

ИЗВЕСТИЯ

АКАДЕМИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАУК
РСФСР

23

МОСКВА • 1949

В О П Р О С Ы
ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

ТРУДЫ
ИНСТИТУТА ТЕОРИИ И ИСТОРИИ
ПЕДАГОГИКИ

Ответственный редактор
ч.л.-корр. АПН РСФСР проф. П. А. РУДИК

Разрешено к печатанию
Редакционно-издательским советом
Академии педагогических наук РСФСР

СОДЕРЖАНИЕ

Предисловие	Стр. 3
Физическое воспитание как неотъемлемая часть коммунистического воспитания — проф. П. А. Рудик	Стр. 5
О построении урока физического воспитания в школе — В. Н. Короновский	Стр. 37
Физическое воспитание в педагогическом опыте А. С. Макаренко — Н. В. Павлова	Стр. 51
Осанка учащихся в школе и ее воспитание — проф. В. К. Крамаренко	Стр. 119
Упражнения для воспитания осанки — И. Д. Ловейко	Стр. 129
Физиологическое обоснование комплекса гимнастики против искривления позвоночника у школьников — В. В. Ефимов	Стр. 145
П. Ф. Лесгафт о роли „слова“ и „показа“ в процессе обучения физическим упражнениям — проф. Г. Г. Шахвердов	Стр. 151
К вопросу об отношении П. Ф. Лесгафта к гимнастическим аппаратам и спорту — проф. Г. Г. Шахвердов	Стр. 163

Редактор П. М. Черникова

Техн. редактор В. П. Гарнек

А16156 Сдано в производство 30/IX 1949 г. Подписано к печати 13/XII 1949 г.
Печ. л. 11 Учетно-изд. л. 14,06 Формат 70 × 103^{1/16}
Тираж 5 000 Заказ 1032 Цена 8 р. 40 к.

Типография Изд-ва АПН. Москва, Лобковский пер., 5/16

ПРЕДИСЛОВИЕ

Настоящий выпуск «Известий Академии педагогических наук РСФСР» посвящен вопросам физического воспитания. В него включены работы Лаборатории физического воспитания Института теории и истории педагогики, выполненные силами как штатных, так и внештатных сотрудников лаборатории, научных сотрудников Ленинградского института физической культуры имени П. Ф. Лесгафта, Украинского научно-исследовательского института педагогики, Украинского института физической культуры.

Статья проф. П. А. Рудика «Физическое воспитание как неотъемлемая часть коммунистического воспитания» представляет собой сокращенный доклад автора на пленарном заседании секции физического воспитания научной сессии АПН 29/VI 1949 г.

В статье заведующего Лабораторией физического воспитания Института теории и истории педагогики ст. научного сотрудника В. Н. Короновского «О построении урока физического воспитания в школе» излагаются и обосновываются положения, к которым автор пришел в результате проведенного им исследования принципов построения урока физического воспитания в школе. Это исследование должно быть учтено в дальнейшем повышении педагогического уровня уроков физического воспитания в школе.

В статье ст. научного сотрудника Н. В. Павловой излагаются новые материалы, освещающие интересный и важный вопрос о постановке физического воспитания в педагогическом опыте А. С. Макаренко. Статья является частью диссертации автора. Сообщаемые в ней факты из области содержания, организации и методики игры расширяют и уточняют наши сведения о педагогической системе А. С. Макаренко.

Статьи профессора В. К. Крамаренко и доцента И. Д. Ловейко «Осанка учащихся» и «Упражнения для воспитания осанки» излагают теоретические основы и практические методы воспитания правильной осанки у учащихся — одной из важнейших проблем физического воспитания в школе.

В статье В. В. Ефимова «Физиологическое обоснование комплекса гимнастики против искривления позвоночника у школьников» подчеркивается необходимость борьбы в школах с возможными искривлениями позвоночника.

Закрывающие данный выпуск «Известий» работы проф. Г. Г. Шахвердова «К вопросу об отношении П. Ф. Лесгафта к гимнастическим аппаратам и спорту» и «П. Ф. Лесгафт о роли «слова» и «показа» в процессе обучения физическим упражнениям» сообщают интересные новые данные и позволяют уточнить наши представления о взглядах П. Ф. Лесгафта по этим двум вопросам, которые не утратили своего значения и в настоящее время.

ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ КАК НЕОТЪЕМЛЕМАЯ ЧАСТЬ КОММУНИСТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

Проф. П. А. РУДИК

Физическое воспитание молодежи в СССР является предметом неустанных забот советского правительства и коммунистической партии. Центральный Комитет ВКП(б) в своем постановлении от 27 декабря 1948 г., направленном на развитие массового физкультурного движения в стране и повышение мастерства советских спортсменов, рассматривает физическую культуру «как одно из важных средств коммунистического воспитания трудящихся, улучшения их здоровья и подготовки советского народа к труду и защите социалистической Родины. В этом постановлении ЦК ВКП(б) ставит перед советской школой ряд ответственных задач по улучшению качества физического воспитания учащихся: «Улучшить постановку физического воспитания школьников, повысить качество уроков по физическому воспитанию, широко развернуть внеклассную физкультурную работу в кружках, секциях, юношеских спортивных школах»¹.

Большую помощь школе в выполнении этих задач должны оказать советская педагогика и школьная гигиена. В противоположность современной буржуазной педагогике, снижающей роль физического воспитания в школе до какого-то придатка к основной работе школы, рассматривающей физическое воспитание в отрыве от умственного и нравственного воспитания детей, советская педагогика видит в физическом воспитании важнейшую органическую неотъемлемую часть коммунистического воспитания молодежи.

КЛАССОВАЯ ОГРАНИЧЕННОСТЬ И РЕАКЦИОННОСТЬ ПОНИМАНИЯ ЗАДАЧ И ПОСТАНОВКИ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В БУРЖУАЗНОЙ ПЕДАГОГИКЕ

Многие буржуазные страны кичатся постановкой физического воспитания в своих школах, достижениями, которые будто бы у них есть в этом отношении, богатым оснащением для физического воспитания, которое имеют некоторые школы в этих странах, большим временем, которое уделяется спорту в режиме школьных занятий, и т. д.

Между тем, если глубже посмотреть на то, как ставятся вопросы физического воспитания в теории и практике буржуазной школы, можно увидеть, что буржуазная педагогика не в состоянии правильно решить вопрос о физическом воспитании. Она оценивает его всегда с точки зрения узкоклассовых интересов буржуазии и неспособна возвыситься до понимания его роли во всестороннем развитии целостной человеческой личности. В связи с этим буржуазная педагогика рас-

¹ «Культура и жизнь», № 1, 1949.

смачивает физическое воспитание, при всей его важности и необходимости, всего лишь как специфичное и очень отличающееся от главных видов учебно-воспитательной работы, замкнутое в самом себе, имеющее свои особые цели, формы, содержание и методы, настолько далекие от других видов школьных занятий, что их надо рассматривать лишь как узкоспециальный вид учебной работы.

Физическое воспитание в буржуазной школе рассматривается всего лишь как дополнение к основным учебным занятиям интеллектуального порядка, призванным разрешать главные для учебного процесса задачи умственного и нравственного воспитания учащихся. Таким образом, в буржуазной педагогике отсутствует ясное понимание органической связи физического воспитания с другими разделами школьной работы.

Нет нужды рассматривать все многочисленные направления и теории, которые в этом отношении разрабатываются буржуазной педагогикой. Их очень много, и они полны всевозможными противоречиями, в которых отражается противоречивость общественно-политического строя в капиталистических странах. Однако эти теории имеют то общее, что они рассматривают физическое воспитание как воспитание, которое связано исключительно с телесными функциями развивающегося организма. Достаточно указать на некоторые из этих теорий для того, чтобы обосновать это положение.

Известная в свое время, да и теперь еще сохранившая свое значение в буржуазной школе шведская система физического воспитания Линга, модернизированная в Дании Н. Буком, строит физическое воспитание исключительно по анатомическому принципу. Это нашло свое отражение в предложенной Лингом классификации физических упражнений, которые разделены им на упражнения для ног, упражнения для сгибания корпуса, упражнения для верхних конечностей и плечевого пояса, упражнения для спины, шеи, плеч, упражнения для мышц брюшного пресса, попеременносторонние упражнения для туловища, дыхательные упражнения и т. д. Эта шведская система гимнастики не выдерживает критики с точки зрения современных научных знаний в области анатомии. Вместе с тем она является ярким образцом неверного понимания задач физического воспитания как направленных на формирование, развитие и укрепление всего лишь телесных функций растущего организма.

То же самое мы видим и в системе немецкой гимнастики, которая с самого начала своего возникновения рассматривала физические упражнения, исходя из принципа взаимоотношения отдельных частей тела как органов движения по отношению друг к другу и к гимнастическим снарядам, на которых производятся те или иные упражнения. На этом анатомическом принципе и была создана целая система искусственных физических упражнений, которые вошли в немецкую школу в виде особого предмета обучения.

Ничем принципиально не отличаются от этих теорий и физиологические системы, разрабатываемые в различных буржуазных странах: в этих системах задачи физического воспитания сводятся только к усовершенствованию определенных физиологических функций организма. Исходя из этого принципа, физиологические системы делят все физические упражнения, применяющиеся в школе, например, на упражнения для всего тела и упражнения местного характера для отдельных частей тела, упражнения для развития силы отдельных мышечных групп, их ловкости, упражнения на скорость и т. д. Таким образом,

и в этих системах перед физическим воспитанием ставятся совершенно обособленные задачи анатомо-физиологического порядка.

Все подобные буржуазные теории обосновывают задачи физического воспитания в отрыве от решения общих вопросов воспитания, исходя всего лишь из специфики того двигательного материала, который дается в физических упражнениях. Так, например, известный в свое время автор «Австрийской школьной гимнастики» Гаульгофер видел задачи физического воспитания, главным образом, только в том, чтобы добиться высоких достижений в выполнении учащимися физических упражнений, усовершенствования их в «искусстве движения», т. е. добиться всего лишь овладения определенными формами физических упражнений.

Ярким примером буржуазно ограниченной установки на задачи физического воспитания являются теории и системы, разрабатываемые в современной американской педагогике. Так, Мак-Кензи, пытаясь систематизировать различные виды физических упражнений, применяющиеся в американской школе, не находит ничего лучшего, как классифицировать их, исходя из «предметного» признака, т. е. из особенностей того или другого вида упражнений или из типа снарядов, которые применяются в этих упражнениях. Он делит физические упражнения на гимнастические упражнения на буме, брусках, кольцах, козле, коне, лестнице, бревне и т. д., различные виды спорта — бег, прыжки, фехтование, бокс, метание диска, копья и т. д., различные игры — бейсбол, кегли, гольф, регби и т. п.

Нужно сказать, что еще в конце XIX в. выдающийся деятель русской педагогики П. Ф. Лесгафт подверг острой критике содержание, методы и организационные формы физического воспитания в известных ему тогда системах гимнастики зарубежных стран, особенно в Германии. Лесгафт указывал, что в этих системах нет никакого педагогического принципа, что в связи с этим само обучение физическим упражнениям идет там механически, путем простого подражания, бессмысленно, учащиеся не понимают, что они делают, а учителя не знают, почему они учат так, а не иначе.

Обучение физическим упражнениям в немецких школах, — писал Лесгафт, — можно уподобить тому обучению, которое происходит у подмастерья, который обучается какому-либо ремеслу у своего хозяина мастера: ремесленник может научить только тому, что он сам умеет, по принципу «делай, как и я», и только в той степени, какой он сам владеет. И подмастерье ничего не может усвоить свыше того, что ему показывает мастер, потому что он усваивает механически, потому что такое обучение не мобилизует учащегося на сознательное отношение к тому, что им изучается.

К этому надо добавить, что в буржуазной школе, как правило, физическое воспитание рассматривается отнюдь не как средство воспитания общественно важных сторон личности учащихся, но, наоборот, как средство отвлечения их в сторону от участия в политической жизни страны. Примером может служить английская школа, где в системе обучения большое место имеют занятия спортом, которые, однако, используются вовсе не в целях всестороннего развития личности учащихся, а в первую очередь для того, чтобы отвлекать учащихся от политической жизни, от того умственного развития, которое позволило бы им видеть вопиющие недостатки капиталистического строя в стране, в которой они живут.

Яркую и острую критику постановки физического воспитания в капиталистических странах, где оно проводится в узкоклассовых эксплоа-

таторских интересах буржуазии, дает М. Горький: «Культурой мускулов усердно занимаются во всех буржуазных государствах, — говорит он, — и там эта культура мяса идет в явный ущерб культуре мозга. Там спорт ставит перед собой очень простую и ясную цель — создать человека еще глупее, чем он есть. Там все громче раздается крик: «довольно разума, гасите мысли!» Это крик страха и отчаяния. Мысль необходимо ослепить и обессилить для того, чтобы она не различала классовых противоречий, чтобы силу разума заменить слепой верой в авторитет классового государства и церкви, нужно ослепить разум для того, чтобы он не различал огней, зажженных в Союзе Советских социалистических республик. В буржуазных государствах спортом воспитывают пушечное мясо и фокусников. Советский спорт не имеет ничего общего с буржуазным спортом по своему существу и смыслу»¹.

Таким образом, буржуазная педагогика, находясь на службе капитализма, извращает вопросы физического воспитания, рассматривает их узко ограничено с точки зрения развития всего лишь телесных функций, рассматривает физическое воспитание не как органическую часть общего воспитания целостной личности, а как обособленный вид школьной работы, используя физические упражнения и спорт во вред учащимся, как средство их умственного отупления и отвлечения учащихся от участия в политической жизни.

К. МАРКС И Ф. ЭНГЕЛЬС О ФИЗИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ

Совершенно противоположное решение вопроса мы имеем в советской школе, где задачи физического воспитания рассматриваются в их связи с общими задачами коммунистического воспитания учащихся. В советской школе физическое воспитание не противоречит этим общим задачам, но, наоборот, помогает их осуществлению. Как указано было выше, советская педагогика учит, что физическое воспитание является неотъемлемой составной частью коммунистического воспитания учащихся. Это положение было обосновано еще Марксом и Энгельсом, которые считали физическое воспитание одним из условий всестороннего развития человека социалистического общества.

Соединение производительного труда с умственным образованием и гимнастикой Маркс рассматривал как «единственное средство для производства всесторонне развитых людей»². Раскрывая содержание понятия «образование», Маркс включал в него, наряду с умственным и политехническим воспитанием, также и физическое воспитание³.

Маркс и Энгельс впервые раскрыли в истории педагогики классовый характер воспитания в классовом обществе, установив, что воспитание определяется общественными отношениями. Еще в 1848 г. в «Манифесте коммунистической партии» они писали: «Не коммунисты выдумали влияние общества на воспитание; они только меняют характер воспитания, устраняют влияние на него господствующего класса»⁴.

В этой связи при анализе проблемы воспитания они дали острую критику и состояния физического воспитания трудящихся в капиталистических странах. Неоднократно в своих произведениях они отмечают те тяжелые условия, которые мешают правильному физическому воспитанию детей рабочего класса в капиталистическом обществе. Выдвину-

¹ «Известия» от 20/X 1932 г., «Ответ физкультурникам — динамовцам Горьковского края».

² К. Маркс и Ф. Энгельс, Соч., т. XVII, стр. 531.

³ Там же, т. XIII, ч. I, стр. 199.

⁴ Там же, т. V, стр. 499.

тые ими положения сохраняют все свое значение для характеристики физического воспитания детей трудящихся классов и в современных империалистических странах. Капитал, писал Маркс, в погоне за наживой, не останавливаясь перед жестокой эксплуатацией даже детского труда, «узурпирует время, необходимое для роста, развития и здорового сохранения тела. Он похищает время, которое необходимо рабочему для того, чтобы пользоваться свежим воздухом и солнечным светом»¹. «Работа в низких помещениях, — писал Энгельс, — где люди вдыхают больше углекислоты и пыли, чем кислорода, — и в большинстве случаев, начиная уже с шестилетнего возраста, — как будто предназначена для того, чтобы лишить их всякой силы и жизнерадостности»².

Маркс указывает в связи с этим на чрезвычайно вредное влияние неминуемо удлиненного рабочего дня детей в условиях капиталистической эксплуатации. «В 2, 3, 4 часа утра 9—10-летних детей отрывают от их грязных постелей и принуждают за одно жалкое пропитание работать до 10, 11, 12 часов ночи, благодаря чему члены их отказываются служить, тело сохнет, черты лица приобретают тупое выражение, и все существо цепенеет в немой неподвижности, один вид которой приводит в ужас»³.

«Непростительно то, — пишет Энгельс, — что время детей, которое должно быть посвящено исключительно физическому и духовному воспитанию, приносится в жертву жадности бесчувственной буржуазии: детей лишают школы и чистого воздуха, чтобы извлекать из них прибыль для господ фабрикантов»⁴.

Однако не следует думать, что Маркс и Энгельс возражали вообще против детского труда в промышленности. Отмечая, что «прежде всего дети и подростки должны быть ограждены от разрушительного действия современной системы производства»⁵, Маркс в то же время писал в «Инструкции делегатам временного центрального совета»: «Мы считаем тенденцию современной промышленности привлечь детей и подростков обоего пола к участию в великом деле общественного производства прогрессивной, здоровой законной тенденцией, хотя при капиталистическом строе она и приняла уродливые формы»⁶.

Маркс считал возможным применение детского труда в производстве только при условии сочетания его с воспитанием. «Как ни жалки в общем постановления фабричного акта относительно воспитания, — писал Маркс, — они объявили начальное обучение обязательным условием труда. Их успех впервые доказал возможность соединения обучения и гимнастики с физическим трудом, а, следовательно, и физического труда с обучением и гимнастикой»⁷.

Такое соединение Маркс считал необходимым условием всестороннего развития личности человека. «Из фабричной системы, как можно проследить в деталях у Роберта Оуэна, — писал он, — вырос зародыш воспитания эпохи будущего, когда для всех детей свыше известного возраста производительный труд будет соединяться с преподаванием и гимнастикой не только как одно из средств для увеличения об-

¹ К. Маркс и Ф. Энгельс, Соч., т. XVII, стр. 291.

² Там же, т. II, стр. 5.

³ Там же, т. XVII, стр. 267.

⁴ Там же, т. III, стр. 439.

⁵ Там же, т. XIII, ч. I, стр. 199.

⁶ Там же, стр. 198.

⁷ Там же, т. XVII, стр. 529—530.

«...шественного производства, но и как единственное средство для производства всесторонне развитых людей»¹.

Необходимость в целях коммунистического воспитания молодежи соединения обучения с производительным трудом подчеркивает также и В. И. Ленин.

«Нельзя себе представить идеала будущего общества, — писал он, — без соединения обучения с производительным трудом молодого поколения: ни обучение и образование без производительного труда, ни производительный труд без параллельного обучения и образования не могли бы быть поставлены на ту высоту, которая требуется современным уровнем техники и состоянием научного знания»².

Однако эта задача всестороннего развития человека не может быть разрешена в условиях капиталистического строя и буржуазной школы, поскольку раздираемое классовыми противоречиями общество построено на такой организации труда, которая основана на детальной специализации в отдельных видах деятельности, а в связи с этим и на развитии у людей узких, ограниченных способностей. «Любой врач, — писал Энгельс, — скажет вам, что разделение труда калечит всякого подверженного его действию человека, развивая целый ряд одних мускулов за счет других, и что в каждой отдельной отрасли труда это проявляется различно, так что каждая работа калечит по-своему»³.

А между тем именно на таком разделении труда построено производство в капиталистическом обществе. Это приводит к «калечению» в капиталистическом обществе не только людей, занимающихся физическим трудом, но и занимающихся умственным трудом. «...Не только рабочие, но также и эксплуатирующие их, прямо или косвенно, классы, благодаря разделению труда, поработаются орудиями своей деятельности: духовно опустошенный буржуа — своим собственным капиталом и своею страстью к прибыли; юрист — своими закостеневшими правовыми воззрениями, которые господствуют над ним как самостоятельная сила; «образованные классы» вообще — своею ограниченностью и односторонностью, своею телесной и духовной близорукостью, своею искалеченностью, вызванной воспитанием, приспособленным к их специальности и прикованностью на всю жизнь к этой специальности, хотя бы она и состояла в ничегонеделании»⁴.

Такое положение создалось в классовом обществе с самого начала его возникновения: «Уже первое большое разделение труда, — писал Энгельс, — отделение города от деревни приговорило сельское население к тысячелетиям долгого отупения, а горожан — к порабощению каждого в отдельности его детальной работой. Оно уничтожило основу духовного развития первого и физического — вторых... С разделением труда был разорван на части и сам человек. В целях развития какой-нибудь одной его деятельности были принесены в жертву все прочие его физические и духовные способности. Это измельчание человека растет одновременно с развитием разделения труда, которое достигает высшей степени в мануфактуре. Мануфактура разлагает ремесло на его отдельные операции, отводит каждую из них отдельному рабочему как его пожизненную профессию и приковывает его, таким образом, на всю жизнь к определенной детальной функции и определенному орудию труда. «Она калечит рабочего, превращает в какого-то уродяка чисто

¹ К. Маркс и Ф. Энгельс, Соч., т. XVII, стр. 530—531.

² В. И. Ленин, Соч., т. II, стр. 288.

³ К. Маркс и Ф. Энгельс, Соч., т. XVI, ч. II, стр. 346.

⁴ Там же, т. XIV, стр. 297.

оранжерейным путем, вызывая в нем развитие детальных навыков и подавляя целый мир производительных склонностей и способностей... Сама личность раздробляется, превращаясь в автоматическое колесо, исполняющее одну частичную работу» (Маркс), автоматическое колесо, которое во многих случаях достигает своего совершенства лишь путем телного физического и духовного калечения рабочего»¹.

Только с уничтожением капитализма «общество, организованное на коммунистических началах, — писал Энгельс, — даст возможность своим членам всесторонне применить их всесторонне развитые способности»² и тем содействовать их всестороннему развитию. Этому будет содействовать также и правильно поставленное воспитание. Такое воспитание «позволит молодым людям быстро знакомиться со всею системой производства, оно позволит им поочередно переходить от одной отрасли производства к другой, в зависимости от потребностей общества или их собственных склонностей. Таким образом, воспитание освобождает их от той односторонности, к которой вынуждает в настоящее время каждого современное разделение труда»³.

Такое воспитание и такая школа не могут быть созданы в буржуазном обществе, построенном на эксплуатации одного класса другим. «Промышленность, — писал Энгельс, — управляемая всем обществом планомерно и в общественном интересе, нуждается в людях со всесторонне развитыми способностями, в людях, способных ориентироваться во всей системе производства», так как «общественное управление производством не может осуществляться людьми в роде нынешних, из которых каждый подчинен одной какой-нибудь отрасли производства, прикован к ней, эксплуатируется ею, где каждый развивает только одну сторону своих способностей за счет всех других»⁴.

Это, по своему содержанию и задачам, истинно коммунистическое воспитание должно обязательно включать в себя и правильно поставленное физическое воспитание. «Под воспитанием, — писал Маркс, — мы понимаем три вещи:

Во-первых: *умственное воспитание*.

Во-вторых: *физическое воспитание*, такое, какое дается в гимнастических школах и военными упражнениями.

В-третьих: *техническое обучение*, которое знакомит с основными принципами всех процессов производства и в то же время дает ребенку или подростку навыки обращения с простейшими орудиями всех производств»⁵.

ЦЕЛИ И ЗАДАЧИ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В СОВЕТСКОЙ ШКОЛЕ

Только в советском государстве эти принципы Маркса и Энгельса смогли найти свое осуществление. В СССР физическое воспитание молодежи является предметом неустанной заботы нашей партии и правительства. С самого начала существования советской власти вопросы физического воспитания приобрели большое государственное значение и рассматриваются как важнейший участок той работы, которая ведется в нашей школе по коммунистическому воспитанию подрастающего поколения.

¹ К. Маркс и Ф. Энгельс, Соч., т. XIV, стр. 297.

² Там же, т. V, стр. 478.

³ Там же.

⁴ Там же.

⁵ Там же, т. XIII, ч. I, стр. 199.

В Советском Союзе физическое воспитание молодежи всегда понималось в его органической связи с воспитанием советских людей как пламенных борцов за дело коммунизма.

Еще в 1920 г. III Всероссийский съезд комсомола в резолюции по докладу В. И. Ленина на тему «Задачи союзов молодежи» так определил задачи физического воспитания: «Физическое воспитание подрастающего поколения является одним из необходимых элементов общей системы коммунистического воспитания молодежи, направленного к созданию гармонически развитого человека, творца-гражданина коммунистического общества... Физическое воспитание преследует также непосредственно практические цели: 1) подготовку молодежи к трудовой (производственной) деятельности и 2) к вооруженной защите социалистического отечества»¹.

Таким образом, перед физическим воспитанием в нашей стране еще на заре ее существования были поставлены очень ответственные и важные задачи не только телесного развития подрастающего поколения, но и воспитания гармонически развитого человека, творца будущего коммунистического общества.

Органическую связь физического воспитания в советской школе с подготовкой активных борцов за дело коммунизма подчеркивает Центральный Комитет ВКП(б) в своем постановлении о работе пионерской организации в апреле 1932 г.: «Борьба за здоровую смену должна быть проникнута указанием Ленина на то, что «именно ей, этой молодежи, предстоит закончить, завершить дело коммунизма, именно ей еще предстоит бои за коммунизм и она эти бои должна встретить крепкой, здоровой, со стальными нервами и железными мускулами»².

Развернутое определение физического воспитания как одной из важнейших частей коммунистического воспитания дано в постановлении ЦК ВКП(б) от 13 июля 1925 г.: «Физическую культуру необходимо рассматривать не только с точки зрения физического воспитания и оздоровления и как одну из сторон культурной, хозяйственной и всенной подготовки молодежи (стрелковый спорт и пр.), но и как один из методов воспитания масс (поскольку физическая культура развивает волю, вырабатывает коллективные навыки, настойчивость, хладнокровие и другие ценные качества) и вместе с тем как средство сплочения широких рабочих и крестьянских масс вокруг тех или иных партийных, советских или профессиональных организаций, через которые рабоче-крестьянские массы вовлекаются в общественно-политическую жизнь»³.

Также и в постановлении Президиума Центрального исполнительного комитета СССР от 3/IV 1920 г. подчеркивается, что физическое воспитание в Советском Союзе является «делом первостепенной государственной важности». «Среди мероприятий советской власти по воспитанию нового человека — активного строителя и борца за социализм — важное значение приобретает работа в области физической культуры трудящихся»; далее указывается, что физическая культура «должна стать обязательной частью трудового воспитания рабочей и крестьянской молодежи и войти в систему культурно-просветительной работы государственных органов и общественных организаций города и деревни».

¹ Резолюция III Всероссийского съезда РКСМ, «Молодая гвардия», 1929, стр. 32.

² Постановление партии и правительства о школе, 1939, стр. 16.

³ Сборник материалов по вопросам физкультурной работы. Изд. «Физкультура и спорт», 1943, стр. 3.

Эти положения легли в основу всей системы физического воспитания в советской школе и нашли свое выражение в утвержденном правительством всесоюзном физкультурном комплексе ГТО—«Готов к труду и обороне СССР».

Физкультурный комплекс ГТО, созданный по инициативе ленинско-сталинского комсомола и утвержденный правительством СССР, составляет основу системы физической культуры в Союзе ССР. Он имеет своей целью «всестороннее физическое воспитание как неотъемлемую часть воспитания здоровых, отважных и жизнерадостных патриотов — защитников советской страны, активных строителей коммунистического общества»¹.

Эта цель достигается в результате систематической и планомерной подготовки занимающихся к сдаче установленных комплексом испытаний, куда входят упражнения, преимущественно развивающие скорость, ловкость, силу и выносливость. Занятия по комплексу направлены к тому, чтобы вооружить занимающихся высокой спортивной техникой, а также прививать им гигиенические навыки и навыки регулярной спортивной тренировки. Комплекс ГТО построен по принципу последовательного всестороннего физического воспитания, начиная с детского возраста. Этому содействует построение комплекса по ступеням: а) «Будь готов к труду и обороне» (БГТО), которая имеет своей задачей обеспечить правильное физическое развитие подростков и заложить основы их разносторонней физической подготовленности; б) первая ступень ГТО, имеющая задачей путем постоянных занятий физкультурой и спортом обеспечить дальнейшее разностороннее физическое воспитание трудящихся, и в) вторая ступень ГТО, служащая целям обеспечения высокого уровня всесторонней физической подготовленности и овладения спортивным мастерством.

В 1936 г., выступая на XVI съезде нашей партии, Иосиф Виссарионович Сталин указал, что в Советском Союзе созданы все условия для того, чтобы «вырастить новое поколение рабочих, здоровых и жизнерадостных, способных поднять могущество Советской страны на должную высоту и защитить ее грудь от покушений со стороны врагов»².

Каждое слово в этом выступлении товарища Сталина имеет для нас чрезвычайно большое значение: здесь подчеркнута задача вырастить *здоровое, жизнерадостное* поколение, но вместе с тем воодушевленное *коммунистическими идеалами*, стремлением к активному участию в коммунистическом строительстве в нашей стране, *подготовленное к социалистическому труду* и способное поднять могущество советской страны на должную высоту; наконец, здесь выдвинута задача подготовить подрастающее поколение, способное *грудью защищать свое социалистическое отечество* от покушений со стороны врагов.

Мы не можем правильно понять задач физического воспитания в советской школе, не связав их с общей задачей коммунистического воспитания. Такой основной задачей коммунистического воспитания учащейся молодежи в нашей школе является воспитание активных строителей коммунистического общества, пламенных борцов за дело партии Ленина—Сталина.

Это положение должно найти свое отражение и в постановке физического воспитания в советской школе. Общая задача коммунистическо-

¹ Из «Положения о комплексе ГТО».

² И. В. Сталин, Политический отчет Центрального комитета XVI съезду ВКП(б); Ленин и Сталин, Сборник произведений к изучению истории ВКП(б), т. III, Партиздат, 1937, стр. 453.

го воспитания должна рассматриваться как главная и основная и для физического воспитания учащихся советской школы.

Правда, перед преподавателями физического воспитания, как и перед преподавателями других предметов, встают свои отдельные конкретные задачи, но, разрешая эти специальные задачи физического воспитания, они всегда должны думать над разрешением общей, основной задачи коммунистического воспитания — подготовки строителей коммунистического общества, борцов за дело партии Ленина—Сталина. Конкретные специальные, частные задачи физического воспитания в советской школе, о которых будет идти речь дальше, должны быть подчинены этой общей цели воспитания. Это означает, что каждый преподаватель физического воспитания должен корректировать методы и организационные формы своей работы, оценивать успехи и недочеты, которые имеются в постановке им физического воспитания, исходя из основного, из той ведущей цели, которая стоит перед советской школой в деле коммунистического воспитания учащихся.

По своим целям и задачам коммунистическое воспитание призвано подготавливать активных строителей коммунистического общества; эти цели должны быть восприняты и выдвинуты как основные и перед физическим воспитанием в нашей школе.

Своим содержанием коммунистическое воспитание должно обеспечивать всестороннее развитие личности советского человека в умственном, нравственном, физическом, трудовом и эстетическом отношениях. Это общая задача, которая стоит перед нашей школой с точки зрения содержания обучения; учебные планы и программы наших школ, подбор учебного материала — все это должно удовлетворять решению этой задачи.

Принцип всестороннего развития личности в процессе обучения и воспитания очень давно выдвинут в педагогике. Однако в буржуазной педагогике ни в ее теории, ни в практике школы, этот принцип не мог получить надлежащего разрешения, потому что весь уклад общественно-политической, хозяйственной, экономической жизни в капиталистических странах как раз противоречит принципу всестороннего развития личности. Отсюда и буржуазная школа имеет такую постановку учебно-воспитательной работы, которая в конечном итоге приводит не к всестороннему развитию, а к узкой специализации, к воспитанию у учащихся односторонних качеств и навыков.

Только советская педагогика, которая ставит перед собой цели коммунистического воспитания молодежи, может успешно разрешить задачу всестороннего развития личности учащихся. Только в наших советских условиях эта задача может быть правильно осуществлена, потому что этому содействует весь уклад нашей общественно-политической, экономической, хозяйственной жизни, вся политика партии, которая осуществляется в строительстве коммунизма в нашей стране.

Что касается организационных форм и методов учебно-воспитательной работы, в которых протекает коммунистическое воспитание в советской школе, то они строятся на принципе активности учащихся, на принципе сознательного отношения их к учебным занятиям, при ведущей роли преподавателя в учебном процессе. Эта сторона коммунистического воспитания также находит свое отражение в правильной постановке физического воспитания.

Мы не можем строить физическое воспитание на принципе слепого подражания тем или иным упражнениям, которые показывает преподаватель, на принципе механического приобретения тех или иных навыков. Физическое воспитание в нашей школе не строится на принци-

пах дрессуры, которые имеют место во многих буржуазных странах. Оно строится на принципах активного, сознательного отношения учащихся к занятиям физическими упражнениями, на понимании ими задач физического воспитания, на сознательном стремлении их к достижению успехов в разрешении этих задач.

Все дело коммунистического воспитания учащихся в советской школе органически связано с политикой нашей партии и советской власти, органически связано с практикой коммунистического строительства в нашей стране. «Коммунистическое воспитание в нашем понимании всегда мыслится конкретно, — говорит М. И. Калинин. — В наших условиях оно должно быть подчинено задачам, стоящим перед партией и советским государством»¹.

То, что изучают наши учащиеся в школе, неразрывно связано с сегодняшним днем, с достижениями советской власти и советского государства в хозяйственном, культурном, политическом строительстве. А раз это касается всех разделов коммунистического воспитания в нашей школе, это несомненно должно найти свое отражение и в постановке физического воспитания.

Физическое воспитание как неотъемлемая часть коммунистического воспитания — большое политическое дело в учебном процессе нашей школы. И только тогда мы добьемся надлежащей постановки физического воспитания, когда политическая сущность и политическая направленность этих занятий будут осуществляться так же, как и в других учебных предметах. Это означает, что и физическое воспитание как неотъемлемая часть коммунистического воспитания в школе должно быть органически связано с политикой нашей партии, отражать в практике своей работы решения партии и правительства по вопросам культуры и воспитания.

Таким образом, когда мы говорим о том, что физическое воспитание является неотъемлемой частью коммунистического воспитания, мы этим утверждаем, что и по своим задачам, и по организационным формам, и по методам воспитательной работы физическое воспитание в школе должно основываться на общих задачах, организационных формах и методах коммунистического воспитания.

Нужно решительно возражать против точки зрения, которая еще сохранилась в некоторых педагогических и врачебных кругах, и которая утверждает обособленный характер учебно-воспитательного процесса по физическому воспитанию в школе, что оно призвано якобы оказывать воздействие лишь на телесные функции растущего организма ребенка. Такая точка зрения в корне не верна. Являясь неотъемлемой частью коммунистического воспитания, физическое воспитание не представляет собой чего-то обособленного от других разделов учебно-воспитательного процесса в школе и должно быть органически связано с ними. Оно призвано оказывать воздействие не только на телесные функции организма учащихся, но и на их интеллектуальное развитие, на формирование у них нравственных сторон личности, коммунистических форм поведения, на развитие у них здоровых эстетических вкусов; физическое воспитание в школе по своим задачам, организационным формам и методам работы должно оказывать влияние на воспитание трудолюбия у детей, оно должно быть органически связано с трудовым воспитанием.

Другими словами, физическое воспитание в советской школе является определенным звеном, которое органически увязано со всеми

¹ М. И. Калинин, О коммунистическом воспитании и обучении. Изд. АПН РСФСР, 1948, стр. 54.

сторонами учебно-воспитательного процесса, в результате чего при правильной постановке оно должно оказывать положительное воздействие на разрешение задач коммунистического воспитания в нашей школе. Именно только так мы должны понимать физическое воспитание как неотъемлемую часть коммунистического воспитания.

В соответствии с этим, преподаватели физической культуры в процессе своей работы должны в равной степени воздействовать и на телесные функции организма, и на нравственные черты учащихся, и на их умственное развитие, и на их эстетические взгляды, и на их отношение к труду. В этом отношении преподаватель физического воспитания в школе ничем не отличается от любого другого преподавателя, который осуществляет задачи коммунистического воспитания в процессе преподавания своего предмета. Если от преподавателя истории, литературы, математики мы требуем не только сообщения учащимся определенных научных знаний по своему предмету, но и работы по воспитанию учащихся, по развитию у них большевистских черт характера, то не в меньшей степени мы должны это требовать от преподавателя физического воспитания. Отсутствие такой установки у отдельных преподавателей приводит к извращению положения физического воспитания в общем плане коммунистического воспитания в школе.

Это не значит, что все указанные задачи умственного, нравственного, трудового и эстетического воспитания могут быть разрешены только и исключительно средствами физического воспитания. Совершенно ясно, что эти задачи в окончательном итоге разрешаются общей постановкой всего дела коммунистического воспитания учащихся в школе. Но это, однако, означает, что преподаватели физического воспитания в школе должны обязательно учитывать необходимость разрешения этих задач в постановке физического воспитания, без чего эта постановка приобретает ограниченный характер и легко утрачивает свою связь с общими задачами коммунистического воспитания.

Если от этих общих задач, которые стоят перед физическим воспитанием как неотъемлемой частью коммунистического воспитания, мы перейдем к рассмотрению задач, касающихся средств и методов физического воспитания в советской школе, то увидим, что и эти задачи решаются в нашей школе иначе, чем в буржуазной. Мы не можем позаимствовать из практики буржуазной школы ни теории, ни методов физического воспитания. Точно так же мы не должны безоговорочно и слепо применять в нашей школе и средства физического воспитания, широко пропагандируемые в буржуазной педагогике, поскольку там эти средства приспособлены для разрешения задач буржуазного воспитания, воспитания учащихся в капиталистическом духе. Так, методы, средства и организационные формы физического воспитания, применяемые в английских бой-скаутских отрядах, не могут быть перенесены в практику физкультурной работы в наших пионерских организациях. Рассматривая физическое воспитание как неотъемлемую часть коммунистического воспитания, мы должны и средства, и методы, и организационные формы физического воспитания подбирать, исходя из общих задач и целей коммунистического воспитания.

Основной целью физического воспитания как неотъемлемой части коммунистического воспитания учащихся в советской школе является подготовка подрастающего поколения к социалистическому труду и обороне Родины, осуществляемая правильным разрешением следующих конкретных задач:

- а) укрепление здоровья учащихся и закаливание их организма;
- б) обеспечение нормального физического развития и воспитания, свя-

занных с этим развитием качеств: силы, выносливости, ловкости и быстроты движений;

в) физическое образование учащихся, т. е. сообщение им правильных и точных знаний, умений и навыков владения собственным телом как в общих, естественных видах действий (ходьба, бег, метание и т. п.), так и в специальных видах физических упражнений (различные виды спорта, игры, гимнастические упражнения);

г) развитие моральных и волевых качеств учащихся; воспитание у них чувства советского патриотизма, коллективизма, социалистического отношения к труду и к общественной собственности, а также коммунистически направленных мужества, силы воли, инициативности, смелости, решительности.

Ставя перед физическим воспитанием в школе высокую цель подготовки учащихся к социалистическому труду и обороне Родины, мы должны самым лучшим образом обеспечить разрешение всех четырех указанных выше конкретных задач физического воспитания. Мы не можем считать человека подготовленным к труду и обороне, если он слаб здоровьем, если он недостаточно физически развит, если он не приобрел соответствующих умений, знаний и навыков, если у него недостаточно развиты моральные и волевые качества личности.

Эта цель может быть правильно разрешена только систематической плановой работой, охватывающей все указанные задачи физического воспитания в школе. Сдача же норм ГТО должна явиться естественным следствием систематической и планомерной работы над разрешением указанных выше конкретных задач физического воспитания. При этом перечисленные задачи, в свою очередь, должны мыслиться нами как органически связанные друг с другом. Эти четыре задачи при правильной постановке физического воспитания в школе всегда должны разрешаться вместе; ни одна из них не может быть забыта.

Остановимся на каждой из них в отдельности:

а) Укрепление здоровья учащихся и закаливание их организма. Нужно сказать, что это та задача, которая в собственном смысле слова должна разрешаться физическим воспитанием в нашей школе. Правда, и преподаватели других учебных дисциплин в какой-то степени должны заботиться о здоровье учащихся, например, принимать меры к тому, чтобы условия, в которых протекает учебный процесс по математике или по истории, не влияли вредно на здоровье учащихся. Но для преподавателя физического воспитания эта задача составляет специфику его работы и выдвигается перед ним как одна из основных, как такая, которая *обязательно* должна осуществляться в процессе занятий физическими упражнениями и спортом в школе. Если занятия физической культурой и спортом будут иметь вредное влияние на здоровье учащихся, если эти занятия будут проводиться в обстановке, которая вредно отразится на жизнедеятельности организма — например, в запыленном помещении, без достаточного количества свежего воздуха, или в условиях температуры, которая изнеживает детский организм и не содействует его закаливанию, — мы можем прямо сказать, что занятия физическими упражнениями в этих условиях нарушают один из основных принципов физического воспитания, так как они наносят вред здоровью учащихся.

Забота об укреплении здоровья учащихся и закаливании их организма является одной из основных задач, стоящих перед преподавателем физического воспитания в школе. Эта задача должна быть в центре внимания преподавателя физического воспитания во все время его ра-

боты с учащимися в школе — каждый год, каждый день, каждый урок: это не только задача I и II классов обучения, но в равной степени задача физического воспитания и в V, VII, X классах.

Преподаватели физического воспитания, которые упускают из виду указанное выше, не могут разрешить задачу физического воспитания как неотъемлемой части коммунистического воспитания.

Товарищ Сталин в приведенном выше высказывании на первое место ставит необходимость воспитывать здоровое и жизнерадостное поколение. Это первая и важнейшая задача, которая стоит перед нами в области физического воспитания молодежи. Нужно сказать, что и Михаил Иванович Калинин в своих высказываниях по вопросам коммунистического воспитания с особой силой подчеркивал значение физического воспитания в советской школе в деле укрепления здоровья учащихся. В речи на собрании учащихся восьмых, девярых и десятых классов средних школ Ленинского района Москвы, 17 апреля 1941 г., М. И. Калинин, поставив перед учащимися вопрос, какими предметами из учебной программы им надо овладеть в первую очередь, чтобы стать творцами большой жизни, указал, что первым таким предметом должен быть русский язык, так как знание русского языка является чрезвычайно важным фактором в общем развитии человека; вторым совершенно необходимым предметом является математика, потому что она дисциплинирует ум, приучает к логическому мышлению и имеет огромное практическое применение.

«Третий предмет, который я считаю чрезвычайно важным для вас, — сказал далее М. И. Калинин, — это... но я боюсь; что вы очень удивитесь тому, что я собираюсь сказать, и, может быть, не вполне со мной согласитесь. Тем не менее я должен сказать. Если мне не удастся убедить вас окончательно, то я попытаюсь по крайней мере подтолкнуть вашу мысль к пониманию важности этого предмета. Может быть, ваша мысль заработает в этом направлении, и тогда я буду считать свою цель достигнутой. Что же это за предмет? Я имею в виду физкультуру. Я вижу, что некоторые обрадовались, и скорее всего потому, что я не назвал других предметов, требующих большого умственного напряжения.

Почему же я поставил физкультуру на одну линию с русским языком и математикой? Почему я считаю ее одним из основных предметов обучения и воспитания?

В первую очередь потому, что я хочу, чтобы все вы были здоровыми советскими гражданами. Если наша школа будет выпускать людей с испорченными нервами и расстроенными желудками, нуждающихся в ежегодном лечении на курортах, то куда же это годится? Таким людям будет трудно найти счастье в жизни. Какое же может быть счастье без хорошего крепкого здоровья? Мы должны готовить себе здоровую смену — здоровых мужчин и здоровых женщин... Я остановился на этих трех предметах только потому, что считаю их базой, которая облегчит вам усвоение всех других предметов и даст вам возможность войти в большую жизнь»¹.

Укрепление здоровья учащихся является важной задачей правильной постановки физического воспитания в школе, и об этом должны позаботиться преподаватели физического воспитания. Кто же будет заботиться о здоровье учащихся, как не они? Разве может школьный врач, который наблюдает за здоровьем учащихся, решить эту важнейшую

¹ М. И. Калинин, О коммунистическом воспитании. 2-е изд., «Молодая гвардия», 1946, стр. 99—104.

задачу без помощи преподавателя физического воспитания? Задача эта является настолько ответственной и необходимой, что мы должны и содержание физического воспитания в школе, и его организацию, и методы проведения занятий ставить с учетом необходимости решения этой задачи.

б) Обеспечение нормального физического развития. Важнейшим участком работы преподавателя физического воспитания в школе является обеспечение нормального физического развития детского организма. Нужно сказать, что школьный период это период роста и физического развития учащихся, которое протекает во все время пребывания их в школе, т. е. с 7 до 18-летнего возраста. Известно, что развитие детского организма не заканчивается в 18-летнем возрасте. Например, окостенение определенных частей скелета иногда завершается лишь к 25 годам.

Этот период бурного роста и физического развития естественно выдвигает перед преподавателями физического воспитания в школе как основную задачу — обеспечение нормального физического развития учащихся. В соответствии с этим физические упражнения и виды спорта как средства физического воспитания, которые применяются в школе, должны быть так подобраны, организованы и так методически проведены, чтобы обеспечить правильное, нормальное физическое развитие растущего организма.

Здесь перед преподавателями физического воспитания встает задача большого педагогического значения — забота о нормальном развитии таких важных для жизни человека органов, как сердце, легкие, а следовательно, и грудная клетка, нервная и мышечная система и т. д. Мы можем сказать, что средства физического воспитания, применяемые в советской школе, успешно разрешают эту задачу, в результате чего наша молодежь в массе проявляет себя выносливой и сильной в физическом отношении. Необходимо, однако, чтобы преподаватели физического воспитания относились сознательно к своему предмету, ставили перед собой идеал нормального физического развития учащихся и соразмеряли с ним те достижения, которых они добиваются в овладении учащимися определенными видами физических упражнений или спорта.

Вместе с тем перед каждым преподавателем физического воспитания в школе в работе над физическим развитием учащихся встает задача обеспечения правильного гармонического развития внешних форм тела, которое находит известное отражение в осанке учащихся. Задача гармонического развития тела и правильной осанки учащихся — важнейшая задача из всех задач, стоящих перед преподавателями физического воспитания в школе еще и потому, что они имеют дело с растущим организмом, который легко поддается воздействию и может или гармонически развиваться, или, наоборот, приобрести стойкие недостатки в своем физическом развитии, если своевременно на них не обратить должного внимания.

Иногда мы сталкиваемся с таким положением, когда эти моменты забываются преподавателями физического воспитания, когда они не выдвигают их как актуальную, руководящую задачу своей работы в школе, или рассматривают их упрощенно, как простую регистрацию изменений в росте, весе и других показателях физического развития. Между тем, главная задача преподавателя физического воспитания — активное вмешательство в это развитие и обеспечение его всеми средствами физического воспитания.

Задача правильного физического развития учащихся может быть успешно решена только тогда, когда физическое воспитание в школе будет рассматриваться каждым преподавателем в большой перспективе, т. е. с расчетом на ряд лет его педагогической деятельности. Едва ли мы можем рассчитывать, что педагог, который ежегодно меняет классы, правильно может разрешить задачу нормального физического развития учащихся. Получив класс, он должен познакомиться с состоянием физического развития учащихся и наметить необходимые мероприятия не на год, а на ряд лет, руководствуясь при этом тем уровнем физического развития учащихся, который должен быть достигнут через 5—6 лет работы с ними.

Значительно легче может быть решена задача физического развития, когда преподаватель физического воспитания в школе прикрепляется к определенному классу на срок всего времени обучения учащихся в данном учебном заведении: тогда он может поставить свою работу по определенному плану, из года в год последовательно добиваться его реализации и обеспечить достижение учащимися намеченного уровня физического развития. Если же в школе имеет место относительно частая смена преподавателей, важно, чтобы каждый новый преподаватель, придя в новый для него класс, мог бы познакомиться со всем ходом предыдущей работы по физическому развитию учащихся данного класса, узнать, в каком плане эта работа велась раньше, с тем, чтобы правильно продолжить эту работу и дальше.

в) Физическое образование учащихся. Термин этот, введенный в свое время еще Петром Францевичем Лесгафтом, с каждым годом все более и более внедряется в теорию и в практику физического воспитания в советской школе, потому что в нем заложена правильная мысль, рассматривающая физическое воспитание как важнейшее средство образования нашей молодежи.

Говоря о физическом образовании, мы имеем в виду знания, умения и навыки, относящиеся к области владения своим собственным телом, которые приобретают учащиеся в процессе обучения. Все школьные предметы сообщают учащимся знания, связанные с изучаемым предметом. Эти знания даются в основном в форме представлений и понятий, имеющих прямое отношение к познанию окружающей объективной действительности. Так, например, обстоит дело на уроках русского языка, математики, истории, физики, химии, биологии и т. д. Приобретаемые при этом навыки (наблюдения, логического мышления, устной и письменной речи, чтения, письма, счета, выполнения различных лабораторных работ) имеют громадное значение в умственном образовании учащихся. Но при занятиях физическими упражнениями образование, которое получает учащийся, имеет несколько иной характер; оно состоит в познании устройства и движений собственного тела, законов, которым оно подчиняется при выполнении тех или других движений, в приобретении соответствующих двигательных навыков. Недооценивать большого значения физического образования мы не можем.

Физическое образование имеет своей целью сообщение учащимся определенных знаний и навыков, которые изложены в программах физического воспитания в школе, где перечислены все виды физических упражнений, которые должны быть усвоены учащимися и где определены типы и степень соответствующих навыков в виде тех или иных нормативов.

Задача физического образования разрешается школой в двух отношениях. Физическое воспитание должно прежде всего давать *общее*

физическое образование — научить наших учащихся общим способам владения своим телом, дать им знания и навыки движений, которыми должен обладать каждый нормально развитый и образованный человек. Мы должны научить учащихся правильно ходить, сидеть, стоять, вставать, бегать, прыгать, плавать и т. д. в такой степени, которая нужна каждому человеку. С другой стороны, задача физического образования в школе имеет и *специальное* значение — обучить учащихся тем знаниям, умениям, навыкам в области движений, которые специфичны для отдельных видов физических упражнений, для отдельных видов спорта, тем видам движений, которые не встречаются на каждом шагу в действиях и поступках человека, которые имеют место только в спортивной практике, в спортивных соревнованиях и могут быть применены только на стадионе, на спортивной площадке, в бассейне, при работе на определенном гимнастическом снаряде или со снарядом и т. д. Это специальное физическое образование представляет собою широкую область специальных знаний и навыков, имеющую большое педагогическое значение.

Итак, подобно тому, как умственное образование может быть общим и специальным, и физическое образование может рассматриваться с той же точки зрения. Под общим физическим образованием мы должны понимать жизненно важные естественные формы движений и действий, имеющих большое значение в повседневной практической деятельности; под специальным физическим образованием — совокупность тех движений и действий, которые нужны для специальных видов физических упражнений, например, старт при беге на короткие дистанции, прыжок на лыжах с трамплина, подача мяча в теннисе и т. п. И то и другое должно найти свое место и правильно разрешаться в нашей школе.

Советская школа с большим успехом выполняет задачу физического образования. В целом ряде школ мы имеем талантливых преподавателей физического воспитания, которые, применяя различные методические приемы, действительно вооружают наших учащихся сложными и прочными знаниями, умениями и навыками. Однако в практике нашей школы мы до сих пор делаем известный крен в сторону, главным образом, специального физического образования. Мы ставим перед собой в этой области очень большие и сложные задачи — научить наших учащихся специальным видам физических упражнений, специальным приемам того или другого вида спорта, и меньше обращаем внимания на навыки движений и действий, которые составляют содержание общего физического образования. Нередко поэтому те учащиеся, которые проявляют большое искусство в отдельных видах спорта, в обыденной жизни не умеют правильно ходить, стоять, прыгать, если только это не связано со спецификой излюбленного ими вида спорта.

Перед нашей школой в области физического воспитания стоит важная задача не упускать из виду вопросов общего физического образования, особенно в начальной школе.

Сообщая учащимся преимущественно специальные знания, умения и навыки в области движений, мы должны опасаться впасть в формализм, прививая им особые, иногда эксцентричные, не жизненные, не имеющие практического приложения навыки.

Задача нашей школы в области физического образования — сообщить учащимся такие знания и навыки владения собственным телом, которые являлись бы основными и находили бы применение в повседневном поведении учащихся. Если, например, мы на уроках гимнастики обучаем учащихся определенному виду ходьбы, сообщаем им сведения о ритме

и темпе движений, приучаем их к правильной постановке стоп, согласованному движению рук и ног, правильному держанию головы и т. д., это значит, что все эти навыки должны ими проявляться не только на специальных уроках физической культуры, где учащиеся, действуя по команде преподавателя, обнаруживают свое владение этими навыками, но чтобы эти навыки правильной ходьбы проявлялись в их повседневной жизни и деятельности, вошли в быт.

г) Развитие моральных и волевых качеств учащихся. Эта задача весьма ответственная; преподаватели физического воспитания на эту сторону своей работы должны обращать едва ли не больше внимания, чем любой другой преподаватель в школе.

Физическое воспитание в советской школе должно развивать наших учащихся также и умственно, воспитывать их в нравственном отношении, формировать у них определенные моральные и волевые качества, воспитывать из них мужественных людей, не боящихся трудностей, способных идти на преодоление этих трудностей.

«Молодому советскому поколению предстоит укрепить силу и могущество социалистического советского строя, полностью использовать движущие силы советского общества для нового невиданного расцвета нашего благосостояния и культуры. Для этих великих задач молодое поколение должно быть воспитано стойким, бодрым, не боящимся препятствий, идущим навстречу этим препятствиям и умеющим их преодолевать»¹.

Какие же моральные и волевые качества должны быть учтены в этом плане? Первая и самая основная задача преподавателя физического воспитания — это воспитать учащихся в духе *советского патриотизма*. Эта задача никоим образом не может быть упущена в его работе.

В руках преподавателя физического воспитания имеются могущественные средства для воспитания учащихся в духе советского патриотизма. Это, конечно, будут не отдельные движения и виды спорта сами по себе, а вся организация спортивной работы и занятий физическими упражнениями в школе, которая должна быть поставлена так, чтобы воспитывать учащихся в духе советского патриотизма: воспитать у них любовь к школе, к школьному коллективу, чувство чести за этот коллектив и за всю школу, за свою страну.

Важным моральным качеством, о котором должен заботиться преподаватель физического воспитания в школе, является воспитание у учащихся социалистического отношения к *общественной социалистической собственности*, в том числе и в первую очередь к школьной собственности в гимнастических залах и на школьных физкультурных площадках. В распоряжение школы наше государство, советский народ дают прекрасные школьные здания, хорошие спортивные площадки и оборудование для занятий. Все это общественное достояние школы и школьного коллектива должно служить целям воспитания многих поколений учащихся. Преподаватель физического воспитания всей постановкой своих занятий, всеми методами воздействия должен воспитывать у учащихся заботу об этой социалистической собственности в школе, а вместе с этим и о государственной собственности вообще.

Важнейшим звеном в воспитании коммунистической морали является формирование у учащихся *социалистического отношения к труду*, воспитания у них трудолюбия, стремления к труду на общую пользу, желания добиваться высокого качества и количества своего труда.

¹ А. А. Жданов, Доклад о журналах «Звезда» и «Ленинград», 1946.

В этом плане преподаватель физического воспитания правильно поступит, если, например, привлечет учащихся к труду по устройству физкультурной площадки в школе или к работам по поддержанию ее в отличном состоянии, приучая, таким образом, учащихся к труду на общую пользу.

Надо так ставить занятия физическими упражнениями и спортом в школе, чтобы они вырабатывали у учащихся *чувство коллективизма*, любви к своему коллективу, чувство дружбы и товарищества, способность действовать в коллективе, подчинять свои личные интересы общим интересам коллектива. Этому должна содействовать вся организация физкультурной и спортивной работы в школе. Богатый материал для воспитания чувства коллективизма дают, при правильном их проведении, многочисленные подвижные и спортивные игры, входящие в программу физического воспитания в школе. Необходимо, однако, чтобы преподаватель физического воспитания при прохождении этого раздела программы обращал внимание не только на усвоение учащимися техники игры, но и на воспитание у них определенных коллективных навыков.

Громадную роль в разрешении задачи физического воспитания в советской школе имеет формирование и развитие у учащихся таких качеств, как сила воли, инициативность, смелость, решительность, стойкость, настойчивость, способность к преодолению физических напряжений и боли и т. п. Такие волевые качества, как смелость, решительность, выносливость и т. п., воспитываются у учащихся в первую очередь преподавателями физической культуры. Преподаватель физического воспитания всей постановкой занятий физическими упражнениями и спортом в высокой степени должен прививать эти качества учащимся.

Однако эти волевые качества могут быть правильно воспитаны только тогда, когда они формируются на надлежащей моральной базе, на воспитании у наших учащихся коммунистической нравственности. Этому действительно требует правильная постановка физического воспитания в школе как неотъемлемой части *коммунистического* воспитания в школе. Указанные волевые качества представляют интерес не сами по себе, а как *морально-волевые* качества, а в этом отношении они должны быть связаны с воспитанием у учащихся коммунистической морали. Ошибочно полагать, что занятия спортом сами по себе, автоматически способны выработать у учащихся требуемые *морально-волевые* качества.

Конечно, занимаясь различными видами спорта, можно развить силу воли, настойчивость, упорство, способность преодолевать физическое напряжение и т. п., это будут волевые качества. Но для нас важно, чтобы эти волевые качества в процессе их формирования получали коммунистическую направленность, чтобы учащиеся проявляли себя стойкими, не были пассивными, развивали у себя способность не останавливаться ни перед какими препятствиями *в борьбе за победу коммунизма*. При отсутствии такой четкой направленности занятия физическими упражнениями могут привести к формированию у учащихся отрицательных качеств — индивидуализма, эгоизма, себялюбия, зазнайства, пренебрежения к коллективу и т. д.

Таковы основные задачи, которые встают перед физическим воспитанием в школе, когда мы рассматриваем его как неотъемлемую часть коммунистического воспитания. Эти четыре задачи, а следовательно, и соответственные виды педагогической работы органически связаны друг с другом, они выступают совместно каждый день, на каждом уроке. Нельзя думать, что преподаватель физического воспитания может сначала заняться вопросом оздоровления учащихся, затем их физическим

развитием и физическим образованием, после чего перейти к моральному воспитанию. Основные задачи физического воспитания, которые в теоретическом плане мы рассмотрели каждую в отдельности, в практической работе педагога органически друг с другом связаны.

ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ ФОРМЫ И СРЕДСТВА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

Указанные задачи физического воспитания могут быть правильно разрешены только в общем плане коммунистического воспитания учащихся нашей школы. При этом они должны разрешаться согласованным применением разнообразных средств физического воспитания: гимнастики до занятий, основной гимнастики, подвижных игр, экскурсий, туризма, различных видов спорта, физического труда.

Содержание физического воспитания в советской школе определяется программой обучения. В целях повышения качества обучения физическим упражнениям должны быть пересмотрены и усовершенствованы программы обучения физическим упражнениям в школе, во многом уже не отвечающие новым задачам, выдвигаемым перед школой в деле физического воспитания учащихся. Должна быть проведена работа по научному обоснованию и внедрению в практику школы разнообразных средств физического воспитания, вполне соответствующих возрастным особенностям учащихся и позволяющих успешно осуществить указания ЦК ВКП(б) о повышении качества физического воспитания в школе.

Применение указанных средств физического воспитания в организационном отношении должно строиться на принципах систематичности и последовательности с преобладанием естественных видов физических упражнений и с учетом отдаленных, «перспективных» результатов всей работы по физическому воспитанию учащихся.

Все это предъявляет к преподавателю физического воспитания в школе повышенные требования в отношении не только специальной, но и общепедагогической подготовки.

Полностью ли удовлетворяет постановка физического воспитания в нашей школе тем задачам, которые стоят перед нами, когда мы рассматриваем физическое воспитание как неотъемлемую часть коммунистического воспитания?

Наша школа, правильно определив место и значение физического воспитания, сделала еще далеко не все, чтобы осуществить эти задачи на практике. Постановление ЦК ВКП(б) от 27 декабря 1948 г., направленное на повышение физической культуры и спорта в СССР, указывает, что физическое воспитание в школе не поставлено еще на должную высоту и не занимает еще того места, которое ему нужно занимать. Действующие программы физического воспитания в школе требуют своего пересмотра и дальнейшего усовершенствования. Количество и качество занятий физическими упражнениями и спортом должно быть пересмотрено в сторону улучшения.

