщення, – квіти, дзеркала.

Комуна жила дуже багато, бо була на господарському розрахунку. Ми приймали дітей так. Ми збирали їх завжди у потягах. Це було в Харкові. Діти, що їхали в потягах, – це був наш контингент, ми мали право на цей контингент. Швидкі поїзди Москва–Мінеральні Води, Москва–Сочі, Москва–Кисловодськ перевозили кандидатів у мою комуну. Всі ці швидкі поїзди проходили через Харків уночі, і ми цих дітей теж збирали уночі.

7–8 комунарів, один з яких призначався на тимчасового командира на одну ніч, виряджалось для того, щоб зібрати цих дітей. Тимчасовий командир завжди відповідав за роботу загону і завжди давав рапорт.

Цей загін протягом 2–3 годин забирав безпритульних з дахів вагонів, з убиралень, витягав з-під вагонів. Вони вміли збирати цих "пасажирів". Я ніколи не зумів би їх знайти, а вони знаходили.

Співробітники НКВС відводили мені кімнату на вокзалі. В цій кімнаті відбувався перший мітинг, який полягав не в умовлянні дітей іти до комуни, а мав таку форму. Наші комунари звертаються до дітей:

– Дорогі товариші, наша комуна почуває чималі труднощі з робочою силою. Ми будемо новий завод, і от ми прийшли до вас з проханням допомогти нам.

І безпритульні були певні, що це так і є. Ми їм казали: Хто не хоче йти до нас – той може їхати далі швидким поїздом.

І потім починався той метод здивування, який я хочу назвати методом вибуху.

Звичайно, діти завжди погоджувалися допомогти нам у нашому будівництві. В цій кімнаті на вокзалі вони залишалися ночувати. А другого дня, о 12 годині, вся комуна з оркестром – у нас був дуже добрий і великий оркестр – в 60 білих труб, з прапором, у парадних костюмах із білими комірцями, з вензелями тощо вишиковувалась у шеренгу, біля вокзалу, і коли зібрані нами діти, застібаючи свої каптани, дріботячи босими ногами, виходили на площу, зразу лунала музика, і вони бачили перед собою фронт. Ми зустрічали їх звуками оркестру, як наших кращих товаришів.

Потім попереду вишиковувались наші комсомольці, дівчатка, а слідом за ними йшли ці безпритульні діти, за ними йшов іще наш взвод. Вся ця група йшла дуже урочисто по вісім чоловік у ряд.

Громадяни плакали від розчулення, але ми бачили, що це тільки техніка і нічого сентиментального в нашому поході нема.

Коли дітей приводили в комуни, їх виряджали до лазні, і вони виходили звідти пострижені, вимиті, одягнені в такі ж самі парадні костюми з білими комірцями. Потім на тачці привозили їхню стару одягу, поливали бензином й урочисто спалювали. Приходило двоє чергових по двору з мітлами і змітали весь попіл у відро.

Багатьом моїм співробітникам це здавалося жартом, але насправді це справляло величезне враження.

З цих безпритульних, яких я забирав з поїздів, я міг би назвати тільки двох-трьох, які не стали на справжні рейки. Але ці діти ніколи не забудуть, як їх приймали на вокзалі, не забудуть спалювання їхнього одягу, нових спалень, нового поводження, нової дисципліни. Назавжди у них залишиться сильне враження.

Я навів один із прикладів того методу, що його я називаю методом вибуху.

Цей метод тривав і розгортається далі у всій моїй системі.

Ця система насамперед полягала в колективі.

На жаль, у нас ні в яких книгах не описано, що таке колектив, і, особливо що таке дитячий виховний колектив. Про це треба писати, треба робити великі дослідження такого колективу.

Першою ознакою колективу є те, що це не юрба, а доцільно побудований, дійовий орган, який здатний до дії. Організація колективу була така, що колектив перетворювався на соціальний організм, він завжди залишався колективом, ніколи не перетворювався на юрбу.

Це, мабуть, найважча справа в нашій педагогічній роботі, і я не бачив більше таких колективів, який був у мене. Я це кажу не для того, щоб хвалити себе, а просто констатую факт.

І я не сам створював цей колектив. Про це говорити треба дуже довго, і я навряд чи все зумію сказати.

Сама організація колективу повинна починатися з розв'язання питання про первісний колектив. Я над цим питанням багато думав, багато виникало у мене різних способів організації колективу, і я прийшов до таких висновків.

Первісний колектив, тобто колектив, який уже не повинен поділятися далі на дрібніші колективи, групи, не може бути менше семи і більше п'ятнадцяти чоловік. Я не знаю, чому це так, я цього не вивчив. Я тільки знаю, що коли первісний колектив має менше семи чоловік, то він починає перетворюватися на приятельський колектив, на замкнену групу друзів.

Первісний колектив, у якому більше п'ятнадцяти чоловік, – завжди намагається поділитися на два колективи, завжди в ньому є лінія поділу.

Я вважаю за ідеальний первісний колектив тільки такий колектив, який водночас відчуває і свою єдність, згуртованість, міцність і в той же час відчуває, що це не компанія друзів, які домовилися, а що це явище соціального порядку, колектив, організація, яка має певні обов'язки, певну відповідальність.

