

---

А. И. РОГУЛЕВ  
Уральский университет

**ЗНАЧЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО НАСЛЕДИЯ А. С. МАКАРЕНКО  
ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ СИСТЕМЫ РАЗУМНЫХ ПОТРЕБНОСТЕЙ  
ИНЖЕНЕРОВ-ПЕДАГОГОВ**

Потребности личности взаимосвязаны между собой, образуя целостную систему, формирование которой — актуальная педагогическая задача. Сегодня, когда все мы говорим о необходимости развивать «соцкультбыт» так же, как и производство, т. е. заботиться о человеке во всех его проявлениях, начинает складываться тенденция рассматривать личность эклектично: личность — это работник, физкультурник и т. п. Появляется возможность «ведомственного» подхода к развитию личности, «рас-таскивания» личности по разным сферам. Целостный подход к человеку состоит не в том, чтобы рассматривать его и как то, и как другое, и как третье, и т. д., а в том, чтобы сформировать у человека *организующее начало его целостности*.

Потребности личности целостны, «системны» тогда, когда они организованы единым началом. Таким началом является, по нашему мнению, потребность личности в свободе. Свобода начинается с *самоопределения*. Самоопределение личности по отношению к своим потребностям заключается в том, что она может целенаправленно их формировать, изменяя содержание своей деятельности, своего общения. «Обстоятельства или мотивы, — заметил Гегель, — господствуют над человеком лишь в той мере, в какой он сам позволяет им это»<sup>1</sup>. Действительность не имеет жесткой однозначной детерминации, в ее развитии всегда существует много вариантов. И какая возможность воплотится в действительность, зависит от деятельности людей. Поэтому личность, хочет она этого или нет, должна *выбирать*. И даже отказ от выбора — тоже выбор. Личность, как и история, «всегда остается незаконченной, незавершенной, она есть процесс, творчество, поиск»<sup>2</sup>.

Потребность в свободе — это потребность личности в самостоятельности, в самореализации, в саморазвитии; потребность «осуществить (выполнить) себя»<sup>3</sup>. Формировать у личности потребность в свободе значит, в первую очередь, формировать у нее чувство долга перед коллективом, ответственности перед то-

варищами за порученное общее дело, настраивать личность на дисциплину сознательную, товарищескую.

Для начавшейся в стране перестройки высшего образования особенно ценны идеи и опыт педагогической работы А. С. Макаренко. Его идеи о воспитании личности коллективным трудом, ответственностью перед коллективом имеют первостепенное значение для инженерно-педагогического вуза, готовящего воспитателей будущих молодых рабочих.

В колонии имени А. М. Горького и коммуне имени Ф. Э. Дзержинского были сильно развиты самостоятельность и ответственность колонистов и коммунаров. Процесс воспитания осуществлялся через коллектив и в основном самими ребятами. Система воспитания основывалась на тесной связи с жизнью, готовила людей, отвечавших по своим качествам общественно необходимой модели человека. Это достигалось тем, что логика воспитания вытекала из логики хозяйствования при тесном соединении обучения с производительным трудом, и тем, что коллектив воспитанников был построен точно так же, как всякий другой социалистический коллектив. Воспитание осуществлялось путем «опыта, привычки, длительных упражнений в том, что нам нужно»<sup>4</sup>.

На наш взгляд, педагогическая система А. С. Макаренко в целом выполняла главную задачу воспитания — формировала у воспитанников потребность в свободе и умение реализовать ее в практических действиях. В основе педагогической системы А. С. Макаренко лежит признание потребности личности в самостоятельности и использование данной потребности в процессе воспитания.

Главным «педагогическим пороком», по мнению А. С. Макаренко, является убеждение, что молодые люди есть только объект воспитания, обучения. На самом же деле воспитываемые — «это живые жизни... и... нужно относиться к ним, как к товарищам и гражданам, нужно видеть и уважать их права и обязанности...»<sup>5</sup>, нужно, чтобы воспитываемый чувствовал себя прежде всего человеком, гражданином. Поэтому А. С. Макаренко видел свою задачу в создании такого метода воспитания, «который будучи общим и единым, в то же время дает возможность каждой отдельной личности развивать свои особенности, сохранять свою индивидуальность»<sup>6</sup>.

