

**THE FREEDOM AND DISCIPLINE  
PROBLEM IN EDUCATIONAL SYSTEM  
OF THE USSR AND THE THIRD REICH  
(1933-1941)**

R. Masalimov, Candidate of History, Associate Professor  
R. Khamidullin, Candidate of History, Associate Professor  
Birk Branch of the Bashkir State University, Russia

Authors are looking into the problem of freedom and discipline in educational systems of Stalinist Soviet Union and Hitlerite Germany where children and youth were inveigled into the policy.

**Keywords:** extreme anthropology, education, school systems, school discipline, freedom, the Leninist Komsomol, Hitlerjugend.

Conference participants, National championship  
in scientific analytics, Open European and Asian  
research analytics championship

**ПРОБЛЕМА СВОБОДЫ И ДИСЦИПЛИНЫ  
В ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЕ СССР  
И ТРЕТЬЕГО РЕЙХА  
(1933-1941 гг.)**

Масалимов Р.Н., канд. ист. наук, доцент  
Хамидуллин Р.Р., канд. ист. наук, доцент  
Бирский филиал Башкирского  
государственного университета, Россия

Авторы статьи исследуют проблему соотношения свободы и дисциплины в системах воспитания в СССР и нацистской Германии, где впервые в истории человечества дети, подростки и молодёжь были вовлечены в политику.

**Ключевые слова:** экстремальная антропология, воспитание, обучение, свобода, дисциплина, Ленинский комсомол, Гитлерюгенд.

Участник конференции, Национального первенства  
по научной аналитике, Открытого Европейско-Азиатского  
первенства по научной аналитике

Большевики в России и нацисты в Германии пришли к власти под лозунгами свободы – первые за свободу «всех угнетённых и трудящихся, изнывающих под игом капитала», вторые за свободу «всех немцев, поработённых мировым еврейским капиталом». Первоначально, и в советской России, и в нацистской Германии существовала своя особая концепция воспитания и образования подрастающего поколения. Несмотря на то, что и там и тут, в целом, придерживались модернистских принципов экономической и социальной практики, в области воспитания и образования, вообще в сфере духовной культуры доминировали иррационализм, мифотворчество, вера в прекрасное будущее, в возможность перевоспитания, более того, создания «нового человека». Конечно, и в религиях присутствуют подобные элементы, кроме возможности строительства «рая на земле», но коммунистическая мечта и нацистская идея «тысячелетнего Рейха», в отличие от них, обещали «рай на земле», но реализовались они путём пропаганды, принуждения, насилия, а то и всем комплексом «экстремальной антропологии».

Понимание экстремальной антропологии как перверсии, закреплённое в научном дискурсе, кажется нам устаревшим. На современном этапе развития гуманитарного знания имеет смысл говорить о ней, как о конструкте, относящемся к смысловому полю науки о человеке – философской антропологии. Именно такое понимание

позволит расширить круг методологических подходов к теме и даст возможность продолжить исследование нечеловеческих проявлений антропологии, руководствуясь новыми данными.

Прежде всего, речь идёт о том, как можно оценить практически поголовное подчинение абсолютного большинства народов в России и в Германии воле одного человека и беспрецедентное его обожествление. Конечно, в древней истории подобное имело место, и это вполне научно объяснимо. Но в XX веке речь идёт об одном из проявлений экстремальной антропологии – о мазохизме в массовом масштабе. По нашему мнению, мазохизм – это экстремальное состояние с присущей ему определённой структурой, динамикой формирования, и методологией развёртывания, в которое человек попадает под воздействием сверхпороговых жестокости и унижения.

Впервые это состояние было чётко описано австрийском писателем Леопольдом фон Захер-Мазохом в его многочисленных произведениях, самым ярким из которых считается «Венера в мехах» (1869 г.). Это произведение позволило вычлени мазохизм как общечеловеческое явление, средствами литературы описать его настолько клинически достоверно, что известный психиатр Рихард фон Крафт-Эбинг счёл возможным перенести симптоматику отдельно взятого писательского эго на целый пласт

“перверсий”. История, описанная Л. фон Захер-Мазохом, пересекла границы литературы и литературоведения, и стала для мазохизма «целостной концепцией человека». Через сто лет французским философом-постмодернистом Жилем Делёзом была предпринята попытка философского осмысления феномена мазохизма в работе «Представление Захер-Мазоха (холодное и жестокое)» (1967 г.). В этой книге была предпринята попытка разделения ошибочного единства садизма и мазохизма, а также были очерчены границы (или, “кромки”, по Делёзу) мазохистского конструкта, исследована его структура и динамика формирования.