Все це можна викласти на папері. Кількома словами важко викласти.

Особливо мене цікавила фігура тієї особи, яка повинна керувати цим первісним колективом та відповідати за нього. Я всі шістнадцять років своєї роботи присвятив для того, щоб розв'язати це найважче

питання, і переконався, що на чолі первісного колективу повинна бути одна особа, за типом своєї влади єдиноначальник, але все-таки не диктатор, а в той же час – уповноважений цього колективу.

Потім для мене стало важливим ще одне – тривалість такого первісного колективу.

Мені вдалося зберегти такий первісний колектив без змін протягом 7–8 років. Десять–п'ятнадцять хлопчиків або дівчаток зберігали якість первісного колективу протягом 7–8 років, до того ж зміни робилися не більше, як у розмірі 25 відсотків. З дванадцяти чоловіків протягом 8 років троє перемилися, троє пішло, троє прийшло.

Я задалегідь передчував та бачив на ділі, що виходить дуже цікавий колектив, цікавий у тому розумінні, що його можна було розглядати як чудо за характером руху, за характером розвитку, за характером тону, тону впевненості, бадьорості, за тенденцією до збереження первісного колективу. Цей колектив мав у собі єдиноначальницьку владу командира, а потім бригадира.

Спочатку була тенденція ставити на чолі такого первісного колективу найбільш здібного, найбільш вольового хлопчика чи дівчинку, отамана, що міг тримати всіх у руках: командувати, наполягати, натискувати.

І ось протягом шістнадцяти років я спостерігав, як ця тенденція обирати на командира найдужчу особу, що здібна командувати, поволі змінилася, і як під кінець на чолі такого первісного колективу, загону (у мене звичайно цей колектив називався загonom) ставав черговий старший, що нічим не відрізнявся від будь-якого іншого.

Протягом цих шістнадцяти років майже непомітно для мене і майже незалежно від моїх цілей виховання сталася така зміна, коли на чолі загону ставав черговий старший.

Останніми роками я досяг такого педагогічного щастя, що міг будь-якого комунара, в будь-якому колективі призначити за старшого, і міг бути певен, що він блискуче керуватиме.

Я не маю зараз змоги розповідати вам докладно про характер цієї цікавої дитячої "магістратури", дитячої виборної особи. Вона була здібна не тільки гратися в старшого, але й насправді керувати, вести за собою колектив, не будши для цього ні найдужчою, ні найталановитішою, ні найвольовішою, а маючи тільки одну відзнаку від усіх інших – повноваження та відповідальність, цю начебто чисто формальну різницю. Мені довелося в 1933 році виділити щось із сотню комунарів на дуже важку, нервову спеціальну роботу за дорученням уряду України. І тоді мої комунари працювали протягом кількох місяців у найважчих умовах поза комуную.

Я не міг взяти з колективу найкращих комунарів, бо вони звичайно вже були в 9–10 класі та, крім того, це були найбільш кваліфіковані майстри, а я жив на господарському розрахунку і був зацікавлений у робочій силі. Ці кваліфіковані майстри були начальниками цехів нашого заводу.

Я виділив середняків, призначив командирів, розбив людей на загони. Я ризикував: сам з ними не поїхав і нікого старшого не поспав, крім одного завгоспа, який їх годував.

І треба сказати, що вони прекрасно справилися зі своєю роботою, особливо командири, виділені буквально за алфавітом. Вони прекрасно зрозуміли, до якої межі доходять їх повноваження, і до якої межі доходить їх відповідальність.

Для того, щоб виховати це почуття межі, до якої доходять повноваження та серйозна відповідальність, потрібен, звичайно, довгий час. Я вважаю, що протягом року чи двох ні в якому колективі цього не можна виховати. Треба 4–5 років, щоб виховати цю цікаву, нормальну магістратуру в дитячому колективі. Тут потрібна велика робота, велике напруження.

У тому ж логічному зв'язку стоїть не тільки організація первісних колективів, але й організація громадських залежностей у середині великого колективу.

У мене первісним колективом був загін.

Спочатку я організовував загони за таким принципом: хто з ким навчається, хто з ким працює – тих я об'єдную в один загін.

Потім я вирішив, що треба молодших відокремлювати від старших. Потім дійшов висновку, що це шкідливо і вже в кожному такому загоні були і малюки, і дорослі юнаки 17–18 років.

Я вирішив, що такий колектив, який найбільше нагадує сім'ю, буде найвигіднішим у виховному відношенні. Там створюється піклування про молодших, пошана до старших, найніжніші нюанси товариських взаємин. Там малюки не будуть замкнені в окрему групу, яка вариться у власному соку, а старші ніколи не розповідатимуть непристойних анекдотів, бо в них є піклування про молодших.

Дуже важливим питанням було питання про тимчасових уповноважених. Здавалося б, що це дрібниця, але я на постійному неухильному щоденному доборі доручень, на роздаванні цих доручень окремим особам, на суворих звітах з короткими завданнями підготував дуже багато цікавих кадрів своїх комунарів.

Нарешті, в порядку тієї ж колективної логіки для мене було особливо цікавим загальне самоуправління великого колективу.

У мене завжди протягом всіх шістнадцяти років були виділені командири, які відповідали за загін. Була рада командирів.

