

# ФИЛОСОФСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

УДК 37.035

DOI: 10.17853/1994-5639-2017-10-69-90

## ОПЫТ КОНСТИТУИРОВАНИЯ АНТИНОМИЧЕСКОЙ ДИАЛЕКТИКИ В ЮВЕНАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКЕ А. С. МАКАРЕНКО

Н. К. Чапаев

*Российский государственный профессионально-педагогический университет,  
Екатеринбург, Россия.  
E-mail: chapaev-N-K@yandex.ru*

**Аннотация.** *Введение.* Актуальность исследования проблемы антиномической диалектики в ювенальной педагогике обусловлена противоречием между возрастающей потребностью в разработке адекватного эвристического инструментария изучения аспектов воспитания растущего поколения, с одной стороны, и игнорированием богатейшего позитивного опыта ювенальной педагогики А. С. Макаренко – с другой.

*Цель* статьи заключается в раскрытии и научном обосновании эффективности диалектико-антиномического подхода А. С. Макаренко к решению проблем любви в ювенальной среде.

*Методология и методы.* Общеметодологическую базу исследования составили диалектика – закон совпадения противоречий. В работе использовались герменевтические методы (интерпретация, осмысление, понимание); анализ и синтез, конкретизация и обобщение, универсализация и унификация, трансформация и преобразование, идеализация и экстраполяция; метод целенаправленного построения системы новых теоретических представлений, синтезированных из совокупности элементов знаний различной природы; метод аналогий, основанный на общности фундаментальных законов диалектики для процессов различной природы; мысленный эксперимент; метод двойного вхождения базисных компонентов в систему. Ведущим подходом к изучению центральной проблемы исследования явился принцип антиномности, позволяющий рассматривать полярности как необходимые равноправные составляющие в рамках целостного процесса (явления) и предлагающий пути адаптации к ним.

*Результаты и научная новизна.* Установлены и научно обоснованы исходные параметры и роль антиномической диалектики при осуществлении в воспитательной системе А. С. Макаренко. В частности, сделан вывод о том, что использование антиномного по своей природе принципа нераздельного и неслиянного единства личности и коллектива позволило А. С. Макаренко создать воспитательную систему по принципу параллельного действия: в педагогическом процессе изменения происходят в первую очередь за счет роста значимости в нем самоуправленческих составляющих при минимизации дидактических, назидательных моментов.

*Практическая значимость.* Материалы статьи могут быть полезны при моделировании, проектировании и конструировании современных систем воспитания молодого поколения. Работа может быть рекомендована научным и практическим работникам образования, магистрантам, аспирантам; людям, занимающимся образовательной политикой; представителям предпринимательских кругов; всем, кого интересует настоящее и будущее нашего образования и воспитания.

**Ключевые слова:** антиномии, антиномическая диалектика, ювенальная (подростково-юношеская) педагогика; любовь.

**Для цитирования:** Чапаев Н. К. Опыт конституирования антиномической диалектики в ювенальной педагогике А. С. Макаренко // Образование и наука. 2017. Т. 19, № 10. С. 69–90. DOI: 10.17853/1994-5639-2017-10-69-90

## A. S. MAKARENKO' YOUTH PEDAGOGY: EXPERIENCE OF ANTINOMIC DIALECTICS FORMATION

N. K. Chapayev

*Russian State Vocational Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia.*

*E-mail: chapayev-N-K@yandex.ru*

**Abstract.** *Introduction.* The significance of this study in relation to in youth pedagogy is caused, on the one hand, by a contradiction between the increasing need for development of adequate heuristic tools for studying education aspects of the growing generation, and on the other hand, by ignoring of the richest positive experience of youth pedagogy of A. S. Makarenko.

*The aim* of the article is to disclose and scientifically justify the efficiency of dialectic- antinomic approach of A. S. Makarenko to the solution of problems of love in youth environment.

*Methodology and research methods.* Methodological framework of the research consists in dialectics – the law of coincidence of contradictions. The methods involved: hermeneutical methods (interpretation, conceptualization, under-

standing); analysis and synthesis, specification and generalization, universalization and unification, transformation and transition, idealization and extrapolation; a method of purposeful designing of a system of new theoretical representations synthesized from set of elements of knowledge of various types; the method of analogies based on community of fundamental dialectics laws for processes of various types; mental experiment; method of double-entry of basic components into the system. The principle of an antinomy was the leading research approach that enables to consider polarities as necessary equal components within a framework of complete process (phenomenon), providing ways to adapt to those components.

*Results and scientific novelty.* Implementation of initial parameters and role of antinomic dialectics of A. S. Makarenko's educational system are determined and scientifically proven. In particular, the present research has led to conclude that use of antinomic principle of integral unity of a personality allowed A. S. Makarenko to create educational system based on parallel action: in pedagogical process changes primarily occur due to the increasing importance of independent components along with minimization of didactic and instructive points.

*Practical significance.* The present findings and materials of the article might be useful for modeling and designing of modern educational systems for younger generation. This scholarly work can be recommended to academic and practical educators, undergraduates, graduate students; people who are engaged in educational policies; representatives of business communities; all those who are interested in the present and future of the Russian education.

**Keywords:** antinomies, antinomic dialectics, youth pedagogy, love.

**For citation:** Чапаев Н. К. Макаренко' youth pedagogy: Experience of antinomic dialectics formation. *The Education and Science Journal*. 2017; 10 (19): 69–90. DOI: 10.17853/1994-5639-2017-10-69-90

## **Введение**

Понятие антиномии философами характеризуется как «противоречие, образуемое двумя суждениями (умозаключениями, законами), каждое из которых признается истинным»<sup>1</sup>. Таким образом, смысловую доминанту рассматриваемой категории выражает противоречие. Следовательно, правомерно предположить наличие коррелятивных связей антиномии с диалектикой – наукой о противоречиях, о единстве и борьбе противоположностей, о всеобщих законах развития природы, общества, человека

---

<sup>1</sup> Новейший философский словарь / сост. А. А. Грицанов. Минск: Изд-во В. М. Скакун, 1998. 896 с.

и мышления<sup>1</sup>. Это в известном смысле подвигает нас к легитимации существования антиномической диалектики. В дополнение к ее диалектической начинке антиномическая диалектика включает в себя в качестве своей эвристической базы принципы «сходства в различии и различия в сходстве» и антиномности. Согласно первому соотношения противоположностей выражаются не диалектическим взаимоотрицанием, а гармонией и сходством<sup>2</sup>. Второй принцип, дополняет первый: он, помимо признания равноправности и равноценности полярностей, предлагает пути адаптации к ним. В своей совокупности данные принципы выражают суть так называемого «балансирующего мышления» (Т. Ф. Яркина [1]), образующего эвристический фундамент антиномической диалектики. Однако ниже мы увидим, что антиномический подход не отрицает полностью закон иерархии (пример с двухфакторным подходом). Фигурально выражаясь, одна из полярностей, как правило, бывает *равноправнее* и *равноценнее*.

