

ВЗАИМООТНОШЕНИЯ ШКОЛЫ И СЕМЬИ НА РУБЕЖЕ XIX–XX ВЕКОВ: взаимодействие или взаимные претензии?



Сергей Беленцов,
директор МОУ
«Средняя общеоб-
разовательная
школа № 50»
г. Курска,
кандидат
педагогических
наук

Образование — это взаимодействие множества «Я»: детей, подростков, юношества, учителей (молодых, специалистов со стажем, пожилых), студентов и преподавателей, родителей учащихся, управленцев разных уровней, то есть взаимодействие семьи, школы и общества. Достаточно ли солидарны, взаимообусловлены действия всех, кто вовлечён в образовательный процесс? Ведь взаимодействие — неперенное условие жизнедеятельности любой системы. Ещё в XIX веке В.В. Розанов предупреждал нас о том, что образование «в правильных своих формах есть высший для человека дар истории, но дар, могущий стать в своей неправильности истинным его несчастьем» [4, с. 76].

Кризисные явления современной жизни, в частности усиление тенденции асоциального, ненормативного поведения учащейся молодёжи, заставляют задуматься о причинах расшатывания и ослабления, казалось бы, очень прочной системы «семья, школа, общество». Причин такого положения множество. Одна из них, и весьма существенная, на наш взгляд, — падение авторитета семьи и школы, их взаимоотчуждение.

Из нашего сознания, индивидуального и общественного, постепенно уходит понимание, что семья — не только «ячейка» общества, но также и «первичное лоно человеческой культуры», и «живая лаборатория человеческих судеб», и «духовный очаг», и школа «духовно-религиозной, национальной и отеческой традиции» (И.А. Ильин), и институт первоначального воспитания единения и общезития, авторитета и дисциплины. Школа, призванная заложить в человека основы духовного и нравственного опыта, воспитать в нём качества личности, необходимые для жизни в современных условиях, в своей повседневной практике отходит от выполнения этой высокой миссии, отдавая приоритеты обучению в ущерб воспитательной работе с учащимися.

В этой тревожной ситуации необходимо рассмотреть проблему воспитания учащихся в контексте истории. «Каждое время имеет, в сущности, ту школу, которую оно заслуживает», — заметил В.В. Розанов. Это утверждение актуально и сегодня.

В чём же отличие нашего времени от прошлого? Попробуем нарисовать «портрет» семьи конца XIX века.

В опубликованной в это время переписи московского студенчества содержались следующие данные. Большинство опрошенных студентов принадлежали к интеллигентным семьям — у 60% отцы получили образование не ниже среднего. На вопрос, имела ли семья влияние на выработку этических идеалов, эстетических вкусов, чувства товарищества, 56% опрошенных отвергли влияние семьи и только 44% признали его наличие. На вопрос, имела ли семья влияние на выработку определённого мировоззрения, 58% дали ответ отрицательный, 42% — положительный. Три четверти студентов указали, что семья совершенно не руководила их чтением, а из четверти признавших наличие такого руководства 73% отметили, что это было лишь в детском возрасте. И только у 172 студентов из 2094 опрошенных семья руководила чтением и в юношеском возрасте [1, с. 100].

Результат не заставил себя ждать. Незаметно для общества русское юношество оказалось отъединённым от главного русла государственной и народной жизни. Вместе с ним оказалась оторванной от общественной жизни «интеллигентская» группа — полуобразо-



➔ Философ И.А. Ильин называл это «созерцающим вчувствованием» и писал, что идеальное содержание «мыслится, или желается, или воспринимается чувственно, или видится в мечте, или же рисуется, лепится, поётся, строится, выговаривается в слове, или совершается в виде поступка. Созерцающее вчувствование может предаться любому жизненному содержанию или любому предмету, — воспринять его и культурно-творчески претворить его. При этом оно всегда обращено к реальностям, которые избираются и воспринимаются силою духовной любви». Сила духовной любви к идеалу нацеливает людей на культивирование в себе нравственных качеств: терпимости, сострадания, доброжелательности, дружелюбия, искренности, радости, торжественности и др. Она же и предостерегает: «Достойное поведение выше всякого богатства» (*балкар.*); «Прощающий — благороден», «Прощение от могущества» (*осет.*); «Снисходительность дополняет щедрость», «Будь милостив к тем, кто ниже, слабей тебя» (*кабард.*).