Цей орган управління завжди викликав заперечення не тільки з боку педагогів, професури, але й з боку мислителів та письменників. Всі вважали, що це щось схоже на казарму, що це муштрування.

На жаль, мало хто розбирався в суті цього явища.

Рада командирів, як орган управління, надзвичайно вигідний ось з якого погляду.

В колонії в мене було 28 загонів, треба було виділити 28 командирів.

Я був проти складання плану роботи ради командирів. І хоч як натискували на мене вищі організації, я ніколи не подав жодного плану роботи ради командирів. Рада командирів – це був орган управління, який повинен робити за тими завданнями й темами, що виникають кожного дня, що їх не можна перелічити в плані.

За останні 8–10 років це був дуже рухливий орган. Для розв'язання будь-якого питання, що виникало в мене, я міг зібрати раду командирів протягом двох хвилин.

Для зборів ради командирів давався сигнал сурмою – три дуже коротких звуки. Сигнал сурмою давався тільки один раз, давати його вдруге заборонялося, щоб ніхто з командирів не привчався зволикати, щоб усі вони негайно йшли на збори.

Почувши звук сурми, командир, хоч би де він був – в класі, на роботі, в лазні, – однаково, повинен був причепуритися й спішити на раду командирів. Ми раду командирів збирали завжди блискавично.

У нас була повна десятирічка з усіма властивостями десятирічки.

Крім того, в нас був завод, де кожний працював по чотири години на день. Треба було чотири години попрацювати на заводі, п'ять годин навчатися в десятирічці. Разом – дев'ять годин. Спочатку це було важко зробити, а потім воно стало звичкою, справжнім колективним рефлексом.

І якщо хто-небудь з моїх заступників скликав раду командирів, я, почувши сигнал, біг, як кінь.

Це був умовний рефлекс. Я повинен був послішати виконувати свої обов'язки.

Був у нас один цікавий закон: говорити можна було тільки одну хвилину. Того, хто говорив більше однієї хвилини, вважали базікою й не хотіли слухати.

Ми повинні були інколи провести збори протягом перерви: 5–10 хвилин.

Один дотепний голова ради командирівдесь роздобув пісочний хвилиний годинник. Він запевняв, що поки падає одна піщинка, можна сказати одне слово, а в годиннику дві тисячі піщинок, – отже, в одну хвилину можна сказати дві тисячі слів. Невже комусь треба більше двох тисяч слів на хвилину? І це було корисно.

Ми ніколи не мали прибиральниці й кожного ранку натирали підлогу. У нас не могло бути пилу, бо до нас щодня з'являлося 3–4 іноземні делегації. Все повинно було блищати.

У нас проводились виробничі наради, комсомольські збори, піонерські збори, фізкультурні тощо. Ми не могли гаяти жодної хвилини. Може, інші будуть у кращих умовах, і їм не потрібен буде такий хвилиний регламент.

Коли ми збирали раду командирів, то частини командирів могло не бути, вони не могли кинути роботи коло будь-якого важливого верстата. Тому стало звичаєм, навіть більше – це стало законом, якщо нема командира, йде на збори помічник, а якщо нема помічника – йде який-небудь член загону.

Звичайно, в кожному загоні знали, що коли сьогодні сурмитимуть збори, то піде ось такий. Поступово створилось таке становище, що коли збиралася рада командирів, то ми не питали, чи є Іванов або Петров, а питали: є представник 1-го загону, 2-го, 3-го, 4-го? Мало вагу те, що був представник загону. Поступово рада командирів перетворилася на раду загонів. Для нас не мало ваги, хто прийшов із загону, мало вагу те, щоб це була людина, яка має звання комунара.

Якщо на раді розв'язувалося важливе питання, ми вимагали, щоб неодмінно був командир, бо самого командира вибирали у нас не законом, а загальними зборами комуни.

Ми прийшли до такої формули саме тому, щоб рада командирів не тільки у комуні, але й у кожному загоні мала вигляд ради уповноважених, щоб це були не тільки уповноважені даного загону, але уповноважені всієї комуни. І ця рада стояла над загonom.

Рада командирів допомагала мені працювати протягом 16 років, я й тепер дуже вдячний і відчуваю серйозну і велику пошану до цього органу, який поступово змінювався, але завжди мав тільки якийсь один тон, одне обличчя, один рух.

Я хочу звернути вашу увагу на таке.

Ми, дорослі, відчуваємо себе страшенно розумними, завжди багато знаємо, завжди у всьому розбираємося і все розуміємо. І коли

приходимо в нову установу, коли нам дають нову справу, ми завжди намагаємося все поламати й зробити все по-новому.

А тому наша молода радянська педагогічна справа, яка не налічує ще навіть 20 років, терпить від швидкої мінливості форм, від страшної мінливості, від відсутності традиції.

Я тільки під кінець шістнадцятого року зрозумів, у чому справа. Традиції, тобто досвід дорослих поколінь, що відійшли 4, 5, 6 років тому, які щось зробили, щось вирішили, треба настільки шанувати, щоб цей досвід попередніх поколінь не так легко можна було змінювати.

Кінець кінцем, у тій же комуні було так багато цікавих, оригінальних точних правил, що якому-небудь черговому легко можна було б вести комуну за собою.