Понятие «антиномическая диалектика» отнюдь не изобретение автора данной статьи. Сошлемся на статью П. П. Гайденко [2]. В обозначенной работе особый акцент делается на высказывании П. А. Флоренского, касающегося морально-этической и в определенной степени даже *любви* стороны проблемы антиномической диалектики. Согласно Гайденко, *вся антиномическая диалектика Флоренского строится на убеждении, что отказ от эгоизма и самоутверждения предполагает отказ от закона тождества*. Далее утверждается, что *любовь к другому, согласно Флоренскому, требует отказа от закона тождества, отмены его*. В подтверждении данного тезиса приводится положение Флоренского о том, что закон тождества есть синоним эгоизма, черствости, безлюбия и скопческого духа, антиномия же – синоним альтруизма, любви, веры и творчества.

Интенции антиномной диалектики можно обнаружить в современной педагогике. Непосредственное педагогическое следствие аналектико-антиномной диалектики – концепция целостной школы, разрабатываемая немецкими учеными [3]. Стержневой основой ее выступает положение о том, что Вселенная обладает парадоксальными антиномическими свойствами, предполагающими сосуществование противоположных и взаимоисключающих способов бытия – случайности и необходимости, порядка и хаоса, активности и покоя. Это позволяет более точно решать вопросы,

---

<sup>1</sup> Философский словарь / под ред. И. Т. Фролова. Москва: Республика, 2001. 719 с.

<sup>2</sup> Современная западная философия: словарь: 2-е изд., перераб. и доп. Москва: ТОН; Остожье, 1998. 544 с.

например, взаимоотношения личности и коллектива, способствует признанию необходимости построения качественно новой системы взаимосвязей между организациями и окружающей их средой, природой и человеком вплоть до их субъект-объектного слияния. Последнее обуславливается постижением интегрирующего смысла природы, как некоей неделимой триады, состоящей из субъекта, объекта и происходящего между ними процесса интеграции. В конечном счете, это ведет к реализации идеи глобальной открытости человека природе, учета в образовательной деятельности всех сторон жизни во всем ее многообразии, к осознанию потребности в глобальном сотрудничестве и сотворчестве человека и природы, человека и человека, человека с самим собой [4]

Эвристическая мощь антиномической диалектики А. С. Макаренко в полной мере проявилась в его концепции любви. Если заглянем в сводный предметный указатель, представленный в последнем томе сочинений А. С. Макаренко на с. 550, то увидим, что любовь не проходное слово, а весьма значимая категория, пронизывающая всю структуру его воспитательной системы. Характерен в этом отношении ответ Макаренко на один из вопросов, заданных ему при выступлении в Харьковском педагогическом институте: «Я решил сейчас обязательно написать книжку о любви, потому что я поневоле сделался специалистом в этом вопросе <в зале смех>, хотя я пришел к этому убеждению в самое недавнее время, что любовь – это вовсе не наитие и не случайность и не несчастная случайность, а это – обыкновенное дело, которое нужно организовать. Поэтому, воспитывая хороших организаторов, вы тем самым ... воспитывайте хороших влюбленных» [5]. Как говорится, без комментариев. А. С. Макаренко выделяет четыре типа любви – любовь к Родине, любовь к родителям, любовь родителей, любовь в собственном смысле слова, касающаяся отношений в ювенальной среде.

В названии темы нашего исследования мы включили словосочетание «парадоксы ювенальной педагогики». На первый взгляд может показаться немного сомнительным его использование в формулировке темы. Парадоксы выглядят несколько легкомысленными рядом с такой важной и одновременно загадочной категорией, как антонимическая диалектика. Но это лишь на первый взгляд. Парадоксы отнюдь не легковесны и совсем не далеко расположены от понятий «антиномии» и «диалектика». И у нас, и за рубежом нередко понятия «противоречие», «парадокс» и «антиномия» считают синонимичными [6]. От этого мы и отталкивались при рассмотрении парадоксов любви и путей их разрешения в системе А. С. Макаренко. Что касается понятия «ювенальной педагогики» А. С. Макаренко,

то в этом случае мы исходили из самого простого ее толкования как направления в педагогике, призванного решать задачи воспитания детей примерно от 12 до 18 лет, что совпадает в основном с возрастом воспитанников Макаренко. Ничего иного, а только это в данном случае мы подразумеваем под ювенальной педагогикой.

### **Методологическая основа и этапы исследования**

В нашей работе с той или иной полнотой использовались следующие методы: герменевтические (интерпретация, осмысление, понимание); анализ и синтез, конкретизация и обобщение, универсализация и унификация, трансформация и преобразование, идеализация и экстраполяция; метод целенаправленного построения системы новых теоретических представлений, синтезированных из совокупности элементов знаний различной природы; метод аналогий, основанный на общности фундаментальных законов диалектики для процессов различной природы; мысленный эксперимент; метод двойного вхождения базисных компонентов в систему [7]. Общеметодологическую базу исследования составили диалектика – «единственный метод, способный схватить живую действительность в целом» [8] и «закон совпадения противоречий» [9]; принцип всеобщей связи и единства мира [10]; теория всеединства [11]; идея значимого компонента [12]; концепция целостности духовного организма [13]. Эвристическую ценность имеют для нас работы в области общей и педагогической культурологии, эдукологии [14–15]. При написании статьи нами учитывался также инструментальный потенциал педагогической методологии [16–17].

Исследование проводилось в три этапа:

- на первом этапе осуществлялся поиск методологических подходов к исследованию проблемы и была выстроена его концепция;
- далее изучался историко-педагогический материал по проблеме и отрабатывались подходы к его оценке;
- в заключение производилось стратификация данных изученного материала, их обобщение и формулировались выводы.

### **Результаты**

В соответствии с заявленной проблемой нами были рассмотрены парадоксы любви и пути их решения в ювенальной (подростково-юношеской) педагогике А. С. Макаренко.