Поскольку человек стремится сохранить свою индивидуальность, постольку сущность педагогического воздействия должна быть скрыта. И не только от воспитываемых, но и от рядовых воспитателей. Именно таким образом был организован педагогический процесс в колонии имени А. М. Горького и коммуне имени Ф. Э. Дзержинского. А. С. Макаренко писал, что в вечерних разговорах между собой воспитанники очень удивлялись быстрому перевоспитанию бывших нарушителей: «в колонии хлопцы страшно изменяются, а отчего — кто его знает...»<sup>7</sup> и что даже

воспитатели, особенно из новых, часто искали объяснения этому явлению.

Воспитание осуществляется в коллективе, через коллектив и определяется жизнью коллектива, его целями. При этом обязательным условием включения личности в коллектив А. С. Макаренко называл добровольность: сама личность должна считать, что она находится в коллективе по своему желанию, и коллектив должен добровольно вмещать в себя эту личность.

Подобная организация воспитательного процесса требует определенной позиции педагога. Отношения между воспитываемым и воспитывающим должны быть прежде всего отношениями между членами коллектива, которые стремятся осуществить общие цели. Педагог, поскольку он является более знающим, умеющим, опытным, несет ответственность перед обществом. Но в данном коллективе он выступает в качестве старшего товарища, который помогает достичь общей цели в процессе самостоятельной жизни коллектива и его членов. Именно так поступал А. С. Макаренко в своей педагогической работе.

Очень важные положительные следствия, вытекающие из неявного педагогического воздействия, А. С. Макаренко видел в том, что весь коллектив развивается в одной плоскости, а не разъединяется и противопоставляется друг другу на группу воспитанников и группу педагогов. Такая организация педагогического процесса также позволяет воспитываемому наиболее просто и радостно переживать свою настоящую самостоятельную жизнь.

Самостоятельность коллективиста формируется у личности через создание в коллективе воспитываемых отношений ответственной зависимости. При создании таких отношений наибольшую трудность А. С. Макаренко видел в создании отношений не равностояния, а подчинения и приказания. Один член коллектива должен уметь и подчиниться другому, и приказать, и потребовать выполнения приказа.

Формирование определенных черт, свойств у личности в процессе воспитания достигается только посредством длительных упражнений. Например, чтобы воспитать волю, необходимо организовывать волевые действия воспитываемых; чтобы сформировать мужество, надо создавать условия для проявления мужественных поступков и т. д. Точно также для того чтобы воспитать человека умеющего подчиняться и приказывать, надо в коллективе организовать отношения подчинения-приказаний, надо организовать опыт поступков-подчинений и поступков-приказаний. К сожалению, приходится констатировать, что настоящая система воспитания и обучения студентов очень мало придает значения вопросу создания коллектива студентов и организации в нем отношений ответственной зависимости.

А. С. Макаренко же, напротив, обращал большое внимание на этот вопрос и уделял много времени поиску соответствующих

организационных форм. В своей педагогической работе он «старался как можно больше переплести зависимость отдельных уполномоченных коллектива друг с другом так, чтобы подчинения и приказания как можно чаще встречались бы»<sup>8</sup>. После многих проб и ошибок колония имени А. М. Горького пришла к системе постоянных и сводных отрядов, благодаря которой «большинство колонистов участвовало не только в рабочей функции, но и в функции организаторской... Командир постоянного отряда отправлялся на работу простым рядовым участником сводного отряда и во время работы подчинялся временному комсводотряда, часто члену своего же постоянного отряда. Это создавало очень сложную цепь зависимостей в колонии, и в этой цепи уже не мог выделиться и стать над коллективом отдельный колонист»<sup>9</sup>.

Основанием в создании отношений ответственной зависимости выступает требование: каждый член коллектива должен иметь право и уметь потребовать от другого, и в свою очередь выполнять предъявляемые к нему требования.