Вопросы физического воспитания в практике отдельных школ отходят иногда на последнее место. Им уделяется меньше внимания по сравнению с заботами об умственном образовании учащихся. Умственное образование учащихся является важнейшей и необходимейшей частью учебно-воспитательной работы нашей школы. Однако это не значит, что, разрешая задачи умственного образования, школа может забывать о необходимости правильной постановки и физического воспитания. Излишний крен в сторону только интеллектуального развития и образования учащихся, пренебрежительное отношение к мероприя-

тиям по их физическому воспитанию наносит большой вред и, в свою очередь, снижает качество и умственного образования. По данным обследования работы ряда московских школ, можно сделать вывод, что мероприятия по физическому воспитанию в этих школах не занимают должного места в режиме дня учащихся. Оказалось, что только часть учащихся этих школ систематически занимается физическими упражнениями и спортом, другие же не имеют для этого ни времени ни возможностей.

Об этом говорят полученные нами данные обследования режима дня учащихся X класса одной из школ Фрунзенского района Москвы. После напряженной учебной работы в течение шести часов в школе, учащиеся должны, придя домой, не менее шести часов в среднем уделять приготовлению домашних заданий. Так, 19 ноября 1948 г. им было задано на дом по истории выучить новый материал по теме «Организация советского государства» в количестве 16 страниц по учебнику и, кроме того, чтобы подготовиться на «отлично», прочитать и законспектировать дополнительную литературу по первоисточникам в количестве 12 страниц, литературу очень важную и необходимую, так как учительница предупредила, что незнание этой литературы будет служить основанием для того, чтобы не ставить отличную оценку. По геометрии задано было в тот же день решить три очень серьезные задачи и изучить две теоремы, которые занимают три страницы в учебнике. По химии — выучить новый материал о реакции фенола, который в учебнике занимает три страницы. По литературе выучить по учебнику новый материал о Горьком в размере 9 страниц и, кроме того, прочитать и законспектировать дополнительный материал — статью В. И. Ленина «Партийная организация и партийная литература» и т. д., всего до 45 страниц учебного материала.

Опрос учащихся и наблюдения в течение некоторого времени за режимом их дня выяснили, что в будни большая часть учащихся этого класса не гуляет, не занимается физическими упражнениями. Они не могут этого делать потому, что руководство школы, правильно считая, что учебные занятия по общеобразовательным предметам — важнейший участок работы школы, забывает, что и физическое воспитание учащихся является неотъемлемой частью коммунистического воспитания. Нельзя думать, что такое положение имеет место в отдельных школах только в отношении учащихся X выпускного класса, где программа очень перегружена.

То же самое мы наблюдали и в постановке работы в IV классе ряда школ. Так, 24 ноября учащимся этого класса было задано на дом: по русскому языку письменно — грамматический разбор четырех предложений, склонение трех слов и, кроме того, устно прочитать вслух пять раз три страницы из Пушкина; по арифметике решить 4 примера и 2 задачи, в одной из которых семь вопросов; по истории выучить по учебнику две страницы о государственном устройстве России при царе Алексее Михайловиче; по географии выучить материал в количестве трех страниц по учебнику и разобрать его по карте и т. д., всего домашних заданий на 4—5 часов усидчивой работы. Понятно, что, получая такие домашние задания, ученики этой школы систематически не гуляют и не занимаются играми в учебные дни.

Совершенно ясно, что такое положение является нетерпимым, что школа обязана заботиться о физическом воспитании учащихся в той же мере, в какой она, совершенно правильно, заботится об их умственном образовании и развитии. А для этого школа должна провести ряд

мероприятий и строить такой режим учебной работы, чтобы у учащихся была действительная возможность регулярно заниматься играми, физическими упражнениями, спортом.

Важнейшим средством физического воспитания в школе, составляющим содержание, главным образом, уроков физических упражнений, является *основная гимнастика*. Эти занятия преследуют цели физического образования, проводятся по установленной программе, рассчитанной на определенное число учебных часов в году. Содержание этой программы изменяется по годам обучения не только в связи с возрастными особенностями учащихся, но и в связи с постепенным усложнением предмета изучения. Другими словами, по мере перехода из класса в класс, в программу гимнастики вносятся не столько количественные, сколько качественные изменения. В первых классах школы изучаются элементарные приемы движений и действий, в последующих — более сложные. Так, например, в программу гимнастики в старших классах школы войдут более сложные формы бега, прыжков, метаний и т. п., а не только увеличение длины, высоты, дистанции тех же самых движений; в программу старших классов включаются более сложные элементы танца, отдельные приемы борьбы, метаний и т. п.

Специальной задачей уроков физических упражнений является развитие учащимся определенных двигательных умений и навыков. Перед школой стоит большая и трудная задача — научить учащихся правильным приемам ходьбы, бега, прыгания, лазания, стояния, переползания, соскакивания, преодоления различных препятствий, борьбы, метания и многих других действий. Трудность этой задачи определяется необходимостью научить выполнять эти движения правильно (с учетом их анатомофизиологической структуры), экономно, точно и красиво, что не всегда имеет место, когда приемы всех этих действий усваиваются непосредственно в жизненной практике вне систематического и планомерного воздействия школы. Как часто мы наблюдаем неумение наших детей правильно стоять, отсутствие у них требуемой осанки, грубые и неправильные приемы не только бега, но и ходьбы и т. д.

Правильная постановка физического воспитания в школе предполагает *обучение* движениям на специальных уроках. Как и всякий другой предмет школьного обучения, такие уроки физических упражнений включают в себя три этапа длительного и систематического процесса овладения указанными выше основными двигательными навыками:

1. Понимание учащимися действия, знание его структуры, правил и законов, которым оно подчиняется. Показ движения и его объяснение, сопровождаемые попытками учащихся правильно эти движения выполнить, — основные приемы педагогической работы на этом этапе. В результате такой работы достигается понимание учащимися требуемого действия, а вместе с тем и способность сознательно и целеустремленно его выполнить.

2. Умение правильно и экономно выполнить требуемое действие, овладение соответствующими правильно подобранными и координированными двигательными механизмами и доведение этого умения до степени навыка, т. е. почти автоматического выполнения.

3. Воспитание привычки действовать требуемым образом, в результате чего усвоенные навыки будут проявляться не только в специальных условиях (например, на уроках физических упражнений, или при сдаче зачетных требований и т. п.), но и в повседневной жизни.

Физическое образование учащихся составляет основную задачу уроков физических упражнений в школе, в связи с чем эти уроки по

характеру своей программы и методов обучения стоят в одном ряду с другими учебными предметами школы, обеспечивая специальный участок образовательной работы.

Конечно, уроки физических упражнений используются также и для целей физического развития, однако, основная их задача не мышечная тренировка, а *изучение* движений и действий. В связи с этим эти занятия не должны вызывать большого мышечного утомления (что вполне допустимо в играх и спортивных занятиях); как и другие школьные предметы, они должны сопровождаться нормальной степенью мозгового утомления, в связи с чем эти уроки не могут рассматриваться как отдых от интеллектуальных занятий.

Программа основной школьной гимнастики предполагает систематическое и постепенное овладение учащимися учебным материалом, для чего каждый урок имеет свою определенную целевую установку в общей годичной программе. Сами уроки физических упражнений проводятся по установленной схеме (вводная, основная и заключительная части урока) и с соблюдением основных дидактических принципов ведения учебных занятий: активность и сознательность учащихся в процессе усвоения учебного материала, постепенный переход от легкого к трудному, от простого к сложному, закрепление знаний и навыков путем систематического повторения пройденного материала.

При занятиях основной гимнастикой преподаватель должен добиваться от учащихся полного понимания изучаемых упражнений и их сознательного выполнения. Из урока в урок упражнения должны тщательно разучиваться и только постепенно доводиться до степени навыка. При этом необходимо избегать бессознательного усвоения учащимися требуемых навыков. Уроки гимнастики должны вызывать работу мысли учащихся, обострять их способность восприятия и внимания, сопровождаться активным стремлением ученика разучить движение и овладеть им, а не являться простым механическим рефлексорным усвоением.

Основная гимнастика (уроки физических упражнений) — предмет, обязательный для *всех* учащихся школы, содержащий необходимый учебный материал в соответствии с программой обучения в том или другом классе. Вот почему освобождение от занятий гимнастикой по состоянию здоровья должно проводиться только при наличии заболеваний, препятствующих этим занятиям, и обязательно с разрешения врача. Учащиеся просто с ослабленным физическим состоянием должны проходить основную гимнастику по особой программе, рассчитанной на постепенное укрепление их организма и доведение его до нормального состояния.

В распоряжении школы, помимо обычных уроков по расписанию, имеются и должны проводиться на практике разнообразные формы и средства физического воспитания учащихся. Здесь прежде всего необходимо отметить *гимнастику до занятий*, которая должна занять свое место в учебно-воспитательной работе во всех школах. Нельзя мириться с таким положением, когда в отдельных школах по тем или другим причинам эта гимнастика не проводится, а если и проводится, то неудовлетворительно. Гимнастика перед занятиями в школе в основном должна решать гигиенические задачи укрепления здоровья учащихся и повышения жизнедеятельности их организма; она должна создавать у них бодрое настроение, дисциплинировать учащихся и содействовать организованному началу учебного дня. Надо, чтобы во всех школах, как правило, отводилось на физические упражнения до

занятий в I—IV классах 5—8 мин., в V—VII классах — 8—12 мин., в VIII—X классах — 10—15 мин. При систематическом проведении в надлежащих гигиенических условиях утренняя гимнастика до занятий дает очень большой эффект в решении задачи укрепления здоровья учащихся.

В начальной школе надо ввести в план занятий по физическому воспитанию как обязательные, хотя бы один час в неделю, *прогулку* на свежем воздухе. Такие прогулки очень важны, поскольку они действуют физическому воспитанию учащихся начальной школы в самой естественной, непринужденной форме. Однако не все еще школы проводят это ценное мероприятие.

Начиная с IV—V классов, преподаватели физического воспитания обязаны раза четыре в год проводить загородные *экскурсии*, которые были бы связаны с другими предметами (географией, биологией, краеведением), но так, чтобы большое место в них отводилось и физическому воспитанию, чтобы они проводились с обязательным участием преподавателя физического воспитания, при его ответственности за содержание этих экскурсий.

В средних и старших классах необходимо два раза в год проводить длительные загородные экскурсии на 7—8 часов, связывая их с определенной организацией питания, отдыха в пути и т. д. Такие экскурсии имеют большое оздоровительное значение. Еще П. Ф. Лесгафт усиленно пропагандировал это средство физического воспитания, устраивая в воскресные дни с детьми школьного возраста длительные экскурсии в природу с выездом на пароходе и т. д. Эти экскурсии имеют громадное значение для физического воспитания; не может преподаватель физической культуры в своей работе замыкаться в стенах зала или пришкольной площадки, он обязательно должен выводить своих учеников в лес, поле, на реку.

В VIII—X классах необходимо хотя бы один раз в год провести *туристический поход* продолжительностью в две-три недели. Эти походы должны быть хорошо организованы, включены в учебный план школы, являться комплексным мероприятием, проводимым всей школой, при участии преподавателей различных предметов.

Занятия физическими упражнениями, проводимые только в условиях гимнастического зала или площадки, не могут удовлетворить полностью задачи физического воспитания молодежи. Мы должны приблизить занятия учащихся физическими упражнениями к природе. В этом отношении можно сослаться на положительный опыт А. С. Макаренко. А. С. Макаренко уделял очень большое внимание мероприятиям по физическому воспитанию, связывая их с пребыванием учащихся на лоне природы, в длительных экскурсиях и походах.

Большое значение как средство физического воспитания в школе имеют *подвижные игры* детей. Громадное воспитательное значение игры в свое время подчеркивала еще Н. К. Крупская. «Дети учатся не только на учебе, — говорила она, — но и в процессе игры они учатся организоваться, учатся узнавать жизнь». «Надо помочь детям через искусство (игру) глубже осознать свои мысли и чувства, яснее мыслить, глубже чувствовать»¹.

Не меньшее значение придавал детской игре и М. Горький. «Игра есть путь детей к познанию мира, в котором они живут и который призваны изменить», — писал он. Горький видел в игре деятельность, вытекающую из потребностей природы ребенка и призванную удовлетво-

¹ Н. К. Крупская, О воспитании и обучении. Учпедгиз, 1946.

рять его детские интересы, деятельность, которая развивает ребенка не только физически, но и духовно, воспитывает детей в духе коллективизма. Вот почему он настойчиво призывал «заботиться о выработке новых массовых игр на воздухе»¹.

Подвижные игры в школе должны занимать выдающееся место в системе не только физического, но и общего воспитания учащихся. Их необходимо рассматривать, как серьезное воспитательное мероприятие, а не как простую забаву или удовольствие для детей. Вот почему школа должна быть крайне заинтересована в правильной организации и постановке игр во всех классах, хотя преимущественное значение это средство физического воспитания имеет в начальной школе. Подвижные игры, проводимые, как правило, в здоровой обстановке и на свежем воздухе, оказывают громадное положительное влияние не только на укрепление здоровья и физическое развитие учащихся, но и на их умственное и нравственное развитие, являясь одним из важнейших средств совершенствования воли и характера детей.

Сильно выраженный эмоциональный характер подвижных игр содействует повышенному воздействию проводимых в игре движений (главным образом, бега, прыжков, метаний и т. д.) на нервно-мышечную систему и отправление внутренних органов (дыхание, кровообращение, органы пищеварения и выделения) и тем делает игры важнейшим и наиболее полезным средством укрепления здоровья учащихся. Разрешению второй задачи в громадной степени содействует свободный инициативный характер подвижных игр, наличие в них твердых правил, требующих своего безусловного исполнения, насыщенность игр общественным содержанием, соответствующих возрастным особенностям детей. Привлекая детей своим эмоциональным характером, удовлетворяя их естественную склонность к быстрым и ловким движениям, заражая их стремлением добиться успеха в игре, подвижные игры не только укрепляют здоровье, но и развивают активное внимание, сообразительность, быстроту действий, способность правильной оценки своих сил, настойчивость и силу воли, дисциплинированность и чувство долга, чувство дружбы и стремление к коллективной деятельности, наконец, бодрость и жизнерадостность учащихся. Все это делает подвижные игры в школе важнейшим комплексным средством воспитания, значение которого нельзя недооценивать.

Обыкновенно игры включаются на короткое время в уроки физических упражнений. Это делается: 1) для ознакомления детей с содержанием и правилами игры, 2) для закрепления в свободном игровом действии разученных на уроках гимнастики движений, 3) для повышения эмоционального характера занятий на уроке. Сами учащиеся по своей инициативе нередко заполняют играми перемены между уроками, однако, в ряде школ, к сожалению, вне педагогического контроля проходят игры учащихся в свободное от занятий время. Это—большое упущение для правильного и полного использования ценных сторон подвижных игр как важнейшего средства воспитания в школе. В школе должна быть создана культура подвижных игр, для чего они должны проводиться повседневно, систематически, планомерно, под наблюдением, а в младших классах под руководством преподавателей, понимающих и любящих детей и их игры. Конечно, свободный, инициативный характер является основной особенностью школьных игр, однако, отсутствие в этом деле надлежащего педагогического контроля со стороны школы

¹ «Комсомольская правда» от 3 сентября 1933 г.

нередко приводит к искажению характера игр, к нарушению их правил, к недвусмысленной грубости, а в отдельных случаях к развитию отрицательных черт характера: эгоистичности, недисциплинированности и пр.

Важным средством физического воспитания в школе является *физический труд* учащихся. Подготовка к социалистическому труду является основной задачей физического воспитания, нашедшей свое отражение в физкультурном комплексе ГТО. Но нельзя эту задачу рассматривать только как привитие учащимся тех или иных навыков в физических упражнениях и развитие путем этих упражнений их силы, ловкости, выносливости. Нельзя забывать, что та мускульная работа, которую мы выполняем в процессе физического труда, имеет громадное значение для физического развития, представляя ценнейший и наиболее естественный материал для физического воспитания.

«Что физический труд необходим для развития и поддержания в теле человека физических сил, здоровья и физических способностей, этого доказывать нет надобности», — говорил еще К. Д. Ушинский¹. Выполнение мускульной работы, органически связанной с трудовыми задачами, имеет большое воспитательное значение.

Нельзя в этом случае не сослаться на следующие слова М. И. Калинина: «Мне кажется, что в наших школах слишком, если можно так выразиться, обинтеллигеничивают людей. Обинтеллигеничивают не в интеллектуальном смысле, а в том смысле, что изнеживают ребят и не приучают их ценить физический труд. Я не могу точно сказать, кто тут виноват, но факт остается фактом. Видимо, в какой-то степени здесь еще сказывается влияние пережитков старины в отношении к физическому труду. И, может быть, семья здесь больше всего виновата, но школа не дает этому влиянию должного отпора, она недостаточно воспитывает у ребят коммунистическое отношение к физическому труду. Поэтому многие ребята неохотно занимаются физическим трудом, расценивают его как что-то зазорное и унижительное. Я считаю это крупнейшей ошибкой. У нас в почете всякий труд. Нет у нас труда низшего сорта и труда высшего сорта. Делом чести, славы, доблести и геройства является в нашей стране и труд каменщика, и труд ученого, и труд дворника, и труд инженера, и труд плотника, и труд художника, и труд свинарки, и труд артиста, и труд тракториста, и труд агронома, и труд продавца, и труд врача и т. д.

Каждый советский молодой человек должен ценить физический труд и не избегать самой простой работы. Кто из вас приучится к физическому труду, будет лучше знать жизнь, кто будет уметь делать для себя по крайней мере самое необходимое, — стирать и чинить белье, готовить пищу, содержать в чистоте комнату и т. д., — кто будет знать хотя бы какое-нибудь ремесло, тот, будьте уверены, никогда не пропадет»².

Мы должны так поставить физическое воспитание в школе, рассматривая его как органическую часть коммунистического воспитания, чтобы в число средств физического воспитания входили и занятия учащихся производительным физическим трудом. Подобно тому как лабораторные занятия по физике еще не являются производительным тру-

¹ К. Д. Ушинский, Труд в его психическом и воспитательном значении. Собр. соч., 1948, т. II, стр. 340.

² М. И. Калинин, О коммунистическом воспитании, 2-е изд., «Молодая гвардия», 1946, стр. 101—102.

дом и еще не приучают учащихся к действительному труду, и учащиеся нуждаются в практической трудовой деятельности для того, чтобы приобретенные ими на уроках и лабораторных занятиях по физике ценные знания и навыки могли быть с пользой применены ими в практической трудовой деятельности, подобно этому и занятия физическими упражнениями в гимнастических залах и на площадках еще не дают навыков действительного труда, хотя и вовлекают в действие нервно-мышечную систему и знакомят учащихся с теми или иными способами владения собственным телом. Для того чтобы физическое воспитание наилучшим образом готовило к труду, необходимо привлекать сам физический труд как средство физического воспитания.

Преподаватель физического воспитания должен быть активным участником всех тех мероприятий школы, в которых учащиеся привлекаются к труду, например, в сельскохозяйственных работах. Мы должны добиться, чтобы преподаватели физического воспитания понимали и ценили физический труд как одно из средств физического воспитания, способное наилучшим образом разрешить задачу физического воспитания как неотъемлемой части коммунистического воспитания в деле подготовки учащихся к социалистическому труду. При этом надо иметь в виду, что перед нами стоит задача не просто обучать учащихся тем или иным трудовым навыкам, но вместе с тем на материале физического труда развить их выносливость, приучить учащихся быть настойчивыми, инициативными, уверенными в разрешении трудовых задач.

Важнейшим средством физического воспитания учащихся является спорт в старших классах школы. Спорт в школе должен рассматриваться в первую очередь не с технической, а с педагогической стороны, как серьезное воспитательное средство. Когда мы имеем дело с взрослыми спортсменами, мы обычно ставим перед собой задачу — в результате специальной тренировки повысить их достижения в каком-нибудь определенном виде спорта, которым специально занимается данный спортсмен. Но мы не можем перенести этот метод спортивной работы в школу, где спорт должен преследовать задачи не узкой спортивной специализации, а более широкие воспитательные цели.

Перед преподавателем физического воспитания в школе стоит задача добиться не только технического овладения учащимися тем или другим видом спорта, но воспитания у них через это техническое овладение и тренировку требуемых морально-волевых качеств. Именно спорт является могущественным средством воспитания таких качеств, как смелость, мужество, решительность, сила воли и т. п. Можно признать хорошей работу того преподавателя, который добивается не только больших спортивно-технических достижений учащихся, а и воспитания у них морально-волевых качеств.

«Спорт — хорошее дело, — говорил М. И. Калинин, — он укрепляет человека. Но спорт — это подсобная вещь, и превращать его в самоцель, в голое рекордсменство не годится... Нам надо избегать рекордсменства и нельзя увлекаться спортом ради спорта... спорт надо подчинить общим задачам коммунистического воспитания. Мы ведь развиваем и готовим не узких спортсменов, но граждан советского строительства, у которых должны быть не только крепкие руки, хороший пищеварительный аппарат, но в первую очередь широкий политический кругозор и организаторские способности. Поэтому, вовлекая в физкультурное движение новые миллионы трудящейся молодежи, поднимая на

высшую ступень наш спорт, комсомол должен обеспечить нашим физкультурникам четкое политическое и общественное лицо»¹.

Эту идею в своей педагогической работе проводил и А. С. Макаренко. Он придавал громадное значение спорту как лучшему средству воспитания сильных, крепких, мужественных людей. Он считал необходимым «всеми мерами поощрять интерес к спорту» у молодежи, но интерес активный, связанный с личным спортивным опытом и тренировкой. «Если ваш сын с горячей страстью рвется на все футбольные матчи, знает имена всех рекордсменов и цифровые выражения всех рекордов, но сам не принимает участия ни в одном физкультурном кружке, не катается на коньках, не бегаёт на лыжах, не знает, что такое волейбол, польза от такого интереса к спорту невелика, часто равняется вреду», — писал он в своей «Книге для родителей». Вместе с тем А. С. Макаренко настойчиво указывал на необходимость органически увязывать спортивные занятия с политическим воспитанием учащихся. Надо следить за тем, чтобы в этих занятиях «не начали преобладать только интересы развлечения, убивания времени. Конечно, — говорил А. С. Макаренко, — спорт должен доставлять радость. Однако умение соединить эту радость с большой воспитательной пользой является главной задачей воспитателей. Вся эта работа должна иметь постоянное направление от активности культурной к активности политической». За спортивными занятиями учащиеся «все больше и больше должны видеть себя гражданами нашей страны, должны видеть героические подвиги наших людей, должны видеть ее врагов, должны знать, кому они обязаны своей сознательной культурной жизнью»².

Занятия спортом в школе будут иметь педагогическую ценность только тогда, когда эти занятия будут развивать у учащихся чувство советского патриотизма, коллективизма и товарищеской солидарности, мужество, стойкость, способность преодолевать препятствия на пути к поставленной общественно-важной цели и другие положительные моральные качества, которые отличают советского человека. Все это указывает на необходимость правильной педагогической организации спорта в школе. Надо решительно пресекать отдельные случаи, когда шефствующие над школой добровольные спортивные общества обращают внимание только на отдельных выдающихся в спортивном отношении учащихся и начинают проводить с ними индивидуализированную тренировку в этом виде спорта, готовя их к определенным узким спортивным достижениям, применяя с ними методы работы как со взрослыми спортсменами и упуская из виду, что их шефская работа в школе должна иметь в первую очередь педагогическую направленность.

Спортивные соревнования в школе должны воспитывать чувство коллективизма и проводиться в плане интересов всего класса, а не подчеркнутых индивидуальных достижений, которые имеют в спорте отдельные учащиеся.

В этом отношении многому можно поучиться у А. С. Макаренко, который широко вводил спорт в учебно-воспитательную работу. В его колонии и в коммуне были секции по всем ведущим видам спорта, включая даже конный спорт. Часто проводились внутренние и внешние спортивные соревнования. Однако успехи и неудачи в этих соревнованиях всегда рассматривались в первую очередь как успех или неуспех коллектива. Когда в одном футбольном соревновании матч был

¹ М. И. Калинин, О коммунистическом воспитании, изд., 2-е, «Молодая гвардия», 1946, стр. 17.

² А. С. Макаренко, Изб. пед. произв. Учпедгиз, 1946, стр. 294—295.

проигран в результате небрежной игры отдельных членов футбольной команды, последние были вызваны на собрание всего коллектива, где им было указано, что они предали честь колонии, явились плохими членами коллектива.

Спортивная тренировка в школе должна определенно отличаться от тренировки, которая ведется со взрослыми: надо избегать в результате такой тренировки узкой специализации только в одном каком-нибудь виде спорта. В школе мы должны дать учащимся разностороннюю спортивную практику, привлекать их к занятиям разнообразными видами спорта, и только на этой базе допускать для учащихся старших классов тренировку в отдельных видах спорта. Ведь в школе мы имеем дело с растущим организмом и с не вполне еще сформировавшейся личностью ученика, следовательно, преждевременная специализация его только в одном определенном виде спорта помешает его всестороннему развитию как в физическом, так и в умственном отношении.

Спорт — могучее средство всестороннего физического развития учащихся, но только при условии занятия разнообразными видами спорта. Перед школой стоит задача подобрать основные виды спорта, которые в своем комплексе обеспечивают всестороннее развитие учащихся. К занятиям этими видами спорта должны быть привлечены *все* учащиеся старших классов, а не только специально интересующиеся каким-либо отдельным видом спорта. Таким образом *все* учащиеся школы должны получить необходимую спортивную тренировку в гимнастике, плавании, лыжах, легкой атлетике, спортивных играх. Этими видами должны заниматься все учащиеся школы. Неправильно ставить в школе задачу узкой спортивной тренировки как принципиальную задачу физического воспитания. Надо так организовать занятия спортом в школе, чтобы они обеспечивали всестороннее развитие всей основной массы учащихся. Только на базе этого всестороннего развития можно допускать усиленную специальную тренировку учащихся старших классов в избранном виде спорта.

Правильно поставленное физическое воспитание в школе является могучим средством объединения и спайки всей школы. Спортивные соревнования как внутри школы, так и в районном масштабе, проводимые 2—3 раза в году (осень, зима, весна), должны являться праздником, на который собирается весь коллектив, все учащиеся и преподаватели школы. Победители на этих соревнованиях должны окружаться вниманием и почетом: занять первое место в спортивном состязании должно быть величайшей честью, не меньшей, чем занять первое место в соревновании по теоретическим предметам. Надо также, чтобы эпизодические вылазки за город, зимой на лыжах, весной и осенью туристические, или участие в кроссах, привлекали бы весь коллектив школы не только учащихся, но и педагогов.

Важнейшим мероприятием по физическому воспитанию в школе являются школьные *физкультурные праздники*. В настоящее время эти праздники в некоторых школах проводятся, в других не проводятся. Надо выдвинуть как обязательную задачу для каждой школы — проведение одного-двух общешкольных физкультурных праздников в год, причем не должно быть школы, которая не проводила бы ежегодного физкультурного праздника. Это должен быть праздник всей школы, на котором присутствуют все учащиеся и весь педагогический персонал школы.

К участию в празднике должна быть привлечена и физкультурная

организация, шефствующая над школой. Это — праздник, на котором школа известным образом может отчитываться в постановке физического воспитания. На этом празднике учащиеся-зрители все являются одновременно и участниками. Праздник лучше начинать с общего физкультурного выступления всего школьного коллектива, после чего могут идти отдельные выступления, показ лучших достижений младших и старших классов. Такие праздники, связанные с жизнью всей школы, будут иметь громадное воспитательное значение.

ЗНАЧЕНИЕ ЛИЧНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ В ПРАВИЛЬНОЙ ПОСТАНОВКЕ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

Изложенные выше важнейшие задачи, организационные формы и средства физического воспитания в советской школе предъявляют особые требования к подготовке преподавателей физического воспитания. Только преподаватель, владеющий теорией и практикой коммунистического воспитания, идейно вооруженный в этом отношении, а не простой техник своего дела, может правильно разрешить задачу постановки физического воспитания как неотъемлемой части коммунистического воспитания в школе.

Михаил Иванович Калинин говорил: «Вот у нас часто спрашивают: каков облик будущего коммунистического человека? А мне хочется, чтобы советский человек был здоровым, сильным, выносливым и непримиримым к врагам нашей родины, чтобы он умел великолепно драться за свой народ, за полную победу коммунизма. ...Значит, надо готовить из себя сильных, ловких, выносливых людей, способных выдерживать любые испытания и преодолеть любые трудности»¹.

Если мы так ставим задачу воспитания, мы должны требовать от преподавателей физического воспитания проявления большого интереса к общим педагогическим проблемам, любви к детям, а не только к спорту, что, конечно, не одно и то же. Можно очень любить спорт, но забывать о детях, а перед преподавателем школы прежде всего стоит вопрос о воспитании детей.

Преподаватель физического воспитания в организации занятий по физическому воспитанию и спорту в школе разрешает важнейшую педагогическую задачу, стоящую перед школой, — подготовку активных строителей коммунистического общества. Поэтому политическая подготовка преподавателей физической культуры должна быть усилена.

Это особенно надо иметь в виду, когда мы говорим о преподавателе физического воспитания. Еще недавно в школах существовал, к сожалению, взгляд на преподавателей физического воспитания как на педагогов второго сорта, как на «физкультурщиков», от которых достаточно потребовать всего лишь личного совершенства в выполнении физических и спортивных упражнений, которым они обучают учащихся, да еще знания некоторых специальных методических приемов обучения.

Следует отмежеваться от такого взгляда. Преподаватель физического воспитания является воспитателем в полном смысле этого слова. Это — педагог, с которого учащиеся прежде всего будут брать пример, которому будут подражать во всем, который призван оказывать постепенное, но сильное влияние не только на физическое развитие и здоровье учащихся, но и на развитие воли, характера, моральных принци-

¹ М. И. Калинин, О коммунистическом воспитании, 2-е изд., «Молодая гвардия», 1946, стр. 102—103.

пов своих воспитанников. Все это заставляет предъявлять к преподавателю физического воспитания следующие требования: он должен иметь определившееся коммунистическое мировоззрение, мировоззрение действенное, не начетническое, находящее свое отражение и в личной жизни и в педагогической работе. Он должен быть активным, пламенным борцом за коммунизм, постоянно проверяющим себя результатами своей работы, тем, насколько ему удастся осуществить общие цели коммунистического воспитания, развить у своих воспитанников большевистские качества воли и характера.

От преподавателя физического воспитания нужно требовать всестороннего умственного развития, в частности, хорошего знания литературы, истории, искусства, солидной общеобразовательной подготовки как базы, на которой строится его специальное образование.

Важным качеством преподавателя физического воспитания является общее педагогическое образование в объеме, который обязателен для педагогов других специальностей, ясное понимание им своей работы как составной части общего педагогического процесса.

Далее преподаватель физического воспитания должен иметь отличные знания и методические навыки в области своего специального предмета, в совершенстве владеть им, увлекаться своей работой. Он должен считать свою педагогическую работу делом своей чести, быть энтузиастом в достижении стоящих перед ним целей, быть терпеливым и упорным в осуществлении целей обучения, помнить, что требуемые навыки и качества развиваются лишь постепенно, с трудом, в процессе систематических и планомерных занятий.

Нужно подчеркнуть важность и актуальность гигиенической подготовки преподавателей физического воспитания и тесной связи в своей работе с школьными врачами.

Преподаватель физического воспитания должен отличаться хорошим здоровьем, крепким организмом, соблюдать навыки личной гигиены. Как преподаватель русского языка не делает орфографических ошибок, так и преподаватель физической подготовки должен быть образцом в выполнении всех правил физического воспитания и гигиены. Он не должен забывать, что ему нужно быть примером во всем, уметь не только рассказать и потребовать, но и показывать, как надо поступать.

Обладая всеми этими качествами, преподаватель физического воспитания должен сознательно ставить перед собой широкие педагогические цели в воспитании юношества, избегать обывательского равнодушия и мелочной ограниченности в понимании объема и задач своей работы, знать, что от того, как он поставит свой педагогический процесс, в значительной мере зависит всестороннее развитие учащихся.

Постановка физического воспитания в советской школе в корне отлична от буржуазной школы. Нигде в мире физическому воспитанию в школе не уделяется такого большого внимания и места, как в школах Советского Союза. Заботы, которые уделяют вопросам физического воспитания партия и лично товарищ Сталин, позволяют думать, что советская школа добьется еще больших успехов в деле физического воспитания как неотъемлемой части коммунистического воспитания.

О ПОСТРОЕНИИ УРОКА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В ШКОЛЕ

В. Н. КОРОНОВСКИЙ

кандидат педагогических наук

В советской школе физическому воспитанию учащихся уделяется большое внимание. Физическое воспитание как учебный предмет включено в учебный план школы. Но понимание физического воспитания учащихся в школе значительно шире, нежели только преподавание его как учебного предмета в часы занятий по расписанию. Физическое воспитание учащихся охватывает режим школы, имеет прямое отношение к состоянию здоровья и физическому развитию учащихся, включается как одна из основных частей внеклассной и внешкольной работы, используется в воспитательных целях школы, используется как средство восстановления сил ослабленных детей.

Многообразие форм использования физического воспитания в советской школе вполне соответствует постановлению ЦК РКП(б) от 13 июля 1925 г., в котором говорится:

«Физическую культуру необходимо рассматривать не только с точки зрения физического воспитания и оздоровления и как одну из сторон культурной, хозяйственной... но и как один из методов воспитания масс (поскольку физическая культура развивает волю, вырабатывает коллективные навыки, настойчивость, хладнокровие и другие ценные качества) и вместе с тем как средство сплочения широких рабочих и крестьянских масс вокруг тех или иных партийных, советских и профессиональных организаций, через которые рабоче-крестьянские массы вовлекаются в общественно-политическую жизнь»¹.

Постановление ЦК РКП(б) указывает нам на замечательное свойство физической культуры — многогранность и широту ее использования в социалистическом строительстве.

Разнообразие в содержании физического воспитания должно соответствовать и разнообразие в методах работы.

ЦК ВКП(б) указывает, что «ни один метод не может быть признан основным и универсальным методом учебы»². В школе должны применяться разнообразные методы работы, соответственно тем разнообразным воспитательным и образовательным задачам, которые имеет физическое воспитание в школе.

¹ Сборник материалов по вопросам физкультурной работы. Всесоюзный комитет по делам физической культуры и спорта, изд. «Физкультура и спорт», 1943, стр. 3.

² Об учебных программах и режиме в начальной и средней школе. Постановление ЦК ВКП(б) от 25 августа 1932 г. «Директивы ВКП(б) и постановления Советского правительства о народном образовании за 1917—1947 гг.», изд. АПН, 1947, стр. 163.

Никакой стандарт и шаблон недопустимы. Урок физического воспитания является формой организации не только разнообразных средств, но и разнообразных методов обучения.

Вследствие этого в исследовании вопросов методики урока физического воспитания в школе необходимо учитывать эту особенность.

В постановлении ЦК ВКП(б) от 25 августа 1932 г. «Об учебных программах и режиме в начальной и средней школе» говорится:

«Основной формой организации учебной работы в начальной и средней школе должен являться урок с данной группой учащихся со строго определенным расписанием занятий и твердым составом учащихся. Эта форма должна включить в себя под руководством учителя общегрупповую, бригадную и индивидуальную работу каждого учащегося с применением разнообразных методов обучения»¹.

Советской школой накоплен большой опыт проведения урока. Разработаны и постепенно улучшались принципы построения и методика урока.

Известны работы и исследования по уроку физического воспитания, проведенные К. Х. Грантыным, М. В. Лейкиной, В. В. Белиновичем, Е. В. Вершинским, Н. В. Лупандиной и др.

Эти работы принесли большую пользу и сильно подвинули дело вперед. Но все же научных и методических работ по уроку физического воспитания недостаточно. Объем их не соответствует тому значению, которое имеет урок в школе.

Ряд исследований обладает тем недостатком, что они не учитывают или слабо учитывают состояние разработки вопроса об уроке в советской педагогике, в частности, в советской дидактике.

Вторым недостатком исследований, посвященных уроку в школе, является недостаточное обобщение опыта школы и лучших учителей по методике и организации проведения уроков физического воспитания.

За последние 15—20 лет в советской педагогике вопросы теории и методики урока в школе подвергались всестороннему обсуждению на многочисленных конференциях и совещаниях учителей. В печати появился ряд статей и книг, посвященных проблеме урока: И. Ф. Свядковского, М. Н. Скаткина, Н. К. Гончарова, Б. П. Есипова, М. А. Данилова, С. В. Иванова, И. Н. Казанцева, С. М. Шабалова, К. И. Ягдовского и др.

Опираясь на марксистско-ленинскую методологию, советская дидактика установила ряд общих и частных положений урока по теоретическим дисциплинам в школе.

Некоторые из этих положений должны остановить внимание преподавателей физического воспитания и могут быть с успехом перенесены в область теории урока по физическому воспитанию.

Законы и принципы, имеющие общее значение, устанавливаемые в педагогике, являются законами и принципами и для теории физического воспитания детей, являющейся частью педагогики.

Вследствие отрыва теории урока физического воспитания от его педагогических основ, в методике построения урока допускаются крупные ошибки, как, например: не уделяется должного внимания обучению, задачи урока и его части оторваны от общих задач воспитания и образования в школе; принцип воспитывающего урока не раскрыт и др.

¹ Директивы ВКП(б) и постановления советского правительства о народном образовании за 1917—1947 гг., изд. АПН, 1947, стр. 163.

Изучение значительного количества уроков, проводимых преподавателями в школе, дало нам возможность установить и ряд других недостатков, связанных с организацией учащихся, с оборудованием мест занятий, с квалификацией преподавателя и применяемыми им методами руководства работой занимающихся, с отношением учащихся к физическому воспитанию и др.

Таким образом, тема улучшения качества урока включает целый ряд вопросов его теории, методики и организации, которые, в свою очередь, связаны с еще более широкими проблемами физического воспитания. Урок собирает в себе все, что уже разрешено в области теории физического воспитания учащихся, поэтому разбор и исследования в области урока тесно связаны с разбором и исследованием общетеоретических вопросов обучения.

В связи со всем вышесказанным Лаборатория физического воспитания Института теории и истории педагогики Академии педагогических наук РСФСР сочла необходимым изучить состояние методики урока физического воспитания в школе, выделив в этой теме объектом исследования принципы построения урока.

Мы изучили записи и просмотрели большое количество уроков физического воспитания в московских школах (180 уроков), собрали мнения преподавателей школ, провели ряд совещаний с учителями-отличниками. Эти исследования позволили нам прийти к некоторым выводам о принципах построения уроков физического воспитания, проводимых в процессе учебной работы школы, в часы по учебному расписанию.

В истории развития урока в советской школе можно проследить различные подходы к построению урока.

В 1926 г. Научно-педагогическая секция Главного ученого совета Наркомпроса опубликовала в своем сборнике «Физическое воспитание в школе I ступени» урок гимнастики, составленный Н. С. Филитисом и д-ром Б. А. Ивановским. Это была первая официальная схема урока для школ. Этот урок был построен на форме физических упражнений, которые должны были сменять друг друга в строго установленной последовательности. Такой способ построения урока получил название формального.

В урок ГУСа¹ были включены почти исключительно естественные виды физических упражнений. Схема урока ГУСа для начальной школы имела следующий вид: 1) подготовка к коллективным движениям, 2) ходьба, 3) борьба и упражнения в силе, 4) упражнения с маленьким мячом, 5) равновесие, 6) бег в чередовании с ходьбой, 7) метание легких и тяжелых снарядов, 8) лазанье, 9) прыганье и 10) успокаивающие упражнения².

Эта схема урока для начальной школы была улучшена в 1928—1929 гг. и свелась к шести сериям:

- I — порядковые упражнения, ходьба, фигурная маршировка;
- II — подготовительные упражнения, специальные упражнения профилактического характера для отдельных групп мышц;
- III — метания, равновесия;
- IV — сопротивление, поднимание и переноска, лазание;

¹ Главного ученого совета Наркомпроса.

² Физическое воспитание в школе I ступени, Научно-педагогическая секция ГУСа, изд. «Работник просвещения», 1927, стр. 134—135.

V — быстрая ходьба, бег, подпрыгивания и прыжки, танцы и пляски;

VI — медленная ходьба, дыхательные и отвлекающие упражнения.

Такая схема урока являлась обязательной для преподавателя физического воспитания. Он мог вносить изменения только в пределах содержания каждой серии, например: в четвертой серии он мог дать лазание, но пропустить сопротивление, в третьей серии — дать равновесие, но не давать метаний, или наоборот. Эта схема отличалась простотой и была удобной для пользования.

Тем же Главным ученым советом Наркомпроса была рекомендована также схема урока для старших классов. Она отличалась от схемы урока для младших классов включением серий, построенных уже не по форме упражнений, а по их влиянию на те или иные мышечные группы. Сделано это было очень робко и осторожно.

Схема урока для старших классов имела следующее содержание.

I — порядковые упражнения, ходьба, фигурная маршировка;

II — подготовительные упражнения, специальные упражнения для отдельных групп мышц;

III — метания, равновесия;

IV — сопротивления, поднимание и переноска тяжестей, лазание;

V — быстрая ходьба, мерный бег, гимнастические танцы;

VI — упражнения для мышц туловища;

VII — прыжки;

VIII — медленная ходьба, дыхательные и отвлекающие упражнения.

Таковую же, примерно, форму построения имели распространенные в то время уроки по системе пролетарского общества «Спартак», «Муравей» и др.

Центральный институт физической культуры в Москве при обсуждении программы ГУСа не согласился с такими принципами построения школьного урока гимнастики, рекомендованными Главным ученым советом Наркомпроса. Несогласие касалось следующего вопроса: в уроке ГУСа были отобраны исключительно естественные виды упражнений. Институт считал, что в школьный урок физического воспитания должны входить и аналитические (искусственные) гимнастические упражнения, имеющие для школьников большое образовательное значение.

Схема Института исходила из того же формального принципа построения урока, но придавала уроку более полный гимнастический характер.

Урок, предложенный одновременно со схемой ГУСа институтом, должен был содержать в младшей возрастной группе 6 отделов, а в старшей — 8 отделов (серий). Содержание этих серий¹:

I серия — А. Порядковые упражнения. Б. Ходьба и разновидность ходьбы. В. Фигурная маршировка.

II серия — Подготовительные упражнения воспитательного и образовательного характера. А. Основные выходные положения. Б. Упражнения для различных частей тела — элементарные и сложные. В. Движения художественно-эстетические. Г. Подготовительные упражнения.

III серия — А. Метание. Б. Упражнения в равновесии.

IV серия — А. Сопротивления (и лазанье).

V серия — А. Ходьба. Б. Бег. В. Подпрыгивание.

¹ Физическое воспитание в школе I ступени, 1927, 3-е изд. «Работник просвещения», стр. 143—144.

VI серия — Специальные упражнения для позвоночника. А. Для мышц спины и плечевого пояса. Б. Для мышц живота.

VII серия — А. Бег. Б. Прыжки.

VIII серия — А. Ходьба. Б. Дыхательные упражнения. В. Отвлекающие упражнения.

Критика подобных структур построения урока направлена была в основном на недостаточность указания только видов упражнений. Говорилось о необходимости указывать и задачи, которые должны направлять организацию и методику преподавания данного упражнения.

Стремясь устранить этот недостаток, В. В. Белинович в 1925 г. сделал попытку связать вид упражнения с задачей, которую должно стремиться осуществить данное упражнение.

В. В. Белинович предложил следующий план урока:

Цель раздела урока:	Вид упражнения:
1. Общее умеренное влияние на организм; правильное держание тела.	Порядковые, хороводы.
2. Общее развитие всех частей организма; расширение грудной клетки; определенность и точность движений; способность сохранять равновесие.	Элементарно-воспитательные движения; равновесие; сопротивление; метание.
3. Усиленное развитие мышц верхней части тела, конечностей и живота.	Лазания, висения, упоры.
4. Общее действие на дыхание и кровообращение.	Бег, прыжки, танцы.
5. Специальное развитие брюшных и спинных мышц для корригирования.	Специальные корригирующие упражнения.
6. Максимальная затрата энергии.	Прыжки и игры.
7. Выработка правильного дыхания.	Дыхательные упражнения ¹ .

Мысль о важности соединять вид упражнения с педагогическими задачами при ведущем значении последних приобретала все большее признание среди работников школ. Переход на такой принцип построения урока обуславливался массовым развитием советского физического движения, укреплением и развитием физического воспитания в школе.

Большие успехи были достигнуты в разработке теоретических оснований гимнастики, отдельных видов спорта: легкой атлетики, плавания, лыжного спорта и др., а также спортивных игр. Специфические задачи, выдвигаемые этими средствами и методами физического воспитания, толкали на разрешение вопроса о построении урока в целом и его отдельных частей.

После многочисленных попыток и работ, из которых наиболее серьезные были проведены К. Х. Грантынем (Ленинградский институт физической культуры), конференция по гимнастике в 1933 г. утвердила следующий типовой план построения урока по гимнастике:

Первый раздел. Введение занимающихся в работу: а) построение занимающихся, б) организация внимания занимающихся, в) умеренное оживление обмена веществ и повышение эмоционального состояния.

Второй раздел. Общая проработка мускулатуры и укрепление органов дыхания и кровообращения: а) качественная проработка отдельных мышечных групп, б) специальная работа над осанкой в це-

¹ В. В. Белинович, Программа физического воспитания молодежи. Ростов-на-Дону (изд. Краевого совета физической культуры), 1925.

лом, в) общее развитие мышц и органов кровообращения и дыхания. Упражнения второго раздела были рассчитаны преимущественно на гигиенические результаты.

Третий раздел. 1. Совершенствование общей координации движений. 2. Выработка и совершенствование навыков, применяемых в трудовой и боевой деятельности. Упражнения третьего раздела были рассчитаны преимущественно на образовательные результаты.

Четвертый раздел. Овладение умением применять усвоенные навыки и выработанные психо-физические качества в усложненных и незнакомых условиях среды. Упражнения четвертого раздела были рассчитаны преимущественно на прикладно-воспитательные результаты.

Пятый раздел. Завершение работы занимающихся: а) успокоение деятельности органов кровообращения, дыхания и нервной системы, б) подготовка занимающихся к последующей работе.

Решением гимнастической конференции 1933 г. был создан поворот в теории урока: ведущими были признаны педагогические задачи, а упражнения для разрешения этих задач должен был подбирать преподаватель. Для облегчения этой работы для каждого раздела указывались примерные упражнения, которые лучше всего ведут к осуществлению поставленной задачи.

Этот принцип построения урока сыграл огромную роль в перестройке всех примерных планов и типовых схем уроков физического воспитания в отдельных ведомствах и организациях.

Надо сказать, что принятая конференцией пятичастная схема урока долго не продержалась и уже в следующем 1934 г. подверглась упрощению при ее применении в школах и вузах. Упрощенная четырехчастная схема урока, нашедшая выражение во всех школьных программах физического воспитания, начиная с 1935 г., выглядела в своей окончательной форме так:

I часть — вводная (7—10 мин.)

Задача — организовать занимающихся, создать у них бодрое настроение.

Средства: строевые упражнения, ходьба, бег.

II часть — общеподготовительная (10—12 мин.)

Задача — общее физическое развитие занимающихся и выработка умения владеть своими движениями.

Средства: подготовительные упражнения без снарядов, упражнения с палками, маленькими и набивными мячами, упражнения на гимнастической стенке и скамейке, комбинации вольных движений.

III часть — основная (20—25 мин.)

Задача — привитие прикладных навыков, тренировка в спортивных видах физических упражнений и выработка умения применять усвоенные навыки в усложненной обстановке.

Средства: ходьба, бег, прыжки, лазание, равновесие, упражнения на снарядах, подвижные игры, лыжи, плавание.

IV часть — заключительная (2—3 мин.)

Задача — привести организм занимающихся в относительно спокойное состояние и организовать их к последующему уроку.

Средства: спокойная ходьба, успокаивающие упражнения.

Эта структура урока была углублена и доработана К. Х. Грантыным в учебном пособии — «Методика физического воспитания» 1940 г. и получила массовое распространение и признание во всех методических документах и программах для школ.

В отличие от «формальных» схем ГУСа, Госинфизкульта и других, в этой схеме на первое место в каждой части урока поставлены педагогические задачи, которые преподаватель должен разрешать. Выбор средств для разрешения этих задач предоставлялся преподавателю. Общий объем этих средств ограничивался перечнем, который для школ определялся программами физического воспитания.

В ныне действующих программах физического воспитания учащихся в школе целиком принята такая же структура урока. Приведем схему урока, изложенную в программах физического воспитания для V—VII классов.

I часть — в в о д н а я (3—5 мин.)

Задачи — организовать учащихся, побудить их к вниманию, создать у них бодрое настроение.

Содержание: построение, расчет; рапорт; краткое объяснение задачи урока: строевые упражнения, ходьба, бег; выполнение различных действий по внезапным сигналам или игры на развитие внимания.

II часть — п о д г о т о в и т е л ь н а я (8—15 мин.)

Задачи — подготовка организма учащихся к выполнению упражнений основной части урока; умеренное и всестороннее воздействие на мышцы и связки; развитие ловкости, координации движений, чувства ритма.

Содержание: подготовительные упражнения без снарядов с мячами, палками, скакалками, с использованием гимнастических скамеек и стенки, элементов танцев и плясок.

III часть — о с н о в н а я (20—30 мин.)

Задачи: воспитание смелости, решительности, быстроты, ловкости, силы, выносливости, умения действовать в коллективе; привитие двигательных прикладных и спортивных навыков.

Содержание: бег, прыжки, метание, лазание, перелезание, равновесие, поднимание и переноска, элементы акробатики, групповые и командные игры с бегом, преодолением препятствий, сопротивлением, с бросанием и ловлей мяча, метанием в цель.

IV часть — з а к л ю ч и т е л ь н а я (3—5 мин.)

Задачи: приведение организма в относительно спокойное состояние, организация класса для последующих занятий, подведение итогов урока.

Содержание: ходьба, краткие замечания преподавателя по проведенному уроку и задания на следующий урок.

Существующая структура урока установилась в практике школ и не обнаруживает каких-либо сдвигов, направленных к ее улучшению.

Между тем практика школ показывает, что между теоретической схемой урока и формами практического построения уроков в школе существует большой разрыв. Этот разрыв вызывается недостатками схемы урока, делающими ее мало пригодной для школ.

Первый недостаток состоит в том, что в существующей схеме урока смешаны два принципа в построении задач: анатомио-физио-

логический и педагогический. Такое смешение двух принципов является пережитком влияния иностранных систем физического воспитания (шведской, австрийской, датской). Смешение этих двух принципов является серьезным пороком.

Задачи урока физического воспитания должны быть задачами педагогическими.

Отличительным признаком педагогических задач является их социальная направленность. Каждая педагогическая задача в физическом воспитании должна быть направлена на формирование у учащихся таких качеств, знаний, умений, навыков, которые полезны и необходимы для деятельности в социалистическом обществе.

Нам казалось бы правильным продолжить ту большую работу, которая была проведена советскими педагогами физического воспитания по очищению схемы урока от задач чисто физиологических (что особенно ярко заметно в момент перехода от формальной схемы урока к схеме, построенной по задачам) и создать примерные планы уроков физического воспитания, построенные исключительно на правильно поставленных педагогических задачах.

Вторым недостатком действующей схемы урока физического воспитания в школе является недоучет в ней образовательного значения предмета физического воспитания в учебном плане школы.

Урок физического воспитания в школе должен быть подчинен целям *обучения*, т. е. сообщения учащимся системы знаний, умений и навыков. Обучение является ядром урока, и воспитание осуществляется на уроке в процессе обучения.

В действующих планах урока обучению отводится весьма скромная роль: действительно — в первой части учащиеся «вводятся» в урок, во второй они подготавливаются или подвергаются «качественной проработке мышечной и связочной систем», в четвертой части урок «закljučается». Обучение в собственном смысле слова осуществляется только в третьей («основной») части урока, на которую отводится 15—20 мин.

Учитывая низкую «плотность» занятости учащихся в основной части урока, вследствие ряда причин организационного и методического порядка (действительная занятость учащихся в ряде случаев в основной части едва достигает 7—10% времени, отводимого на основную часть урока), приходится констатировать, что удельный вес *обучения* в школьном уроке низок.

Вместо того, чтобы использовать каждую минуту урока для обучения и воспитания, учитель обязан «выполнять схему» урока и тратить время на разрешение задач, мало ценных с точки зрения физического образования.

Ни один учебный предмет в школе не имеет такого расточительного, в смысле траты учебного времени, плана, как это принято в существующем уроке физического воспитания. Никакая ссылка на «специфику» физического воспитания не может служить основанием для снижения образовательного значения физического воспитания в уроках, проводимых по учебному плану школы.

Преподаватель школы обязан осуществлять в уроке процесс обучения, руководствуясь программой, которую должны пройти учащиеся.

Действующий урок физического воспитания в школе несет в себе многое от секционного урока физкультурного коллектива. Между тем несомненно должны быть различия между этими уроками.

Третьим недостатком, порожденным действующей структурой урока физического воспитания, является снижение значения *содержания* обучения. При постановке задач в уроке не указывается конкретного содержания для разрешения поставленных задач, т. е. не указываются *физические упражнения*. Даются лишь примерные упражнения, якобы типичные для разрешения поставленных задач. В программах нет классификации упражнений соответственно задачам частей урока. В них принята «формальная» «рабочая классификация» средств (ходьба, бег, прыжки, сопротивления, метания и т. д.), а в уроке принцип классификации средств иной — по задачам. Представим себе положение преподавателя, которому дана в руки схема урока по задачам и программа, в которой нет материала, классифицированного по задачам. Можно назвать чрезмерным оптимизмом, когда считают, что преподаватель школы (часто не имеющий даже курсовой специальной подготовки по физическому образованию) *сам* должен заполнить этот пробел в классификации средств и *сам* должен определить, какое упражнение лучше всего разрешает поставленную задачу. Совершенно ясно, что преподаватель школы останавливается в недоумении перед решением такого сложного вопроса.

В подавляющем большинстве изученных нами планов уроков, постановка задач перед уроком и перед его частями была неудовлетворительной и наблюдался разрыв между сформулированными задачами и подобранными средствами. Преподавателям институтов и техникумов физической культуры известно, что при изучении урока студентами самым сложным для них является вопрос о формулировке задач урока и его частей.

• Для учебной работы преподавателя школы весьма важно указать такие пути выполнения педагогических задач урока, в которых упражнения играли бы не меньшую роль, чем задачи, и чтобы преподаватель, исходя из задач, мог непосредственно руководствоваться формой упражнений. Это имеет свое основание в том, что учащегося в школе мы должны обучать, главным образом, упражнениям, перечисленным в программе. Обучение учащегося жизненно полезным конкретным двигательным навыкам (в ходьбе, беге, прыжках и т. п.) само по себе является важной педагогической задачей.

Таким образом, в «типовых» планах урока содержание частей его должно иметь более определенное и конкретное значение, нежели это имеет место в настоящее время.

Четвертым недостатком действующих планов урока физического воспитания является то, что они не ориентируют преподавателя на воспитание у учащихся нравственных коммунистических качеств в процессе обучения. Обычно о принципе воспитывающего характера обучения говорят как об общей, генеральной («сквозной», т. е. проходящей через весь урок) задаче. Нам кажется, что такая постановка вопроса недостаточна, потому что она лишает конкретности один из важнейших принципов и построения и проведения урока. Имея в виду генеральный характер принципа воспитывающего обучения, преподаватель может и должен в отдельных уроках и в отдельных частях урока ставить и разрешать частные воспитательные задачи, как, например: воспитание быстроты и качества выполнения отданного распоряжения (элемент дисциплины), воспитание согласованных действий в игре (элемент коллективизма в действиях), воспитание настойчивости в упражнениях с сопротивлением (элемент воспитания воли) и т. д.

Представлялось бы весьма важным *сознательно* соединять в каждом упражнении две стороны: 1) овладение формой (амплитудой, направлением, одновременностью, последовательностью) и характером (нервно-мышечным напряжением, скоростью, темпом, ритмом) упражнения и 2) воспитание тех волевых и нравственных качеств, которые будут вырабатываться в процессе выполнения этого упражнения.

Так, например, прыжок в глубину с высоты 3 м мог бы включать задачи двух аспектов: 1) изучение *техники* прыжка в глубину из положения сидя (присев, стоя) и 2) воспитание *смелости* при выполнении этого прыжка (выполнение по команде, сигналу, с дополнительными движениями — поворотами тела в воздухе и т. п.).

Воспитание нравственных качеств является задачей педагогической и необходимо найти ей место и в «типовом» плане урока физического воспитания.

Останавливаясь на четырех основных недостатках «типового» плана урока физического воспитания для школ, мы далеки от представления дела в таком виде, что злая воля кого-либо допустила эти недочеты в планы уроков. На самом деле причина этого гораздо глубже — она лежит в слабой педагогической обоснованности урока, в недостаточной теоретической разработке основных проблем школьного урока физического воспитания с позиций педагогики.

Теория урока физического воспитания зависит от общего уровня теории физического воспитания. Предстоит еще большая научная работа для того, чтобы разрешить поставленные вопросы.

Однако можно уже сейчас внести некоторые улучшения в построение урока. Весьма важно предварительно ответить на вопрос, нужна ли единая схема или единый план урока. Этот вопрос подвергался дискуссии каждый раз, как только он ставился на обсуждение. Имеются противники такой схемы, но многие преподаватели считают желательным и необходимым иметь такую схему. Назначение ее — помочь преподавателю при составлении конкретного плана урока с данным классом.

Необходимо учесть, что единая схема урока, хотя бы и снабженная многочисленными оговорками о необязательности ее и т. п., наводит преподавателя на вредный штамп в его работе. Правильнее говорить о нескольких *типах* уроков физического воспитания, встречающихся в практике школы. Тип урока определяется содержанием его центрального ядра, т. е. содержанием *обучения*. В зависимости от содержания обучения урок может быть: уроком изучения нового материала, уроком повторения, закрепления и совершенствования пройденного (тренировочный урок), уроком оценки достижений учащихся и смешанным, в котором содержатся два или все три типа задач, перечисленных выше. Наиболее часто встречающийся тип урока в школе — это смешанный урок, в котором изучается новый материал и повторяется, закрепляется и совершенствуется пройденное.

Совместно с учителями школ Лаборатория физического воспитания разработала примерный план такого смешанного урока.

I часть — в в о д н а я (6—8 мин.)

Задачи: организация класса, подготовка учащихся к выполнению работы в последующих частях урока.

Содержание: строевые и порядковые упражнения, подготовительные упражнения, ходьба, мерный бег, смешанные передвижения, простые, хорошо известные подвижные игры, упражнения типа «внезапностей».

II часть — изучение нового материала (14—17 мин.)

Задачи: сообщение учащимся новых знаний и умений, овладение новыми координациями движений, изучение отдельных элементов техники и комплексов элементов техники упражнений.

Содержание: изучение всех видов физических упражнений, предусмотренных программой (ходьбы, бега, прыжков, метаний и др.), изучение новых элементов техники и приемов тактики игр и новых игр в целом.

III часть — повторение, закрепление и совершенствование пройденного (тренировка) (22—17 мин.)

Задачи: повторение и закрепление ранее изученного (в предыдущих уроках или во второй части данного урока); совершенствование навыков; специальная тренировка в ранее изученных упражнениях в целях повышения работоспособности; специальная работа над воспитанием волевых, нравственных качеств, а также силы, быстроты, ловкости, выносливости в выполнении изученных упражнений.

Содержание: упражнения, ранее изученные, но в различных новых вариантах и с осложнениями; упражнения ранее известные, но со специальной организацией в целях тренировки тех или иных качеств; игры.

IV часть — заключительная (3 мин.)

Задачи: закончить урок, создать установку на последующую работу, подвести итог урока.

Содержание: ходьба, отвлекающие и успокаивающие упражнения, игры спокойные и на внимание.

Приведенный план урока имеет свои особенности. Первая часть его разрешает задачу подготовки учащихся к работе в последующих частях урока. Эта задача разрешается, в основном, подготовительными упражнениями.

Во второй части урока изучается новый материал. Это не является новостью для типового плана урока. Так, например, в легкой атлетике и в лыжном спорте давно уже, в отличие от генеральной схемы урока по гимнастике, изучение техники проводится во второй части урока. Делается это потому, что центральная нервная система и мышцы не должны быть утомленными при изучении новой техники. Когда, для проверки составленного нами плана смешанного урока, мы провели его в школах, преподаватели, проводившие урок, заявили, что они «всегда так проводили уроки» (новый материал во второй части).

