

ВЫСШЕЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

В.С. ЗАЙЦЕВ

**ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ
И
ФИЛОСОФИЯ ОБРАЗОВАНИЯ**

КНИГА ВТОРАЯ



ЛЕКЦИИ



В.С. ЗАЙЦЕВ

**История педагогики
и
философия образования**

Курс лекций

Челябинск. Издательство «Татьяна Лурье»

2010

УДК 371(09)(021)
ББК 74.03.я.73
З-17

Рецензенты:

Зав. кафедрой педагогики и психологии профессионального образования ЧГПУ, доктор педагогических наук, доцент Н.В.Уварина

Доцент кафедры ПиППО ЧГПУ, кандидат психологических наук, член-корреспондент Международной академии психологических наук С.Г.Литке

Зав. лабораторией «Актуальные проблемы профессионально-педагогического образования» ЧГПУ, кандидат философских наук, доцент Г.А. Герцог

Зайцев В.С.

История педагогики и философия образования: курс лекций. – Челябинск: Издательство «Татьяна Лурье», 2010. – 531 с. (лекции для вузов).

Курс по истории педагогики и философии образования состоит из 12 лекций по основным разделам изучаемой дисциплины и посвящен основам формирования, функционирования и развития педагогики и философии образования, которые раскрыты на фоне различных эпох, политических, экономических и культурных факторов; знакомит с выдающимися психологами, педагогами, философами, философскими и педагогическими системами, в основе которых лежат воспитание и образование многих поколений, стран и континентов на протяжении почти всей истории человечества.

Курс лекций изложен в двух книгах и включает материалы для контроля и оценки качества подготовки студентов в режиме модульно-рейтинговой системы обучения.

Содержание и структура курса лекций по истории педагогики и философии образования соответствуют требованиям Государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования.

Издание предназначено для преподавателей педагогических вузов, студентов и аспирантов, а также для преподавателей и студентов педагогических колледжей и учителей общеобразовательных школ.

Печатается по решению кафедры педагогики и психологии профессионального образования ЧГПУ

СОДЕРЖАНИЕ

Предисловие.....	7
Лекция 1 Просвещение в России в первой половине XVIII века.	
Реформы Петра I Великого.....	9
1. Просвещение в России в первой половине XVIII века.	
Реформы Петра I Великого.....	10
2. Педагогическая деятельность Л.Ф. Магницкого.	
Становление математического образования в России.....	34
3. Жизнь и деятельность В.Н. Татищева. Роль В.Н. Татищева в становлении системы профессионального обучения на Урале	39
4. Педагогическая и научная деятельность М.В. Ломоносова.	
Создание Московского университета и двух гимназий при нем.....	45
Литература	63
Компедиум понятий по теме лекции	64
Проверь свои знания	69
Лекция 2 Школа и философско-педагогическая мысль в России и за рубежом в середине XIX – начале XX века.	82
1. Реформы образования и педагогическая мысль в середине XIX – начале XX века в России	84
2. Развитие педагогической мысли в западных странах и США	91
3. К.Д. Ушинский – великий русский педагог, основоположник научной педагогики в России	100
Литература	189
Компедиум понятий по теме лекции.	190
Проверь свои знания	195
Лекция 3 Зарубежная школа и педагогика в Новейшее время.	
Частные школы в России в конце XIX – начале XX века	204
1. Педагогические теории конца XIX – начала XX века	206
2. Реформаторская педагогика	215
4. Педагогика прагматизма или прогрессивизма	224
5. Современные зарубежные педагогические концепции.	
Школьное образование в США	228
6. Частные школы России в конце XIX-начале XX века	247
Литература	278
Компедиум понятий по теме лекции	279
Проверь свои знания	289
Лекция 4 Советская школа и педагогика в 1917-1940 гг.	297
1. Реформирование системы образования в первые годы советской власти.	
Учебные программы.....	299
2. Введение всеобщего начального обучения.....	307
3. Поиски новых типовых школ, методов и форм воспитания и обучения.....	308
4. Педагогическая деятельность А.С. Макаренко	340
5. Прогрессивные деятели педагогики в борьбе за демократизацию отечественной школы.....	372
6. Советская школа и педагогика в годы Великой Отечественной войны (1941-1945)	390
7. Челябинский государственный педагогический университет в годы Великой Отечественной войны	398
Литература	409

Компедиум понятий по теме лекции	410
Лекция 5 Развитие школы и педагогики в России с конца Великой Отечественной войны до наших дней	429
1. История советская школа и педагогика в 1946-1958 гг. Советская школа и педагогика в послевоенные годы	430
2. Советская школа и педагогика в период развитого социализма в 60-80-е годы	438
3. Педагогические новации и авторские школы 1990-2000-х годов	451
Литература	503
Компедиум понятий по теме лекции	504
Проверь свои знания	510

ПРЕДИСЛОВИЕ

Изучение Истории педагогики и философии образования в системе подготовки педагога имеет особое значение. Оно расширяет педагогический кругозор студента, активно содействует усилению мировоззренческой направленности его становления в качестве специалиста.

