

# Воспитание в патриархальной семье

## Мудрость предков

**Владислав ВЕРШИНИН**, доцент кафедры педагогики Ульяновского педагогического университета, кандидат педагогических наук

**Среди экзотических воспитательных средств, к которым нынешняя школа прибегает только в совершенном отчаянии, — собрание отцов. Когда испробованы все доступные воспитательные воздействия, учителя апеллируют к памяти, что хранится в нашем глубоком подсознании. Это память о Мужчине — всемогущем главе семейства, обладающем абсолютным авторитетом у всех членов семьи, владеющем священным правом карать и миловать. Откуда такая память? И был ли хоть когда-нибудь на земле золотой век абсолютного родительского авторитета?**

Родителям полезно вспомнить, что у авторитета нашего две точки опоры — внутренняя и внешняя. Внутренняя — это степень доверия к человеку, если хотите — степень некритического отношения к его сущности, позиции, воздействиям, определяющая послушание, добровольное подчинение. Внешняя сторона — сами воздействия, влияния, вынуждающие человека соотносить своё поведение с требованиями или ожиданиями авторитетной личности.

Малыш начинает свою жизнь с абсолютного доверия к нам, взрослым, ведь мы такие большие, сильные, всё знающие и умеющие — по сравнению с ним! Он приучает нас к ощущению своего абсолютного авторитета. Но природно-поисковый характер его поведения постепенно выявляет элементы нашего несовершенства. Оказывается, мы далеко не всё знаем, не всё можем, не всегда логичны и последовательны, не так уж сильны физически, не так всемогущи, как ему казалось ранее.

В свете таких критических открытий наш родительский авторитет неизбежно начинает таять. Потом ребёнок делает ошарашивающее открытие: оказывается, главный-то источник наиболее необходимых знаний и наиболее значимых оценок — не семья, а школа, не родители, а учительница! А в подростковом возрасте он откроет для себя ещё и целые миры за рамками семьи и стенами школы. И с каждым таким открытием наш родительский авторитет съёживается, как бальзаковская шагренева кожа.

— Что поделаешь? — скажете вы. — Такова нынешняя жизнь. Да и было ли когда-нибудь иначе?

Чтобы ответить на этот вопрос, обратимся к истории: «золотой век» у человечества почему-то всегда оказывается позади.

Представим себе семейное сообщество из далёкого прошлого. Например, патриархальную крестьянскую семью, замкнуто живущую, ведущую натуральное хозяйство. Или семью средневекового ремесленника, представителя торгового и любого другого сословия, воспроизводящую в поколениях практически всю потребную для жизни информацию силами и средствами семейной дидактики. Такая семья почти не пользуется услугами общественной системы воспитания, исключая разве что религиозное и военное, не знает ни школы, ни каких-либо предписаний педагогической науки.

Это сообщество способно самостоятельно воспроизводить саму человеческую жизнь, обеспечивать её условия, необходимые для выживания элементы цивилизации. Опираясь на натуральное хозяйство и собственный дидактический механизм, этот малый социум — в случае необходимости — способен длительно существовать обособленно.

Оказавшись в такой семье, мы бы, прежде всего, поразились количеству детей. Семья воспроизводит их фактически на пределе физиологических возможностей, она чрезвычайно детолюбива. Но дело не столько в чувствах, взглядах, обычаях и традициях, сколько в эко-

номических условиях жизни этой семьи. Дети — единственный источник обновления и пополнения рабочей силы, гарантия выживания, обеспеченности старости. Эта же семья, так позитивно настроенная к рождению детей, оказывается весьма безжалостной к их детству: работниками они становятся чрезвычайно рано. Так что беззаботного детства как периода подготовки к будущей взрослой жизни там практически нет. Подрастающее поколение всерьёз включается в различные виды забот семьи и работы. Для семьи труд ребёнка — способ совместного выживания, средство и условие воспитания. Для самого ребёнка — это возможность трудного и раннего познания мира, средство самоутверждения, повод для самооценки.