**Парадокс первый.** *Любовь есть биохимический процесс, обусловленный действием гормонов типа дофамина и окситоцина, и любовь*

есть социально-культурный феномен. Опираясь на инструментарий антиномической диалектики, основывающейся на признании равноправности и равноценности полярностей, А. С. Макаренко отмечает дизъюнктивный подход к решению проблемы, согласно которому истинной признается одно из противоречащих сторон (логика «или-или»). На вооружение он берет конъюнктивно-ориентированный дополнительностный подход, в соответствии с которым противоречивые суждения не взаимоисключают друг друга, а обуславливают сосуществование друг с другом (логика «и-и»). Тем самым проповедуется толерантное отношение к обеим сторонам. В какой-то мере такая установка коррелирует с теорией «двух факторов» – наследственности и среды<sup>1</sup>. Но в этой теории конвергенции указанных факторов допускается доминирование роли наследственности. Тем не менее А. С. Макаренко, отнюдь не игнорируя значимость биологического, наследственного фактора в любви, считает, что половой акт «не может быть уединен от всех достижений человеческой культуры, от условий социальной жизни человека, от гуманитарного пути истории, от побед эстетики» [18]. Сверх того, по мнению А. С. Макаренко, способностью к любви могут обладать люди, наделенные чувством гражданской ответственности за судьбу общества, в котором они обитают. «Если мужчина или женщина не ощущают себя членом общества, если у них нет чувства ответственности за его жизнь, за его красоту и разум, как они могут полюбить? Откуда у них возьмутся уважение к себе, уверенность в какой-то своей ценности, превышающей ценность самца или самки?». Из чего следует вывод о том, что «половое воспитание – это прежде всего воспитание культуры социальной личности». Духовно-социальная составляющая любви, по терминологии П. А. Сорокина [19], является ее значимым компонентом, выражающим внутренний смысл явлений (процессов, вещей). Без него национальный флаг превращается в кусок материи, девятая симфония Бетховена – в определенное число акустических волн различной длины и амплитуды, сознание – в агрегацию электронов и протонов, любовные отношения сводится к соитию. В целом же у Макаренко выстраивается своеобразная любовная триада: любовь биологическая, любовь духовная, любовь социокультурная. И вдобавок Педагог Макаренко выходит за рамки двухфакторного бинорма.

Кроме наследственности и среды есть еще воспитание. Его при желании, конечно, можно инкорпорировать в среду. Но среда инертна, кон-

---

<sup>1</sup> Большой психологический словарь / под ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. Москва: Прайм-Еврознак, 2003. 672 с.

сервативна. А воспитание – целенаправленный процесс развития человека. Это позволяет выделить его в отдельную строку в структуре факторов развития человека. В таком случае мы получаем формулу:  $P = (H + C) \times B$ , где  $P$  – развитие,  $H$  – наследственность,  $C$  – среда,  $B$  – воспитание. Разумеется, любовь является, если можно так выразиться, свободным «волеизлиянием» личности. Но именно поэтому она одновременно выступает и как социальное явление, несущее в себе в снятом виде видовые особенности ХОМО САПИЕНСА и особенности представителя определенного общества (группы, национальности, класса и т. д.). В противном случае мы будем иметь дело с «любовью» самца или самки, на что и указывал А. С. Макаренко.

Часто ли люди правы в своем воинствующем эгоизме? Располагаясь на пересечении общечеловеческой (наиндивидуальной) и личностной (индивидуальной) линий бытия, человек одновременно выступает и как коллективный, и как индивидуальный субъект. В качестве коллективного субъекта он стремится к слиянию с другими людьми, не останавливаясь перед потерей своей самости – «мертвящей сестрой невежества» [20]. Прав Л. Н. Толстой, записавший в своем дневнике: «Эгоизм, т. е. жизнь для себя, для одной своей личности, есть сумасшествие»<sup>1</sup> [27]. Близкую позицию занимает Э. Фромм<sup>2</sup>, утверждающий что «во всех культурах во все времена стоит один и тот же вопрос: как преодолеть отделенность, как достичь единства, как выйти за пределы своей собственной индивидуальной жизни и обрести единение».

**Парадокс второй.** *Любовь есть духовная, непостижимая человеческим разумом сущность, и любовь есть «обыкновенное дело, которое нужно организовать»* [5, с. 298]. При анализе позиции Макаренко к решению данной дилеммы, может создаться впечатление, что он подспудно ощущал некоторые трудности в целостном осознании проблемы, допускал элементы раздвоенного восприятия явления. С одной стороны, он возвышает любовь до понимания ее как трансцендентного и трансцендентального феномена: любовь у Макаренко выражает основу человеческого бытия, вершину духовного развития человека, она стоит в одном ряду с та-

---

<sup>1</sup> Толстой Л. Н. Собрание сочинений: в 22 т. Т. 22. Дневники. 1895–1900 / сост. и коммент. А. И. Шифмана. Москва: Художественная литература, 1985. 404 с.

<sup>2</sup> Фромм Э. Искусство любви. Исследование природы любви = The Art of Loving. An Enquiry into the Nature of Love (1956) / перевод Л. А. Чернышевой. Москва: Педагогика, 1990. 80 с.; Фромм Э. Психоанализ и этика = Psychoanalyse & Ethik (1946) / составитель С. Я. Левит. Москва: Аст, 1998. 568 с

кими «трансценденталиями», как добро, совершенство, царство небесное [5, с. 519]. Причем трансцендентно-трансцендентальное возвышение любви достигает у великого педагога таких высот, что она становится недоступной для словесного описания. В «Книге для родителей» есть сцена признания одной из героинь повествования: «Я не знаю, как это сказать: люблю. Я не умею сказать... Это так сильно», – она смотрела на меня, и это был взгляд женщины, которая полюбила» [5, с. 297].

С другой стороны, почти мистическое возвышение любви у Макаренко весьма органично сочетается с пониманием любви как педагогического факта, включенного в общую систему воспитательных отношений, содержащих в себе, как известно, организационные моменты. Будучи рационалистом и социальным технологом, Макаренко был уверен, что «наше поведение должно быть поведением знающих людей, умеющих людей, техников жизни...»

Духовность и этика, по Макаренко, невозможны без знаний и без организации. В полной мере это касается любви: «Мы должны уметь любить, знать, как нужно любить» [5, с. 453]. Великий педагог-реалист, прекрасно разбираясь в тонкостях человеческого характера, не мог согласиться с точкой зрения, «что в школе человек до 18 лет любить не может, потому что он в школе...» [5, с. 300] (вспомним бессмертное: *этого не может быть, потому что не может быть никогда*). Нет, считает А. С. Макаренко, «не только можно, а нужно, нужно учить любви. Как это ни странно, а есть такая наука...» [5, с. 299]. И он не ограничивается констатацией нужности и необходимости «учить любви», а задает параметры этой учебы: «И девушкам, и мальчикам нужно рассказывать об ответственности за каждый прожитый день, за каждый кусок чувства, потому что за все приходится платить...» [5, с. 300]. Научить любить «это значит научить узнавать любовь, научить быть счастливым, что в свою очередь означает научить уважать самого себя, научить человеческому достоинству» [21, с. 220]. «Ответственность» не случайное слово в приведенном выше тексте. Она в высшем понимании для Макаренко означала ответственность педагога за судьбу человека: воспитатель всегда должен задаваться вопросом – сметь или не сметь добиваться развития тех или иных стандартных или индивидуальных качеств у своего воспитанника. В нашем конкретном случае применение слова «ответственность» определяется составом воспитанников Макаренко. При организации «дела любви» он имел дело с девочками и мальчиками, немало познавшими в своей жизни, в том числе в любовной области. Среди них встречались и бывшие насильники, и бывшие проститутки. Например, в докладе председателю государствен-