Здавалося, що деякі з цих правил навіть втратили свій сенс. Колись, коли ми були оточені в колонії ім. М.Горького злодіями та бандитами, у нас стояв на дверях вартовий з гвинтівкою. Він залишився стояти і в 1936 році. Це була традиція. Я не хотів її ламати, і мені було важко її зламати, бо всі були певні, що так треба.

Коли я аналізував це явище, то зробив висновок, що це потрібно, по-перше тому, що коли вночі 600 чоловік сплять і хлопчик 13–14 років стоїть з гвинтівкою біля незамкнених дверей, охороняючи свою комуну, то йому і страшно, і моторошно трохи, він почуває страх, але це примушує його повірити в себе.

Стояли на варті й дівчатка. Якщо стояла маленька дівчинка, то я згори кидав на неї погляд, але дівчинка про це не знала.

І гвинтівка була не звичайна, з якої можна було б вистрелити: це була символічна гвинтівка. Тримати її – означало почувати до себе пошану, особливо, коли гвинтівка була почищена.

В 1929 році я перевів з мого кабінету грошову скриню ближче до вартового. Це було зроблено з пропозиції колективу. Казали, що не варто тримати грошову скриню в кабінеті. Крайче її поставити там, де стоїть вартовий. А що може зробити тринадцятилітній хлопчик з гвинтівкою в руках – про це зовсім не думали. Грошова скриня повинна стояти біля вартового, і ми не турбувались, бо тринадцятилітній хлопчик у разі нападу вжив би всіх заходів, щоб відстояти цю скриню.

Переходжу до питання про дисципліну.

Якщо ви читали мою книгу "Педагогічна поема", то пам'ятаєте, що я почав з питання про дисципліну. Я почав з того, що кілька разів ударив по обличчю свого вихованця.

У "Педагогічній поемі" все це описано більш-менш докладно, і я дуже здивувався, коли на мене посипалися обвинувачення, що я рекомендую мордобій.

Якраз у "Педагогічній поемі" цього не видно. Навпаки, ця подія мала для мене сумний характер не в тому розумінні, що я дійшов до такого розпачу, а в тому розумінні, що вихід знайшов не я, а той хлопчик, якого я вдарив, – Задоров.

Він знайшов у собі велику силу та бадьорість зрозуміти, до якого розпачу я дійшов, і простягнув мені руку.

Успіх цього випадку впливав не з мого методу, а залежав від випадкового людського об'єкту мого фізичного впливу. Не кожному вдасться натрапити на таку людину, що її вдарити, а вона простягне тобі руку і скаже: "Я тобі допоможу". І справді допоможе. А мені пощастило, і я тоді це зрозумів.

У своїй практиці я не міг ґрунтуватися на такій дисципліні, на мордобої. Я прийшов до тієї дисципліни, справжні форми якої й хотів показати в моєму останньому романі "Прапори на баштах".

У цьому романі говориться про залізну, сувору, людську дисципліну, яка може привести до ідилії. Це можливо тільки в радянській країні. Створити таку дисципліну дуже важко. Для того, щоб її створити, потрібна велика творчість, потрібна душа, особа. В цю справу треба вкласти вашу власну особистість.

Це важка справа ще й тому, що тут успіхи приходять дуже повільно, поступово; майже неможливо помітити рух уперед. Тут треба вміти більше бачити попереду, треба вміти бачити більше того, що є сьогодні.

Мету такої дисципліни ми прекрасно розуміємо. Це цілковите поєднання глибокої свідомості з дуже суворою і начебто навіть механічною нормою.

Я не уявляю собі доброї дисципліни, якщо в ній буде сама свідомість. Такої дисципліни бути не може, і така дисципліна завжди буде схильна перетворитися на ригоризм. Вона буде розсудливою, завжди ставитиметься питання щодо того чи іншого вчинку. Буде постійне роздвоєння, як зробити: так чи не так?

Дисципліна, що хоче спиратися тільки на саму свідомість, завжди зробиться розсудливою. Вона змінить норми в будь-якому колективі і завжди, кінець кінцем, являтиме ланцюг суперечок, проблем та натисків.

Але, з другого боку, дисципліна, заснована на технічній нормі, догмі, наказі, завжди схильна перетворитися на сліпе підкорення, механічне підкорення одній особі, що управляє.

Це не наша дисципліна. Наша дисципліна – це поєднання цілковитої свідомості, ясності, цілковитого розуміння, спільного для всіх розуміння: як треба чинити з ясною, цілком точною зовнішньою формою, що не припускає розбіжностей, заперечень, базікання. Ця гармонія двох ідей у дисципліні – найважча річ. Цієї гармонії моєму колективу пощастило домогтися не тільки завдяки мені, а завдяки багатьом щасливим обставинам та багатьом особам.

Яким способом сталося об'єднання цієї свідомості з точною дисциплінарною формою?

Тут було дуже багато способів. Врешті-решт, усі способи, всі методи вели саме до цього. Дисципліна в цьому разі не була умовою сприятливої роботи. У нас, звичайно, думають, що для доброї роботи, як необхідна умова потрібна подібна дисципліна, а я не так давно зрозумів, що справжня дисципліна не може бути умовою роботи, вона може бути тільки наслідком усієї роботи та всіх методів.

