

МЕТОДОЛОГИЯ ВОСПИТАНИЯ

Г. Козлова

Старая школа была очень выдержанна в отношении стиля

15 – 21

Т. Кораблёва

Опыт реконструкции этико-воспитательных задач в коллективах А.С. Макаренко

22 – 36

Э. Меттини

Педагогические идеи А.С. Макаренко и западноевропейская научная мысль

37 – 42

СТАРАЯ ШКОЛА БЫЛА ОЧЕНЬ ВЫДЕРЖАННА В ОТНОШЕНИИ СТИЛЯ

Г. КОЗЛОВА

В середине 30–х гг. XX в., высказывая некоторые соображения о современной школе и детях, А.С. Макаренко назвал плохую дисциплину и плохую успеваемость не главным недостатком современной ему школы, а только результатом отсутствия определённого стиля её деятельности.

В отличие от официальной педагогики, Антон Семёнович помимо недостатков старой школы — казённого формализма и бездушности, видел и высокую степень педагогической целесообразности в её деятельности. Особо он подчёркивал значение «внешних» форм и процедур: очень твёрдой шкалы норм успеваемости и поведения ученика, ритуала экзаменов, жизненной перспективы.

При характеристике советской школы первой половины 30–х гг. XX в. А.С.Макаренко крайне негативно отзы-





16

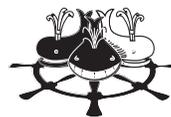
вался о «зоологических действиях» учащихся, их крике, «содоме» и визге как привычных обыденных явлениях. Такое поведение он считал следствием неопределённости стиля воспитания, гипертрофии индивидуального подхода, недопустимо упрощённого представления о дисциплине. Педагог настаивал на том, что полноценное воспитание возможно только в учреждении, интересы которого вытекают не из простого общения, а из более глубокого «социального синтеза». Он целенаправленно создавал организационно-педагогические условия, которые определяли жизнедеятельность коллектива. Эти педагогически продуманные до мельчайших деталей условия породили своеобразный стиль воспитания, в основе которого лежали продуктивно-трудова деятельность подростков, их гражданская инициатива, ответственность, целеустремлённость, коллективизм, дисциплина «борьбы», «свобода в самочувствии». Стремление советской школы к подобным результатам сочеталось, по наблюдениям А.С. Макаренко, с «расплывчатостью идей», рассогласованностью целей и средств их достижения.

Это и порождало в советской школе своеобразную стихию, влияние которой было столь мощным, что даже комплекс партийных и правительственных мер 30-х гг. долгое время не мог преодолеть инерцию предшествующего десятилетия. Опора только на «внутренние силы» растущей личности, их фетишизация, отказ от использования внешних средств воз-

действия — всё это порождало, как правило, свободную и раскрепощённую «коммунистическую» личность с анархическими настроениями. Отчёты инспекторов областных отделов образования отражали такие типичные приметы школьной жизни тех лет: учащиеся не здороваются, толкаются на переменах, кричат, дерутся, злостно хулиганят. На занятиях — шум и «кошачьи концерты». На переменах — «стенка на стенку» и «качка». После таких драк пострадавших учеников часто отправляли из школы в приёмный покой. Укрепление дисциплины оставалась важнейшей задачей советской школы в 30-е, 40-е, начале 50-х гг. XX в.

А.С. Макаренко вопрос о роли стиля в воспитании школьников считал «достойным иметь отдельные монографии». По его признанию, именно этот вопрос он хотел «поставить ребром» в «Педагогической поэме».

Педагогически целесообразное действие стиля в отечественной школе XIX в. обеспечивали государственно-правовые основы её деятельности, чёткая определённость прав и обязанностей, форм и процедур, взаимодействия школы с семьёй. Основы воздействия на личность ребёнка закладывали государственно-правовые нормы приёма в учебное заведение. А школьное воспитание строилось на сочетании дальней перспективы в жизни воспитанников (выпуск, жизненное и профессиональное самоопределение) и системы текущего учёта их успехов в обучении и



поведении, влияющей на эту жизненную перспективу.