ного политического управления Украины он пишет о трудностях работы с бывшими проститутками, ставшими теперь коммуналками коммуны им. Ф. Дзержинского, заявляя, что активизация таких девочек «очень затруднена их отсталостью и уже сложившимися привычками и наклонностями, ранним половым развитием и связанными с ними явлениями» [22, с. 459]. Приплюсуйте сюда подростков и юношей, не понаслышке знакомых с «опытом» сексуального насилия, и даже не имея богатого воображения можно представить, в какой бедлам «переформатировалась» бы коммуна при отсутствии эффективной педагогической системы, где к проблеме любви относились чрезвычайно серьезно. Безусловно, получилась бы неплохая «малина». Здесь следует подчеркнуть, что в годы деятельности Макаренко в колониях для малолетних преступников было строго запрещено совместное воспитание девочек и мальчиков. Но Макаренко, напротив, считал, такой подход в корне неверным: «У нас, как в любой нормальной семье, живут вместе девочки и мальчики, и это не вызывает никаких осложнений. Всякое здоровое детское общество может прекрасно развиваться в этих условиях» [23, с. 100]. И здесь мы снова сталкиваемся с парадоксальной ситуацией, теперь уже рукотворной – созданной самим Макаренко. Выражая данную позицию, он вновь подтверждал свой диалектико-антиномический выбор, не терпящий однолинейных решений.

**Третий парадокс.** *«Обучение любви» есть «разбор узкофизиологических вопросов» или обучение любви есть воспитание большого и глубокого чувства, украшенного единством жизни, стремлений и надежд».*

А. С. Макаренко и в этом случае не покидает юдоль «балансирующего мышления», ориентированного на нахождение общих точек соприкосновения в противоположных суждениях (равно в явлениях) [21, с. 413]. Заявляя о том, что «обучение любви» должно проводиться «без слишком открытого и в сущности циничного разбора узкофизиологических вопросов», он вместе с тем далек от фарисейского отношения к проблеме. Отвечая критику своего утверждения о допустимости рассмотрения с детьми тем даже «о половой любви», Макаренко замечает: «Тов. А. Бойм заливается краской и стыдливо отворачивается: “Ромео и Джульетту” читать можно, а половая любовь ... какой пассаж! Неужели т. А. Бойму... неизвестно, что “Ромео и Джульетта” рассказывает именно о половой любви, что этим двум героям платоническая любовь отнюдь не импонирует. Ведь я не призывал разрабатывать тему о половом соитии, а именно о любви» [24, с. 189].

Да, любовь священна и неприкосновенна; она – интимная ценность души человеческой. А. С. Макаренко с таким посылом вполне согласен. Но это верно, когда любовь рассматривается в плоскости личностных от-

ношений. Поэтому в колонии, где, несмотря на закон, запрещающий внутренние любовные отношения, слова «они влюблены» были магическими, и перед ними оказывались бессильными самые горячие «блюстители» этого закона, каковыми являлись, по признанию А. С. Макаренко, *пацаны*. Закон законом, но ему не раз приходилось докладывать на совете командиров к неудовольствию многих «пацанов»: «Действительно влюблены, ничего не подделаешь» [23, с. 101, 103]. Переходя же в плоскость общественных отношений, любовь становится частью социальной среды, которая также начинает влиять на это чувство. Но проблема в том, *как* влиять? Макаренковская коммуна «в разрешении половой проблемы не стала на путь прямого подавления и осталась в границах свойственных коммуны форм коллективного влияния» [22, с. 459], о чем свидетельствует факт создания семейных образований внутри коммуны (см. ниже). Самым благоприятным образом сказывалась на воспитании правильных отношений между юношами и девушками система совместного воспитания. Она способствовала формированию у воспитанников положительного опыта социального поведения вообще и развитию социальных навыков взаимоотношения с лицами противоположного пола, что в немалой степени служило целям воспитания семьянина. В конечном счете, осуществлялась целостная стратегия становления человека как носителя позитивных общественно значимых ценностей.

### **Обсуждение**

Диалектические и антиномно-диалектические идеи пронизывают всю ткань педагогической системы А. С. Макаренко. Известное выражение «педагогика – самая диалектическая наука» – не просто красиво сформулированная мысль, а своеобразный символ веры педагога Макаренко. В своем отношении к диалектике он схож с выдающимся русским философом А. Ф. Лосевым, считавшим диалектику единственным методом, способным «схватить живую действительность в целом» [8]. Укажем на три момента, свидетельствующих о диалектико-антиномической сути педагогической системы А. С. Макаренко.

1. *Личность и коллектив находится в режиме постоянного развития*. Блестящее выражение этого содержится в макаренковской концепции перспективных линий развития коллектива. А. С. Макаренко сформулировал закон движения коллектива, в соответствии с которым коллектив должен постоянно двигаться вперед, добиваться все новых и новых успехов через преодоление трудностей и противоречий, наполняющих жизненное пространство воспитанников. В определенном смысле А. С. Мака-

ренко как бы соглашается с афоризмом немецкого социал-демократа Э. Бернштейна «Движение – все, конечная цель – ничто». Однако антимическое мышление великого педагога не могло быть удовлетворено такой однозначностью. Закон «движения коллектива» у Макаренко – это одновременно есть закон движения личности. Да, совершенствуется структурно-технологические и отношенческие (коммуникативные) характеристики коллектива. Но «движение коллектива», т. е. процесс его развития, не становится абсолютным критерием педагогики Макаренко. Это «движение» имеет вполне конкретную цель – завтрашнюю радость конкретной личности. Именно она является «истинным стимулом человеческой жизни... Поэтому воспитать человека – значит воспитать у него перспективные пути (выстраивать траекторию личностного развития?), по которым располагается его завтрашняя радость» [5, с. 74].

Разрабатывая идею «завтрашней радости», А. С. Макаренко выделяет *близкую, среднюю и далекую* перспективы. Овладевая этими перспективами, личность постигает иерархию целей. Сначала нужно организовать самую радость, вызвать ее к жизни и поставить как реальность. Затем, нужно настойчиво претворять более простые виды радости в более сложные и человечески значительные. Здесь проходит интересная линия: «от примитивного удовлетворения каким-нибудь пряником до глубочайшего чувства долга» [5].