Единственное, что надо требовать, утверждал А. С. Макаренко, это подчинения коллективу: один подчиняется или приказывает другому только в том случае, если требование вытекает из интересов коллектива, является его требованием. Каждый должен знать и чувствовать это. «Здесь,— писал А. С. Макаренко,— чрезвычайно сложный комплекс. Я только тогда сумею приказывать товарищу, поручить ему, побудить его к действию, отвечать за него, когда я знаю, что, приказывая, я выполняю волю коллектива. Если я этого не чувствую, то у меня остается только простор для личного преобладания, для властолюбия, для честолюбия, для всех иных чувств и тенденций не нашего порядка»<sup>10</sup>.

Индивид протестует против требования, исходящего от какого-либо лица, которое по своему желанию может предъявлять или не предъявлять то или иное требование. Не согласна личность и с требованием, вытекающим из своеволия группы лиц. Требование же как выражение объективной необходимости, как не зависящее от воли и желания отдельных лиц и групп людей, как вытекающее из реальной жизни коллектива, личность обычно воспринимает положительно и добровольно его выполняет.

Поэтому А. С. Макаренко неоднократно подчеркивал, что все требования в колонии имени А. М. Горького и коммуне имени Ф. Э. Дзержинского вытекали из хозяйственной деятельности коллектива как главной сферы приложения его сил, из жизни самого коллектива. «Воспитание... достигается не путем чьей-нибудь проповеди или нравочений, а исключительно из жизни, работы, стремления самого коллектива. Эта работа и стремления определяют тем, чем живет коллектив...»<sup>11</sup>

Педагог должен четко осознавать, что требования к личности есть объективная необходимость, и так организовать жизнь

коллектива воспитываемых, чтобы эта объективная необходимость обязательно осуществлялась. А. С. Макаренко призывал педагогов «требовать должного поведения, не оглядываясь, не боясь, что «личность запищит» или какой-нибудь бюрократ будет угрожать вам увольнением...»<sup>12</sup> По мнению А. С. Макаренко, от личности надо требовать, требовать, требовать. Необходимо требовать идеального поведения и ни с какими недостатками не мириться. «Сентиментальность, нежная расслабленность, стремление насладиться хорошим поступком, прослезиться от хорошего поступка, не думая, к чему такая сентиментальность приведет,— это самый большой цинизм в практической жизни. Эти пережитки остались. (Это верно и для нашего времени.— А. Р.). Тот добр, тот все прощает, тот чересчур уживчив, тот чересчур нежен. Настоящий советский гражданин понимает, что все эти явления расслабленной этики «добра» противоречат нашему революционному делу, и с этими пережитками мы должны бороться»<sup>13</sup>. Вместе с тем само требование необходимо рассматривать конкретно и в развитии: сами требования развиваются вместе с развитием коллектива, личности; требования можно предъявлять лишь посильные; учитывать индивидуальность личности и прежде всего ее отношения к коллективным интересам. А. С. Макаренко полагал, что надо предъявлять наибольшие требования к человеку, который более или менее сознательно идет против коллектива, и доводить это требование до конца, пока личность не признает, что нужно подчиниться коллективу.

В реальной жизни возникают противоречия между коллективными и личными интересами. А. С. Макаренко утверждал, что в процессе их гармонизации «предпочтение интересов коллектива должно быть доведено до конца, даже до беспощадного конца — и только в этом случае будет настоящее воспитание коллектива и отдельной личности»<sup>14</sup>. Им был разработан педагогический метод взрыва, когда указанное противоречие доводится до стадии конфликта, при которой вопрос ставится ребром — или подчиниться требованиям коллектива, или уйти из него.

Если требование коллектива не выполняется индивидом, то по отношению к нему должно быть применено наказание. В противном случае данное требование теряет характер объективной необходимости. К такому взгляду приходит в конце концов и сам коллектив. Показателен в этом отношении опыт педагогической практики А. С. Макаренко. Он имел право наказывать того или иного воспитанника, но права отменять наказание общее собрание воспитанников его лишило.