В связи с тем, что в третьей части урока повторяется и совершенствуется пройденный ранее материал, представляется решить вопрос, что является новым и что является старым в материале урока. Новое и старое тесно связаны друг с другом. Новое упражнение, новый технический или тактический прием могут быть построены только на основе наличного запаса двигательных умений и навыков, приобретенных ранее (старое). Таким образом, *новое* упражнение всегда содержит в себе *старое*. С другой стороны, старое (пройденное ранее) при повторении всегда содержит элементы нового, например, новая ситуация, новая деталь техники, новая степень нервно-мышечного напряжения. В третьей части урока двигательный навык окончательно закрепляется.

Если вторую часть урока (изучение нового) понимать или как овладение умениями, не доводимыми до степени навыка, или как овладение техникой упражнения, доводимого до частичной *автоматизации*

основных движений, то третья часть урока будет иметь дело уже с установленными (хотя бы основными) автоматизмами и будет совершенствовать навык, добиваясь в нем сработанности отдельных автоматизмов, стандартизации движений и устойчивости навыка, против всяких осложнений и внезапностей при его выполнении.

Таким образом, по отношению к двигательному навыку понимание *нового* определяется очень широко.

Требуется длительная и настойчивая работа над навыком во второй части урока раньше, нежели упражнение в нем можно будет перенести для закрепления в третью часть урока.

В советской психологии процесс формирования навыка разделяется на две части:

«1) *первоначальное овладение* новыми, более совершенными способами выполнения данной деятельности и 2) *закрепление и автоматизацию* этих способов»¹.

С точки зрения педагогической, навыки необходимо формировать на основе совершенной техники, добиваясь сознательного усвоения учащимися техники данного упражнения и прочного его закрепления.

Объем двигательных навыков, которые содержит программа физического воспитания в школе, не так уж широк: все двигательные навыки расположены в программе концентрически, т. е. повторяются из года в год. Вот почему не следует спешить с переводом одного («нового») упражнения из второй части урока в третью (в «старые» упражнения).

Каждое упражнение, переводимое в навык, должно быть доведено до автоматизма основных движений, его составляющих, во второй части урока и лишь потом переводится в третью часть урока.

Вульгарное понимание второй части урока как калейдоскопа все новых и новых упражнений, конечно, исключается.

Педагогический труд учителей будет сильно облегчен, если мы им дадим ряд педагогических правил по затронутым нами вопросам.

Неправилен взгляд, что педагог, хорошо зная физиологию, анатомию и психологию, должен «сам» выводить и устанавливать эти педагогические правила и принципы. Педагог должен руководствоваться уже научно разработанными педагогическими правилами, принципами, законами физического воспитания и уметь правильно *учитывать* те биологические и психологические явления в организме учащегося, с которыми он может встретиться в своей практике.

В связи с предложенным планом урока физического воспитания, построенным на задачах обучения физическим упражнениям, должен измениться и взгляд на характер «физиологической кривой в уроке». В комментариях к действующим схемам урока в большинстве случаев указывается, что вершина кривой физиологической нагрузки (пульсовая кривая) должна находиться в третьей части урока.

Мы считаем, что вершина кривой физиологической нагрузки может находиться, в зависимости от построения урока, в любом месте второй и третьей частей урока. Попеременное перемещение вершины кривой физиологической нагрузки приучит организм учащихся включаться в «максимальную» работу в различные по времени отрезки урока. Первая часть урока, разрешающая «подготовительные» и «втягивающие»

¹ Б. М. Теплов, Психология, ОГИЗ, 1946, стр. 193.

в урок задачи, должна обеспечить подготовку организма учащихся для быстрого включения в «максимум» усилий хотя бы и в начале второй части урока.

Примерный план урока *изучения нового материала* строится на основе следующих соображений.

Ядром или центральной частью такого урока являются сообщение учащимся нового материала, создание у учащихся необходимых двигательных представлений, выполнение учащимися новых упражнений, анализ и самоанализ допущенных ошибок, повторение упражнений в целях запоминания структуры упражнения и создания необходимых координационных связей.

Первая часть урока — вводная, сохраняет свое назначение, как и во всех типах урока: в ней класс организуется для урока и проводятся необходимые подготовительные упражнения.

Точно так же остается и сохраняет свое назначение часть заключительная. Таким образом примерный план урока изучения нового материала состоит из трех частей: I часть — вводная, II часть — изучение нового материала и III часть — заключительная.

В уроке *повторения и закрепления пройденного* или в *тренировочном* уроке ядром урока является: воспроизведение в памяти учащихся ранее изученных упражнений, выполнение этих упражнений в новых условиях, с различными вариантами или с повышенными требованиями к качественному выполнению этих упражнений, с постепенно (из урока в урок) повышающейся физиологической нагрузкой на организм занимающихся в целях повышения его работоспособности, постепенная стабилизация необходимых навыков.

Первая и четвертая части в этом уроке сохраняют свое назначение.

Таким образом, схема плана урока повторения, совершенствования и закрепления пройденного будет иметь такой вид: I часть — вводная, II часть — повторение, совершенствование и закрепление пройденного, III часть — заключительная.

Урок *оценки и учета достижений* учащихся (оценочный урок) также будет содержать I и IV части, а ядром его явится прием контрольных упражнений, соревнования, зачетная игра, сдача норм комплекса ГТО.

В оценочном уроке, в его центральной части, упражнения или нормы, требующие сложной координации движений, ставятся в начале, а упражнения, связанные с общим утомлением организма учащихся, ставятся в конце центральной части урока.

Дальнейшая работа над уточнением примерных планов различных типов уроков должна помочь преподавателю физического воспитания в построении конкретных, лично им составляемых планов уроков, с учетом класса и условий школы.

Разбирая вопрос о построении или структуре урока, не следует думать, что разрешается и вопрос о проведении урока. Правильная структура урока значительно помогает и правильному проведению урока. Для того чтобы помочь преподавателю в проведении урока, необходимо вооружить его рядом правил, которыми он мог бы пользоваться при разрешении наиболее часто встречающихся положений (ситуаций) в уроке. Такие правила должны включать: указания о подборе и последовательности упражнений в уроке, об организации учащихся на уроке, о дозировке физиологической нагрузки на организм учащихся и др.

Правила построения урока и правила проведения урока *взяты вместе* явятся уже достаточным руководством для преподавателя, чтобы он мог строить и проводить конкретные уроки с учащимися.

Выдвигая предложение о построении урока физического воспитания в процессе учебной работы в школе, исходя из задач обучения и руководствуясь при этом педагогическими задачами, мы не должны снижать значения соблюдения всех гигиенических требований и условий при проведении физических упражнений. Эти требования и условия органически входят в педагогическую организацию физических упражнений и постоянно находятся в поле внимания преподавателя. Точно так же огромное значение приобретают факторы физиологические и гигиенические, которые служат целям установления педагогических правил и непрерывно учитываются при практической реализации педагогического материала в уроке. Физиология и гигиена имеют огромное значение для решения педагогических задач и педагогических методов обучения.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Бригада *Гдолифк* им. Лесгафта. Методика физического воспитания. Изд. «Физкультура и спорт», 1940.
2. Г. А. Дюперрон, Теория физической культуры, изд. «Время», 1930.
3. В. В. Белинович, Программа физического воспитания молодежи. Ростов-на-Дону. Изд. Краевого совета физической культуры, 1925.
4. Научно-педагогическая секция ГУСа, Физическое воспитание в школе 1 ступени, изд. 3. «Работник просвещения», 1927.
5. Программа минимум единой трудовой школы I и II ступени. Вып. III — Физкультура. Изд. Гороно, 1925.
6. М. Г. Собецкий, Д. А. Крадман, В. Н. Короновский, Физическое оздоровление и воспитание молодежи, ч. II, изд. 2, Ленгороно, 1925.
7. Б. М. Теплов, Психология, ОГИЗ, 1946.
8. Программы по физическому воспитанию в школе для 1—4, 5—7, 8—10 классов, Министерство просвещения РСФСР, 1947.
9. Директивы ВКП(б) и постановления Советского правительства о народном образовании за 1917—1947 гг., т. 1 и 2, изд. АПН 1947.

ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ОПЫТЕ А. С. МАКАРЕНКО¹

Н. В. ПАВЛОВА

кандидат педагогических наук

А. С. Макаренко уделял большое внимание вопросам физического воспитания в своей педагогической системе. Среди этих вопросов особый интерес представляют его взгляды на воспитательное значение игры и элементов «военизации»; соответствующие средства и методы, примененные им в его педагогическом опыте, разработаны А. С. Макаренко вполне оригинально и заслуживают тщательного изучения.

I

ИГРА И ЕЕ ЗНАЧЕНИЕ В ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЕ А. С. МАКАРЕНКО

Игра как важнейший фактор воспитания пронизывает собой многие элементы воспитательной системы А. С. Макаренко. Он не только не исключал, но, наоборот, всячески пропагандировал игры как физическое или умственное упражнение большого педагогического значения. В детских играх во всей их сложности и разнообразии, как в специальном целенаправленном упражнении, А. С. Макаренко видел средство, способное оказать очень сильное воспитывающее влияние на коллектив и отдельную личность.

Взгляды А. С. Макаренко на игру совпадают с высказываниями по этому поводу Горького. Горький видел в игре выдающееся средство расширения и развития познания ребенка; по его словам, игра — лучший способ ознакомления маленького ребенка с прошлым его страны; в игре в доступной для детей форме создается представление о вселенной; игра является самой ближайшей ступенью, с которой ребенок вступает в трудовую жизнь. Большое значение придавал Горький содержанию игр. В играх необходимо раскрывать перед детьми не только прошлое, но и будущее и настоящее; игры, как и другие средства воспитания, должны воспитывать ненависть к врагам народа и т. д.

Уже октябрята, говорил Горький, своим трудом вносят лепту в строительство будущего. Правда, «эта работа еще полуигра, полузабава, но все же в известной степени работа»².

У детей есть потребность в игре. Игровая деятельность свойственна их психологии. Играя, ребенок познает окружающую его действительность, те явления и предметы, которые находятся в ней. Любознательность детей способствует развитию их воображения, а следова-

¹ Из диссертации автора «Физическое воспитание в педагогической системе А. С. Макаренко». Научный руководитель — проф. П. А. Рудик.

² М. Горький, О молодежи и детях. Изд-во «Молодая гвардия», 1938, стр. 149.

тельно, и пониманию всего окружающего. Красочность игрушки вызывает удивление ребенка, а удивление, говорит Горький, есть начало понимания и путь к познанию. Отсюда Горький определяет игру, как «путь к познанию мира, в котором они живут и который призваны изменить»¹.

Горький горячо рекомендовал как средство физической закалки нашей молодежи массовые игры, проводимые на воздухе.

В полном соответствии с этими мыслями Горького находятся взгляды А. С. Макаренко на воспитательное значение детских игр. Играми, говорил он, должна руководить школа, спортивная организация, но немалую роль в руководстве игрой могут осуществлять и родители при серьезном отношении к этому делу.

Игра воспитывает также физические и технические навыки, которые необходимы для труда. Однако не всякая игра может воспитывать эти качества, а только те игры, которые специально подобраны и педагогически направлены. Следовательно, родители должны помочь детям выбрать игры и правильно их организовать. При этом не надо забывать, что в жизни ребенка игра не должна становиться главной и единственной целью его деятельности; в каждый момент игровой деятельности она должна приближаться к трудовой деятельности и постепенно заменяться трудом. В процессе игры ребенку должна быть предоставлена полная творческая инициатива. Лишь в случае больших затруднений родители могут помогать детям в игре, но так, чтобы основные нужные усилия дети выполняли сами.

В своих теоретических высказываниях по вопросам игры А. С. Макаренко изложил классификацию игр и показал диалектический путь перерастания игры в трудовую жизнь. Он выяснил необходимость игры для детского коллектива и отметил большую роль родителей и педагогов в руководстве игрой, подчеркнув при этом значение правильного руководства.

Воспитательная работа осуществлялась в практике колонии и коммуны по отдельным видам детской деятельности — трудовой, учебной, игровой и общественной. В правильной организации каждого из этих видов деятельности разрешались цели и задачи коммунистического воспитания: достижению этой цели способствовали не только учебные и трудовые занятия, но и игры. Вот почему игра в воспитательной системе А. С. Макаренко не была простой забавой. Каждая игра решала определенную, заранее поставленную задачу воспитания. Об этом говорит В. Н. Терский, заведывавший в течение ряда лет культурно-массовой и физкультурной работой в коммуне. Он указывает, что разработка и организация игр в коммуне направлялась самим А. С. Макаренко. По словам В. Н. Терского, игра для А. С. Макаренко не была только средством «для того, чтобы занять ребят, а являлась специальным упражнением для достижения педагогических целей путем этой игры»².

При ближайшем знакомстве с педагогическим опытом А. С. Макаренко поражает большое количество применявшихся им игр: спортивные, полуспортивные, подвижные, военные, настольные игры, ребусники, аттракционы, конкурсы — все они нашли свое место в жизни коммуны, причем всегда организовывались как упражнения в том или ином виде деятельности. Охватывая в своем разнообразии все сторо-

¹ М. Горький, О молодежи и детях. Изд-во «Молодая гвардия», 1938, стр. 73.

² Из материалов, сообщенных автору В. Н. Терским.

ны жизни детского коллектива, эти игры были различны по своему содержанию, характеру, правилам и условиям: каждая игра имела свою конкретную цель, была к чему-либо направлена, воспитывала нужные качества, и в подавляющем большинстве являлась упражнением, закрепляющим определенные понятия, знания и умения.

Характерной особенностью этих игр было их непрерывное совершенствование. Примером такого совершенствования может быть игра «горлёт», в ее различных вариантах описанная нами ниже.

Необходимость в постоянном изменении и совершенствовании игр объяснялась А. С. Макаренко все новыми и новыми требованиями жизни, ставившимися перед коллективом, перспективами воспитания, ростом и совершенствованием детского коллектива. В связи с этим в колонии и коммуне постоянно создавались новые игры, менялся их характер, акцентировалось внимание на игры, нужные в данный момент. Известно, что стандартные игры не пользовались особым успехом среди воспитанников А. С. Макаренко.

Игры обычно создавались педагогическим коллективом при участии самих воспитанников. Эти игры должны были быть увлекательными, интересными по технике, тактике, правилам, отражать запросы творческой деятельности, инициативу коллектива в целом и каждого его члена в частности. Ответом на такие запросы явилась и военная игра, проводимая в коммуне, на изобретение и разработку деталей которой было потрачено много сил, времени и творческой энергии.

Вся сложная и интересная работа по изобретению и внедрению игр в жизнь коллектива направлялась А. С. Макаренко, как об этом вспоминает В. Н. Терский. Один раз в три-четыре месяца он давал установки, какого типа игры должны проводиться в коммуне на данный период. Так, например, на летний период планировалось проведение физкультурных и спортивных игр, на зимний — настольные игры, которые расширяли кругозор и способствовали общему умственному развитию играющих.

А. С. Макаренко часто сам принимал участие в составлении игр, вносил коррективы в организацию и методику проведения игры и оказывал всяческую помощь коллективу воспитанников и педагогов при первом же обращении их к нему по вопросам игр.

Коллективизм был важнейшим элементом всей воспитательной работы в коммуне. Естественно, что он находил свое отражение и во всех вновь создаваемых играх. Коллективизмом была пропитана и вся физкультурная и спортивная работа в колонии и в коммуне. По словам В. Н. Терского, А. С. Макаренко поощрял те виды и формы физкультуры, которые способствовали развитию у воспитанников коллективного сознания и навыков действий в коллективе; особенно он поддерживал игры с участием больших спортивных коллективов, ставя перед ними цель — воспитание в коллективном духе, в духе понимания интересов коллектива¹.

Цели воспитания коммунистической личности достигались А. С. Макаренко в результате совместного влияния разнообразных, объединенных в единую педагогическую систему, средств. Трудно сказать, какое из них имело при этом большее или меньшее значение. Однако, как указывает В. Н. Терский, спортивные игры и военно-физкультурная работа занимали значительное место в сумме этих влияний. В частности, с помощью их достигалось воспитание мужества, воли, целеустремленности, в результате чего воспитанники А. С. Макаренко являлись от-

¹ Из материалов, сообщенных автору В. Н. Терским.

лично подготовленными и к обороне страны. По словам А. С. Макаренко, качества будущего советского работника и гражданина складываются и формируются уже в процессе детских игр, в занятиях которыми проводит большую часть своего времени ребенок; поэтому не безразлично, как и во что играет ребенок, какими игрушками оснащен его игровой процесс, какую роль занимают родители в этом процессе. В «Лекциях о воспитании детей» А. С. Макаренко дает глубокий анализ игры как своеобразной, охватывающей определенный период жизни человека (детство), формы деятельности, способствующей успешной подготовке ребенка к будущей трудовой деятельности.

По мысли А. С. Макаренко, игра в значительной степени определяет будущую работу ребенка: «каков ребенок в игре, таков во многом он будет в работе»¹. В связи с этим А. С. Макаренко рассматривает работу и игру в их диалектическом единстве. Приведем некоторые основные мысли из этой, широко разработанной А. С. Макаренко, концепции игры:

1. В правильно организованной хорошей игре всегда есть рабочее усилие мысли. Если ребенок играет с готовыми, особенно — механизированными игрушками, он сам лишен творчества, фантазии, инициативы; в такой игре он остается собственно созерцателем; в нем не воспитывается способность преодолевать трудности и создавать свое; такая игра, требующая лишь незначительных физических и интеллектуальных усилий, плохая игра. При таких же условиях и работа будет выглядеть такой же плохой.

2. В правильно организованной игре всегда есть чувство и сознание ответственности так же, как и в работе.

3. Ребенок получает от игры эстетическое удовольствие, испытывает радость творческого успеха, радость достижения высокого качества. Это же переживает и взрослый человек в результате хорошо выполненной работы.

4. Отличительной особенностью работы по сравнению с игрой является то, что она связана с общественным производством, созданием материальных ценностей или культурных благ на пользу человечества. В игре же ребенок подготавливает себя к физическим напряжениям, без которых невозможен труд.

В развитии детских игр А. С. Макаренко различает три основные стадии. Каждая из этих стадий соответствует определенным возрастным особенностям, различным отношениям ребенка к обществу и детскому коллективу. Он говорил, что родители и воспитатели в своем руководстве детской игрой должны обязательно учитывать своеобразные особенности каждой из этих стадий.

Первая стадия игры, пишет А. С. Макаренко, длится, примерно, до 3—5 лет. В этой стадии у ребенка еще слабо развиты способности к игре в коллективе, ему трудно найти общность интересов с другими детьми и поэтому у него часто возникают конфликты с ними. В этом возрасте дети часто играют одни со своими игрушками, реже — с чужими. Родители не должны побуждать детей в этом возрасте к обязательному участию в коллективных играх, но лишь постепенно приучать к ним, воспитывая умение играть коллективно. Это чрезвычайно важно, так как в этот период у детей иногда проявляются индивидуальные агрессивные тенденции, поощрять которые нельзя. Лишь со временем дети начинают постепенно проявлять интерес к коллективным играм и

¹ А. С. Макаренко, Лекции о воспитании детей. Учпедгиз, М., 1940, стр. 54.

к обществу детей. Задача родителей — помочь ребенку проделать этот трудный переход от индивидуальных к коллективным играм.

На первой стадии ребенок в играх развивает свои индивидуальные способности, фантазию, воображение, конструктивные навыки, умение выполнять несложную домашнюю работу. Все эти игры ребенка протекают на глазах матери, и поэтому мать или родители рационально могут изменять и направлять весь процесс игры, что более затруднено на второй и, тем более, на третьей стадиях.

На первой стадии, и частично на второй, игровая деятельность детей протекает в игре с игрушками. А. С. Макаренко не отрицал значения этого вида игр; он даже дает следующую классификацию игрушек, которыми пользуются дети:

1. Готовые игрушки — куклы, мышки, заводные машины и т. д. Они знакомят ребенка с готовым предметом в целом, пробуждают воображение и развивают способность применять эти предметы в игровой деятельности.

2. Полуготовые игрушки — составление разнообразных моделей, составление кубиков, вырезание отдельных фигур и т. д. Эти игрушки уже требуют от ребенка умения самостоятельно думать, логически правильно решать содержащиеся в них задачи.

3. Игрушки — материал: песок, глина, дерево, слюда, картон и пр. Ценным в данном случае является то, что это дешевый материал, не ограничивающий фантазию и пробуждающий творчество и инициативу ребенка.

А. С. Макаренко указывает, что в практической педагогической работе наиболее рациональным будет комбинированное использование всех трех типов игрушек: каждый из этих типов, в той или иной степени, воспитывает воображение, остроту мысли, ответственность, стремление к преодолению трудностей.

Вторая стадия игры имеет место у детей в возрасте до 11—12 лет. В этот период часть своего времени ребенок посвящает школе и поэтому руководство играми со стороны родителей усложняется. Ребенок является уже членом школьного коллектива. Ему четко предъявлены требования дисциплины и общественного контроля. В то же время и дома значительную часть времени он должен затрачивать на приготовление уроков, вследствие чего время для игры сокращается. В этот период очень важно создать правильный переход от игрового к деловому напряжению.

На третьей стадии игры ребенок является уже членом учебного, трудового и игрового коллектива. В связи с этим игры детей этого возраста протекают в деловой форме и перерастают в спортивные игры с установленными правилами, с ярко выраженными коллективными интересами. Руководство играми теперь в основном осуществляет уже школа или спортивная организация.

В третьей, да и во второй стадиях игры ребенок уже является членом школьного коллектива; от него требуется умение правильно относиться к товарищам, а также к взрослым.

На второй и третьей стадиях игры родители должны обращать большое внимание на взаимоотношения ребенка с коллективом и с другими детьми. Знать подруг и товарищей, в кругу которых вращаются их дети, — обязанность родителей.

На третьей стадии, когда основной формой игры является спортивная игра, А. С. Макаренко совершенно справедливо обращает особен-

ное внимание на значение правильной постановки воспитательной работы.

В «Лекциях о воспитании детей» в главе «Игра» А. С. Макаренко пишет: надо «следить, чтобы увлечение спортом не принимало характер всепоглощающей страсти, нужно указывать ребенку и на другие стороны деятельности. Во-вторых, нужно вызывать у мальчика или девочки гордость не только своим личным успехом, главным же образом, гордость успехом команды или организации. Нужно также умерять всякую хвастливость, воспитывать уважение к силе противника, обращать внимание на организованность, тренировку, дисциплину в команде. Нужно, наконец, добиваться спокойного отношения к удачам и неудачам»¹.

А. С. Макаренко указывал, что достижения отдельного игрока, без коллективной борьбы и напряжения команды, не дадут победы, несмотря на блестящую игру отдельных лиц. В коллективных выступлениях А. С. Макаренко видел большое воспитательное значение для развития личности воспитанника. Надо так воспитывать спортсменов, чтобы их личные достижения не возвышались над коллективом, не разрушали коллективных связей, а укрепляли сознание, что эти достижения являются прежде всего достоянием всего коллектива, являются результатом не только личных, но и коллективных усилий. Тогда лучшие спортсмены направят свои достижения на совершенствование команды или всего спортивного коллектива. Только в таком понимании, по словам А. С. Макаренко, индивидуальные достижения имеют нравственную ценность для личности и для коллектива.

Таким образом, игра в воспитательной системе А. С. Макаренко являлась одним из эффективных средств воспитания дружного, объединенного едиными стремлениями, коллектива и одновременно прекрасным средством, разрешавшим проблему развития ярких индивидуальных творческих способностей каждой отдельной личности. Этому требованию отвечали все игры, создаваемые в колонии им. Горького и в коммуне им. Дзержинского. В применяемых А. С. Макаренко физкультурных играх преследовалась задача развития воображения, умения логически мыслить, мужественно преодолевать препятствия, не страшиться трудностей, чувствовать ответственность перед коллективом и перед самим собой. Спортивные и физкультурные игры, примененные А. С. Макаренко, описание которых мы даем в данной работе, отвечают всем этим требованиям, они продуманы во всех своих педагогических деталях и мелочах, и можно с полной уверенностью сказать, что они являлись одним из важнейших средств, примененных для разрешения целей и задач коммунистического воспитания.

Примером может служить замечательная спортивная игра горлёт, широко применявшаяся в колонии и коммуне.

„Горлёт“

Игра «горлёт» незнакома работникам по физической культуре и в опыте физкультурных работников-массовиков не применялась, несмотря на то, что её возникновение относится к 1924 г. В. Н. Терскому удалось одно время продвинуть эту игру в некоторые спортивные коллективы «Динамо», но после того, как он был отозван на другую работу, дальнейшая популяризация «горлэта» прекратилась. Описание ее

¹ А. С. Макаренко, Лекции о воспитании детей. Учпедгиз, М., 1940, стр. 66.

приводится нами здесь впервые. Это была очень интересная игра, увлекательная по своему содержанию и красивая по форме. Она имеет много общих элементов с такими играми, как волейбол, футбол, баскетбол, теннис, русская и итальянская лапта, но в то же время является совершенно оригинальной и своеобразной. Правила этой игры были несложны, но требовали сыгранности коллектива и тактичности игроков по отношению друг к другу.

Помимо способности к быстрому бегу, эта игра требовала еще и умения быстро соображать, и это, в свою очередь, делало ее сложной, требующей тщательного и упорного освоения. Побеждала в игре команда, обладавшая наилучшими качествами наблюдательности, внимания, выносливости, ориентировки в пространстве. А. С. Макаренко писал о «горлёте», как об игре, которую он и все сотрудники и воспитанники считали самой лучшей и нужной игрой, и все ею гордились.

В. Н. Терский считает, что игра «горлёт» — одна из интереснейших игр, получившая полное признание в практике работы организованных А. С. Макаренко колонии и коммуны. Он отмечает также что эта игра не сопровождалась травмами среди колонистов и коммунаров. Интерес и успех этой игры зависел не от одного какого-либо умелого и авторитетного руководителя, проводящего и организующего игру; освоение «горлёта» — сложная педагогическая задача, которая разрешалась совместной работой дружного педагогического коллектива. Здесь должны были быть и хорошие организаторы и люди, умеющие увлекать детей; неплохо, если среди педагогического коллектива были и спортсмены. Главная задача педагогического коллектива заключалась в том, чтобы методически правильно организовать работу вокруг «горлёта».

Игра «горлёт» возникла в 1924 г. в колонии им. Горького. Автором игры является В. Н. Терский, но в ее составлении и разработке принимали участие и А. С. Макаренко, и колонисты, и коммунары. Следовательно, ее можно рассматривать, в известной степени, как результат коллективного творчества. По словам В. Н. Терского, игра «горлёт» была результатом «комбинирования нескольких спортивных игр с элементами нашей выдумки, нашего затайничества».

Название игры сложилось из слогов: «гор», что сокращенно означало название колонии им. Горького, и «лёт», что означало полет мяча, которым начинается игра. Игра быстро получила свое признание в колонии и, как замечает В. Н. Терский, через месяц ее любили уже все, и все в нее играли: мальчики, девочки, сотрудники, сам А. С. Макаренко.

Как возникла необходимость в изобретении этой игры? В 1923 г. колонисты увлекались футболом, от этого сильно страдала обувь, появилась угроза к зиме остаться босыми. Тогда А. С. Макаренко поставил перед клубным советом задачу — изобрести игру, заменяющую футбол. Вот тогда и приступили к разработке содержания и правил новой игры. Для ее проведения, как она была задумана В. Н. Терским, были необходимы теннисные мячи, сетка, размеры которой вначале еще не были точно установлены. Быстро был закуплен колонистами необходимый материал для игры, и они приступили к оборудованию площадки и изготовлению ракеток и сетки. Нужно было уверить ребят и самому быть уверенным, вспоминает В. Н. Терский, что игра действительно будет интересной, чтобы выполнить все эти трудоемкие подготовительные работы.

Интересен сам процесс первоначального освоения игры. После того, как оборудованье площадки было закончено и В. Н. Терский объ-

яснил правила игры, 30 человек ребят вышли на площадку для пробы. Однако сейчас же обнаружилось, что то, что казалось легким в теории, оказалось очень трудным на практике. «Думая, что игра изобретена легкая и простая, я, — говорит В. Н. Терский, — ошибся, и эта ошибка спасла все дело».

Трудность игры увлекла и заразила ребят, хотя вначале ни у кого из них не получалось того, что требовали правила новой игры. Однако В. Н. Терский не остановился перед трудностями и убеждал ребят, что непродолжительная тренировка не может принести успеха, что необходима упорная работа по освоению игры, как это имеет место в каждой серьезной коллективной игре. На следующий выходной день ребята рано собрались на площадке задолго до начала игры. Играли с увлечением и до завтрака страшно устали, однако, и после завтрака продолжали игру при большом количестве зрителей, стеной окруживших площадку. Игру пришли смотреть все сотрудники, колонисты, гости, сельяне. Проблески успеха стали появляться лишь к вечеру. Упорство ребят победило, игра была освоена и уже через две недели был проведен матч на первенство команд колонии. По мере того как воспитанники становились ловкими, правила игры постепенно усложнялись. Появились даже чемпионы — С. А. Калабалин и Ж. Новиков. «Горлёт» стал любимой летней игрой колонистов, захватившей всех ребят. В коммуне им. Дзержинского было до 20 горлётных команд, и класс игры был очень высок.

Оборудование для игры «горлёт»

Размеры площадки: длина 54 м, ширина 18 м (удвоенная ширина и утроенная длина волейбольной площадки). Размеры площадки можно было сокращать при отсутствии места, но от этого игра много теряла.

Края площадки обводились белыми линиями, как и на волейбольной площадке. За площадкой со всех сторон отводилась полоса ровного поля шириной не менее 15 м. На расстоянии примерно 20 м от линий устанавливались скамейки для зрителей. Площадка тщательно выравнивалась, ее поверхность должна была быть плотной, чтобы мячи хорошо отскакивали. Правда, невысокая трава оставлялась, и это не мешало игре. За площадкой был обеспечен систематический уход, как и за любой спортивной площадкой.

Столбы для сетки, разделявшие площадку пополам, были около 4 м в высоту и 20 см в поперечнике, прямые, круглые. Концы столбов глубоко вкапывались в землю чуть-чуть за линией площадки с внешних ее сторон. Верхушки столбов красиво отделялись. Этим должны были заниматься художники и мастера резьбы по дереву. В центре вершины столба делалось углубление, в него вставлялась рейка, над которой укреплялся флажок. Верхушки столбов раскрашивались в светлые тона масляными красками.

Нижние части столбов тоже расписывались красками. Роспись столбов имела большое воспитательное значение, и в их оформлении обычно принимало участие не менее 30 художников под руководством опытного мастера, который, однако, не ограничивал творческую инициативу ребят. Если не было масляных красок, то столбы украшали резьбой по дереву. Важно было, чтобы столбы вышли интересными и затейливыми. Раскраска столбов рассматривалась, как важное дело, имеющее большое воспитательное значение, так как во время игры никто не будет смотреть на столбы. Однако А. С. Макаренко подчеркивал, что вся

эта работа имеет свое большое значение в общей воспитательной системе колонии; детям легко доказать, что стыдно иметь грязную площадку при таких великолепных столбах. В то же время разрисовка столбов была очень увлекательным делом, и ни один, даже самый ленивый, колонист не мог устоять перед соблазном поработать над ними.

С внешних сторон площадки, у самых столбов, сооружались изящные вышки для судей. У каждого судьи был свисток и рожок. Они были оригинальными, а не стандартными и делались самими ребятами.

Сетка разделяла площадку пополам. Она была сделана из двух теннисных сеток (аккуратно соединенных) или же плелась из шпагата-колосника самими детьми. Ширина сетки была 1 м. Сетка туго натягивалась с помощью металлических тросов между столбами, и упругость ее регулировалась соответствующими растяжками. Высота верхнего края сетки была на 10 см выше, чем в волейбольной сетке. В то же время высота сетки регулировалась в зависимости от возраста играющих.

Применявшиеся в «горлѣте» ракетки имели форму теннисных, только ручка у них была вдвое короче. Ракетка «горлѣта» напоминала несколько ракетку пинг-понга, но только была больше и прочнее. Размер ракетки определялся возрастом играющих. Ракетки изготовлялись из дикта 8 мм в толщину, выпиливались лучковой пилой, а иногда просто вырубались стамеской. Ручка ракетки делалась из нескольких слоеных листов дикта, которые крепились на столярном клею. Ручки ракеток закруглялись и зачищались шлифером. Все ракетки красились масляными красками. На каждой ракетке с обеих сторон было написано слово, являющееся девизом игрока и позволявшее быстро найти ракетку, к которой привыкла рука. Для игры это было существенным.

Слова-девизы составляли в своей совокупности перечень лучших качеств спортсмена, например: быстрота, смелость, сообразительность, ловкость, выносливость, сила, отвага, настойчивость, зоркость, изящество, поворотливость, храбрость, хладнокровие, меткость, солидарность, коллективность, вежливость, внимательность, чуткость, честность, бесстрашие, правдивость, любезность, добродушие и т. д. Нужно признать, что это была педагогически чрезвычайно тонко продуманная В. Н. Терским деталь, как и все дальнейшее о «девизах» и ракетке. Ребятам предоставлялось полное право выбора ракеток и по руке и по девизу. Большинство хотело взять девизы «смелость», «храбрость», мало кто хотел взять «вежливость». Но менять девизы было нельзя. Нужно заметить, что по тому, какую ракетку брали мальчик или девочка и какие выдумывали себе девизы, можно было определить, что каждый из детей больше всего уважает в людях. Эти надписи имели большое воспитывающее значение. Иногда беседы, имеющие целью воспитать смелость, не имели такого значения, какое имела ракетка с девизом «смелость», которой играл подросток в течение определенного времени перед всем коллективом.

В игре применялись 8 теннисных мячей. Четыре из них были окрашены в красный цвет. О значении окрашенных мячей будет указано в описании II варианта игры.

Общую красоту игры усиливала форма играющих. Самой красивой была светлая одежда всех играющих, но различная по цвету. Команды имели свои цвета — розовый, светлозеленый, голубой, оранжевый, кофейный, фисташковый, желтый, белый, кремовый. Удобным костюмом для мальчиков являлись трусики и безрукавки, у девочек — платья с короткими рукавами. Как замечает В. Н. Терский, этим создавался

«общий вкус, стиль, тон и вместе с тем у каждого была своя индивидуальность». У девочек на платьях можно было увидеть крупные вышивки или аппликации, например, у одной — синие колокольчики, у другой — васильки, у третьей — незабудки. Все это делалось в цвет платья; например, на розовом платье вышивалась красная роза или красные маки. На всех платьях цветы делались одним стилем. На ногах у всех играющих были белые носки и сандалии.

Описание игры «горлёт»

Первый вариант. Прежде всего надо отметить одну педагогически ценную деталь: игра «горлёт» имела несколько вариантов и как бы индивидуализировалась в применении к разным вкусам ребят.

Количество участников игры было неограничено. В практике В. Н. Терского количество играющих достигало 50 человек и больше. В игре принимали участие две команды в количестве 6, 10, 20 человек каждая. До начала игры судья производил жеребьевку на право выбора подачи и поля. Каждая команда занимала свою половину поля (как в волейболе), но не все игроки находились на площадке, а только часть, играющая в нападении. Как это будет выглядеть в количественном отношении, будет зависеть от капитана команды. Например: при команде 10 человек, капитан мог поставить 3 человека на защиту и 7 человек в нападение, а мог сделать и наоборот.

Практика показала, что на защиту надо было ставить больше игроков. Могла быть и полузащита, а могла и не быть; это зависело от решения капитана, учитывающего техническую и тактическую подготовленность играющих. Нападение располагалось у сетки, защита — за линией площадки, так как ей часто приходилось отбивать мячи, если, они, отскочив от земли, летели за площадку; поэтому-то защитники и стояли вне площадки. Они имели право быть и на площадке или забегать на площадку во время игры. Бегать, прыгать по своей площадке имели право и игроки нападения, но им приходилось передвигаться меньше. От игроков нападения требовалось умение точно и сильно бить. Практика показала, что чем сильнее команда противника, тем дальше за линию надо уходить защите и, кроме того, ставить полузащиту в количестве 1—2 человек; если команды играли слабо, в полузащите не было необходимости.

Каждая команда перед началом игры имела по 2 мяча. После сигнала судьи центр защиты начинающей команды, стоящей в любом месте за задней линией площадки, громко кричал «гор» и, получив ответный возглас центра защиты команды противника — «лёт», ударял мяч ракеткой. При этом он подбрасывал мяч свободной рукой вверх и ракеткой ударял мяч так, чтобы он перелетел через сетку и упал на площадке противника (как в волейболе). Если команда «А» произвела правильную подачу мяча, команда «В» должна была переправить мяч обратно через сетку. При этом команда «В» имела право на 3 удара ракетками и неограниченное количество ударов ногами, головой и другими частями тела, за исключением свободной от ракетки руки. 3 удара могли делать любые игроки команды «В» — это дело сыгранности команды, но правила требовали, чтобы один игрок команды не делал больше двух ударов, последним же, третьим ударом должен был быть удар игрока нападения.

Мяч мог быть и с первого удара переправлен на сторону противника игроком нападения. Мяч можно было бить ракеткой на лету, как только он перелетал через сетку с поля противника, но можно было

ударять ракеткой и после того, как мяч один раз коснулся земли (как в теннисе); мяч, дважды коснувшийся земли, считался проигранным. Проигранный мяч оставался у проигравшей команды и игроки передавали его центру своей защиты (подающему); таким образом, мячи постепенно собирались у проигравшей команды. Подачу мяча производили все игроки по очереди, и наступал момент, когда выигрывающая команда при подаче не имела мячей. Это означало конец первого очка партии.

Считалось, что очко выиграла партия, отдавшая все мячи противнику: открывался счет 1 : 0 в пользу выигравшей команды, и команды менялись площадками.

Розыгрыш нового очка начинался подачей выигравшей команды. Конец розыгрыша пятого очка был концом партии, которая могла быть ничьей, если счет равен 3 : 3; или выиграна одной из команд с большим (6 : 0; 5 : 1) или меньшим (4 : 2) счетом. Обычно партия длилась 20 — 25 мин., после чего проигравшая команда покидала поле и ее место занимала следующая команда.

Правила игры

1. При подаче никто из игроков начинающей команды не имеет права «подправлять» полет мяча ударом ракетки, головой, рукой.

2. Кроме ударов ракеткой, мяч можно ударять ногой, головой, грудью, но нельзя бить рукой, свободной от ракетки.

3. Порядок нанесения этих ударов такой же, как и для ударов ракетки, т. е. после каждого удара можно дать мячу только один раз коснуться земли.

4. Удары не ракеткой не идут в счет трех ударов, на которые имеет право команда. Этим ударом можно сделать сколько угодно подряд или попеременно с ударами ракеткой (если только не были использованы три удара ракеткой); можно бить мяч, не давая ему касаться земли.

5. Если мяч коснется земли дважды, он считается проигранным. Если мяч коснется земли на площадке команды «В» и, отскочив от нее, полетит за площадку, то его нужно отбивать (телом или ракеткой), так как он считается правильным.

6. Удар мяча о сетку считается как удар мяча о землю. Например: если защитник команды «А», отбивая мяч, прилетевший с поля «В», первым ударом ракетки посылает мяч в сетку, то игрок нападения команды «А», стоящий ближе к мячу, должен успеть ударить мяч раньше, чем он коснется земли (ибо тогда будет считаться, что мяч дважды коснулся земли). Располагая в этом случае двумя ударами ракетки, нападающий может, например, первым ударом дать свечу, а вторым ударом «погасить» мяч или же, неожиданно для противника, слабым ударом опустить мяч за сетку.

7. Мяч считается проигранным командой «А», если он:

а) при подаче коснется сетки; касание сетки при последующих после подачи перелетах мяча через сетку розыгрышем не считается, но расценивается, как прикосновение к земле. Например, игрок «А» сильно ударил мяч книзу, так, что тот, ударившись о землю на площадке «А», перелетит, отскочив от земли, через сетку на поле «В»; в этом случае мяч считается проигранным, если при перелете заденет сетку, и не проигранным, если сетки не коснется. Но если игрок команды «А» ударил мяч и тот после его удара, не касаясь земли, перелетит

через сетку, задев ее, мяч не считается проигранным и должен быть отбит;

б) перелетит за площадку противника, не коснувшись ее поверхности или кого-либо из игроков команды «В»;

в) прикоснется к кисти свободной от ракетки руки игрока команды «А»;

г) дважды подряд коснется земли на поле «А», хотя бы второй раз и вне площадки;

д) если после перелета с поля «В» будет ударен ракетками игроков команды «А»;

е) если будет ударен более двух раз одним и тем же игроком команды «А»;

ж) если будет перебит через сетку на поле «В» игроком защиты команды «А»;

з) если коснется земли более одного раза подряд после удара ракеткой или телом игроков команды «А», не перелетев через сетку;

и) если кто-либо из игроков команды «А» коснется в игре телом или ракеткой сетки или наступит ногой на линию под сеткой, разделяющую поле пополам. (Эта линия проводится на земле под сеткой четко, как и контурные крайние линии площадки.);

к) если кто-либо из игроков команды «А» проявит грубость во время игры и не подчинится судье; перед каждой подачей мяча судья дает свисток. Звук рожка судьи означает моментальную остановку игры; по звуку рожка все игроки обеих команд обязаны стать смирно и молча выслушать судью.

Некоторые тактические моменты игры

Защитники должны обладать большой подвижностью и умением быстро бегать. При сильной игре им часто приходится выбегать за площадку, отбивая мячи, которые сильными ударами посылает противник с таким расчетом, чтобы мяч летел очень сильно, перелетев сетку, ударился о землю близко к краю площадки и, отскочив, улетел бы как можно дальше за площадку.

Такие мячи легче отбить не сразу на лету, а после отскока от земли, когда полет их будет медленнее; для этого игрокам защиты и надо было стоять не на площадке, а далеко за ее пределами. Поэтому-то, если противник начинает бить сильно, защита должна уходить дальше, вынуждена больше бегать и точнее пасовать нападению. Если защита не успевает этого делать, команда проигрывает.

Иногда игрок нападения может очень сильно ударить мяч, направив его на заднюю линию поля противника, но иногда он может и очень тихим ударом «опустить» мяч точно за сетку. В этих случаях роль защиты выпадает на долю игроков нападения, так как защита не успевает подбежать к сетке. Ударов может быть очень много, в том числе и такие, которые могут потребовать быстрого решения вопроса, кто должен отбивать мяч. В таких случаях сильные удары отбивает защита, слабые — игроки нападения. Средние удары являются испытанием для команды. Здесь решает вопрос сильная, дружная, сыгранная и сплоченная команда.

Второй вариант игры «горлёт» отличается прежде всего некоторыми особенностями инвентаря для игры. В этом варианте перед началом игры каждая команда имела по 4 мяча (вместо 8 мячей) — 2 белых и 2 красных. Кроме того, каждый игрок помимо ракетки имел еще и сачок в свободной руке. Сачок был устроен следующим обра-

зом: к метровой палке в палец толщиной приматывались концы проволоки, изогнутой в виде круга. Диаметр круга был на 2 мм больше диаметра теннисного мяча. К этому кругу крепился сшитый из марли конус, имеющий до 10 см в глубину.

Держать сачок разрешалось только за конец палки так, чтобы этот конец не торчал из кисти руки.

Во втором варианте на вышках находилось двое судей — каждый из них судил мячи своего цвета, один — красные, другой — белые. Команды производили подачу одновременно, причем команда, подающая красный мяч, кричала «гор» и била мяч, когда получала ответ «лёт» от другого команды. Эта вторая команда, ответив «лёт», сразу била белый мяч. Мячи должны были быть ударены одновременно или почти одновременно. Если это не получалось, рожок судьи призывал к повторению начала игры.

Затем игра шла по правилам первого варианта, с той существенной разницей, что мячи вновь перелетали сетку одновременно лишь в исключительных случаях. Обычно один из мячей задерживался на поле одной команды в течение меньшего промежутка времени, а другой — в течение большего.

Мячи следовали через сетку от поля одной команды на поле другой независимо один от другого; иногда они летели на одного игрока оба одновременно или почти одновременно. Видеть все время два мяча было трудно; необходимо было уметь молниеносно двигаться и соображать. Координированность и правильность действий целой команды становилась крайне сложной.

Обычно один из мячей проигрывался раньше и передавался центру защиты проигравшей команды. Второй мяч доигрывался по правилам первого варианта игры.

Возглас «гор» независимо от очередности произносила команда, которая имела больше красных мячей. Когда все 8 мячей собирались у одной команды, эта команда проигрывала одно очко.

Использование в игре сачка

Сачок применялся, во-первых, когда мяч находился в воздухе выше, чем игрок мог достать его ракеткой; если в этом случае удавалось поймать мяч сачком, то мяч считался выигранным и сразу же передавался под сетку — центру защиты команды противника.

Во-вторых, когда мяч касался земли дважды подряд и его в это время никто не ударил; по первому варианту в этом случае мяч считался проигранным; но по второму варианту он не проигран и не выигран: игрок, поймавший в этом случае мяч, должен был сейчас же выбросить его на своем поле и мяч считался в игре, его можно было ударять как мяч, только что поступивший с поля противника.

Мяч, задержанный в сачке больше двух секунд, считался проигранным для команды, игрок которой его передержал в сачке. Если высоколетевший в воздухе мяч поймать сачком не удавалось, но мяч ударялся о сачок, этот его удар о сачок не считался, мяч в игре, и его можно было бить ракеткой и так далее, как мяч, упавший с воздуха. То, что касание мяча к сачку не считалось проигрышем, не делало попытки поймать мяч рискованным. Это также не уменьшало количества ударов, на которые имеет право команда. Отбивать мяч сачком не разрешалось. Перехватывать сачок, как и ракетку, в другую руку разрешалось. Каждый игрок имел право во время игры положить сачок или ракетку на землю, но должен был отвечать за их исправность, пока не сдаст их тому судье, от которого он их получал. Сачки или ракетки выдавал судья,

который в этот день открывал игру, судил только первую партию, но все время оставался ответственным за все мячи, сетки, ракетки, сачки; в конце игры он все это сдавал руководителю, от которого получал инвентарь в начале игры.

Как видим, этот вариант являлся очень трудным для освоения и удавался только после большой тренировки и усвоения в совершенстве первого варианта игры.

Третий вариант игры «горлёт» относился к дальнейшему этапу освоения игры и представлял собой еще более сложную игру, в которой имелось все, что было в первых вариантах, но преобладали элементы лапты и городков. В этом варианте часть играющих имела вместо сачков круглые палки. Играющие пробегали вокруг площадки и в то же время пробегающих пятнали мячом.

Работа судьи становилась сложной и возможной только при наличии высокого класса игры, крепкой дисциплины в командах, их дружности. Игра становилась небезопасной и требовала смелости. В этом варианте игра представляла собой целое сражение в миниатюре, количество игроков иногда достигало 85 человек и действия их выходили далеко за пределы площадки — до 250 м во все стороны.

Для этого варианта игры была желательна пересеченная местность — кусты, лес, овраги, однако, площадка должна была быть такой же ровной и плотной, как и в первых вариантах: только за площадкой играющие маскировались в лесу, совершали перебежки, ползали по пластунски, переходили по бревнам через условные пропасти и т. д. В этом варианте игры имела место и удачная передача секретных пакетов, срочный разбор шифров и т. д. Таким образом, в третьем варианте игры «горлёт» возможны самые разнообразные усложнения.

Педагогическое значение игры «горлёт» нельзя рассматривать вне связи с теми воспитательными задачами, которые ставились в педагогической системе А. С. Макаренко. Созданием этой игры, как и других игр в коммуне им. Дзержинского, было вложено много сил и труда в общее дело всестороннего воспитания учащихся.

«Горлёт» — спортивная игра, требовавшая выносливости, меткости, высокой координации движений, быстрой реакции, сообразительности, совместных коллективных действий игроков. Резкие броски развивали способность к быстрым ответным движениям, способность принимать решения и действовать. Вместе с тем ни одна игра не давала такого разнообразия приемов, гибкости тела и красоты движений, как «горлёт».

Уже в первом варианте игра «горлёт» вызывала большой интерес у играющих, если обе команды играли хорошо и мяч долго перелетал с одной стороны площадки на другую. Вместе с тем эта игра была широко доступна детям. Сильная, хорошо тренированная команда на хорошей площадке в состоянии была принять любой мяч, так как тип горлётной ракетки и высокая сетка ограничивали возможность так называемых «мертвых» или «резанных» мячей, которые нельзя отбить. Это, однако, не значит, что игра «горлёт» была технически очень легкой: в период освоения эта игра имела значительные трудности, и нужен был авторитет А. С. Макаренко, чтобы внедрить ее в жизнь коммуны. В практике игры «горлёт», как отмечает В. Н. Терский, не было ни одной травмы; случались неосторожные удары ракеткой по руке или ноге соседа и в результате синяк или ссадина, но и это бывало крайне редко.

Вместе с тем игра «горлёт» воспитывала единство воли в команде, согласованность коллективных действий и решений, дисциплинированность, точность, быстроту и четкость совместных действий. Стремление к

победе каждого игрока в отдельности и всей команды в целом, заставляло каждого члена команды понять, что секрет успеха заключается в укреплении коллектива своей команды. В каждой команде это осознавалось различными путями, но в конце концов игра неизбежно приводила к этой цели; в этом А. С. Макаренко видел ее большое воспитательное значение. Как говорит В. Н. Терский, «хорошая горлётная команда может идти пешком на полюс, и люди не будут ссориться и сумеют перенести тяжкие лишения, поддерживая друг друга в беде, помогая друг другу, ибо это уже коллектив и сила его равна сумме сил всех его игроков, возведенной в степень великих возможностей коллективного движения»¹.

Интересно заметить, что ни одно мероприятие, возникшее в жизни колонии им. Горького и коммуны им. Дзержинского, будь то введение производительного труда, или тех или других элементов культурно-массовой работы, не оставалось в одной, раз навсегда созданной форме, но постоянно развивалось и совершенствовалось. Основой этого роста и развития являлась намеченная и постоянно расширяющаяся перспектива и творческие задачи, выдвигавшиеся перед коллективом. Это, в свою очередь, являлось могучим фактором сплочения коллектива, а следовательно, и благоприятным воспитывающим моментом на развитие каждой личности в отдельности.

Это общее положение имело прямое отношение и к играм. Игра «горлёт» в течение 13 лет оставалась самой любимой и интересной для ребят игрой также и потому, что в основе своей она имела возможность совершенствования, усложнения различными вариантами, которые требовали от участника все большего физического напряжения и творчества.

Вот почему эта игра сильно увлекала ребят, гораздо больше, чем обычные спортивные игры, застывшие в определенных раз навсегда данных формах. Правда, в колонии и коммуне играли и в обычные спортивные игры, но волейбол иногда совсем прекращал свою жизнь, а футбол сохранялся, так как необходимо было готовиться к матчам и встречам.

„Лапта“

Эта игра пользовалась большой любовью у коммунаров. Интересно, что для нее в коммуне, руководимой А. С. Макаренко, был разработан новый вариант, при сохранении особенностей и всего стиля русской лапты.

Для игры избиралась большая ровная поляна, покрытая невысокой травой. Для проведения игры были необходимы: теннисный мяч, лапта (круглая длинная липовая палка) и 100 билетиков размером 2×2 см.

Количество участников было неограничено. Они разбивались на две равные партии. Партии могут быть смешанного состава (девочки и мальчики). Игру вел судья, который находился в центре поля.

Описание игры

Все играющие разбивались на две равные команды, разыгрывали жеребьевку, в результате которой определялось, какая команда бьет, а какая идет в поле.

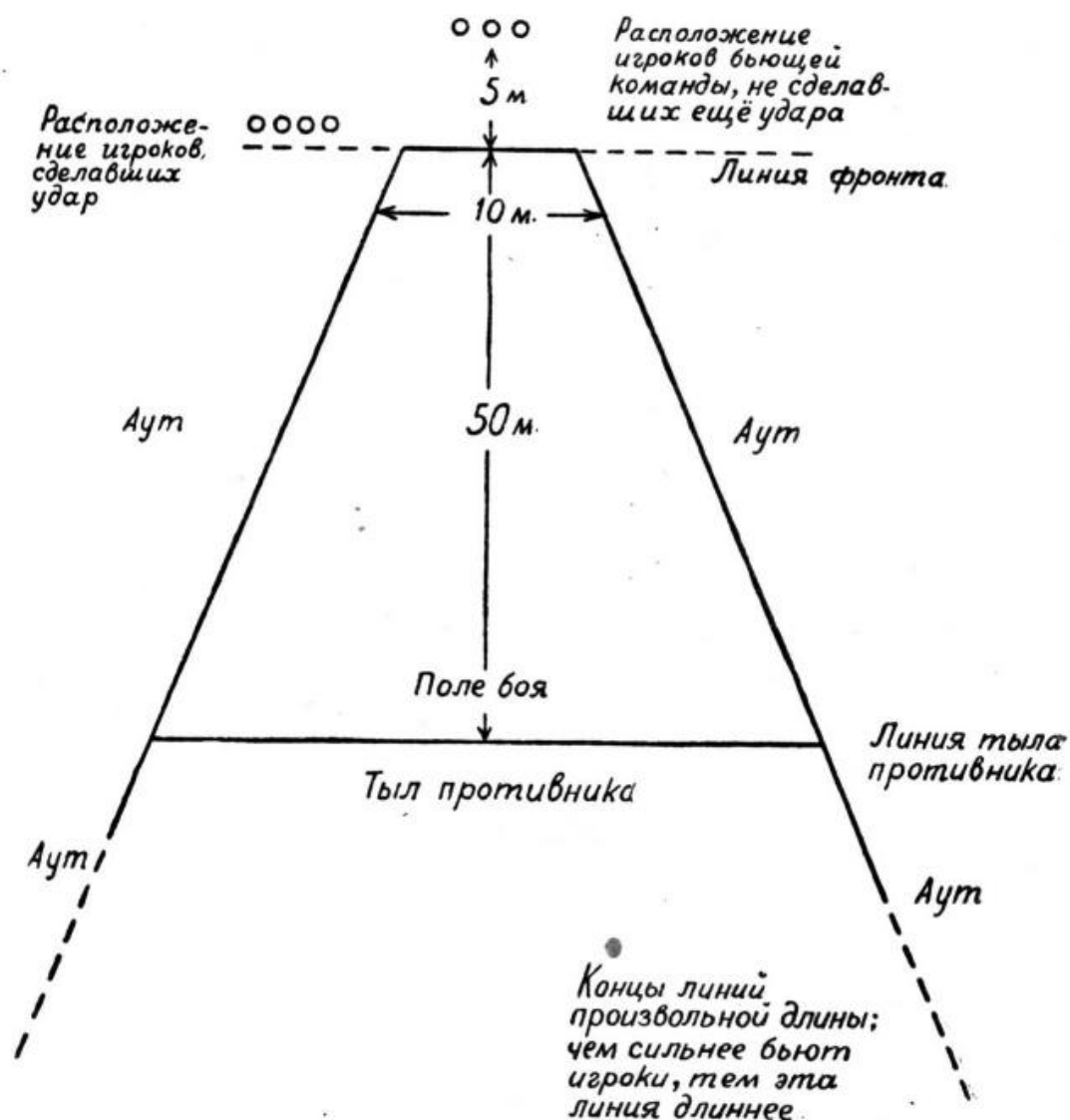
Площадка для игры в лапту по своей форме представляла собой как бы печатную букву «А» (см. схему), средняя перекладина которой разграничивала площадку на два поля: поле боя и тыл противника. Рас-

¹ Из материалов, сообщенных автору В. Н. Терским.

стояние от начала площадки (линии фронта) до тыла противника составляло 50 м. Игроки поля располагались на всей площадке как на поле боя, так и в тылу противника. Поэтому в описании игры мы будем придерживаться схемы поля игры, изображенной в виде буквы «А», где наглядно показаны линии, ограничивающие и разграничивающие площадку, а также и расположение игроков.

Команда поля располагалась по ее усмотрению в середине буквы «А» по обе стороны от средней перекладки буквы. Один из игроков команды поля выделялся подающим; он становился вместе с бьющей командой за пределами буквы «А» у ее вершины.

Подающий игрок начинал подачу мяча после того, как игроки его команды разместились в поле в пределах буквы «А». Он подбрасывал



мяч вверх на 20—100 см, стоя лицом к бьющему игроку. Все игроки бьющей команды стояли в это время за добавочной чертой, проведенной на 5 м от вершины буквы «А» параллельно верхней ее линии (линии фронта).

Игрок бьющей команды имел право ударить мяч только один раз. Право на пробитие второго мяча он получал лишь пробежав через поле боя в тыл противника и обратно. Выйти на поле боя он имел право в любую секунду, но обязательно через линию фронта, а не через боковую линию буквы «А». Игрок бьющей команды не имеет права выбегать в аут. Если удар был удачен и мяч улетел далеко, то ударивший игрок бежал в тыл противника. В момент нахождения его на террито-

рии поля боя его нужно было пятнать мячом, что и делали игроки команды поля, которые старались скорее задержать мяч и передать (перебросить) его своим игрокам, находящимся вблизи пробегающего игрока, с тем, чтобы те могли запятнать его мячом.

Когда же ударивший игрок перебежал за линию тыла врага, его пятнать уже не имели права, и он оставался здесь до тех пор, пока благоприятные обстоятельства (сильный удар кого-либо из бьющих) не дадут ему возможности вернуться обратно. При этом он опять должен был перебежать через вершину буквы «А» — линию фронта — и не имел права (хотя бы ногой) переступить боковую линию буквы «А» (в аут).

Игрок, пробивший мяч, имел право не бежать сразу же после своего удара, а задержаться у линии фронта в ожидании более благоприятных условий для перебежки (ударов лаптой своих товарищей) с тем, чтобы иметь меньше риска быть запятнанным мячом в момент бега. Для этого, используя свои удары, пробившие игроки бьющей команды становились за спиной подающего с тем, чтобы при первом удобном случае перебежать в тыл противника через линии фронта.

Каждый бьющий перед своим ударом, безмолвно подняв конец палки в воздухе, показывает то место, до которого он просит подающего подбросить мяч. Это указание подающий должен был исполнить, подбросить мяч так, чтобы в наивысшей точке своего полета он занял то место, где был конец лапты. При неудачном или неудобном для удара подбросе бьющий имел право не бить до тех пор, пока не будет подан хороший мяч. Хороший игрок не будет плохо подавать мяч, так как это только задерживает игру. Однако иногда затягивать время своего удара был смысл, так как в это время кто-либо из игроков его команды мог прорваться при неудачной подаче или промахе лаптой по мячу, т. е. пока мяч, подброшенный подающим, еще не попал в руки игроков команды поля.

В практике игры бьющие иногда капризничают, особенно тогда, когда подающие задерживают мяч и портят подачу с целью испортить прицел бьющему и вывести его из равновесия. Борются против этого сами бьющие — плохой мяч не бьют.

После удара лаптой мяч должен упасть в пределах поля буквы «А». Если мяч летит в аут, игроки поля не должны его задерживать. В этом случае удар считается штрафным и бьющий игрок сам бежит за мячом и приносит его подающему.

Игрок, сделавший штрафной удар, лишается права следующего удара. Это важно, если учесть следующее: до начала игры судья выдает каждой команде 50 сделанных из бумаги или картона билетиков, размером 2×2 см, с каким-либо штампом.

Бьющая команда должна передать команде поля столько билетиков, сколько игроков в команде. Таким образом, к началу игры команда поля имеет билетиков больше, чем бьющая команда. Все билетики находятся у подающего игрока.

Подающий перед подачей обязан дать один билетик бьющему и только после этого производит подачу. Билетик возвращается бьющему в случае штрафного удара. Передача билетиков является своеобразным счетом ударов лаптой. Выигрывает команда, собравшая все 100 билетиков. Как только сотый билет будет в руках команды, собравшей все билеты, игра кончена и тогда удар лаптой по мячу делается уже умышленно промахом, чтобы не дать возможности команде противника отыграться.

Команда поля может стать бьющей командой в следующих случаях:

- 1) Если пойман мяч на лету после удара бьющей команды (одной-двумя руками).
- 2) Если будет осален мячом кто-либо из игроков бьющей команды, когда они находятся в поле боя.

Спорные моменты, как, например, задел ли мяч игрока, или нет, — решает судья. Судья засчитывает лишь несомненные попадания. Бояться причинить боль не следует (черными литыми мячами играть не разрешается).