2. Макаренко органически не приемлет шаблонного подхода (в то время как его оппоненты действуют часто вооруженные набором всяческих дискурсов-шаблонов), имеющего тенденцию абсолютизировать ту или иную технологию, ту или иную методику. Для Макаренко очевидно: *выбор педагогического средства зависит не от дедуктивно-догматической посылки, доказывающей особую ценность того или иного подхода, а от конкретных условий воспитания, от индивидуальных особенностей личности*. Поэтому «коллективист» Макаренко способен признать, что коллективного воздействия «иногда будет хорошо, иногда плохо». Так же обстоит дело с индивидуальным воздействием: «иногда оно будет полезно, а иногда вредно».

3. Фундамент антиномии коллектива и личности составляют противоречащие суждения, приводимые А. С. Макаренко: «Одни говорят: «Коллектив как реальность не существует. Реальна только личность». Другие говорят: «Индивид как что-то самостоятельное в социальной действительности не существует. Существует только общество»» [5, с. 469]. Данная коллизия является генетически исходным основанием антагонизма между индивидуалистским и коллективистским подходами в истории воспита-

ния, с таким тщанием культивируемого, кстати, у нас сегодня. Решая проблему личностно-коллективистского дуализма, А. С. Макаренко, по сути, проповедует *принцип нераздельного и неслиянного единства личности и коллектива*. Понимая под индивидуальным воспитанием определение и развитие личных способностей и направленностей не только в области знания, но и в области характера, он мучается вопросом: «подлежит ли ломке и перестройке или подлежит усовершенствованию мягкий, податливый, пассивный характер, склонный к созерцанию, отражающий мир в форме внутренне неяркой и неагрессивной работы анализа». «Что же я, должен вгонять каждую индивидуальность в единую программу, в стандарт и этого стандарта добиваться? Тогда я должен пожертвовать индивидуальной прелестью, своеобразием, особой красотой личности, а если не пожертвовать, то какая же у меня будет программа!» [5, с. 118]. Много ли найдется педагогов, которые так глубоко задумывались над вопросом: а, собственно, какое право я имею вмешиваться в жизнь другого человека? Чаще всего педагог по умолчанию считает себя и достойным и имеющим право делать это. Не составляют исключение здесь даже сторонники личностно-ориентированного образования, ибо таковым «может называться обучение, при котором ученик является не субъектом образовательного взаимодействия, а объектом более или менее изоциренного педагогического воздействия» [25].

Не сразу получилось с ответом на заданные выше вопросы и у Макаренко. Он годами искал ответы на них. Понадобилось почти десять лет титанической практической и мыслительной работы, чтобы уверенно сказать: нужна и общая стандартная программа, и индивидуальный корректив к ней. Такие качества, как мужество, честность, трудолюбие, коллективизм, гражданственность должны стать стандартами. А корректив необходим с ориентацией на задатки, способности, талант. А. С. Макаренко был убежден: педагог имеет право вмешиваться в движение характера, чтобы, следуя наклонностям личности, направить ее в наиболее нужную для нее сторону. Но при таком соломоновом решении возникает необходимость в соответствующем диалектическом методе, «который, будучи общим и единым, в то же время дает возможность каждой отдельной личности развивать свои особенности, сохранять свою индивидуальность» [5, с. 353].

Использование антиномного по своей природе принципа нераздельного и неслиянного единства личности и коллектива позволило А. С. Макаренко создать воспитательную систему по принципу параллельного действия: в педагогическом процессе изменения происходят в первую очередь за счет роста значимости в нем самоуправленческих составляющих

при минимизации дидактических, назидательных моментов. Говоря современному, педагог входит в роль топ-менеджера, решающего важнейшие, стратегические, задачи, тогда как менее значимые из них делегируются (спускаются) отдельным членам или организационным структурам коллектива. Здесь на ум приходит известный принцип матрицы Эйзенхауэра, предполагающий необходимость профессионального с точки зрения управленческой науки и практики распределения задач в зависимости от степени их значимости. На определенном этапе развития коллектива происходит качественный скачок в его развитии. С одной стороны, резко возрастает роль самоуправленческой составляющей в организационном организме коллектива: на зрелом этапе развития сообщества каждый его член предъявляет требования к самому себе. Самоуправление становится потребностью членов коллектива и необходимым условием его существования. С другой стороны, именно благодаря повышению значимости личностной компоненты в управлении коллективом, создается саморазвивающаяся воспитательная система, которая может существовать в изменяющихся условиях – даже тогда, когда от нее по тем или иным причинам отлучают «топ-менеджера» и, более того, тогда, когда новое «начальство» работает против нее. Так, после ухода Макаренко из организованных им воспитательных учреждений, несмотря на дезорганизационные действия заменивших его руководителей, потребовалось немало усилий и времени, чтобы разрушить в них данную, хорошо налаженную систему.

Немного остановимся на мысли А. С. Макаренко [5, с. 421] о том, что «еще не уравновешены и не сделались нормативными многие положения о любви, дружбе, верности, чести...». Возможна, ли выработка нормативных положений о любви, чести? А. С. Макаренко допускал такую возможность. Но что он здесь имел в виду? Прежде всего – необходимость общественного признания этих категорий. Речь идет ведь о тридцатых годах прошлого века – весьма непростых и противоречивых и в чем-то антиномичных. Любовь и честь, а также близкие к ним понятия в новом обществе далеко не всеми признавались достойными внимания. То и дело давали о себе знать рецидивы неприятия прошлой культуры, которые были особенно характерны для 1920-х гг. (типичная и расхожая для того времени формула выражена в стихах забытого ныне поэта: «Сожжем Рафаэля, растопчем искусства цветы»). Самым серьезным образом обсуждались вопросы типа: ревность (а зачастую и сама любовь) – это пережиток капитализма или нет? Приходилось и А. С. Макаренко включаться в дискуссии подобного рода. Но что интересно, соглашаясь формально с некоторыми доводами сторонников идеи «пережитков прошлого» (которая,

кстати, до сих пор не пережита: один «большой» российский чиновник не так уж давно собирался бороться с *советским* бюрократизмом), он фактически мягко, но настойчиво поправлял их. А. С. Макаренко в духе своего времени пишет, что «явления расслабленной этики “добра” противоречат нашему революционному делу, и с этим пережитком мы должны бороться» [5, с. 450]. Однако вслед за этим он сразу же переводит стрелки в другую сторону – в сторону решения реальных, а не вчерашних проблем. Близость к практической жизни, простой здравый смысл, умение справляться с насущными практическими задачами – вот что необходимо, по мнению Макаренко, для успешного развития общества, а не бесконечная критика так называемых «пережитков» прошлого.