История педагогики и философии образования – часть гражданской истории, что объективно предопределяет логику анализа важнейших образовательных идей, взглядов выдающихся представителей педагогической мысли прошлого в тесной связи с историей развития человеческого общества. Она помогает педагогу правильно понимать роль педагогического наследия в строительстве современной демократической школы России. Особенности нынешних подходов к изучению данного курса диктуются рядом взаимосвязанных, но имеющих относительную самостоятельность обстоятельств. Наиболее существенными из них, на наш взгляд, являются следующие:

- новое понимание содержания и смысла гуманитарного образования как одного из ведущих направлений современной учебно-воспитательной практики;
- подготовка педагога, способного опираться на огромный образовательный опыт, педагогическую мысль человечества в решении этой стратегической по своему характеру задачи;
- освобождение данного курса от сложившихся стереотипов в интерпретации важнейших исторических фактов развития образования и философии педагогической мысли;
- междисциплинарная интеграция, содействующая становлению целостного мировоззрения студента;
- обучение через опыт и сотрудничество;
- интерактивность (работа в малых группах, имитационное моделирование, метод проектов);
- личностно-деятельностный подход в обучении;
- лидерство, основанное на совместной деятельности, направленное на достижение общей образовательной цели.

Очевидно, что изучение истории педагогики и философии образования объективно сопряжено с необходимостью правильной оценки тех глобальных изменений в общественной жизни, которые связаны с её демократизацией, отказом от моноидеологических штампов, вульгарного социологизаторства и др. Преподаватель вуза получил сегодня подлинную свободу в раскрытии программного материала, сопоставления различных точек зрения при его анализе, включая собственное мнение. Однако это бесспорно демократическое завоевание последних лет может проявить себя негативно при формальном подходе к нему.

Свобода преподавателя, плюрализм мнений, как справедливо отмечается в целом ряде источников, множество противоречивых оценок исторических событий таят опасные тенденции в преподавании предлагаемого курса. Прежде всего, следует предупредить возможные ошибки методологического плана, когда огромный объем нового фактического материала будет представлен студенту разобренным, не объединенным в единое целое ведущей идеей, четкими выводами по каждой теме, разделу программы.

Следует учитывать также то обстоятельство, что значительный объем материала, представленного в программе, его разнообразие по характеру и содержанию (образовательные, педагогические, философские, исторические, политические, социально-экономические идеи, культурно-духовные традиции в широком смысле этого слова, исторические личности и др.) требуют тщательного подхода к его отбору, лишённого субъективизма.

Современная история справедливо отрицает чисто формационный подход к ее периодизации, на основе которого изучался курс истории педагогики в советские годы. Сегодня все большее признание получает идея многомерного понимания исторического процесса. Сама история рассматривается как сосуществование и смена различных локальных цивилизаций, имеющих свои внутренние совершенно различные и не связанные между собой закономерности развития.

Трудно возражать против подобных утверждений, подкрепленных солидными научными изысканиями, в т.ч. выдающихся отечественных и зарубежных историков прошлого.

Однако отказ от признания хотя бы общих закономерностей исторического развития приводит к отрицанию самой идеи прогресса и причинно-следственных зависимостей в нем. В полной мере сказанное относится и к изучению Истории педагогики и философии образования. Поэтому изложение курса должно построено на основе формационно-цивилизационного подхода, точнее говоря, – их разумного сочетания.

Данный курс лекций ориентирует преподавателя и студентов на целостное изучение значительного по объему материала, начиная с рассмотрения его предмета и кончая отечественной историей образования и педагогической мысли эпохи социалистического эксперимента, началом преодоления последствий авторитарно-бюрократической системы управления.

При этом предусматривается последовательное во времени, но разделное по содержанию изучение истории отечественного и зарубежного образования.

Курс лекций составлен с учетом требований государственного образовательного стандарта по истории педагогики и философии образования. При этом составитель исходил из того, что образовательный стандарт определяет минимум объема содержания любой учебной дисциплины, которое может различным образом варьироваться (в том числе расширяться, дополняться) преподавателем в соответствии с его правом на творческую самостоятельность, логикой учебного предмета, дидактическими целями, познавательными возможностями студентов и др.

Очевидно, что количества часов, отводимых учебным планом на изучение курса недостаточно для полного, систематического его изложения. Поэтому какие-то разделы программы по усмотрению преподавателя должны быть вынесены на самостоятельное изучение.