Команда поля может, не пятная игроков бьющей команды, применить следующий стратегический маневр: не бить мячом в пробегающих, но быстро задерживать мяч и спокойно его передавать бьющему, чтобы игроки бьющей команды, использовав все свои удары лаптой, не сумели получить право на новые удары, так как не успевают пробежать в тыл противника и обратно. Последний игрок бьющей команды имеет право на 3 удара (и за каждый удар отдельно получает один билет). Если после первого удара бьющего прибежит какой-либо игрок его команды, побывавший в тылу противника, то пробивший один раз имеет право еще на 2 удара, а после него бьет прибежавший; если он прибежал один и является тоже последним в команде, то и он бьет 3 раза. Но если он прибежит раньше, чем сделан первый удар последним, оставшимся в команде до его прибытия игроком, то кто-либо из них бьет только один раз, а 3 раза бьет только последний. Если командой бьющих использованы все удары лаптой и бить некому, то игроки бьющей команды вынуждены бежать в тыл противника и обратно, чтобы получить право на новые удары. Если у бьющей команды нет больше ударов, то подающий должен 3 раза ударить мячом о землю и если в это время никто из бьющей команды не пробежит через линию фронта, то бьющая команда проигрывает партию и команды меняются местами.

Во время игры команды часто меняются ролями. Игрок, поймавший мяч на лету, идет на линию фронта спокойно. Только после того, как мяч передан новому подающему из бывшей, а теперь подающей команды, игрокам бьющей команды опасно выходить на поле боя.

Когда перебегающий игрок осален мячом, его команда стремится скорее схватить мяч и ударить им кого-либо из неуспевших покинуть поле боя игроков противника. Такие игроки часто оказываются на поле боя, так как до этого они были преимущественно игроками команды поля. Поэтому часто удается отдать удар, возвратив тем самым своей команде привилегированное положение бьющих. Забег в аут кого-либо из игроков бьющей команды расценивается судьей как проигрыш своего привилегированного положения бьющих. Если кто-либо из команды бьющих забежал в аут, то команда возвращается немедленно в поле. Игроки могут неоднократно пятнать мячом игроков противной команды, и судья должен внимательно следить за этим. Игрок, которого пятнают, может ловить мяч при ударе в него и сразу пятнать своего противника. Это трудный момент, удастся он только сильным и ловким игрокам.

Хуже всего сказывается на игре команды зазнайство и индивидуализм игрока, который стремится «играть за всех», хватая всякий раз мяч издали и бьет сам перебегающего тогда, когда есть возможность передать мяч игроку своей команды, стоящему на пути перебегающего. Такие игроки, которые не желают понимать интересы команды, портят игру: они прибегают к фронту раньше, чем следует, лишая ударов своих же бьющих последними, они лихо бегут через поле, рискуя всеми не

использованными еще ударами своей команды, они спешат бить лаптой, не имея выдержки подождать, и этим всячески подводят свою команду и ведут ее к проигрышу.

Правила игры

1) Игроки бьющей команды, задерживаясь в тылу противника, имеют право выходить за линию противника к фронту в любую минуту игры. Если игроки бьющей команды подходят к фронтовой линии, то подающий имеет право перебросить мяч своему игроку, стоящему у линии тыла, и тем самым заставить противников отступить. Это правило обязательно и необходимо. Игра без него теряет свою прелесть и сложность.

Приведем пример, поясняющий эту тактическую комбинацию. Все игроки бьющей команды, кроме последнего игрока, пробили. Но пробежать в тыл противника удалось только одному. Остальные стоят на линии фронта и должны бежать, чтобы получить право на новые удары. Бьет последний игрок. Прмах. Остается 2 удара. Игрок бьющей команды, находящийся в тылу, начинает подходить. Он выходит за линию тыла противника и приближается к фронту, побуждая тем самым подающего бросить мяч к линии тыла. Он рассчитывает бежать к фронту, когда мяч будет брошен подающим. Пока мяч долетит, он будет на полпути, а пока мяч вернут подающему, он может быть доберется до линии фронта. Но подающий не идет на провокацию. Он передает мяч к линии тыла противника не сразу одним броском, а несколькими бросками через своих, стоящих посреди поля игроков. Прорваться не удается. Попытки повторяются. Подходящий постепенно приближается. Подача. Прмах последнего бьющего. Остается один удар. Он тоже может оказаться промахом, и тогда подающий сделает 3 удара о землю, и бьющая команда пойдет в поле. Игрок, находящийся в тылу противника, подходит все ближе и ближе к линии фронта. Вот он отошел уже на 20 м от линии тыла противника. Ему остается только 40 м до линии фронта, где стоит подающий с мячом. Посреди поля боя на 25 м от линии фронта и на 25 м от линии тыла также стоит игрок команды поля «Х». Этот игрок теперь в 5 м от подошедшего игрока команды бьющих «У». Но подающий игрок «П» бросает мяч своему игроку «Х», стоящему посреди поля. «У» вынужден или бежать к линии тыла и назад — 20 м, или прорываться на 40 м вперед к фронту. Последнее он сделать не успеет и игрок «Х» осалит его.

Комбинацию с подходом придется повторять. Игрок скоро устает и если игроки «П» и «Х» хорошо бросают и ловят мячи, то его скоро утомят и команда «У» проиграет. Правила игры ограничивают возможности команды «У» и проигрыш ее кажется уже неизбежным, если последний игрок этой команды своим последним ударом не даст возможности игроку «У» достигнуть фронта. Вот одно из лучших решений. Между игроками различных команд «У» и «Х», как сказано, 5 м. Игрок «П» бросил мяч на 40 м своему игроку «Х». Игрок «У» бросается вперед и пока мяч пролетает 40 м, он успевает добежать до игрока «Х», которому брошен мяч. «У» хватает мяч, брошенный игроку «Х». Схватив мяч, он считается осаленным и его команда — командой поля. Но у него в руке мяч, а рядом с ним игрок «Х», который теперь должен скрыться с поля боя, что ему сделать трудно, так как он в центре поля. «У» бросает мяч в «Х», а сам бежит или к линии тыла или к фронту. Попад метким возвратным ударом мяча в игрока «Х», игрок «У» возвращает своей команде право бить лаптой, причем, если он даже возвратится

за линию тыла противника, то его команда теперь имеет столько же ударов, сколько игроков этой команды на фронте + 2 удара; хотя игроки и не пробежали в тыл врага и обратно, как это нужно для получения права на новые удары, но теперь все игроки имеют право на удар, так как период ударов по мячу лаптой для этой команды считается начатым сначала.

Знание этого правила обеими командами и своевременное раскрытие игроком «Х» замысла игрока «У» может создать борьбу этих игроков за овладение мячом, который бросил «П».

Судья обязан следить за проявлением грубости игроков, например: нельзя ничем и никак толкать игрока сзади.

Нельзя ставить подножку, но можно загораживать путь игроку другой команды спиной, боком, грудью.

Игрокам бьющей команды, промахнувшись при ударе по мячу, не разрешается махать палкой вторично или отбивать мяч назад. За нарушение этого правила судья передает команде противника от 1 до 3 билетиков от команды, нарушившей это правило, и лишает команду бьющих права перебежать после такого удара.

Нельзя при ударе выпускать лапту из рук. За нарушение этого правила бьющая команда уплачивает штраф — 10 билетиков, после чего судья сам лично вручает палку тому игроку, который выпустил палку из рук, и этот игрок бьет вторично, но билетика при этом не получает.

Все свои билетики игроки обеих команд передают своим подающим. Капитаны команд могут менять подающих в процессе игры, равно как и изменять положение игроков в поле и порядок чередования ударов в команде бьющих. Лучше всего предоставить делать первые и последние удары лаптой более сильным игрокам команды и всегда иметь в тылу противника своего отдыхающего игрока, умело бьющего лаптой, готового возвратиться к фронту после первого удара последнего игрока бьющей команды.

Игрокам поля запрещается задерживать перебегающих игроков бьющей команды, за исключением тех случаев, когда игрок бьющей команды явно посягает на захват мяча. Нарушение штрафуются билетиком, а задержанный перебегающий не может быть осален мячом.

Если после дважды правильно поданного подающим мяча бьющий не бьет мяч, а капризничает, судья имеет право удалить его с поля.

Значение игры. Лапта широко применялась в коммуне им. Дзержинского как игра, всесторонне действующая на развитие мускулатуры и не перегружающая в то же время деятельности сердечно-сосудистой системы.

В коммуне им. Дзержинского увлечение лаптой начиналось с наступлением весны. В летнее время, во время походов, палки и мячи для лапты «следовали обозом» за коммунарами.

Эта игра полна разнообразных положений, требует согласованности в действиях коллектива и дает каждому играющему в то же время возможность проявить собственную инициативу, быстроту сообразительности, оперативность, умение помочь товарищу в разнообразных положениях.

Игра воспитывает умение видеть не только мяч, но и игроков своей и чужой команды, метко бить лаптой по мячу и мячом в движущуюся цель, увертываться на бегу от ударов, ловить и перебрасывать мяч своим игрокам, верно ориентироваться в быстро меняющихся различных положениях, быстро бегать, смело прорываться в опасных положениях, рискуя получить удар мячом, блюсти коллективные интересы,

проявлять стойкость, выдержку, не подвергая ненужному риску товарищей.

Дружная сыгранная команда, в которой каждый игрок соблюдает интересы своей команды, обычно представляет серьезного соперника для любой команды, даже в том случае, если в этой дружной команде нет игроков особенно высокого класса; когда же налицо дружба и коллективная сыгранность, да еще высокий класс игры отдельных игроков, тогда такой коллектив представляет собой непобедимую команду.

„Кросс многоборье“ или „А, Б, В... Я“

Эта игра является изобретением педагогического коллектива коммуны им. Дзержинского.

Для игры избирается дистанция около 30 км. Местность пересеченная. В среднем на 30-километровом маршруте имеется около 10 станций, на которых выполняются определенные довольно сложные задания, и полустанков — с выполнением более легких заданий. Играющие разбиваются на команды. По своему составу команды смешанные (мальчики и девочки), но мальчиков в каждой команде поровну. Если играющих очень много, то команды выходят со старта не одновременно, а через определенные интервалы времени.

Продолжительность игры больше суток.

Старт дается рано утром и только на другой день к 12—14 часам команды приходят к финишу.

Задачей команды является преодоление в минимальный срок маршрута с выполнением всех указанных заданий.

Выигрывает команда, первая пришедшая в полном составе к финишу, сумевшая поддержать в трудных условиях своих слабейших товарищей.

Описание игры

Игра «А, Б, В... Я» имеет много различных вариантов, но в полном виде выглядит следующим образом:

В пути по маршруту участники игры должны преодолевать естественные и искусственные препятствия: реки, горы, завалы, перелезть через заборы, прыгать через канавы с водой, совершать переправы через водные пространства по бревнам, перелезть через условные пропасти по канату, спускаться с крутых возвышенностей и подниматься по ним, перебираться через топкие болота с аварийными станциями, проходить на ходулях условно обозначенные места отравлений, спрыгивать с высоты вниз и впрыгивать обратно, пролезать через трубы, ползать по-пластунски и т. п.

На станциях участников ждут разнообразные трудности. На одной станции они видят вывешенный рисунок, на котором указано, что надо распилить определенное количество бревен, расколоть определенным образом на дрова и, руководствуясь плакатом, сложить в штабель также определенным образом.

На второй станции надо вскопать определенный участок земли, или вырыть канаву указанных размеров (на станции имеются лопаты).

На третьей станции — написать верные ответы на 50 различных вопросов из общедоступных задач. Условия задач здесь же вывешены, и все необходимые письменные принадлежности для этого приготовлены здесь же.

На четвертой станции приготовлено все для удобного отдыха: имеются кровати и отличный завтрак. Однако предметы питания развеше-

ны на деревьях и за ними надо лезть. Время на отдых надо точно рассчитать: не отдохнешь — потеряешь силы и не дойдешь первым до финиша; слишком долго будешь отдыхать — перегонят другие команды.

На следующей станции команду встречает новое интересное задание: стрельба в мишень с установленной дистанции: команда должна за определенное количество выстрелов набрать определенное количество очков.

И, наконец, станция, где команда, прибывшая первой, должна ожидать следующую. На этой станции все оборудование для проведения шахматно-шашечного турнира. Команда, прибывшая первой, обладает преимуществом: она определяет, кто из команды играет в шашки, кто в шахматы (может оказаться больше шашкистов, чем шахматистов). Согласно этому распределению, готовятся игры. Команда, прибывшая второй, вынуждена играть предложенные партии, несмотря на то, что в прибывшей команде может оказаться шашкистов очень мало, а больше шахматистов. Если во второй команде нет умеющих играть в шашки (согласно требованию партнера), то такие партии считаются проигранными. Столиков и комплектов шахмат и шашек вполне достаточно, чтобы прибывшие следующие третья и четвертая команды могли между собою провести турниры, параллельно с играми первой и второй команд. Если в момент игр четырех команд придут пятая и шестая команды, они ждут окончания какой-либо пары игр и только после занимают столики и приступают к игре.

Игрок каждой команды играет только одну партию с игроком команды, прибывшей позднее. Команда, прибывшая позднее, выделяет из своего состава количество шахматистов и шашкистов, согласно запросу команды, пришедшей первой, и соответственно этому распределяются партии игр. Команда, набравшая в сумме всех партий наибольшее количество очков, получает право первой выйти по дальнейшему маршруту. Она выходит на столько минут раньше, насколько больше очков получила при выигрыше.

Все игроки заинтересованы в быстрейшем окончании игр и поэтому матч идет в условиях быстрого темпа.

Путь к следующим станциям приходится преодолевать ночью в темноте, по приблизительно расставленным ориентирам. Дальнейшие задания бывают очень неожиданны, о них участники узнают на освещенных афишах, после ознакомления с которыми двигаются дальше на выполнение задания. Среди заданий могут быть связанные с перенесением тяжестей до следующей станции, а также много других.

В этой игре участникам приходится испытывать очень большие физические и волевые напряжения. Например, ночью направление определяется ракетой, выпущенной из определенного места, или по свистку данному в лесу или другом месте, по запаху мяты или душистого табака, который будет ориентиром в дальнейшем пути. Пролезание через горизонтально проложенную трубу потребует хорошей работы органов осязания, так как замок люка, закрывающего трубу, надо будет открыть на ощупь в темноте траншеи, в которой проложена труба.

Игра «А, Б, В... Я» в коммуне им. Дзержинского проводилась всегда очень интересно, так как она была наполнена неожиданностями и сказочной прелестью, как подчеркивает В. Н. Терский. Местность для кросса выбиралась в живописных природных условиях. Такая игра воспитывала у ребят богатую наблюдательность и зоркость. Иногда, например, в афише указывалось «...там, где на березе будет маленькая птичка, сделанная из жести, надо свернуть под прямым углом влево».

и идти так, пока не встретится еле заметная тропинка, ведущая на юго-запад, куда дальше и следует идти...».

Игра «кросс-многоборье» тщательно разрабатывалась коллективом взрослых и держалась в секрете от детей. При этом все должно быть учтено до мельчайших подробностей: вопросы питания, санитарной помощи, учета и контроля проведения игры и т. д. В нашем описании дана лишь основная схема проведения игры; в действительности средства и методика игры в каждом новом варианте носили новый своеобразный, более интересный характер, не похожий на предыдущие варианты игры. В этом выразился принцип творческой целеустремленности, присущей всем играм, проводившимся в колонии им. Горького и коммуне им. Дзержинского. В этой игре в большом разнообразии встречаются сложные действия, требуется много инициативы, активности, вдумчивого творчества, сообразительности, фантазии, которые должны проявить каждый в отдельности и команда в целом при решении тех или иных заданий, встречающихся в пути. Трудные переходы являлись прекрасной волевой закалкой, фактором большого воспитательного значения, в использовании которых А. С. Макаренко видел могучее средство подготовки коммунаров к обороне Родины.

„Три“

Это была подвижная полувоенная игра для детей среднего и старшего возраста.

Игра «Три» не является изобретением дзержинцев. Терский использовал для этой игры уже имеющийся принцип и после соответствующей переработки применил ее в практике коммуны им. Дзержинского.

Игра была очень интересна и проста по правилам. Место для игры выбиралось за городом не людное и достаточное по площади, средней пересеченности; необходимо было наличие леса, речки или озера, поляны, небольших гор.

Диаметр игровой площадки 3—5 км. Границы круга или многоугольника ограничивались примерными ориентирами, расположенными на местности. Например: на юг не заходить дальше поселка «Х». Следующая граница, ограждающая площадь игры — старая мельница на горе, затем река. Переплывать реку разрешалось, но удаляться от реки можно было на расстояние не более 100 м. Затем граница шла по дороге, за которую заходить было нельзя. Следующая граница — опушка леса; затем воображаемая прямая линия от опушки леса до колодца, затем от колодца до старой сосны, стоящей у пруда. Пруд обходить разрешалось. Затем линия границы шла к башне, от нее до поселка «У», затем к роще и, наконец, возвращалась в первоначальный поселок «Х». Такова была площадь, ограниченная ориентирами, за пределы которых выходить было нельзя.

Количество участников в игре было от 12 до 300 человек. Играющие разделялись на 3 равные команды (соответственно возрасту и физической силе) и выбирали себе капитанов.

Для контроля игры назначалось четверо судей (взрослых).

Правила игры были очень просты. Игроки команды № 1 должны были ловить игроков команды № 2, убегая в то же время от игроков команды № 3. Игроки команды № 2 ловили игроков команды № 3, сами убегая от игроков команды № 1. Игроки команды № 3 ловили игроков команды № 1, убегая в то же время от игроков команды № 2.

Следовательно, каждый игрок должен был кого-то ловить и от кого-

то укрываться. Пойманным считается игрок, которого запятнали (осадили). Пойманные игроки собирались в условленном месте и оставались там до окончания партии. В этом месте были книги, журналы, шашки, шахматы, чтобы участники игры не скучали.

Каждый игрок проигравшей команды обязан был сорвать один цветок и передать его командиру своей команды. Командиры двух проигравших команд передавали собранные таким образом букеты коммунару-победителю (обязательно торжественно). Командир-победитель торжественно передавал один букет судьям, а из второго выбирал себе один цветок, а остальные вручал членам своей команды.

В это время старший судья распределял цветы между судьями. В этот день победители ходили всегда с этими цветами. Но так как игра могла быть в этот же день повторена, то к вечеру все участники нередко оказывались с цветами, ибо трофейные цветы в случае проигрыша следующей партии не возвращались победителям: если победившие потом проигрывали, они рвали и подносили новым победителям новые цветы.

Описание игры

Игра начиналась секретным разводом команд на условленные места. Руководитель игры подзывал капитанов и на ухо сообщал им начальное место назначения команды перед сигналом к игре. Эти пункты назначались в таких местах, чтобы команды друг друга не видели.

После расхождения команд в назначенные пункты, руководитель проверял правильность занятых командами секретных постов. Руководитель должен был внимательно проследить за тем, чтобы ни одна из команд до сигнала (обозначавшего начало игры) не выслала своих наблюдателей, о чем еще до игры предупреждались все ребята.

Игроки на указанных им местах должны были находиться все вместе, почти соприкасаясь друг с другом. Исходную позицию на деревьях занимать было нельзя.

Для проверки правильности расположения игроков к моменту начала игры руководитель мог привлечь 1—2 нейтральных лиц из взрослых. Когда руководитель убеждался, что все команды правильно заняли секретные посты, он давал сигнал к началу игры. Сигнал должен был быть слышен и удален на одинаковом расстоянии от всех трех команд. Сигналом мог служить горн, ракета, колокол и др.

Участники заранее знали сигналы. После сигнала команды приступают к игре, действуя самостоятельно, по собственным разработанным планам. Можно было высылать разведчиков, наблюдателей, меняя места расположения в пределах указанной площади. С работой по наблюдению за правильностью игры и соблюдением правил игры мог вполне справиться один руководитель в том случае, конечно, если коллектив был дисциплинирован и хорошо сыгран. Однако чаще всего было четверо взрослых судей, из которых трое двигались с командами (по 1 судье на команду). Главный судья находился в центре круга и решал все спорные вопросы. Решение судьи считалось законом.

Задачей команды было: найти команду, которую надо ловить, и скрыться от той команды, которая тебя ловит.

Выигрывала команда наиболее дружная, подвижная, энергичная, которая смогла переловить раньше других команд игроков той команды, которую она должна ловить. Выигрывал коллектив, спаянный в своих стремлениях, оперативный в действии, сумевший сочетать смекалку,

зоркость, быстрые, меткие и верные действия. Выигрывала команда, у которой была крепче дисциплина, где ребята умственно и физически были сильнее, смысленнее, быстрее бегали, лазали, плавали, лучше умели маскироваться, незаметно ползать, где ребята были выносливее, терпеливее, настойчивее, решительнее и быстрее ориентировались.

Итоги игры обязательно вывешивались. В них отмечались победители, но никто не премировался. Руководитель вел точную запись выигрышей и фамилий капитанов победивших команд и отмечал после каждой партии, кто сколько получил цветов. Получившие 5 раз цветок (выигрыши не последовательные, а с промежутками) получали значок «одуванчика».

Получившие цветы еще 5 раз — взамен значка «одуванчика» получали значок «василька».

Выигравшие 15 раз получали значок «львиного зева», 20 раз — значок «тюльпана» и 25 раз — значок «красной розы». Значки изготавливаются из плотной бумаги, или материи, плоские, разрисованные красками. Могло получиться, что лучшие игроки имели несколько значков.

Бабки колокольные

Игра бабки колокольные не является изобретением дзержинцев, она представляет собой вариант двух известных народных игр: игры в бабки и игры в «кочет» (местное название). Эта игра была проверена на опыте и широко применялась в коммуне.

Для игры нужно было изготовить 12 чушек различной величины. 11 чушек имели цилиндрическую форму. Они такие же, как чушки горошков, но все разной величины. Самая большая круглая чушка имела в высоту 15 см и 8 см в диаметре, самая маленькая — 3 см в диаметре и 5 см в высоту. Все чушки ставились одна на другую, большая внизу, потом поменьше и т. д. Самая маленькая наверху. На эту неустойчивую колонку ставилась 12-я чушка, имевшая форму перевернутой луковицы с гладким основанием. Чушки раскрашивались в разные цвета, чтобы при правильной постановке чушек получились цвета радуги в той же последовательности (фиолетовый цвет внизу). Такую «колокольню» ставил водящий, которого по жребию выделяли играющие. Остальные играющие становились за линию, проведенную в 12 м от «колокольни», и били в нее по очереди. Каждый имел для этой игры свою собственную битку, своего изготовления и изобретения. Это могла быть палка, а может быть и камень, деревянный шар, или что-нибудь другое. Участники игры могли сами выдумывать, кому что удобнее. Водящий, поставив чушки, уходил за линию (чтобы его не могли ударить нечаянно), откуда били игроки. «Бабки» оставались лежать в поле и их брать было нельзя до тех пор, пока кто-нибудь не попадал в колокольню и не сбивал хотя бы ее маковку (верхнюю чушку). После этого водящий сразу должен был бежать и восстанавливать колонку, а пробившие игроки бежали за своими палками или «бабками», но не могли сразу взять каждый свою битку, а только добежав предварительно за вторую линию, которая проводилась за 12 м за колонкой, т. е. на 24 м от линии, за которой стояли бьющие игроки; проводилась эта вторая линия параллельно первой линии.

Таким образом, каждый пробивший, для того чтобы взять свою битку и иметь право бить вновь, должен был пробежать минимум 24 м от первой линии до второй и столько же обратно, т. е. 48 м, хватая битку

на обратном пути. Водящий выбегал вместе с пробившим и старался поскорее восстановить колонку, после чего ловил игроков и если успевал кого-либо осалить, то становился бить, а пойманный — водить. Бил бывший водящий своей битой. Если участники игры не могли сами приготовить себе биты — «бабки», то всегда имелись про запас 10—15 палок (такие, какими играют в городки), чтобы снабдить битами немущих. Дистанции от колонки до линии могли быть изменены в зависимости от возраста и силы играющих. Участвовавшие в игре девочки должны были бегать за битами, не забегая за вторую линию, а прямо к бите и обратно. Бросать биты разрешалось как угодно: метая ее, как диск, толкая, как ядро, бросая, как палку, катая, как шар и т. д., хотя бы катя биты ногами, как валик из положения лежа на спине. Приделывать к бите пружинные механизмы и делать «разрывные» биты не разрешалось.

Делать составные биты можно, например, биты, состоящую из двух гирь, соединенных цепью или веревкой, или из двух или более палок, соединенных шнурком, но тогда при доставке своей биты обратно к первой линии иногда не удавалось собрать ее и приходилось волочить ее за один конец. В этом случае водящий, не поймав самого игрока, имел право послать его биты в движении, когда ее тащил игрок; в таком случае последний считался посланным и становился водить. Тяжелые биты были хороши тем, что основательно разрушали колонку и не улетали слишком далеко, но зато их трудно бросать и нести обратно, когда нужна была скорость.

Очень многое в игре зависело от чушек. Если они были подлиннее и плохо срезаны поперек (мало устойчивы), то очень трудно было водящему, так как он не успевал восстанавливать разрушенное. Если же они имели большой диаметр и были хорошо подторцованы (срезаны поперек), то бьющим трудно было успеть доставать свои «бабки». Лучше всего — указанные размеры, но их можно изменять, наблюдая игру, в которой надо регулировать равенство сил бьющих и водящего, что также можно делать, изменяя количество чушек в колонке: больше чушек — легче бьющим, меньше чушек — легче водящему. Чушки можно сделать и одинаковыми, но раскрасить, как указано, обязательно. Покраску приходится периодически обновлять, так как она отпадает, хотя окраска масляными красками держится довольно долго.

Игра развивает меткость, скоростной бег на короткие дистанции, хладнокровие в горячие минуты (когда водящий восстанавливает колонку) и техническую смекалку, если игроки делают свои биты сами.

В коммуне им. Дзержинского игра проходила обычно оживленно, если не было слишком жарко. Однако охват игрой был невелик — 10—15 человек.

Военная игра

Проводившаяся в коммуне им. Дзержинского военная игра имела несколько вариантов и притом настолько интересных, что она увлекала и захватывала не только играющих, но и зрителей; никто из последних никогда не покидал зала до окончания игры.

Правила военной игры создавались постепенно при участии военных специалистов и лично А. С. Макаренко. В окончательной форме они были составлены В. Н. Терским (заведующим клубной работой в коммуне Дзержинского), но к сожалению, не сохранились. По-

этому ниже будет изложено лишь краткое описание игры, составленное нами по воспоминаниям участников.

Для военной игры требовался следующий игровой инвентарь: несколько сот красных и синих металлических пехотинцев, 200—300 кавалеристов на красных лошадях, легкая артиллерия, тяжелая артиллерия, десятка три броневиков, санитарных автомобилей, несколько самолетов, множество пулеметов, зенитных орудий и многое другое.

Игра проводилась в коммуне на полу большого зала. На всем пространстве его условно расставлялись леса, реки, перекидывались мосты, строились города, прокладывались окопы.

С каждой стороны в игре участвовало большое количество «войск». Вдоль стен на стульях располагались зрители.

Каждый пехотинец обозначал воинскую часть. Участники игры занимали высокие командные посты. Один командовал кавалерийской дивизией, другой артиллерийским полком. Противник уничтожался с помощью пушек и броневиков.

Правила игры основывались на правилах военных действий. Победу решало умелое сочетание стратегических, тактических и механических средств. Обходы с флангов, прорывы, разведка — все это принималось во внимание.

Играло каждый раз до 30 человек. Игра проводилась по пяти раз в месяц. Партия продолжалась 4—6 часов. Редко игра заканчивалась быстро, продолжаясь 15—20 мин., но и в этом случае вторую партию в этот день не играли.

В продолжение недели коммунары с увлечением готовились к боям, думали над усовершенствованием моделей, над созданием новых. Заводные автомобили и бронетранспортеры стреляли желудями на ходу. Имелись пулеметы, мотоциклы, санитарные самолеты и укрепления различных систем. Были и высокие башни с полосатыми «колбасами» на шпилях, показывающие направление ветра (это имело значение в газовой войне), противогазы, дымовые завесы.

Но все это употреблялось в игре чисто условно. Во время игры в зале присутствовали все колонисты, сотрудники и с нетерпением ждали сражений. Правила игры требовали абсолютной тишины. Техника проведения игры требовала особой четкости и дисциплинированности еще и потому, что в игре не было очередности ходов, начинали движение армии одновременно. Скорость движения, например, автомашины и пехотинца определялась тем, что авто мчалось быстро (имея заводной механизм) и с одного запуска перемещалось на большое расстояние, а пехотинцы переставлялись на малую мерку и при всей ловкости командиров, двигались в пешем строю медленнее.

Вдвое быстрее двигалась кавалерия, так как передвигалась по большой мерке. Сбитая фигурка, упавшая лицом вниз, считалась убитой, на бок — раненой. Санитарный транспорт их быстро убирал. В каждой армии было достаточно санитарных самолетов и автомашин. Это было необходимо, так как количество фигурок (бойцов) было ограничено правилами, и если пушек можно было делать сколько угодно, то количество пехотинцев, кавалеристов, летчиков и вообще фигурок людей было всегда одинаково в армиях к началу каждого сражения.

В свисте и шелкании зениток, в треске танков, гуле пропеллеров, в рокоте тяжелой артиллерии раздавалась четкая команда командиров (командиров было до 18 чел.). Но иногда вплетались возгласы болельщиков — «обходят», «в мешке». За такие реплики виновников выво-

дили из зала, ибо этим раскрывались планы сторон и игра теряла свою остроту.

Игра являлась трудным испытанием для всех присутствующих. Она была настолько увлекательной, что не было случая, чтобы зрители сами покидали зал. Командиры в игре даже внешне изменялись; они отличались четким, уверенным голосом, важным, гордым, смелым видом и солидностью.

Шура Чевелий, как упоминает В. Н. Терский, в движениях, осанке, голосе походил на рабочего 30—40 лет, волею обстоятельств поставленного во главу армейской части¹.

Несмотря на стремительный темп игры, командиры действовали не спеша, продуманно и солидно. В. Н. Терский вспоминает, что в создании и претворении такой игры в практику большую роль играл сам А. С. Макаренко. Он с любовью и вниманием относился к кружкам и лично участвовал в военной игре. Сражения проводились еженедельно. Командиром одной армии был А. С. Макаренко, командиром другой — В. Н. Терский. Были спорные моменты в игре. Они являлись испытанием дисциплинированности. В. Н. Терский вспоминает, как было трудно сохранить спокойствие не только ребятам, но и ему самому, когда голос судьи определял решающие итоги. Судьи знали правила безупречно, и все играющие безоговорочно им подчинялись, по примеру самого Макаренко. Иногда Антон Семенович, шутя, укорял судей, говоря: «Это ты довел меня до поражения, а не я сам»². Судьи, смущались, но от правил не отходили ни на шаг.

На другой день вывешивалась газета «Война», отражавшая ход проведенной игры в статьях, зарисовках и заметках.

Вот результаты игр за ноябрь—декабрь 1932 г. в коммуне им. Дзержинского:

	Красные	Синие
21 ноября	1	0
27 ноября	1	0
9 декабря	0	1
15 декабря	1	0
21 декабря	0	1

Игра была основана на технике. Выигрывала та армия, где за неделю были сконструированы новые танки, пушки, самолеты. Для творческой конструктивной деятельности в коммуне была отведена большая светлая комната, где эта игра совершенствовалась ежедневно.

Поражение вызывало сильнейшее напряжение воли и всех способностей, в результате чего в следующей игре побежденная в прошлой игре армия нередко становилась победительницей. Конструкторы строили модели и с бензино-моторчиками. Стремление к победе в предстоящей игре закаляло волю воспитанников, развивало их воображение и творческую самодеятельность.

В военной игре выявлялись чемпионы и высококачественные специалисты. Например, Тимоша Боярчук — незаменимый командующий армией. Шура Чевелий — командир авиации, которая наносила сокру-

¹ В. Н. Терский, Клубная работа в коммуне Дзержинского. По материалам лаборатории по изучению педагогического наследства А. С. Макаренко при Академии педагогических наук.

² Там же.

шительные удары. Старченко — талантливый конструктор, Иванов — чемпион по авиатехнике: его авиамодели легко отрывались от земли и совершали посадку в точно обусловленном месте.

Цель этой военной игры, проводившейся в коммуне им. Дзержинского, была задумана А. С. Макаренко очень глубоко. Игра не была простым развлечением или забавой. Цель ее заключалась не только в изучении современной военной техники на игрушках, не только в воспитании творческих навыков в военном деле, в умении быстро разобраться в любом сложном положении и принять соответствующее решение. Главная ее задача заключалась в воспитании умения коллективно действовать вместе с товарищами, быстро и точно выполнять волю «командиров», в любой момент проявлять точнейшую согласованность в игре.

Каждому играющему в игре была предоставлена полная инициатива. Впоследствии А. С. Макаренко и В. Н. Терский отошли от командования игрой, предоставив эти функции воспитанникам.

Очень ценным качеством военной игры, как и во всей системе А. С. Макаренко, была широкая возможность ее разнообразия и совершенствования; перспективы ее развития у коммунаров казались бесконечными. Были мечты об управлении игрушками по радио, о применении звукоулавливателей. Предполагалось перенести игру в условия природы, переделать ее из комнатной в подвижную.

Эта идея развития творческих способностей коллектива в постоянно совершенствовавшихся играх выражена А. С. Макаренко в произведении, написанном им в 1935 г. для драматического кружка коммуны им. Дзержинского, следующими словами:

«Только в живом серебре коллектива,
Звонко бегущем вперед и вперед,
Творческой мысли рождается сила,
Клубная жизнь и растет и цветет».

II

„ВОЕНИЗАЦИЯ“, ЕЕ ХАРАКТЕР И ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ЗНАЧЕНИЕ

Элементы военизации, введенные А. С. Макаренко в созданной им коммуне и колонии, явились как раз тем разделом его воспитательной системы, который встретил к себе наиболее отрицательное отношение и неправильную оценку со стороны педологов, враждовавших с его теорией. Именно неумение разглядеть содержание и смысл, вкладываемые А. С. Макаренко в его систему, порождало бесконечные нападки на него со стороны педологов-догматиков. Необходимо подчеркнуть, что система рапортов, салютов, сводных и постоянных отрядов, командиров не касалась учебного процесса. Эта система охватывала детей только в трудовой, общественной и спортивно-массовой деятельности. Само возникновение военизации, как особой игры, подтверждает ее связь не с учебным процессом, а с трудовой, общественной и бытовой деятельностью коммунаров.

Основные материалы, раскрывающие сущность этой системы, мы находим в «Педагогической поэме» и стенограммах многочисленных выступлений А. С. Макаренко. Военизация рассматривалась А. С. Макаренко как особая увлекательная игра. Можно сказать, что военизация и игра — были два элемента его педагогической системы, теснейшим образом связанные между собой; в своей совокупности они являлись своеобразным методом воспитания коллективизма. Небезинтересно при-

вести историческую справку о возникновении и развитии этих двух элементов системы А. С. Макаренко.

К 1923 г. колония им. Горького значительно выросла и окрепла; прекратилось воровство и хулиганство внутри колонии, но продолжались еще набеги на «баштаны» и «погреба», как пишет А. С. Макаренко в «Педагогической поэме». Этот период в жизни колонии интересен, как период борьбы за дисциплину. А. С. Макаренко, являясь руководителем колонии, находился в центре всего сложного процесса ее педагогической, воспитательной, учебной и хозяйственной жизни. Он был непреклонно требователен к коммунарам, причем его требовательность еще более усиливалась в моменты снижения установленного коллективного «тона» в жизни колонии, в случаях воровства, нарушений дисциплины и т. д.

В этот период «военизация», которую он сам называл «организационная находка», и помогла ему добиться четкости во всей жизни колонии и осуществить высокую требовательность к качеству работы. Еще большее воспитательное значение она приобрела в дальнейшей педагогической деятельности А. С. Макаренко.

Случилось так, что в жизни колонии начали практиковаться военные занятия, а также игры, заимствованные из военной жизни. А. С. Макаренко с самого начала организации колонии стал широко применять военные занятия, регулярно занимаясь с колонистами военным делом и физкультурой. Это, однако, не было результатом тщательного, предварительно продуманного плана. А. С. Макаренко в «Педагогической поэме» говорит, что он «набросился на военные занятия по неизвестному ему педагогическому инстинкту». И несмотря на то, что некоторые представители педагогического руководства неблагоприятно отнеслись к этим занятиям, усматривая в них лишь внешнюю формальную сторону, А. С. Макаренко продолжал закреплять эту, представляющуюся ему ценной «традицию». Он проводил эти занятия ежедневно, в течение 1—2 часов после работы во дворе колонии. Занятия эти ребятам нравились, их увлекало сложное разучивание тактики обороны и наступления, а также требовательность и строгость руководителя, как настоящего командира. Через некоторое время колонисты были зачислены в ряды всеобуча. Так было положено начало «военной игре», педагогическое значение которой не сразу было понято и оценено.

В результате военных занятий в жизнь колонистов вошло правило — на всякое приказание, в знак утверждения и согласия, отвечать словом «есть», сопровождая этот ответ «взмахом» пионерского салюта. Без ответа «есть», приказание считалось непринятым. Эта внешняя подтянутость определяла и внутреннее содержание поведения: лаконическая форма ответа «есть» устанавливала форму вежливых деловых взаимоотношений между детьми. А вошедшая в привычку форма деловых отношений делала человека собранным, волевым, позволяла экономить время и в то же время учила различать деловые отношения от обычных в быту дружеских или приятельских.

Постепенно были введены различные атрибуты военизации, например, вместо обычных звонков — военные трубные сигналы; это было занимательно, красиво и увлекало ребят. Элементы военизации все более и более увлекали колонистов; были введены отдельные военные термины, предложенные самими колонистами; так, вместо «бригадир отряда» стали говорить «командир отряда», и А. С. Макаренко этому не препятствовал.

Военные и спортивные занятия оказали благотворное влияние на колонистов и изменили даже внешний вид колониста. По этому поводу А. С. Макаренко пишет в «Педагогической поэме»: «Колонист стал стройнее и тоньше, перестал валиться на стол и на стену, мог спокойно и свободно держаться без подпорок... Походка ребят сделалась увереннее и пружиннее, и голову они стали носить выше, забыли привычку засовывать руки в карманы»¹.

А. С. Макаренко пишет о Горьком, посетившем колонию в 1928 г.: «Я был страшно рад, что все коллективные наши находки встретили полное одобрение Алексея Максимовича, в том числе и пресловутая «всеенизация», за которую еще и сейчас подкусывают меня некоторые критики и в которой Алексей Максимович в два дня сумел разглядеть то, что в ней было: небольшую игру, эстетическое прибавление к трудовой жизни, жизни все-таки трудной и довольно бедной. Он понял, что это прибавление украшает жизнь колонистов и не пожалел об этом»².

В военизации А. С. Макаренко различал два вида:

1. Военные занятия в прямом смысле этого слова. Эти занятия воспринимались коммунарами, как серьезное дело, имеющее образовательное и воспитательное значение. К военным занятиям А. С. Макаренко относил строевые занятия, а также стрелковый и кавалерийский спорт. В коммуне им. Дзержинского прекрасно были развиты перечисленные виды спорта.

2. Военизация, проводимая в виде своеобразной игры, которая организовывала быт и определяла стиль, тон коллектива. Это была игра, пронизывающая собою всю жизнь и все виды деятельности коллектива, игра, с помощью которой легко разрешались воспитательные проблемы.

На большое значение военных упражнений в школе указывал еще Энгельс, говоря, что сокращение срока пребывания в армии возможно в том случае, если в школе будет правильно поставлено военно-физическое воспитание. «Не лучше ли, — писал он, — преподавать вольную гимнастику и упражнения с приборами учащимся всех классов, пока их члены еще не утратили своей эластичности и гибкости, чем биться, как делают теперь, над двадцатилетними парнями, тщательно пытаюсь — в поте их лица и своего собственного — вернуть их костям, мускулам и связкам, огрубевшим от работы, прежнюю подвижность и гибкость»...

«Мальчики легко могут усвоить в школе правила военного построения и движения сомкнутым строем. Школьник от природы держится и ходит прямо, в особенности, если он занимается гимнастикой, а как стоят в строю наши новобранцы и как трудно обучить их прямо держаться и прямо ходить, это всякий из нас наблюдал, отбывая военную службу. Передвигаться взводом и ротой можно обучить в каждой школе, и притом с легкостью, о которой в армии не имеют представления. Что для новобранца является ненавистной, зачастую непреодолимой трудностью, то для школьника — игра и развлечение. Порядок и равнение во фронтовом марше и при поворотах, — то, чего так трудно добиться от взрослых новобранцев, — школьники усвоят играючи, если только эти упражнения будут с ними проводить систематически. Если добрую часть лета утрачивать на марши и полевые занятия, то

¹ А. С. Макаренко, Педагогическая поэма. Гос. изд-во художественной литературы, М., 1944, стр. 186.

² Статья А. С. Макаренко, Максим Горький в моей жизни, Гос. изд-во художественной литературы, М., 1944, стр. 22.

это принесет пользу, как физическому и духовному развитию школьников, так и финансам военного ведомства, которое сэкономит таким образом много месяцев военной службы»¹.

Можно сказать, что военизация как метод воспитания, систематически и детально разработанный А. С. Макаренко в колонии им. Горького и коммуне им. Дзержинского, в полной мере соответствует духу приведенных выше положений Энгельса.

О военизации А. С. Макаренко говорил, что изучение настоящего военного дела проводилось в строевых и стрелковых кружках, а это была игра, в которой он сам, как организатор, принимал деятельное участие. В практике своей педагогической работы он пришел к выводу, что без такой игры труднее создать настоящий бодрый, жизнерадостный коллектив.

На совещании учителей Ярославской железной дороги 29 марта 1939 г. А. С. Макаренко говорил: «Главный метод, в котором меня всегда обвиняли, это военизация. Представители Наркомпроса называли меня «жандармом», «Аракчеевым»². В действительности, та форма военизации, которую ввел А. С. Макаренко, не была муштрой или копированием военных порядков. Мало того, она, как часто говорил А. С. Макаренко, обеспечивала истинную «свободу» коммунаров. «Вот у нас, — говорил А. С. Макаренко, — водят детей в раздевалки парами. Это совсем лишнее. Когда у Вас дисциплинированный коллектив, в приказе пишется: одеваться по порядку, такому-то классу за таким-то классом, наблюдение поручается такой-то. И каждый знает, когда ему одеваться, а вовсе не надо идти парами»³. Военизация — это свобода.

В другом месте А. С. Макаренко рассказывал, как 7 ноября 1938 г. в Кисловодске одна из школ строилась на демонстрацию. Ученики не пошли на демонстрацию, потому что не могли построиться. Если учащиеся и строились, то учителя стояли настороже, чтобы дети не разбежались. Это не военизация. Военизация — это умение быстро ориентироваться, находить свое место в строю, умение строиться, равняться, расходиться и по сигналу быстро становиться в строй. Военизация — свобода для учителя и учеников.

В результате правильно проведенной системы военизации А. С. Макаренко добился того, что на вход и выход из театра 600 коммунаров требовалось 6 мин.: они двигались организованно один за другим; «дисциплинированность, — говорил А. С. Макаренко, — это прежде всего свобода и экономия времени»⁴. При такой организации легко руководить коллективом, и даже моменты больших напряжений в работе педагогов и воспитанников переживаются легче.

Вводя эти элементы военизации, А. С. Макаренко взял много полезного для детского коллектива из порядков Советской Армии. Но, как сам он определяет, предложенная им организация была именно детской, где очень красиво и увлекательно реализовалась идея единоначалия.

Такая военизация украшала коллектив, создавала для коллектива тот внешний каркас, который придавал красоту жизни коммуны. Форм военизации, — говорил А. С. Макаренко, — очень много. Среди них

¹ К. Маркс и Ф. Энгельс, Собр. соч., т. 16, ч. II, стр. 345—346.

² Главное архивное управление, фонд 332, опись 2, хранение 17, стр. 16.

³ Выступление А. С. Макаренко на совещании учителей Ярославской железной дороги 29. III. 1939 г. Главное архивное управление, фонд 332, опись 2, хранение 17, стр. 17—18.

⁴ Из материалов, сообщенных автору Г. С. Макаренко.

коллективные игры — одна из форм, особенно увлекающая ребят. В организации детского коллектива серьезное значение имеет не только содержание игры, но и ее внешняя сторона, которая сама в очень большой степени способствует правильному воспитанию коллектива и отдельной личности. Воспитательное значение игры будет тем сильнее, чем целеустремленнее будет общая направленность всей системы игр и чем лучше они будут организованы. Если, например, дается сигнал, он должен играть идеально, с высшей формой музыкальной выразительности.

Высокой наградой в коммуне им. Дзержинского являлась благодарность перед строем, и она проводилась очень красочно. По этому поводу А. С. Макаренко писал: «В этот день по приказу все надевали парадные костюмы с белыми воротниками и вензелями и по приказу на площадке строилась вся коммуна в военно-строевом порядке. Преподаватели, инженеры становились отдельной шеренгой. Давалась команда «смирно!». Выносятся знамя, оркестр играет салют. После этого выхожу я и тот, кому выносятся благодарность, и читается приказ: на основании постановления общего собрания коммуны, за то-то и за то-то такому-то выражается благодарность»¹. Все это так высоко поднимало значение такой благодарности, что получить ее добивались лучшие отряды.

Чрезвычайно тонко включая в свою педагогическую систему игровой метод, Макаренко создавал и поддерживал в коллективе «мажорный тон», развивая острогу ума и творческое воображение, делая коллектив радостным, живым, творчески деятельным. В то же время он сохранял всю требовательность к выполнению правил этой военизации, в результате чего ребята воспринимали ее, как серьезное дело.

Всю серьезность этой игры очень хорошо чувствует Игорь Чернявин, герой повести «Флаги на башнях». «Иногда у Игоря возникало странное впечатление, как будто все они и те, кто постарше, и пацаны и девочки, где-то по секрету и тайно договорились о правилах игры и сейчас играют, честно соблюдая их и гордясь ими. Иногда Игорю казалось, что правила и вся эта игра придуманы нарочно, чтобы посмеяться, пошутить над Игорем, посмотреть, как он будет играть, не зная правил. И досадно было, что вся игра проходила с таким видом, как будто никакой игры нет, как будто везде нужно встречать дежурного бригадира салютом, везде нужно называть заброшенный кусок двора сборным цехом и чистить в нем бесчисленное количество проножек»².

В то же время эта игра должна, по мысли А. С. Макаренко, доставлять детям эстетическое наслаждение. Детский коллектив должен играть красиво, и военизация должна быть одним из видов такой красивой увлекательной игры. Военизация, помимо всего прочего, полезна и тем, что она украшает коллектив, делает его притягательным для ребят, вызывает в ребенке гордость за свой коллектив, сохраняет силы коллектива от разболтанных, разбросанных движений. Например: стой «смирно!» — в этом есть эстетика, большой смысл. Это красиво. «Я могу, — говорил А. С. Макаренко, — с каким-нибудь коммунарком разго-

¹ А. С. Макаренко, Стенограммы выступлений 1937—1939 гг. По материалам Лаборатории по изучению педагогического наследства А. С. Макаренко при Академии педагогических наук.

² А. С. Макаренко, Флаги на башнях. Госполитиздат, 1939, стр. 115—116.

варивать по-товарищески, а когда он приходит ко мне по делу, он должен встать вот так. Я не позволю ему иначе стоять и сам не развалюсь»¹. В этом важна не только внешняя форма, но четкость, красота, уважение к коллективу и к самому себе. В этом смысле форма имеет большое воспитательное значение и именно тем, что она красива. А. С. Макаренко стремился к тому, чтобы детский коллектив был красочно, хорошо одет; в этом, по его словам, также заложена большая доля успеха воспитательной работы. О себе А. С. Макаренко говорил: «Я должен быть перед коллективом эстетически выразителен и поэтому я ни разу не вышел с невычищенными сапогами, или без пояса или с печальным, грустным лицом»².

Заслуживают внимания также такие разработанные А. С. Макаренко элементы военизации, как часовой, рапорт, знамя, поверка. В опыте А. С. Макаренко это были целеустремленные педагогические средства, способствующие выработке и укреплению единства сознания и поведения воспитанников.

Часовой

Все коммунары по очереди несли дежурство в карауле. При этом совет коммунаров назначал сроком на две пятидневки разводящего, который отвечал за правильность смен дневальных и выполнение ими всех установленных правилами внутреннего распорядка обязанностей.

Дневальный на посту стоял всегда с винтовкой в руках. Это был настоящий «часовой». С вечера он записывал, кого из дежурных сигнальщиков и дежурных командиров нужно будить утром. Днем же часовой без пропуска не допускал никого из воспитанников в спальни, следил за соблюдением чистоты (чистая обувь при входе в здание коммуны была обязательным требованием) и т. д. Наличие винтовки у дневального вызывало возражения со стороны многочисленных критиков. Но А. С. Макаренко видел в этом большое воспитательное средство.

Винтовка в руках дневального, говорил А. С. Макаренко, являлась целесообразным предметом; каждому было ясно, что это дежурный, которому следует подчиняться; это значило, что коллектив доверяет ему охрану коллективного имущества и тем самым требует от него большой ответственности и точного исполнения долга. Винтовка в руках дневального являлась символом будущей винтовки, которой он будет защищать отечество. Уход за винтовкой и ответственность за ее сохранность при исполнении обязанностей дневального в детском коллективе должна была облегчить усвоение будущих военных навыков³.

Ночные дежурства являлись для коммунаров своеобразным упражнением в воспитании храбрости. А. С. Макаренко говорил, что во время ночного дежурства дневальные испытывали некоторый страх, они и должны были его испытывать, ибо если бы они не боялись, им нечего было бы преодолевать. А. С. Макаренко считал, что нельзя выработать смелость, храбрость, если не поставить воспитанников в такие условия, при которых они могли бы их проявить.

¹ А. С. Макаренко, Стенограммы выступлений 1937—1939 гг. По материалам Лаборатории по изучению педагогического наследства А. С. Макаренко при Академии педагогических наук.

² А. С. Макаренко, Статья «Отношения, стиль и тон в коллективе». «Учительская газета» от 2 февраля 1941 г.

³ А. С. Макаренко, Марш 30 года. Гос. изд-во художественной литературы, М.—Л., 1932, стр 31—32.

Вместе с тем дневальство было отличной школой дисциплины. По этому поводу А. С. Макаренко писал: «Мы таким образом превращаем дневальство в гимнастику внимания и зоркости, обостряем слух и глаз и приучаем коммунара к тому молчаливому сосредоточению, которое необходимо часовому»¹.

Рапорт

Рапорт в жизни организованных А. С. Макаренко колонии и коммуны играл громадное значение и проводился всегда в торжественной обстановке. В коммуне им. Дзержинского сдача рапортов проводилась по строго установленной форме ежедневно в 20 час. 30 мин. Термин «рапортовать» умышленно был введен в быт коммунаров. Этим подчеркивалась обязательность ежедневного отчета в жизни коммуны. Командиры должны были приходить на отчет в парадной форме. Они выстраивались в две шеренги, и дежурный по колонии (ДК) с красной повязкой на рукаве подавал команду: «К рапортам смирно!» Каждый коман-



Рапорт коммунаров

дир с рапортом в руках подходил к принимающему рапорт (обычно рапорт принимал сам А. С. Макаренко), причем командир «вытягивался в салюте», а за ним вытягивались и все присутствующие: коммунары салютуют командиру и в его лице всему отряду. После командиров отдавали рапорта дежурный член санитарной комиссии (ДЧСК), старшая хозяйка, командир сторожевого отряда и дежурный по коммуне².

Рапорт отдавался всегда в очень торжественной обстановке. Все стояли смирно. Солгать в рапорте никто из рапортующих не мог уже

¹ А. С. Макаренко, Марш 30 года. Гос. изд-во художественной литературы, М.—Л., 1932, стр. 32.

² Там же, стр. 104—105.

по одному тому, что ему салютует вся коммуна. Такой рапорт устанавливал строгое чувство ответственности, четкую сознательную дисциплину. Командир был обязан указать в рапорте все нарушения, имевшие место в течение дня, и благодаря этому тяжелый момент — не выдавать товарища — отпадал сам по себе.

Неоднократно А. С. Макаренко указывал, что эта форма военизации способствовала созданию здорового, пользующегося авторитетом, коллектива. Очень скоро система рапортов приобрела значение твердой традиции, отчего, однако, не утратилось ее воспитательное значение. Эта замечательная традиция крепко вошла в быт коллектива колонии им. Горького и коммуны им. Дзержинского, облегчала руководство коммуной, сохраняла время и силы, затрачиваемые на проверку исполнения.

Для всей этой системы рапортов было очень характерным глубокое доверие А. С. Макаренко к воспитанникам, проявляемая им горьковская вера в человека; это вызывало чувство собственного достоинства у воспитанников, поднимало их внутренние силы и побуждало к совершению искренних честных поступков. Каждый рапортующий чувствовал, что ему доверено большое дело и что ему верит весь коллектив; это и не позволяло рапортующему подать ложный рапорт. Этим педагогическим приемом А. С. Макаренко добивался того, что сознание воспитанника не расходилось с действием, слова — с делом, что было очень важно для коммунистического воспитания.

Знамя

Знамя в колонии им. Горького и в коммуне им. Дзержинского было окружено большим почетом. «Красное знамя — символ коммунизма», — говорил А. С. Макаренко.

По традиции знаменщик и ассистенты знамени избирались общим собранием коммуны, и коммунары не имели права стоящего со знаменем называть на «ты». Знаменщики имели отдельную комнату. Звание знаменосца как бы закрепляло выдвижение человека в ряды лучших.

В походах, демонстрациях и других организованных выходах всего коллектива знамя всегда сопровождало колонистов и коммунаров. Бригада знаменосцев всегда шла впереди колонны, причем знамя было развернуто или аккуратно облечено в чехол в зависимости от характера похода.

Примером выдающегося значения, которое имело знамя в жизни коммуны, может быть следующий случай, описанный в «Педагогической поэме». «Первый обед в Куряже объединенного коллектива горьковцев и куряжан, в знак торжественности этого события, начался с традиционной церемонии выноса знамени. «Дежурный командир» — Таранец — показался в дверях и скомандовал: «Под знамя! Встать! Смирно!» Горьковцы привычно вытянулись. Ошарашенные командой куряжане еле успели оглянуться и упереться руками в доски столов, чтобы встать, как вторично были ошарашены громом нашего энергичного оркестра. Таранец ввел знамя, уже без чехла, уверенно играющее добрыми складками алого шелка. Знамя замерло у портретов, сразу придав нашей столовой выражение нарядной советской торжественности»¹.

¹ А. С. Макаренко, Педагогическая поэма. Гос. изд-во художественной литературы. М., 1936, ч. I, стр. 150.

Перенос знамени из одной комнаты в другую и вынос из здания в коммуне им. Дзержинского и в колонии им. Горького совершался торжественно. Коммунары одевались в парадную форму, строились, и знаменная бригада при торжественном знаменном салюте, исполняемом оркестром, выносила знамя. Даже в длительных, иногда тяжелых, походах знамя никогда не оставалось без караула. Иные педагоги удивлялись, как вспоминает об этом А. С. Макаренко, как можно в период летних лагерей заставлять стоять мальчика у знамени. Но А. С. Макаренко считал невозможным ни при каких обстоятельствах оставлять знамя без караула. Он видел в правильно организованной традиции почета, которым окружалось красное знамя колонии, прекрасное средство политического воспитания, средство единения коллектива и воспитания советского патриотизма.

Красное знамя, говорил А. С. Макаренко, символизировало любовь к родине и одновременно демонстрировало организованность и четкость работы детского коллектива.

Поверка

День в коммуне начинался утренней поверкой. В первые годы работы проводил поверку сам А. С. Макаренко с дежурным. Затем по традиции установилось, что вместо начальника коммуны принимал поверку дежурный командир (ДК) и дежурный член санитарной комиссии (ДЧСК). При появлении их в комнате командир отряда подавал команду «смирно!». Коммунары вытягивались около своих кроватей. Дежурный командир приветствовал ребят и начинал поверку. Цель поверки была очень серьезной: проверить готовность коммунаров к началу учебной и трудовой деятельности. Проверялось санитарное состояние комнаты, одежды, чистота самих воспитанников. Тем, кто не успел во время встать, плохо заправил свою кровать, не вычистил ботинки, тщательно не умылся и так далее, очень доставалось при поверке. В то же время поверка проводилась в такой четкой и бодрой форме, что доставляла коммунарам эмоциональное удовлетворение и тем облегчала раннее вставание.

* * *

Подводя итоги, мы можем следующим образом определить значение игры и элементов военизации, применяемых А. С. Макаренко в его педагогическом опыте при разрешении воспитательных задач.

1. В своей системе А. С. Макаренко создал активные методы воздействия, в которых учтены: детская потребность к игре, детская чуткость к кодексу чести, строгость детского понимания дисциплины, эмоциональная реакция психики подростка на оказываемое ему доверие. Все это было основано на воспитании чувства уважения и любви к человеку и непреклонной требовательности, которую радостно воспринимают дети.

2. С помощью военизации (системы постоянных и сводных отрядов, командиров и т. д.) А. С. Макаренко решал одну из важнейших проблем воспитания характера личности — умение приказывать и подчиняться товарищу.

3. Успехом в организации и дисциплинированности двух коллективов — колонии им. Горького и коммуны им. Дзержинского А. С. Макаренко в значительной степени обязан той игровой форме, в которую были облечены и украшены все виды детской деятельности.

III

СПОРТ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ОПЫТЕ А. С. МАКАРЕНКО

МЕСТО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА В ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЕ А. С. МАКАРЕНКО

Данная глава ставит целью проследить развитие физической культуры и спорта в коммуне им. Дзержинского, показать место, занимаемое ею в воспитательной системе, как одного из факторов, создающих коллектив и коллективистическое воспитание, и как средство, способствующее формированию яркой и целеустремленной личности. Физическое воспитание в педагогической системе А. С. Макаренко не являлось чем-то привходящим со стороны, а было органической частью всего процесса воспитания, развитие и успех которого находились в тесной связи с развитием производства, расширением и улучшением всей учебно-воспитательной работы школы.

Наше рассмотрение вопросов физического воспитания основывается на материалах, относящихся к периоду работы А. С. Макаренко в коммуне им. Дзержинского, как наиболее яркому, богатому иллюстрациями в данной области.

Во внешкольно-массовой работе коммуны им. Дзержинского, а следовательно, и в работе по физической культуре, можно наметить два этапа: I этап с 1927 г. по 1930 г., II этап — с 1931 по 1936 г.

Первый этап характеризуется отсутствием подъема в развитии внешкольно-массовой работы. Здесь мы не наблюдаем широкого охвата коммунаров спортивными секциями; регулярные занятия в них отсутствуют. Однако уже к концу 1930 г. замечается оживление в работе физкультурных кружков, в частности кружка гимнастики.

Стомахин, воспитанник А. С. Макаренко, в своих воспоминаниях от 1937 г. указывает, что в 1930 г. коммуна не имела полного представления о спорте. «Впервые на сцену выступил наш гимнастический кружок в количестве трех человек. Сделав несколько номеров, мы закончили свою программу. Но несмотря на неудачное выступление, начался наплыв коммунаров в физкультурные кружки»¹.

Частые смены руководителей по физической культуре тормозили ее развитие, но с приходом опытного инструктора из ДСО «Динамо» — Фортунатова, как замечает Стомахин, «спорт стал любимым делом среди коммунаров»². Сам А. С. Макаренко объясняет слабое развитие внешкольно-массовой работы, в том числе и физической культуры, первого периода, следующим: «Неясность целевой установки рабфака, перегруженность учебных программ привели к ослаблению не только внешкольно-массовой, но и общественно-политической работы». Об этом же упоминает он в докладе «О состоянии работы в детской коммуне за 1929—1930 г.»³.

Здесь А. С. Макаренко указывает, что клубная работа почти целиком замерла, намеченные кружки организованы не были. Газета «Дзержинец» выходить перестала. Спортивная и военная работа — заброшены.

«К концу 1930 г. организована сеть клубных кружков, хорошо работает оркестр, что касается спорта и военной работы, то она все же

¹ Главное архивное управление, фонд 332, опись 2, хранение 132, стр. 49.

² Там же, стр. 6.

³ Там же, хранение 74.

отсутствует, несмотря на благоприятный сезон для зимнего спорта»¹. Спорт не мог быть хорошо развит в период 1927—1930 гг., так как коммунары в основной массе были в возрасте 12—13 лет и многие виды спорта были для них еще недоступны. Однако игра «горлёт», волейбол, городки — имели место в жизни коммунаров.

В этот период имелись следующие кружки: драматический, литературный и ребусный, секции волейбола и «горлёта».

Из этого перечисления видно, что спортивные кружки на данном этапе отсутствуют за исключением волейбола и «горлёта». Что касается спортивной базы, то она все еще бедна своим оборудованием. На этот момент обращает внимание бакинская делегация, посетившая коммуну 19 декабря 1930 г. В книге записей делегацией отмечен как один из недостатков в спортивной работе — «отсутствие спортивного городка»².