Дисципліна не є метод і не може бути методом. Тільки-но дисципліну починають розглядати як метод, вона неодмінно перетворюється на прокляття. Вона може бути тільки кінцевим наслідком усієї роботи.

Дисципліна – це обличчя колективу, його голос, його краса, його рухливість, його міміка, його переконаність. Все, що є в колективі, врешті-решт, набуває форми дисципліни.

Дисципліна – це глибоко політичне явище, це те, що можна назвати самопочуттям громадянина Радянського Союзу. Я тепер це дуже добре розумію.

Запевняю вас, що протягом всіх шістнадцяти років я ніяк не міг збагнути, де спіймати цей хвостик, де знайти оту формулу, щоб усе розібрати й зрозуміти.

Тому не можна говорити про дисципліну, як про засіб виховання. Я можу говорити про дисципліну, як про наслідок виховання. Цей наслідок виховання виявляється не тільки в тому, щоб хтось щось наказав і хтось щось вислухав. Цей наслідок виявляється навіть тоді, коли людина, залишаючись на самоті, повинна знати, як вчинити.

Мої комунари говорили: ми міркуватимемо про твою дисципліну не з того, як ти зробив на очах у всіх, і з того, як ти виконав наказ чи виконав роботу, а з того, як ти вчинив, не знаючи, що іншим відомо, як ти вчинив.

Наприклад, ти проходиш паркетною підлогою й бачиш, що на підлозі валяється брудний папірець. Ніхто тебе не бачить, і ти нікого не бачиш. І ось тут важить ось що: піднімеш ти цей папірець чи ні? Якщо ти піднімеш і викинеш цей папірець, і цього ніхто не побачить, – значить в тебе є дисципліна.

Остання форма дисципліни особливо виявлялася в постаті чергового бригадира або чергового командира. Це один із бригадирів, хлопчик або дівчинка, звичайно, навіть не найстарші, бо найстарші комсомольці, найбільш заслужені члени бюро виконували вже більш відповідальну роботу: редактора газети, начальника цеху, начальника конструкторського бюро, комсорга або секретаря комсомольського колективу. А командиром бригади або командиром загону був середній 15–16–17 років хлопчик чи дівчинка.

Вони, звичайно, не мали права карати, не мали інших особливих прав у комуні, але чергові бригадири протягом дня вели комуну.

Вихователів у нас у комуні вже не було. Я всіх їх познімав ще в 1929 році. Вони просто перейшли в школу як учителі, а від вихователів ми відмовились. Всі вісім років колектив жив без жодного вихователя.

Черговий бригадир із шостої години ранку до дванадцятої години ночі або з ночі до ранку повинен був відповідати за все, що робиться в комуні, за точність і порядок у розкладі, за порядок у прибиранні, повинен був давати звіт за приймання гостей, за добрий обід, а якщо був похід, то за похід, якщо була яка-небудь додаткова робота, то за цю роботу. Вночі він мав право спати.

Тільки йому загальні збори дали право наказувати. Поступово це право розвинулося в дуже складну традицію, що з неї всі пишалися і за нею йшли неухильно.

Такий п'ятнадцятилітній хлопчик міг потім, не озираючись, сказати найстаршому комсомольцеві, найзаслуженішому членові комуні: "Візьми ганчірку й витри цю калюжу на підлозі".

Він не мав права, звичайно, повторювати наказ, але хто б не почув цей наказ, то повинен був сказати: "Єсть, товаришу, бригадир".

Коли він навіть витер цю калюжу, але не сказав: "Єсть, товаришу бригадир", то вважалось, що він не виконав наказу.

З цим черговим не можна було розмовляти сидячи, а треба було розмовляти виструнчившись.

Не можна було йому заперечувати. Можна було сперечатися зі мною, з будь-яким командиром, з бригадиром, а з черговим не можна

було сперечатися, бо говорили, що в нього дуже багато діла і якщо кожний буде з ним сперечатися, то йому, бідоласі, не вижити.

Якщо навіть черговий бригадир неправильно розв'язував яке-небудь питання, то все ж пропонувалося: виконай і забудь, що це неправильно.

Рапорт чергового бригадира я не мав права перевіряти.

Він каже, що в такому-то загоні сьогодні трапилося ось те та ось те. Цей рапорт він робить перед усіма, з салютом. Під час рапорту всі повинні стояти.

І коли я в чому-небудь мав сумнів, я не міг сказати: "Покличте мені цього комунара, я його спитаю". Це було б найбільшою образою.

Утворилася така традиція: потім, другого дня, той, про кого черговий доповідав, може сказати, що черговий набрехав, але сказати так, щоб я не почув, бо за такі розмови я посилав під арешт. Якщо навіть набрехав, не смій говорити. Це наш уповноважений, ми йому підкоряємось, ми його слухаємось. Завтра ти можеш сказати, що він слабкий, і ми його знімемо, але в момент рапорту не можна було нічого говорити. Цим ми позбулися безкінечних чвар.

Особливо важливим було те, що рапорт чергового не перевірявся. Черговий бригадир доповідав мені увечері геть про всіх, і я не пам'ятаю, щоб мені хто-небудь збрехав. Бригадир не міг збрехати.