Представляется целесообразным завершать изучение курса итоговой научной конференцией студентов.

Нами подготовлена рабочая программа курса, представляющая собой ядро учебно-методического комплекса. В него включаются тематические планы (отдельно для стационара и заочного отделений), планы лекций и семинарских занятий, содержание самостоятельной работы, темы рефератов, контрольных работ, вопросы для коллоквиумов, курсового зачета. Основная литература указывается к каждой теме лекции и семинарского занятия. Кроме того, отдельным списком представлены дополнительная литература и перечень учебников, учебных пособий, справочно-информационных источников, электронные ресурсы по каждой теме лекции.

ЛЕКЦИЯ 1

ПРОСВЕЩЕНИЕ В РОССИИ В ПЕРВОЙ ПОЛОВИНЕ XVIII ВЕКА. РЕФОРМЫ ПЕТРА I ВЕЛИКОГО

Тип лекции: бинарная лекция

Цель лекции: познакомить студентов с реформами Петра I в области образования; показать их спонтанность, непродуманность, эклектичность наряду с положительными сторонами; способствовать овладению студентами историко-педагогическим наследием, развивать философско-педагогическое мировоззрение будущих педагогов; воспитывать гордость и глубокое уважение к делам и творениям великих соотечественников: М.В. Ломоносова, Л.Ф. Магницкого, В.Н. Татищева, и других.

План лекции

1. Просвещение в России в первой половине XVIII века. Реформы Петра I Великого
 - Предпосылки реформ Петра I
 - Начало реформаторской деятельности Петра I. Новые типы школ в России
 - «Птенцы гнезда Петрова...»
2. Педагогическая деятельность Л.Ф. Магницкого. Становление математического образования в России
3. Жизнь и деятельность В.Н.Татищева. Роль В.Н. Татищева в становлении системы профессионального обучения на Урале
 - «Наук и дел, великих труженик...»
 - В.Н.Татищев – организатор отечественного профессионального образования
4. Педагогическая и научная деятельность М.В. Ломоносова. Создание Московского университета и двух гимназий при нем
 - Становление великого русского ученого М.В.Ломоносова
 - Педагогическая деятельность М.В.Ломоносова
 - Образование и становление Московского университета и двух гимназий

Базовые понятия лекции

- ◆ *Эклектизм* – неорганическое, чисто внешнее соединение внутренне несоединимых взглядов, точек зрения, методов.
- ◆ *Митрополит* – глава крупной епархии, подчинён патриарху.
- ◆ *Патриарх* – высшее звание в церковной иерархии, высший духовный сан, глава Церкви, избирается Церковным собором.
- ◆ *Архимандрит* – настоятель крупного мужского православного монастыря, старший монашествующий сан.
- ◆ *Епископ* – глава епархии.
- ◆ *Архиепископ* – старший епископ.
- ◆ *Юности честное зерцало* {полное название «Юности честное зерцало, или Показание к житейскому обхождению, собранное от разных авторов») – русский литературно-педагогический памятник начала XVIII века, подготовленный по указанию Петра I.
- ◆ *Профессиональные школы* – школы, в которых преподают знания, относящиеся к той профессии, которую дети изберут.
- ◆ *Христианская педагогика* (греч. παιδαγωγία) – наука о воспитании, обучении и образовании человека с позиции церковного вероучения. Цель христианской (православной) педагогики – приблизить детей к Богу, посредством *воцерковления*.
- ◆ *Педагогическая профессия* – это особый вид социальной деятельности направленной на передачу от старших поколений младшим накопленного человечеством культуры и опыта, создание условий для их личностного развития и подготовку к выполнению определенных социальных ролей в обществе.

- Литература и электронные ресурсы по теме лекции.
- Компедиум понятий по теме лекции: «Юности честное зеркало», религиозное образование, светское образование.
- Проверь свои знания.

1. ПРОСВЕЩЕНИЕ В РОССИИ В ПЕРВОЙ ПОЛОВИНЕ XVIII ВЕКА. РЕФОРМЫ ПЕТРА I ВЕЛИКОГО

❖ *Предпосылки реформ Петра I*

Самодержавною рукой
Он смело сеял просвещение,
Не призирав страны родной:
Он знал её предназначенье.
То академик, то герой,
То мореплаватель, то плотник,
Он всеобъемлющей душой
На троне вечный был работник.
А.С. Пушкин

XVIII в. был чрезвычайно важным и ярким периодом, насыщенным кардинальными изменениями во всех сферах жизни российского государства, в том числе и в образовании. Создание обширной Российской империи, утверждение абсолютизма с его мощным бюрократическим аппаратом, рост промышленности и торговли, формирование регулярной армии и флота, разнообразие политико-экономических, социально-культурных связей и отношений России с Западом – все это актуализировало потребность в обучении и воспитании людей, способных инициативно и грамотно осуществлять поставленные цели и задачи по преобразованию страны. В этих условиях стала очевидной необходимость проведения широкомасштабных просветительских реформ, сети образовательных учреждений.