С конца 1930 г. замечается подъем физкультурной работы. Полного расцвета физическая культура и спорт достигают в коммуне к 1935 г. К этому времени коллектив дзержинцев представлял 7-й райсовет С. О. «Динамо», и спортивная работа строилась по отдельным секциям вышеуказанного общества. С 1931 г. организуются и развертывают свою работу секции гимнастики, бокса, футбола, борьбы, волейбола и др. Но занятия проходили не в коммуне, а в «Динамо». При этом А. С. Макаренко руководствовался следующими соображениями: любое мероприятие должно проводиться только отлично. В занятиях по физической культуре и спорту должны быть по мнению А. С. Макаренко только высококачественный инструктаж и руководство со стороны лучших преподавателей и тренеров. Но осуществить это в коммуне периода 1927—1930 гг. было невозможно, тем более для всех коммунаров.

А. С. Макаренко считал целесообразным в этот период до 1931 г. охват системой спортивных секций не всей массы воспитанников, а лишь той их части, которая проявляла особенный интерес к тому или иному виду спорта, но зато обеспечить ей высококачественное руководство. Позднее, когда был выстроен в коммуне прекрасный гимнастический зал со всем полагающимся оборудованием и появились такие квалифицированные преподаватели, как Фортунатов и Иванов, работа секций начала проводиться и в самой коммуне.

Физическое воспитание в коммуне им. Дзержинского играло большую роль как фактор глубокого воспитательного и образовательного значения. Контингент детей, с которыми работал А. С. Макаренко в колонии им. Горького, обладал при поступлении в колонию бедной мимикой и весьма однообразными движениями; как вспоминает Г. С. Макаренко в беседе с нами, «эти движения были либо защитные, либо позы нападения. Соответственно движениям и мимика лица была либо плачущей, либо угрожающей нападением»³.

В деле борьбы с этой ограниченностью, некоординированностью и однообразием движений А. С. Макаренко придавал особенно большое значение организованным физическим упражнениям как в форме специальных занятий, так и в режиме дня. День коммунаров был очень уплотнен учебой, работой на производстве, чтением необходимой литературы, а все свободное от этих занятий время отводилось на игры и другие виды физической культуры и спорта, являвшиеся необходимой частью педагогического процесса.

А. С. Макаренко говорил, что человек воспитывается не по частям,

¹ Главное архивное управление, фонд 332, опись 2, хранение 74, стр. 5.

² Там же, хранение 38, стр. 28.

³ Стенограмма беседы с Г. С. Макаренко.

а суммой всех влияний. Но в то же время охватить педагогу всю сумму влияний невыгодно, ибо тогда легко прийти к «штамповке» личности, наделяя ее определенным и однообразным поведением. Должна быть допущена какая-то свобода в действиях воспитанников, в их личных интересах, восприятиях окружающей действительности, направленности, свобода, которая способствует формированию яркой личности.

И области физического воспитания, как упоминает Г. С. Макаренко в беседе с нами, А. С. Макаренко предоставлял особенно большую свободу выбора в связи с склонностями и заинтересованностью воспитанников, внося свои коррективы. «Увлечение одним каким-нибудь видом спорта в детском возрасте, говорил А. С. Макаренко, суживает личность, задерживает развитие человека, не разрешает проблемы гармонии физического развития»¹.

Высокие спортивные достижения возможны, как указывает А. С. Макаренко, только на базе всестороннего физического развития. Он особенно подчеркивал необходимость интеллектуального развития, как особо важного обстоятельства для спортсмена. Подтверждением этого служат следующие мысли самого А. С. Макаренко.

В коммуне был воспитанник Грушев, ставший впоследствии инженером-кораблестроителем. Воспитанники говорили, что Грушев может хорошо заниматься борьбой, так как он имеет маленькую голову. Но А. С. Макаренко спросил своих воспитанников: «Разве для того, чтобы заниматься удачно борьбой нужно иметь маленькую голову?» Грушеву, говорил иронически А. С. Макаренко, нужно заниматься чем-то таким, от чего увеличивалась бы голова, а не уменьшалась. «Хорошему борцу иметь маленькую голову (в переносном значении этого слова) совершенно не годится. Прежде чем быть борцом, ты должен быть человеком, всесторонне развитым»².

Таким образом, физическое воспитание являлось органическим элементом, входящим в общую систему воспитания, и разрешало задачи не только физического развития, оздоровления, спортивного совершенствования, но и задачи эстетического и нравственного воспитания.

Воспитание понималось А. С. Макаренко как сложный, но вместе с тем единый процесс; в каждом упражнении воспитанника, к какой бы области оно ни относилось, должны быть затронуты все стороны личности ученика; в данном случае каждое физическое упражнение, каждая игра должны иметь достаточную психологическую нагрузку и в то же время содействовать нравственному воспитанию детей.

НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ ВНЕШКОЛЬНО-МАССОВОЙ РАБОТЫ В КОММУНЕ ИМ. ДЗЕРЖИНСКОГО

Внешкольно-массовая работа (сюда также относятся физическая культура и спорт) не была обособлена от всей жизни коммуны. Она являлась формой занятий, тесно скреплявшей воедино быт, учебу и труд коммунаров. Работа различных кружков и спортивных секций была строго целенаправлена и разрешала задачи общественно-политического воспитания, воспитания патриотизма, коллективизма, воли, мужества и других качеств, относящихся к тем или иным сторонам коммунистического воспитания. Каждая спортивная секция, кружок имели свои конкретные цели и средства. В деятельности физической культуры и спорта все было продумано и педагогически направлено; это не бы-

¹ Стенограмма беседы с Г. С. Макаренко.

² Там же.

ла игра ради игры, без анализа или проверки практикой; во всем было стремление к разрешению общей цели воспитательной системы.

Спортивно-массовая работа в коммуне характеризуется следующими особенностями:

а) Вся работа по физической культуре и спорту проходила в стиле макаренковского тона «мажор». Из непрерывного совершенствования, интереснейших новых перспектив, которые ставились перед коллективом, исходил общий задорный и творческий тон всей спортивно-физкультурной работы. Законченность любого начатого дела являлась характерной чертой метода А. С. Макаренко; она и определяла тон — мажор, стиль и спортивно-физкультурной работы.

б) Динамичность как характерная особенность всей педагогической системы А. С. Макаренко насквозь пронизывала физическую культуру и спорт в коммуне. Невозможно ни на минуту представить статичности ни в одной из форм внешкольной работы. Ежедневно все изменялось, вносилось новое, оригинальное, это новое двигало коллектив вперед, ибо «жизнь — в движении, а счастливая жизнь детей — в организованном движении коллектива вперед».

Любое мероприятие тщательно обдумывалось и непрерывно совершенствовалось в своем практическом осуществлении, как, например, увлекательная полезная игра «горлёт». В. Н. Терский в своей работе «Клубная работа в коммуне им. Дзержинского» пишет: «С каким сердечным чувством мы выпускали наши ежедневные стенгазеты «Резец» и «Шарошка», имевшие до 40 см в длину и 50 иллюстраций каждая. Готовились к сражениям военной игры, к вечерам веселых игр. Количество, размах, масштабы — удивляющие и поныне некоторых товарищей. Это происходило как-то естественно, иногда удивляло нас самих»¹.

В связи с этими общими установками и работа по физическому воспитанию находилась в постоянном движении, творческом совершенствовании. Разнообразные виды деятельности удовлетворяли не только различные вкусы, наклонности, стремления воспитанников, но и обеспечивали их дальнейший рост и даже часто определяли выбор профессии.

Воспитанник Явлинский, ныне студент Института иностранных языков, участник Отечественной войны упоминает о клубной работе: «Кружки дали направление каждому коммунару. Увлекающихся военными играми тянуло в военные училища. Активные участники драмкружка избрали своей профессией театральную деятельность»². Проявлявшие интерес к спорту поступили в институты физической культуры, как например, Букреев, В. Павлова, Жмутский, Куслиями³. Коммунар Соколов, член футбольной команды коммуны им. Дзержинского, пишет о себе, что он имеет наклонности к спорту и после окончания 10-летки думает поступать в Инфизкульт⁴.

в) Задача воспитания сплоченного коллектива пронизывала собой все виды спортивно-массовой работы в коммуне. Это можно было видеть всюду: в футбольных матчах, когда коммунары, как правило, вы-

¹ В. Н. Терский, Клубная работа в коммуне им. Дзержинского. По материалам Лаборатории по изучению педагогического наследства А. С. Макаренко при Академии педагогических наук РСФСР.

² Из выступления т. Явлинского на вечере, посвященном 7 годовщине со дня смерти А. С. Макаренко (записано автором).

³ Из письма Павла Длугач А. С. Макаренко от 20. V. 39 г. Архив Лаборатории по изучению педагогического наследства А. С. Макаренко.

⁴ Главное архивное управление, фонд 332, опись 2, хранение 67, стр. 23 (Материалы «Кем они хотят быть» взяты из записей коммунаров).

игрывали у своих сверстников, в марше дзержинцев, в пирамидах гимнастических выступлений, в мелькании горлётных ракеток и т. д.

Коммунары принимали участие во всех проводимых в коммуне военных играх. Заслуживает внимания проведенная Горкомом комсомола в 1932 г. военная игра. Коммуна и город были разделены на два лагеря; коммунары назывались «синими», городские — «красными». В одну из суббот началась военная игра. Коммунары отправились в разведку к штабу красных, узнали, что ночью штаб охраняют всего лишь двое, а планы остаются в Горкоме комсомола. В 12 час. ночи коммунары пришли в штаб красных, забрали документы, даже телефон был снят и доставлен в коммуну. Игра была закончена без сражения. Антон Семенович очень гордился этой победой коммунаров, хотя она вызвала много споров. Вопрос даже разбирался в ЦК ВЛКСМ, где было вынесено решение, что коммунары действовали правильно. В этой игре коммунары показали себя организованной силой¹.

О важности совместных коллективных действий дзержинцы так писали в своей стенгазете:

«Учиться дружно,
Создавать, творить,
Единым коллективным
Духом жить».

ПЛАНИРОВАНИЕ СПОРТИВНО-ФИЗКУЛЬТУРНОЙ РАБОТЫ

Массовые физкультурные мероприятия занимали большое место во всей воспитательной системе коллектива дзержинцев. По мысли А. С. Макаренко здесь не было мелочей. Каждый элемент являлся воспитывающим средством и занимал строго определенное место и назначение. Работа по физической культуре, спорту и играм планировалась В. Н. Терским с помощью А. С. Макаренко.

В содержании плана указывались постоянно действующие кружки, секции и временные мероприятия. Временными мероприятиями являлись: ремонт санок, хоккейных клюшек, лыжные вылазки, катание на санях с гор, устройство катка, спортивных площадок, изготовление пособий для военного дела и др.

Предусмотрительное планирование содействовало выполнению намеченных мероприятий. Подготовка начиналась заблаговременно, проходила без спешки и заканчивалась к установленному сроку. Воспитанники принимали самое активное участие в подготовке и осуществлении плана внешкольной работы, который вытекал из стремлений и интересов самих ребят.

А. С. Макаренко считал, что организация спортивной секции так же, как и любого кружка внешкольной работы, должна строиться по двум направлениям:

1) Если ясна перспектива расширения и углубления работы, то работу секции начинать одним ударом, т. е.: объявить афишей, произвести запись желающих, указать точно день, час, место первых занятий и начинать работу.

2) Если форма работы мало знакома, перспектива работы не ясна, то начинать работу следует с ее изучения и затем углублять и расширять ее в процессе самой работы, ставить интересную, захватывающую цель и стремиться к ее осуществлению. Такого рода кружки надо начинать в составе 2—3 человек и постепенно увеличивать количество без дополнительных средств агитации.

¹ Стенограмма беседы с Г. С. Макаренко.

Преподаватель, исходя из задач, поставленных перед его кружком, секцией, в своей работе должен непрерывно совершенствовать свои знания, преодолевать трудности. По этому поводу А. С. Макаренко указывал преподавателям коммуны им. Дзержинского: «Если Вы делаете дело, которое у Вас заведомо выйдет и которое Вы десять раз делали, то Вы отдаете только свои силы и знания и ничего не получаете, а если Вы делаете дело мало знакомое, то Вы очень много получаете, ибо Вас само дело заставляет активно работать и это в целях саморазвития лучше. Только надо, чтобы в Вас самих горел огонь»¹.

Мысли А. С. Макаренко о творческой целеустремленной работе преподавателя должны найти преломление в практике работников по физическому воспитанию. Руководитель спортивной секции, кружка, говорил А. С. Макаренко, должен относиться с одинаковым вниманием ко всем занимающимся, не выделяя активистов и спортивно-одаренных. Активисты не должны выделяться и каким-то образом затемнять основную массу занимающихся, иначе вступление новеньких в кружок прекратится, сам кружок перестанет быть монолитным коллективом и расплывется.

«Каждый активист, — замечает А. С. Макаренко, — должен быть тихим и не капризничать. В противном случае его необходимо выдворить и с возможно большим треском, насколько бы он ни был по своим способностям ценным для всего кружка»².

ГТО

Прежде чем переходить к рассмотрению отдельных видов спорта, проводившихся в коммуне им. Дзержинского, следует указать, что образцово поставленная систематическая работа по подготовке и сдаче норм на значок ГТО являлась прочной ступенью для дальнейшего роста и повышения спортивных результатов.

В этом направлении проводилась большая агитационная работа. Для каждого коммунара сдача норм на значок БГТО и ГТО была обязательной и ребята с увлечением относились к этому делу.

В. Н. Терский упоминает в беседе с нами, что «значки ГТО и БГТО были у всех ребят»³. Когда встал вопрос о сдаче норм на значок Ворошиловского стрелка, в коммуне построили специальный тир.

Антон Семенович рассматривал систему ГТО как систему всестороннего физического развития, на основе которой должна строиться работа спортивных секций. В связи с этим к коммунарам и предъявлялись требования в систематической тренировке и сдаче норм на значки БГТО, ГТО, ЮВС и ВС.

А. С. Макаренко в «Марше 30 года» пишет: «Если ты в первом взводе, ты должен быть Ворошиловским стрелком. Если ты не имеешь «В. С.» — переходи во второй взвод. А там ты будешь выше всех ростом и тебе будет стыдно. Во 2-м взводе все должны иметь значки ГТО. Если не имеешь значка — переходи в 3-й взвод. Обязательной была стрелковая работа. Обязательными были прыжки с парашютом. Мы закаляли себя. Они должны были расти сильными девушками и мужчинами»⁴.

Сдать нормы на значок ГТО и иметь значок считалось гордостью для коммунаров. Этому придавалось большое значение. Несмотря на

¹ Главное архивное управление, фонд 332, дело 29, лист 1.

² Там же.

³ Стенограмма беседы с В. Н. Терским.

⁴ А. С. Макаренко, *Марш 30 года*. ГИХЛ, М—Л., 1932, стр. 124—125.

то, что в коммуне разнообразно, увлекательно и интересно проходила работа всех кружков, все же яркие воспоминания оставались в памяти коммунаров о работе по подготовке и сдаче норм на значок ГТО.

Вовченко, воспитанник А. С. Макаренко, в своих воспоминаниях пишет: «Еду вместе с коммуной в месячный отпуск на экскурсию. Я на III курсе рабфака и полностью сдал нормы на значок ГТО и получил значок»¹.

Хорошо организованная систематическая работа по подготовке и сдаче оборонных видов спорта свидетельствует о правильной постановке в коммуне работы комсомольской организации.

Рассмотрим следующие виды физической культуры и спорта, имевшие место в коммуне им. Дзержинского и игравшие значительную роль в деле формирования коллектива и воспитания каждого отдельного коммунара:

1. Гимнастика.
2. Футбол.
3. Волейбол и баскетбол.
4. Лыжный и конькобежный спорт.
5. Бокс.
6. Велосипедный спорт.
7. Парашютизм, планеризм, авиамоделизм.
8. Кавалерийский спорт.
9. Стрелковый спорт.

Гимнастика

Гимнастика имела место в коммуне в форме: а) зарядки, б) хореографического кружка, в) снарядовой гимнастики и акробатики.

а) З а р я д к а. Зарядовая гимнастика являлась одним из важнейших элементов режима для коммунаров. Каждый день начинался утренней гимнастикой, проводимой на свежем воздухе, независимо от состояния погоды, с быстрым сбором всех ребят. В зарядовой гимнастике, проводимой ежедневно, усматривалась не только оздоровительно-гигиеническая сторона, которой А. С. Макаренко придавал несомненное и большое значение. При той максимальной загруженности, которую имели коммунары в течение дня, она оказывала положительное влияние на работоспособность в учебном и производственном процессах. Гимнастика, проделываемая утром, придавала бодрость, увеличивала активность коммунаров в их повседневной деятельности.

Невыход на зарядку рассматривался как акт нарушения установленного порядка и дисциплины, — и командиры отрядов несли за это ответственность. В приказе по трудовой коммуне от 24.VII.36 г. «ставится на вид коммунарам всех отрядов за невыход своих отрядов на зарядку 23. VII с. г.»². (В 1936 г. А. С. Макаренко уже не руководил коммуной им. Дзержинского.)

б) Х о р е о г р а ф и ч е с к и й к р у ж о к. В коммуне работал хореографический кружок под руководством орденоносца Харьковского театра оперы и балета — Соболя. Кружок воспитал из среды коммунаров мастеров балетного дела — балетмейстера Женю Семенова, танцоров Новак, Коваль, Судакина, Судакину и др.³. Члены хореографического

¹ Главное архивное управление, фонд 332, опись 2, хранение 132, стр. 7.

² Там же, хранение 7.

³ В. Н. Терский, Клубная работа в коммуне им. Дзержинского; по материалам Лаборатории по изучению педагогического наследства А. С. Макаренко при Академии педагогических наук РСФСР.

кружка являлись участниками Всеукраинской и Всесоюзной олимпиады художественной самодеятельности трудкоммун, детдомов и приемников и показали хорошие результаты.

в) *Снарядовая гимнастика*. В 1931 г. в коммуне был построен большой гимнастический зал, занимающий весь нижний этаж и оборудованный по последнему слову гимнастической техники¹. В зале проходили учебные занятия и занятия секции гимнастики. Гимнастическая секция была многочисленной и состояла из 3 групп: «1) Так называемая группа мальчиков в количестве 30 человек, 2) гимнастическая женская группа — 31 чел., 3) гимнастическая группа юношей в количестве 23 человек»².

Среди коммунаров были сильные гимнасты, исполнявшие сложные упражнения на гимнастических снарядах. Если провести сравнение с современной классификационной программой, это равнялось, примерно, выполнению второго разряда. В. Н. Терский вспоминает, что коммунар Костин «исполнял такие номера, которых другие не могли сделать. Из девушек сильной гимнасткой была Вера Павлова»³. О содержании занятий в секциях гимнастики и акробатики и степени овладения коммунарами техникой этих видов мы узнаем из проекта выступления гимнастического кружка на Всеукраинской олимпиаде художественной самодеятельности и из анализа оценки жюри программы гимнастического выступления на Всесоюзной олимпиаде художественной самодеятельности трудовых коммун, детдомов, приемников, проведенной в 1936 г.

Всеукраинская олимпиада художественной самодеятельности состоялась 4 мая 1936 г. и являлась отборочной на Всесоюзную олимпиаду. Основными показателями в оценке коллективов являлись:

1) Общественно-производственное лицо коллектива (активность на производстве и в общественной работе).

2) Работа над произведениями советских актеров и композиторов.

3) Особое внимание уделялось работе коллектива в области популяризации народной музыки, песни и пляски.

Олимпиада охватывала многие виды художественной самодеятельности, а также и кружки физической культуры. Для нас представляет интерес проект выступления кружка физической культуры коммуны им. Дзержинского. Выступление готовили преподаватели физической культуры — Фортунатов и Иванов. А. С. Макаренко в это время работал зам. начальника отдела трудкоммун и детдомов при НКВД, и он лично принимал участие в составлении программы. Выступление состояло из двух частей и проходило под лозунгами:

1) «Вырастить новое поколение рабочих здоровых, жизнерадостных, способных поднять могущество советской страны».

2) «Жить стало лучше, товарищи, жить стало веселей».

Программа I части выступления:

а) Одновременное выступление 4 групп на ступенчатой эстраде, состоящей из трех площадок — полукруглых секторов. На первой, нижней площадке группа мальчиков исполняет вольные упражнения БГТО. На второй площадке группа девочек исполняет вольные упражнения БГТО. На третьей площадке (выше) группа старших девочек исполняет вольные упражнения, ГТО I степени. И на четвертой верхней площад-

¹ Стенограмма беседы с Г. С. Макаренко.

² Главное архивное управление, фонд 332, опись 2, хранение 124.

³ Стенограмма беседы с В. Н. Терским.

же группа старших коммунаров исполняет вольные упражнения ГТО II ступени.

Все четыре группы исполняют упражнения одновременно под специально подобранную музыку. После окончания исполнения вольных упражнений на этих же площадках демонстрируются упражнения на снарядах. На первой площадке — внизу — исполняются прыжки через козла, на второй площадке исполняют упражнения на низких брусьях, на третьей площадке — упражнения на разновысоких брусьях и на четвертой площадке группа мальчиков исполняет упражнения на перекладине. Упражнения на всех четырех площадках проделываются одновременно под музыкальное сопровождение.

Программа II части выступления:

- 1) Группа партерной гимнастики — исполняют пионеры-мальчики.
- 2) Матросский танец-скетч — исполняют пионеры-мальчики.
- 3) Акробаты на батуте — исполняют гимнасты младшей и старшей групп.
- 4) Апофеоз с декламацией и пением.

Коммуна им. Дзержинского во Всеукраинской олимпиаде художественной самодеятельности заняла первое место и была выделена на участие во Всесоюзной олимпиаде, происходившей в Москве. Приказом народного комиссара внутренних дел за хорошие показатели в Олимпиаде объявлена благодарность руководителям и участникам Олимпиады — коллективу дзержинцев и назначены премии: путевки в вузы, музыкальные техникумы со стипендией 150 руб. до окончания учебного заведения. Членов гимнастического кружка премировали ценными подарками¹.

Во Всесоюзной олимпиаде в Москве в 1936 г. жюри дает следующую оценку выступления физкультурного кружка дзержинцев:

«По одному выходу группы чувствуется, что кружком руководит опытный преподаватель. Любовное отношение чувствуется во всех мелочах. Мальчики делают сложные упражнения на турнике — передний и задний бланш (переднее и заднее равновесие), хорошо владеют маховыми движениями. Некоторые делают даже такие сложные упражнения, как выход углом, велеоборот в надхвате и подхвате (большой оборот хватом сверху и снизу). Девушки проделывают очень чисто несложные упражнения на низких и разновысоких брусьях»².

Как видно, работа в гимнастической секции была поставлена серьезно, участники Олимпиады добились известной чистоты и даже мастерства в исполнении упражнений. Особенно это относится к группе мальчиков.

Группа акробатов была слабо подготовлена к выступлению и в исполнении они допускали грубые технические ошибки. Жюри Олимпиады отмечает, что «упражнение каскад — исполняли неправильно, т. е. они не группировались после каскада и поэтому все, как один, сидели назад»³. Пирамиды, построенные по принципу невидимого партера, успеха не имели, так как пирамиды выглядели неустойчивыми, техническое исполнение слабое, не эффектное и, как отмечает жюри, — «почти на всех подержках была видна черная рука»⁴.

¹ Главное архивное управление, фонд 332, опись 2, хранение 62, лист 8, 9, 10.

² Там же, лист 8, 9.

³ Там же, лист 11.

⁴ Там же, лист 12.

Несмотря на указанные недочеты в выступлении, жюри делает следующее заключение о гимнастическом выступлении дзержинцев: «Опыт дзержинцев в деле показа хорошего гимнастического кружка надо всячески приветствовать. Это хороший пример для тех трудкоммун, в которых гимнастикой не занимаются»¹.

Таким образом, гимнастика занимала видное место в системе спортивных секций коммуны им. Дзержинского благодаря квалифицированным преподавателям — Фортунатову и Иванову, с помощью которых разрешалась задача выноса работы в массы, систематический рост и совершенствование коммунаров в этом важнейшем виде спорта.

Футбол

Футбол во внешкольно-спортивной работе коммуны выделялся и по количеству играющих и по достигнутым результатам. В коммуне имелось 6 футбольных команд. Правда, полный комплект одежды имели только 2 команды.

Футбольные команды дзержинцев были сильнейшими среди юношеских команд и сверстникам никогда не проигрывали, несмотря на частые встречи как на поле коммуны, так и на полях других городов².

В коммуне имелось хорошо оборудованное футбольное поле; во время встреч играл оркестр (из коммунаров), присутствовало большое количество зрителей. Коллектив коммунаров относился с громадной гордостью к победам своих команд; возвращающихся с победой встречали оркестром.

Г. С. Макаренко в беседе с нами упоминает, что «если команда проиграет, ей не будет житья». Но делалось это не по отношению к отдельному игроку, а к команде в целом. Именно команда виновна в проигрыше, не сумев правильно использовать отдельных игроков в коллективных действиях. Физкультурный коллектив дзержинцев представлял 7-й райсовет «Динамо», и все спортивные секции, а также и футбольная секция являлись секциями «Динамо». Занятия по отдельным видам спорта проводились также и в самой коммуне.

Среди игроков коммунарских футбольных команд имелись сильные игроки, входящие в сборную команду «Динамо». Об этом свидетельствует письмо начальника С. О. «Динамо» Павлова от 13.IX 1936 г., адресованное начальнику коммуны.

«Отделение С. О. «Динамо» просит Вас отпустить на стадион «Медсантруд» (Карповская ул., Карповский сад) 18 сентября с 10 час. утра динамовцев-коммунаров вверенного Вам спортколлектива Терского, Великого, Соколова, Харченко (вратаря), Зайку, Панова Юрия, Панова Игоря, Руднева, Золочевского — они включены в состав сборной команды XII С. О. «Динамо» для участия в календарной игре, против команды «Медсантруд»³.

Лучшие харьковские мастера футбола тренировали команды дзержинцев. А. С. Макаренко всегда был сторонником высокого инструктора в любом виде спортивной деятельности, ибо только с помощью такого инструктора, по его словам, и можно добиться требуемого успеха и оказать влияние на воспитание ярких индивидуальных черт личности через лучших игроков.

¹ Главное архивное управление, фонд 332, опись 2, хранение 62, лист 12.

² Стенограмма беседы с В. Н. Терским.

³ Главное архивное управление, фонд 332, опись 2, хранение 18, стр. 26.

Занятия футболом не только выявляли наклонности и развивали способности в данном виде деятельности, но одновременно разрешали и задачу воспитания важных черт характера, именно воспитание коллективиста: футбол являлся средством, втягивающим воспитанников в коллектив, средством перевоспитания личности.

В коммуне был тяжелый, в смысле поведения, воспитанник Гершанович. В первое время пребывания в коммуне не проходило дня, чтобы он не нарушил правила, установленные коллективом, и не получил наказания. Гершанович начал увлекаться футболом и, как указывает Г. С. Макаренко, это было начало коллективного воспитания, которое он принял всем своим юным существом. Впоследствии он натренировался и оказался прекрасным вратарем, одним из лучших в коммуне¹. Антон Семенович рассматривал коллектив и в частности спортивный коллектив как одно из средств воспитания личности. С большим вниманием и интересом следил он за продвижением Гершановича как физкультурника, указывал, что «человек воспитывается не по частям, а всей суммой влияний». Физическая культура и футбол, как один из видов спорта, являлись, по его словам, средствами, оказывающими воздействие на формирование всесторонней личности члена коммунистического общества.

Интересно следующее письмо, которое, уже будучи взрослым, Гершанович написал А. С. Макаренко 2. II. 1939 г.

«Разрешите мне, уважаемый Антон Семенович, именно в данное время, когда я стал твердо на ноги и являюсь полноправным гражданином нашей цветущей Социалистической Родины — принести Вам мою глубокую благодарность за мое пребывание в детской трудовой коммуне им. Дзержинского в течение 6 лет, где я получил воспитание под Вашим руководством, когда Вы были начальником коммуны. Меня Вы вероятно помните 16—17-летним юношей, у которого не было дня, чтобы он чего-нибудь не натворил и не понес за это должное наказание. Сейчас, Антон Семенович, Вы меня не узнаете, до того я изменился. Напишу вкратце о себе. Я работаю на заводе «Медаппаратура» — фрезеровщиком 7-го разряда. На производстве я являюсь стахановцем, норму выполняю на 400—460%. На заводе веду большую общественную нагрузку: я избран председателем цехового комитета и секретарем ВЛКСМУ. В 1938 г. я принят в кандидаты ВКП(б). Я без отрыва от производства занимаюсь в Харьковском Автодорожном Институте на I курсе. Заниматься мне было трудно, но я от остальных не отстаю и, несмотря на большую загруженность, я не бросаю любимый вид спорта — футбол летом, хоккей зимой. Я играю в команде мастеров «Динамо». Свое пребывание в коммуне и Вас, Антон Семенович, я никогда в жизни не забуду, потому что благодаря коммуне и Вам я имею возможность быть полезным нашей Родине»².

Волейбол, баскетбол

В коммуне насчитывалось много волейбольных команд. Коммунары серьезно готовились к спортивным встречам. В соревновании почти всегда коммунары обладали преимуществом над противниками и очень редко проигрывали. Тренеров по волейболу не было. Но среди комму-

¹ Стенограмма беседы с Г. С. Макаренко.

² Архив Лаборатории по изучению педагогического наследства А. С. Макаренко при Академии педагогических наук РСФСР.

наров выделялся актив, который организовывал и проводил работу волейбольной секции.

В отчете коммуны им. Дзержинского за IV квартал 1935 г. указывается, что за данный период проведено по волейболу 12 встреч. Баскетбольных встреч за этот период не производилось. Баскетбол как спортивная игра культивировался среди коммунаров, но подробных материалов, характеризующих этот вид спорта, мы не имеем. По вы-



Игра в волейбол

ходным дням часто встречались дзержинцы с горьковцами и целыми отрядами сражались в волейбол, футбол, гандбол. Устраивались совместные походы, экскурсии двух коллективов, созданных А. С. Макаренко.

А. С. Макаренко вспоминает, что он «особенно любил эти дни, так как они были днями его настоящего торжества»¹.

Лыжный и конькобежный спорт

Работа различных кружков, проводимая зимой, на каждом шагу соприкасалась с физкультурой.

В «Марше 30 года» А. С. Макаренко пишет, что и «В. Н. Терский и его помощники все симпатии отдают ей. Артисты, художники, литераторы начинают жаловаться зимой, что им не дают работать»².

Развитию лыжного спорта способствовала окружающая коммуну красивая лесная местность. После окончания учебы и работы на производстве любители ходьбы на лыжах (а их было очень много) уходили в лес и возвращались только к началу общего собрания; а по выход-

¹ А. С. Макаренко, Педагогическая поэма, изд. «Художественная литература», М., 1936, ч. II, стр. 37.

² А. С. Макаренко, Марш 30 года, ГИХЛ, М.—Л., 1932, стр. 121—125.

ным дням колонисты становились на лыжи и бродили в лесу в радиусе 4—5 км¹. Своих лыж в коммуне было пар 20, но после участия в динамовских соревнованиях лыжами коммунары были обеспечены и вот как это произошло.

«Динамо» пригласило коммунаров на лыжное празднество и снабдило их лыжами. Коммунары показали себя не плохими лыжниками и, как пишет А. С. Макаренко в «Марше 30 года», ни один из коммунаров не отстал. В разгаре состязаний была дана команда коммунарам — построиться на лыжах и ехать в коммуну. «С тех пор лыжи остались в коммуне»².

Физкультурный коллектив дзержинцев входил в 7-й райсовет «Динамо» и по плану «Динамо» участвовал в лыжных и конькобежных соревнованиях. Были случаи, когда коммунары проигрывали состязания по лыжам, но это случалось не часто. Проводились соревнования и внутри коммуны. Главное внимание обращалось на победы команд, а не на личные достижения. Что касается лыжных походов, то это проводилось редко, так как коммунары были связаны выполнением производственных работ на заводе.

Как упоминает В. Н. Терский в беседе с нами, — «человек 30—40 подготовленных лыжников ходили на большие расстояния, если на производстве все обстояло благополучно. Был проведен лыжный поход в Змиев, — расстоянием около 60 км»³.

Коммунары любили конькобежный спорт. Задолго до наступления холодов они приготавливали площадку для катка. Поблизости от коммуны не было ни озера, ни реки. Первый год каток заливали у парадного входа коммуны. Позднее каток занимал другую площадь. Мечтой А. С. Макаренко было устроить озеро около коммуны; это создало бы благоприятные условия для плавания летом и конькобежного спорта зимой. Увлекающихся катанием на коньках было много и коньков коммуна в 1934—1935 гг. имела достаточно. «Списки коммунаров, составленные по взводам на получение коньков в 1934 году, свидетельствуют о том, что не было ни одного коммунара, который не изъявил бы желания получить коньки на зимний сезон»⁴. В 1934—1935 гг. имелись в коммуне хоккейные команды.

В жизни детей практические занятия физической культурой и спортом должны занимать значительное место. В связи с этим А. С. Макаренко указывал, что любовь и интерес к спорту должны прививать не только школа и спортивные детские организации, но и семья. Родители должны стремиться, чтобы их дети были спортсменами «не по интересу, а по участию». Важно, замечает А. С. Макаренко, «чтобы интерес не был интересом наблюдателя болельщика. Если Ваш сын рвется на футбол, знает имена всех рекорсменов и цифровые выражения всех рекордов и сам не принимает участия ни в одном физкультурном кружке, не катается на коньках, не бегаёт на лыжах, не играет в волейбол, — польза от такого интереса к спорту не велика и часто равняется нулю»⁵.

¹ А. С. Макаренко, Педагогическая поэма, Изд. «Художественной литературы», М., 1936, стр. 57.

² А. С. Макаренко, Марш 30 года, ГИХЛ, М.—Л., 1932, стр. 125.

³ Стенограмма беседы с В. Н. Терским.

⁴ Главное архивное управление, фонд 332, опись 2, хранение 52, стр. 19—20.

⁵ А. С. Макаренко, Лекции о воспитании детей, Учпедгиз, М., 1940.

Бокс

Секция бокса в коммуне была, но не многочисленная; охватывала она человек 15. Но каждый коммунары знал эффективные приемы ударов и умел ими пользоваться. В. Н. Терский вспоминает поход коммунаров Севастополь—Ялта. «Перед походом коммунары несколько дней жили в Севастополе, осматривая панораму обороны Севастополя. Жители города восторгались стройностью коммунарынской колонны. К этому времени коммунары научились изящно двигаться, носить свои белые костюмы, сохраняя их белоснежную чистоту, аккуратно и красиво причесываться, быть вежливыми, культурными. Портовые грузчики решили, что это барчата в белых костюмах. Один из них подошел к нашему малышу и провел своей ручищей по его лицу. Это был крупный человек типа борца, но через секунду он легко, как теннисный мяч, летел через груды бочек и тяжело приземлился в канаве. Этот факт доказывает, что коммунары владели техникой удара бокса. Не заметили даже, кто это сделал»¹. Удивительная быстрота действий и дружность являлись характерными для дзержинцев.

Велосипедный спорт

Велосипедный спорт также имел место среди разнообразных видов спорта в коммуне им. Дзержинского. Коммунары особенно увлекались поездками на велосипедах, находясь в Святогорских лагерях. Путешествия совершали на большие расстояния, далеко за Харьков. Эти путешествия являлись отдыхом для дальнейшей плодотворной учебы и труда².

Из среды коммунаров впоследствии стал выдающимся велосипедистом Букреев. В письме к А. С. Макаренко от 20 мая 1938 г. Павел Длугач сообщает, что «Букреев стал чемпионом Союза по велосипеду (дорожные машины)»³.

Парашютизм, планеризм, авиамоделизм

Коммунары проявляли интерес не только к указанным выше видам спорта, но и к таким, как парашютизм, планеризм, авиамоделизм. Увлечение коммунаров этими более сложными видами спорта явилось в результате их идейно-политического роста. Вначале их увлекали простые виды спорта, но, по мере того, как они, на базе прекрасно поставленной работы ГТО и спортивных секций, получали определенное физическое развитие. Коммунарам накопленный запас энергии можно было направить на изучение более сложных видов спортивной техники. Прыжки коммунаров с парашютом являлись результатом большой подготовительной работы. Г. С. Макаренко указывает, что Антон Семенович не стал бы никогда рисковать и не разрешал бы прыгать с парашютом, если бы он не был уверен в мастерстве того или иного коммунара и если он разрешал это делать, то говорил: «У меня никогда не бывает свободная душа, в постоянных заботах о них», и эта родительская забота не позволила бы ему рисковать жизнью коммунаров. Он мог разрешить занятия парашютизмом или планеризмом только лицам, вла-

¹ В. Н. Терский, Клубная работа в коммуне им. Дзержинского, по материалам Лаборатории по изучению педагогического наследства А. С. Макаренко.

² Там же.

³ Архив Лаборатории по изучению педагогического наследства А. С. Макаренко.

деющим собой, умеющим ориентироваться в сложной обстановке и физически и психологически подготовленным»¹.

Первыми парашютистами, спрыгнувшими с парашютом в Харькове, были дзержинцы. Вася Шапошников, совершая первый прыжок с парашютом, сделал затяжку, плавно спускаясь, он успел вынуть свой кларнет и сыграть салют.

Деятельность авиамodelьного кружка зародилась в период существования военной игры. Его развитие шло параллельно с развитием и совершенствованием этой игры. Коммунары начали с изобретения простейших схематических моделей и дошли до сложных фюзеляжных многомоторных. Организовавшийся авиамodelьный кружок характеризовался сложной работой по изготовлению многоцилиндровых бензомоторов. Руководил кружком коммунары Коля Козловский. Он держал связь с авиамodelьным кружком Дворца пионеров и Авиапарком, окончил курс по авиамodelизму и получил звание инструктора. В коммуне он подготовил 15 человек коммунаров к соревнованиям в Коктебеле. Несмотря на непродолжительную работу кружка, в соревнованиях коммунары установили ряд всесоюзных рекордов. Позднее, на соревнованиях в Москве коммунарами было установлено 4 всесоюзных и один мировой рекорд². Окрыленные успехами соревнований, ребята еще тщательнее углубили свою работу в данной области.

Изучение последних изобретений военной техники, а также занятия по физической культуре требуют от детей изобретательности, волевого напряжения, инициативности. В школе эти занятия по праву должны занять видное место, как удовлетворяющие запросам детей и вполне соответствующие их психологии. По этому поводу А. С. Макаренко говорил, что на доске почета должны отмечаться не только отличники учебы, но и дети, доказавшие в играх, в коллективном труде, прилежание, свою пригодность к жизни. Многие коммунары, увлекающиеся планеризмом в коммуне, определили затем свою будущность. Это призвание чувствовалось с малых лет, и А. С. Макаренко умел удовлетворить их интересы, начиная с изучения планера. В воспоминаниях о своих воспитанниках А. С. Макаренко писал: «Я вспоминаю Шуру Чевелия, Митю Анисимова, Васю Дорошенко. Им было по 12 лет и их летная душа уже карабкалась на аэродром. Я собрал деньги, купил планер, нанял инструктора. С горячей гордостью завозились они вокруг планера»³. Вскоре от планера их повлекло к летной школе. Особенно оживлялась работа по планеризму в лагерях на Донце. Как указывает В. Н. Терский, в Святогорских лагерях в 1935 г. дзержинцы смело летали на планерах⁴. Впоследствии участники планерного кружка стали летчиками. Многие из них участвовали в Отечественной войне. Сердца их не дрогнули в этих сложных испытаниях. Они были подготовлены к ним всей суммой целенаправленных педагогических влияний. На формирование черт характера личности оказывали влияние все виды спорта в их разнообразии и взаимодействии. Суммой таких влияний и создавалась «квалификация борца и человека».

¹ Стенограмма беседы с Г. С. Макаренко.

² В. Н. Терский, Клубная работа в коммуне им. Дзержинского; по материалам Лаборатории по изучению педагогического наследства А. С. Макаренко при АПН РСФСР.

³ А. С. Макаренко, Статья «О человеческих чувствах», газ. «Красная Звезда», 1937, № 190.

⁴ В. Н. Терский, Клубная работа в коммуне им. Дзержинского; по материалам Лаборатории по изучению педагогического наследства А. С. Макаренко при АПН РСФСР.

Кавалерийская секция

Даже такая редкая среди взрослых физкультурных коллективов секция, как кавалерийская, имела в коммуне им. Дзержинского. Для проведения занятий в данной секции лошади предоставлялись в распоряжение коммунаров от 4-го Украинского полка НКВД. Члены секции в назначенные дни и часы пешком уходили в город и возвращались на лошадях в коммуну или в другое, предназначенное для занятий место. Руководителями кавалерийской секции были командиры 4-го Украинского полка НКВД. Около коммуны была большая площадь, на которой проходили занятия верховой ездой, рубкой и т. д. По окончании занятий коммунары отводили лошадей обратно в город. В кавалерийскую секцию принимались коммунары только с VIII класса. В течение двух лет они проходили занятия в секции и по окончании двухгодичного курса получали специальные удостоверения — Ворошиловских кавалеристов. Мечтой многих коммунаров было стать членом кавалерийской секции. В своих воспоминаниях о коммуне коммунары Руднев пишет: «В коммуне я окреп физически и нравственно. Сейчас желаю, чтобы как можно скорее в коммуне организовался клуб Ворошиловских кавалеристов»¹.

Стрелковый спорт

Стрелковая работа в коммуне им. Дзержинского была поставлена образцово. Для стрелковых занятий силами НКВД был построен тир. А. С. Макаренко придавал большое значение точности глаза, точности движений. В стрельбе А. С. Макаренко видел соединение физического и психического напряжения человека. «Бессмысленная беготня, — говорил он, — разболтанность движений не только никакой пользы не приносят, но травматическим образом действуют на психику ребенка»². Поэтому он высоко ценил точность и организованность движений. Все коммунары и коммунарки хорошо стреляли не только из мелкокалиберной винтовки, но и из револьвера. Военно-стрелковой работе уделялось большое внимание. Об этом свидетельствует план проведения двухдекадника оборонной работы. Следующие задачи были поставлены перед двухдекадником оборонной работы:

- 1) Подготовить Ворошиловских стрелков первой степени — 15 человек.
- 2) Подготовить юных Ворошиловских стрелков — 20 человек.
- 3) Организовать группу по сдаче норм на значок Ворошиловского стрелка второй степени — 10 человек.
- 4) Составить календарь занятий стрелковой команды с проведением не менее трех тренировок в месяц.
- 5) Организовать женскую стрелковую команду и начать с ней регулярные занятия.

Ответственным за проведение всех этих мероприятий был назначен военрук Добродицкий»³.

Таким образом, стрельбе как одному из прикладных видов в коммуне им. Дзержинского уделялось большое внимание, и все коммунары были охвачены сдачей норм на значки «Ворошиловский стрелок» и

¹ Главное архивное управление, фонд 332, опись 2, хранилище 67, стр. 18 (из записи коммунаров «Кем они хотят быть»).

² Стенограмма беседы с Г. С. Макаренко.

³ Главное архивное управление, фонд 332, опись 2, хранение 82, стр. 1.

«Юный Ворошиловский стрелок». Об охвате коммунаров военно-физкультурными и стрелковыми кружками узнаем из следующих данных за 1934—1935 гг.

Кружки и нормы	Общее количество сданных норм	Сдали нормы в 1934 году	Сдали нормы в 1935 году	Готовятся к сдаче
В. С. I ступени	91	68	23	30
ПВХО	19	—	19	127
Автомотор	133	18	115	12
Авиамотор	12	—	12	4
Прыжок с парашютом с вышки	220	41	179	2
Планерный кружок	16	16	—	12
В. С. II ступени	—	—	—	12
Ю. В. С.	19	18	1	74
Парашютный кружок	23	13	10	—
Кавалерийская секция	67	67	—	21

Как видно из этих данных по военно-физкультурной работе за 1934—1935 гг., наибольшее количество норм сдано коммунарами по прыжкам с парашютом с вышки, по кружку автомотора и по секции Ворошиловских кавалеристов¹.

Такое стремление к овладению оборонными видами в военных и физкультурных кружках свидетельствует о политической направленности физкультурной работы в коммуне им. Дзержинского.

ПРЕПОДАВАТЕЛЬСКИЕ КАДРЫ

Каковы же были преподавательские кадры, осуществлявшие в коммуне разнообразную работу по физической культуре и спорту? Следует указать, что частая смена преподавателей по физической культуре отражалась на качестве физкультурной работы. До 1931 г. преподавателем по физической культуре был Семен Калабалин (воспитанник А. С. Макаренко). Вначале он был военруком в колонии. Но уже с 1931 года спортивная внешкольная работа, а также и учебная, осуществлялась квалифицированными преподавателями из С. О. «Динамо» — Фортунатовым и Ивановым. С этого периода работа по физической культуре и спорту получает действительный размах. Об этом свидетельствует успешное выступление гимнастической секции на Всесоюзной олимпиаде художественной самодеятельности трудкоммун, детдомов и приемников в 1936 г. в Москве. Большую работу в области физического воспитания в коммуне вел В. Н. Терский, который работал продолжительное время вместе с А. С. Макаренко. Он планировал всю внешкольно-массовую спортивную работу в колонии им. Горького и коммуне им. Дзержинского, был организатором и составителем военных, спортивных, подвижных игр, активным участником походов и других спортивных мероприятий.

А. С. Макаренко отлично знал работу каждого преподавателя, тренера и применял различные методы и средства для выправления недочетов в их работе, стремясь придать всей спортивной и физкультурной работе в коммуне общую целеустремленность и направить ее на разрешение общих задач воспитания.

¹ Главное архивное управление, фонд 332, опись 2, хранение 82, стр. 1—2.

А. С. МАКАРЕНКО О РЕКОРДСМЕНСТВЕ

Как видно из всего вышеизложенного, разнообразие средств физической культуры и спорта, а также военных кружков давало возможность выбора каждым воспитанником любимых видов спорта и совершенствования в них. Жизнь ребенка как члена социалистического общества протекает в коллективе, говорил А. С. Макаренко, общественно полезные дарования в том или ином виде деятельности могут получить полное свое развитие только в правильно организованном коллективе, где интересы коллектива стоят выше интересов личности. Следовательно, личность в процессе воспитания должна уметь подчинять свои интересы интересам коллектива. Этому принципу также была подчинена физическая культура и спорт в коммуне им. Дзержинского. Проявления чемпионства в спорте и других видах детской деятельности А. С. Макаренко не боялся, так как вся его воспитательная система была направлена к выявлению яркой личности, используя для этого коллектив. Но с другой стороны, А. С. Макаренко считал, упоминает Г. С. Макаренко, «что захватить детей стремлением к личным рекордам в спорте, особенно в раннем возрасте, — вредная вещь, что это будет влечь за собой фактический отрыв ребенка от коллектива»¹. «В коммуне им. Дзержинского не было профессионализации, как это бывает в некоторых детских домах, где наблюдается гонка за личными рекордами»². По А. С. Макаренко должен быть целеустремленный коллектив и личность не должна выпячиваться над ним. Растущий человек должен привыкать к тому, что его заслуги имеют значение и смысл, если они служат славе коллектива. Г. С. Макаренко указывает, что «были у нас прекрасные спортсмены, были хорошие футбольные команды и коммунары остро переживали свои удачи и неудачи, если таковые были, не в плане личных достижений какого-нибудь бека или вратаря, а как фактор, содействующий укреплению коммунарской коллективной славы»³. А. С. Макаренко в таких случаях говорил: «Стыдно коммуне».

А. С. Макаренко ценил коллективные действия спортсменов-воспитанников, умение их приложить свое спортивное мастерство и техническое совершенствование в интересах всей команды. Однажды футбольная команда дзержинцев проиграла матч одной молодежной команде в Сталинграде. Анализируя проигрыш команды, А. С. Макаренко говорил: «Вратарь Гершанович хорошо играл, он правильно провел свою игру. А вы? И чего он стоит со всем своим искусством, если у вас нет искусства коллективно играть, он повис в воздухе. Не надейтесь, что за вас будут играть отдельные чудотворцы, которые вас спасут. Игра Гершановича ничего не стоит, если вы все не умеете играть. А он, где был, когда он знал, что выходит с командой, которая не может играть? Ты должен был поставить вопрос о необходимости тренировки, о необходимости настоящей коллективной работы. А так чего стоит твое искусство»⁴.

В выявлении спортивных достижений в коммуне им. Дзержинского поощрялись коллективные начала. Чемпионами являлись команды по отдельным видам спорта и в числе команд были сильные спортсмены, но они не возвышались над коллективом. Это было педагогически про-

¹ Стенограмма беседы с Г. С. Макаренко.

² Там же.

³ Там же.

⁴ Там же.

думанным подходом к рекордсменству. В коммуне им. Дзержинского были команды-победительницы. Как указывает В. Н. Терский, «у нас преобладали команды-чемпионы. Например, первая горлётная команда была всегда командой-победительницей. В составе команды было 20 человек и кто из них был лучшим, установить не удалось, в силу особых правил этой игры. Лучшей футбольной командой была 1-ая, а всего в коммуне было 6 футбольных команд»¹. В беседе с автором В. Н. Терский затруднялся вспомнить чемпионов по спорту. Правда, были способные спортсмены из среды коммунаров, но в основном преобладали победы команд.

Таким образом, А. С. Макаренко преследовал выявление не отдельных чемпионов по спорту, хотя иногда поощрялись и отдельные спортсмены, а выявление команд-чемпионов, в состав которых входили коммунары, высоко подготовленные в спортивном отношении. Тем самым коллектив двигался вперед на новый, более высокий этап спортивного совершенства. В коммуне им. Дзержинского культивировались те виды физической культуры и спорта, которые способствовали коллективному, совместному действию воспитанников. Особенно А. С. Макаренко поощрял игры и походы всего спортивного коллектива с целью воспитания их в коллективном духе, в духе понимания интересов коллектива.

Из анализа материалов, представленных в данной главе по физической культуре и спорту, можно сделать следующие выводы:

1) Физическое воспитание как часть воспитательной системы А. С. Макаренко не было изолированной самостоятельной целью. Оно являлось частью целостного процесса воспитания, подчинявшейся особенностями своей работы общим целям воспитания. В воспитании А. С. Макаренко был сторонником разнообразного и сложного влияния на воспитанников, ибо чем разностороннее натренирован мальчик в 16 лет как «борец и человек», тем более яркое выражение найдут его гражданские чувства. Этому принципу были подчинены и физическая культура и спорт с их многочисленными и разнообразными секциями.

2) Физическая культура являлась фактором нравственного воспитания, в первую очередь с точки зрения идейно-политической направленности, выработки коммунистического мировоззрения и таких черт характера, как мужество, дисциплина, коллективизм, аккуратность, подтянутость. Все мероприятия, проводимые в коммуне по физической культуре и спорту, теснейшим образом увязывались с жизнью, с политическими событиями, происходящими в стране.

3) Спорт в воспитательной системе А. С. Макаренко строился на коллективистических началах и не рассматривался как самоцель. Рекордсменство может иметь место в старшем детском возрасте при правильно проводимой воспитательной работе. Рекордсмен должен обладать высокими нравственными качествами. В нем должны быть воспитаны: честь, долг по отношению к Родине, своему коллективу, товарищам.

4) Коллективизм, как стержень всей воспитательной системы А. С. Макаренко, проходит красной нитью и через всю систему физического воспитания. Разнообразные средства физической культуры и спорта использовались им, как один из педагогических методов сплочения коллектива и коллективистического воспитания детей.

¹ Стенограмма беседы с В. Н. Терским.

IV

ЭКСКУРСИИ. ПОХОДЫ. ЛАГЕРЯ

Значение походов

Летним походам А. С. Макаренко придавал большое значение. Всего в коммуне им. Дзержинского было организовано и проведено 8 походов. Масштабы, разнообразие маршрутов, финансовое оснащение походов находились в прямой связи с ростом и расширением в коммуне производства. С 1930 г. коммуна перешла на самоокупаемость, и средства на летние походы ассигновались в большом количестве. Если коллектив решал совершить поход по Волге или Кавказу, для чего требовалось 200 тыс. рублей, то общее собрание коммунаров постановляло в течение месяца работать каждый день полчаса лишних, в результате чего и собирались требуемые 200 тыс. рублей¹.

Участие в походах принимали все без исключения коммунары. Походы являлись проверкой организованности и дисциплины коллектива в 500—600 человек, а также прекрасной физической закалкой и отличным средством тренировки психофизических качеств. Задачи эти разрешили маршруты походов. А. С. Макаренко в 1937—1939 гг. пишет по этому поводу: «Под походами разумелась железная дорога или переход, обязательно пеший марш на расстояние 80—100 км, лагерь, обратный марш и железная дорога»².

Походы в жизни коллектива дзержинцев являлись «далекой летней перспективой», большим мероприятием воспитательного воздействия, вокруг которого «А. С. Макаренко мобилизовал каждого человека, весь коллектив, культурную и всякую другую подготовку»³. Предстоящие походы рождали радостную перспективу, которой был вдохновлен и долго жил весь коллектив. Такая радостная перспектива оказывала бодрящее «мажорное» воздействие на повседневную жизнь коммунаров.

Походы являлись не только отдыхом и физической закалкой, они разрешали и образовательно-воспитательные задачи. Во время походов налаживался контакт с местным населением: воспитанники помогали колхозам, совхозам в их работе, проводили беседы на различные темы, как, например, в совхозе под Тбилиси, в совхозе НКВД в Байдарской долине в 1930 г.⁴

Коммунары старались познать все достопримечательности и особенности нового места, всем интересовались, слушали лекции профессоров о местной фауне и флоре и т. д. В больших городах обязательно устраивались соревнования по футболу, волейболу, теннису. Загорелые, физически хорошо сложенные, в белых костюмах коммунары создавали впечатление специально подобранной для определенных целей физкультурной команды.

¹ Стенограмма выступлений А. С. Макаренко на совещании учителей Ярославской железной дороги от 29.III 1939 г.

² Из стенограммы выступлений А. С. Макаренко 1937—1939 гг. По материалам Лаборатории по изучению педагогического наследства А. С. Макаренко при Академии педагогических наук РСФСР.

³ Стенограмма выступления А. С. Макаренко от 1937—1939 гг. По материалам Лаборатории по изучению педагогического наследства А. С. Макаренко при Академии педагогических наук РСФСР.

⁴ Стенограмма беседы с В. Н. Терским.

Организация походов

К походам велась тщательная подготовка, особенно перед таким большим походом, каким был поход Харьков—Горький—Сталинград—Новороссийск, Сочи—Одесса—Харьков. Подготовка к летнему походу начиналась с осени. Это была интересная и увлекательная работа. Каждый коммунар принимал участие в разработке и утверждении плана маршрута похода. Маршруты составляли по километрам, учитывалось расписание поездов и пароходов, точно планировалось количество остановок, тем самым облегчался путь прохождения малышам. Для проведения летних походов выбирались маршрутная комиссия, комиссия по пошивке костюмов, хозяйственная комиссия и др. Но для того, чтобы поход прошел организованно, без лишних стоянок, в апреле А. С. Макаренко с одним из коммунаров выезжал по маршруту похода. Маршрут уточнялся до мельчайших подробностей; в пути устанавливались связи с нужными учреждениями и план доставлялся в коммуну.

За месяц до отпуска тот же коммунар с агентом выезжал по маршруту, знакомил агента с предстоящей работой, уточнял связи и оставлял его как представителя коммуны, который обеспечивает прохождение маршрута коммунарками, а сам возвращался в коммуну.

Первый поход дзержинцев в 1928 г.

Спустя год с момента организации коммуны им. Дзержинского, начинается эпопея коммунарских походов, лагерей, экскурсий. Первый поход коммунаров был проведен в 1928 г. Местом для лагерей были избраны Коробовые хутора в районе Змиева, примерно в 60 км от Харькова. Подробного материала, касающегося описания данного лагеря, мы не имеем и ограничимся лишь указанием на существование такового.

Второй поход — Москва 1929 г.

Поход в Москву был проведен в июле 1929 г. Прежде чем решалась судьба московского похода, вопрос не раз обсуждался на совете командиров и на общем собрании. Многие коммунары выступали за поездку на юг, но в то время коммунa не располагала достаточными денежными средствами и пришлось ограничиться экскурсией в Москву. С зимы все коммунары готовились к походу, обдумывая коллективные планы и, кроме того, каждый — свои личные. Заблаговременно организовывались различные комиссии, проделывавшие всю подготовительную работу к походу и периодически отчитывавшиеся на общем собрании коммунаров. Таким образом, каждый коммунар имел представление о ходе подготовки к походу, каждый вкладывал свой детский пыл в его осуществление.

В результате 7 июля в 6 часов утра дзержинцы были в Москве. Осуществилась мечта, которой они жили в течение года. Разместившись в одной из московских школ, коммунары приступили к тщательной уборке помещения, в котором придется прожить 15 дней. Гигиена любого помещения — традиция дзержинцев, от которой они никогда не отступали. В следующие дни начался осмотр достопримечательностей Москвы. Коммунары побывали в Центральном парке культуры им. Горького. «Были в мавзолее Ленина, сыграли около мавзолея Интернационал; были в Кремле, Зоопарке, в Третьяковской галлерее, в

Музее революции, в редакции «Комсомольской Правды» и так далее»¹.

Весь день, не уставая, бродили коммунары, к вечеру лишь возвращались на ночлег. Много интересного пересмотрели дзержинцы в Москве. Колонна коммунаров во главе с оркестром произвела на москвичей хорошее впечатление своей стройностью, слаженностью маршевых ритмических движений, организованностью. На Театральной площади одним немолодым человеком был даже брошен в оркестр колонны букет из роз.

Через 15 дней коммунары двинулись в обратный путь, покидая Москву, произведшую на них неизгладимое впечатление. Воспоминания о столице надолго являлись источником бесконечных рассказов ребят. Коммунары показали в походе свою организованность, дисциплинированность, коллективность, возможность осуществления в дальнейшем более продолжительных и далеких походов.

Третий — Крымский поход в 1930 г.

Зимой 1930 г. коммунары разрабатывали невероятные маршруты путешествий. Спрос на путеводители в библиотеке коммуны увеличился с каждым днем. Изучались достопримечательности Крыма: было решено летом 1930 г. совершить путешествие по Крыму и в Ялте организовать стоянку лагерями на 18 дней. Для организации лагерей командировали воспитанника Панова — ученика III курса рабфака (теперь этот Панов — главный инженер одного из заводов) и одного человека из обслуживающего персонала. Палатки и все необходимые приспособления для их установки забирались из коммуны, запаковывались и отправлялись вагонами. Наконец, наступил день отправки в поход. Дается сигнал — общий сбор. Все коммунары в походных костюмах выстроены по взводам, впереди оркестр (во время походов отряды заменялись взводами). Маршрут похода был следующий: поездом до Севастополя, маршем до Ялты, здесь лагери на 18 дней и опять обратный путь.

В Севастополе коммунары провели 6 дней. Осмотрели Севастопольскую панораму, прослушали ряд лекций и двинулись дальше в поход. В пути осмотрели Байдарские ворота, прошли по волнистым вершинам Яйлы. Как вспоминает преподавательница коммуны им. Дзержинского Черняева, группа коммунаров захотела пройти через горы и спуститься по «Чортовой лестнице». «Своим руководителем хотели иметь только Антона Семеновича. Маршрут был очень трудный. Антон Семенович шел впереди воспитанников, проделывал виртуозные прыжки по камням и в срок привел свой отряд в назначенное место»².

После спуска от Байдарских ворот по «Чортовой лестнице», А. С. Макаренко сильно повредил себе ногу, но шел бодро; так же бодро шли и коммунары, несмотря на кровавые мозоли на ногах у некоторых воспитанников. На привалах никто не охал, ибо никогда не охал А. С. Макаренко. Он всегда бодро шел впереди колонны, и все смотрели на него. Подошли к обсерватории, расположенной на горе Кошке. До Симеиза осталось 5 км. Коммунары осмотрели обсерваторию и затем ближайшим спуском добрались до Симеиза. После 40 км перехода и двух перевалов, бодрые, подтянутые, в строю с оркестром впереди вошли коммунары в Симеиз. Публика встречала и провожа-

¹ А. С. Макаренко, Марш 30 года, ГИХЛ, М.—Л., 1932, стр. 138.

² Главное архивное управление, фонд 332, опись 2, хранение 138, стр. 1. Газ. «Красное знамя», статья Черняевой «Из прошлого детской коммуны».

ла коммунаров аплодисментами. В Симеизе был организован отдых и ночлег. Караульный начальник разводил ночные караулы. В следующий день коммунары добирались до Ялты, где был организован 18-дневный лагерь. Здесь коммунары прослушали ряд лекций профессоров о фауне и флоре Крыма, о гипотезе происхождения Черного моря, о том, почему в глубинах Черного моря нет рыб.

