



Н. В. Семенова

**А. С. МАКАРЕНКО
И С. Т. ШАЦКИЙ О ПРОБЛЕМЕ
ВЗАИМООТНОШЕНИЯ
ЛИЧНОСТИ И ОБЩЕСТВА**

УДК 371.47

ББК 74.03

Теоретический и практический опыт отечественной педагогики начала XX в. в области подготовки подрастающего поколения к жизни в обществе, с одной стороны, и использование возможностей общественной среды в педагогических целях, с другой стороны, по мнению автора, может быть представлен наиболее ярким примером — деятельностью А. С. Макаренко и С. Т. Шацкого.

Ключевые слова: социальные факторы развития; социализация личности; механизмы социализации; социальное воспитание.

N. V. Semenova

**A. S. MAKARENKO AND S.T. SHATSKIY ABOUT
RELATIONSHIP PROBLEMS BETWEEN THE
INDIVIDUAL AND SOCIETY**

The author represents theoretical and practical experience of domestic pedagogy in the training of the younger generation - how to live in society in the beginning of the 20th century, and the usage of the social environment for educational purposes on the example of practical activity of A. S. Makarenko and S. T. Shatskiy.

Keywords: social development factors; personality socialization; mechanisms of socialization; social education.

Русские философы, социологи, психологи в своей трактовке общественной жизни человека подчеркивают неразделимость его с обществом и недопустимость противопоставления его личных устремлений, потребностей, интересов устремлениям, потребностям, интересам общества как целого, к которому принадлежит человеческая личность. Такой подход одновременно не допускает и подавления личности обществом.

В границах антиномии «личность и общество», естественным образом возникающей в реальной жизни, сосредоточиваются многообразные по содержанию и характеру связи и отношения, составляющие, в конце концов, жизнь человека и реализующие ее.

В качестве системообразующей этой жизни и этих отношений выступает, по мнению социологов, деятельность человека: материально-производственная, духовная, ор-

ганизационная, социальная, дающая возможность для самореализации как самоосуществления каждого из членов этого общества.

Взаимодействуя с обществом как социальной средой, человек в исключительных случаях изобретает себя сам. В массе же люди приобретают жизненный опыт, взаимодействуя с другими людьми в условиях собственного бытия, адаптируясь к ним. Но и в этой массе находится значительное число тех, кто в названных условиях вынужден постоянно находиться в поиске самого себя как субъекта.

Общество, в свою очередь, своими установлениями создает для масс нормативные рамки, указывая тем самым допустимые и возможные линии жизнеустройства в мире, и в то же время оно может расширить их в отношении отдельных индивидов, давая возможность проявиться и обогатиться их собственным сущностям.

Сущность как личности, так и общества способна проявляться и реализоваться только во взаимодействиях. Возникающие при этом сложные переплетения связей и отношений стимулируют не менее сложные взаимовлияния. Это взаимодействие опыта одних, в том числе и давно ушедших, с опытом других, сегодня живущих, с опытом, который станет корреспондентом для будущего. В этом опыте как таковом воплощены идеалы, представления о добре и зле, о прекрасном и безобразном. Чтобы это взаимодействие оказало свое влияние, необходима готовность человека к его восприятию, определенный эмоциональный настрой, способность вписаться в ситуацию.