Ж. Делёз писал: «Мазохизм – есть некая история, рассказывающая о том, как и кем было разрушено сверх-Я, и что из этого вышло» [1]. Мы в своей работе попытаемся на основе круга источников расширить и конкретизировать этот посыл Ж. Делёза.

Мазохизм изучается широким кругом наук (философия, психология, медицина и др.), а также является неотделимой частью человеческой жизни (напр., мазохизм в семье, в религии и т.д.). Каждый из подходов даёт собственную, специфическую “картографию” мазохизма, рассматривает его с собственного угла зрения. Простое суммирование этих данных не позволяет сформировать общий план мышления. Поэтому мы вновь обращаемся к новой философии, вернее, одной из её ветвей – экстремаль-

ной антропологии, под руководством которой, надеясь создать адекватную модель мазохистского фантазма, с максимальной конкретностью отразить её суть и к разработкам Ж. Делёза добавить собственные мнения о его исходах.

Итак, идеологи Советской страны и нацистской Германии особое внимание уделяли к иррациональным корням поведения детей и подростков, к своеобразной «диалектике» свободы и дисциплины. При этом и коммунисты, и нацисты склонялись к кантианскому пониманию дисциплины и свободы личности. «Два человеческих изобретения можно считать самыми трудными: искусство управлять и искусство воспитывать», – повторяли слова великого Иммануила Канта его ученики в XX в. – «Человек может стать человеком только через воспитание. Он – то, что делает из него воспитание» [2, с. 16].

Один из высших идеологов нацизма считал кантианскую версию соотношения свободы и дисциплины продолжением, развитием «истинно немецкого мистика». Он высокопарно писал: «Этот мистик стремится все больше и больше освободиться от конфликтов материального мира. Он признает инстинктивные моменты нашего человеческого существования, наслаждение, силу, но также и так называемые добрые дела несущественными для души; но чем больше он преодолевает земные трудности, тем величественнее, богаче божественнее чувствует себя он внутренне. Он открывает чисто духовную силу и чувствует, что это его душа представляет собой центр силы, с которым, безусловно, сравнить нечего. Эта свобода и беззаботность души по отношению ко всему, в том числе к Богу, и сопротивление всякому принуждению, в том числе со стороны Бога, показывает самую большую глубину, до которой мы можем проследить нордическое понятие чести и свободы. Он является “крепостью души”, той “искоркой”, о которой мастер Эккехарт говорит с новым удивительным восхищением. Он представляет самую глубокую, самую нежную и тем не менее самую сильную сущность нашей расы и культуры. Эккехарт не на-

зывает эту глубину по имени, так как чистый субъект познания и желания не должен иметь имени, не должен иметь качеств, а должен быть отделен от всех форм времени и пространства. Но сегодня мы можем отважиться эту “искорку”, которая проявила себя как пожирающее пламя, назвать метафизическим подобием идей чести и свободы. Потому что честь и свобода – это в конечном итоге не внешние свойства, а сущности, не имеющие пространства и времени, которые образуют ту “крепость”, из которой вылазку в “мир” предпринимают истинная воля и истинный разум. Для того, чтобы его победить или использовать как временную меру для реализации души» [3, с. 115].

Нацистский идеолог восторгается “предтечей» (Vorlufer) Канта: «Теперь следует себе представить, что значило для доминиканского приора в начале XIV века перед лицом управляющей миром нетерпимой Церкви предпринять переоценку действующих высших ценностей и даже отважиться на попытку представить скромным верующим положительную новую высшую ценность. Это не могло произойти в открытом выступлении против Рима, а только при помощи образного представления духовного опыта. Из этого опыта вытекает проповедь Эккехарта об “отрешенности души”, может быть, самое лучшее вероучение сознания германской личности» [4, с. 123].