Для реализации реформаторских планов Петра Великого уже недостаточно было учебных заведений, существовавших в России в семнадцатом столетии под эгидой Церкви, которая видела назначение школы главным образом в «созидании» благочестивого и законопослушного православного христианина. В допетровской школе «учили часослову, псалтири, разумению божественных писаний и даже схоластическим богословию, философии, пиитике, риторике», но не сообщали сведений, необходимых для воинской и морской службы, практической деятельности в системе государственного управления, в горнорудном деле, промышленном производстве

и торговле. Включив школу в орбиту своих прямых интересов, государство определило в качестве ее приоритетной задачи формирование подготовленного к устройству мирских дел, к решению практических вопросов **«хорошего гражданина, ...толкового служилого человека, профессионала».**

В стремлении немедленно просветить «дремучую Русь» и уже при своей жизни сделать лицо страны и людей, ее населяющих, европейским, Петр бескомпромиссно разрушал сложившиеся традиции в образовательной практике, энергично и безжалостно толкал вперед привыкших к неспешному труду школьных наставников, понуждая их делать свое дело быстро и «безленостно со всяким прилежанием».

Оценивая образовательные реформы первого русского императора и его преемников, следует признать, что они бы-



Европейский костюм

ли нередко безрассудны и хаотичны; многое из того, о чем мечтали Петр и его сподвижники, в тех условиях осуществить было невозможно; практические меры, предпринимаемые, бесспорно, в благих целях, основывались на произволе, носили антигуманный характер и объективно разрушали.



Приезд иноземцев в Москву в XVII столетии.
С.И. Иванов. 1901 г.

«Ахиллесовой пятой» всей реформаторской деятельности Петра был недостаток специалистов, способных осуществить грандиозные замыслы. Собственно, именно это обстоятельство и выдвинуло в число приоритетных задачу создания эффективной системы профессионального образования. Однако решение

этой задачи затруднял все тот же дефицит кадров – в стране практически не было квалифицированных русских учителей, отсутствовали организованные формы их педагогического образования. Подготовка учителей к педагогической деятельности исчерпывалась самообразованием, приобретением необходимых умений и навыков в процессе непосредственной деятельности, воспроизведением собственного ученического опыта (напомним, что еще Стоглав призывал учителей учить своих учеников тому и так, чему и как их самих когда-то учили).

Впрочем, в условиях, когда не существовало никакой специальной подготовки к учительской деятельности, требования общества и начальства к наставнику не были непомерными. Так, сподвижник Петра, начальник Уральских казенных заводов В.Н. Татищев писал: *«Учитель есть человек, который детей читать и писать или иным каким наукам и познанию полезных правил и жизни человеческой обучает. И для того он, яко един отец им общий вместо многих родителей. ...Должен учитель быть благоразумен, кроток, трезв, не пьяница, ...не блудник, не крадлив, не лжив, от всякого зла и неприличных, паче же младенцем соблазненных поступков отдален, чтобы своим добрым и честным житием был им образец».*

Отсутствие российских профессионально подготовленных учителей обусловило широкое привлечение к преподаванию иностранцев, нередко не имевших ни знаний, ни опыта, ни нравственных качеств, необходимых для отправления учительской должности. Так, воспроизводя тексты документов первой трети XVIII в., П.Ф. Каптерев сообщает; *«...Об учителе Фишере, было замечено, что он «во обучении российского языка довольно искусства не имеет и российского языка мало знает, к тому же глух и мало видит и, сверх того, весьма часто при своем деле бывает пьян, в чем ему ученики всегда почти смеются».* Другой учитель – Штенгер не разумеющий по-русски, увечил учеников своею тростью и ею одному ученику глаз подбил опасно. Такие увечья могут, жаловались на него, в учениках «охоту к наукам угасить».

Очевидная общекультурная и профессиональная невежественность многих иностранцев, привлеченных к работе в каче-



Мужской костюм состоял из рубашки с кружевным жабо, камзола и кафтана, обычно суконного, сшитого узко в талию, с расширенными полами. Поколенные узкие кюлоты, чулки и башмаки с пряжками дополняли туалет. Волосы расчесывали на прямой пробор и спускали на уши. Модники носили парики. Наиболее распространенной формой шляпы была треуголка. Верхней одеждой служил суконный плащ. Мужские костюмы были очень красочными и богато отделывались вышивкой, галуном и т. д.

стве учителей и наставников русской молодежи, объяснялась следующими обстоятельствами.