Важнейшими характеристиками личности, кроме осознаваемой ее социальности, признаются свобода и достоинство. Одна из задач педагогики в связи с этим — изучение возможностей подготовки человека к осознанию, восприятию, реакциям, организации собственного поведения, отношений с миром людей как собственного бытия, как осуществления собственной сущности. В этом заключается социальная сущность и социальная значимость педагогики. В отличие от современной трактовки социальной педагогики в целом и социального воспитания в частности, понимаемой большинством авторов как педагогика и воспитание молодых людей, имеющих проблемы в процессе социализации, отечественная педагогика первого послереволюционного десятилетия развивалась как социальная педагогика, решающая вышеназванную задачу. Как показывает изучение первоисточников названного периода, вопрос состоял не в обсуждении социальности педагогики и воспитания, а в рамках ее охвата, в ее мере, не допускающей потери для общества ребенка и его субъектности как в процессе воспитания, так и в процессе жизни. При этом одни предлагали, организуя воспитание, рассматривать абсолютно все социальные факторы и процессы и способы жизнедеятельности человека во внешнем мире, другие, изучая особенности влияния этих факторов, процессов и способов, настаивали на выявлении наиболее значимых из них и организации педагогического процесса, особым образом включающего эти факторы.

Сегодня представляется значимым обратить внимание на теоретический

и практический опыт отечественной педагогики начала XX в. в области подготовки подрастающего поколения к жизни в обществе, с одной стороны, и использования возможностей общественной среды в педагогических целях, с другой стороны. Самым ярким примером остается деятельность А. С. Макаренко и С. Т. Шацкого.

Изучение партийных и правительственных документов о школе, научно-педагогических и историко-педагогических источников показывает, например, что взаимоотношения личности с обществом не рассматривались как антиномия, как противопоставление.

Причину существования и остроты оппозиционного противостояния личности и общества усматривали в буржуазном обществе и связывали ее с незаинтересованностью буржуазного общества в человеке как следствие классового и сословного разделения, отсутствия контактов между классами и сословиями. Т. е. по сути, речь шла о противостоянии не человека и общества, а одного класса и другого. Противоречие между личностью и обществом расценивались как нечто конкретно историческое, преходящее-уходящее. Оно объявлялось не свойственным бесклассовому обществу, построенному на социалистических началах, на началах единства.

Не рассматривая отношения личность — общество как оппозицию, как проблему, А. С. Макаренко тем не менее изучает сущность этих отношений, условия и механизмы воспитания людей, способных создавать новое общество.

Так, признавая личность и обще-

ство как некие величины, он в то же время склонен был рассматривать их в сочетании, считая важнейшим условием счастья человека [5. С. 12]. И смысл этого счастья он раскрывал как ощущение *единства*, которое представлялось ему как гражданское, политическое, нравственное и человеческое единство с партией, даже если человек не является ее членом; как ощущение единства со страной [5. С. 140].

Он не раз подчеркивал, что со всем сложным миром окружающей действительности ребенок входит в бесконечное число отношений, каждое из которых неизменно развивается, переплетается с другими отношениями, усложняется физическим и нравственным ростом самого ребенка. Многообразность этих отношений представляется хаосом, не поддающимся учету, потому задача воспитателя, по утверждению А. С. Макаренко, организовывать, направлять эти отношения, а через них — развитие ребенка [3. С. 20].

Макаренко ценил именно множественность и многообразие общественных связей и отношений, поэтому, в частности, в «Книге для родителей» он подчеркивал, что «материал для будущего человека не может быть ограничен набором семейных впечатлений или педагогических поучений отцов. Материалом будет советская жизнь во всех ее многообразных проявлениях» [3. С. 21].

По мнению Макаренко, в социалистическом обществе коллизия «личность и общество» решена самим процессом творчества, она разрешается в свободе и в дисциплине [5. С.

15]. Эта свобода обусловлена знанием собственных путей движения в жизни и «путей встречных». Это знание возможно при условии максимального *единства* устремлений, потребностей, намерений, чем предупреждается хаотичность, непоследовательность, несогласованность в обществе, закладываются предпосылки его *единства* как *упорядоченности* устремлений и взаимодействий всех субъектов.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что совершенство общества и самоощущения человека в нем определяются степенью единства целей и способов их достижения. Анализ позиций педагогов-марксистов, партийных и государственных деятелей убеждает в том, что это *единство-единообразие* и является моделью общества социалистического типа.