Во время походов А. С. Макаренко специально устраивал встречи с интересными людьми и организациями, тем самым разрешал проблему расширения умственного кругозора воспитанников. Эти моменты использовались как факторы воспитания любви к Родине. В походе проводилась агитационная работа по подписке на займы, состоялось посещение и смычка с командой парусного судна «Товарищ», с лагерем московских пионеров. Был проведен также ряд экскурсий: на кинофабрику, в музей, дворцы¹.

Во время пребывания на побережье Черного моря руководители коммуны наладили связь с моряками. Моряки рассказывали ребятам много интересного.

Такая работа проводилась во время походов. Значение ее мы поймем, если вспомним, что дзержинцы во время своих походов побывали во многих уголках Советского Союза и часто распевали песенку, сочиненную А. С. Макаренко:

„Коммунар везде бывал
И Москву и Крым видал,
Знает он весь СССР,
Где бы побывать теперь“²

Четвертый — Кавказский поход — 1931 г.

Кавказский поход — один из интереснейших и трудных в физическом отношении походов, проведенных коммунарами. Чтобы совершить поход по Кавказу, организовать лагеря в Сочи, посмотреть города Тбилиси, Владикавказ (ныне Дзауджикау), Туапсе, Дербент, Батуми, Баку, пройти Военно-Грузинскую дорогу, — надо было, указывает А. С. Макаренко, «целую зиму готовиться, надо было посылать разведчика, чтобы узнать, где можно ночевать, кормиться, с кем можно договариваться»³. А. С. Макаренко и сам выезжал для уточнения маршрута, устанавливал связи с нужными учреждениями и лицами.

Разработанный в деталях маршрут предусматривал в пешем марше остановки для отдыха через 6—7—8 км. Участники похода поездом добирались до Владикавказа (ныне Дзауджикау), затем прошли пешком Военно-Грузинскую дорогу. Стройно, четко, красиво шла колонна со своим оркестром по Военно-Грузинской дороге из Орджоникидзе в Тбилиси. Коммунары осматривали бурные потоки Терека, фотографировали склоны гор, видели Дарьяльское ущелье, отметили, что здесь Терек еще бурливее, любовались замком Тамары. Вот, что пишет об этом походе Сторчакова, воспитанница А. С. Макаренко, ныне — преподавательница истории 83 школы г. Харькова: «Во время похода настроение у всех было бодрое, жизнерадостное. Во главе ко-

¹ Главное архивное управление, фонд 332, опись 2, хранение 74, стр. 17. Доклад А. С. Макаренко о состоянии работы в детской коммуне за 1929—1930 гг.

² Там же, хранение 75, стр. 2. Из воспоминаний воспитанницы Субботиной.

³ В. Н. Терский, Клубная работа в коммуне им. Дзержинского; по материалам Лаборатории по изучению педагогического наследства А. С. Макаренко при Академии педагогических наук РСФСР.

лонны всегда шел Антон Семенович, затем знаменосец. Во время привалов делились впечатлениями, устраивались дискуссии»¹.

Когда дошли до Казбека, люди, едущие навстречу, сообщили коммунарам о происшедшем обвале. Прорвалась Арагва. Дальнейший путь вперед был прегражден и доступ к питательному пункту прерван. Необходимо было совершить обратный 60-километровый марш. Из провизии ничего не осталось, а в коллективе были маленькие ребята. Разведчики доложили, что дальнейший путь возможен, но рискован. Они предлагали совершить горный переход (правда, соответствующей одежды для этого не было), для чего необходимо было разобрать по частям повозки, нагруженные имуществом, и, таким образом, переправиться через горы. Но в то же время была полная неизвестность насчет того, что ожидает коммунаров за перевалом, в каком состоянии находится там Арагва. Для решения этого вопроса А. С. Макаренко срочно созвал совет командиров, который в результате обсуждения создавшейся ситуации постановил большинством нескольких голосов — возвращаться назад. Один коммунар спросил А. С. Макаренко, что если бы совет командиров постановил идти вперед и ребята должны были бы пойти, стал бы Антон Семенович возражать против этого? Макаренко ответил, что «в таком случае совет командиров сошел бы с ума, а я был бы командиром сумасшедших»².

Дело в том, что А. С. Макаренко всегда считался с мнением ребят, предоставлял им самостоятельно решать те или иные вопросы. Но он умел как-то незаметно повести их мысли и внимание в нужном направлении в сторону разумного разрешения вопроса. Пройти 60 км при минимуме пищи было физически трудно, но не было в коллективе ни одного человека, который бы заохал. И такой трудный переход одолели все, вплоть до малышей. Дошли обратно до Владикавказа. Сесть в поезд оказалось невозможным. В результате прорыва Арагвы все экскурсанты возвращались обратно, образуя колоссальное скопище людей. Посадка была страшно трудной. По договоренности с дежурным по станции отправление поезда было задержано на 5 мин. В первую очередь были посажены малыши и девочки. Первый взвод со знаменем, оркестром, с громоздкими вещами выстроился перед вагонами и ждали приказа А. С. Макаренко на посадку... Первый звонок. В безумной сутолоке и спешке Антон Семенович совершенно забыл дать приказ на посадку 1-го взвода. 2-й звонок. Коммунары стояли как камни, не дрогнув ни одним мускулом, терпеливо ожидая команды на посадку. Тогда по просьбе А. С. Макаренко начальник поезда на 1 мин. задержал отправление. Он сам был взволнован при виде недрогнувшей группы коммунаров.

Этот случай еще раз убедил А. С. Макаренко в подлинной дисциплине воспитанного им коллектива. В походах случались нарушения дисциплины, но это было очень редко. В таких случаях коллектив коммунаров беспощадно расправлялся с нарушителями. На пути в Сочи на пароходе «Крым» произошел следующий случай: 18-летний коммунар Звягин за подшучивание над ним одного малыша бросил в него консервной банкой в присутствии не только коммунаров, но и посторонней публики, присутствовавшей на палубе. Немедленно был созван совет коммунаров и общее собрание; в присутствии публики был разобран поступок Звягина и было вынесено следующее решение: вы-

¹ Главное архивное управление, фонд 332, опись 2, хранение 132, стр. 50. Из воспоминаний воспитанницы Сторчаковой.

² Стенограмма беседы с В. Н. Терским.

садить его с парохода, выдать деньги на дорогу в обратный путь и далее было указано, что тот, кто пойдет провожать Звягина, может не возвращаться на пароход. Группа из публики, присутствовавшая при разборе этого случая, подала ходатайство в совет командиров с просьбой оставить Звягина, но коммунар Санчо выступил и сказал, что коллектив благодарен за участие публики, но удовлетворить ее просьбы не может, так как этот вопрос решает только коллектив и изменить свое решение не может. Звягин своим поступком опозорил коллектив, этим самым показав свое подлинное отношение к коллективу. Когда Звягин покидал пароход, коммунары выстроились, никто с ним не прощался, все молча проводили его взглядом.



Лагерь коммунаров в Сочи. 1931 г.

Коммунары прибыли в Сочи на месяц отдыхать на взморье. В живописном месте, на берегу моря, окруженный лимонными деревьями в две линии расположился лагерь дзержинцев. Быстро, организованно были поставлены коммунарами палатки. Они были освещены электрическим светом. По краям лагеря были поставлены часовые — воспитанники А. С. Макаренко. В лагере был выработан строгий режим дня: подъем в 7 часов утра, физкультурная зарядка, которую проводил руководитель физкультуры Бобров; после зарядки купанье в море, затем завтрак. Столовая была расположена в полутора километрах от лагерей, в городском парке. Коммунары питались в две очереди. После завтрака — политбеседа. Затем коммунары расходились кто в лес, кто осматривать пещеры; некоторая часть оставалась в лагере и занималась любимым делом.

Выполнение определенных правил и обязанностей являлось для коммунаров привычным делом и не угнетало их. Такая дисциплина была органически связана со всей жизнью коллектива коммуны. Но отдыхая, коммунары не забывали, что они дзержинцы, что в коммуне их ждут новые напряжения, новые заботы. Много времени проводили воспитанники в воде, как указывает и сам А. С. Макаренко: «Комму-

нары плавать хорошо не умеют, но чувствуют себя в воде хорошо, им была даже вручена лодка для спасения утопающих»¹.

Следует отметить, что руководство лагеря не использовало благоприятный момент для обучения коммунаров плаванию, хотя в коммуне были все возможности организовать регулярные занятия по плаванию: за месяц пребывания на море вполне возможно обучить стильному плаванию. Отсутствие обучения стильному плаванию в данном случае можно объяснить, как мы предполагаем, отсутствием в то время в коммуне квалифицированных специалистов по физическому воспитанию.

Кавказский поход явился для коммунаров настоящей физической, волевой и нравственной закалкой. Нужно было иметь волю и характер, чтобы преодолевать трудности в походе. В походе были случаи, когда было и спать неудобно: поднималась буря, налетал шквал, срывались ветром палатки, все промокало, но никто не выражал недовольства, везде раздавался смех, все было воспринято в «мажорном» тоне. Подобные случаи А. С. Макаренко рассматривал как отличное средство закаливания.

Оркестр всегда сопровождал колонну в походах. Каждому коммунару памятен бравурный марш, написанный Левшаковым на слова А. С. Макаренко, раздававшийся по Дарьяльскому ущелью. Марш этот слышали в Сочи, в Туапсе, везде, где проходили дзержинцы. В пешем строю прошли коммунары сотни километров. «Во главе дзержинцев шел Антон, всегда в сапогах, аккуратно и чисто одетый, подтянутый и изящный. Он шел ровно и уверенно и под проливным дождем»².

Пятый Бердянский поход 1932 г.

И в этом походе принимали участие все коммунары. В Бердянске они жили в одной из школ. Во всех походах коммунаров сопровождали парикмахер и два сапожника. Последнему факту А. С. Макаренко придавал большое значение, ибо оторвавшаяся подметка могла причинить большие неприятности в пути. В Бердянске А. С. Макаренко немедленно устанавливал связи с нужными учреждениями и людьми. Так, например, коммунары выезжали в Азовское море с рыболовной флотилией, устраивали вечера смычки с консервными предприятиями, договаривались с местным спортивным обществом «Динамо» об использовании спортивных площадок. Быстро натягивались горлётные, волейбольные сетки, сетки на футбольных воротах, оборудовалась крокетная площадка. Коммунары всегда брали в походы свой спортивный инвентарь и таким образом обеспечивали спортивные встречи по этим видам спорта.

В городах, где останавливались коммунары, всегда проводилась большая работа по борьбе с хулиганством, имевшим место в парках. Обычно договаривались с органами милиции, делали облавы ночью, вылавливали дезорганизованных ребят и доставляли в милицию. Эта работа поручалась первому взводу. Такая работа проводилась дзерж-

¹ А. С. Макаренко, Неопубликованный роман «ФД-1». Архивные материалы Лаборатории по изучению педагогического наследства А. С. Макаренко при Академии педагогических наук РСФСР.

² В. Н. Терский, Клубная работа в коммуне им. Дзержинского; по материалам Лаборатории по изучению педагогического наследства А. С. Макаренко при Академии педагогических наук РСФСР.

жинцами в Бердянске, в Сочи. В Сочи органами милиции была вынесена даже благодарность коммуне за большую работу, проведенную в этом направлении, и выданы специальные значки коммунарам.

Шестой Волжский поход — 1933 г.

Самым большим походом, проведенным коммуной им. Дзержинского, был поход 1933 г. по маршруту Харьков — Горький — Сталинград — Новороссийск — Сочи — Одесса — Харьков, продолжительностью полтора месяца.

В это время коммуна находилась на самоокупаемости и средства на походы отчислялись большие. Коммуна могла снять отдельный пароход для путешествия воспитанников. Во время плавания по Волге в течение 15 дней пароход занимали только одни коммунары.

В этом же году отдыхали в Сочи. После отдыха, в день отъезда, погрузка на пароход проходила с помощью шлюпок, которые двигались от берега до парохода. Под звуки оркестра, по конвейеру, исключительно быстро и организованно передавались вещи с горы вниз на шлюпки, которые непрерывно курсировали до парохода и обратно. Эта организованность в действиях и быстрое выполнение любого порученного им дела была характерной чертой для коллектива дзержинцев»¹.

Седьмой и восьмой походы. Святогорские лагеря — 1934 — 1935 гг.

В 1934—1935 гг. дзержинцы выезжали в Святогорские лагеря. Воспитанница А. С. Макаренко Клеточкина в своих воспоминаниях о коммуне пишет: «коммунары совершили не одну экскурсию; они побывали в Крыму, на Кавказе; в 1934 г. отдыхали в Святогорске»². (В настоящее время Клеточкина — актриса одного из городов Дальнего Востока.)

Несколько раз в лето коммунары совершали далекие путешествия по Донцу на легких байдарках. В таких путешествиях принимали участие подготовленные и тренированные коммунары, члены гребной секции.

В Святогорских лагерях, да и вообще в летнее время, большая часть времени отводилась на физкультурные занятия и, как указывает В. Н. Терский, 80% всего времени в летние отпуска падало на физкультурную работу. Ребята любили совершать и продолжительные путешествия на велосипедах, что было им вполне доступно.

Находясь в лагерях, коммунары поддерживали дружбу с шахтерами. Организовывались футбольные встречи и встречи по шахматам и шашкам. В дружеских встречах в клубе НКВД в лагере на Донце, как правило, выигрывали коммунары. «В Святогорском лагере один мастер начал играть в шахматы на 30 досках одновременно. 29 партий он проиграл, одну свел в ничью. Ребята играли вдумчиво. Мастер ушел, не получив гонорара»³.

Для шахтеров коммунары поставили на плотях Донца изумительную постановку по замыслу А. С. Макаренко — «Тартюф» Мольера. Зрители располагались амфитеатром на берегу. Чтобы организовать постановку на плотях, необходимы были лодки, которые были заняты перевозкой камня. Поэтому все коммунары включились в добычу

¹ Материал «Лагери в Сочи»; записан автором из беседы с Г. С. Макаренко 3/II 1947 г.

² Главное архивное управление, фонд 332, опись 2, хранение 132, стр. 7.

³ В. Н. Терский, Клубная работа в коммуне им. Дзержинского; по материалам Лаборатории по изучению педагогического наследства А. С. Макаренко при Академии педагогических наук РСФСР.

и перевозку камня, выполнив двухдневную норму в один день, и получили лодки на вечер для организации спектакля на плотках. Следовательно, пребывание коммунаров в Святогорских лагерях не ограничилось лишь отдыхом и увлечением отдельными видами спорта; большое значение в их жизни имела культурная и деловая связь с окружающим населением.

Таким образом, подготовка и проведение экскурсий и лагерей занимали большое место в жизни организованного А. С. Макаренко коллектива. Это были серьезные и целенаправленные мероприятия в воспитательной системе А. С. Макаренко, преследовавшие задачи не только физической тренировки коммунаров, но и задачи воспитания и образования.

Среди этих задач можно подчеркнуть следующие две:

1) Воспитание коллективизма как основного стержня всей воспитательной системы, находившее свое разрешение, конечно, далеко не полное, в таких формах физического воспитания, как экскурсии, походы, лагеря. Походы являлись далекой, радостной перспективой в жизни детского коллектива, фактором большого воспитательного значения, стимулирующего учебную, производственную и другие виды деятельности в коммуне. Умело организованные походы коллектива 500—600 человек способствовали не только спаянности и умению совместно коллективно действовать; они показывали высокую организованность, оперативность, дисциплину как всего коллектива, так и каждого отдельного его члена. Эти качества, конечно, не могли ярко выявиться без длительной и упорной повседневной работы всего коллектива ребят и педагогов. Они достигались в итоге установления традиций и стиля хорошо организованного детского коллектива, как результат правильно проводимой методики коммунистического воспитания в целом.

2) Походы являлись полноценным отдыхом от учебы и производственной работы, прекрасным средством оздоровления, физической закалки и тренировки психо-физических качеств учащихся.

V

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Анализ собранных нами материалов показывает, что физическое воспитание в воспитательной системе А. С. Макаренко находилось в органическом соединении с умственным, трудовым и нравственным воспитанием, направленными к одной общей задаче — воспитанию всесторонне развитой личности коммунистического общества. Постановка физического воспитания в коммуне занимала надлежащее место в системе коммунистического воспитания, являясь могучим орудием коллективистического воспитания, создания коллектива как стержня всей воспитательной системы А. С. Макаренко. Анализ материалов по физической культуре и спорту показывает, что тенденцией коллективизма были пронизаны все виды спортивной деятельности коммуны. Физическая культура и спорт занимали в воспитательной системе А. С. Макаренко большое место. В организации и проведении разнообразных средств физического воспитания А. С. Макаренко не признавал мелочей: каждый, даже самый малый элемент в его воспитательной работе, в том числе и в постановке физической культуры и спорта, рассматривался им с точки зрения его воспитывающего значения. Воспитание А. С. Макаренко рассматривал как процесс сложного влияния на воспитанника.

Эту задачу разнообразного влияния, наряду с другими средствами, разрешали в его педагогическом опыте и специально организованные, многочисленные различные виды спортивных, полуспортивных, подвижных, военных игр, гимнастика, лыжи, коньки, велосипедный, гребной спорт, а также военно-прикладные виды спорта, как-то: стрелковый, кавалерийский, парашютный и др. Организация такого многообразия видов физической культуры и спорта давала возможность каждому члену коллектива удовлетворить свои интересы и наклонности.

В итоге физическое воспитание, являясь целенаправленным процессом, способствовало всестороннему физическому развитию дзержинцев, воспитанию у них чувства долга и чести перед своим коллективом, средством развития таких качеств характера, как решительность, мужество, дисциплина, инициативность и др.

Таким образом, физическая культура и спорт в очень большой степени использовались А. С. Макаренко как средство всестороннего формирования личности воспитанника. Анализ изученного нами материала позволяет думать, что в воспитательной работе наших физкультурных организаций могут быть с успехом применены отдельные, наиболее разработанные и оправдавшие себя моменты системы и методов А. С. Макаренко. Однако использование этих отдельных положений потребует от педагогов и тренеров по физическому воспитанию тщательного, глубокого и творческого изучения всей педагогической системы А. С. Макаренко в целом.

Только при этом условии возможно правильно понять и применить на практике отдельные стороны этой системы, ибо все они находятся в строгом единстве и теснейшим образом связаны между собой.

Физическая культура и спорт, богатые в своем содержании разнообразными средствами, должны быть использованы как один из необходимых воспитательных факторов формирования различных сторон человека коммунистического общества. Для осуществления задачи можно использовать следующие положения из воспитательной системы А. С. Макаренко:

1) Никакая воспитательная работа, а также организация физического воспитания и спорта невозможны там, где нет правильно организованного физкультурного детского коллектива. Физкультурный коллектив становится коллективом тогда, когда будет иметь свои органы самоуправления, актив, узаконенную коллективом систему полномочий и ответственности, то-есть другими словами, когда он выработает свою «конституцию». В этом смысле необязательно копировать полностью структуру коллектива А. С. Макаренко. Достаточно учесть, что спортивный детский коллектив должен включать в себя различные секции, каждая из которых должна обязательно возглавляться кем-нибудь из ребят. Секция как первичная единица коллектива в общей структуре должна использоваться в педагогических целях как средство воспитания отдельной личности.

На эту сторону следует обратить особое внимание педагогов и тренеров по физическому воспитанию. Спортивный коллектив должен выработать определенный стиль, тон своей жизни и работы, узаконить свои традиции, ибо они являются мощным орудием сплочения детского коллектива. Там, где не созданы правильные традиции, не выработан должный стиль, нет чувства чести, долга, гордости за свой коллектив, нет организованного общественного мнения, там чаще всего имеют место переходы учащихся из одного спортивного коллектива в другой. Там, где эти факторы налицо, там правильно будут разрешаться и вопросы рекордсменства в детском возрасте.

Организация крепкого, здорового коллектива представляет сложную задачу, достижимую в результате целенаправленной работы всего коллектива детей и педагогов в течение ряда лет. Нужно признать правильной ту мысль А. С. Макаренко, что в детском коллективе не может быть образцово поставлена воспитательно-образовательная работа, если не будет коллектива педагогов, работающих по единой методике, стремящихся, исходя из единых принципов, разрешить общие, поставленные перед всем коллективом задачи, а именно воспитание личности в коллективе.

2) Заслуживают внимания те положения А. С. Макаренко, в которых он утверждает, что эффективным средством создания сплоченного жизнерадостного коллектива должны явиться непрерывные, интересные, развертывающиеся перед коллективом перспективы. Перспектива придает коллективу непрерывное движение, рост, творческое совершенствование. При этом спортивный коллектив должен строить свою работу не только на ближайшей перспективе, как, например, соревнования, осуществление которых наступит через два-три месяца. Руководитель должен перед учащимися ясно нарисовать далекую перспективу того, какими они будут и в физическом развитии, и в спортивном отношении через 7—10 лет, какие черты характера они приобретут под влиянием занятий физической культурой и спортом, какими гражданскими качествами они должны будут обладать и т. д. В этой своей работе преподаватели должны исходить из общей цели воспитания, соотносясь с общей целенаправленностью всей системы воспитания.

Из такой целенаправленной перспективы и должен исходить подбор форм, средств и планирование всей работы. А. С. Макаренко показал, каких больших успехов можно добиться в практической работе по физической культуре, если использовать ближайшие, средние и далекие перспективы, если захватить ими ребенка, сделать эти перспективы для него жизненно-необходимыми. Эти перспективы должны иметь не только спортивную направленность, несмотря на то, что речь идет о спортивных коллективах: они должны разрешать задачу формирования мировоззрения, для чего члены спортивных секций должны быть вместе со всем советским народом активными участниками политических событий, происходящих в стране. Принцип перспектив должен найти свое место и в организации культурно-массовых мероприятий, организованного отдыха учащихся и т. п. Там, где работа коллектива строится на узко спортивном интересе, чаще всего на учете только индивидуальных спортивных результатов, там коллектив виден в небольшой период деятельности — лишь в подготовительный период и в период самих соревнований. По окончании соревнований, такой спортивный коллектив расплывается и членов его часто собрать бывает очень трудно. Это значит, что в таком случае коллектив как таковой не существует, здесь не организованы перспективные пути всего коллектива, а следовательно, и личности, не использованы богатейшие средства для сплочения коллектива.

3) Школы, спортивные коллективы должны использовать в практике своей работы комплекс спортивных, полуспортивных, военных игр, проводившихся в коммуне им. Дзержинского. Игры, созданные в коммуне им. Дзержинского, обладают одной характерной особенностью — возможностью непрерывного творческого совершенствования. Они отражают потребности в творческой и инициативной деятельности коллектива коммунаров в целом и каждого его члена в отдельности. Во всех этих играх преследовалась основная и главная цель — воспитание умения действовать коллективно с товарищами. Примером игры

коллективного действия может быть «горлёт», по увлекательности, разностороннему влиянию на организм, а также с точки зрения разрешения общих задач воспитательной системы не имевшая себе равных среди спортивных и полуспортивных игр. Есть все основания думать, что эта игра может найти широкое распространение среди детей наших школ. Такие игры, как «кросс-многоборье» и другие, являлись прекрасным средством волевой закалки коммунаров, фактором большого воспитательного значения; в использовании их А. С. Макаренко видел могучее средство подготовки коммунаров к обороне страны. Большое значение имеет также и опыт А. С. Макаренко в организации походов больших детских коллективов, особенно те моменты, которые обеспечивали не только оздоровительную, но и политическую, образовательно-воспитательную стороны этих походов.

4) Из методов, разработанных А. С. Макаренко, достойным внимания каждого педагога является изучение, овладение и применение в своей практике метода параллельного действия.

Великая Отечественная война советского народа показала правильность проводимой в советских школах системы коммунистического воспитания. Это полностью относится и к педагогическому опыту А. С. Макаренко. Сотни воспитанников А. С. Макаренко проявили себя в этой войне активными борцами за идеи коммунизма. Многие погибли за честь и независимость нашей Родины. Многие награждены правительственными наградами. Их геройство и проникнутая патриотическими идеями деятельность — яркое доказательство правильности примененной к ним системы воспитания.

Педагогическое наследство А. С. Макаренко является ценнейшим вкладом в советскую педагогическую науку. Педагогическая деятельность А. С. Макаренко представляет в истории советской педагогики этап большого значения, который ждет своего всестороннего изучения и практического применения. Опыт А. С. Макаренко по постановке физического воспитания в его неразрывной связи со всеми другими сторонами воспитания должен стать широко известным работникам физической культуры. Этот опыт должен быть не только изучен, но и широко применен в повседневной педагогической практике.

ОСАНКА УЧАЩИХСЯ В ШКОЛЕ И ЕЕ ВОСПИТАНИЕ

Проф. В. К. КРАМАРЕНКО

Под понятием «осанка» следует подразумевать такое привычное положение тела, которое человек постоянно принимает во время покоя и во время движения. Такое постоянство определенного положения объясняется не только условиями трудовой деятельности, особенностями конституции, состоянием сил и здоровья организма, но и теми моментами, которые лежат в самых основах статики и динамики его.

Осанка формируется под влиянием действия многочисленных факторов, но в основе ее лежат «оперативные позы» (по терминологии академика А. А. Ухтомского), создаваемые древнейшими тоническими рефлексамии спинного мозга, продолговатого мозга и мозжечка.

Особенности осанки в значительной степени зависят от состояния следующих моментов: от правильности строения и степени развития скелета, связочно-суставного и нервно-мышечного аппарата, особенностей телосложения и двигательной деятельности, особенностей форм и условий труда и быта, а также и от тех нарушений в строении организма, которые остаются после перенесенных в детстве некоторых болезней. Все эти моменты могут быть как непосредственными причинами, так и предрасполагающими факторами образования тех или иных дефектов в строении человеческого организма и его двигательной деятельности.

Правильная осанка представляет максимум возможности нормальному функционированию отдельных органов и всего организма в целом и притом так, чтобы сохранение организмом равновесия было связано с наименьшей тратой энергии. Осанки определяются положением головы, шеи, плечевого пояса, рук, позвоночника, тазового пояса, ног, а также качеством работы антигравитационной нервно-мышечной системы, участвующей в сохранении равновесия тела.

Среди этих факторов наибольшую роль в изменении осанки играет изменение конфигурации позвоночника.

Ввиду того, что позвоночник почти неподвижно вклинен в таз своей концевой костью — крестцом, таз играет роль рычага, действующего на изгибы позвоночника и раньше всего и сильнее всего на поясничную область. Вследствие этого увеличение или уменьшение наклона таза вызывает увеличение или уменьшение изгибов позвоночника.

Изменение наклона плечевого пояса действует на позвоночник не так заметно ввиду значительной подвижности связи его с позвоночником. Тем не менее, длительные или повторные неправильные положения плечевого пояса в конце концов действуют на конфигурацию позвоночника так, что образуются различные степени косых и горбатых спин. К этому присоединяется и своеобразное действие положения головы и шеи, играющих то самостоятельную, то компенсаторную роль.

В то время как влияние таза на конфигурацию позвоночника направляется снизу вверх, влияние плечевого пояса и головы направляется сверху вниз. Хорошо, если волны действия не совпадают и до некоторой степени корригируют друг друга, но если они совпадают, то вредное влияние того и другого значительно увеличивается. Если изменения, возникающие под влиянием наклона таза, резче сказываются в положении «стоя», то влияние плечевого пояса и головы сказывается резче в положении «сидя».

Изменения наклона обоих поясов зависят от состояния соответствующих частей нервно-мышечной системы. Гармоничная работа этих частей более или менее устойчиво удерживает нормальное положение обоих поясов. Появлению неправильности положения поясов много способствует неравномерность работы нижних и верхних конечностей.

Если мышцы конечностей неправильно развиваются и в деятельности их теряется гармония, то нарушается равновесие и исчезает возможность сохранения нормальных наклонов тазового и плечевого пояса.

Несомненно, огромную роль в развитии аномалий осанки играет ослабление мышечного тонуса. Следовательно, вопрос о развитии мышечного тонуса заслуживает особого внимания. Не следует смешивать тонусные сокращения и тетанические сокращения мышц, хотя они и могут при известных соотношениях влиять друг на друга; методы развития тех и других имеют свои особенности и, повидимому, успех в борьбе с аномалиями осанки в значительной мере зависит от того, насколько обращается внимание на укрепление тонуса мышц. На этот тонус оказывают огромное влияние шейные (спинно-мозговые) и лабиринтные рефлексy.

Академик А. А. Ухтомский, излагая учение о «позных» рефлексax (т. е. рефлексax, формирующих «позы»), указывает: «Адекватным раздражителем для шейных рефлексов является относительное положение головы к туловищу, адекватным раздражителем для лабиринтных рефлексов — относительное положение головы в поле силы тяжести и изменения в скорости движений тела линейно-поступательного и вращательного»¹.

Таким образом, при обоих видах рефлексов в изменении «позного» тонуса главную роль играет положение головы.

Описываемые рефлексy, наряду со спинно-мозговыми рефлексами, являются очень древними, основными и глубоко влияющими на тонус мышц. Это следует серьезно учитывать при проведении воспитания правильной осанки. В связи с этим большой интерес представляют данные об изменении «позного» тонуса в зависимости от возникающих шейных экстензорных рефлексов.

Наклон головы вправо вызывает повышение «позного» тонуса в правой половине таза и в соответствующих конечностях. В это время в левой половине и в соответствующих конечностях происходит понижение «позного» тонуса. Поворот головы направо — повышение тонуса только в правой половине тазового пояса и в соответствующей конечности; в остальных частях — понижение тонуса. При движении головы в обратном направлении происходят обратные изменения тонуса.

Опускание головы вызывает повышение «позного» тонуса в области тазового пояса и в соответствующих конечностях; одновременно возникает понижение тонуса в области плечевого пояса и в соответствующих конечностях. Запрокидывание головы назад вызывает повышение тонуса в области плечевого пояса и в соответствующих конеч-

¹ Академик А. А. Ухтомский, Собр. соч., т. IV, 1945, стр. 71.

ностях и одновременно понижение в области тазового пояса и в соответствующих конечностях.

При лабиринтных рефлексах картина приблизительно такова: сильное запрокидывание головы, т. е. почти до горизонтального положения лица, обращенного вверх, вызывает увеличение «позного» тонуса. Сильное опускание головы вниз, т. е. почти до горизонтального положения лица, обращенного вниз, вызывает ослабление «позного» тонуса. Среднее положение — лицо вверх и вперед — вызывает соответственно среднее увеличение тонуса; при положении лица вниз и вперед — среднее уменьшение.

При сложении действия этих рефлексов получают более сложные картины. Но все же там, где совпадает действие рефлексов, там имеется усиление общего действия, а там, где этого нет, имеются картины шейного рефлекса, несколько ослабленные.

Сильное опускание головы влечет за собой при наличии обоих рефлексов сильное ослабление «позного» тонуса в области плечевого пояса. Это явление указывает на особенно вредное положение свисающей головы во время учебных занятий, в особенности, утомительных. К этому вредному влиянию присоединяется неблагоприятное действие ретракции свисающей тяжелой головы на нижнешейные и верхнегрудные позвонки и, конечно, затруднение кровообращения в головном мозгу.

Из всего этого ясно, насколько важными являются упражнения для головы и как необходимо тщательно и систематично совершать эти упражнения именно для укрепления правильной осанки («позы»). Развитие и укрепление тонуса — один из актуальнейших элементов прочного оформления осанки («позы»).

Академик А. А. Ухтомский, излагая опыты по изменению «позного» тонуса, описывает болезненное состояние, так называемый «опистотонус». Человек, находящийся в состоянии «опистотонуса», будучи положен на спину, может долго удерживать положение, при котором тело касается подставки только затылком и пятками. Наличие резко выраженного разгибательного напряженного положения указывает на то, что именно здесь в значительной степени имеет место «позный» экстензорный тонус.

Проф. А. Н. Крестовников указывает в своем анализе тренировки, что «позные» рефлексy, если они действуют в противоположном спортивному движению направлении, создают условия, мешающие максимальным спортивным достижениям. Это подтверждается и нашими наблюдениями над школьниками. При решении вопросов, связанных с укреплением осанки, при выборе упражнений следует весьма серьезно учитывать значение «позных» рефлексов во время занятий.

Неправильные «позы» учащихся во время продолжительных занятий за партами являются глубоко дезорганизующими детский организм и вредными для выработки правильной осанки. Вот почему, кроме самой энергичной борьбы с этими явлениями в порядке правильной организации педагогического процесса и гигиенических условий его проведения, необходимо обращать особенное внимание на упражнение мышц головы и шеи.

Таким образом, устанавливается правильное положение тела при наличии достаточного мышечного тонуса и гармоничной работы мышц корпуса, шеи и ног, причем там, где представляется возможным, используются соответствующие связки, что, конечно, выгодно в смысле экономии энергии.

Общий центр тяжести тела при правильной осанке располагается в той же фронтальной плоскости, в которой лежат поперечные оси глав-

ных суставов конечностей и центры тяжести отдельных его звеньев. При этом положении центры тяжести головы, туловища и конечностей, а также поперечные оси плечевых, локтевых, тазобедренных, коленных и голеностопных суставов располагаются во фронтальной плоскости. Ось тела при этом проходит по середине сагиттальной линии (середина темени), пересекает середину линии, соединяющей наружные слуховые проходы, середину поперечной линии, соединяющей тазобедренные суставы, и оканчивается на середине линии, соединяющей шопартовские суставы. Но для большей устойчивости надо, чтобы вертикаль общего центра тазобедренных суставов спереди поперечных линий, соединяющих центры коленных и голеностопных суставов, падала на середину площади опоры стоп.

Таким образом, правильность осанки зависит прежде всего от качества статики и динамики нижних конечностей, тазового пояса, позвоночника, брюшной стенки, плечевого пояса вместе с грудной клеткой и головой. Дефект хотя бы в одном из этих звеньев приводит к принятию неправильной осанки. Вот почему ошибочно считать причиной образования неправильности осанки одно какое-нибудь звено. Например, совершенно неправильно искать причину всех зол только лишь в неправильном наклоне таза и односторонне строить на этом всю воспитательную работу. Наклон таза может быть правильным и в то же время может иметь место плоская грудная клетка, неправильное положение плечевого пояса и косая спина, т. е. будут налицо вполне дефектные осанки. Следует внимательно перебирать все звенья, формирующие осанку, и не забывать того, что всюду можно встретить как первичные, так и вторичные (компенсаторные) изменения.

При правильной осанке имеется минимальное напряжение мышц, тогда как при отклонении корпуса назад напрягаются подвздошнобедренные связки Бертини. В аналогичном положении находится и коленный сустав.

Тазовый пояс следует считать состоящим из двух безымянных костей и крестца. Своей крестцовой костью позвоночник укреплен почти неподвижно между безымянными костями таза, а поэтому в изменении наклона таза участвует поясничный отдел позвоночника. Увеличение наклона таза в сагиттальной плоскости ведет к увеличению поясничного изгиба позвоночника, уменьшение наклона таза ведет к уменьшению поясничного изгиба и даже развитию обратного искривления выпуклостью назад. Наклон таза в фронтальной плоскости ведет к искривлению позвоночника в боковом направлении.

Другим условием сохранения правильной осанки является наличие правильного положения плечевого пояса. Плечевой пояс следует считать состоящим из двух лопаток, двух ключиц, грудины, верхних ребер и верхних грудных позвонков и мышц, связывающих эти кости. Он является не столь прочно сомкнутым с позвоночником, как это имеется в тазовом поясе. Тем не менее, положение его наклона играет огромную роль в воздействии на позвоночник, что особенно выявляется при анализе образования кривой осанки в зависимости от наклона плечевого пояса во фронтальной плоскости. Увеличение наклона плечевого пояса в сагиттальной плоскости ведет к уплощению грудной клетки и к увеличению изгиба в грудном отделе позвоночника.

Наконец, условием правильной осанки будет наличие правильной постановки шеи и головы. Шея обладает подвижностью в большей степени, чем поясница. Голова балансирует в сочленении между затылочной костью и первым позвонком (наклонение вперед и назад).

При правильной осанке шея должна быть настолько выпрямлена и отклонена назад, чтобы ее ось приблизительно совпала с осью тела, а следовательно, проходила через линию, соединяющую наружные слуховые проходы. При этом голова имела бы такое положение, при котором верхний край ушного козелка был бы на одном уровне с нижним краем глазницы.

При указанных положениях головы, шеи, плечевого пояса, груди, тазового пояса и выпрямленных ног позвоночник получает правильные изгибы.

При правильной осанке имеются три нормальных изгиба позвоночника, и надо заметить, что все они дугообразной формы, чем отличаются от спондилитов. Верхний физиологический изгиб — изгиб вперед — нормальный шейный лордоз, образованный всеми шейными позвонками. К ним присоединяется несколько верхнегрудных. Вершина лордоза находится на V шейном позвонке и на 1,2—1,4 см от вертикали (Лесгафт). Физиологический шейный лордоз служит целям амортизации тяжелой головы: резкие толчки, сотрясения, рывки тела должны смягчаться, достигая головы.

Средний изгиб назад в грудной области — нормальный грудной кифоз. Он образуется грудными позвонками, исключая 1—2 верхних и 1—2 нижних грудных, служащих переходом к шейному и поясничному лордозу. Дугообразная вершина грудного кифоза находится на VI—VII грудном позвонке и на 2,5 см от вертикали (Лесгафт). Этим физиологическим кифозом увеличивается емкость полости грудной клетки.

Нижний физиологический изгиб вперед в поясничном отделе — нормальный поясничный лордоз, образованный одним или двумя грудными позвонками и всеми поясничными. Дугообразная вершина его приходится на III—IV поясничный позвонок и на 5 см от вертикали (Лесгафт).

К этим изгибам присоединяется еще крестцовый изгиб назад — нормальный крестцово-копчиковый кифоз, увеличивающий емкость тазовой полости. Наиболее выпуклое место его находится между V поясничным и I крестцовым позвонком (промонториум).

Самое большое давление при стоячем положении испытывает III крестцовый позвонок и притом равное весу всей вышележащей части тела (вот почему прыжки надо особенно строго амортизировать упругими сгибаниями ног). Выше этого крестцового позвонка наибольшее давление испытывает IX грудной позвонок (от веса вышележащей части тела) и, наконец, VI шейный позвонок, который выдерживает давление тяжести шеи и головы.

Известно, что в сагиттальной плоскости у новорожденных, хотя и имеются все изгибы позвоночника, но они очень слабо выражены. В особенности же уплощенным является выступ мыса (промонториум), и относительно мал изгиб поясничного отдела позвоночника. При точных исследованиях у новорожденного, как и у взрослого, обнаруживаются обычные, хотя и незначительные, изгибы позвоночника во фронтальной плоскости и в огромном большинстве случаев правосторонние изгибы в грудной области с противоположными изгибами в других отделах.

Все эти изгибы позвоночника в сагиттальной и фронтальной плоскости соединяются в одну слабо выраженную спираль позвоночника новорожденного. Таким образом, имеется и врожденная ротация. Именно эти уже существующие изгибы по мере роста детей увеличиваются и при наличии вредного влияния различных условий превращаются в аномальные искривления позвоночника, то преобладавая в сагиттальной

плоскости, то во фронтальной, то в той и другой вместе, и при этом приобретают более или менее выраженную ротацию.

Путь формирования физиологических изгибов позвоночника в соответствии с возрастным развитием таков: ребенок родился и, хотя он уже имеет все основы физиологических изгибов позвоночника, но в целом позвоночник согнутый; ребенок длительно лежит и его позвоночник несколько выпрямляется, за исключением остающегося легкого изгиба в шейной части; ребенок сидит — образуется тотальный изгиб в сагиттальной плоскости; ребенок стал ходить — развиваются все три вида более или менее выраженных физиологических изгибов позвоночника: в грудном отделе — назад (кифоз), в шейной и поясничной — вперед (лордоз). К 6—7 годам все изгибы бывают уже достаточно выраженными. Начало фиксации относится к 14—15 годам, а к 20—25 годам они уже более или менее устойчиво оформлены. На изменения физиологического изгиба позвоночника, наряду с возрастом, оказывает влияние также и пол, придавая те или иные характерные особенности профилю правильной осанки мужчины и женщины.

Правильную осанку можно вырабатывать тренировкой и воспитанием; при этом необходимо воспитывать у учащихся ощущение правильности принимаемой осанки. По мере привыкания к принятию правильной осанки сохранение этой правильности значительно облегчается. Но все же не следует забывать того, что повседневное влияние часто недостаточно устраняемых негигиенических условий труда и быта всегда так или иначе будет отзываться на правильности осанки, и потому требуется постоянная тренировка организма в направлении укрепления и воспитания правильности осанки.

Освещение вопроса о принципах тренировки и воспитания осанки в детском возрасте не будет достаточно полным, если мы, хотя бы вкратце, не опишем основные аномалии осанки и борьбы с ними.

Полная успешность борьбы с аномалиями осанки требует переработки некоторых взглядов и методов школьного физического воспитания и изжития в возможно короткое время еще имеющих место в ряде школ некоторых негигиенических условий учебной работы.

Аномалии осанки группируются в двух плоскостях — сагиттальной и фронтальной. При изменениях в сагиттальной плоскости имеются, с одной стороны, осанки с увеличением изгибов позвоночника, с другой стороны — осанки с уменьшением изгибов позвоночника. Увеличение изгибов ведет к формированию осанки с сутуловатой спиной и более или менее запавшей грудью. Это будут осанки с круглой и кругловогнутой спиной. Они отличаются друг от друга тем, что при круглой спине имеется усиление кифозной кривизны, охватывающей всю грудную и значительную часть шейной и поясничной области позвоночника и кроме того уменьшение передне-заднего наклона таза; при осанке с кругловогнутой спиной распространение кифозного грудного искривления более ограничено, имеется довольно выраженный прогиб поясничной области позвоночника и увеличение передне-заднего наклона таза. В этих обоих видах имеется увеличение передне-заднего наклона плечевого пояса.

При уменьшении изгибов позвоночника в сагиттальной плоскости образуются осанки с плоскими и плосковогнутыми спинами, уплощением верхней части грудной клетки и уменьшением передне-заднего наклона тазового пояса.

При изменении изгибов позвоночника во фронтальной плоскости образуются осанки с косыми спинами, с асимметричными боковыми уста-

новками плечевого и тазового пояса. При таких осанках имеется несколько скошенная грудная клетка.

Все эти осанки причисляют к первой степени искривления позвоночника. Однако следует внести определенную оговорку. Далеко не все аномальные осанки, продолжая прогрессировать, переходят в искривление позвоночника со структурными изменениями его. Развитие аномальных осанок принимает угрожающий характер в смысле более или менее успешного исправления их при наличии значительных расстройств питания, наследственной или приобретенной неустойчивости костно-связочной и нервно-мышечной системы, в особенности, в периоды смены зубов и полового созревания, когда костяк и без того становится значительно пластичным и выявляет особенную податливость. В эти периоды в довольно короткий промежуток времени могут значительно углубляться расстройства осанки, в особенности, если имеется наличие негигиенических условий учебы и быта.

Сами по себе аномалии осанки создают неблагоприятные условия для развития и нормального функционирования полостных органов (легких, сердца, брюшных и тазовых органов), ведут к затруднению общего кровообращения и отражаются на психике детей, в значительной степени суживая оживленную деятельность детского организма, детскую решительность, и делают детей неловкими и робкими. Необходимо уделить внимание также и вопросу, насколько неправильности осанки отражаются на успеваемости предметных уроков и уроков по физическому воспитанию.

Борьба с аномалиями осанки, равно и с предрасположением к ним, а следовательно, и борьба за правильную осанку должна проводиться по двум линиям: по линии изжития негигиенических условий учебы и быта и по линии проведения специальных упражнений на уроках физического воспитания.

Для изжития негигиенических условий учебы и быта необходимо прежде всего выявлять эти условия. Развитию неправильной осанки способствуют следующие моменты: неправильное положение при сидении во время занятий за партами, чему способствуют неприспособленность парт (необходимо ввести в школьный обиход только рациональные парты, требовать при письме сидеть только с небольшим наклоном корпуса, без опускания головы и с опорой на оба локтя, те же требования предъявлять для домашних учебных работ); ношение в школу и обратно в сумке книг и тетрадей (требовать ранцев, а если их еще нет, настоятельно предлагать носить сумку то одной, то другой рукой); сидение детей в течение всего года на одном и том же месте (необходимо менять каждую четверть правые места на левые, передние на задние, для педагога необходимо иногда на уроке ходить по классу); длительные сидения (необходимо проводить физкультурные минутки во время урока); утомление на уроке (необходимо хорошо проветривать класс; заинтересовывать учащихся преподаваемым предметом) и т. д. Нужны в школах спортплощадки, залы. Необходимы беседы с учащимися, а также и с преподавателями и родителями о вреде неправильной осанки.

По линии физического воспитания должна вестись настойчивая и углубленная работа по исправлению неправильной осанки. Для воспитания осанки детей необходимо: во-первых, укреплять общее физическое развитие детского организма; во-вторых, укреплять правильное положение наклона плечевого и тазового пояса и нормальные изгибы позвоночника; в-третьих, всемерно укреплять мышечный тонус спинных

мышц; в-четвертых, воспитывать у учащихся сознание принимаемой правильной осанки.

Из большого количества упражнений, имеющих своим назначением именно физиологическое воздействие на организм, следует обратить особенное внимание на упражнения мышц головы (с различием до некоторой степени движений головой и движений шеей), на дыхательные упражнения (главным образом, в верхнегрудном типе дыхания), расширить применение асимметричных попеременно-сторонних упражнений. В них различают попеременно-сторонние асимметрично-статические и попеременно-сторонние асимметрично-динамические. При первых упражнениях после принятия асимметричного положения совершаются движения. Эти упражнения представляют большие возможности движения сперва одной, а затем другой стороны тела и содержат элементы статики. При вторых сами движения контрастны и совершаются одновременно или последовательно. В них особенно выражена реципрокная иннервация, и в основу их глубоко заложен древнейший «локомоторный рефлекс». Те и другие по своим качествам должны воздействовать на тонус мышц.

Следует широко применять естественные движения: элементарные и сложные. Применение их в целях воспитания осанки и исправления недочетов ее очень ценно. Прежде всего это те самые движения, которые развивались под влиянием действия окружающей среды и, следовательно, формировали наш организм и его осанку. Естественные движения не только идеально физически развивают организм в полном соответствии с историческим ходом развития человека, но и воспитывают и совершенствуют необходимые двигательные навыки. Эти движения полны ценных психических переживаний, а эти последние создают все предпосылки к возможно более углубленному проведению физического воспитания как органической части всего педагогического процесса.

Об укреплении нормального наклона плечевого и тазового пояса (в особенности о последнем) достаточно много писалось в многочисленных руководствах по лечебной физической культуре. В основном, если наклон ненормально увеличен, следует упражнением соответствующих мышц уменьшить его, а если уменьшен — увеличить. Обыкновенно советуют растягивать при этом антагонистические группы мышц. Однако необходимо не забывать и о значении реципрокной иннервации. Желательно предупредить о том, что, назначая растягивание мышц и других тканей или увеличение «гибкости» суставов, мы должны быть очень осторожными в этих своих рекомендациях и помнить настоячивые предупреждения многих опытных авторов о чрезвычайной растяжимости и гибкости детского организма. Пожалуй, чаще представляется необходимость именно в укреплении всей костно-связочной и нервно-мышечной систем, в особенности, антигравитационной, слабость которой так часто служит поводом к появлению отрицательных черт в детской осанке.

Для укрепления нормальных изгибов позвоночника советуют развивать мышцы спины и живота. Уместно здесь заметить, что так называемые напряженные выгибания у гимнастической стенки не настолько уж выгодны в борьбе с сутуловостью, как это часто предполагается. Эти упражнения имеют два недостатка: первый — они нередко приводят к увеличению лордозной поясничной кривизны, и второй — не совсем благоприятное влияние на верхнерудное дыхание, т. е. действуют подобно лазанию на одних руках и ползанию.

Также следует остановиться на применении расслабляющих упражнений, в особенности, в утренней гимнастике перед занятиями. Спрашивается, какой смысл применения их тогда, когда от долгого лежания во время сна мышцы бывают и так слишком расслабленными? То же следует повторить и о применении этого рода упражнений после того или иного урока или в конце учебного дня, когда мышцы спины бывают и без того расслабленными. Здесь требуются энергичные упражнения, чтобы придать мышцам необходимый тонус. Ясно, что для воспитания осанки — это самые неуместные упражнения.

Еще более следует сказать о клапповском ползании. Ничего полезного для исправления осанки оно не дает и не может дать. Оно все-таки менее может помочь в воспитании правильной осанки: с одной стороны — оно слишком неудовлетворительно развивает мышцы спины, с другой стороны, сообщает излишнюю гибкость позвоночнику. Гораздо большую пользу может принести маршировка, что подтверждается военной практикой.

Единственное своего рода четвероопорное перемещение, оказывающее положительное влияние на воспитание осанки, это плавание на груди. Все виды лазания мало применимы для воспитания осанки. Еще меньшее значение имеют все далеко ушедшие от лазания, но произошедшие из него упражнения: это огромное большинство упражнений на турнике, параллельных брусьях и на коне с ручками: мало полезного найдется для воспитания осанки в этих упражнениях, а вредного для осанки достаточно.

Следовало бы остановиться на фехтовании, т. е. на том виде физической культуры, который как раз во второй половине прошлого столетия, помимо всех прочих целей, применялся еще и для развития «хорошей осанки». Исследования наши и д-ра А. К. Анохина, проведенные над специалистами-фехтовальщиками, показывали, что у большинства из них действительно наблюдались явления незначительных левосторонних сколиозных изменений. По нашему предложению, была предоставлена полная свобода для развития фехтования среди учащихся и было предложено проводить фехтование на рапирах, как педагогический метод, т. е. и правой и левой рукой, и притом не продолжительнее 10—15 мин. на одно занятие (ввиду особой утомительности занятий по всем видам борьбы и в особенности при фехтовании). Рекомендация фехтования на рапирах обосновывалась также и тем, что школьные искривления спины в огромном числе случаев являются правосторонними и, следовательно, фехтование на рапирах не должно служить предрасполагающим моментом. Наконец, фехтование полно упражнений в статическом усилии, т. е. именно в том, что является настоящей необходимостью для повышения тонуса спинных мышц. Результаты так проводимого фехтования были более чем удовлетворительными. Оно, несомненно, улучшало осанку учащихся.

Очень полезной для воспитания осанки является игра в волейбол. Она как будто создана именно для укрепления правильной осанки учащихся. То же следует сказать и об элементах этой игры — подбрасывании и забрасывании мяча. Что же касается футбола, то следует признать в основном малую ценность этой игры для воспитания осанки.

Наконец, вполне целесообразными в смысле воспитания осанки являются упражнения в равновесии, а также с присоединением легкой нагрузки на голову. Необходимо при проведении этих упражнений избегать возникновения страха перед возможностью срыва и падения, так как подобные переживания сводят на-нет все значение балансирования для воспитания осанки.

Укрепление мышечного тонуса — это задача, которая требует особенно вдумчивого к себе отношения, тем более, что она является одной из основных в физическом воспитании. Между тем в программах физического воспитания рекомендовались и рекомендуются упражнения для развития силы, выносливости, точности, быстроты, ловкости и т. п., давалось и дается предпочтение динамическому усилию перед статическим.

Как будто подразумевается, что развитие статического усилия происходит в порядке развития вышеуказанных качеств движения. А между тем это далеко не так. При возникновении тетанического сокращения мышц (основа динамического усилия) мышечный тонус прекращается (Н. Г. Введенский). Мышечный тонус — это важный момент в статическом усилии, и он вступает в свои права, как только проходит тетанус. Тетаническое сокращение — это наслаивающееся сокращение, а тонусное — слитное. Последнее требует в 10 раз меньше импульсов. Оно по своему параметру в отношении мощности гораздо меньше параметра тетанического сокращения. Однако последнее продолжаться долго не может, и в этом оно значительно уступает тонусному.

Тем не менее, как показывает опыт, медленно совершающееся тетаническое сокращение мышц (и притом с большим напряжением) также может способствовать повышению тонуса, как это мы наблюдаем у тяжелоатлетов. Это влияние тетануса на тонус не отрицает и А. А. Ухтомский, но движения должны делаться медленно и с большим напряжением.

Таким образом, для повышения тонуса мышц спины необходимы следующие виды упражнений: динамические упражнения медленные с большим напряжением, статические с большим напряжением и статические упражнения без особого напряжения, но продолжительные. Особенностью статического усилия является то, что оно не дает укорочения мышц.

УПРАЖНЕНИЯ ДЛЯ ВОСПИТАНИЯ ОСАНКИ

И. Д. ЛОВЕЙКО

Выработка правильной осанки у учащихся школы является одной из важнейших задач школьной гимнастики.

Хорошее и правильное развитие организма немыслимо без правильной установки тела. Правильная осанка создает не только наилучшие условия для дыхания и кровообращения, но и такое положение для всех частей тела, при котором на сохранение равновесия требуется минимум мышечных усилий.

Представление о правильной осанке дает следующий хороший способ обучения детей правильной установке тела в вертикальной стойке: ученик ставится вплотную к стене в том месте, где отсутствует плинтус, причем при нормальной осанке затылок, лопатки, ягодицы и пятки должны касаться стены. Это положение носит название «прямой» стойки (рис. 1 и 2).

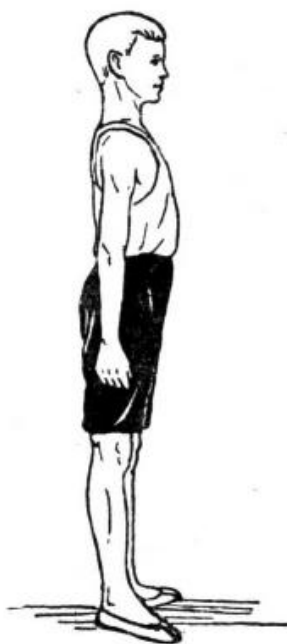


Рис. 1



Рис. 2

Нормальная осанка зависит от: а) положения головы, шеи, плечевого пояса, рук, позвоночника, таза, ног и б) от гармоничной работы мышц, участвующих в сохранении равновесия. Среди этих факторов наибольшую роль в изменении осанки играет позвоночник, так как он служит опорой для туловища; от него тяжесть вышележащих звеньев через крестец передается на тазовое кольцо, как на свод, и распределяется затем на обе конечности. Изменение положения таза вызывает

изменение кривизны позвоночного столба, так как, во-первых, уравнивание туловища на тазе происходит за счет ее изменения, и, во-вторых — самый способ соединения таза с позвоночником (почти полное отсутствие движения между крестцом и подвздошными костями) обуславливает изменение поясничной кривизны при изменении угла наклона таза: с увеличением угла его наклона кривизна увеличивается и с уменьшением угла наклона таза поясничная кривизна уменьшается.

В этой связи становится понятным заявление ряда авторов о том, что при построении методики исправления недостатков осанки следует начинать это исправление с восстановления правильной постановки таза; профессор Куслик считает это условие «ключом к исправлению деформации».

С другой стороны, на изменение осанки, повидимому, оказывает влияние положение плечевого пояса и головы. Неправильное их положение, в конце концов, изменяет конфигурацию позвоночника, содействуя развитию различных дефектов спины.*

Таким образом, правильность осанки зависит от состояния статики и динамики нижних конечностей, тазового пояса, позвоночного столба, брюшной стенки, плечевого пояса и головы. Дефект хотя бы в одном из этих звеньев приведет к принятию неправильной осанки.

Наряду с вышеописанной нормальной осанкой существуют и различные отклонения от нее; профилактика их и борьба с уже имеющимися хотя бы и незначительными дефектами составляют одну из неотъемлемых задач в деле общего оздоровления учащейся молодежи.

Известны следующие основные типы отклонений от нормальной осанки: круглая спина и плоская спина. Между этими двумя крайними типами существуют и переходные формы, как, например: кругло-вогнутая спина, плоско-вогнутая и т. д. В основе этих дефектов лежит или увеличение кривизны позвоночника или сглаженность ее, что, в свою очередь, зависит от положения таза: увеличение угла наклона таза (в норме угол его наклона составляет 45—55°) влечет за собой увеличение изгибов позвоночника в сагиттальном направлении (при кругло-вогнутой спине); уменьшенный угол наклона ведет к уменьшению всех кривизн, как это имеет место при плоской спине.

Задачи школьной гимнастики в плане воспитания осанки будут состоять:

1. В гармоничном развитии мышц спины, мышц живота, мышц передней и задней поверхности бедер, плечевого пояса и шеи, которые в основном и обеспечивают соответствующий тонус для удержания тела в равновесии.
2. В воспитании ощущения правильной осанки.
3. В закреплении навыка правильной осанки.

Нередко можно встретить преподавателей физической культуры, которые стремятся исправить неправильную осанку наращиванием мускулатуры, так как причину неправильности они усматривают только в слабости мышц. Однако главную причину плохой выправки надо искать в неправильной постановке таза, позвоночника, плеч и головы; для правильной осанки в сущности играет роль не столько сила мышц, сколько правильное, равномерное ее распределение (взаимотонус). Поэтому, работая над воспитанием осанки, преподаватель должен ясно себе представить, что поставленная им перед собой задача может быть достигнута только в результате вдумчивой, систематической и длительной работы по определенному плану.

План этот должен включать работу: 1) над установкой скелета в вертикальном положении, 2) над выравниванием мускульного напря-

жения и 3) над улучшением восприятия ощущений от положения тела, воспитания навыка правильной осанки.

В вертикальном положении части тела покоятся одна над другой в силу своей тяжести; чем точнее расположатся друг на друге голова, плечевой пояс, позвоночник, таз, ноги, тем меньше мускульного усиления потребуется для сохранения равновесия. Если же они неправильно располагаются друг над другом, то равновесие нарушается, возникает тенденция к падению, и тогда для поддержания нарушенного равновесия мышцам приходится затрачивать значительно большие усилия. Следовательно, вопрос правильного построения тела есть вопрос его равновесия, и для правильной осанки прежде всего нужно найти такое положение, при котором взаимоположение отдельных звеньев тела требовало бы наименьшей затраты мышечных напряжений.

Это взаимоуравновешивание достигается путем воспитания ощущений от положений, занимаемых отдельными сегментами тела, что составляет особый раздел упражнений — «выработка ощущений правильной осанки». В каждом уроке гимнастики этим упражнениям на ощущение осанки необходимо отводить соответствующее место и время.

Несомненно, что урок физических упражнений в школе, проводимый по обычной программе, оказывает большое воздействие на укрепление организма ученика, в том числе и положительное воздействие на его осанку; тем не менее в уроках гимнастики следует уделять больше места специальным упражнениям на осанку.

Основная гимнастика располагает значительным арсеналом средств для воздействия на осанку, но не все они и не всегда оказывают положительное влияние.

Обычно в урок гимнастики включаются с целью коррекции осанки упражнения для мышц спины, плечевого пояса и шеи и напряженные выгибания. Бесспорно, что эти упражнения способствуют укреплению соответствующих мышц плечевого пояса, шеи и спины, но они ни в коей мере не могут разрешить задачу формирования правильной осанки; для этого необходимо работать и над урегулированием взаимоотношения различных мышц туловища и нижних конечностей и воспитывать ощущение правильной осанки. Что же касается напряженных выгибаний, то влияние их на осанку нередко бывает (особенно в руках неопытных руководителей) противоположно ожидаемому эффекту. В руководстве по «Гимнастике»¹ довольно обстоятельно изложена критика этих упражнений.

Нельзя не согласиться с тем, что поскольку при выполнении этих упражнений наблюдается неизбежное увеличение поясничной кривизны позвоночника, даже у сильных гимнастов, постольку безнаказанно пользоваться этими упражнениями при занятиях с детьми (особенно в группах ослабленных) нельзя. Упражнения эти могут быть с успехом применены лишь в старших классах, для мальчиков и девочек с хорошо развитой спинной мускулатурой и брюшным прессом, а также иногда и при наличии у детей такого дефекта осанки, как плоская спина, характеризующаяся сглаженностью поясничного изгиба. Нередко упражнения в напряженных выгибаниях смешивают с выравнивающими упражнениями, в основе которых лежат совершенно иные биомеханические условия и которые направлены на максимальное вытяжение спинной мускулатуры, на выпрямление всех кривизн позвоночника.

¹ «Гимнастика», учебное пособие для физкультурных вузов, под ред. М. А. Коряковского и др., Л., 1938, стр. 98.

Вторая группа упражнений, применяемых для воспитания осанки, будут упражнения на гибкость. Целью их будет достижение полной подвижности суставов.