Жизненная ориентация школьника определяла весь комплекс его деятельности, отношений и общего самочувствия в течение всех восьми лет пребывания в учебном заведении. В соответствии с правовым положением выпускника школа формировала у своих воспитанников навыки делового стиля поведения, необходимые с точки зрения их дальнейшей жизненной перспективы — государственной службы или научной карьеры. Выпускник гимназии получал право поступить на любой факультет университета без экзаменов (по конкурсу аттестатов), а также начать службу в ведомствах народного просвещения, внутренних дел, государственных имуществ, финансов.

Статус гимназиста и выпускника гимназии был важным средством саморегуляции и воспитания таких качеств личности, как целеустремлённость, настойчивость, чувство чести, долга и достоинства. Высокий социальный статус школы, чувство принадлежности к ней, выраженное в многочисленных внешних «знаках»: форме одежды, эмблемах, вензелях, гербах, — оказывали мощное социально-воспитательное воздействие на личность. Стиль воспитания выражался и в определённых требованиях к вниманию, прилежанию, поведению воспитанников. Он проявлялся в соответствующих этим требованиям графах классных журналов, ученических билетах, «реверсах», в «кондитивных листах», «книгах арестов», «книгах дежурств»,

«памятных книгах воспитателей», формах свидетельств и прошений, обязательств и расписок, «опросных листов», «паспортных книжек» родителей и др.

При входе в каждую школу на видном месте выставлялась особая доска с расписанием времени приёма родителей директором и каждым из классных наставников. Причём с 1871 г. директор и его заместитель (инспектор) обязательно должны были быть и классными наставниками.

Жизненный смысл и педагогическая целесообразность порядка и дисциплины в школе поддерживались многообразными средствами. Среди них — «ранжирование», то есть списочное выстраивание воспитанников в зависимости от оценок за поведение, внимание и прилежание. Место воспитанника за партией, в строю при перемещении в столовую, актовый зал определялось его положением «по ранжиру». Эта мера стимулировала стремление детей повысить свой статус в классе и в школе. При этом нередко формировались и такие негативные качества личности, как индивидуализм, приспособленчество, угодливость, лицемерие.

Ученики, фамилии которых были написаны на «золотой» доске школы, относились к первому разряду. Они обладали некоторыми «преимуществами», например, освобождались от платы за содержание или обучение.

Учащимся трёх старших классов при отличном поведении и успеваемости выдавалось «разрешительное свидетельство» за подписью





директора. Этот документ давал им право преподавать в частных домах. Одновременно он защищал обладателя от возможно несправедливого отношения со стороны работодателя. Рассматривая жалобы от родителей на обучающихся их детей гимназистов, директор обязательно принимал во внимание мнение о нём педагогического совета, и чаще всего школа вставала на защиту своего воспитанника. Лишение права на «разрешительное свидетельство» применялось крайне редко. И, как правило, вследствие ухудшения успехов гимназиста в обучении.

Квартиры педагогов находились или непосредственно в комплексе гимназических зданий, или вблизи от него. Предоставление жилья, достаточно высокий уровень оплаты труда были важными элементами социального положения учителя гимназии, которое отражалось на жизненном самочувствии педагога и его авторитете среди воспитанников.

Для педагогов устанавливалась форма одежды на будни и праздники. На воротнике сюртука и тужурки прикреплялся знак, изображающий государственный герб в венке из дубовых и лавровых листьев. Плечевые знаки на сюртуке в зависимости от классного чина отличались числом и размером звёздочек, количеством и шириной просветов.

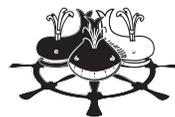
Педагоги с младших классов приучали детей к «надлежащей» выправке, правильной осанке, сдержанности речи. Крик, визг, бессмысленный набор слов не допускались. Для развития способности чувствовать красоту правильной

речи детей обучали приёмам выразительного и художественного чтения, знакомили с выдающимися образцами музыки различных эпох и стилей. Во многих школах имелись великорусские оркестры балалаечников, школьники играли на струнных и духовых инструментах.