В социалистическом обществе человек постоянно, в любую минуту жизни не должен забывать о том, что он есть член общества, что он — гражданин своей страны, что он — участник социалистического строительства. Поэтому и бытовые отношения он должен строить, помня об этом, согласуя реализацию своих потребностей с общими нравственными нормами и целями.

Макаренко предупреждал, что общество может потерять интерес к человеку, если он проявляет отрицательные качества, пренебрегает ценностями коллектива, его порядками, требованиями. Такой подход не допускал ни разницы интересов, ни тем более их столкновения. Человек поглощался обществом.

Важнейшим из факторов, способствующих достижению желаемо-

го единства, становилось *воспитание*, должное выработать эти общие свойства, качества, взгляды, единые политические, нравственные, дисциплинарные нормы.

Для С. Т. Шацкого обозначенная проблема была обусловлена прежде всего спецификой отношений между взрослыми и детьми как разными поколениями с различными жизненным опытом и жизненными представлениями, ролевыми позициями. Для него это была проблема столкновения разных интересов и путей их реализации у самих детей [6. С. 13, 15].

Общество, с сожалением констатировал он, смотрит на подрастающее поколение как на особый клан, закрытый, со своими проблемами, законами, которые, будучи обусловлены возрастом, преходящи, временны, а потому не требуют особого внимания. Этот клан не может быть допущен до реальной жизни, поэтому он закрывается в детской, в школьном классе, вручается под опеку учителей. И в то же время — это резерв. И шлифовать его будут после приема во взрослую жизнь. А он, делал вывод С. Т. Шацкий, *рвется* к этой реальной жизни уже сейчас, но так как его не допускают, ведет войну, в которой все средства хороши. Они растекаются вопреки всему по улицам, влюбляются, ищут встреч, свиданий, организуются в общества, кружки, шайки и т. п.

Анализируя отношение общества к детям, он в первую очередь указывал на пренебрежение правами, интересами, индивидуальными и возрастными особенностями детей. Общество не рассматривает детей как творцов нового и как новое поколение с иными

оценками настоящего, иными целями, с иными представлениями о жизни.

Он рассматривал подрастающее поколение как феномен истории, как наследников прошлого опыта и создателей нового, в котором опыт предшествующих поколений находит отражение и своеобразно трансформируется.

С. Т. Шацкий считал необходимым осознание детьми этой их позиции и ее роли в контексте взаимоотношений в разнопоколенном обществе.

Констатируя такие явления, как порабощение и эксплуатация детей обществом, он указывал и на то, что в виде школ государство создало «готовую форму для отливки нужных ему людей для определенных функций. Это побуждало его искать способы защиты детей от подобного влияния и привело к созданию особой педагогики, педагогики среды, так как воспитание человека как безусловно общественного существа не мыслилось им в отрыве от реального человеческого окружения со всем многообразием и противоречивостью отношений в нем.

Создавая новую педагогику новой социалистической среды, он, испытывая на себе влияние новой идеологии, жестко формулировал приоритет общественных интересов над личными, тогда как его позиция в дореволюционный период был более свойственен взгляд на отношения личности и общества как на паритетные. Так, он задавался вопросом о том, как сохранить индивидуальность ребенка в коллективной жизни и деятельности от отпечатков коллективного быта и развить в нем оригинальные черты, которые он считает самоценными и важными для реализации призвания.

Теперь же в качестве стержневой им рассматривалась идея «связности всего существующего» [3. С. 424–425] как полное безусловное подчинение единому делу, порыву, чувству, отказ от стремления и попыток решать свои личные проблемы и решать их по-своему. При этом появляется мотив незначительности и незначимости человека вне целого, свойственный марксистско-ленинскому взгляду на человека.

Важнейшими условиями развития у детей ощущения и осознания своей неразрывности с обществом, невозможности жизни и самореализации вне его он считал: соблюдение прав детей; уважение интересов и создание реальных возможностей для их реализации; отношение к ним как к думающим, способным к созидательным действиям людям; наличие в обществе образцов, дающих возможность получения соответствующего опыта.