Якби цей черговий зустрів мене на прогулянці і що-небудь про кого-небудь мені сказав, то це можна було б перевірити на зборах, але якщо він говорив при всіх, то перевіряти не можна було. Комунари заявляли: "Адже він Антонові Семеновичу не на вухо сказав, адже вони не в саду сиділи; він сказав при всіх, у рапорті, при салюті, як же він міг збрехати? Людина не може збрехати в такому стані".

Комунари були певні, що становище чергового не дає йому змоги збрехати. Це був моральний закон, і перевіряти не треба було.

Ось загальна результативна картина, яку можна назвати дисципліною.

Які методи повинні вести до такої результативної картини? Побудова колективу, як певної організації, та педагогічна майстерність.

Педагогічна майстерність зовсім не пуста справа. В педагогічних вищах цією педагогічною майстерністю й не пахне. Там і не знають, що таке педагогічна майстерність. Ми маємо таке становище, коли ця майстерність кожний має право назвати кустарною, і це буде правильно.

Я теж багато морочився над цим питанням, і тим більше морочився, що ніколи не вважав себе за талановитого вихователя і, по совісті кажу, не вважаю й тепер, бо інакше мені не довелося б так багато працювати, помилятися та мучитися.

Я й тепер глибоко певен, що я, мабуть, звичайний, середній педагог. Це тепер схоже на правду. Але я добився педагогічної майстерності, а це дуже важлива річ.

Майстерність вихователя не є якимось особливим мистецтвом, що вимагає таланту; це спеціальність, якої треба навчати, як треба навчати лікаря його майстерності, як треба навчати музиканта. Кожна людина, якщо вона не каліка, може бути музикантом. Одна кращим, інша гіршим. Це залежатиме від якості інструмента, навчання тощо. А в педагога такого навчання нема.

Що таке майстерність? Я схильний відокремлювати процес виховання від процесу викладання. Я знаю, що проти цього заперечить кожний спеціаліст-педагог. Але я вважаю, що процес виховання може бути логічно виділений, і може бути виділена майстерність виховання.

Можна й треба розвивати зір, простий фізичний зір. Це конче потрібно для вихователя. Треба вміти читати на людському обличчі, на обличчі дитини, і це читання може бути також описане в спеціальному курсі. Нічого мудрого, нічого містичного немає в тому, щоб з обличчя дізнаватися про деякі ознаки душевних рухів.

Педагогічна майстерність полягає і в налагодженні голосу вихователя, і в керуванні своїм обличчям.

Сьогодні наш шановний директор при мені розмовляв з одним хлопчиком. Не кожний може так розмовляти. Я не говоритиму, що тут великий талант, але тут була майстерність. Він сердито розмовляв з хлопчиком, і хлопчик бачив гнів, обурення, саме те, що й було потрібне в даному разі. А для мене це була майстерність. Я бачив, що директор чудово грає.

Педагог не може не грати. Не може бути педагога, який не вмів би грати. Не можна ж припустити, щоб наші нерви були педагогічним інструментом, не можна припустити, що ми можемо виховувати дітей за допомогою наших сердечних мук, мук нашої душі. Адже ж ми люди. І якщо у всякій іншій спеціальності можна обійтися без душевних страждань, то треба і в нас це зробити.

Але учневі треба інколи продемонструвати муки душі, а для цього треба вміти грати.

Та не можна просто грати, сценічно, зовнішньо. Є якийсь пас, який повинен з'єднувати з цією грою нашу прекрасну особу. Це не

мертва гра техніка, а справжнє відображення тих процесів, що відбуваються в нашій душі. А для учня ці душевні процеси передаються як гнів, обурення тощо.

Я зробився справжнім майстром тільки тоді, коли навчився говорити "Іди сюди" з 15–20 відтінками, коли навчився давати 20 нюансів в обличчі, у фігурі, в голосі. Тоді я не боявся, що хтось до мене не підійде чи не відчує того, що треба.

А у вихователя це виявляється на кожному кроці. І це виявляється зовсім не в парному стані, коли я – вихователь і ти – мій учень. Парне становище не таке важливе, як те, що вас оточує.

Ваше виховне ставлення має значення навіть у тому разі, коли на вас ніхто не дивиться. І це не містика.

Всі комунари на роботі та в школі. Я сиджу в кабінеті сам. Я на когось розсердився, мені щось треба зробити. Я набираю певного виразу обличчя, і це на всіх відіб'ється. Забійть один, подивиться на мене, шепне іншому, навіть між ділом, і щось стане на своє місце.

Це не означає, що від настрою однієї особи залежить настрої усіх дітей, а що треба вміти керувати своїм настроєм.

Якщо ви будете в цьому самому кабінеті плакати та ридати, то про це теж всі дізнаються, і воно справить певне враження.

Це позначається на всіх дрібницях – чи голитесь ви щодня, чи чистите ви щодня черевики тощо.

Вихователь, який витягає з кишені брудний зібганий носовичок, – це вже не вихователь. Хай краще він піде в куток і висякається там так, щоб ніхто не бачив.

Але майстерність має значення для організації якихось спеціальних методичних рухів.