Народные воспитательные традиции проповедуют идею долготерпения как достойную черту характера каждого человека. Особенно важно это для младших при их общении со старшими. У всех народов обычай уважения к старшим — один из древнейших. Он проявляется в глубоком и искреннем почитании Учителя, Героя, Подвижника, Наставника и просто старших по возрасту или опыту людей, родителей. В народном афористическом творчестве старшие предстают как источник мудрости, знания, добродетели. Это нашло отражение в поговорках: «В семье, где нет пожилого человека, нет нравственности; а в семье, где нет молодого человека, нет счастья», «В доме, где нет старших, много плача», «Молодого наставляют, а старого разве поучают?», «Где нет хороших стариков, там нет и хорошей молодёжи», «Молодые дерутся, старшие советуются», «Старшего не окликают, его догоняют» (*адыг.*); «Где нет старшего, нет и младшего» (*абазин.*); «Старшему нос подотри и держи его для совета» (*карач., балкар.*); «Пусть слаб старик и беспомощен, но держи его при себе как советчика», «Много живший — много знает», «Не станет сам старшим не слушающий старшего», «Очаг не светит в той семье, где нет старшего» (*балкар.*); «Кто старшего не послушается, в большую яму упадёт» (*чечен.*); «Старый человек стоит четверых» (*чуваш.*); «Хочешь в чём-нибудь добиться успе-

ванная, с обособленным кругом интересов, чуждая государственно-му строю. Сбылись пророческие слова Н.А. Некрасова:

...И порвалася цепь великая,
Хлестнув одним концом по барину,
Другим по мужику...

Семейные устои изначально играли существенную роль в усилении асоциальных настроений школьников. Русская школа конца XIX — начала XX в. систематически выслушивала многочисленные обвинения со стороны общества. Педагоги довольно часто говорили об отсутствии единства между школой и семьёй, о безразличном отношении родителей к задачам воспитания, отмечали враждебное отношение семьи учебно-воспитательному строю образовательных учреждений. Вследствие этого у большинства учеников бессознательно вырабатывался узкопрактический, даже меркантильный взгляд на школу, где не было места для радостного ощущения высоких духовных плодов образования и для их самостоятельного поиска. Обучение в глазах ученика получало характер отбывания тяжёлой повинности ради получения аттестата.

В обширной области образовательного пространства, охватывающей физическое развитие, гигиенические навыки, дисциплину, семейные влияния нередко носили прямо отрицательный характер. Особенно сложное положение складывалось в отдалённых уездных городах. Во многих случаях семья не только не поддерживала благотворное влияние школы, но скорее действовала разрушительно. Многие из родителей «были далеки от знания элементарных правил гигиены, не могли понять этих требований школы» [5]. Отмечалось, что среди ученических недостатков было немало, имеющих свой источник и постоянное подпитывание в семейной обстановке. «Изнеженность, леность, нервозность, склонность к чувственным удовольствиям, распущенность вообще, склонность к жестокости и прочее — это ли не яркое отображение ненормальности нашей семьи? Борьба с ними в школе затруднительна не только потому, что они уже глубоко пустили корни в душе ребёнка, но и потому, что непрерывно поддерживаются той же семьёй. И только при содействии самой семьи возможна действительная борьба с ними» [3].

Руководители гимназий констатировали такое ненормальное, даже враждебное отношение семьи к работникам школы. В.Г. Комарницкий, А.И. Шестов и другие отмечали, что «семья смотрит на воспитателя, прежде всего, как на представителя школьной администрации, да ещё, пожалуй, такой, которая, по мнению некоторых, совсем не имеет в виду интересов детей, а жаждет лишь предлога к их наказанию... Во многих конфликтах (по мнению родителей) виновата многострадальная школа с её «сухими, чёрствыми педагогами», нисколько не считающимися с «прекрасными» качествами их ребёнка...» [2].

Проблемой для школы стало и то, что «значительные родители» требовали снисхождений для своих детей и прибегали к воздей-



ствию «сильных мира», в борьбе с которыми и учитель, и директор были совершенно бессильны. Протекции были вопиющими, их приходилось терпеть в силу самосохранения. Русские педагоги отмечают, что как «в магазины являлись мамы, папы, дядюшки и тётушки для приобретения в подарок своим детям и племянникам подстрочников, решений задач, сборников тем, готовых сочинений и т.д.» [Там же]. Существование такой литературы поддерживалось родителями под видом «учебных пособий», ничего общего с ней не имевших.

Вместе с тем русские исследователи не ограничивались только констатацией негативных фактов из жизни семьи, а вскрывали причины ненормального воспитания юношества.