К таким пережиткам среди прочего относили и понятие чести. Как же, *честь имею* – так выражались офицеры, конечно же, «белые». Красных офицеров еще не было. А в 1937–38 гг. А. С. Макаренко работает над повестью «Честь», за что ему, кстати, немало доставалось от критиков. Но педагог мужественно защищался, и не только защищался, но и контратаковал. В статье с говорящим названием «Против шаблона» в 1938 г. он ничтоже сумняшеся утверждает: «...наша критика давно уже отбила у писателей охоту к смелости и к активному проникновению в жизнь. ... в роли критиков у нас выступают люди, ничем не вооруженные, кроме шаблонов...» [26, с. 416]. Шаблоны мешают показать многокрасочную картину жизни советского общества. «В нашем Союзе 170 миллионов *индивидуальностей*, совершенно отличных, неповторимых, каждая в своей мере исключительная» [26, с. 418].

В той же статье А. С. Макаренко резко выступает против теории бесконфликтности, исходящей из метафизического понимания единства советского народа. Он заявляет, что «напротив, характерной особенностью нашей жизни является ее конфликтный характер». Жизнь в советской стране, по мнению педагога, «строится по *диалектическому принципу движения и совершенствования*». Макаренко делает вывод вполне в диалектическом стиле: «Секрет и прелесть нашей жизни не в отсутствии конфликтов, а в нашей готовности и в умении их разрешать». Педагог с горечью констатирует, что в соответствии с принятым критиками шаблоном «понятия о чести – это понятия офицерски-шляхетные» [26, с. 430]. С этим он не мог мириться так же, как не мог мириться с непризнанием любви. И, как всегда, он подтверждает свою позицию делом. В первом случае он пишет книгу «Честь» (в 1937 году!), во втором случае на практике в условиях специального воспитательного учреждения доказывает необходимость и возможность организации «дела» любви.

## Заключение

1. Есть педагоги-романтики, педагоги-концептуалисты. А. С. Макаренко был педагогом-реалистом, как, например, Януш Корчак, близкий ему по духу и делам, который крайне уважительно относился к слову и делу Макаренко [27]. Как педагог-реалист, Макаренко стремился, чтобы вверенное ему воспитательное сообщество в предельной степени интегрировало в себя реально-жизненные ситуации, инфраструктуру естественных форм человеческого бытия. Воспитательный коллектив – это семья, вследствие чего он должен быть наделен всеми ее атрибутами, в том числе таким признаком, как разнополюсный состав. Такая «жизненная» философия вполне согласуется с диалектико-антиномной методологией. В первую очередь потому, что сама жизнь антиномична: в ней переплетаются самые различные явления и процессы, которые зачастую в такой же мере противоположны по отношению друг к другу, в какой мере они взаимообусловлены. А. С. Макаренко не ставил пограничные столбы между своими воспитательным и жизненным процессами. Воспитание и жизнь неотделимы друг от друга при всех своих различиях. Коммуна входит в жизнь, жизнь входит в коммуны. Так, коммуна считала само собой разумеющимся помогать воспитанникам налаживать семейную жизнь, обеспечивать их работой, квартирами и первоначальной помощью. Такого рода помощь имела не только материальную сторону, но и воспитательную: «Появление на территории коммуны этих семейных образований охладило многих, так как доказало, что любовь связывается с реальной ответственностью» [22, с. 460].

2. А. С. Макаренко – новатор и творец, поэтому он очень часто шел непроторенными путями, вопреки предписаниям, спускаемым сверху. Можно представить себе, как рисковал педагог, беря на себя ответственность за совместное воспитание. Но Макаренко не был бы Макаренко, если бы держал нос по ветру. Таким людям в нашей стране всегда было нелегко. И получилось так, что его уволили с работы чуть ли не за антисоциалистические методы воспитания. А спустя десятилетия Макаренко немало доставалось за социалистическое воспитание. К сожалению, в первых рядах обвинителей стояли его соотечественники. «Вина» Макаренко и беда его оппонентов заключается во многом в его парадоксальной многомерности восприятия и созидания человеческого мира<sup>1</sup>. Его критики видят мир, в том числе мир Макаренко, только с одной, причем чаще всего

---

<sup>1</sup> Монистическая концепция многомерного развития личности / сост. В. Д. Моргун. Полтава, 1989. 56 с.

с выгодной для них в данный момент стороны или же дуалистично, валя все в кучу: авось в ней найдется какой «вредный» элемент! И тогда начинается поиск, вернее, выдергивание из общего контекста, цитат, а то и отдельных слов. В итоге получаются либо пустые щи, либо каша (типа «в огороде бузина, в Киеве – дядька»). Любопытно, что в поисках излишне идеологизированных положений Макаренко, его оппоненты не замечают, что градус их собственной идеологизированности намного превышает эту характеристику критикуемого, ибо вся их деятельность ориентирована на решение чисто идеологической задачи – главным образом, развенчать социалистическую заданность воспитательной системы А. С. Макаренко. Иначе говоря, речь идет не столько о воспитании, а о борьбе, как раньше говорили, за идейную чистоту. Поэтому нередко Макаренко занимают люди из инодисциплинарной сферы: скажем, мудрено представить в роли педагога человека, который, насколько можно понять из весьма непростого текста, упрекает Макаренко в том, «что нет в его сочинениях ничего, что вызывало бы в нем такой нескрываемой ненависти, презрения, возмущения – ни бандиты-колонисты, с которыми он по долгу работы возился долгие годы и которые неоднократно разрушали созданное им, ни даже их нравы, к которым он относился с пониманием» [28]. Пикантность ситуации еще заключается в том, что автор приведенного высказывания, пусть невольно, но несколько обеляет и даже идеализирует Макаренко. Это выражается хотя бы в том, что Антон Семенович далеко не ко всем действиям воспитанников относился с «пониманием», он нередко возмущался их поведением и даже однажды применил физическую силу в качестве внушительной меры, в чем впоследствии сам признался [29]. А. С. Макаренко решал реальные задачи воспитания, определяемые потребностями общества, и, кстати, как выясняется, не только социалистического. В 1988 г. Решением ЮНЕСКО причислила А. С. Макаренко в компании с Дж. Дьюи, Г. Кершенштейнером, М. Монтессори к людям, определившим вектор развития педагогического мышления в XX веке. Что касается идеологизма Макаренко, то надо сказать он был естественен. Дело в том, что образование формирует не человека вообще, а человека в данном обществе и для данного общества, и соответственно цели образования не могут быть адекватно поняты в обществе, пока они отделены от конкретных ситуаций, в которые попадает каждая возрастная группа, и от социального строя, в котором они формируются [30].