Рассматривая проблему взаимоотношений личности и общества, необходимо выявить представления известных педагогов на сущность понятий «личность» и «общество».

Личность. Ни А. С. Макаренко, ни С. Т. Шацкий не раскрывают специально сущности понятия «личность». Оно употребляется в сочетании «личность человека» как синоним человека и в целях акцентирования его социальной окраски. Ярко выраженная социальная окраска не противоречит социалистическому идеалу человека, так как человек социалистического общества в высшей степени социален, чего, по их мнению, не может быть в буржуазном обществе: невозможно представить сочетание «личность фабриканта, лавочника и т.

п.». У А. С. Макаренко, уже начиная с «Педагогической поэмы», мы находим характеристики личности социалистического типа. У С. Т. Шацкого при характеристике личности действительно преобладали общечеловеческие качества, и только после 1929 г. появляется ярко выраженная классово-политическая окраска.

Можно сделать вывод о том, что личность понималась ими как определенный уровень развития человека, определенный уровень представления о нем. Так, А. С. Макаренко приводит тезис из Конституции СССР: «...проблема личности может быть разрешена, если в каждом человеке видеть личность» [5. С. 13].

Говоря об образе человека нового общества, А. С. Макаренко ориентировался на специфику, потребности, перспективы самого общества в его конкретно-исторических условиях: «Мы должны думать о воспитании такого типа поведения, таких характеров, таких личных качеств, которые необходимы Советскому государству в эпоху диктатуры рабочего класса, в момент становления бесклассового общества» [4. С. 345].

Ценность человека как гражданина в социалистическом обществе он соотносил с тем, насколько он будет в состоянии принимать участие в общественном труде, насколько он к этому труду будет подготовлен и способен на творчество [3. С. 395–396]. Труд становится для советского человека делом чести, славы, доблести. При этом он ссылаясь на Конституцию, в которой написано: «Кто не работает, то не ест». Отдавая свои силы обществу, человек требует того же от других, так как «не хочет переносить

рядом с собой жизнь дармоеда» [3. С. 397]. А это уже есть предъявление требования к другому.

Цельность личности Шацкий видел, в частности, в отсутствии неясности или нечеткости представлений, в ее положительности. Потому требовал настолько яркого и привлекательного представления положительных героев в литературе, чтобы у подростков возникало желание становиться на их сторону и следовать их примеру.

С. Т. Шацкий, как мы увидели, употреблял термины «человек» и «личность» как однопорядковые.

Общество. В качестве системообразующего общества фактора А. С. Макаренко выделял наличие объединяющей всех перспективы. Поэтому он считал невозможным применять термин «общество» к обозначению как высших аристократических, так и низших кругов, простонародья. Поясняет он это невозможностью мечтать о какой-либо общей перспективе, о счастье для лишенного единства общества [5. С. 13–15].

Важнейшим признаком организованного общества Макаренко называл дисциплину, без нее невозможно воспитание гражданина. Новому характеру общества, представлениям о его требованиях к человеку соответствуют разработанные Макаренко теоретические положения о дисциплине. Каким образом дисциплина связана с рассматриваемой проблемой? С точки зрения Макаренко, она дает «точное ощущение своего положения в среде», обеспечивает наиболее «нормальное отношение личности и общества», «разумное подчинение общепринятому порядку». Дисциплина — это дей-

твие сдерживающих начал в действиях личности [5. С. 403]. Она ограничивает произвол, ставит человека в точное отношение ко всем элементам общества, позволяет выбирать действие в соответствии с обстановкой [5. С. 404].

С. Т. Шацкий, по сути, не давал прямого определения общества, но контент-анализ позволяет сделать вывод, что для него это сложная система взаимосвязей в процессе производственных, духовных, нравственных, социальных, бытовых взаимодействий. Важнейшими связующими факторами он, как и А. С. Макаренко, считал общность стремлений и деятельности, совместность эмоциональных переживаний, соблюдение традиций и обычаев, следование нормативным требованиям.