Чувство собственного достоинства, которое воспитывали у детей в учебных заведениях, не должно было вырождаться в притязательность. Компетентность и правомерность действий педагогов не подлежали оценке воспитанников. Придирчивое отношение к педагогу, неблагодарность к любому сотруднику школы (так же, как и выражение похвалы) рассматривались как показатели изъянов в духовной сфере личности. Напыщенность, суетность, искажение чувств и вкуса детей в притворном воодушевлении и вычурной изысканности тщательно искоренялись.

Внимание к государственно-правовым основам деятельности школы, которые выражались в правилах и инструкциях, приравнивалось к умению исполнять долг. При проведении выпускных экзаменов поведение учащихся и педагогов детально регламентировалось. Экзамен проходил в самой обширной комнате школы, каждому экзаменуемому отводился особый стол, отдельно стоящий от других столов. Воспитанник в день экзамена не имел права приносить в школу какие-либо вещи — тетради, листы бумаги, ранец. Все необходимые для экзамена письменные принадлежности выдавались ученику в школе. При нарушении установлен-





ных правил поведения на экзамене воспитанник лишался права сдавать экзамен до следующего года. Если тот же ученик вновь пренебрегал установленными нормами, он навсегда лишался права на «испытание зрелости». Об этом оповещались все школы страны. Результаты экзамена на аттестат зрелости сопоставлялись со средним баллом отметок по учебным четвертям, учитывались даже сотые балла. Этой мерой усиливалось значение систематических занятий гимназиста.

Ведущую роль в преемственности традиций, духовном укреплении «строга» жизни и мыслей играла религия. Обряды и ритуалы, символические выражения истин веры, эстетика богослужений и всё внешнее оформление религиозных действий включались в систему практического поведения взрослых и детей, внося в их жизнь определённый смысл и ритм, упорядоченность во времени. Убранство церкви, облачение священников, церковное пение, огонь свечей и лампад, запах ладана — всё это возбуждало представление о священных событиях, религиозно-нравственных идеалах, вызывая определённый настрой души.

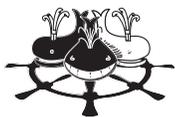
Воспитывалось отношение к храму как средоточию могущественных духовных сил. Проходя мимо храма, гимназист обязан был остановиться и сделать три малых поклона с крестным знаменем. Запрещалось играть на церковном погосте, бегать вокруг церкви. Вместе с тем школа не поощряла преувеличенной идеализации, сен-

тиментальности, фальшивой и притворной набожности.

Особое значение придавалось культуре не только религиозного, но и светского поведения, его внешним формам и процедурам. Простая и изящная форма одежды приучала детей к приличию и аккуратности, содействовала достойному поведению, подчёркивала принадлежность к общему делу. Школьный мундир должен был застёгиваться обязательно на все пуговицы, предписывалось ношение школьного ранца только за плечами. Эти требования особенно часто вызывали протест гимназистов, особенно старших классов (в 18–20 лет), среди которых устанавливалась «товарищеская мораль», описанная в мемуарной литературе. Художественные образы отражают нюансы взаимоотношений взрослых и детей, многообразие и пестроту проявлений общего стиля жизнедеятельности школы.

Важным средством воспитания считались такие качества учителя, как увлечённость делом, живое движение души, чуткость к людям, умение найти верный для конкретной ситуации тон общения, способность понять особенности и помыслы своих воспитанников. Уважительное, тактичное отношение учителей к воспитанникам, отсутствие раздвоенности интересов педагогов на личное и профессиональное — этого официально требовали нормативные документы школы. Главное, что отмечали бывшие выпускники гимназий в работе любимых учителей, — побуждение к саморегуляции поведения, к самосовершенс-





МЕТОДОЛОГИЯ ВОСПИТАНИЯ

твованию, возбуждение интереса к науке, воспитание доверительного и ответственного отношения к научному знанию.