Эта исторически закономерная картина постепенно меняется по мере роста производительности труда и расширения контактов семейного социума с внешним миром. Семейный социум становится социально-экономической ячейкой государства, попадая в сильнейшую зависимость от господствующей общественно-экономической формации. Он вынужден теперь воспроизводить все её характерные атрибуты и функции. Семья работает на барщине, участвует в общественных работах, в военных действиях, в строительстве храмов и т.д. По-прежнему интенсивно воспроизводя новое поколение, энергично эксплуатируя всех своих членов, она не может теперь полностью распоряжаться результатами своих усилий, зато может в некоторых случаях прибегать к посторонней помощи. Она попадает в различные формы зависимости от более властных социумов: подросших мужчин забирают на службу в армию, нарушая тем самым привычную схему воспроизводства рабочей силы; продукты труда частично присваивают феодалы, церковь, государство; религиозные объединения вмешиваются в процесс воспитания и т.д.

В то же время семья начинает активно участвовать в общественном разделении труда, обмене его результатами, информационном, культурном обмене и т.п. Всё это несколько смягчает условия жизни ребёнка. Семья получает некоторую возможность отказаться от сверххранной эксплуатации детского труда.

В начальном воспитании (первичной социализации) каких-либо существенных изменений практически не происходит. Семья учит ребёнка общению, речи, формирует эмоции и т.д. Новым является то, что на грани первичной и вторичной социализации возникают детство как период подготовки к жизни и соответственные детские социальные роли. Они отличны от взрослых меньшим напряжением, некоторым свободным временем, поисковым характером поведения. Семья начинает осознавать возможность выживать без детского труда, без сверххранного включения ребёнка в трудовые отношения. В дидактическом арсенале семьи появляются игрушки и сюжетно-ролевые детские игры, в процессе которых дети оттачивают основные физические качества, совершенствуют речевые навыки, обретают опыт общения и поведения, совершенствуют отношения с вещно-предметным миром цивилизации.

## **Семейный котёл гуще кипит**

Основными составляющими дидактического процесса, как известно, являются целеполагание, содержание, средства и методы. Что касается целей воспитания, то они осознаются лишь на уровне бытовом — в приспособлении ребёнка к условиям, потребностям семьи, в передаче традиций и обычаев. Позже к этой цели прибавляется ещё направленное обучение, готовящее ребёнка к контактам с социумом. За семьёй остаётся лишь первичная социализация. Она и до сей поры осуществляется в рамках преимущественно стихийных дидактических воздействий семейного сообщества.

Часть дидактических функций, постепенно оформляющаяся в общественном сознании как направленное обучение (позже — образование), всё больше отчуждается от семьи, порождая ряд следствий, среди которых — неизбежное падение значимости собственной семьи в глазах новых поколений.

Происходит утрата старшими членами семьи исторически привычной роли единственного (значит — абсолютного!) источника познания, компетентного судьи. Абсолютный ав-

торитет взрослого, хранящего в себе всю необходимую для жизни информацию, абсолютное подчинение и послушание постепенно сменяются критической оценкой старшего поколения и сопровождаются кризисом отношений. Можно сказать, что на этом заканчивается «золотой век» семейной педагогики в целом и родительского авторитета в частности.

Важным и весьма неожиданным следствием этого становится почти невозможное ранее (нецелесообразное, опасное) поисковое поведение ребёнка. Правда, для старших членов семьи чаще всего оно проявляется в примитивных формах детского самоутверждения: неподчинение, непослушание, своеволие, озорство. Ответной реакцией теряющего прежний авторитет старшего поколения становится употребление примитивных дидактических средств, связанных с подавлением воли ребёнка — физических воздействий, запретов, ограничений, унижений и даже оскорблений. Судя по историческим свидетельствам и литературным источникам, всплеск репрессивных мер старших поколений по отношению к младшим происходит повсеместно. Непререкаемый авторитет взрослого сегодня мы наблюдаем лишь у малых детей, в период докритического усвоения ими опыта старших.