Одной из основных была та, что семья не имела законных путей и возможностей влиять на организацию школы. Правильного, систематически действующего органа для своего представительства в школе у семьи не было. Правда, в то время действовали родительские комитеты. Однако их официальная и строго определённая деятельность не удовлетворяла ни семью, ни школу. «В самом деле, какое значение может иметь родительский комитет, если только счастливая и крайне редкая случайность, собравшая на заседание в самом начале учебного года три четверти родителей, не знающих друг друга, поможет организовать комитет из случайных, ни школе, ни обществу неведомых людей, или если вся деятельность в течение года сведётся к одному заседанию с массой речей и полным отсутствием действительной помощи школе» [3]. К тому же пределы возможностей родительских комитетов ограничивались только материальной помощью школе.

Вторая причина отсутствия плодотворных отношений между школой и семьёй заключалась в невысоком общем культурном уровне русского общества и, в частности, в слабости развития педагогического просвещения. «Согласованности в действиях школы и семьи нет и ещё долго не может быть, ибо семья ещё очень некультурна в смысле понимания педагогических воздействий» [3].

Вследствие указанных обстоятельств школа и семья по-разному смотрели на цель образования. Первая истолковывала её преимущественно в идеалистическом направлении, очень отвлечённо, а вторая понимала эту цель главным образом утилитарно, с точки зрения материальных прав и преимуществ.

Не отличаясь высотой педагогического понимания и не имея в своём распоряжении достаточного количества материальных, образовательных и педагогических средств, русская семья, в массе своей, постоянно стремилась переложить ответственность воспитания детей на школу и совершенно забывала, что эта задача непосильна только для школы, недостижима и для одиночных усилий семьи.

Русские педагоги конца XIX — начала XX в., с одной стороны, высказывали категоричные суждения в адрес школы («Современная педагогическая неустойчивость», «Царство дидактического дилетантизма», «Психологическая неподготовленность учителей средней школы», «Автодидактизм учителей в их педагогической

ха — посоветуйся с тремя стариками» (*кит.*); «Не поступающий по словам стариков — до старости не будет удачливым» (*крым. татар.*).

Можно только сожалеть, что народный Идеал сегодня в педагогике востребован на уровне инициативы одиночек патриотов-искателей. В этой области, как и во многих других, достоин внимания опыт народов Юго-Восточной Азии, отличающихся стремлением творить всё во благо человека, страны, мира, будущего. Культивируемые ими тысячелетние традиции и нравственные ценности одухотворяют современную восточную цивилизацию.

Все народы воспитывают своих детей на примерах подвижников, героев. Народ, в сердце которого живёт мысль о подвиге, находится на пути совершенствования, и чем жизненнее его идеалы, тем короче путь к сердцу людей.

Взаимодействие устремлённых к идеалу сердец высвобождает дополнительно мощную психическую энергию каждого члена единого коллектива.

В психологии это явление назвали синергическим эффектом или эффектом «2+2=5». Людей, устремлённых к идеалу, называют светлыми людьми, дающими жизнь. Где жизнь — там и радость сердца.

Радость — это чувство жизни, устремлённого к идеалу сердца. Безрадостная педагогика — это следствие, а причина — отсутствие в школе учителей-подвижников. Дети от рождения ищут горящее сердце Данко, страстно принимают подвиг мужественного Прометея. Именно человек с сердцем Данко — идеал детей. В письме Максиму Горькому А.С. Макаренко пишет: «В Ваших книгах я нашёл для себя педагогические откровения. Не может быть воспитания, если не сделана центральная установка о ценности человека». А в скорбные дни прощания с великим писателем Антон Семёнович пишет: «Моя жизнь прошла под знаком Горького».

Человек, принявший идеал в своё сердце, вооружается таким образом против эгоистических поступков, желаний, мыслей: стыдно оказаться недостойным. Сердечное стремление иметь сходство с тем, к чему человек устремляется, а также общая установка и склонность разума к благородным размышлениям фокусируют его сознание на избранной идее. Нравственное чувство в нём говорит: «Воздерживайся от низменного», идеал призывает: «Достигай героического». Сор пустых желаний становится неуместным, сорняки естественным образом вытесняются из возделываемого сада человеческого сознания.



Человек, познающий беспредельную глубину собственного сердца, непременно должен стать подвижником Прекрасного, испытать чувство благоговения и трепета к Идеалу, к бездонности своего сердца. Он должен увидеть в самом себе «соратника Бога». Аристотель говорит, что философия начинается с удивления; мы можем сказать, что подвижничество начинается с чувства *необычности*. Умение видеть необычное в обычном есть сердечное чувство благоговения и трепета перед Человеком и Мирозданием.