3. Воспитание, как говорили еще древние, самое сложное дело. При чем утверждали это полководцы, не проигравшие вроде бы ни одного сражения. Между тем точно не было педагога, который бы достигал стоп-

роцентного результата. Не всегда ладно выходило и у А. С. Макаренко, в чем он не стеснялся признаваться. Случалось разное. Был даже мертвый ребенок, убитый воспитанницей-матерью и запрятанный в корзине для грязного белья. Малолетнюю преступницу осудили на восемь лет условно и предложили взять ее снова в колонию. А. С. Макаренко согласился, но не предусмотрел реакции других воспитанниц, которые выдвинули ультиматум: «Вы Раису убирайте с колонии, а то мы ее сами уберем». Тогда А. С. Макаренко тайно от ребят устроил Раису на работу. А через несколько лет, при случайной встрече, она заявила, что у нее «все хорошо» и на прощание сказала: «Спасибо вам, тогда не утопили меня. Я как пошла на фабрику, с тех пор старое выбросила» [29, с. 119–120]. Это правда: А. С. Макаренко не «топил», а спасал людей, извлекая их часто с самого дна жизни. Зато его «топили». «Топили» тогда, во время его жизни. Находятся охотники «топить» его и сегодня. Однако он вновь и вновь «всплывает» и продолжает свое вечное плавание по волнам строптивного и бескрайнего океана, название которому – педагогика, в которой достойное место занимает макаренковская педагогика любви.

### **Список использованных источников**

1. Яркина Т. Ф. Концепция целостной школы в современной педагогике // Педагогика. 1992. № 7–8. С. 110–116.
2. Гайденок П. П. Антиномическая диалектика П. А. Флоренского против закона тождества. // Критика немарксистских концепций диалектики XX века. Диалектика и проблема иррационального [Электрон. ресурс]. Москва: МГУ, 1988. Режим доступа: <https://antimodern.wordpress.com/2012/09/13/antinomy/#more-11021> (Дата обращения: 12.08.2017)
3. Winkel R. Antinomische Padagogik und kommunikative Didaktik. Studien zu den Widerspruchen und Spannungen in Erziehung und Schule. Dusseldorf, Schwann, 1998. P. 40.
4. Чапаев Н. К. Педагогическая интеграция: методология, теория, технология: 2-е изд. испр. и доп. Екатеринбург; Кемерово: РГППУ; Кемеровский государственный профессионально-педагогический колледж, 2005. 325 с.
5. Макаренко А. С. Сочинения в 7 т. Москва: АПН РСФСР, 1958. Т. 5. 558 с.
6. Гетманова А. Д. Логика: словарь и задачник. Москва: ВЛАДОС, 1998. 336 с.
7. Леднев В. С. Содержание образования. Москва: Высшая школа, 1989. 360 с.
8. Лосев А. Ф. Философия имени. Москва: МГУ, 1990. 269с.
9. Бордовская Н. В. Диалектика педагогического исследования: логико-методологические проблемы. С.-Петербург: РХГИ, 2001. 512 с.

10. Соловьев В. С. Сочинения: в 2 т. / сост. и общ. ред. А. Ф. Лосева и А. В. Гульги. Москва: Мысль, 1990.
11. Флоренский П. А Столп и утверждение истины. Москва: Академический проект, 2017. 908 с.
12. Киреевский И. В. Разум на пути к истине. Москва: Правило веры, 2003. 661 с.
13. Бенин В. Л. Педагогическая культурология: курс лекций: учебное пособие. Уфа: БГПУ, 2004. 515 с.
14. Библиер В. С. От наукоучения – к логике культуры: два философских введения в XXI век. Москва: Политиздат, 1990. 413 с.
15. Загвязинский В. И. О ценностно-ориентационных основаниях образовательной системы страны // Образование и наука. 2016. № 6 (135). С. 11–20. DOI: 10.17853/1994-5639-2012-4-3-15
16. Зборовский Г. Е. Образование: от XX к XXI веку. Екатеринбург: Уральский государственный профессионально-педагогический университет, 2000. 301 с.
17. Новиков А. М. Методология образования. Москва: Эгвес, 2002. 320 с.
18. Макаренко А. С. Сочинения: в 7 т. Москва: АПН РСФСР, 1958. Т. 5. С. 220.
19. Сорокин П. А. Цивилизация. Общество: пер. с англ. / общ. ред., сост. и предисл. А. Ю. Согоманова. Москва: Политиздат, 1992. 543 с.
20. Рерих Н. К., Рерих Е. Н. Живая этика: Избранное / сост. М. Ю. Ключникова. Москва: Республика, 1992, 414 с.
21. Макаренко А. С. Сочинения: в 7 т. Москва: АПН РСФСР, 1957. Т. 4. 552 с.
22. Макаренко А. С. Сочинения: в 7 т. Москва: АПН РСФСР, 1957. Т. 3. 496 с.
23. Макаренко А. С. Сочинения: в 7 т. Москва: АПН РСФСР, 1957. Т. 2. 527 с.
24. Макаренко А. С. Сочинения: в 7 т. Москва: АПН РСФСР, 1958. Т. 7. 583 с.
25. Гусинский Э. Н., Турчанинова Ю. И. Введение в философию образования. Москва: Логос. 2000, 224 с.
26. Макаренко А. С. Сочинения: в 7 т. Москва: АПН РСФСР, 1958. Т. 6. 445 с.
27. Корчак Я. Как любить детей: книга о воспитании: пер с польск. Москва: Политиздат, 1990. 493 с.
28. Добренко Е. А. Политэкономия соцреализма. Москва: Новое литературное обозрение, 2007. 586 с.
29. Макаренко А. С. Сочинения: в 7 т. Москва: АПН РСФСР, 1957. Т. 1. 783 с.
30. Манхейм К. Идеология и утопия. Диагноз нашего времени. Москва: Юрист, 1994. 704 с.