А. С. Макаренко высмеивал тех, кто полагал, что наказание является злом, что нужно обходиться без него. И только в крайнем случае, когда исчерпаны все другие меры воздействия, тогда, мол, вынуждены прибегнуть к наказанию как неизбежно-

му злу. «Педагогические теории, доказывающие, что хулигана нельзя выгонять в коридор, а вора нельзя выгонять из коммуны («Вы должны его исправить, а не выгонять»), — это разглагольствование буржуазного индивидуализма, привыкшего к драмам и «переживаниям» личности и не видящего, как из-за этого гибнут сотни коллективов, как будто эти коллективы не состоят из тех же личностей»<sup>15</sup>.

Наказание — это не зло, а необходимый компонент воспитания, который способствует формированию определенных качеств личности. «Разумная система наказаний не только законна, но и необходима. Она помогает оформиться крепкому человеческому характеру, воспитывает чувство ответственности, тренирует волю, человеческое достоинство, умение сопротивляться соблазнам и преодолевать их»<sup>16</sup>. Отсюда следует, что педагог не только наделен правом наказывать, но и имеет обязанность наказывать. И там, где наказание необходимо, он должен его применять.

Через осуществление требований в процессе воспитания достигается дисциплина коллектива и личности. Как во времена А. С. Макаренко, так и в настоящее время все одобряют дисциплину. Начинаются разногласия тогда, когда выясняют пути ее достижения. А в этом — суть вопроса о дисциплине. Сторонники нетребовательного воспитания, которых А. С. Макаренко справедливо называл Маниловыми от педагогики, боятся этого процесса, надеются достичь дисциплины без наказаний, без каких-либо мер воздействия, уповают на самодисциплину коллектива и личности, на уговоры, нравоучения, убеждения.

Дисциплина (здесь надо согласиться с А. С. Макаренко) достигается только через осуществление требований как объективной необходимости, а «воспитание дисциплины при помощи рассуждений и убеждений может обратиться только в бесконечные споры»<sup>17</sup>. Социалистическая дисциплина является сознательной, т. е. сопровождается пониманием того, зачем она нужна. В процессе воспитания дисциплина сопровождается сознанием, но сознание не может определить дисциплину. Убеждение необходимо проводить параллельно с осуществлением требований, но не подменять их. «И не нужно говорить об идеалах, о добре, о совершеннейшей личности, о совершеннейшем поступке, мы должны мыслить всегда прозаически, в пределах практических требований нашего сегодняшнего дня. И чем ближе мы будем к простой прозаической работе, тем естественнее и совершеннее будут и наши поступки...»<sup>18</sup>

Предъявление к личности последовательных требований не означает лишения ее самостоятельности, поскольку в отличие от буржуазного общества «у нас к личности предъявляются глупости, основательные и общие требования, но, с другой стороны, мы оказываем личности необыкновенно большее, принципиально отличное уважение. Это соединение требований к личности

и уважения к ней — не две разные вещи, а одно и то же. И наши требования, предъявляемые к личности, выражают и уважение к ее силам и возможностям, и в нашем уважении предъявляются в то же время и требования наши к личности»<sup>19</sup>. А. С. Макаренко писал, что сущность его педагогического опыта можно кратко сформулировать так: «как можно больше требования к человеку и как можно больше уважения к нему»<sup>20</sup>.

Соединение требования и уважения, доверия к личности можно пояснить следующим примером из педагогической практики А. С. Макаренко. Он поручал одному из воспитанников съездить в город получить в банке крупную сумму денег и привезти ее в колонию. С одной стороны, колонисту предъявлялось требование одному получить эти деньги и точно в срок доставить их в колонию. С другой стороны, этим поручением оказывалось доверие воспитаннику, который еще вчера был правонарушителем, неоднократно воровал. И в данном случае ему не составило бы большого труда скрыться вместе с полученными деньгами, но оказанное уважение к его личности препятствует этому и совершает целый переворот в его сознании.