Идеологи тоталитарных систем были уверены в том, что родители и правители портят детей. Первые думают, мол, лишь о том, чтоб их отпрыски хорошо устроились в жизни, вторым нужны орудия государства. И те, и другие воспитывают, исходя из существующего порядка вещей. Но истинное воспитание должно готовить людей к будущему, лучшему состоянию всего общества. Тогда они вызовут к жизни это состояние. Они более чем уверены также, что человека можно либо дрессировать, либо просвещать. Главная цель воспитания – вырастить преданных системе граждан, борцов за великие идеи партии и вождя (фюрера). Сознательно человек должен пройти четыре ступени воспитания: обрести дисциплину, полу-

чить навыки труда, научиться вести себя и стать моральным. Прежде и превыше всего – дисциплина, его отсутствие превращает человека в дикаря; можно обучить любым навыкам, но искоренить дикость, возместить отсутствие дисциплины невозможно. Самая трудная ступень – последняя. Стать моральным (конечно, в строгом соответствии со своим «моральным кодексом» строителя нового общества) для коммуниста и нациста – это великая цель. Вот почему дисциплина становится в тоталитарных системах самоцелью.

Как мы видим, нацистская воспитательная доктрина исходила из того, что человеку присуще, прежде всего, эмоциональная, а не интеллектуальная сущность. Из такой антропологической позиции сформировались некоторые воспитательные задачи, которые основывались на том, что центральный пункт человеческого существа – тело, затем характер (воля) и только затем дух. Менее образованный, но физически здоровый человек с хорошим, твёрдым характером, преисполненный силой воли, ценнее для общества, «чем остроумный слабак». И тут надо вспомнить великого философа Канта, который настойчиво рекомендовал физические упражнения, что было в своё время педагогическим новшеством. Бег, прыжки, поднятие и перенесение тяжестей, плавание, метание в цель и пр. полезны детям. Полезны игры на свежем воздухе.

Ребёнок, по мнению И. Канта, должен уметь играть. Но игру не следует смешивать с работой. Кёнигсбергский философ не приемлет устремлений педагогов учить детей шутя и играя. Обязательные занятия в школе – работа, её выполняют ради определённой цели. Игра содержит цель в себе самой, здесь главное – сам процесс, а не внешний результат. Умение различать труд и игру важно и для взрослых, последние не скажут на палочках, но у каждого есть свой конёк. Крайне вредно приучать ребёнка смотреть на всё как на игру. Школа – это принудительная культура, хотя своей целью она должна иметь воспитание свободного и дисциплинированного человека.

Итак, большевики и национал-социалисты взяли из исторического багажа педагогики и философии именно то, что обеспечивало в их системе воспитания и образования безраздельное доминирование строгой дисциплины при иллюзии полной свободы. Они провозглашали целью своей молодёжной политики «воспитание активного члена общества», создание нового поколения граждан, безгранично преданных идее вождя. Поэтому молодёжь подвергалась беспрецедентной идеологической обработке под прикрытием «культурной революции» (в СССР) и «унификации» (в Германии), находилась под постоянным воздействием централизованной пропаганды.

Хотя в начале войны произошёл определённый поворот, ибо «в фазе непосредственной военной подготовки национал-социалистской Германии не могла больше позволить себе, как высокоиндустриальное государство, временное вытеснение школьного «образования» внешкольным «воспитанием» [5, с. 186]. Но преимущество политики перед педагогикой было, всё же, неоспоримо. Этому соответствовало также особенное значение, которое приписывали педагоги Третьего Рейха функциональному воспитанию. Функциональное воспитание и планомерное воспитание стояли также на службе всеобщего «приспособления». Однако вопреки многочисленным указам и организационным мероприятиям унифицированная школьная политика оказывалась не простой, ибо, с одной стороны, компетенция между функционерами Рейха не была чётко ограничена, с другой – имелись различные представления о будущей воспитательной системе, что привело к сильным конфликтам [6, с. 176-177, 179].