Наприклад, я дуже часто застосовував такі речі. Я міг би покликати до себе того, хто нагрішив, та відчитати його. Але я так не робив. Я пишу йому записку з проханням прийти неодмінно увечері, неодмінно об 11 годині. Я навіть нічого особливого йому не говоритиму, але до 11 годин вечора він ходитиме, чекаючи моєї розмови. Він сам собі багато чого скаже, йому скажуть товариші, він прийде до мене вже готовий. Мені вже не треба нічого з ним *робити*. Я йому тільки скажу: *"Добре, йди"*. І в цього хлопчика або дівчинки неодмінно відбуватиметься якийсь внутрішній процес.

Я уявляю собі, що в педагогічному навчальному закладі треба зробити деякі вправи. Ми студенти: Ви, Ви і т.ін.

Мені кажуть: "Ви, товаришу Макаренко, зараз проведитимете практику. Припустімо, хлопчик украв. Розмовляйте з ним, будь ласка,

а всі інші слухатимуть. Припустімо, хлопчик украв три карбованці, розмовляйте з ним, ми послухаємо, як Ви будете розмовляти, а потім обміркуємо, добре Ви розмовляєте чи погано”.

У нас таких вправ не роблять, а це ж дуже важка справа – говорити з хлопчиком, якого підозрюють у тому, що він украв, а до того ж ще й не відомо: украв він, чи не украв. Тут, звичайно, потрібна майстерність не тільки в погляді чи голосі, а навіть у логіці. А ми, вихователі, знаємо географію, історію, літературу, але не знаємо, що таке дитячі крадіжки. Хто знає, що це таке: випадок, злочин чи потреба?

Чи знаємо ми, що таке дитячі крадіжки? Те, що ми знаємо з досвіду, – цього мало. Треба, щоб це було написано в книзі. Треба, щоб люди прочитали, перевірили, тоді вони знатимуть. А що таке дитяче хуліганство?

Є такий педагогічний закон, який каже, що дітям треба більше битися та кричати. Внаслідок цього під час перерви наші коридори перетворюються на якесь пекло. І все це тому, що дитина повинна бігати, кричати.

Що кричати?

Просто роззявити рота і кричати? Повинна чи не повинна вона так кричати?

У деяких книгах написано, що повинна. А я за своїм педагогічним досвідом вважаю, що дитина не повинна ні бігати, ні кричати без пуття. Я вважаю, що роблю педагогічний злочин, що педагогічний закон запевняє, що вона повинна бігати й кричати, але все-таки я робив по-своєму.

В мене тільки що пофарбовано стіни. На останні кошти я запросив майстрів, і вони зробили мені добрий ремонт. Я не можу припустити, щоб дитина виявляла тут свої здібності в галузі малювання. Як педагог і як господарник, я роблю правильно.

А потім я переконався, що педагог і господарник повинні поєднуватися в одній особі.

Я доб’юся того, що учень також піклуватиметься про чистоту стін, як і господарник. І він нічого не втратить від того, що нічого не намалює на стіні. Він нічого не втратить від того, що не покричить, і що в нього щось там не розвинулось.

Ми повинні привчати вихованців до доцільних рухів. Будь ласка, рухайтесь доцільно. Ви йдете коридором, щоб вийти на вулицю. Ніякої скидки на якісь там ваші особливі дитячі апетити до руху! Проходь спокійно коридором, спокійно виходь на вулицю.

І виявилось, що ніяких особливих апетитів у дітей нема. І потім, може стримувати свої бажання корисніше, ніж їх задовольняти.

Ми мало про це знаємо, а все це треба знати, щоб бути майстром-педагогом. Така майстерність конче потрібна, її треба виховувати.

Я зі своїми колегами, товаришами, співробітниками завжди морочився з цією майстерністю. Ми збирались, обмірковували це питання, але нічого не записували.

Є ще один важливий метод – гра. Я вважаю, що трохи помилково буде вважати гру за одне із занять дитини. В дитячому віці гра – це норма. І дитина повинна завжди гратися, навіть коли робить щось серйозне.

У дитини є пристрасть до гри, і її треба задовольнити.

Треба не тільки дати дитині час погратися, але треба проінняти цією грою все її життя. Все життя дитини – це гра.

В нас була майстерня із закордонним устаткуванням. Ми робили фотоапарати "Лійка" з точністю до 1 мікрона, і все-таки це була гра.

Багато хто з педагогів дивився на мене, як на дивака, дивувався, що я займаюсь рапортами, як грою.

Треба гратися з дітьми, треба стояти струнко, а потім гримати на дітей. Той командир, який вчасно приходить до мене здавати рапорт, чудово грається, і я з ним граюсь. Я відповідаю за всіх, а вони думають, що вони відповідають.

Коли в нас був Ерю, він спитав у комунарів:

– Хто ж це робить?

– Ми.

– А завідувач?

– Ми разом робимо. Він нам допомагає.

В деяких випадках треба цю гру підтримувати.

Ми їздили на екскурсію. Треба було вирішити, куди їхати – до Ленінграда чи в Крим? Більшість була за Крим, я теж був за Крим. Але я починаю з комунарами сперечатися. Я їм кажу: "Що ви побачите в Криму? Тільки сонечко та валятиметеся на піску, а в Ленінграді – Путилівський завод, Зимовий палац". Вони мені заперечують. Потім всі підносять руки й дивляться на мене. Я добре з ними грався. Вони граються в переможців, а я в переможеного.