С того момента, когда семья начинает пользоваться услугами других социумов, её дидактическая система перестаёт быть исключительно семейным делом. В ней образуются две взаимосвязанные, взаимодействующие, но относительно самостоятельные части: внешняя по отношению к семье и внутренняя. Впоследствии они оформятся как две различные системы воспитания (образования) — общественное и семейное. Семейное воспитание возьмёт на себя преимущественно первичную социализацию, а общественное сосредоточится на различных вариантах вторичной социализации — общем образовании, религиозном, политическом и нравственном воспитании, профессиональной подготовке и т.д. Эта двойственность воспитания, с одной стороны, наращивает эффективность каждой из составляющих, с другой — требует понимания каждой стороной возможностей другой. Признаем, что и сегодня до полного понимания между этими сторонами ещё далеко — школа перекладывает свои неудачи на семью, а семья — на школу!

Будучи необыкновенно устойчивым и относительно самостоятельным социумом, патриархальная семья имеет возможность неприятия установок, внешних по отношению к ней. Но, как составная часть макросоциумов, она, как правило, расплачивается за такое непослушание ухудшением качества жизни в той или иной сфере.

На уровне крестьянской семьи это затрагивает лишь вторичную социализацию, причём в относительно небольшой её части. Но по мере продвижения семьи по иерархической лестнице сословий влияние макросоциумов нарастает. Их вмешательство в спонтанные дидактические процессы семьи нередко принимает характер агрессии. Так, указ Петра I об обучении дворянских детей полностью разрушал привычные для этого сословия стереотипы. Военные поселения Аракчеева вызвали к жизни дидактическое чудовище военно-семейного образования. XX съезд КПСС объявил школу-интернат школой будущего, доведя до абсурда вмешательство государства в воспитание, сведя чуть ли к физиологическому минимуму дидактическую роль семьи.

По мере превращения семьи из изолированного и самодостаточного социума в частицу больших сообществ они становятся потребителями результатов семейного воспитания. В этом качестве они начинают их оценивать, стимулировать, корректировать, то есть — формировать некий социальный заказ на семейное воспитание, что-то предписывая, поощряя, а что-то запрещаая, осуждая, подвергая остракизму. В дидактической системе семьи начинают скрыто действовать потенциально мощные силы. Возникает принципиальная возможность повысить статус и материальное положение с помощью образования. Появляется перспектива качественного развития и даже скачка в культурном отношении.

Каковы же закономерности семейной дидактики?

**Латентный характер целей.** Дидактический процесс в семейном социуме является спонтанно возникающим и стихийно протекающим, то есть натуральным. Осознание его участниками целей и смысла процесса весьма поверхностно, имеет облик традиций, обычаев. Сегодня мы можем сказать, что фактически главные цели дидактического процесса в семье —

первичная и вторичная социализация ребёнка.

**Натурализм дидактических средств.** Семья не создаёт какого-либо специально организованного дидактического пространства (класса, рабочего места ученика и т.п.) или специально дидактических средств типа классной доски, ученической тетради и т.п. Она использует для обучения и развития само расширяющееся с возрастом жизненное пространство ребёнка: колыбель с её предметным окружением; жилище, двор с надворными постройками и всем содержимым; доступные ребёнку места хозяйственно-экономической, бытовой, культурной, культовой и иной жизнедеятельности.

В качестве дидактических средств семья использует натуральный вещно-предметный мир, естественное бытовое общение, реальную трудовую деятельность, другие натуральные элементы и явления жизни. Исключения составляют лишь игрушки и игры. Но они ещё не имеют направленно-дидактического содержания. То есть не взрослые обучают с их помощью детей, а сами дети через игру и игрушки осваивают недоступную им часть реального мира взрослых.