В контексте обозначенной нами темы необходимо проанализировать и выделяемые педагогами факторы развития личности и общества.

Факторы. Важнейшими воспитательными факторами и факторами, определяющими поведение человека в каждый из моментов жизни, А. С. Макаренко считал социальные процессы и условия их протекания (все события в обществе, его работу, движение вперед, его быт, успехи и неудачи, бурность социальных процессов и пафос строительства новой жизни). «Советский коллектив — это гимнастический зал, *упражнения*, в котором дают опыт и, как следствие, — привычку педагогически и социально желаемого поведения» [1. С. 654]. Поэтому, утверждал он, «детское общество должно отражать жизнь всей Советской страны. Школа должна бороться за коммунизм с такой же

волей, с таким же мужеством, с таким же напряжением, как и все наше общество, и с такой же радостью!» [4. С. 426]. Однако он предостерегал, что эти внешние факторы своей чрезвычайной эмоциональной наполненностью могут привести и к таким нежелательным результатам, как излишняя темпераментность, горячность, увлекаемость, поспешность, а вследствие этого — недостаточной проработанности целей и деятельности, поверхностности подходов к жизни и молодежи, поверхностности научных подходов в самой педагогике [4. С. 428].

В статье «Воспитательная работа в школе» он, ссылаясь на высказывание И. В. Сталина о необходимости соединения «революционного размаха и деловитости в работе» [4. С. 403], предположил, что внесение этих элементов в школьную работу поставит ее выше буржуазной, даст ей новые источники и стимулы развития и усилит ее воспитывающее влияние. В революции, в ее размахе он усматривал «противоядие против косности, рутины, консерватизма, застоя мысли, рабского отношения к дедовским традициям», в ней он видел живительную силу, которая будит мысль, двигает вперед, ломает прошлое, дает перспективу. Именно этот размах и должен отличать нашу школу от всякой другой [4. С. 403]. Но она должна быть строжайшим образом организована во всех ее элементах [4. С. 426].

Говоря о требовании в педагогическом смысле, он подчеркивал, что оно только тогда станет фактором воспитания, когда будет предъявляться человеком самим к самому себе, когда он станет субъектом

этого требования, изначально исходящего извне, т. е. переведет его во внутренний план [2. С. 403].

В антинормии «личность и коллектив» требования коллектива, подчеркивал он, становятся воспитывающими главным образом по отношению к тем членам коллектива, которые являются участниками этого требования. Воспитывающий эффект связан с тем, что личность выступает носителем этого требования и при этом выражает интересы всего коллектива [2. С. 403]. Становясь субъектом требования, человек становится субъектом коллектива. Таким образом, общество сможет оказывать свое влияние в плане поведенческих (нравственных, этических) нормативов лишь в том случае, если человек не только принимает их, но предъявляет к себе и другим, проявляет активность в этом взаимодействии.

По глубокому убеждению А. С. Макаренко, только хорошо организованное общество легко может привести личность в соответствие со своими представлениями [4. С. 381–382, 386]. Результатом плохой социальной структуры становится плохой человек [4. С. 364]. Именно поэтому необходима четкая организация всех сфер жизни общества. Но, давая человеку почувствовать свою организационную силу, оно должно представлять человеку любое требование как требование общества, не отталкивая его насильем, а, напротив, проявляя приветливость, заботу, защищая его права.

Отсюда столь пристальное внимание к изучению педагогических аспектов организации коллектива прежде всего как инструмента воспитания.

Приоритет социального в человеке отражается и в трактовке Макаренко категории «воспитание». Воспитание рассматривалось им как педагогическая категория, как педагогическая деятельность, как процесс и результат становления человека и характеризовалось только как социальное в самом широком смысле слова. В нем принимают участие люди, вещи, явления, но прежде всего и больше всего — люди.