Через три дні вони кажуть один одному: "Але ж Антін Семенович жартував, він теж за Крим". А тоді вони гралися і прекрасно це розуміли.

Далі питання про педагогічний ризик. Теж питання не розв'язане. Можна ризикувати, чи ні?

Років зо два тому в одному педагогічному журналі було надруковано консультацію. Один педагог запитував: "Як бути з дитиною, що бешкетує в школі?".

На це запитання була така відповідь: "Треба з такою дитиною поговорити. Педагог повинен говорити рівним голосом, не підвищуючи тону, щоб учень зрозумів, що учитель розмовляє з ним не тому що він роздратований, а тому, що в цьому його обов'язок".

Як ідеальний педагог, ви повинні говорити рівним голосом. І тоді з ним нічого не станеться. Він піде таким же бешкетником, яким і прийшов.

Я дозволяв собі ризик, і бачив, що тільки-но я дозволяв собі в чомусь ризик, як навколо мене збиралися всі відьми: Ану, як ти ризикуватимеш, ану, як ти ризикуватимеш?

Я підвищеним голосом казав: "Що це таке?!".

І в мене виходило.

Я, як педагог, відверто сміюся, радію, жартую, гніваюся.

Хочеться мені жартувати – я жартую. Хочеться мені потихеньку дошкулити людині – я це роблю.

Такий ризик не страшний. Мені доводилось ризикувати більше, ніж іншим педагогам.

Наприклад, інколи мої загальні збори ухвалювали постанову: вигнати такого-то з комуни. І хоч як я боровся, хоч як я загрожував, вони дивились на мене, а потім знову підносили руки: вигнати. І я виганяв.

За 8 років я вигнав чоловік з десять. Відчиняю двері: іди під три вітри, куди хочеш, іди в світ за очі. Страшний ризик, але я добився постійного щирого, вимогливого тону, і кожний знав, що такий тон зустрине його першого ж дня, і ні для кого це не було несподіванкою.

Але особливо дивно, що всі вигнані писали мені листи. Недавно я одержав листа від людини, яку вигнав 6 років тому і втратив з очей.

Він пише: "Я, старший лейтенант такий-то, відзначився в бою біля озера Хасан і з цього приводу вирішив написати вам листа. Якби ви знали, який я вам вдячний за те, що ви мене тоді вигнали. Як я збиткувався тоді над вами, над усім колективом! А коли мене вигнали, я задумався: невже я такий поганий, що 500 чоловік не погодилися зі мною жити? Я хотів іти до вас проситися назад, а потім вирішив, що треба самому пробивати собі дорогу. І ось тепер я лейтенант, я відзначився і вважаю за свій обов'язок про це вам сповістити, щоб ви не турбувались, що вигнали мене тоді". Це, щоб я не турбувався через шість років! Його я втратив з очей, і ось тепер він написав, написав, коли став переможцем біля озера Хасан, саме в цей момент він згадав про мене, як про одну з причин свого триумфу.

Тому спробуйте передбачити, до чого веде кожний вчинок.

Я наполягаю на тому, що основним принципом у нашій педагогічній роботі – шкільній, позашкільній, дошкільній – є щонайбільша пошана до людини.

Я навіть восьмилітнього хлопчика називав товариш Комаров. Взагалі він Петрик, Юрко або ще якимось там, але коли я приходжу в колектив, то звертаюсь до нього: товаришу Комаров.

Якогома більше пошани та наполегливої, виразної, одвертої вимоги: поведься ось так і так!

Ці чудеса доступні кожному. Мені надокучали батьки, казали, що я роблю чудеса.

Приїжджають автомобілем батько та мати й кажуть: "Ми більше не можемо з ним жити – патефона вкрав і продав, мамину шовкову кофту вкрав і продав, татового годинника вкрав і продав. Приходить о другій годині вночі, грубіянить, вимагає: давай гроші, давай квитки, не хоче за собою прибирати тощо. Візьміть його, Бога ради".

Подивившись на хлопчика: цілком нормальне обличчя, ніякої розумової відсталості нема, здоровий хлопчик, вчиться у VIII класі. Що ж із ним робити? – Гаразд, хай залишається, але щоб і духу вашого тут не було років зо два, щоб і бензином вашим не пахло тут. І не ходіть, і не пишіть, і не дзвоніть телефоном.

Скаржились на нього, що не хоче костюма собі почистити, не хоче ліжка після себе застелити, не хоче допомагати.

А тут командири трошки протруть його з пісочком, і він починає змінюватися.

Через півроку відпускаєш його вперше додому.

Батьки думають, що зроблено чудеса. Ніяких чудес і чудотворців нема. Треба тільки вимагати так, щоб хлопчик не мав сумнівів.

І хлопчик має з цього задоволення. Він задоволений з того, що може показати батькам, що він теж здатний до роботи.

Педагог повинен бути певний, що він має рацію. Якщо він певен, що може вимагати до кінця, то дитина завжди зробить те, що треба.

Я ще раз прошу пробачити мені, якщо в моєму оповіданні було щось повчальне.

Я на будь-яку повчальність не претендую, а просто розповідаю про те, чому в житті я свідком був.