## References

1. Yarkina T. F. The concept of holistic education in modern pedagogy. *Pedagogika = Pedagogy*. 1992; 7–8: 110–116. (In Russ.)
2. Gaidenko P. P. Antinomicheskaja dialektika P. A. Florenskogo protiv zakona tozhdestva = Antinomic dialectic of P. A. Florensky against the law of identity. *Kritika nemarksistskih koncepcij dialektiki XX veka. Dialektika i problema irracional'nogo = Criticism of non-Marxist concepts of dialectics of the 20<sup>th</sup> century. Dialectics and the problem of the irrational*. Moscow: Moscow State University; 1988 [2017 Aug 12]. Available from: <https://antimodern.wordpress.com/2012/09/13/antinomy/#more-11021> (In Russ.)
3. Winkel R. Antinomische padagogik is und kommunikative Didaktik. *Studien zu den Widerspruchen und Spannungen in Erziehung und Schule*. Dusseldorf, Schwann; 1998. p. 40.
4. Čapaev N. K. Pedagogičeskaja integracija: metodologija, teorija, tehnologija = Pedagogical integration: Methodology, theory, technology. 2<sup>nd</sup> ed. Ekaterinburg; Kemerovo: Russian State Vocational Pedagogical University; Kemerovo State Vocational Pedagogical College; 2005. 325 p. (In Russ.)
5. Makarenko A. S. *Sočinenija v 7 t. = Collected works in 7 volumes*. Moscow: Publishing House APN RSFSR; 1958. Vol. 5. 558 p. (In Russ.)
6. Getmanova A. D. *Logika: slovar' i zadachnik = Logic: A dictionary and a book of problems*. Moscow: Publishing House VLADOS; 1998. 336 p. (In Russ.)
7. Lednev V. S. *Soderzhanie obrazovanija = The content of education*. Moscow: Publishing House Vysshaja škola; 1989. 360 p. (In Russ.)
8. Losev A. F. *Filosofija imeni = Philosophy of name*. Moscow: Moscow State University; 1990. 269 p. (In Russ.)
9. Bordovskaja N. V. *Dialektika pedagogičeskogo issledovanija: logiko-metodologičeskie problemy = Dialectic pedagogical research: Logical-methodological problems*. St.-Petersburg: Russian Christian Academy for Humanities; 2001. 512 p. (In Russ.)
10. Solov'ev V. S. *Sočinenija: v 2 t. Essays: In 2 volumes*. Ed. by Losev A. F. and Gulyga A. V. Moscow: Publishing House Mysl'; 1990. (In Russ.)
11. Florenskij P. A. *Stolp i utverzhenie istiny = Pillar and ground of the truth*. Moscow: Publishing House Akademicheskij proekt; 2017. 908 p. (In Russ.)
12. Kireevskij I. V. *Razum na puti k istine = Mind on the way to the truth*. Moscow: Publishing House Pravilo very; 2003. p. 661. (In Russ.)
13. Benin V. L. *Pedagogičeskaja kul'turologija: kurs lekcij = Pedagogical culture: A course of lectures*. Ufa: Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla; 2004. 515 p. (In Russ.)
14. Bibler V. S. *Ot naukouchenija – k logike kul'tury: dva filosofskih vvedenija v XXI vek = From epistemology – to logic of culture: Two philosophical introductions into the 21<sup>st</sup> century*. Moscow: Publishing House Politizdat; 1990. p. 413. (In Russ.)
15. Zagvyazinskij V. I. On value-orientation grounds education system. *Obrazovanie i nauka = The Education and Science journal*. 2016; 6 (135): 11–20. DOI: 10.17853/1994–5639–2012–4–3–15 (In Russ.)

16. Zborovskij G. E. *Образование: от XX к XXI веку = Education: From the 20<sup>th</sup> to the 21<sup>st</sup> century.* Ekaterinburg: Ural State Vocational Pedagogical University; 2000. 301 p. (In Russ.)
17. Novikov A. M. *Методология образования = Methodology of education.* Moscow: Publishing House Jegves; 2002. 320 p. (In Russ.)
18. Makarenko A. S. *Sochinenija v 7 t. = Collected works in 7 volumes.* Moscow: Publishing House APN RSFSR; 1958. Vol. 5. p. 220. (In Russ.)
19. Sorokin P. A. *Цивилизация. Общество = The Civilization. Society.* Transl. from English. Ed. by A. Ju. Sogomanov. Moscow: Publishing House Politizdat; 1992. 543 p. (In Russ.)
20. Rerih N. T., Rerih E. N. *Живая этика: Избранное = Living ethics: Selected.* Comp. Klyuchnikova M. Yu. Moscow: Publishing House Respublika; 1992. 414 p. (In Russ.)
21. Makarenko A. S. *Sochinenija v 7 t. = Collected works in 7 volumes.* Moscow: Publishing House APN RSFSR; 1957. Vol. 4. 552 p. (In Russ.)
22. Makarenko A. S. *Sochinenija v 7 t. = Collected works in 7 volumes.* Moscow: Publishing House APN RSFSR; 1957. Vol. 3. 496 p. (In Russ.)
23. Makarenko A. S. *Sochinenija v 7 t. = Collected works in 7 volumes.* Moscow: Publishing House APN RSFSR; 1957. Vol. 2. 527 p. (In Russ.)
24. Makarenko A. S. *Sochinenija v 7 t. = Collected works in 7 volumes.* Moscow: Publishing House APN RSFSR; 1958. Vol. 7. 583 p. (In Russ.)
25. Gusinsky E. N., Turchaninova Y. I. *Введение в философию образования = Introduction to philosophy of education.* Moscow: Publishing House Logos; 2000. 224 p. (In Russ.)
26. Makarenko A. S. *Sochinenija v 7 t. = Collected works in 7 volumes.* Moscow: Publishing House APN RSFSR; 1958. Vol. 6. 445 p. (In Russ.)
27. Korczak J. *Как любить детей: книга о воспитании = How to love children: A book about education.* Transl. from Polish. Moscow: Publishing House Politizdat; 1990. 493 p. (In Russ.)
28. Dobrenko E. A. *Политэкономия социализма = Political economy of socialist realism.* Moscow: Publishing House Novoe literaturnoe obozrenie; 2007. 586 p. (In Russ.)
29. Makarenko A. S. *Sochinenija v 7 t. = Collected works in 7 volumes.* Moscow: Publishing House APN RSFSR; 1957. Vol. 1. 783 p. (In Russ.)
30. Mannheim K. *Идеология и утопия. Диагноз нашего времени = Ideology and utopia. Diagnosis of our time.* Moscow: Publishing House Jurist; 1994. 704 p. (In Russ.)

**Информация об авторе:**

**Чапаев Николай Кузьмич** – доктор педагогических наук, профессор кафедры акмеологии общего и профессионального образования Российского профессионально-педагогического университета, Екатеринбург, Россия. E-mail: [chapaev-N-K@yandex.ru](mailto:chapaev-N-K@yandex.ru)

Статья поступила в редакцию 12.08.2017; принята в печать 11.10.2017.

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.

***Information about the author:***

**Nikolay K. Chapaev** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Department of Acmeology of General and Vocational Education, Russian State Vocational Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia. E-mail: [chapaev-N-K@yandex.ru](mailto:chapaev-N-K@yandex.ru)

Received: 12.08.2017; accepted for publication 11.10.2017.

The author has read and approved the final manuscript.