В начале XVIII века женщины носили платье, состоявшее из пышной юбки и узкого лифа с глубоким вырезом. Обычно носили одновременно два платья: нижнее, глухое, и верхнее, распашное – гродетур. Одежду часто отделявали мехом. Платья, юбки, лифы шили из тяжелых шелковых тканей – парчи, атласа, муара, крепа различных цветов, зачастую украшенных растительным орнаментом

Во-первых, в Россию прежде всех других устремились «на ловлю счастья и чинов» предприимчивые авантюристы и проходимцы, не сумевшие найти применение своим «талантам» в родном отечестве. Наиболее удачливые и, очевидно, наиболее способные и грамотные из них устраивались на государственной службе, в промышленности и торговле. Те же, кто не успел или не сумел прорваться на эти поприща, пристраивались в иных, менее выгодных сферах, в частности – в образовании.

Во-вторых, тогда не было сложившейся системы профессиональной подготовки учителей в большинстве государств Западной Европы, выходцы из которых в основном и оккупировали российскую образовательную ниву, отважно приступив к научению грамоте «невежественных российских варваров».

Реформы в области просвещения, как и все другие преобразования этого времени, носили ярко выраженный сословно-классовый характер и проводились, прежде всего в интересах укрепления власти дворян. **Петр I стремился поднять образованность помещиков, создать квалифицированный административный аппарат, подготовить специалистов для армии и флота.** Реформы благоприятно отразились на развитии промышленности и торговли, способствовали развитию науки и культуры в стране. Они получили энергичную поддержку со стороны видных прогрессивных ученых и общественных деятелей того времени. Среди этих деятелей особенно выделялись **Ф.С. Салтыков, Л.Ф. Магницкий, Ф.П. Поликарпов, Я.В. Брюс, Г.Г. Скорняков-Писарев, А.А. Курбатов,**

Ф. Прокопович, И.Т. Посошков, В.Н. Татищев, А.Д. Кантемир. В России нашли поле для полезной деятельности многие иностранные специалисты, ряд из которых обрел в России себе вторую родину. В светских государственных школах и созданных позднее духовных училищах обучалась кроме русской иностранная молодежь. Это содействовало притоку новых педагогических идей.

Реформы в области просвещения, проведенные в первой четверти XVIII в., имели разносторонний характер: происходит заметное развитие отечественной науки, организуется ряд крупных географических экспедиций (по изучению берегов Каспийского моря, островов Северного Ледовитого океана, Камчатки, Курильских островов), проводятся важные работы по разведке полезных ископаемых, кладется начало астрономическим наблюдениям. В это же время приступили к организации Академии наук, устройству первой Публичной библиотеки в Санкт-Петербурге, к основанию архивного и музейного дела. В 1719 г. открывается Петербургская Кунсткамера – первый в России естественноисторический музей. С 1703 г. стала издаваться первая печатная газета «Ведомости». Взамен устаревшего церковнославянского шрифта вводится более совершенный и доступный для изучения гражданский шрифт русского языка, на котором с 1710 г. печатаются книги светского содержания, а также вводится арабское обозначение цифр вместо буквенного.



Последние бояре

Академия наук была основана в Санкт-Петербурге по распоряжению императора Петра I указом правительствующего Сената от 28 января (8 февраля) 1724 г.



Центр Москвы XVIII века. Худ. А.П. Рябушкин

Создание Академии наук было одним из важных элементов глубокого обновления страны, начатого реформами Петра I. Петр I стремился вовлечь Россию в общий процесс культурного развития европейских стран.

По замыслу Петра I, Российская академия наук не должна была повторять ни одну из западноевропейских. В условиях тогдашней России ей предстояло стать не

только научным, но и учебно-образовательным учреждением. При Академии наук были организованы университет и гимназия, в которых преподавали академики. В задачу Академии входили все виды научно-технического обслуживания государства, направленные на его усиление и централизацию.

Разрабатывая проект создания Академии наук, Петр I заботился о том, чтобы ее деятельность была на уровне науки своего времени. С этой целью для работы в Академию были приглашены крупные иностранные ученые: математики Леонард Эйлер, Николай и Даниил Бернулли, Христиан Гольдбах, астроном и географ Жан Делиль, физик Георг Крафт и др. Многие из них, в том числе Л. Эйлер и Д. Бернулли, как ученые сформировались именно в России.

Научные заседания Академии стали проводиться в 1725 г., а в декабре 1725 г., уже после смерти Петра I, состоялось ее официальное открытие.