С. Т. Шацкий, разрабатывая положения социальной педагогики, огромное внимание уделил анализу факторов влияния общества на ребенка, их характера и механизмов. Факторы он подразделил на внешние и внутренние, отнес к внешним особенности самой среды, ее материальную и духовную культуру, быт, представления об идеале человека и сложившийся опыт воспитания; к внутренним — стремление к подражанию, соперничеству, подчинению или господству, моду, сам характер отношений между взрослыми и детьми. Эти факторы — традиционно сложившиеся. В ходе социалистических преобразований он видел новые факторы (он их называл и методами) социалистического воспитания: плановость, самокритика, общественный контроль, общественные кампании, культпоход, ликбез, всеобуч, коллективизация, социалистическое соревнование, ударничество — реалии социалистического строительства как среды жизни ребенка.

Оба педагога считали, что единственно возможным и наиболее эффективным фактором воспитания у подрастающего поколения качеств, способностей, необходимых для установления продуктивных для общества и самой личности отношений с людьми

ми, группами людей и социальными институтами, является воспитание в гуще самой жизни, организация детских сообществ как моделей реальной общественной жизни.

В процессе многолетних поисков у обоих педагогов были выработаны педагогические механизмы естественного включения детей в жизнь общества. Среди них выделяются:

- изучение опыта ребят, полученного ими в реальной деятельности, организация нового опыта, введение в соприкосновение с человеческим опытом (готовые знания), установление связей между этими тремя видами опыта;

- организация детской жизни как естественной, с присущими ей интересами, потребностями в каждый данный момент жизни ребенка, что помогает ему научиться жить в соответствии с возрастными потребностями, понимать и принимать их, соразмерять свои желания с возможностями, подготавливаясь тем самым к той форме жизнеустройства, которая свойственна уже сложившемуся человеку;

- организация и учет влияния общественного мнения, чтобы помочь ребятам понять, что и они, и каждый человек есть продукт среды, и если они что-то не принимают или, наоборот, поддерживают, обусловлено или должно быть обусловлено общественным мнением, должно уже присутствовать или войти в общественное сознание, и именно они могут его создавать;

- вовлечение населения в работу с детьми, включение в хозяйственные планы страны, города, деревни, предприятия работы и расходов по созданию условий для развития детей;

- организация исполнения взрослыми их обещаний детям, в особенности их заветных желаний, что становится предпосылкой развития доверия окружающим людям, уверенности в их поддержке, в их заинтересованности увлечениями, потребностями, мнениями детей, уверенности в существовании и осуществлении своих прав;

- организация общественно полезной деятельности, актуализирующей интеллектуальные силы ребенка, эмоционально-волевою сферу, нравственные чувства. Через нее дети входят в общество, присваивают его нормы, законы, характер отношений, познают многообразие общественных связей;

- включение детей в жизнь взрослых, ведение среди них и вместе с ними общественной, экономической, научной работы и воспитание через это их способностей и склонностей как общественных работников;

- организация процесса обучения как опыта взаимодействия с разными организаторскими типами (авторитарный, мотивирующий, содействующий), которые есть и среди учителей, и среди ребят; как ролевых взаимодействий, взаимодействий с разными возрастными;

- организация детского коллектива как идеальной модели общества, с воспроизведением естественных структур, связей, обеспечивающих накопление опыта общественной жизни и воспитывающих качества советского гражданина;

- организация самоуправления;
- привлечение всех к обсуждению вопросов жизни коллектива, к принятию решений, их исполнению и контролю их исполнения;

- обеспечение гласности, открытости деятельности органов самоуправления;

- создание максимально комфортных условий для жизни как детей, так и педагогов.