В статье «Моя педагогическая вера» В.А. Сухомлинский пишет: «Видение самого себя, сопоставление и сравнение себя с нравственным идеалом — тончайшие движения души. Ювелирное мастерство воспитания, в сущности, и заключается в том, чтобы умело руководить этим процессом. (...) Чтобы в человеке утвердилась высокая идея, нужно дать ему азбуку человеческой культуры. Ведь идейная жизнь — это жизнь мысли, разума, на страже которого стоит чуткое сердце. Вот одна из истин моей педагогической веры: в юном сердце и разуме надо воспитывать тонкую чуткость к человеку».

В историческом развитии философии образования «феномен сердца» занимает постоянное и заметное место в теории и практике мировых духовных учений, в трудах педагогов, мыслителей-гуманистов, философов-классиков. Их авторы считали, что важнейшее место в духовных, культурных и философско-антропологических представлениях занимает «проблема сердца». В культуре, педагогике и философии есть произведения, специально посвящённые «феномену сердца»: «Лабиринт света и рай сердца» (Я.А. Коменский, 1623), «Излияния сердца» (И.В. Лопухин, 1794), «Сердце и его значение в духовной жизни человека, по учению слова Божия» (П.Д. Юркевич, 1860), «Горящее сердце Данко» (Максим Горький, 1898), «Сердце в христианской и индийской мистике» (Б.П. Вышеславцев, 1929), «Сердце Азии» (Н.К. Рерих, 1929), «Поющее сердце. Книга тихих созерцаний» (И.А. Ильин, 1930), «Сердце» (Е.И. Рерих, 1932), «Сердце отдаю детям» (В.А. Сухомлинский, 1969), «Зажигайте сердца» (Н.К. Рерих, 1990), «Культура сердца в этике будущего» (Г.Я. Стрельцова, 2001), «Идея любящего сердца» (В.И. Гидиринский, 2003), «Без сердца что поймём?» (Ш.А. Амонашвили, 2003).

Знания о сердце — очень древние знания, но не устаревшие. Они стары только в том смысле, что о них должны знать все, тем более — учителя.

г. Севастополь

работе» и др. [2, 3]), с другой — настаивали на необходимости поднятия культурного уровня семьи и на совершенствовании педагогических идеалов в семье.

Как известно, рассматриваемая проблема на рубеже веков не была решена в силу исторических обстоятельств. Но исследования русских педагогов, проникнутые тревогой за будущее родной страны, заставляют и нас в начале XXI века задаваться вопросом: что делать?

Исторический опыт подсказывает следующее: помнить, что образование — историко-культурный феномен, который развивается во времени и в пространстве, что это средоточие, условие и показатель духовного состояния и развития нации. Помнить, что семья — это основа родового строительства нации. Понимать, что без взаимодействия этих социальных институтов — семьи и школы — не может быть осуществлено воспитание человека как субъекта культурно-исторического процесса, отражающего в себе исторический разум, культуру человечества, чувствующего свою ответственность перед будущим, зависящим от его действий в настоящем.

Итак, разобщение между школой и семьёй должно быть преодолено.

В заключение замечу, что обращение школы к семье и обществу за содействием и советами в вопросах воспитания и обучения естественно, законно, полезно и поэтому необходимо. Разумеется, что солидарность семьи и школы в то же время предполагает *педагогическую компетентность, устойчивость в идеалах, добросовестность, энергию и любовь к делу обеих заинтересованных сторон*. Правильная организация учебно-воспитательного процесса требует напряжённой, серьёзной, проникнутой глубоким взаимным пониманием и сочувствием, совместной работы семьи и школы. Это единение может быть достигнуто лишь на основе стремления школы и общества привести школьное дело в соответствие с требованиями теоретической педагогики. Иначе нельзя достигнуть положительных результатов в образовании, поскольку не будет объективного критерия, примиряющего взгляды семьи и школы.

Литература

1. Изгоев А.С. Об интеллигентской молодёжи // Вехи: Сб. ст. о рус. интеллигенции. М., 1990. С. 97–125.
2. Комарницкий В.Г. Очередные задачи современного школьного дела. Варшава, 1912. С. 135–145.
3. О зависимости настроения нашей школы от умственного и нравственного состояния самого общества. Мысли и наброски старого профессора. СПб., 1903. С. 20–25.
4. Розанова Т.В. «Будьте светлы духом» (Воспоминания о В.В. Розанове) / Предисловие и составление А.Н. Богословского. М.: Blue Apple, 1999.
5. Шестов А.И. Научная педагогика и русская школа (Обзор материалов по организации школьного обучения на началах научной педагогики в Виленском учебном округе). Юрьев, 1916. С. 284–294. **НД**