Предпринятая Петром I попытка создать в России собственную науку западноевропейского типа показала, что эту задачу невозможно решить путем простого копирования зарубежных научных учреждений и приглашения в страну иностранных ученых. Первоначальный план состоял в том, чтобы пригласить в специально созданную Академию наук ряд европейских ученых, которые, занимаясь научными исследованиями, написали бы необходимые учебники и обучили избранных молодых людей. В свою очередь, эти люди затем подготовили бы следующее поколение ученых, что и стало бы началом самостоятельного развития науки в России. Однако этот план совершенно не учитывал особенностей национальной культуры, основные ценности и традиции которой далеко не всегда соответствовали задачам создания профессионального научного сообщества. Так, с точки зрения русского православия, занятия естественными науками считались суетными и даже вредными для спасения души. Что же касается отношения к знаниям и книгам, то, хотя уровень грамотности населения в допетровской России был, вопреки широко распространенному мнению, достаточно высок, а книжное слово пользовалось огромным авторитетом, культурные традиции и тут препятствовали развитию науки. Уважались на Руси не просто знания, а Мудрость которая, как представлялось, содержалась не в огромных биб-



Типография XVIII века

лиотеках, а в избранных Книгах, почитавшихся подобно иконам. С другой стороны, верхи российского общества относились к науке сугубо утилитарно и полагали, что ее, вместе с учеными, можно импортировать в страну подобно другим европейским товарам и специалистам. Не учитывалось, например, то, что для развития науки необходима соответствующая городская среда, что архаичный русский язык не приспособлен для научных дискуссий и т.д. Не удивительно поэтому, что даже тогда, когда в России появились собственные выдающиеся ученые, наука продолжала оставаться чуждым национальной культуре оранжерейным растением, которое могло существовать лишь при постоянной поддержке со стороны государства.

Большое прогрессивное значение имели мероприятия по организации школьного образования.

Еще в начале своей деятельности Петр I командирует несколько групп молодежи за границу для обучения кораблестроению и мореходному делу. Первые две группы в количестве 50 человек были направлены в 1697 г. в Голландию, Англию и в Италию. В этом же году он в составе «великого посольства» сам уехал за границу учиться кораблестроению.

Основное внимание обращалось на организацию русских государственных светских школ, в которых бы готовились все нужные государству специалисты.

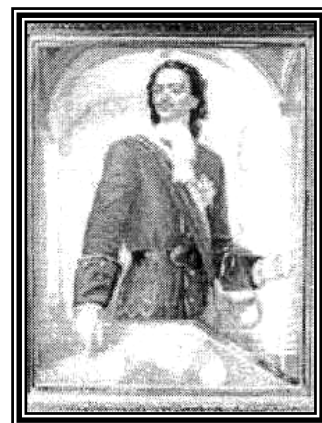
Имеются сведения, что в первой половине XVIII в. открыто 133 школы, что составляет внушительную цифру по тому времени. Содержание образования имело ярко выраженное реальное направление. На первом месте было изучение математики и других наук, имевших применение в морском и военном деле, в строительстве, промышленности и технике. Общее образование в школах сочеталось со специальным.

Вновь открытые школы закладывали прочную основу дальнейшего развития русской школы. Было положено начало развитию специального образования: морского, артиллерийского, инженерного, медицинского, горнозаводского. Столичные города, Москва и Петербург, стали крупными центрами школьного образования и научной мысли.

Организованные в первой четверти XVIII в. государственные светские школы были новым типом учебных заведений. Религия в них уступала место общеобразовательным и специальным предметам. Хотя при комплектовании государственных школ правительство особое внимание обращало на вовлечение в них, прежде всего детей дворян, однако в эти школы принимали детей и других сословий. Это давало возможность получить образование более широким слоям населения и благоприятно сказалось на формировании рядов демократической интеллигенции, из числа которой вышли многие видные деятели русского просвещения.

Конечно, не все начинания царского правительства имели успех. Многие школы прекратили свое существование вскоре после их учреждения. Не увенчалась успехом попытка создать в стране сеть цифирных школ для обучения детей разных сословий. В первой четверти XVIII в. повысилась роль государства в управлении школьным делом. С этого времени школы находились в ведении тех высших государственных органов, для которых они готовили специалистов.

При создании учебной литературы и разработке методов обучения широко использовался зарубежный опыт, в частности педагогическое наследство **Яна Амоса Коменского. Особенно большую роль в его распространении сыграли русские просветители, и педагоги того времени – Л.Ф. Магницкий, Ф. Поликарпов, Ф. Прокопович, В.Н. Татищев и др.**



Портрет Петра I

В России при Петре I трижды издавали пособие для юношества **«Юности честное зеркало или Показания к житейскому обхождению»**. В этой небольшой книжке вслед за азбукой и цифирью излагались правила, как общаться в свете, сидеть за столом и обходиться вилкой, и ножом, и какую позу принимать при поклоне. Этикет считался частью общего образования.