Тем самым общество демонстрирует уважение прав, достоинства подрастающих людей и представляется привлекательным для них, показывает значимость их самих для общества. Сюда входит:

- наполнение жизни детей реальной жизнью во всем ее многообразии, полноте и реальности обеспечивает конституционные права на образование и труд и одновременно дает право ответственности, дисциплину (второе не существует без первого), без чего невозможно понимание общего интереса и восприятие его как личного;

- организация серьезного, высококомеханизированного производительного труда, в котором каждый получает возможность проявления и развития своего политического и нравственного сознания, чувства долга и ответственности, получает опыт взаимодействия с отдельными людьми, общественными организациями, государственными институтами;

- обеспечение совместных эмоциональных переживаний в процессе различных ритуалов и церемоний, дающих ощущение единства, причастности к общему.

Выводы. Таким образом, анализ трудов А. С. Макаренко и С. Т. Шацкого свидетельствует о том, что при всей разнице условий их педагогической деятельности воспитание они рассматривали прежде всего как воспитание, осуществляемое обществом через государственные и об-

щественные институты, в интересах этого общества и государства, т. е. как социальное воспитание, как целенаправленную подготовку подрастающего человека к установлению социальных связей, ценных и продуктивных как для его собственной личности, так и для общества в целом. Теоретические позиции обоих педагогов, их взгляд на сущность человека, его природу, на особенности развития ребенка предстает перед нами не только с собственно педагогических позиций, но и с точки зрения философии, социологии, психологии, культурологии, что позволяет говорить об их антропологическом подходе в вопросах социального воспитания. Это, в свою очередь, не позволило им пренебречь изучением характера связей и взаимодействий детей с обществом, специфики их вхождения в мир взрослых, в мир социально-политических институтов. Вместе с тем нельзя не принять во внимание установку марксистской науки на приоритет социальных факторов в становлении человека и его безусловную подчиненность обществу с определенной идеологией.

Тем не менее, более пристальное изучение произведений Макаренко и Шацкого, отражающих и их теоретические позиции, и практический педагогический опыт, характер откликов о нем обнаруживает видение ими существующих и возможных противоречий между личностью и обществом и чрезвычайную сложность их разрешения, понимание недопустимости безусловного поглощения личности обществом, лишения ее права на автономию и субъектность.

Теоретическая и практическая значимость изучения педагогики

особенностей постановки и решения вопросов социального воспитания обусловлена и тем, что только так, по убеждению С. Т. Шацкого, можно узнать, что такое подлинная детская

жизнь в ее реальности, и потом в соответствии с этим знанием выстраивать работу школы, чтобы она была не искусственной, а естественной.

Список литературы

1. Макаренко А. С. Сочинения: в 7-ми т.; ред. кол. И. А. Каиров [и др.] — 2-е изд. — М.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1957–1958. — Т. 1. — С. 654.
2. Макаренко А. С. Сочинения: в 7-ми т.; ред. кол. И. А. Каиров [и др.] — 2-е изд. — М.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1957–1958. — Т. 2. — С. 403.
3. Макаренко А. С. Сочинения: в 7-ми т.; ред. кол. И. А. Каиров [и др.] — 2-е изд. — М.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1957–1958. — Т. 4. — С. 20, 21, 395–396, 397, 424–425.
4. Макаренко А. С. Сочинения: в 7-ми т.; ред. кол. И. А. Каиров [и др.] — 2-е изд. — М.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1957–1958. — Т. 5. — С. 345, 381–382, 364, 386, 403, 426, 428.
5. Макаренко А. С. Сочинения: в 7-ми т.; ред. кол. И. А. Каиров [и др.] — 2-е изд. — М.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1957–1958. — Т. 7. — С. 12, 13–15, 140, 403, 404.
6. Шацкий С. Т. Педагогические сочинения: в 4 т. / под ред. И. А. Каирова [и др.]; Акад. пед. наук РСФСР. — М.: Просвещение, 1962–1965. — Т. 3. — С. 13, 15.