Гибкость является одним из показателей хорошей осанки, но она должна находиться в известном соотношении с мышечной силой; чем больше подвижность в суставах позвоночника, тем больше требуется мышечной силы для удержания позвоночника в вертикальном положении. Поэтому, развивая гибкость в суставах, совершенно необходимо укреплять и мышцы, окружающие их. Для того чтобы сохранить гибкость позвоночника, нужно производить разнообразные движения по всем возможным направлениям.

За последнее время замечается чрезмерное увлечение упражнениями на гибкость. Надо предостеречь от чрезмерных упражнений на развитие гибкости позвоночника назад: хотя глубокие наклоны туловища назад и приятны для глаза, но они могут быть вредны для осанки. С этой точки зрения следует осудить всякие попытки ввести в обиход основной гимнастики для детей глубокие «заклоны» и «мостики», при которых движение туловища назад не может быть выполнено активно за счет мышц и нагрузка переносится на пассивный аппарат — связки и межпозвоночные хрящи, т. е. создается опасность ослабления связок. При ослаблении же связок легко и неизбежно, как об этом указывают многие авторы, «наступает дефигурация позвоночника». Дело в том, что изгиб позвоночного столба при чрезмерных наклонах туловища назад происходит не за счет активных сил, а пассивно; при этом разгибанию бедра в тазобедренном суставе препятствует Бертиниева связка и тонус мышц, располагающихся спереди (подвздошно-поясничная, натягивающая фасцию, прямая бедра). Усиленный тонус этих мышц и тяга связочного аппарата способствуют увеличению наклона таза, а следовательно, и увеличению поясничного лордоза. Вместе с тем эти упражнения ставят в невыгодные условия и работу других органов: значительно ограничивается подвижность диафрагмы, затруднен отток крови от головы, уменьшается присасывающее действие грудной клетки для крови и лимфы.

На основании изложенного можно сделать вполне определенные выводы: а) упражнения на гибкость, являясь чрезвычайно важными для формирования тела, таят в себе опасность, тем большую, чем моложе возраст; б) в уроках основной гимнастики для школьников такие упражнения, как глубокие наклоны назад, «мостики» и др., не следует применять, особенно для девочек.

Укажем также на следующие особенности, касающиеся сгибания туловища вперед и назад:

1) Наклон туловища вперед, вызывая незначительное увеличение изгибов в грудной части, обращает поясничный и шейные изгибы в противоположную сторону. Движение это очень важно для подвижности поясничной и шейной части, оно не отражается на правильности осанки, так как за каждым сгибанием следует разгибание, выпрямление. Таким образом, чередуются растягивание и сокращение общего разгибателя мышц спины.

2) Наклон туловища назад, если он к тому же, что очень часто бывает, выполняется неправильно, значительно увеличивает поясничный и шейные изгибы позвоночника, следствием чего является ухудшение осанки. Учитывая возможность отрицательного влияния данного вида упражнений, преподаватель должен четко подбирать движения на основе возрастных, половых и индивидуальных особенностей школьников.

В плане методического разрешения этой задачи может быть рекомендована следующая последовательность: наклоны туловища назад из положения сидя, затем из положения стоя на одном колене, стоя на коленях, из выходного положения шаг левой вперед, правая сзади на носке, наклон назад. Во всех случаях надо следить за тем, чтобы сгибание производилось в нижнегрудной части позвоночника, а поясничная часть принимала в движении как можно меньше участия; голову не закидывать.

Большее значение для воспитания осанки имеют упражнения в равновесии. Эти упражнения направлены на то, чтобы держать позвоночный столб в прямом положении при любом движении и придают особенную грацию телу. Вспомним канатоходцев, жонглеров, эквилибристов— все они имеют стройную фигуру, а их движения изящны, свободны, плавны и ловки. Повидимому, это внешнее качество, приятное глазу наблюдателя, имеет в своей основе воспитание тонкого ощущения от положения отдельных звеньев тела, позволяющее сохранять равновесие при очень трудных условиях, что в итоге способствует выработке правильной осанки. Эта специфическая направленность упражнений в равновесии на сохранение правильного положения тела при всяком движении заставляет признать за ними большое воспитательное значение. И если задача воспитания правильной осанки сводится к овладению умением правильно держаться в любом положении и в движении, то, бесспорно, упражнения в равновесии являются ценными гимнастическими упражнениями (рис. 3 а, б, в).



Рис. 3а



Рис. 3б



Рис. 3в

В число гимнастических упражнений для школьников V, VI и VII классов, оказывающих то или иное воздействие на выправку, входят также и упражнения в лазании. Школьники с большим интересом занимаются лазанием: на лестнице, канате и шестах. Однако не надо забывать, что эти упражнения создают большую нагрузку для плечевого пояса и предъявляют большие требования к органам дыхания и кровообращения. Мышцы же детей не приспособлены к большим усилиям и легко утомляются. При несоответствии веса тела и силы мышц плечевого пояса наблюдается задержка дыхания, отражающаяся на дея-

тельности сердечно-сосудистой системы. Поэтому переходить к лазанию следует только после достаточного укрепления плечевого пояса и осанки. Необходимо при этом создать такие условия, при которых для мышц задней поверхности потребовалась бы большая работа, чем для мышц передней поверхности; при этом преподаватель все внимание должен обращать на то, чтобы при висах локти передвигались в лицевой плоскости плеч и груди, а лопатки сближались бы к средней линии.

В заключение остановимся на анализе прыжков. С точки зрения воспитания нормальной осанки представляет интерес заключительная фаза прыжка — приземление. Опыт убеждает нас в том, что этому моменту прыжка уделяется мало внимания и часто преподаватели допускают грубые ошибки, требуя четкого, устойчивого приземления и игнорируя при этом эластичность, мягкость приземления.

Правила гимнастических соревнований требуют прочного и точного приземления после прыжков и соскоков; при этом малейшее колебание, потеря равновесия в приседе после прыжка влекут за собой снижение оценки за прыжок. В угоду этим требованиям гимнасты стали приземляться на всю ступню, мало при этом сгибая суставы нижних конечностей в момент соприкосновения с опорой и, следовательно, не смягчая толчки и сотрясения от прыжка. Такое жесткое приземление влечет за собой неприятное ощущение в нижних конечностях, сотрясения от прыжков достигают по суставам до спинного и головного мозга, вызывают смещение внутренностей и далеко не безразлично переносятся организмом.

Еще П. Ф. Лесгафт требовал уделять больше внимания этой фазе прыжка и указывал на то, что при приземлении ноги должны играть роль поглотителя (амортизатора) полученной скорости и должны постепенно и эластично сгибаться во всех суставах с последующим немедленным выпрямлением их, отнюдь не задерживаясь в приседе. При правильном приземлении амортизирующие свойства нижних конечностей сводят на-нет толчки и сотрясения от прыжков, которые по кривым линиям не распространяют своего вредного влияния на спинной, головной мозг и другие органы.

Отсюда понятно, какое большое значение для воспитания осанки имеет правильное эластичное приземление. При нормальной осанке максимально выражены пружинные амортизирующие свойства и сопротивляемость позвоночника статико-динамическим воздействиям, и поэтому все методические погрешности в обучении приземлению не дают себя чувствовать. Но при дефектах осанки, когда кривизны позвоночника изменены, как, например, при плоской спине, лишенной функциональных кривизн и их амортизирующего влияния и поэтому неустойчивой к деформирующим воздействиям, вызываемым прыжками, — ошибки обучения могут принести непоправимый вред.

Отсюда следует, что для школьников, особенно для групп с дефектами осанки (плоская спина, сколиоз), важнейшим условием при обучении прыжкам будет научить правильно эластично приземляться, чтобы приземление было легким и пружинным. В начале обучения предлагают приземлиться после прыжка стоя на гимнастической скамейке совершенно легко, бесшумно, присев глубоко на корточки, чтобы руки касались пола и после этого быстро выпрямиться. Затем обучают приземлению до приседа, до полуприседа, но с соблюдением всех вышеуказанных условий. Не следует форсировать овладение большой высотой прыжка.

Прекрасным подготовительным средством для развития эластичности и легкости в прыжках служат упражнения со скакалкой.

Используя физические упражнения как средство исправления осанки, нельзя забывать и о других средствах воспитания осанки. В числе таких будут: воспитание активного сознательного отношения учащихся к выработке нормальной красивой осанки и привычки держаться прямо, постоянное напоминание ученику о сохранении выправки в процессе занятий и вне их.

Все это содействует скорейшему достижению цели и должно проводиться в школе как преподавателями физического воспитания, так и преподавателями других специальностей.

В школьном уроке основной гимнастики отводится значительное место упражнениям на укрепление мышц спины и лопаток, брюшного пресса, передней и задней поверхности бедер, а также упражнениям на растягивание и расслабление мускулатуры. При хорошей осанке этих средств было бы почти достаточно. Но в тех случаях, где имеются дефекты осанки и выявлены хотя бы незначительные отклонения от нормального строения тела, необходимо дополнительное воздействие с помощью специальных упражнений.

Выше было указано, что в изменении осанки играет большую роль позвоночник, нормальное положение которого в свою очередь зависит от правильной установки таза. Следовательно, в целях исправления недостатков осанки необходимо работать над установкой таза, плеч и головы, а так как изменение их положения является следствием взаимодействия и взаимоотношения мышц передней и задней поверхности бедер, мышц спины, шеи и плечевого пояса, то и классификация упражнений нами будет дана, исходя из этих принципов.

Ниже мы даем описание примерных упражнений на воспитание осанки у учащихся в возрасте 12—15 лет.

I

МЕТОДИКА УПРАЖНЕНИЙ ПРИ УВЕЛИЧЕННОМ УГЛЕ НАКЛОНА ТАЗА

Дефекты осанки, обусловленные увеличением наклона таза (например, кругло-вогнутая спина), встречаются довольно часто, и следствием их является увеличение поясничной кривизны позвоночного столба (лордоз).

Для исправления этих недостатков необходимо, с одной стороны, растянуть мышцы передней поверхности бедер, мышцы спины (в поясничном отделе), с другой — стремиться к укреплению мышц задней поверхности бедер и брюшного пресса. Нередко лордоз зависит от недостаточного развития мышц брюшного пресса.

Упражнения на растягивание мышц передней поверхности бедер

1. Лежа на животе, сгибая левую ногу в колене, захватив левой рукой ступню этой ноги, прижать ее пяткой к ягодичной мышце; колени левой ноги от пола не отрывать, плечи и голову приподнять.

2. То же, что в упражнении 1, но правой ногой.

3. То же, что в упражнении 2, но двумя ногами и без помощи рук.

4. Стоя на правой ноге, левую согнуть в колене, захватить левой рукой за ступню и прижать ее левой рукой к ягодице.

5. То же, что в упражнении 4, но другой ногой.

6. Стоя на коленях, руки на поясе; отклонение туловища и бедер назад, стараясь сохранить прямую линию от колен до головы.

7. То же, что упражнение 5, но руками последовательно коснуться пяток, потом пола.

8. Стоя на коленях руки вперед, отклонение туловища и бедер назад; руки сохраняют неизменное положение по отношению к плечевым суставам.

9. Стоя на правой ноге, махом левой назад согнуть ее в колене, стараясь пяткой коснуться ягодицы.

10. То же, что в упражнении 8, но другой ногой.

11. Из основной стойки, взмах левой ногой назад, сгибая ее в колене (пятка направлена к затылку), приподнимаясь при этом на носок правой, руками мах вперед — вверх. То же другой ногой.

12. Из основной стойки, шаг левой вперед — шаг правой вперед — мах левой назад (как в упражнении 8), руки вверх — основная стойка. То же другой ногой. Не следует увлекаться увеличением подвижности ноги в тазобедренном суставе назад, так как это связано с растягиванием бертиниевской связки, играющей важную роль в статике организма.

13. Стоя на правом колене, левую ногу вытянуть вперед, руки в стороны, наклон туловища назад (до прямой линии по отношению к левой ноге). То же другой ногой.

14. Из вися на гимнастической стенке лицом к ней, попеременное сгибание ног в коленях, стараясь приблизить пятки к ягодичной мышце; бедра от стенки не отрывать.

15. Из вися на гимнастической стенке лицом к ней, одновременное сгибание ног в коленях.

Упражнения на растягивание мышц спины

1. Из основной стойки, упор присев, руки в пол, лбом коснуться колен (рис. 4).

2. Движение «дровосека».

3. Из стойки на четвереньках («скамейка»), сесть на пятки, руки вперед, плечами коснуться колен.

4. Сидя, захватив ступню правой ноги руками, притянуть колено к плечу. То же другой ногой.

5. Сидя, ноги накрест, наклон вперед, лбом коснуться одного из колен (рис. 5).



Рис. 4



Рис. 5

6. Из упора присев, разгибание ног в коленях, руки у носков.

7. Из основной стойки, наклон вперед, руки к носкам.

8. Из исходного положения — выпад правой вперед, руки в стороны (вверх), наклон вперед, руки касаются пола, правое плечо прижать к колену (рис. 6).

9. Из исходного положения — шаг левой (правой) вперед, руки вверх, наклон вперед с захватом руками за голень, лбом коснуться колена (рис. 7).

10. Из приседа у гимнастической стенки, спиной к ней, с захватом руками за нижнюю рейку, выпрямление ног в коленных и тазобедренных суставах.

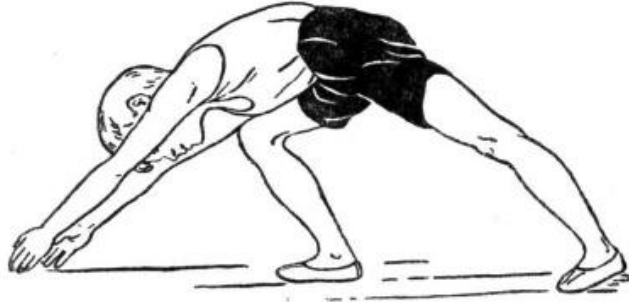


Рис. 6

11. Ходьба на четвереньках с выпрямленными ногами.

12. Ноги врозь пошире — наклон вперед и коснуться пола локтями.

13. Стоя на левой ноге, правую согнуть в колене, захватив ступню руками, стараясь коснуться коленом правого плеча (рис. 8).



Рис. 7



Рис. 8

14. То же, что в упражнении 13, но другой ногой.

15. Сидя с вытянутыми ногами, захватить руками ступню ног, пружинные наклоны вперед до касания головой коленей.

Упражнения для укрепления мышц задней поверхности бедер

1. Из положения стоя на четвереньках — попеременное поднимание выпрямленной в колене правой (левой) ноги назад (рис. 9).

2. Из положения стоя на четвереньках — сгибание рук в локтях с одновременным подниманием левой (правой) ноги назад.

3. Лежа на гимнастической скамейке лицом вниз,* попеременное поднятие выпрямленной в колене правой (левой) ноги назад, не отрывая бедра другой ноги от поверхности скамейки.

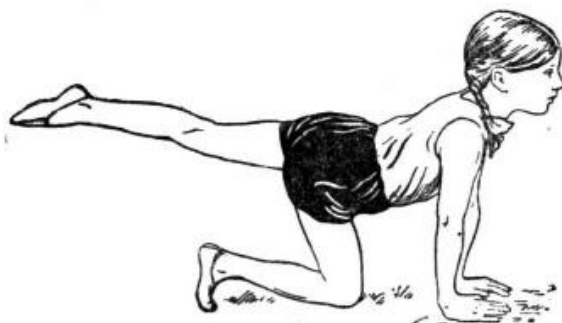


Рис. 9

4. Из упора лежа спереди, попеременное поднятие ног.

5. Из вися на гимнастической стенке лицом к ней — попеременное отведение ног назад (ноги в коленях не сгибать).

Упражнения для укрепления мускулатуры мышц спины и лопаток

1. Стойка ноги врозь, руки в стороны, руки к плечам.

2. Основная стойка, руки в стороны, руки за голову.

3. Руки вверх, медленно руки к плечам.

4. Комбинации движений из вышеуказанных элементов в сочетании с движениями ног.

5. Упражнения с палкой: палку горизонтально вперед, горизонтально на голову, горизонтально вперед, в исходное положение.

6. Палку горизонтально над головой, горизонтально за голову, горизонтально над головой, в исходное положение.

7. Палку горизонтально над головой, горизонтально на лопатки, горизонтально над головой, в исходное положение.

8. Палку горизонтально над головой, горизонтально за спину, горизонтально над головой, палку горизонтально вниз.

9. Палку горизонтально над головой, вертикально за голову, правую (левую) руку вниз, палку горизонтально над головой вниз.

10. Вис на буме (перекладине), руки шире плеч: подтягивание, отводя локти в стороны и назад, сближая лопатки.

11. Висы на двух параллельных шестах или канатах, локти назад.

12. Наклон вперед прогнувшись (рис. 10).

13. «Полу-ласточка».

14. «Ласточка».

15. Лежа на полу лицом вниз (партнер, находясь в приседе, прижимает ноги лежащего на земле), руки на пояс (за голову, к плечам, вверх), медленное выгибание туловища назад.

16. Метание волейбольного мяча (набивного мяча) из-за головы.

17. Напряженные выгибания (в соответствии с показаниями).



Рис. 10

II

МЕТОДИКА УПРАЖНЕНИЙ ДЛЯ ИСПРАВЛЕНИЯ УМЕНЬШЕННОГО УГЛА НАКЛОНА ТАЗА

Дефекты осанки этого типа встречаются значительно реже, чем с увеличенным углом наклона таза. Методика должна быть направлена, с одной стороны, на укрепление передней поверхности бедер, а с другой, — на укрепление мышц спины. Малый угол наклона таза встречается чаще всего у лиц со слабо развитой мускулатурой, поэтому в уроке надо обращать особое внимание на укрепление мышц спины, лопаток, шей и брюшного пресса.

Укрепление мышц задней поверхности бедер лучше проводить комплексно, параллельно с упражнениями, укрепляющими мышцы спины; например, вис на гимнастической стенке лицом к ней, отведение обеих ног назад, прогибаясь в пояснице.

Упражнения для укрепления мышц передней поверхности бедер

1. Из вися на гимнастической стенке спиной к ней — попеременное поднятие прямых ног.

2. То же упражнение, но с помощью партнера, который оказывает сопротивление.

3. Лежа на спине, руки вдоль туловища, ладони упираются в пол — поочередное поднятие выпрямленных ног с сопротивлением, оказываемым партнером.

4. Из приседа, руки упираются в гимнастическую стенку — выпрямление ног; в это время партнер, стоящий сзади, оказывает сопротивление, опираясь руками на плечи исполняющего упражнение.

Упражнения для укрепления мышц спины

1. Из положения лежа на полу лицом вниз — попеременное поднятие прямых ног. То же, поднятие обеих ног.

2. «Рыбка».

3. Из стоя на четвереньках попеременное вытягивание прямых ног назад.

4. Из вися на гимнастической стенке лицом к ней — отведение одновременно обеих ног назад, прогибаясь в пояснице. Для укрепления мышц спины при данном дефекте осанки более пригодны упражнения, выполняемые по преимуществу за счет поясничного отдела.

III

ВОССТАНОВЛЕНИЕ ФИЗИОЛОГИЧЕСКИХ КРИВИЗН ПОЗВОНОЧНИКА

Эта задача наиболее полно разрешается упражнениями в ползании на четвереньках. Сам принцип положения на четвереньках выгоден в том отношении, что прежде всего позвоночник в горизонтальном положении разгружается от тяжести головы, верхних конечностей и туловища и, следовательно, можно не только укреплять соответствующие мышцы спины, но и растягивать как мышцы, так и связки, достигая увеличения подвижности в различных отделах позвоночника; кроме того, исключается влияние угла наклона таза; и, наконец, создается провисание позвоночника между плечевым и тазовым поясом.

Подбирая 2—3 упражнения в зависимости от наличия дефектов осанки, можно воздействовать на ту или иную часть позвоночника, уве-

личить его подвижность и не обременяя его нагрузкой. Однако обычно эти упражнения являются растягивающими, мало укрепляют мышцы спины и совершенно не способствуют образованию навыка правильно держаться. Поэтому ограничиваться применением только упражнений в ползании при коррекции тех или иных дефектов нельзя, а нужно закрепить эффект, достигнутый соответствующими движениями, укреплением мышц спины и работой над ощущением правильной осанки.

Часто рекомендуемые упражнения в ходьбе на коленях с нашей точки зрения мало приемлемы, так как они травмируют коленные суставы и вызывают у детей неприятное ощущение.

Мы рекомендуем для этих упражнений три основные выходные положения:

а) Глубокое положение из обычного положения «скамейки» (стоя на четвереньках), руки разводятся шире плеч и согнуты под прямым углом локтевых суставов; плечи параллельны, а предплечья перпендикулярны полу; спина составляет нисходящую линию от бедер к плечевому поясу, прогнута в верхнем отделе; голова приподнята.

б) Полуглубокое положение — несколько облегченное по сравнению с предыдущим положением, расстояние между кистями рук меньше и плечевой пояс выше, чем при глубоком положении.

в) Горизонтальное положение на четвереньках — руки расставлены слегка шире плеч, локтевые суставы выпрямлены, туловище при ослабленной мускулатуре, провисание между тазовым и плечевым поясом.

Для коррекции дефектов осанки пользуются следующими симметричными упражнениями, исполняемыми из указанных исходных положений:

Первое упражнение — глубокое ползание с вытянутыми руками применяется при легкой форме круглой спины, при плоской грудной клетке; способствует лордозированию спины в грудном отделе; при кругло-вогнутой спине нужно делать большие шаги.

Исполнение: из несколько измененного глубокого исходного положения (руки слегка шире плеч, сильно вытянуты вперед, локти прямые, ладони упираются в пол) — при движении обе руки одновременно скользят вперед, колени в это же время маленькими шагами двигаются за ними так, что положение позвоночника не изменяется, он остается прогнутым в верхнем грудном отделе.

Второе упражнение — полуглубокое ползание с размахом руки и вытяжением ноги. Применяется при коррекции круглой спины с вершиной кифоза в области 5—7-х грудных позвонков.

Исполнение: из полуглубокого исходного положения правая рука сильным взмахом направляется сзади вперед, прекращая движение полуопущенной; одновременно левое колено делает маленький шаг прямо вперед, правая нога вытягивается, спина слегка наклоняется вперед.

Третье упражнение — горизонтальное ползание. Применяется при легких формах кифоза и для восстановления подвижности позвоночника.

Исполнение: из горизонтального положения одновременно скользящим движением левая (правая) рука и правое (левое) колено продвигаются слегка вперед, голова нагибается к правому (левому) плечу, позвоночник дугообразно изгибается выпуклостью влево. Движение следует проделать тотчас же в другую сторону.

Четвертое упражнение — полукрутое ползание с размахом руки, вытяжением ноги и поворотом таза. Применяется при коррекции

фиксированных форм круглой спины с вершиной в области 11—12-х грудных позвонков.

Исполнение: из исходного горизонтального положения левой рукой производится размах сзади, кверху и вперед; одновременно правая рука переходит на опору об пол лишь пальцами и частью ладони, правое колено передвигается вперед до нахождения на одном уровне с правой рукой, выпрямляясь в коленном суставе; левая нога заносится над правой и упирается носком в пол, правое полукольцо таза поворачивается кверху. Повторить в другую сторону.

Пятое упражнение — крутое ползание. Применяется при выравнивании круглой спины с локализацией 1—3-х поясничных позвонков.

Исполнение: из горизонтального исходного положения правой ногой производится большой шаг до выдвигания колена на один уровень с кистью левой руки; левая рука маховым движением переносится в положение вытянутой вверх — кнутри, туловище нагибается вправо, колено левой ноги подтягивается несколько вперед, оба тазобедренных сустава выпрямляются.

Необходимо иметь в виду, что упражнения в ползании затрудняют деятельность дыхательной системы; поэтому после каждого такого упражнения следует восстановить дыхание.

IV

ВОСПИТАНИЕ НАВЫКА ПРАВИЛЬНОЙ ОСАНКИ

В процессе формирования тела не меньшее значение, чем исправление дефектов и проработка соответствующей мускулатуры, имеет воспитание навыка правильной осанки. Для этого необходимо прежде всего воспитать у школьников тонкое восприятие ощущений от положения тела и отдельных его звеньев, научить их чувствовать малейшие сдвиги как в крупных, так и в мелких суставах, происходящие во время движений, научить хорошо дифференцировать степень напряжения и расслабления мышц.

Работая над дифференцированием восприятия ощущений от положений тела и напряжением мышц, попутно улучшаем и представление о правильной осанке. Обе эти задачи взаимно дополняют друг друга и в практической работе неотделимы.

Средствами для их достижения являются: упражнения в выработке ощущений в правильной осанке, упражнения в равновесии, упражнения на расслабление (особенно хорошо чередование напряжений и расслаблений мышц), специально подобранные и видоизмененные игры. В качестве примерных можно рекомендовать следующие упражнения:

1. Лежа на спине на полу, прижать поясничный отдел позвоночника к полу. Встав, придать поясничному отделу позвоночника положение, которое было исполнено в положении лежа.



Рис. 11

2. Лежа на полу, согнув в бедре и колене правую (левую) ногу, прижать поясничный отдел позвоночника к полу (рис. 11).

3. Стоя на четвереньках (положение «скамейка»), сделать круглую спину, а затем принять положение с прогнутой спиной.

4. «Прямая» стойка у стены. То же, отойдя от стены.

5. То же, что и упражнение 4, но предварительно проделать несколько гимнастических упражнений.

6. Из прямой стойки, последовательное расслабление и «падение» головы, плечевого пояса, туловища и последовательное возвращение в исходное положение.

7. Стоя спиной у стены, прижать бедра к стене; отойдя от нее, принять то положение, которое было исполнено, стоя у стены.

8. Из того же исходного положения, что в упражнении 7, взяв подбородок на себя, прижать, насколько возможно, шейный отдел позвоночника к стене. Отойдя от стены, принять то же положение.

9. То же упражнение, что и 8, но между исходным и конечными положениями проделать упражнения на расслабление плечевого пояса и мышц шеи с последующим возвращением в исходное положение.

10. Стоя у стены (таз, лопатки, затылок касаются стены), ноги выдвинуты вперед — расслабленное падение головы, туловища, не отрывая таза (рис. 12).

11. Стоя у стены (таз, лопатки, затылок плотно прижаты к стене, ноги отставлены на 20—30 см вперед), движения рук через стороны вверх и обратно, не меняя положения туловища (рис. 13).

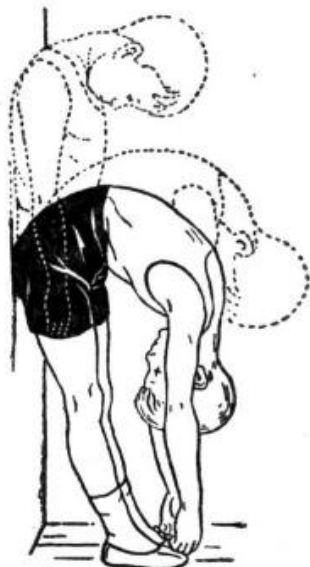


Рис. 12



Рис. 13



Рис. 14

12. Стоя у стены в «прямой» стойке — согнуть правую ногу в бедре, не отрывая таза, плеч, затылка от стены. То же другой ногой.

13. Из положения стоя у стены в «прямой» стойке, сгибая правую ногу в колене и бедре, — достать лбом колена, не отделяя таз от стены (рис. 14). То же другой ногой.

14. Стоя в основной стойке носки вместе — подняться на носки и продержаться 3—4 сек. в этом положении («замереть, как статуя»).

15. Полуприсед, сохраняя позвоночник в правильном положении, контроль положения у зеркала. То же, но в приседе.

16. «Ласточка».

17. Упор присев, руки в пол, быстро выпрямить ноги, стать на носки, как в упражнении 14, но руки в стороны.

18. Из основной стойки, руки к плечам, подъем на носки, руки вверх.

19. Из упора присев, подъем на носки, руки в стороны — вверх.

20. Сидя ноги накрест — «сядьте совсем согнувшись, сгорбившись, а теперь покажите, что вы умеете также сидеть очень прямо».

21. Сидя, вплотную прислониться к стене так, чтобы нигде не осталось ни малейшего промежутка.

22. Из основной стойки носки вместе, руки к плечам — подъем на носок левой ноги, правую согнуть в бедре и в колене, руки в стороны. То же другой ногой.

23. Из упора присев, встать на носок левой ноги, правую согнуть в бедре и в колене, руки в стороны. То же на другой ноге.

При воспитании навыка правильной установки тела большую роль играет постоянное напоминание преподавателя о правильной осанке, неотступное наблюдение в течение всего урока за тем, как держится ученик. Что бы он ни делал (выполняет ли он вольные движения, занимается ли ходьбой, играми, прыжками и т. п.), всегда его положение должно соответствовать нашим требованиям к осанке (рис. 5, 17, 18, 19, 20).

Никогда нельзя пренебрегать проверкой положений с последующей поправкой их, так как только в итоге систематической и длительной работы можно достичь поставленной цели.

Для лучшего усвоения правильной установки таза и позвоночника упражнения надо проделывать сначала в лежачем или сидячем положениях, так как при таких условиях исчезает чрезмерный наклон таза и сильно изменяется поясничный изгиб, связанный с установкой туловища в равновесии на нижних конечностях. Помимо этого, такого рода упражнения снижают нагрузку на позвоночный столб, способствуют отдыху мышц, поддерживающих равновесие тела в вертикальных положениях. Отсюда вытекает необходимость чередования в уроке упражнений стоя, сидя на коленях, сидя и лежа.

Хорошим средством воспитания осанки является метод заданий, который может быть применен в самых разнообразных условиях, например: «шаги» с заданием сохранять правильную выправку. Рекомендуется также пользоваться видоизмененными играми «пятнашки» с условиями: «Нельзя пятнать того, кто принял хорошую красивую осанку с поднятой головой, развернутыми плечами, или принял положение стойки на одной ноге, другая сзади на носке, или положение полуприседа, и т. п.».

ФИЗИОЛОГИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ КОМПЛЕКСА ГИМНАСТИКИ ПРОТИВ ИСКРИВЛЕНИЯ ПОЗВОНОЧНИКА У ШКОЛЬНИКОВ

Проф. В. В. ЕФИМОВ

По данным специальных осмотров у школьников наблюдаются различной степени искривления позвоночника. Наиболее тяжелое боковое искривление позвоночника — сколиоз обнаруживается в первых классах начальной школы и формируется к 15—16 годам. Если на это не обратить своевременно должного внимания, сколиоз может иногда достигнуть такой степени, что требует в запущенных случаях ортопедического вмешательства, которое состоит в ношении выпрямляющего твердого корсета и специальной обуви.

Большинство сколиозов возникает у школьников при неправильной посадке и ходьбе, когда в организме ребенка имеются отклонения от нормы, способствующие формированию сколиозов; к числу таких отклонений относятся: неодинаковая длина нижних конечностей, плоскостопие, сутуловатость, круглая спина и т. п.

Уже неодинаковая высота плеч и лопаток указывает на предрасположение к сколиозу или уже имеющийся сколиоз. Поэтому очень важно своевременно подвергать школьников врачебному осмотру с целью выяснения, не имеется ли у них указанных признаков ненормального физического развития.

Сколиоз в начале его формирования несравненно легче поддается исправлению путем корректирующей гимнастики, чем уже вполне сформировавшийся. Большое значение при этом имеет правильное развитие и укрепление мышц спины.

Спинные мышцы, выпрямляющие позвоночник, составляют шесть слоев и прикрепляются в основном к остистым отросткам позвонков. Работа этих мышц резко отличается от работы многих других мышц тела человека, например, мышц верхних конечностей. Так, двуглавая мышца плеча вследствие своей быстрой утомляемости не обладает свойством длительного напряжения. Между тем, спинные мышцы могут находиться в так называемом статическом (тоническом) напряжении часто часами, например, при солдатской стойке или во время марша, в особенности с грузом. Большую или меньшую напряженность этих мышц определить на-глаз очень трудно, что не представляет трудности для других мышц тела, например, для двуглавой или трехглавой мышц плеча.

Между тем, применяя сравнительно новый метод, а именно запись биотоков мышц, можно точно установить, находится ли мышца в данный момент в напряжении или расслаблении, т. е. отдыхает.

Во время напряжения мышцы в ней происходят характерные для

нее электрические осцилляции (или токи действия), которые могут быть записаны подобно электрокардиограмме сердца. В нормальной мышце, чем больше мышечных волокон вступает в работу, тем больше осцилляций появляется в мышце — от 50 и больше (до 120) в секунду. При утомлении мышц в результате длительного напряжения токи действия уменьшаются как по частоте, так и по высоте амплитуд. Записи токов действия спинных мышц в научной литературе мы не нашли.

Мы производили запись биотоков спинных мышц шестиканальным электроэнцефалографом с чернильной записью (рис. 1).

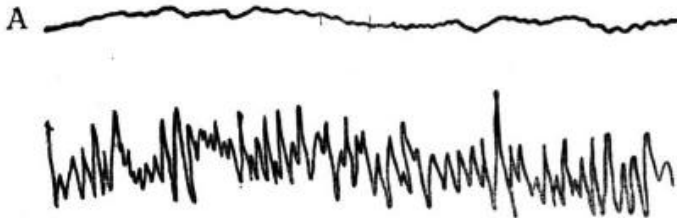


Рис. 1

А — Токи действия (их отсутствие) при покое спинной мышцы, стойке «вольной».
Б — Токи действия напряженной спинной мышцы при наклоне.

Эта запись биотоков спинных мышц (при различных положениях тела накладными неполяризуемыми электродами) показала очень интересное физиологическое явление. Оказалось, что при стоянии человека *при правильной осанке* поверхностные слои спинных мышц почти не работают; о глубоких же слоях невозможно судить, так как нельзя

записать их биотоки. Если же наклонить голову или туловище вперед, то сейчас же происходит напряжение верхнего отдела спинных мышц и появляются биотоки. Неправильная стойка всегда сопровождается определенным напряжением спинных мышц.

Было выяснено, что положение «сидя» напрягает спинные мышцы, и тем больше, чем более оно неправильно. Длительное сидение утомляет спинные мышцы. Таким образом, можно сказать, что стояние «вольной» является отдыхом после сидения. Последнее же служит отдыхом для мышц ног и таза, работающих во время стойки и ходьбы.

При право- или левостороннем наклоне туловища или головы начинают напрягаться спинные мышцы противоположной стороны. При ходьбе попеременно напрягаются левые и правые длинные спинные мышцы.

При неправильной посадке имеется постоянное напряжение мышц одной стороны, углубляющее механический изгиб позвоночника. Это одностороннее напряжение мышц спины, став привычным, может оставаться у школьника и вне школьных учебных занятий.

Чтобы убедиться в существовании остаточного постоянного и одностороннего напряжения мышц у сколиотиков, нами были произведены измерения тонуса (напряжения) спинных мышц в трех точках — сейчас же на уровне верхнего края лопатки, под лопаткой и в пояснице, т. е. в тех точках, где часто наблюдаются боковые изгибы позвоночника. В каждой точке измерение проведено для точности три раза.

Для измерения мышечного тонуса был применен сконструированный нами тонусометр, описанный в «Бюллетене экспериментальной биологии и медицины» (рис. 2).

Тонусометр этот состоит из груза (500 г), который давит на две площадки, погружающиеся в мышцу. Величина погружения тем больше, чем меньше тонус (напряжение) мышц. Величина погружения отсчитывается на циферблате с точностью до 0,1 мм. Тонусометр ставят строго вертикально на поверхность изучаемой мышцы с поднятым грузом. Затем опускают груз, и давящие пластинки погружаются в мышцу тем глубже, чем меньше тонус мышц.

Необходимо отметить, что измерение тонуса мышц при спортивной тренировке дает очень показательные величины, позволяющие судить об эффективности данной системы тренировки. Благоприятное действие тренировки сказывается очень быстро увеличением тонуса мышц. Перерыв в тренировке сейчас же понижает тонус.

У здоровых детей и подростков тонус спинных мышц как с правой, так и с левой стороны совершенно одинаков, как показывает таблица 1.

У детей и подростков с ясно выраженным сколиозом имеется и ясно выраженная асимметрия в тонусе спинных мышц левой и правой стороны, как показывает таблица 2.

Но у детей с намечающимся сколиозом наблюдается, как показывают приведенные выше данные наших измерений, резкая асимметрия тонуса мышц, что не спинных наблюдается у подростков без искривления позвоночника.

После такого сравнительного изучения тонуса мышц спины здоровых детей и сколиотиков естественно возникла задача — путем корректирующей гимнастики, а также массажа уменьшить асимметрию тонуса спинных мышц, а следовательно, и вызываемую ими неравномерную тягу позвоночника.

Для укрепления спинных мышц и выпрямления позвоночника при ранних стадиях сколиоза необходимо применять корректирующую гимнастику, основной принцип которой заключается в том, чтобы дать работу и усилить напряжение тех мышц, которые ослаблены и сокращение которых хотя бы слегка выпрямляет позвоночник. В тяжелых случаях сколиозов требуется длительное (годами) занятие корректирующей гимнастикой, соединенное с постоянным ношением корсета.

В комплекс корректирующей лечебной гимнастики входят прежде всего дыхательные упражнения и упражнения на расслабление спинных мышц. Корректирующая гимнастика проводится лежа, сидя и стоя. Существуют специальные руководства по корректирующей гимнастике для уже сформировавшегося сколиоза. Причем применяются приспособления в виде вертикальной стенки, палок, медицинбола и др.

Вольные движения сосредоточены на спинных мышцах и шейных мышцах и представляют наклоны, вращения с асимметричным напряжением ослабленной стороны.

Приводим несколько примеров уменьшения асимметрии тонуса спинных мышц. Так, у Кор. до гимнастики было во II точке 1,64 и 2,03, а после нее 2,32 и 2,22; в III точке 2,85 и 1,99, и после 2,98 и 2,58.

У Сол. до гимнастики в I точке 1,78 и 2,22 после нее 1,85 и 1,74; в III точке до 2,78 и 2,10, а после 2,79 и 2,29.

У Солд. в I точке до гимнастики 1,93 и 2,33, после нее 2,55 и 2,36; во II точке 1,66 и 2,49, после 2,10 и 2,09.

Специальные наши опыты показали, что вытягивание тела сколиотика ясно снижает асимметрию тонуса спинных мышц, на время вытягивания.

Если асимметрия тонуса спинных мышц не уменьшается, то это указывает на неправильно примененное физическое упражнение и на необ-

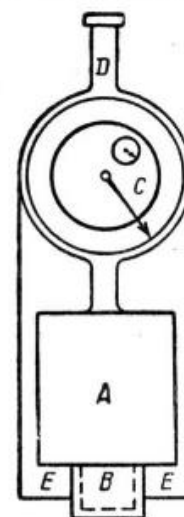


Рис. 2
Тонусометр

- А — Гиря.
- В — Две давящие пластины.
- С — Циферблат.
- Д — Стержень для поднятия груза до уровня Е.
- Е — Опорные пластины.

Тонус спинных мышц у здоровых детей

(Среднее из трех измерений; чем больше цифры, тем меньше тонус мышц):

	П о к о й		Н а п р я ж е н и е	
	Прав.	Лев.	Прав.	Лев.
1. Кол. Нина 7 лет				
I	4,03	4,05	3,02	3,02
II	3,03	3,03	2,01	2,00
III	4,04	4,06	2,00	2,01
2. Тер. Витя 11 лет				
I	4,05	4,07	2,02	2,01
II	3,02	3,02	2,05	2,05
III	4,05	4,05	2,02	2,02
3. Дуд. Толя 10 лет				
I	3,33	3,70	3,23	3,90
II	3,80	3,47	2,17	1,85
III	4,83	5,07	1,77	2,07
У исп. Дуд. при напряжении отмечается слабая асимметрия тонуса				
4. Мельн. Тамара 10 лет				
I	3,50	3,47	2,60	3,37
II	3,12	3,12	2,23	2,40
III	3,08	4,47	2,03	2,23
У исп. Мельн. при напряжении мышц намечается асимметрия тонуса их в точке над лопаткой				
5. Лек. Вася 11 лет				
I	4,5	4,3	2,8	2,8
II	3,7	3,7	2,7	2,6
III	5,5	5,6	2,9	2,7
6. Порц. Витя 11 лет				
I	4,05	4,07	2,02	2,01
II	3,02	3,02	2,05	2,05
III	4,05	4,05	2,02	2,02
У исп. Порц. нет асимметрии в тонусе при покое и напряжении				
7. Куф. А. 15 лет				
I	4,2	4,2	2,3	4,1
II	3,9	3,4	2,5	3,5
III	5,7	5,0	1,9	1,9
У исп. Куф. нет асимметрии тонуса при расслаблении мышц; асимметрия появляется при напряжении мышц, т. е., возможно, имеется уже установившаяся асимметричная иннервация, могущая при своем усилении привести к искривлению позвоночника				
8. Горяч. Женя 12 лет				
I	4,3	4,4	3,7	3,3
II	2,3	3,5	2,8	2,5
III	3,8	3,7	1,7	2,2

Таблица 2

Тонус спинных мышц у детей-сколиотиков

	П о к о й		Н а п р я ж е н и е	
	Прав.	Лев.	Прав.	Лев.
	1. Кон. 16 лет		Лопатки сближены, нельзя измерять	
I	0,92	1,75		
II	1,55	1,73	0,73	1,04
III	3,00	2,80	2,73	1,17
	2. Огур. 15 лет			
I	1,22	2,56	0,55	1,29
II	3,05	1,78	1,11	1,20
III	2,91	4,22	2,28	2,42
	3. Рож. 15 лет			
I	1,18	1,69	0,35	1,46
II	1,93	1,22	0,44	0,40
III	2,55	1,57	2,42	1,13
	4. Гор. 14 лет			
I	2,67	2,96	2,05	1,95
II	2,36	2,95	Лопатки сближены	
III	2,46	3,43	2,93	2,36
	5. Рожк. Катя 16 лет			
I	3,40	3,80	5,40	2,60
II	2,80	3,00	2,00	1,40
III	4,50	5,30	2,50	2,40
	6. Иван. 16 лет			
I	3,38	2,92	1,80	2,10
II	2,05	2,67	—	—
III	2,83	2,69	1,74	1,09
	7. Корол. 15 лет			
I	1,29	2,10	1,08	1,22
II	0,75	1,36	0,90	0,95
III	3,14	1,05	2,43	1,44

ходимость их изменения. При формировании сколиоза у детей наблюдается, как правило, отставание физического развития, выявляющееся в значительно пониженных против нормы величинах роста, веса и жизненной емкости легких.

Чем больше сколиоз у подростка, тем значительнее наблюдается отставание в физическом развитии ребенка. Поэтому врачебный осмотр школьника должен сопровождаться антропометрическими измерениями. Эти измерения могут выявить неодинаковую длину ног ребенка, отставание в росте, весе и жизненной емкости легких и дефекты в позвоночнике и осанке и (особенно важно) асимметрию спинных мышц. По мере занятий корректирующей гимнастикой можно наблюдать у одних детей больше, у других меньше нормализующее влияние этой гимнастики на физическое развитие, именно: ускоряется прибавка роста, веса и жизненной емкости легких. Эти показатели физического развития становятся нормальными.

При неодинаковой длине ног, необходимо обратиться к ортопеду для подгонки специальной обуви или применения так называемого «вкладыша» в ботинок. Это небольшое приспособление устраняет неправильную походку с припаданием на укороченную ногу, что ведет к сколиозу.

Если ясно сформированные сколиозы наблюдаются в средних школах в незначительном количестве, то сутуловатость, плоская и круглая спина, слабость спинных мышц, опускание или поднятие одной из лопаток, плоскостопие уже отмечается значительно чаще. Причем у девочек, благодаря их меньшей подвижности, отмечается сравнительно больше случаев сколиозов, чем у мальчиков. Особенно важно ввести в школу профилактическую гимнастику, проводимую педагогом в классе в числе 3—4 упражнений на третьем — четвертом уроках.

Мы применяли в нашей работе следующий комплекс.

КОМПЛЕКС ФИЗИЧЕСКИХ УПРАЖНЕНИЙ ДЛЯ ШКОЛЬНИКОВ В СИДЯЧЕМ ИЛИ СТОЯЧЕМ ПОЛОЖЕНИИ (СИММЕТРИЧНЫЕ УПРАЖНЕНИЯ) ДЛЯ ПРОФИЛАКТИКИ ПРОТИВ СКОЛИОЗА

1. Повороты головы в стороны с напряжением, 8—10 раз.
2. Повороты туловища в стороны — 10 раз; руки за шею заложить.
3. Наклонение туловища над партой и выпрямление — 5 раз.
4. Руки на бедра. Глубокое дыхание с выпрямлением позвоночника — 5 раз.
5. Руки на бедра. Вытягивать голову кверху, чтобы достать «потолок» — 3 раза.
6. Наклон туловища вправо и влево 6 раз с руками на бедрах.
7. Руки вытянуть кверху над головой и стараться достать потолок — 1 раз.

Физические упражнения стоя. Все физические упражнения в сидячем положении могут быть проведены и в стойке.

8. «Насос». Наклон туловища вправо и влево с одновременным скольжением выпрямленной руки по бедру при наклоне вправо по правой ноге вниз. То же для левого наклона туловища.

9. Прыжки на месте на носках.

10. Поворот с наклоном. Руки вытянуты на высоте плеч в стороны.

11. Стоя на одной ноге, другой двигать вправо и влево. То же для другой ноги.

Эти упражнения могут производиться стоя и сидя. Последнее предпочтительнее с педагогической точки зрения, так как вставание детей из-за парт и выход в проходы нарушает дисциплину в классе и производит большой шум.

Из бесед с учителями начальных школ автор и пришел к необходимости дать упражнения в сидячем положении.

Целесообразно делать только 3—4 упражнения в одну физкультминутку, а в следующую производить уже другие упражнения из описанного комплекса.

ЛИТЕРАТУРА

В. В. Ефимов и В. Н. Лирлик, Сравнительные количественные определения тонуса мышц у здорового и больного человека. Бюллетень экспериментальной биологии и медицины, 1946, № 11.

В. Н. Мошков, Активная коррекция деформации позвоночника. Медгиз, 1949.

В. В. Ефимов и С. Л. Шехтман, Влияние ритма дыхания на тонус и силу мышц. Теория и практика физической культуры, 1946, вып. 7.

П. Ф. ЛЕСГАФТ О РОЛИ „СЛОВА“ И „ПОКАЗА“ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ФИЗИЧЕСКИМ УПРАЖНЕНИЯМ

Проф. Г. Г. ШАХВЕРДОВ

Вопрос о месте словесного изложения (описания или объяснения) и наглядного показа в учебном процессе является одним из основных вопросов в педагогической системе Лесгафта и, в частности, в его системе физического образования. Рассматривая эту проблему, некоторые авторы даже утверждают, что то решение, которое давал Лесгафт данному вопросу, являлось чуть ли не отрицанием наглядности в обучении¹. Но это совершенно ошибочное понимание взглядов Лесгафта на наглядность: у Лесгафта речь шла не об отрицании наглядности, а о наиболее целесообразном ее использовании в учебном процессе.

Принципу сознательности в учебном процессе Лесгафт придавал исключительно большое значение. Школьные годы — это годы развития отвлеченного мышления, это — идейный период в развитии учащихся. Но мышление неразрывно связано с деятельностью, умственное развитие — с физическим развитием. И задача школы состоит в выработке у воспитанников умений и навыков не только приобретать *знания*, но и *понимать* приобретаемые знания, практически проверять и применять их на деле, сознательно относиться к своим действиям, «изолировать отдельные движения и сравнивать их между собой, сознательно управлять ими и приспособлять к препятствиям, преодолевая их с возможно большей ловкостью и настойчивостью... или действовать изящно и энергично». Лесгафт вслед за Ушинским² решительно возражал против механического усвоения знаний и навыков и всячески настаивал на осмысленности процесса воспитания, образования и обучения. «Если ребенок усвоит какой-нибудь механический метод, не понимая совершенно какой смысл имеют его отдельные приемы, то и действовать он будет механически — он не сумеет применять данный метод к частному случаю»³.

Лесгафт исходил из совершенно правильного материалистического положения о том, что наше познание начинается с наших ощущений, с наших чувственных восприятий под воздействием окружающей действительности.

«Ни одно ощущение и чувство, — писал он, — ни одна мысль

¹ Распространенность такого ошибочного взгляда на отношение Лесгафта к наглядности в обучении отмечает и К. Х. Грантынъ. См. Ученые записки Гос. ин-та физической культуры им. Лесгафта, вып. I, изд. «Физкультура и спорт», М., 1944, стр. 12.

² К. Д. Ушинский, Избранные произведения. Под редакцией чл.-корр. Академии педагогического наук проф. В. Я. Струминского. Приложение к журн. «Советская педагогика», 1946, вып. I, стр. 70—73.

³ П. Ф. Лесгафт, Руководство по физическому образованию детей школьного возраста, ч. I, стр. 268 и ч. II, стр. 381—382.

не является у человека без влияния посредственно или непосредственно извне действующего возбудителя»¹. Это же положение остается в силе, разумеется, и при познании нами наших собственных движений. «Каждое производимое нами движение сопровождается известными ощущениями (мышечное ощущение), зависящими от сокращения деятельной мышцы; этими ощущениями мы и руководствуемся при всякой нашей физической работе»².

Но в процессе обучения, в целях дидактических нельзя ограничиваться этими, хотя и правильными *гносеологическими* положениями. В учебном процессе учащиеся — под специальным руководством учителя — должны за короткий срок, иногда за один урок, овладеть обобщенным и педагогически обработанным опытом многих предшествующих поколений. И здесь нельзя довольствоваться одним лишь непосредственным чувственным восприятием учащихся, одним лишь «показом», без предварительного и преднамеренного активизирования мыслительных процессов учащихся на основе имеющихся у них наблюдений и представлений. Непосредственный опыт (чувственное восприятие, наглядность, короче — показ) очень важен, но если показ не ведет к пониманию показываемого, к проникновению в смысл и назначение данного явления, он теряет свое дидактическое значение: в результате такого неподготовленного чувственного восприятия объект восприятия (показываемое) будет непонятным, неясным, а иногда и вовсе иллюзорным; запоминание же, заучивание, будет при этом механическим и слепоподражательным.

Нельзя процесс целесообразного обучения строить на механическом запоминании и на слепом подражании без колоссального ущерба умственному и нравственному развитию учащегося, индивидуальным проявлениям его воли, его пониманию, логической последовательности в его мыслях и делах.

Говоря словами Лесгафта, «мода, внешность, подражание (имитация) полученным впечатлениям и знаниям и тому подобные стадные явления будут всегда преобладать над проявлениями воли», и если ограничиваться повторением (имитацией) действий окружающих и тем, что ими проверено, тогда уменьшается личное понимание, а также самостоятельность проявлений и логическая последовательность деятельности»³.

Лесгафту хорошо было известно, что «проявления ребенка первоначально исключительно имитационные»⁴ и лишь постепенно и последовательно путем воспитания и обучения ребенок научается наблюдать, анализировать, сравнивать, подмечать сходство и различие, проверять, рассуждать, умозаключать и обобщать. «Ребенок должен научиться управлять своими движениями, руководствуясь ощущениями, связанными с мышечной деятельностью. Путем анализа и сравнения получаемые извне впечатления переходят в умственную работу, появляясь уже затем в виде отвлеченных понятий»⁵.

И вот перед Лесгафтом как перед педагогом, учителем-воспитателем, отвергнувшим механическое повторение и подражание как основу обучения, давно встал вопрос: как, в какой последовательности использовать в процессе обучения «слово» и «показ», чтобы успешнее решать задачи обучения и уверенно двигаться вперед в направлении гармонич-

¹ П. Ф. Лесгафт, Семейное воспитание, ч. I—II, Спб., 1910, стр. 235 и 240.

² П. Ф. Лесгафт, Руководство, ч. I, стр. 226.

³ П. Ф. Лесгафт, Семейное воспитание, ч. I—II, стр. 236 и 192.

⁴ Там же, ч. III, стр. 93.

⁵ П. Ф. Лесгафт, Руководство, ч. I, стр. 266.

ческого всестороннего развития деятельности человеческого организма¹.

И здесь Лесгафт выдвинул весьма оригинальное и в основном глубоко правильное (что подтверждается и новейшими исследованиями Павловской школы в области высшей нервной деятельности) учение о месте «слова» и «показа» в учебном процессе. Сущность этого учения можно коротко выразить следующим положением: сначала «слово», а потом «показ».

Когда мы первый раз знакомим наших учеников с определенным предметом, то мы должны так поставить обучение, чтобы ученики по слову, по нашему словесному заданию, описанию или объяснению составили себе некоторое представление об этом предмете, чтобы они постарались «представить себе предмет умственно, следовательно, с известным напряжением»². Лишь после этого, рассматривая, всматриваясь в самый предмет и проверяя свой предварительный «мысленный образ», каждый ученик удостоверяется в степени правильности своего предварительного представления (Лесгафт называет его «мнимым представлением») и, если нужно, вносит коррективы и путем такой самопроверки составляет самостоятельно о данном объекте определенное и ясное представление («мнимое» представление переводится в ясное).

«Необходимо еще иметь в виду, — говорил он, — что зрением *легче* воспринимать какой-нибудь предмет или движение, чем представить себе тот же объект по описанию, воспринятому на слух. В последнем случае требуется большее внимание, большее напряжение сознания, определенный умственный акт, предшествующий показу, который в связи с последующей проверкой на самом показываемом объекте способствует выработке у ученика своей самостоятельной мысли, своих понятий и своих убеждений. Зрительное восприятие усваивается более *механически*, между тем как воображаемое по слуху требует большего внимания, содействует развитию воображения; ученик *относится* к объекту гораздо внимательнее, если предварительно подготовлен к нему воображением»³.

Дети всегда стремятся выполнить то или другое задание, то или другое действие наиболее легким путем. При усвоении чего-либо путь показа, механическое повторение, слепое подражание гораздо легче, чем напряжение внимания, активная интеллектуальная работа, создание «мысленного образа», осмысленное усвоение и самостоятельная критическая проверка своих представлений. Многие учителя и, в частности, учителя гимнастики, шаблонно строят свои занятия на основе лишь неосмысленного механического запоминания и подражания, выдвигая на первый план внешний показ, без объяснения учащимся задачи урока, логической связи последующего с предыдущим, смысла и значения предлагаемого к изучению материала. Они поступают подобно тем учителям немецкой системы гимнастики, занятия которых Лесгафт в 1875 г. подверг уничтожающей критике, — такие учителя не только не способствуют умственному, нравственному и физическому развитию своих учеников, а, наоборот, способствуют притуплению их

¹ П. Ф. Лесгафт, Руководство, ч. I, стр. 266.

² Там же, стр. 172.

³ П. Ф. Лесгафт, О преподавании естественных наук в средних учебных заведениях. См. сборник «Памяти П. Ф. Лесгафта», изд. газ. «Школа и жизнь», 1912, стр. 32. О том же см. «Руководство», ч. II, стр. 380 и «О преподавании анатомии и естественных наук вообще» в «Известиях СПб. биологической лаборатории», 1903, т. VI, вып. 4, стр. 64—65.

личности, так как «после легкого способа усвоения мы неохотно переходим к более трудному, требующему большего напряжения и внимания»¹.

Лесгафт глубоко прав, когда он в своей статье «О преподавании анатомии и естественных наук вообще» делает следующее замечание, которое надо относить не только к преподаванию анатомии и естественных наук вообще, но и ко всякому внешнепоказанному и внутреннебезидейному учебному занятию по любой учебной дисциплине: «изучение естественных наук, — пишет Лесгафт, — может... совершенно притупить умственные способности молодого человека, стоит только знакомиться с ними описательно и заниматься практически совершенно механически, под постоянным присмотром и по указаниям руководителя. Удивительно даже, как человек при этом тупеет и как он избегает всякого теоретического разбора, к которому часто относится даже враждебно»².

Из всего сказанного должно быть ясно, что, выдвигая и обосновывая свое учение о «слове» и «показе», Лесгафт руководствовался прежде всего рациональными дидактическими соображениями и задачами: по его мысли, на простом показе, на предварительно неподготовленном чувственном восприятии, на слепом подражании (имитации) невозможно разумное построение учебного процесса в целях целесообразно направленного умственного, нравственного и физического развития, неразрывно связанных друг с другом; невозможно успешное развитие самостоятельного и критического мышления, нравственно волевых действий, наблюдательности, инициативности, творческой активности и т. д. «Все, что требует серьезного, сознательного усвоения, должно быть выяснено предварительно словом и только затем дополнено и проверено объективным осмотром»³.

Однако не все правильно понимают выдвинутое Лесгафтом положение о взаимосвязи «слова» и «показа» в педагогической практике.

Так, О. А. Черникова в своей недавно опубликованной статье «П. Ф. Лесгафт о наглядном методе обучения»⁴, высоко оценивая в общем учение Лесгафта о назначении «слова» и «показа» в обучении, отмечает у Лесгафта следующие «недостатки»:

1. Сужение значения непосредственного восприятия в обучении, выражающееся в том, что Лесгафт «в психологическом содержании восприятия... не усматривает мыслительного акта».

2. «Недооценка Лесгафтом в некоторых случаях наглядного метода обучения», выражающаяся в том, что Лесгафт отрицает его самостоятельность и сводит задачу его применения к проверке и уточнению уже имеющихся знаний.

3. Отрицание Лесгафтом за «подражанием сознательно выбранным высоким образцам» «активного волевого начала» и возможности «способствовать формированию нравственной личности» и, наконец,

4. «Недооценка Лесгафтом роли показа при обучении физическим упражнениям. Здесь он на первое место ставит «словесный метод» и «совершенно неправильно отодвигает на второстепенное место демонстрацию движений при обучении физическим упражнениям»⁵.

¹ П. Ф. Лесгафт, Руководство, ч. I, стр. 172.

² П. Ф. Лесгафт, О преподавании анатомии и естественных наук вообще.

³ П. Ф. Лесгафт, Руководство, ч. I, стр. 172.

⁴ О. А. Черникова, Памяти П. Ф. Лесгафта. Сб. статей под ред. действ. члена АПН РСФСР Е. Н. Медынского, «Физкультура и спорт», М., 1947, стр. 102—117.

⁵ Там же, стр. 104, 116, 117.

Перечисленные выше «недостатки», отмечаемые и даже подчеркиваемые О. А. Черниковой, представляются нам необоснованными и неубедительными по следующим соображениям:

1. У Лесгафта нет никакого «сужения значения непосредственного восприятия в обучении»; речь идет у него не о «сужении восприятия», а о большем преимуществе в деле обучения непосредственных слуховых восприятий над зрительными. К чувственным восприятиям Лесгафт подходит прежде всего как педагог, а не как психолог, хотя и придает он вопросам психологическим и гносеологическим весьма большое значение. И не в том дело, усматривает или не усматривает Лесгафт «в психологическом содержании восприятия... мыслительный акт». Его интересует педагогически правильная организация восприятия учащихся в учебном процессе. Что из того, что психолог знает о содержании в дифференцированном восприятии учащихся «элементов мышления — выделения и отвлечения, сравнения и обобщения явлений окружающей действительности»? От такого знания эти элементы мышления и само мышление в целом — от конкретного до абстрактного — не разовьется целесообразно. Такое целесообразное развитие будет иметь место только при вмешательстве опытного педагога, достаточно компетентного и в психологии и в других смежных с педагогикой дисциплинах. Он скажет нам, что для целесообразного развития элементов мышления, имеющих в восприятии, и мышления в целом необходимо на основании педагогического опыта организовать учебный процесс — восприятие, закрепление (заучивание), воспроизведение и проверку — таким образом, чтобы учащиеся не шли по линии наименьшего сопротивления, удаляясь от целей и задач обучения, что обычно наблюдается как раз при неподготовленном восприятии, слепом подражании и механическом запоминании. Такое зло в учебном процессе можно ослабить или даже вовсе избежать его при известном сочетании предварительного словесного объяснения с последующей проверкой возникших по слову, т. е. при непосредственном слуховом восприятии, «умственных образов» на соответствующем объекте путем непосредственного зрительного восприятия.

Поэтому приписывать Лесгафту отрицание в восприятии (в «показе») элементов мышления на том лишь основании, что он на первом этапе учебного процесса для развития мышления признавал преимущество слуховых восприятий над зрительными, мы считаем неправомерным и просто ошибочным, если к тому же принять во внимание ту теснейшую связь, которая существует между мышлением и речью.

2. В светской педагогике принцип наглядности рассматривается всегда в тесной связи с другими принципами дидактики. Любой дидактический принцип (сознательность, активность, систематичность, наглядность и др.), взятый сам по себе, оторванно от других, не приведет на практике к желательным результатам. Об этой взаимосвязи дидактических принципов не следует забывать ни в теории, ни на практике. И принцип наглядности, как бы высоко мы его ни расценивали, не имеет и не должен иметь самодовлеющего значения. Что же касается порядка и последовательности соблюдения дидактических принципов и применения различных методов обучения, то в решении этого вопроса на практике необходимо исходить из задач урока, а не из самостоятельного и самодовлеющего значения того или другого принципа или метода. От квалификации, от мастерства, от искусства учителя зависит прибегать на каждом данном уроке к тому или иному сочетанию многообразных приемов, средств, методов в целях успешного разрешения сознательно поставленных им задач урока.