В отличие от сугубо авторитарной молодёжной политики в сталинистском Советском Союзе, в Третьем Рейхе на первый взгляд существовала иллюзия некоторой свободы в деятельности союза немецкой молодёжи – Гитлерюгенда. Дискуссия между школой и ГЮ, организационные перестройки предполагали возможность особенной школьной воспитатель-

ной системы, в которой должна была возвращаться «свободные», «дисциплинированные» кадры для Рейха и НСДАП. Никакого особого занятия (в СССР для молодёжи обязательно было «политзанятие», по крайней мере, школьные «политинформации») нацистские функционеры не устраивали. Но политические элементы и «новые» образовательные цели присутствовали почти во всех распоряжениях и директивах, в частности, и для таких предметов, как физическая культура, география, история, биология. Следует особо отметить, что в директивах рейхсминистерства науки, воспитания и народного образования 1938 г. для отдельных школ исключительное внимание уделялось истории. Так, занятия по истории имели задачу доступно вводить «от всегда эффективных и нерушимых непрерывных расовых основ немецкого народа» к уверенности большого национального бытия, охватывая прошлое и будущее. При этом они не должны были насаждать односторонние критические способности, так как пониманию исторического прошлого скорее свойственны воля и чувства, а уж потом разум.

В народной школе в Рейхе также политическое воспитание проходило в первую очередь на уроках по истории, центральным пунктом которого явилось отношение «молодёжь-народ-руководитель». Исходя из актуальных политических ситуаций, занятия должны были формировать понимание политических задач немецкого народа, и воспитывать молодёжь «радостной, свободной, самоотверженной готовности за народ, за отечество». Наряду с новой формулировкой и котировкой учебных программ, а также новой организации воспитательной системы возникло несколько иное понимание отношений ученик-учитель. Понятия воспитателя и воспитанника заменялись на «руководитель и последователи» [7, с. 24]. Естественно, педагогические методы опускались в пользу «формирования свободной и дисциплинированной личности».

Таким образом, этот краткий обзор идеологических и педагогических основ системы воспитания в тотали-

тарных государствах показывает интересный, но, возможно, негативный, опыт вовлечения молодого поколения в социальную и политическую практику. Первоначально, партии и вожди использовали энтузиазм, свободолюбие, анархизм подростков и молодёжи для их мобилизации и самоорганизации, создания самостоятельных союзов молодёжи как субъектов политической жизни. Вообще-то коллективные воспитательные мероприятия всегда имеют своей целью гомогенизацию отношений, что история тоталитарного строя и в СССР, и в Германии и явила миру. Нельзя нам перескочить через эти практики и опыт. Это было время, когда государство, ведомое вождём и, в соответствии с его философией и педагогикой, физически и морально воспитывало человека, пригодного для решения реальных задач и сверхзадач. «Диалектическое» сочетание таких высших ценностей, как «свобода» и «дисциплина», оказывается, может дать исключительные результаты. Из них надо уметь извлечь уроки.

### References:

1. Захер-Мазох Л. фон. Венера в мехах; Делёз Ж. Представление Захера-Мазоха (холодное и жестокое); Фрейд З. Работы о мазохизме. – М.: РИК «Культура», 1992. – 380 с.
2. Валеев И.И., Уланова И.А. Воспитание: дисциплина и свобода. – Уфа: УГАЭС, 2011. – 201 с.
3. Розенберг А. Миф XX века: Оценка духовно-интеллектуальной борьбы фигур нашего времени. Третье изд. – Кн. первая. – Часть III. – Гл. 1.
4. Там же. – Гл. 3.
5. Lingelbach K.C. Erziehung und Erziehungstheorien im nationalsozialistischen Deutschland. – Weinheim, Berlin, Basel: Beltz Verlag, 1970. – 157 S.
6. Хамидуллин Руслан. Эволюция отношений германского офицерского корпуса и НСДАП в 1933-1939 гг. – Саарбрюккен: LAP, 2012. – 209 с.
7. Gamm H.-J. Führung und Verführung: Pädagogik des Nationalsozialismus. – München: List Verlag, 1964. – 497 S.