У гимназистов наряду со способностью к управлению деятельностью других людей воспитывались образцовая духовность, стремление активно содействовать её сохранению и обогащению на социально-профессиональном поприще. Для стиля интеллектуальной деятельности гимназистов были характерны академизм, направленность на служение истине, приверженность к насыщенной интеллектуальной деятельности.

Для возможности продолжения образования в университете педагоги воспитывали у гимназистов способность к приращению имеющихся знаний, усложнению и творческому развитию производственно-экономических и социально-культурных достижений.

Вместе с тем статус гимназиста, ещё готовящегося стать студентом, в определённой мере ограничивал сферу его интеллектуального творчества. Гимназист не имел права критиковать достижения мировой культуры, произведения, которые признаны выдающимися.

Некоторые учителя воспринимали официально установленные стандарты и правила поведения как догму. Они ревностно исполняли все предписания, искренне и беспрекословно подчинялись им и требовали такого же отношения от детей. Нередко такая позиция педагога вызывала у школьников критический настрой, насторожённость и недоверие к «казённому»

стилю. Однако немало проницательных педагогов осознавало ограниченность отдельных норм школьной жизни. Им было неважно, стоя или сидя отвечает ученик на уроке. Они допускали на уроках разговоры на посторонние темы и охотно откликались на не относящиеся к занятию вопросы школьников.

Кумиром части педагогов и гимназистов в 60-е гг. XIX в. был Д.И. Писарев, который связывал общественный прогресс с ростом числа «мыслящих личностей». Раннее скептическое отношение школьников к принятым стандартам школьной жизни он рассматривал как показатель самостоятельности личности, её освобождения от «рабских традиций». Основную задачу школы этот представитель радикально-демократической публицистики видел в развитии критичности ума детей. Воспринимая эти установки и реализуя их в своей профессиональной деятельности, отдельные педагоги успешно формировали у гимназистов независимость суждений, смелость духа и мысли.

Официальная же педагогика констатировала, что самостоятельные оценки учащихся вырождаются в «чрезмерное самомнение». Побуждая учителей к «искусному употреблению» сократического и исследовательского методов обучения, официальная педагогика противодействовала «дерзкому превознесению» школьниками своего разума. На этом фоне критическое направление русской литературы обладало для гимназистов





«приманкой новизны». В художественных произведениях, отражающих типичные приметы русской жизни, школьников привлекала прежде всего обличительная сторона описаний. Поверхностные, но самостоятельные оценки вырабатывались у них гораздо легче, чем основательные и доказательные суждения. Искоренение «мнимой самостоятельности», «надменного суесловия», «навыка пустословить» признавалось общей задачей для всех учителей школы.

Стиль, сложившийся в отечественной школе XIX в., стал результатом целенаправленной деятельности по созданию сложного комплекса жизненно-практических влияний на поведение и сознание школьников. Однако с начала 80-х гг. XIX в. он всё более дестабилизировал социально-культурное развитие страны. Серьёзные изменения в жизни страны неизбежно вносили коррективы в деятельность

школы, несмотря на указы и министерские циркуляры. Но нарастающие элементы стихийности во всех сферах общественной жизни, вызванные политическими причинами, в итоге прервали естественную эволюцию стиля школьного воспитания. И это явление фактически выпало из поля научно-практических интересов представителей официальной педагогики советского периода. Масштаб стиля воспитания оказался сведён до уровня персонального взаимодействия и общения. Именно на этом основании в настоящее время и принято выделять авторитарный, либеральный и демократический стили воспитания. Вместе с тем историко-педагогическая интерпретация стиля воспитания содействует более вдумчивому подходу к уже накопленному опыту воспитательной практики, преодолению серьёзного отставания в научной разработке его основ и сферы действия.