**Автоматизм семейной дидактики.** Семья не набирает себе ни учеников, ни учителей, не создаёт каких-либо специально-дидактических условий. Дети появляются в семье как естественное условие жизни и средство выживания. Носителями дидактических функций в той или иной мере становятся все члены семьи. Дидактические процессы начинаются в ней естественным образом с рождения ребёнка и заканчиваются по мере присвоения им социальных ролей.

Семья способна включать и специализированные педагогические воздействия, но в основе своей использует автоматически действующие факторы: защитно-покровительственные инстинкты взрослых, вещно-предметный мир, постоянную включённость ребёнка во все характерные типы отношений членов семьи, во все нюансы их жизни, всё богатство вариантов социально-ролевого и межличностного общения в многолюдной семье; эффект близковозрастного и разновозрастного общения и т.п. Дидактический механизм семьи всегда находится в активном состоянии и по преимуществу функционирует автоматически. Он сам постоянно воспроизводит участников, содержание, средства и методы дидактических воздействий.

**Толерантность (терпимость) к индивидуальности.** Семья принимает каждого нового ребёнка таким, каков он, с любыми исходными данными и отклонениями от нормы. При всём автоматизме дидактического механизма семья чётко подстраивает его под индивидуальные особенности ребёнка, регулируя интенсивность процесса, качество и длительность воздействий. Воспитывая сообщая, самой жизнью, семья воспринимает любые результаты воспитания (успех, рядовые показатели, резкие отклонения от ожиданий) не как заслугу или вину родителей, воспитателей, самого ребёнка, а как нечто естественное (от природы, от Бога, «судьба такая» и т.п.).

Воспитатели и ребёнок не находятся в жёстких временных рамках, определяющих сроки формирования тех или иных его качеств и состояний. Если ребёнок начал ходить в семь месяцев, это констатируется как факт и учитывается в дальнейшем взаимодействии. Если он не сделал этого, скажем, к году, то семья не предъявляет каких-либо претензий к ребёнку или его родителям, а просто усиливает своё внимание к этой стороне развития и добивается результата к полутора годам. (Заметьте, что сдвиг по времени свыше ста процентов!)

Если ребёнок не сказал первых своих упрощённых слов в семь-восемь месяцев, семья будет долго довольствоваться его внутренней речью (пониманием) и терпеливо понуждать и поощрять его к внешней речи (говорению) на протяжении полутора-двух лет, а случилось, и четырёх-пяти. (Сдвиг по времени от ста до четырёхсот и более процентов, абсолютно немислимый для общественной системы воспитания!)

Семья как бы заранее воспринимает любые особенности ребёнка (крикун, спокойный, нервный, ленивый и т.п.) и в меру возможностей приспособливает к ним свои воздействия. Она терпит, оберегает, понуждает и т.д., предоставляя ребёнку индивидуальный темп развития и даже собственный набор качеств и способностей. Как минимум семья добивается лишь показателей первичной социализации. Семейная дидактика никого не отбирает, работает со

всеми и в этом смысле она истинно всеобщая, гуманная.

**Гарантированность первичной социализации.** За исключением случаев серьёзной патологии, дидактический механизм семьи успешно обеспечивает первичную социализацию каждого ребёнка. В этом отношении семейная дидактика идеально эффективна. К двенадцати-тринадцати годам, к поре полового созревания, можно говорить о социальной зрелости крестьянских детей. К этому времени они практически способны к самостоятельному выполнению любых дел, обязанностей и отношений в семье, включая трудовые, нравственные, религиозно-культурные, сексуальные, воспитательные и прочие. По надёжности, эффективности и экономичности семейной дидактики ей нет равных.