В наказании также должно быть не только требование, но и уважение к личности. Уважение личности в наказании, отсутствие оскорбления ее достоинства проявляется прежде всего в том, что оно не должно иметь ввиду причинения страдания человеку. «Никакого физического и нравственного страдания не должно быть... Сущность наказания,— писал А. С. Макаренко,— в том, что человек переживает то, что он осужден коллективом, зная, что он поступил неправильно, то есть в наказании нет подавленности, а есть переживание ошибки, есть переживание отрешения от коллектива, хотя бы минимального»<sup>21</sup>.

В руководимых А. С. Макаренко воспитательных учреждениях новичков не наказывали, поскольку видели, что они на первых порах не могут обойтись без нарушений. В такой обстановке «новичок начинает мечтать о том времени, когда его начнут наказывать, так как в этом заключается доверие к его человеческой личности»<sup>22</sup>. Было также заведено за правило худших наказывать в последнюю очередь или совсем не наказывать, а в первую очередь наказывать лучших, т. е. больше требовать с того, кого больше уважают, кому больше оказывают доверия.

Сущность дисциплины не в воздержании от каких-либо поступков, а в стремлении вперед. Такую дисциплину А. С. Макаренко называл дисциплиной борьбы, преодоления, победы. Такое понимание вытекает из сути воспитания, заключающейся в организации реальных целевых устремлений человека вместе с коллективом. Дисциплина с необходимостью требует инициативы от каждого члена коллектива. А. С. Макаренко резко критиковал лжепедагогические взгляды, согласно которым человек проявляет инициативу только тогда, когда ему предоставлена ничем не ограниченная возможность действия: «по-вашему,— обращал-

ся он к таким теоретикам,— инициатива есть какое-то наитие. Она приходит неизвестно откуда, из чистого, ничем не заполненного безделья... Инициатива придет тогда, когда есть задача, ответственность за ее выполнение, ответственность за потерянное время, когда есть требование коллектива»<sup>23</sup>.

Дисциплина естественна и необходима для коллектива, она является формой, в которой наилучшим образом достигаются цели коллектива. Очень важно так организовать воспитательный процесс, чтобы «такая дисциплина» вытекала как осознанная необходимость из условий всей жизни коллектива...»<sup>24</sup> Тогда она и воспринимается членами коллектива как свобода, поскольку на практике, на каждом шагу они получают подтверждение тому, что «дисциплина ставит каждую отдельную личность, каждого отдельного человека в более защищенное, более свободное положение...»<sup>25</sup>

Самостоятельность личности реально осуществляется только в том случае, если личность является хозяином собственной судьбы. Судьба же и счастье личности неотделимы от судьбы и счастья коллектива, к которому эта личность принадлежит. Поэтому каждый должен реально участвовать в организации жизни, в органах самоуправления коллектива.

Самоуправление необходимо не только для осуществления самостоятельности личности, но при разумной его организации оно «может сделаться самым эффективным воспитательным средством»<sup>26</sup>.

В вузах в настоящее время студенческое самоуправление представлено очень слабо, поэтому все настойчивей звучат голоса, ратующие за его расширение. Для формирования инженеров-педагогов наличие развитого студенческого самоуправления особенно важно. Поскольку сущность воспитания заключается в организации определенных отношений в коллективе, постольку участие студентов в органах самоуправления не только воспитывает коллектив и личность, но и формирует навыки воспитательной работы у участвующих в самоуправлении.

А. С. Макаренко много времени и сил уделял поискам форм самоуправления коллектива воспитываемых, которые давали бы положительный воспитательный результат. Он на своем опыте убедился, что данный вопрос нельзя пускать на самотек, нельзя рассчитывать, что воспитываемые самоорганизуются сами собой. Он писал, что «только большое напряжение педагогической мысли, только пристальный и строгий анализ, только изобретение и проверка могут привести нас к этим новым формам...»<sup>27</sup>

Вопрос об организации студенческого самоуправления требует специального рассмотрения. Хотелось бы указать на одно очень важное требование к созданию различных форм самоуправления, которое выдвигал А. С. Макаренко. «Работа органов самоуправления,— писал он,— только в том случае будет актуальной

и важной, если вся жизнь воспитательного учреждения так построена, что замирание деятельности того или иного органа сейчас же отражается на работе учреждения и ощущается коллективом как недостаток»<sup>28</sup>.