Русская императрица Екатерина II заставляла придворных, не блиставших своими манерами, придерживаться правил разработанного при императорском дворе **«Эрмитажного устава»**. Среди прочего устав требовал **«говорить умеренно и не очень громко, дабы у прочих тамо находящихся уши и голова не заболели»**. Далее предписывалось: **«Ссоры из избы не выносить, а что зайдет в одно ухо, то бы вышло в другое прежде, нежели выступят из дверей»**. За нарушение этого указания гостю навсегда закрывался доступ на приемы к императрице.

А вот советы, написанные более трехсот лет назад великим чешским гуманистом Яном Амосом Коменским. Его «Правила поведения, собранные для юношества в 1653 году», с большим интересом читаются и сейчас.

Некоторые правила не потеряли и теперь своей актуальности:

- «- считай всех товарищей по учению за друзей и братьев;*
- не вступай в борьбу ни из-за чего, за исключением наук, но и в этом случае не затевай споров и враждебных выходов, но состязуйся прилежанием;*
- если возможно, лучше оказывать beneficia, чем принимать их;*
- не гонись за похвалой, но из всех сил старайся действовать похвально;*
- при встрече с кем-либо приветствуй его; перед уважаемыми лицами даже обнажай голову, уступай им место и свидетельствуй им свое почтение поклоном».*

А вот ещё один важный совет Коменского: «Остановиться с кем-либо, уставить глаза на незнакомого считается неприличным».

Вот вам и, пожалуйста! А ведь ничего и не изменилось, Ни по форме, ни по содержанию.

Главное, чтобы при соблюдении этикета, мы не забывали об искреннем, радушном и добром отношении к людям. Ведь если все мелочи этикета не подкреплены внутренней воспитанностью и высокой нравственностью, то вряд ли от этикета будет много пользы окружающим нас людям.

Юности честное зеркало

1. Наипаче всего должны дети отца и мать в великой чести содержать. И когда от родителей, что им приказано, бывает всегда шляпу в руках держать, а пред ними не вздевать, и возле их не садиться, не с ними в ряд, но немного уступа позади оных в стороне стоять, подобно яко паж или слуга. В дома ничего своим именем не повелевать, но именем отца или матери, разве что у кого особливые слуги, для того, что обычно челядинцы не двум господам, но только одному господину охотно служат,

2. Дети не имеют без именного приказу родительского никого бранить или поносительными словами порекать. А ежели то надобно, и оное они должны учинить вежливо и учтиво.

3. У родителей речей перебивать не надлежит, и ниже прекословить, и других их сверстников в речи не впадать, но ожидать, пока они выговорят. Часто одного дела не повторять на стол, на скамью или на что иное не опираться и не быть подобным деревенскому мужику, который на солнце валяется, но стоять должно прямо.

4. Без спросу не говорить, а когда говорить им случится, то должны они благоприятно, а не криком или с задору говорить, не якобы сумасбродны. Но все, что им говорить, имеет быть, правда, истинная, не прибавляя и не убавляя ничего. Нужду свою благообразно в приятных и учтивых словах предлагать, подобно якобы, с каким иностранным высоким лицом говорить случилось, дабы они в том тако и обвыкли.

5. Не прилично им руками или ногами по столу везде колобродить, но смиренно есть. А вилками и ножиком по тарелкам, по скатерти или по блюду не чертить, не колоть и не стучать, но должны тихо и смиренно, прямо, а не избоченясь сидеть.

6. Когда родители или кто другой их спросят, то должны они к ним отозваться и отвечать тотчас, как голос услышат. А потом сказать что изволите, государь батюшка или государыня матушка. Или что мне прикажете, государь; а не так, – что, чего, как ты говоришь, чего хочешь. И не дерзостно отвечать

Когда им говорить с людьми, то должно им благочинно учтиво, вежливо, разумно, а не много говорить. Потом слушать и других речи не перебивать, но дать все выговорить и потом мнение свое предъявить. Если случится дело и речь печальная, то надлежит быть печальну и иметь сожаление. В радостном случае быть радостну. А в прямом деле и в постоянном быть постоянным и других людей рассудков отнюдь не презирать и не отнимать. Ежели чье мнение достойно и годно, то похвалить и в том соглашаться. Ежели которое сумнительно, в том себя оговорить, что в том ему рассуждать не достойно. А ежели в чем оспорить можно, то учинить с учтивостью и дать свое рассуждение. А ежели кто пожелает что поверить, то поверенное дело содержать тайно,

8. С духовными должны дети постоянно и вежливо говорить, а глупости никакой не предъявлять, но о духовных вещах и духовные вопросы предлагать.

9. Никто себя сам не хвали и не уничижай и не срамоти и никогда роду своего и прозвания без нужды не возвышай, ибо так чинят люди всегда такие, которые не давне токмо прославились.