Другое дело — социализация, связанная с обучением знаковым системам (грамоте, нотам и т.п.). Такого рода информация не входит в тысячелетиями формировавшийся опыт семьи. Грамотность — элемент, привнесённый в семью относительно недавно и исторически не связанный с собственно семейными ролями и функциями. Семья ещё не успела выработать собственных надёжных дидактических средств. Она заимствует их у больших социумов, по возможности адаптируя их к своим условиям.

Скажем, некритически подражая методикам большого социума, фонвизинского Митрофана учили грамоте несколько лет, причём практически безуспешно. А по воспоминаниям А.М. Горького, дед его выучил читать фактически за два вечера, интуитивно применяя приёмы семейной дидактики — использование благоприятной ситуации (болезнь деда и безделье внука), максимальную реализацию рабочей установки (до поздней ноченьки), эмоциональное заражение («...войдя в азарт, они оба орали») и т.п.

Как правило, такое обучение выносится за рамки семейного социума и сразу же становится необычайно сложным и громоздким. Оно требует специальных дидактических пространств, средств, условий, приспособлений, специально подготовленных преподавателей и специализированной педагогической деятельности и многого другого, чего никогда не знала и не требовала педагогика патриархальной семьи.

**Полоролевой деморфизм.** Равноправие полов сегодня стало расхожим местом философских, социальных и дидактических построений. Семья же не признаёт какого-либо равенства мужчины и женщины и разделяет свои функции — вслед за природой — строго с учётом пола. Можно даже сказать, что семейный социум в этом отношении до сих пор распадается на два активно взаимодействующих и взаимно дополняемых подсоциума. Семейная дидактика в соответствии с этим закрепляет и сохраняет статус неравноправия в следующих поколениях.

Несмотря на то что женщине принадлежит главнейшая для выживания функция деторождения и значительная часть воспитательной функции, экономической основой выживания семьи являются социальные роли мужчины. Всё это и определяет поведение семьи по отношению к младенцу, начиная уже с настроения на пол новорождённого. Мальчик заранее более ценен, чем девочка. Мать мальчика претендует на более высокое уважение членов семьи. Рождение мальчика — событие для семьи более значимое, чем рождение девочки.

С момента рождения сразу же начинается дифференциация общения окружающих с ребёнком в зависимости от его пола. Тем самым начинается его приобщение к ожидаемым формам и нормам полоролевого поведения. Так, с девочкой все окружающие разговаривают и обращаются мягче, а с мальчиком резче, энергичнее, а то и грубее. Девочке дозволяется покапризничать, поплакать. Она учится решать свои проблемы, привлекая к ним внимание окружающих. В известной мере её плач — это упражнение на развитие более тонких чувств, предписываемых и объективно необходимых будущей девушке, невесте, женщине, матери, даже бабушке. Мальчику, по обычаям семьи, слёзы противопоказаны. Ему приличествует самообладание, мужество. Свои проблемы он должен научиться решать сам.

Природное кокетство девочки либо не замечается окружающими как нечто естественное, либо прямо и косвенно поощряется. У мальчика же всякие попытки кокетства решительно пресекаются. Такая двойственность в воспитании мальчиков и девочек сопровождает и весь период вторичной социализации ребёнка, заканчиваясь точным воспроизведением присущей

прежним поколениям картины распределения между полами функций, ролей, состояний и других элементов жизнедеятельности семейного социума.

**Двойственность нравственного и религиозного начал.** Нравственные предписания человечества настолько вариативны, ситуативны и нередко противоречивы, что познать эту сферу человеческих отношений только путём логического запоминания практически невозможно. Тем более — ребёнку. Семейная дидактика глубоко учитывает это, направляя свои педагогические усилия не столько на формирование нравственных знаний и опыта, сколько на формирование нравственных чувств как более обобщённых поведенческих ориентиров.