Если под этим углом зрения мы подойдем к учению Лесгафта о «слове» и «показе», то вряд ли можно согласиться с тем, что будто Лесгафт недооценивает наглядности в обучении и «сводит задачу его применения к проверке и уточнению уже имеющихся знаний». У Лесгафта — не «недооценка показа», а совсем другое: Лесгафт прежде всего озабочен тем, чтобы правильно пользовались «показом» в учебном процессе и не превращали «показ» из средства, возбуждающего мысль, в нечто притупляющее мышление учащихся, что не редко встречается и теперь на тех или других уроках малоопытных учителей и, в частности, на уроках физической культуры.

Та чрезвычайно важная роль, которая уделяется Лесгафтом «показу» — проверка и уточнение знаний, полученных посредством «слова», — свидетельствует не о недооценке, а о высокой оценке Лесгафтом правильно примененного «показа»; ведь «проверка и уточнение знаний» есть вместе с тем и приобретение новых знаний, на что, видимо, не обратила внимания О. А. Черникова. «Показ», по Лесгафту, имеет весьма важное значение в учебном процессе как средство проверки, вернее, самопроверки учеником своих знаний, уточнения знаний и, стало быть, приобретения и укрепления новых, более глубоких и правильных знаний о явлениях и закономерностях окружающей нас действительности.

Разделяя в целом концепцию Лесгафта по данному вопросу, мы бы считали правильным говорить не о недооценке Лесгафтом наглядности (показа), а скорее, о некоторой крайности, в которую впадает Лесгафт, категорически утверждая, что всегда и во всех без исключения случаях надо начинать со «слова», а потом производить «показ». «Никогда и ни в каком случае не следует ребенку показывать приемы какой-либо работы, все он должен делать по слову»...¹

Однако как на уроках в классе, так особенно на внешкольных занятиях (например, на излюбленных Лесгафтом прогулках и экскурсиях) бывают иногда такие случаи, когда учителю приходится (он бывает поставлен перед необходимостью) объяснять встретившееся новое явление, новый факт, событие, т. е. начинать разъяснение с «показа».

В таких отдельных случаях, когда у ученика нет представления о данном предмете, нет «умственного образа» этого предмета, так как ученик первый раз встречается с ним, — учитель, оставаясь, как правило, на общих позициях Лесгафта в отношении роли наглядности в учебном процессе, постарается все-таки использовать данный «показ» — и сейчас, и в последующих занятиях — путем беседы, продуманных вопросов и ответов, опять-таки для углубления сознательного отношения учащихся к встретившимся фактам и явлениям, для активизации работы их ума и воли в целесообразном направлении².

Но эту крайность, в которую впадает Лесгафт, нельзя определять как недооценку наглядности: мы склонны видеть в такой жесткой регламентации со стороны Лесгафта поведения учителя в данном вопросе лишь крайнее выражение заботы Лесгафта о правильном и целесооб-

¹ П. Ф. Лесгафт, Семейное воспитание, ч. I—II, стр. 221.

² См. по этому вопросу статью С. М. Познер «Урок чтения с природо-ведческим материалом» в журн. «Начальная школа» за 1945 г., № 4—5, стр. 5—9, в которой она делится своим опытом применения метода «слова» и «показа», по Лесгафту, и там же отзыв редакции на эту статью (стр. 9—10). Редакция журнала правильно указывает С. М. Познер, что «когда у детей нет никаких представлений о предмете, к ознакомлению с которым они должны перейти, ясно, что в таком случае нужно организовать для детей первоначальное живое созерцание предмета. Тогда сам объект вызовет у них мысль» (стр. 10).

разном использовании «показа» в учебном процессе, что «собственно» идет даже в разрез с его же взглядами на роль «образованного и понимающего педагога», для учебно-методической деятельности которого Лесгафт требовал «дать ему полную свободу действия»¹.

В свое время Лесгафт встречался со многими фактами извращения принципа наглядности в учебном процессе, чем, пожалуй, и нужно объяснить указываемую нами у него крайность.

3. «Подражание сознательно выбранным высоким образцам» это не то слепое подражание, механическое, неосмысленное повторение, против которого совершенно основательно и справедливо выступал Лесгафт, здесь, как правильно говорит О. А. Черникова, мы имеем сознательный подход к образцу, выбор образца, высокую оценку образца: все эти психологические процессы (сознательность, выбор, оценка) свидетельствуют о высокой интеллектуальной и волевой активности данной личности, о наличии у нее определенного критерия, на основании которого эта личность сознательно выбирает среди множества окружающих его людей, их поступков и поведения такой образец для подражания, которому она дает высокую оценку. И можно быть уверенным, что у такой личности, которая оказалась на столь большой высоте сознательности, выбора и оценки, стремление уподобиться ей же сознательно выбранному высокому образцу будет проистекать не из механического слепого подражания, а из глубокого убеждения. Стало быть, такое «подражание» ничего общего не имеет с тем, часто встречающимся в учебном процессе пустым внешним механическим подражанием, в котором нет ни смысла, ни осознанного значения, ни оценки и которое совершенно законно отвергается Лесгафтом.

4. Особенно подчеркивает О. А. Черникова «недооценку Лесгафтом роли показа при обучении физическим упражнениям». Но мы уже показали выше, что у Лесгафта нет никакой недооценки роли «показа». У него речь идет о правильном использовании «показа» соответственно главной (в понимании Лесгафта) цели физических упражнений, а именно: «приучить ученика к сознательным действиям», «научить управлять собою», для чего «все назначаемые занятия должны производиться только по краткому и точному разъяснению преподавателя, а не по подражанию»². Если исходить из приведенной главной цели физических упражнений и вытекающих из нее задач, то мы должны признать концепцию Лесгафта совершенно правильной и обоснованной. Как раз при обучении физическим упражнениям, где сам руководитель при этом имеет широкие возможности показать, продемонстрировать на себе любое физическое упражнение и заменить одним этим показом объяснение и осмысливание учениками показанного упражнения, опасность соскальзывания на ложный путь слепого подражания более велика, чем при какой угодно другой учебной дисциплине. И, следовательно, именно на уроках физических упражнений следует строже придерживаться учения Лесгафта о «слове» и «показе».

Наблюдая уроки физической культуры в школах, мы не раз убеждались в том, что в случаях неудовлетворительного проведения урока одной из важнейших причин являлось неправильное использование учителем метода «показа», приводившего к слепому бессмысленному подражанию.

Известно, что перед каждым уроком физической культуры, как и перед каждым уроком по любому другому школьному предмету, стоит

¹ П. Ф. Лесгафт, Руководство, ч. II, стр. 375.

² Там же, стр. 289—291.

определенная задача. Исходя из задачи урока, учитель подбирает соответствующие физические упражнения и располагает последние в определенном порядке. Хороший учитель физической культуры всегда в начале урока объяснит своим ученикам кратко и ясно, чем будут они заниматься, каково назначение отдельных упражнений и т. д., т. е. будет стремиться к тому, чтобы его ученики осознали, осмыслили предстоящие упражнения и игры, чтобы они поняли, что к чему, для чего и почему так, а не иначе.

Но нередко приходится встречать уроки физической культуры другого качества: уроки без определенной задачи, а, стало быть, и без целенаправленного подбора физических упражнений; почему взяты эти упражнения, а не другие — неизвестно. Такие уроки обычно проводятся руководителем приблизительно по следующему трафарету: «остановись, равняйся; смирно; по порядку номеров рассчитайся; вторые номера столько-то шагов вперед; вольно; внимание; исходное положение такое-то (показывает какое); по счету раз-два делай так, по счету три-четыре — так (показывает — как). Внимание! Вместе со мной начинай!» И начинают. Но никто не знает и не понимает, что к чему, какая связь данного урока с прошлым, что и как будет дальше, т. е. весь урок проходит на одном лишь пустом формальном показе и на слепом бессмысленном подражании. Какой толк от таких занятий! И Лесгафт был глубоко прав, выдвинув еще в 1875 г. правило: «Каждое движение и упражнение должно быть предварительно объяснено: следует сказать, как его производить и для какой цели оно производится»¹.

В наших школах уроки физической культуры часто страдают не от недооценки «показа», а от крайней недооценки «слова», от неумения вызывать «умственный образ» движения, ясно и понятно объяснить словами предлагаемое движение.

Надо признать, что при подготовке педагогических кадров для советской физической культуры этому искусству уделяется весьма слабое внимание.

Учение Лесгафта о «слове» и «показе» в учебном процессе и, особенно, в процессе обучения физическим упражнениям, то преимущество, которое Лесгафт признавал за слуховыми восприятиями в сравнении с зрительными, его отрицательное отношение к механическому подражанию (имитации), которую он называл «стадным явлением»², это учение нашло в последнее время поддержку со стороны одного из крупнейших современных физиологов школы И. П. Павлова — академика Л. А. Орбели.

Леон Абгарович Орбели в своих «Лекциях по вопросам высшей нервной деятельности», говоря о «второй сигнальной системе» (о возможности реагирования по более сложным сигналам, отличающим нас не только от низших животных, но и от обезьян, а также и от человеческого дитя в раннем возрасте), приводит как пример — «вполне очеловеченной гимнастики» «метод и систему Лесгафта» в противовес старосокольской методике обучения, которая основывается на имитации.

Какова методика обучения в старой сокольской гимнастике? — «Руководитель вас учит делать гимнастику тем, что в вашем присутствии проделывает то или иное упражнение, а вы за ним, как имитатор, повторяете эти движения. Значит, процесс обучения тот самый, который

¹ П. Ф. Лесгафт, Об отношении анатомии к физическому воспитанию. Спб., 1876, стр. 90.

² П. Ф. Лесгафт, Семейное воспитание, ч. I—II, стр. 236.

имеет место у наших ближайших родственников, у обезьян, и который имеет место на раннем этапе, в детском возрасте у нас, — использование имитации. Если вы посмотрите у нас в Колтушах «Рафаэля», свободно распоряжающегося в своем помещении всеми перекладинами, лестницами, столбами и балками, турниками и трапециями, которые ему устроены, то вы увидите, что все труднейшие приемы сокольской гимнастики там имеются налицо. Там вы имеете движения на параллельных брусьях, вращение на турнике и висение на ногах, висение головой вниз, стояние на руках. Все элементы сокольской гимнастики вы увидите в полном объеме. В этой системе чрезвычайно мало вырабатывается новых двигательных актов, а речь идет о том, что выполняются те двигательные акты, которые выработались в процессе эволюции. В этих двигательных актах выявляются готовые, старые, наследственно-фиксированные, но забытые формы движения, они снова выводятся на сцену. Есть другая форма обучения и другая система гимнастических упражнений, на вид гораздо менее интересная. Это — метод и система Лесгафта. Она основана на том, что заставляют взрослого человека или ребенка сначала выслушать описание тех движений, которые он должен сделать, и затем без показа, т. е. без вовлечения имитационного процесса, а на основе воспроизведения в своей памяти старых запечатлевшихся двигательных впечатлений и двигательных представлений выполнить соответствующие двигательные акты. Вы видите, что по методу обучения это есть вполне очеловеченная гимнастика. Это гимнастика, которая требует человеческих способностей, а не только способностей обезьяны»¹.

Академик Л. А. Орбели в этих словах весьма удачно выразил основную идею, самую существенную черту системы и метода физического образования Лесгафта.

Физическое воспитание и образование как по содержанию, так и по методу, Лесгафт научно обосновал и поднял на такую высоту, на какую никто и нигде не поднимал до него во всем мире. Очеловеченность гимнастики Лесгафта выражается в том, что она действительно требует и развивает отличительные человеческие черты: неразрывную связь физического развития растущего человека с его умственным, нравственным и эстетическим развитием; ограничение произвола в действиях молодого человека; сознательное отношение его к своим действиям и поступкам; вдумчивый их анализ, сравнение, синтез и обобщение; овладение им своим телом и сознательное управление своими движениями и действиями с приспособлением последних к такой активной человеческой деятельности, в которой наибольшая работа производилась бы при наименьшей трате труда, что имеет место и при отвлеченных умственных занятиях человека.

Вот почему приведенные выше критические замечания О. А. Черниковой к учению Лесгафта о «слове» и «показе» мы считаем неубедительными и просто ошибочными. Мы считаем необходимым не отвращать, а все больше привлекать внимание деятелей в области советской системы физической культуры к системе и методике физического образования Лесгафта.

Учение Лесгафта о «слове» и «показе» в процессе обучения физическим упражнениям в существе своем дано было им в его «Отчете» о заграничной командировке 1875—1876 гг. Оно нашло свое отражение и

¹ Л. А. Орбели, акад., Лекции по вопросам высшей нервной деятельности, Изд. Академии наук СССР. М.—Л., 1945, стр. 121—123.

в лекциях его в аудитории Педагогического музея военно-учебных заведений «Об отношении анатомии к физическому воспитанию» (в первом же издании — 1876 г.).

Надо полагать, что взгляды Лесгафта по этому вопросу определились уже в 1874 г., т. е. еще до заграничной командировки. В этот период им написаны «Основы естественной гимнастики», в которых мы встречаем уже известный намек на учение о «слове» и «показе».

«В основах естественной гимнастики» одно из методических указаний Лесгафта гласит: «все движения, которые не могут быть произведены силой воли, вследствие неумения управлять определенными мышечными группами, должны быть производимы руками руководителя упражнений, который отступает от этих движений постепенно, по мере изучения самим субъектом искусства управлять ими».

Для правильного понимания этого методического указания Лесгафта необходимо заметить, что волевое усилие развивается только на основе соответствующей разумной, осмысленной деятельности; механическое же повторение, подражание (имитация) является весьма плохим путем для развития воли. Точно так же осмысленные движения возникают на основе не имитации, а умственной деятельности, стимулируемой прежде всего словесным объяснением.

Так Лесгафт и понимал процесс развития воли, когда он позднее писал в своем «Семейном воспитании ребенка», что «воля может быть выработана только деятельностью разума и не может состоять в повторении (имитации) знаний, собранных памятью, воспроизводимых по их ассоциации (т. е. без проникновения во внутренний смысл, в причинно-следственные связи. — Г. Ш.), не усвоенных анализом и не проверенных опытом»¹.

Раз это правильно, то становится понятным и следующее положение: если словесное предложение и объяснение определенного физического упражнения (а иначе и не может быть предложено физическое упражнение, раз на этой первой стадии Лесгафтом сознательно исключается показ, приводящий к имитации, и требуется исполнение движений сознательными усилиями воли, а не путем простой имитации) не приводит к положительным результатам в смысле точного осмысленного воспроизведения учащимся словесно предложенного и объясненного физического упражнения, то последнее «должно быть произведено», как говорится в приведенном выше методическом указании Лесгафта 1874 г., «руками руководителя». Что это значит? — То, что руководитель в этой второй стадии учебного процесса может не только показать упражнение на себе, но и физически помогать своими руками исполнению учащимся определенных движений данной группой мышц (сгибание и разгибание, отведение и приведение, повороты, круговые движения на месте и упражнения с передвижением с места — ходьба, бег, метание и др.). При этом, как указывает Лесгафт, руководитель будет постепенно «отступать» по мере того, как учащийся будет овладевать успешным исполнением заданного физического упражнения.

Эти соображения побуждают нас считать приведенное выше методическое указание некоторым подтверждением нашего предположения о том, что взгляды Лесгафта на роль «слова» и «показа» в обучении физическим упражнениям сложились в наиболее существенных чертах еще в 1874 г.

Но если в «Основах естественной гимнастики» Лесгафта мы находим лишь намек на интересующее нас здесь учение Лесгафта, то в его

¹ П. Ф. Лесгафт, Семейное воспитание, ч. I—II, стр. 210.

«Отчете» военному ведомству за 1875—1876 гг. и в лекциях «Об отношении анатомии к физическому воспитанию» (1876 г.) это учение в сущности своею выражено уже совершенно определенно.

В своем «Отчете» военному ведомству Лесгафт пишет, что преподаватель гимнастики «должен хорошо разъяснить значение всех назначаемых им упражнений, их последовательность, связь и цель, к которой все это ведется. Он для всего этого должен быть также хорошо знаком не только с физическими, но также и с психическими качествами своего ученика и должен уметь производить, как каждый мыслящий педагог, психологический анализ способностей занимающегося, которому он все действия разъясняет. Понятно, что задача эта не легка и много встречается еще шероховатостей при выполнении ее»¹.

Было бы глубоким заблуждением на этом основании полагать, что будто Лесгафт считал практические гимнастические навыки излишними для преподавателей гимнастики. Такое толкование взглядов Лесгафта находилось бы в явном противоречии с преподаванием практической гимнастики на разных Лесгафтовских курсах по приготовлению учителей и руководителей физического образования. Лесгафт лишь подчеркивает здесь чрезвычайную важность в учебном процессе предварительного ясного и понятного для учеников объяснения физического упражнения.

У Лесгафта, как мы уже указывали, перед поездкой в заграничную командировку уже имелась определенная самостоятельно выработанная система взглядов на основные вопросы физического воспитания и подготовки педагогических кадров в этой области, у него были свои принципы и свои критерии, исходя из которых он одно принимал, поскольку оно отвечало его взглядам и его системе, а другое отвергал, как не выдерживающее научной критики, что имело место, например, по отношению к системе немецкой гимнастики. Он подверг жестокой критике немецкий «турнен», который представлял собою грубое ремесло без каких бы то ни было научных основ, без разумно поставленных целей и задач, проводившийся для всех по одному и тому же шаблону, формально, поверхностно, на основе притупляющего ум механического подражания показу, в результате чего получалось лишь неосмысленное овладение техникой произвольно назначавшихся движений.

Нельзя не заметить в этой критике системы немецкой гимнастики наличие элементов новой рациональной системы и методики гимнастики — Лесгафтовской системы и методики физического образования «очеловеченной гимнастики».

П. Ф. Лесгафт впервые на основе критики наиболее распространенных в то время систем гимнастики — научно обосновал роль «слова» и «показа» в процессе обучения гимнастике, создав, таким образом, оригинальное и благотворное направление в методике обучения физическим упражнениям, правильность которого подтверждается в наши дни и исследованиями психо-физиологического характера.

ЛИТЕРАТУРА

1. Д-р Лесгафт, Приготовление учителей гимнастики в государствах Западной Европы. Спб., 1880.
2. П. Лесгафт, Об отношении анатомии к физическому воспитанию Спб., 1876. Есть 2-е испр. и дополн. изд. М., 1888.

¹ П. Ф. Лесгафт, Приготовление учителей гимнастики в государствах Западной Европы, стр. 105.

3. П. Лесгафт, Руководство по физическому образованию детей школьного возраста, ч. I, третье издание, Спб., 1912, ч. II, второе издание, Спб., 1909.
 4. П. Ф. Лесгафт, Семейное воспитание ребенка и его значение, ч. I, 6-е изд., ч. II, 5-е изд., Спб., 1910, ч. III, Спб., 1912.
 5. П. Лесгафт, О преподавании анатомии и естественных наук вообще. См. «Известия Спб. биологической лаборатории», т. VI, вып. 4, Спб., 1903.
 6. П. Лесгафт, О преподавании естественных наук в средних учебных заведениях. См. сборник «Памяти Петра Францевича Лесгафта». Изд. газеты «Школа и Жизнь», 1912.
 7. К. Д. Ушинский, Избранные произведения, вып. I «Родной язык в начальных школах». Изд. АПН, М.—Л., 1946.
 8. С. Познер, Урок чтения с природоведческим материалом. См. журн. «Начальная школа», 1945, № 4—5.
 9. Л. А. Орбели, Лекции по вопросам высшей нервной деятельности. Изд. АН СССР, М.—Л., 1945.
 10. К. Х. Грантынь, Система физического образования П. Ф. Лесгафта. См. Ученые записки Гос. орд. Ленина и ордена Красного Знамени Института физической культуры им. Лесгафта. «Физкультура и спорт», М., 1944.
 11. О. А. Черникова, П. Ф. Лесгафт о наглядном методе обучения. См. сборник «Памяти П. Ф. Лесгафта», «Физкультура и спорт», М., 1947.
 12. Г. Г. Шахвердов, К вопросу о мировоззрении П. Ф. Лесгафта. См. журн. «Теория и практика физической культуры», 1946, т. IX, вып. 5.
-

К ВОПРОСУ ОБ ОТНОШЕНИИ П. Ф. ЛЕСГАФТА К ГИМНАСТИЧЕСКИМ АППАРАТАМ И СПОРТУ

Проф. Г. Г. ШАХВЕРДОВ

К применению аппаратов (или, что то же — снарядов) немецкой гимнастики для целей физического образования Лесгафт с самого начала (по крайней мере с 1874—1875 г.) относился весьма сдержанно, а позднее, в 1888 г. пришел к ясному и определенному заключению, что «применяемые в немецкой гимнастике аппараты, как и вся вообще система гимнастики, выработанная Яном, совершенно непригодна в школе»¹. Однако основания, которые позднее привели Лесгафта к полному отрицанию аппаратов немецкой гимнастики, были намечены им уже в 1875 г. Те же основания привели его и к отрицанию спорта.

В 1875 г. Лесгафт, как видно из «Отчета Главному управлению военно-учебных заведений», сравнивая педагогическую гимнастику в Швейцарии с немецкой (прусской) гимнастикой, отмечал значительные преимущества первой: в Швейцарии, писал он, «никому, видимо и в голову не приходит применять тот или другой аппарат из благоговения к предкам», как то имеет место в Германии, в последней же «вместо точного разбора упражнений и определения цели, к чему они ведут, мы встречаем авторитет Яна и совершенно искусственный патриотизм»².

Надо заметить, что вначале Лесгафт относился к различным аппаратам в школьной гимнастике более терпимо. И мы считаем, что в своем «Отчете» он выразил совершенно правильное отношение к этим аппаратам: он там определенно утверждал, что «сравнивая упражнения на поперечной перекладине с упражнениями на горизонтальном шесте и параллельных брусьях, мы увидим, что как на первом аппарате, так и на последнем, можно производить и вредные и полезные упражнения. Дело здесь вовсе не в аппарате, а в задаче и цели, которую мы ставим, и в способе, посредством которого мы желаем достигнуть этой цели»³.

При назначении упражнений на аппаратах руководитель, по совершенно правильному указанию Лесгафта, должен отдать себе ясный отчет в том, соответствуют ли эти упражнения цели и анатомо-физиологическим требованиям и не будут ли такие упражнения влиять вредно на молодой организм ученика.

Таким образом, сдержанное отношение Лесгафта к применению различных аппаратов в школьной гимнастике вначале выражалось в его заботе о рациональном использовании этих аппаратов в школьной

¹ «Руководство по физическому образованию детей школьного возраста», 1912, ч. I, стр. 190. 1-е изд. этой книги вышло в 1888 г.

² П. Ф. Лесгафт, Приготовление учителей гимнастики в государствах Западной Европы, 1880, 28 и 115.

³ Там же, стр. 27—28.

гимнастике, а не в полном их отрицании, как это выявилось у него позднее.

Исходя из своего желания использовать аппараты разумнее в школьной гимнастике, Лесгафт в 1875 г., будучи в Париже, отнесся весьма положительно к новому гимнастическому аппарату Паза — преподавателя гимнастики и директора частного гимнастического учреждения. Лесгафт даже предложил определенные изменения в его устройстве, принятые конструктором, и рекомендовал применение этого гимнастического аппарата в школах.

Касаясь в своем «отчете» постановки физического воспитания во французских школах, Лесгафт отмечал очень большое количество применяемых там гимнастических аппаратов, в чем усматривал весьма слабую сторону физического воспитания во Франции: «Вместо того, — писал он в своем «Отчете», — чтобы, по возможности, упростить упражнения и ограничить число употребляемых в школах аппаратов, мы встречаем здесь совершенно обратное. Правда, упражнения на всех аппаратах назначены очень осторожно; устраняются, по возможности, кувырки и акробатические действия, но все же не всегда видна цель и необходимость данного упражнения и последовательность в применении всех этих аппаратов. На игры здесь также обращается, повидимому, мало внимания. Таких аппаратов, как козел, лошадь, ящик для прыгания, мы здесь совершенно не встречаем; они не применяются в школьной гимнастике, что совершенно соответствует физиологическим условиям этого возраста¹.

Напомним, кстати, что в те годы (1875—1876) Лесгафт ничего плохого не видел в том, что в Англии более сильные ученики во время перемены развлекались на параллельных брусьях и горизонтальных шестах, «производя на них различные фокусы», но одобрительно отмечал отсутствие обязательных систематических упражнений на этих аппаратах².

На занятиях же физическими упражнениями в войсковых частях и подразделениях Лесгафт допускал сравнительно широкое применение гимнастических аппаратов. Так, например, в той же Англии — в Вульвичской военной академии для инженеров и артиллеристов — Лесгафт, отмечая применение на гимнастических упражнениях таких аппаратов, как параллельные брусья, трапеции, кольца, шесты, лестницы, поперечная перекладина, деревянная лошадь и др., — подчеркивал, как положительный факт, последовательность применения этих снарядов и характеризовал всю систему гимнастики в Вульвичской военной академии, как систему, «отличающуюся последовательностью применения отдельных снарядов»².

Таким образом, мы видим, что в начале своей научно-педагогической деятельности по заданиям военного ведомства, а именно в 1875—1876 гг. Лесгафт:

1) не отрицал вовсе аппаратов в школьной гимнастике; наоборот, он считал нужным применение аппаратов, но предпочитал аппаратам немецкой гимнастики такие аппараты, которые позволяли бы постепенное увеличение отягощения при упражнениях той или иной мышечной группы сообразно силам упражняющегося;

¹ П. Ф. Лесгафт, Приготовление учителей гимнастики в государствах Западной Европы, 1880, стр. 141.

² Там же, стр. 339.

³ Там же, стр. 332.

2) полагал, что, в конце концов, дело вовсе не в аппаратах: на одних и тех же аппаратах, например, на параллельных брусьях, на поперечных шестах, на любых других гимнастических снарядах, — можно производить и вредные и полезные упражнения. Дело в целях и задачах физических упражнений и в способах достижения сознательно поставленных целей; физические упражнения должны последовательно вытекать из целей и задач физического образования и на всех применяемых аппаратах назначаться с большой осторожностью в соответствии с анатомо-физиологическими требованиями, чтобы не причинять вред здоровью учащихся;

3) отдавая в школьной гимнастике предпочтение естественным упражнениям, «естественной гимнастике», рекомендовал по возможности избегать кувырки и акробатические действия на снарядах¹.

4) находил необходимым все-таки ограничить число применяемых в школьной гимнастике аппаратов и исключить вовсе как совершенно не соответствующие анатомо-физиологическим требованиям школьного возраста такие аппараты, как козел, лошадь и ящик для прыжков; что же касается параллельных брусьев и горизонтальных шестов, то, по Лесгафту, было бы лучше, если бы на них не велись обязательные систематические упражнения детей²;

5) рекомендовал уделять больше внимания естественным играм, чем упражнениям на снарядах;

6) в войсках допускал широкое и последовательное применение различных гимнастических аппаратов (параллельных брусьев, трапеций, колец, шестов, лестниц, поперечных перекладин, деревянных лошадей и др.); в 1880 г. о гимнастических аппаратах Лесгафт писал еще сравнительно сдержанно следующее: «большая часть этих аппаратов могут быть очень полезны для упражнений на них взрослых, но в школах они вряд ли нужны»...³.

Таково было отношение Лесгафта к гимнастическим аппаратам в 1874—1880 гг.

В этих положениях совершенно определенно выражены тенденции к возможно большему ограничению в систематической школьной гимнастике применения аппаратов немецкой гимнастики и вообще таких аппаратов, которые не допускают постепенности в осложнении упражнений.

Дальнейшая эволюция указанных взглядов Лесгафта на целесообразность применения аппаратов в гимнастических упражнениях привела к полному отрицанию в школьной гимнастике⁴ как аппаратов, так и системы немецкой гимнастики, что нашло свое выражение в первой части его «Руководства» (1888), а позднее — особенно резко — во второй его части (1901).

¹ Считаем не лишним напомнить здесь, что такой видный последователь и продолжатель дела Лесгафта в области физического образования, как В. В. Гориневский (1857—1937), относился также отрицательно ко всяким неестественным движениям, производимым различными акробатами, которых В. В. Гориневский называл «гуттаперчивыми людьми». «Никакие насилия над природой человека ни в гимнастике, ни в спорте не допустимы, а таким насилием нужно признать развитие способностей, у человека не существующих, например: хождение на руках, сгибания тела, производимые гуттаперчивыми людьми «и другие движения, демонстрируемые в цирках». В. В. Гориневский, Физическое образование, Спб., 1913, стр. 23.

² Упоминание о вредном действии параллельных брусьев мы находим у Лесгафта уже в его «Основах естественной гимнастики» (1874), стр. 3.

³ П. Ф. Лесгафт, Физическое развитие в школах, Спб., 1880, стр. 20.

⁴ Да и не только в школьной гимнастике, но и при обучении физическим упражнениям новобранцев.

Лесгафт, исходя из своего понимания целей, и задач школы, а также «постройки и деятельности молодого организма» школьника, выдвинул в 1888 г. в своем «Руководстве» ряд доводов, в силу которых он пришел к окончательному решению о совершенной непригодности в школе системы немецкой гимнастики Яна и применяемых в ней аппаратов.

Эти доводы Лесгафта вкратце можно свести к следующим четырем пунктам:

1. Особенности строения и деятельности молодого организма в продолжение всего школьного периода сильно отличаются от организма взрослого: костная система школьника менее крепка и является менее твердой опорой. Верхние конечности по своим анатомо-физиологическим особенностям значительно отличаются от нижних конечностей: движения первых более ловки, тонки, разнообразны и лучше приспособлены к преодолению препятствий, чем движения нижних конечностей, которые отличаются большой силой и стойкостью, меньшим разнообразием и тонкостью движений, и совершают эти движения, к тому же, по меньшей дуге.

2. Соответственно различаются между собою и упражнения для верхних и нижних конечностей: для верхних конечностей требуются упражнения, которые развивают ловкость, тонкость и разнообразие движения, а для нижних конечностей — такие упражнения, которые развивают их силу и стойкость. Когда же верхние конечности применяются в виде стоек, то этим увеличивается их сила, но зато теряется их ловкость, они грубеют, движения их становятся угловатыми и менее разнообразными; теряется также и гармония в развитии целого организма: сильно развитое «верхнее тело» поддерживается слабыми нижними конечностями. Как раз в немецком турнене — на параллельных брусьях, на горизонтальном шесте и на других аппаратах, на которых упражнения производятся исключительно верхними конечностями при опоре на кистях, это нарушение гармонии бывает выражено наиболее резко, наглядным примером чего может служить «четырёхугольное» тело гимнастов (*homo quadratus*).

3. Упражнения на параллельных брусьях, на горизонтальном шесте и на других аппаратах немецкого турнена, рассчитанные на чрезмерное и искусственное в своей основе упражнение верхних конечностей, приносят вред не только гармоническому строению организма школьника, но они нарушают и гармонию деятельности молодого организма: сильные ощущения от различных кувырканий и не соответствующих «постройке» организма упражнений, притупляют впечатлительность молодого человека и делают его мало восприимчивым к более слабым раздражителям, понижают его ловкость и быстроту действий, тонкость восприятия и точность различения, а также сопровождаются относительно часто различными механическими повреждениями¹, чего никак нельзя допускать в школе, в которой должны применяться методы воспитания и обучения, по возможности свободные от причинения вреда учащимся.

4. Большое число упражнений на снарядах немецкой гимнастики имеет сугубо эмпирический характер; эти упражнения не связаны между собой определенной основной идеей и не соответствуют ни исто-

¹ Механические повреждения Лесгафт считал относительно частыми, если ежегодно из 1000 занимающихся 7 человек получали такие повреждения. В понятие «механические повреждения» включались нарушения целостности кожи, ушибы, кровотечения, растяжения связок, вывихи и переломы. «Руководство», ч. I, стр. 189.

рическому опыту школы, ни педагогическим целям и задачам, требующим соблюдения «стройной постепенности и последовательности и возможно большего приспособления к индивидуальным способностям занимающихся».

На основании приведенных выше доводов Лесгафт пришел к заключению, что «применяемые в немецкой гимнастике аппараты, как и вся вообще система гимнастики, выработанная Яном, совершенно непригодны в школе»¹.

Вскоре это свое заключение Лесгафт распространил и на обучение физическим упражнениям в войсках.

В своем небольшом сообщении о «Значении физических упражнений для войска», датированном 10 июня 1888 г. (предисловие к первому изданию I части «Руководства», датировано 24 февраля 1888 г.), Лесгафт перенес основы системы физического образования и на обучение физическим упражнениям новобранцев. В отношении применения при этом гимнастических аппаратов Лесгафт выдвинул уже известное нам требование, выраженное в этом кратком сообщении следующим образом: «все аппараты, не допускающие постепенности в осложнении упражнений, не должны быть допущены, ибо упражнения на таких аппаратах обыкновенно соединяются с большим напряжением, а вместе с этим и с сильным мышечным ощущением. Всякие сильные ощущения, не постепенно проведенные, непременно понижают впечатлительность, они растут только в арифметической прогрессии, тогда как раздражитель должен усиливаться в геометрической прогрессии; все это невыгодно, и потому при систематическом обучении такие аппараты, как, например, параллельные брусья, горизонтальные шесты, козел, кобыла, трапеции и т. д., не должны быть допущены, ибо упражнения на них не соответствуют задачам физических занятий»².

Но еще нельзя сказать, чтобы Лесгафт был в это время против каких бы то ни было гимнастических аппаратов вообще. И в школе и в войсках при систематическом обучении физическим упражнениям он отвергает лишь те аппараты, которые не допускают «постепенности в осложнении упражнений» и нарушают гармонию в развитии строения и деятельности человеческого организма, а таковыми он считал упомянутые аппараты немецкой гимнастики. На систематических занятиях с новобранцами он, например, допускал следующие упражнения на соответствующих снарядах: при простых и сложных упражнениях с тяжестью — гири, палки (деревянные, железные); специально применяемые в военных занятиях упражнения — передвижения на балансовой мачте, упражнения в лазании по шесту, канату, стене и лестнице (особенно для пехотинцев); упражнения полевой гимнастики — хождение по бревну, восхождение по узким деревянным брусьям, перелезание через палисады, влезания по стене, по деревьям, преодоление различных местных препятствий и т. п.

При всем том Лесгафт рекомендует «не допускать и здесь лишнего применения сложных аппаратов, без которых можно обойтись». Его симпатии — больше на стороне естественных движений и особенно игр, «связанных с условиями, возвышающими дух занимающегося, с чувством удовольствия, что всегда увеличивает его бодрость и предпри-

¹ П. Ф. Лесгафт, Руководство по физическому образованию детей. Изд. 3-е, 1912, ч. I, стр. 190.

² П. Ф. Лесгафт, Значение физических упражнений для войска, 1888, стр. 12—13.

имчивость»: игры с бегом (лапта и др.), игры с метанием (бабки, городки и др.), игры с дутым мячом и др. По Лесгафту необходимо физическую подготовку новобранцев проводить «возможно простейшим методом без траты времени и сил к тем военным упражнениям и эволюциям, которые составляют специальное его дело»¹.

Позднее Лесгафт пришел к признанию полной непригодности аппаратов немецкой гимнастики, как и самой системы немецкой гимнастики — сначала в школьной гимнастике, а потом и в войсках (1888).

В школьной гимнастике Лесгафт решительно отверг упражнения на таких аппаратах, как, например, горизонтальный шест, параллельные брусья, аппараты для лазания: шест, лестница, канат, шведская мачта, трапеции, двойная лестница, козел, кобыла и т. д.

Упражнения на подобных аппаратах Лесгафт считал «не естественными и вредными», во-первых, потому, что эти упражнения не развивают свойственную рукам человека деятельность при производимой ими работе в жизни: при занятиях различными искусствами и ремеслами (письмо, живопись, музыка, скульптура, шитье, обработка дерева, металла, камня, различных тканей и т. д.) «человек всегда работает руками в сидячем или стоячем положении, т. е. при опоре на теле и на ногах», а не на руках; такие, например, упражнения, как упражнения в вольтижерстве на козле и кобыле, по мнению Лесгафта, имеют специальное значение для кавалеристов и акробатов, но не соответствуют задачам школы.

Во-вторых, потому, что упражнения на этих аппаратах «совершенно не соответствуют», как уже было отмечено выше, анатомо-физиологическим особенностям молодого организма. Введение названных выше аппаратов есть глубокое заблуждение лиц, недостаточно сведущих в анатомии и физиологии.

И, наконец, в-третьих, потому, что упражнения на этих аппаратах связаны с сильными ощущениями.

Некоторые члены немецких гимнастических обществ, по наблюдениям Лесгафта, занимались на аппаратах, например, на горизонтальном шесте или трапеции «запоем»: другого ничего они не хотели делать и кувыркались «вокруг такого шеста до 132 раз и более», пока совершенно не пьянели от таких упражнений. И Лесгафт на основании всего сказанного, приходит к следующему категорическому заключению: «ни в коем случае нельзя допускать в школе упражнений на аппаратах; их необходимо совершенно уничтожить и изгнать из школы»².

Уничтожающую критику со стороны Лесгафта применения аппаратов в немецкой гимнастике, как и всей системы немецкой гимнастики, надо признать правильной и справедливой. Вместе с тем надо отметить, что в учении Лесгафта о гимнастических аппаратах и упражнениях на них имеется очень много ценного, что уже вошло и входит как в теорию, так и в практику советского физического воспитания. Так, при систематическом обучении физическим упражнениям надо признать правильными следующие общие требования к проведению упражнений на снарядах, которые с логической последовательностью вытекают из первоначальных исходных положений Лесгафта.

1. При систематических физических упражнениях допускаются лишь такие аппараты, которые позволяют соблюдение постепенности

¹ П. Ф. Лесгафт, Значение физических упражнений для войска, 1888, стр. 15.

² П. Ф. Лесгафт, Руководство по физическому образованию детей школьного возраста, ч. II, стр. 390—396.

и последовательности в осложнении упражнений для тех или других мышечных групп, ибо соблюдение в учебном процессе постепенности и последовательности является одним из важнейших дидактических требований для успешного и прочного овладения и совершенствования приобретаемых знаний и навыков.

2. Физические упражнения на гимнастических снарядах, как и все другие физические упражнения, должны назначаться и проводиться с таким расчетом, чтобы не нарушать гармонического развития строения и деятельности организма упражняющегося, а содействовать такому развитию.

3. Не исключая, таким образом, подходящих гимнастических аппаратов из процесса обучения физическим упражнениям соответствующих возрастных и половых групп занимающихся, следует, все-таки, уделять серьезнейшее внимание, прежде всего, простым и сложным элементарным движениям, а также ходьбе, бегу, метанию, прыжкам, борьбе, стрельбе, фехтованию, плаванию, бегу на коньках разнообразным играм, прогулкам.

Системы немецкой гимнастики, применяемые в ней снаряды и способы применения этих аппаратов, вопиющим образом нарушали эти элементарные требования к рациональной постановке физического воспитания, и поэтому эта система, а также система гимнастики филантропии, отчасти шведская система гимнастики, как наиболее распространенные в эпоху Лесгафта системы, подвергались с его стороны весьма основательной критике и были все им отвергнуты, как научно-несостоятельные.

Но если вместе с системой немецкой гимнастики были отвергнуты и применявшиеся в ней снаряды, потому что ими злоупотребляли, то невольно напрашивается вопрос: а нельзя ли пользоваться снарядами так, чтобы не злоупотреблять ими, чтобы не нарушать, а соблюдать общие требования к рациональной постановке физических упражнений на них, с тем, чтобы эти упражнения на снарядах приносили не вред, а пользу? Весь опыт развития советской системы физического воспитания дает на этот вопрос утвердительный ответ. Ошибка Лесгафта в решении этого вопроса заключается в том, что он, вполне законно отвергая научно-несостоятельную и педагогически-недопустимую систему немецкой гимнастики, вместе с тем отверг решительно и самые аппараты, не показав возможности полезных упражнений на них. Лесгафт все время говорил и писал в своих трудах о действительно наблюдавшихся им злоупотреблениях снарядовой гимнастикой, о нарушениях элементарных требований правильного проведения на аппаратах физических упражнений, о чрезмерном увлечении («до опьянения») этими упражнениями в ущерб другим, более полезным физическим упражнениям (ходьба, бег, метание, игры и многое другое). Крайне преувеличивая значение психо-физического закона Вебера—Фехнера, он со всей страстностью говорил о притупляющем и даже развращающем влиянии на занимающихся как упражнений на аппаратах вообще, так и спорта, забыв, во-первых, свои же собственные слова о том, что «дело здесь вовсе не в аппарате», что на любом аппарате, например, «на горизонтальном шесте и параллельных брусьях... можно производить и вредные и полезные упражнения», а во-вторых, не обращая внимания на то, что «притупляющее» и развращающее значение спорт может приобрести лишь при неправильной и нравственно-беспринципной его организации.

При неправильной, безидейной организации учебно-воспитательного процесса, при отсутствии достаточной педагогической компетентности у руководителей, учащиеся могут злоупотреблять чем угодно: они могут злоупотреблять, например, чтением книг, экскурсиями, прогулками, ездой на велосипеде, играми, плаванием, прыжками, коньками, фехтованием и другими, рекомендованными Лесгафтом видами физических упражнений и других занятий, нарушая в соответствующих случаях и «гармонию строения» и «гармонию деятельности» своего организма и принося тем существенный вред своему умственному, нравственному и физическому развитию. Однако из-за таких ошибок, заблуждений и педагогического невежества руководителей нельзя же считать чтение книг, экскурсии, плавание, прыжки и другие, названные выше виды физических упражнений вредными и подлежащими изгнанию из школ.

Цели, задачи, содержание и средства физического образования, впервые выдвинутые Лесгафтом во второй половине XIX столетия в качестве научно-обоснованной антитезы наиболее распространенным в то время системам гимнастики и, главным образом, системе немецкой гимнастики, естественно, не могут быть признаны нами достаточными в середине XX столетия, несмотря на ряд имеющихся в них ценных предложений. Опираясь на наследие Лесгафта, мы должны двигаться дальше, дополнять его и исправлять его ошибки, возникновение которых станет для всех понятным, если иметь в виду ту страстную борьбу, которую впервые поднял и вел Лесгафт против немецкого варварства в гимнастике.

Нам необходимо в общеобразовательной школе средствами физического воспитания всемерно содействовать нормальному физическому развитию учащихся, укреплять их здоровье, закалять и повышать работоспособность их организма, вырабатывать из них советских патриотов сильных, ловких, выносливых, искусно владеющих своим телом, своими движениями и т. д. При этом мы должны, готовя их к труду и обороне социалистической Родины, обращать серьезнейшее внимание на совершенствование у них мышечно-двигательных ощущений и восприятий, на тренировку их вестибулярного аппарата, на повышение у них восприимчивости к различным положениям и движениям своего собственного тела в пространстве (вперед, назад, вверх, вниз, к вращательным движениям), совершенствовать у них координацию движений, развивать способность сохранения равновесия при лазании, разнообразных прыжках, кувырках, переворотах, стойках и т. д. Наряду со всем этим мы чрезвычайно заинтересованы в воспитании у наших школьников таких нравственно-волевых качеств, как мужество, смелость, инициативность, решительность, самообладание, настойчивость и т. д., придав им коммунистическую направленность.

Спрашивается: целесообразно ли нам, перед лицом таких задач вовсе отказываться вслед за Лесгафтом от таких снарядов, как перекладина, параллельные брусья, шест, лестницы, канаты, козел, конь и т. д. Разумно ли запрещать учащимся советских школ занятия спортом и спортивные соревнования, не проверив сначала, действительно ли подобные упражнения по закону Вебера—Фехнера снижают впечатлительность занимающихся и ведут последних к нравственной тупости, как это утверждает Лесгафт.

Чтобы ответить на эти вопросы, необходимо, конечно, предварительно критически разобраться в доводах Лесгафта против гимнастических снарядов и против спорта.

1. Лесгафт отвергает упомянутые выше снаряды прежде всего потому, что упражнения на них он считает неестественными, вредными, непомерно развивающими силу верхних конечностей в ущерб их ловкости и в ущерб нижним конечностям, что нарушает гармонию строения и деятельности молодого организма и приводит к такому уродству, каким является «*homo quadratus*».

Нельзя все-таки не заметить, что столь плачевные результаты могут быть порождены не самими аппаратами, как таковыми, а нерациональным их использованием. Многие зависит от составленной нами программы по физическому воспитанию и от того, будем ли мы сводить весь процесс физического воспитания к безграничным упражнениям верхних конечностей на этих снарядах, или целесообразно чередовать необходимые упражнения верхних конечностей с упражнениями нижних конечностей и туловища, пользуясь для этого другими разнообразными видами физических упражнений (ходьба, бег, прыжки, игры и пр.). К тому же следует указать, что упражнения на аппаратах являются не только упражнениями верхних конечностей, но и упражнениями вестибулярного аппарата, упражнениями, содействующими развитию и совершенствованию координации движений, равновесия, статических и кинестетических ощущений и восприятий положения и движения отдельных органов движения и всего организма в пространстве. Вместе с тем самый процесс овладения упражнениями на аппаратах, связанный в известной мере с преодолением трудностей, является немаловажной школой для упражнений воли, внимания, решительности, настойчивости, находчивости и т. д. Таким образом, целесообразное, разумное использование гимнастических снарядов в школе, при строгой дозировке упражнений на них сообразно возрастным и половым возможностям и с обеспечением систематического врачебно-педагогического контроля, в сочетании с другими видами физических упражнений, может служить полезным вспомогательным средством в старших классах школы для физического воспитания учащихся. Следует признать, что довод Лесгафта, относительно какой-то имманентно присущей гимнастическим аппаратам вредности, совершенно неубедителен и не может быть принят.

2. Далее Лесгафт приводит против гимнастических снарядов тот довод, будто они не допускают постепенности в осложнении упражнений: «все аппараты, не допускающие постепенности в осложнении, — говорил он, — не должны быть допущены»¹. Нельзя согласиться с этим доводом Лесгафта. Самый принцип постепенного и последовательного осложнения упражнений, отстаиваемый Лесгафтом, является весьма важным и ценным. Сам Лесгафт говорит, что «осложнение элементарных движений... производится с постепенным и последовательным увеличением скорости и числа движений», осложнение прогулок — с постепенным увеличением расстояния»; для осложнения игр «применяются правила» и т. д.² Раз так, то ясно, что и на гимнастических снарядах любое упражнение можно осложнять и степень этого осложнения можно измерять в тех или других единицах, изменяя или величину снаряда, или время упражнения, или количество упражнений в единицу времени и т. д. Отпадает таким образом и этот довод Лесгафта против применения аппаратов в гимнастике.

3. В оправдание своего резко отрицательного отношения к наибо-

¹ П. Ф. Лесгафт, Значение физических упражнений для войск, 1888, стр. 12—13.

² П. Ф. Лесгафт, Руководство, ч. II, стр. 137 и 388.

лее распространенным в его время гимнастическим аппаратам и упражнениям на них, а также своего отрицания спорта и спортивных соревнований, Лесгафт постоянно ссылаясь еще на психо-физический закон Вебера—Фехнера, который, как известно, гласит, что ощущения растут в арифметической прогрессии, когда раздражения растут в геометрической прогрессии. Лесгафт считал этот закон настолько безупречным, что находил возможным основывать непосредственно, именно на соблюдении этого закона, целесообразное и успешное умственное, нравственное и физическое воспитание и развитие подрастающего человека.

Этот же закон привлекает Лесгафт и к обоснованию вредности поощрений, наказаний и всяких «прибавочных раздражителей».

«Ласки, чувственные возбуждения, как и меры принудительные, — читаем мы у Лесгафта — понижают впечатлительность ребенка, ибо также являются прибавочными раздражителями, степень которых неминуемо должна увеличиваться на основании психо-физического закона: «Ощущение пропорционально логарифму раздражения». Следовательно, чем меньше школить, возбуждать ребенка, тем более он сохранит способность чутко, сознательно относиться к получаемым извне впечатлениям»¹. «Упражнения на параллельных брусьях и горизонтальном шесте связаны с сильным мышечным напряжением, а следовательно, и с сильным ощущением, что понижает впечатлительность молодого человека, и, вызывая у него стремление к сильному возбуждению, делает его апатичным и понижает его восприимчивость к более слабым раздражениям»². Наоборот, «в играх совершенно исключается *состязание, отличия, награды*, а также какое бы то ни было преследование или *наказание*». «...один старается догнать и запятнать, а другой — уйти от догоняющего. Таким образом, легкими являются условия для *соревнования*, чему руководитель однако же должен противодействовать, никого не поощряя и не подстрекая, чтобы не превратить игры в *спорт, которого нельзя допустить в школе*, как и всего что связано с сильными ощущениями»³.

Эти высказывания Лесгафта не оставляют никакого сомнения в том, что он действительно психо-физическому закону Вебера—Фехнера придавал исключительно большое значение. На основании именно этого закона он постоянно утверждал, что упражнения на аппаратах и спорт понижают восприимчивость и чуткость детей, их отзывчивость, притупляют и даже развращают их.

Таким образом, не только наши ощущения того или другого вида — зрительные, слуховые, кинестетические и другие, но и более сложные и высшие проявления личности, ее интеллектуальные процессы и ее нравственный облик, все ее человеческое достоинство в целом Лесгафт неправомерно ставил в зависимость от этого психо-физического закона.

Нельзя согласиться с таким толкованием психо-физического закона и с тем применением этого закона для решения сложнейших вопросов воспитания и обучения, какое признает за ним Лесгафт. Психо-физический закон Вебера—Фехнера не имеет и не может иметь того значения, какое ему придавал Лесгафт. Прежде всего надо отметить, что психо-физический закон Вебера—Фехнера, в своей математической формулировке, данной ему Г. Фехнером, не может считаться вполне

¹ П. Ф. Лесгафт, Руководство, ч. I, стр. 289.

² Там же, стр. 189.

³ Там же, ч. II, стр. 134, 141—142, 144, 303.

безупречным. К тому же закон этот относится к узкому кругу искусственно изолированных элементарных психических процессов — к ощущениям, да и в пределах этого узкого круга названный закон охватывает лишь еще более ограниченный участок — интенсивность ощущений, да и то не полностью, а лишь в пределах средних интенсивностей. Уже по одному этому совершенно недопустимо распространять психофизический закон на процессы мышления, на нравственно-волевые проявления личности, на весь процесс обучения и воспитания, на всю личность упражняющегося на аппаратах спортсмена.

Несостоятельность распространительного толкования со стороны Лесгафта психико-физического закона Вебера—Фехнера становится еще более очевидной в свете новейших исследований изменений чувствительности и, особенно, советских исследований явлений сенсбилизации органов чувств человека, т. е. повышения их чувствительности (Л. А. Орбели, П. П. Лазарев, К. Х. Кекчеев, С. В. Кравков, Б. М. Теплов и др.)¹.

Исследованиями советских ученых установлено, что пороги ощущений (и абсолютные и разностные) и вообще чувствительность органов чувств весьма изменчивы: по одним и тем же видам ощущений у разных людей и даже у одного и того же лица в разное время и при различных условиях они могут быть различны; и часто изменяются далеко не так, как следовало бы ожидать на основании психофизического закона Вебера—Фехнера.

«Ощущения, возникающие у нас при раздражении того или другого рецептора, зависят не только от свойств того прямого раздражителя, который действует на данный рецептор, не только от уровня адаптации этого рецептора, но, как показывают наблюдения и специальные опыты, также и от раздражений, воздействующих на другие органы чувств.

«Идея целостности, взаимосвязанности всех частей нашего психофизического существа находит себе здесь новое, неопровержимое доказательство. Если обычно мы рассматриваем отдельно ощущения зрительные, ощущения слуховые и пр., изолируем друг от друга, равно как и от других психических процессов (мыслей, эмоций и т. п.), то никогда не надо забывать при этом, что мы допускаем здесь необходимую для научного исследования абстракцию, на самом же деле каждое наше переживание связано и обусловлено всей ситуацией нашего опыта как наличного, так и предшествующего»².

Таким образом на основании психико-физического закона Вебера—Фехнера нельзя никак объяснить многих явлений даже в области изменений одних лишь порогов ощущений и чувствительности: ряд явлений чувствительности решительно противоречит психофизическому закону Вебера—Фехнера; появление других предполагает в нервной системе наличие особых приборов для сильных адекватных раздражителей и иных приборов для слабых раздражителей. Во всяком случае

¹ «Известия Академии педагогических наук РСФСР», вып. 8. Вопросы психофизиологии. Труды Научно-исследовательского института психологии. Отв. ред. чл.-корр. АПН РСФСР К. Х. Кекчеев. М., 1947 г. Выпуск целиком посвящен проблеме сенсбилизации. В конце выпуска приведена обширная литература по излагаемым вопросам, стр. 142—151.

² С. В. Кравков, проф., Очерк общей психофизиологии чувств. Изд. Академии наук СССР. М., 1946.

тврдо установлено, что один и тот же физический раздражитель одной и той же интенсивности может оказаться и ниже и выше порога чувствительности и, таким образом, быть или не быть замеченным в зависимости от того, какое значение он приобретает для человека: появляется ли он как безразличный момент окружения для данного индивида или становится имеющим определенное значение показателем существенных условий его деятельности.

Поэтому нет решительно никаких научных оснований для той широкой интерпретации, какую давал Лесгафт психо-физическому закону Вебера—Фехнера, переходя от характеристики интенсивности ощущений и их различий к характеристике поступков и поведения личности в целом и к решительному отрицанию на основании этого закона гимнастических снарядов, спорта, спортивных соревнований, а также — поощрений, наград и наказаний в школе, якобы из-за интеллектуально-притупляющего и нравственно развращающего влияния на личность школьника, гимнаста и спортсмена. Исходя из закона Вебера—Фехнера, Лесгафт обосновывал свое положение о разрушительном действии спорта на личность учащихся. Можно, конечно, привести отдельные примеры такого влияния. Но легко понять, что «разрушительное действие» есть результат не спорта, как такового, а неправильной его организации, невежественного руководства, плохого контроля над спортивными упражнениями, тренировкой и соревнованиями.

Дело не в «усиленных телесных напряжениях», а в рациональном их поведении; такие напряжения встречаются и в труде, и в игре; ими, конечно, можно злоупотреблять, но их можно и надо превратить в средство физического и духовного оздоровления и совершенствования. В целесообразных усилиях и напряжениях наших спортсменов, стремящихся путем правильной, на научных основах организованной тренировки, достигнуть такого психо-физического состояния («спортивная форма»), которое позволяет успешно, артистически преодолевать препятствия, догонять и перегонять мировые рекорды, побеждать, — в этих разумных усилиях и напряжениях заложено глубоко благотворное, а не разрушительное начало. И советская действительность вполне оправдывает такое положение вопреки утверждениям П. Ф. Лесгафта.

Итак, проследив эволюцию отношения Лесгафта к гимнастическим аппаратам с 1874 по 1901 г., мы показали, как Лесгафт, решительно отвергнув систему немецкой гимнастики с ее антипедагогическими целями, задачами и способами применения в ней гимнастических аппаратов, занял вначале в отношении самих гимнастических аппаратов единственно правильную позицию, которую он выразил в своем «Отчете», написанном им в 1875 г., сказав, что на этих аппаратах «можно производить и вредные и полезные упражнения. Дело здесь вовсе не в аппарате, а в задаче и цели, которую мы ставим и в способе, посредством которого мы желаем достигнуть этой цели».

В первое время (1874—1880) Лесгафт не отрицал аппаратной гимнастики, а был озабочен лишь некоторым ограничением ее и более рациональным использованием в школе. Но нельзя, все-таки, не заметить, что у Лесгафта с самого начала его деятельности в военном ведомстве (1874) уже имелась тенденция отдавать предпочтение естественным движениям — «естественной гимнастике» — перед снарядовой гимнастикой, хотя в войсках Лесгафт допускал тогда широкое и последовательное применение различных гимнастических аппаратов.

Борясь с злоупотреблениями гимнастическими аппаратами, Лесгафт стал отходить от занятой им вначале правильной позиции и с течением времени пришел к полному и резкому отрицанию аппаратов в школьной гимнастике и почти такому же отрицанию, или во всяком случае, к крайнему ограничению физических упражнений на значительно сокращенном числе гимнастических аппаратов и в войсках, что нашло свое выражение в первой части «Руководства» (1888), в «Значении физических упражнений для войска» (1888) и особенно резко — во второй части «Руководства» (1901).

Однако критический разбор доводов Лесгафта против гимнастических аппаратов и спорта с его же позиций и на основании его же требований к правильно организованным физическим упражнениям, а также критический разбор закона Вебера—Фехнера и расширительного толкования Лесгафтом этого закона показывают, что у нас нет достаточных научных оснований для отрицания гимнастических аппаратов и спорта.

Из-за того, что на свете существуют плохие учителя и тренеры и что они допускают злоупотребления гимнастическими аппаратами, спортом, и неумело пользуются поощрениями и наказаниями, — из-за этого было бы неразумно отказаться вовсе от подготовки хороших учителей и тренеров, от рационального использования гимнастических аппаратов, спорта, спортивных соревнований, поощрений и наказаний в наших целях. Наоборот, необходимо с большим вниманием относиться к подготовке учителей и тренеров, к целесообразной организации спортивных занятий и гимнастических упражнений на подходящих аппаратах, к осторожному и вдумчивому применению поощрений, наград и наказаний с тем, чтобы все эти мероприятия максимально содействовали осуществлению целей и задач всестороннего коммунистического воспитания учащихся.

Лесгафт предлагал отказаться вовсе от применения аппаратов в школьной гимнастике; он считал, что гимнастические аппараты «необходимо уничтожить и изгнать из школы».

Исходя из целей и задач всестороннего коммунистического воспитания подрастающих поколений, мы должны не изгонять из школы гимнастические аппараты, а рационально их использовать. Но для этого необходимо коренным образом пересмотреть все гимнастические аппараты и упражнения на них под углом зрения наших целей и задач воспитания; дело это большое и трудное, но крайне необходимое.

Мы в области физического воспитания в середине XX в. большей частью пользуемся аппаратами XVIII и XIX вв. Это, пожалуй, похоже на то, как если бы современный физик преподавал физику, пользуясь приборами екатерининских времен. Коренным образом изменились условия и средства труда и обороны, изменились цели и задачи воспитания, изменились и люди, а гимнастические аппараты все те же, за ничтожным исключением, что и 100 лет назад.

Предлагаемый коренной пересмотр, вероятно, покажет, что одни аппараты устарели и что те результаты, которые получаются физическими упражнениями на них, или уже потеряли свое значение в настоящее время, или же успешно могут быть достигнуты новыми упражнениями и без этих аппаратов. Другие аппараты, упражнениям на которых не уделялось особого внимания, могут оказаться на переднем плане для более широкого их использования. И, наконец, в результате такого пе-

решотра будет осознана потребность и необходимость в изобретении новых снарядов для лучшего развития новых качеств и навыков в изменившихся у нас условиях труда и обороны.

Там, где требуемые качества и навыки могут быть достигнуты без применения аппаратов, там, разумеется, нет никакой нужды, прибегать к ним.

Все эти вопросы требуют к себе серьезного внимания и многостороннего исследования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Д-р *Лесгафт*, Подготовка учителей гимнастики в государствах Западной Европы. Спб., 1880.
 2. *П. Лесгафт*, Физическое развитие в школах. Спб., 1880. (См. журнл. «Отечественные записки», 1886).
 3. *П. Лесгафт*, Об играх и физическом воспитании в школе. См. «Труды общества русских врачей» за 1883 г.
 4. *П. Лесгафт*, Руководство по физическому образованию детей школьного возраста, ч. I, 3-е изд. Спб., 1912 (первое изд., 1888); ч. II, 2-е изд. Спб., 1909 (первое издание, 1901).
 5. *П. Лесгафт*, Значение физических упражнений для войска, 1888.
 6. *П. Лесгафт*, Семейное воспитание ребенка и его значение, ч. I—II, Спб., 1910, ч. III, Спб., 1913.
 7. Д-р *В. В. Гориневский*, Физическое образование. Спб., 1913.
 8. *С. В. Кравков*, Очерк общей психо-физиологии органов чувств, изд. Академии наук РСФСР, М.—Л., 1946.
 9. «Известия Академии педагогических наук», № 8, М.—Л., 1947. Вопросы психо-физиологии, под ред. чл.-корр. АПН К. Х. Кекчеева.
-