А. С. Макаренко выступал за предоставление широких возможностей для осуществления потребности личности в самореализации. Он видел, что индивид, в каком бы он возрасте ни находился, не рассматривает себя как «зародыш будущей личности», а стремится жить полнокровной жизнью, самореализовываться в настоящий момент, а не переносить это только в будущее. Вместе с тем А. С. Макаренко резко выступал против положения педологии, что воспитатель является пассивным наблюдателем того, как воспитываемый свободно проявляет свои творческие силы и наклонности. Педагог должен активно влиять на формирование личности, создавать условия для ее самореализации в коллективе.

Коллектив студентов также не желает только готовиться к будущей жизни, а хочет, как и всякий другой коллектив, полноправно участвовать в общественной жизни. Поэтому и педагог должен стать на такую точку зрения и считать воспитанников полноправными гражданами общества. Как полноправные граждане студенты должны не только пользоваться правами, но и выполнять гражданские обязанности. И прежде всего они должны участвовать в общественно полезном труде, который является ведущим фактором воспитания. В этом нас убеждает опыт А. С. Макаренко, который писал, что «воспитание и перевоспитание... не может принять иных форм, кроме формы коллективного хозяйствования...»<sup>29</sup>

С этой позиции ясно виден основной недостаток современного высшего образования: слабо развита связь обучения с производством, очень ограничены возможности для участия студентов в производственном процессе по избранной профессии. Студент находится в начале освоения выбранной им профессии, но тем не менее она для него должна быть главным занятием, главной целью. При нынешней организации высшего образования у студентов подчас довольно абстрактное представление о своей будущей профессии, они не имеют возможности в полной мере познакомиться с избранной профессией. Студент в настоящее время живет подготовительной жизнью, для него главной целью выступает обучение. Поэтому в большинстве своем мотивы качества обучения определяются лишь близкой перспективой — сдать успешно экзамен, получить диплом. Оторванность обучения от производства приводит к низкой эффективности обучения, поскольку знания, не закрепленные в практике, быстро и в большей своей части забываются.

Для ликвидации этих негативных явлений необходимо прежде всего так организовать учебный процесс, жизнь студента, чтобы практическая деятельность его в качестве специалиста

осуществлялась постоянно и выступала как основная цель, а обучение — как средство. Воспитание и обучение студента должно осуществляться главным образом через его профессиональную деятельность, логика которой должна определять логику воспитания и обучения. Для инженеров-педагогов это означает практическую работу с учащимися профессионально-технических училищ.

Существующая организация системы образования недостаточно, на наш взгляд, нацелена на формирование коллективиста и в большой степени создает условия для воспитания индивидуалиста. Это обусловлено тем, что учебная деятельность студентов носит индивидуальный характер, недостаточно развиты органы студенческого самоуправления и нет крепкого студенческого коллектива, который бы эффективно влиял на обучение и воспитание студентов.

Для воспитания коллективиста необходимо прежде всего создание первичного коллектива, через который происходит осуществление основных потребностей, интересов, целей личности. «Такое же положение, когда каждому отдельному члену предоставляется выбор искать себе более удобных и более полезных людей, не пользуясь для этого силами и средствами своего коллектива...»<sup>30</sup>, формирует «внеколлективного» человека. Поскольку для студентов главной должна быть их профессиональная деятельность, а обучение — средством, постольку, по нашему мнению, на основе профессиональной деятельности необходимо создавать такой первичный коллектив, главной целью которого являлась бы высококачественная профессиональная деятельность студентов.

Научно-техническая революция ускорила процесс устаревания знаний. Сейчас специалист, окончивший вуз, не может успешно работать, ограничившись знаниями, полученными им в вузе. На разных этапах своей профессиональной деятельности он вынужден обновлять свои знания. Поэтому задача высшего образования заключается не только в том, чтобы вооружить студента новейшими данными наук, но и в том, чтобы сформировать желание и умение самообучаться, самообразовываться.