Используя наиболее благоприятный (сензитивный) период психического развития ребёнка, семья чуть ли не с самого его рождения начинает обогащать его эмоциональную сферу с помощью арсенала побуждений к эмоциональному отклику, нравственных предписаний и табу (запретов), эмоционального заражения и других, веками отработанных приёмов общения взрослого с ребёнком. К этому богатейшему набору средств семья охотно добавляет глубоко психологичный арсенал религиозных воздействий. (Мы рассматриваем механизм, а не мотивацию таких действий.) Эффект религиозного экстаза (молитва, культовые обряды), эффект непонятной и потому особо эффективной угрозы («В ад попадёшь!», «Бог накажет!»), высокая степень обобщённости морализаторских установок (грех), эффективные приёмы вывода из состояния угнетённости (покаяние), разрядка внутренней напряжённости (исповедь, отпущение грехов) и многое другое стихийно, а то и под прямым воздействием больших социумов используется семьёй в качестве дополнительных, а порой — главных дидактических средств.

Естественно, что при этом происходит и формирование религиозных чувств, значительно опережающее во времени формирование сознания ребёнка. В результате совпадения нравственного и религиозного начал в эмоциональной жизни ребёнка семья сливает их. Тем самым предопределяется высокая вероятность религиозного содержания будущего мировоззрения детей. Ребёнок фактически лишается права свободного выбора между религией и атеизмом, между различными религиозными течениями. Хорошо это или плохо — это уже другой вопрос.

**Многоплановость (полиморфизм) воспитывающих воздействий.** В арсенале семейной педагогики каждый приём, каждое средство имеет многоцелевую направленность и обусловленность. Их воздействие многопланово и комплексно. Рассмотрим это хотя бы на примере характерного приёма общения, называемое в просторечье «тутушканье».

Мужчина (и только мужчина) многократно подбрасывает малыша (и только мальчика) высоко в воздух, поддерживая ладонью под грудку, а малыша постарше — просто подбрасывая и ловя. При всей кажущейся примитивности и некоторой «неумности» это очень многоплановый и сложный по следствиям приём воспитания мальчика. В его физиологической основе — чередование возникающих перегрузок и невесомости, сопровождающееся спазматическим прерыванием дыхания («дух захватывает...»). Одновременно это отличный массаж внутренних органов ребёнка, профилактика желудочно-кишечных расстройств. В психологическом плане это высоко эмоциональное общение при сложнейшей гамме чувств — удовольствия от интенсивного контакта по типу «кожа к коже», от факта общения, страх от падения и радость от преодоления страха, эмоциональная «раскачка» и многое другое.

В дидактическом плане это контакт мужчины с будущим мужчиной в форме энергичного общения, контрастирующий с более мягким общением с женщинами, приучающий к самообладанию и выдержке. Это одновременно и предъявление элементов полоролевого поведения и даже самоутверждения ребёнка.

Подобные дидактические средства (а из них состоит вся семейная педагогика) отбирались и шлифовались веками. Они слиты в целостную систему, спонтанно передаваемую из поколения в поколение через личный опыт или изустно. Какой-либо серьёзной научной экспертизы этой системы не проводилось и в строго научном плане она ещё не описана. Поэтому вероятность утраты её элементов весьма высока и к тому же продолжает возрастать, как по мере сокращения числа совместно проживающих родственников, так и в силу постепенного проникновения в семейную дидактику методов, приёмов и способов, рождённых в недрах

общественного воспитания.

\* \* \*

Семья, серьёзно изменившаяся за последнее столетие, потерявшая значительное количество детей и взрослых — бывших участников надёжного автоматического воспитания, сохранила в основе свои специфические дидактические механизмы. Посмотрите критически на свои отношения с вашим ребёнком с позиций опыта наших предков. В эстафете родительских поколений в условиях малодетной и малолюдной семьи этот опыт всё более и более утрачивается. Но чем в большей степени его удаётся реализовать в каждой отдельной семье, тем надёжнее там результаты воспитания — фундамента всего последующего развития человека, фундамента ваших с ним взаимоотношений, вашего авторитета.

*г. Ульяновск*