Динамизм современного социального развития приводит к тому, что человек в течение своей жизни вынужден менять стиль мышления, характер, стереотипы, установки и т. д. Особенно явно это обнаруживается на современном переломном этапе развития социалистического общества. Отсюда следует, что коммунистическое воспитание должно включать и самовоспитание личности.

С позиций этих требований педагогическая система А. С. Маркаренко также заслуживает внимания. Он исходил из того, что «проектировка личности как продукта воспитания должна производиться на основе заказа общества»<sup>31</sup>. Поэтому главной целью воспитания в социалистическом обществе должно быть

воспитание «борца-коллективиста», сущность которого заключается в том, что он познает общественные потребности и на их основе ставит личные цели. Воспитание коллективиста осуществляется прежде всего путем воспитания у личности перспективных путей, что ведет к активной борьбе личности за осуществление общественно значимых целей и к саморазвитию.

Общественные потребности в процессе воспитания приобретают форму требований к личности, которые имеют свою логику развития. Если не сформирован в полной мере коллектив, то требования к личности должны предъявляться со стороны руководителя данного коллектива. Когда коллектив сложился, тогда уже он сам требует от личности. В этом процессе осуществляется воспитание не только тех, от кого требуют, но и в большей мере тех, кто требует. «Требования коллектива являются воспитывающими главным образом по отношению к тем, кто участвует в требовании. Здесь личность выступает в новой позиции воспитателя — она не объект воспитательного влияния, а его носитель — субъект, но субъектом она становится, только выражая интересы всего коллектива.

Это замечательная выгодная педагогическая конъюнктура. Защищая каждого члена коллектива, общее требование в то же время от каждого члена ожидает посильного участия в общей коллективной борьбе и тем самым воспитывает в нем волю, закаленность, гордость»<sup>32</sup>.

В 1930 г. руководимая А. С. Макаренко коммуна имени Ф. Э. Дзержинского отказалась от воспитателей, поскольку воспитывал в основном сам коллектив. Нам представляется, что в превращении студенческого коллектива в субъект воспитания заключаются большие резервы повышения эффективности системы высшего образования. Значимость этого фактора особенно важно осознавать в период перестройки высшего образования с тем, чтобы создать более широкие возможности для превращения студенческого коллектива в субъект воспитания. Как достичь этого, во многом может подсказать изучение педагогической системы и опыта воспитательной работы А. С. Макаренко.

---

<sup>1</sup> Гегель. Работы разных лет: В 2 т. М., 1973. Т. 2. С. 26.

<sup>2</sup> Кон И. С. Социология личности. М., 1967. С. 184.

<sup>3</sup> Ленин В. И. Полн. собр. соч. Т. 29. С. 194.

<sup>4</sup> Макаренко А. С. Сочинения: В 7 т. М., 1957. Т. 1. С. 654.

<sup>5</sup> Там же. Т. 3. С. 137.

<sup>6</sup> Там же. Т. 5. С. 353.

<sup>7</sup> Там же. Т. 1. С. 698.

<sup>8</sup> Там же. Т. 5. С. 211.

<sup>9</sup> Там же. Т. 1. С. 203.

<sup>10</sup> Там же. Т. 5. С. 211.

- 11 Там же. Т. 2. С. 405.
- 12 Там же. Т. 5. С. 316.
- 13 Там же. С. 450.
- 14 Там же. С. 144.
- 15 Там же. Т. 2. С. 401—402.
- 16 Там же. Т. 5. С. 399.
- 17 Там же. С. 135.
- 18 Там же. С. 450.
- 19 Там же. С. 148—149.
- 20 Там же. С. 148.
- 21 Там же. С. 159.
- 22 Там же. С. 295.
- 23 Там же. Т. 1. С. 633.
- 24 Там же. Т. 2. С. 403.
- 25 Там же. Т. 5. С. 138.
- 26 Там же. С. 400.
- 27 Там же. Т. 1. С. 698.
- 28 Там же. Т. 5. С. 19.
- 29 Там же. Т. 1. С. 694.
- 30 Там же. Т. 5. С. 123.
- 31 Там же. С. 465—466.
- 32 Там же. Т. 2. С. 403.