10. Всегда недругов заочно, когда они не слышат хвали, а о присутствии их почитай, также и о умерших никакого зла не говори.

11. Всегда время пробавляй в делах благочестных, а празден и без дела отнюдь не бывай. Младой отрок должен быть бодр, трудолюбив, прилежен и беспокоен, подобно как в часах маятник.

Имеет отрок наипаче всех человек прилежать, как бы себя учинить благочестна. ибо не славная его фамилия и не высокий род приводит его в шляхетство, но благочестные и достохвальные его поступки.

13. Младой шляхтич, или дворянин, ежели в экзерциции (в обучении) совершен, а наипаче в языках, в конной езде, танцовании, в шпажной битве, и может добрый разговор учинить и а книгах научен, оный может прямым придворным человеком быть.

14. Придворный человек имеет быть смел, отважен и не робок. Возможен о своем деле сам предъявлять, а на других не имеет надеяться. Ибо где можно такого найти, который бы мог, кому так верен, быть, как сам себе. Кто при дворе стыдлив, бывает, оный с порожними руками от двора отходит, ибо, когда кто господину, верно, служит то надобно ему и надежная награда.

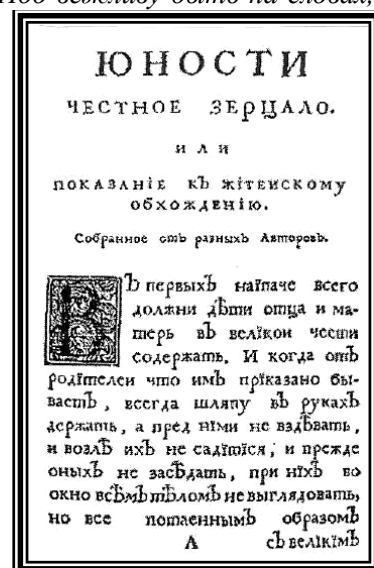
15. Умный придворный человек намерения своего и воли никому не объявляет, дабы не упредил его другой, который иногда к тому ж охоту имеет.

Отрок должен быть весьма учтив и вежлив как в словах, так и в делах; на руку не драчлив, также имеет оный встретившего, на три шага не дошел и шляпу приятным образом сняв, а не мимо прошедши, назад оглядываясь, поздравлять. Ибо вежливу быть на словах, а шляпу держать в руках неубы-точно, а похвалы достойно. И лутче, когда про кого говорят: он смиренный кавалер, нежели когда скажут про которого: он есть спесивый болван.

16. Отрок имеет быть трезв, и воздержан, а в чужие дела не вступать. Разве что когда чести его кто коснется, то в таком случае уступки не бывает, но по нужде применение закону дается.

17. Младые отроки должны между собою говорить иностранными языки: дабы тем навыкнуть могли, а особливо когда им что тайное говорить случится, чтоб слуги дознаться не могли и чтоб можно их от других незнающих болванов распознать.

18. Которые в иностранных землях не бывали, а либо из школы или из другого какого места ко двору приняты, бывають, имеют пред всяким себя унижать и смирять, желая от



всякого научиться.

19. Хотя в нынешнее время безмерная скупость у некоторых за обычаи принята и оные хотят ее за домодержавство почитать, токмо чтоб могли денег скопить, несмотря на свою честь, отрокам надлежит знать, что они сим способом в бесчестие прийти могут.

20. Также излишняя роскошь и прихотливые не похваляются.

21. Отрок да служит с охотою и радением, ибо как кто служит, так ему и платят, по тому и счастье себе получает.

22. В церкви имеет очи свои и сердце к Богу обратить, а не на женский пол.

23. Никто не имеет, повеся голову и потупя вниз, по улице ходить или на люди косо взглядывать, но прямо, а, не согнувшись ступать и голову держать прямо ж, а на людей глядеть весело,

24. Когде в беседе или в компании случится в кругу стоять, или сидя при столе, или между собой разговаривая, или с кем танцуя, не надлежит никому неприличным образом в круг плевать, но на сторону, а ежели где много людей, то приими харкотины в платок, а так невежливым образом не мечи на пол или отъиди для того, дабы никто не видал, и подо-три ногами так чисто, как можно.

25. Рыгать, кашлять и подобные такие грубые действия в лице другого не чини, но всегда либо рукой закрой, или отворотя рот на сторону, или скатертью, или полотенцем прикрой, чтоб никого не коснуться, тем сгадить.

26. И сия есть немалая гнусность, когда кто сморкает, якобы в трубу трубит, или громко чихает и тем других людей или детей малых пужает.

27. Еще же зело непристойно, когда кто платком или перстом в носу чистит, а особливо при других честных людях.

Когда прилучится с другими за столом сидеть, то содержи себя в порядке по сему правилу: в первых, обрежь свои ногти, да не явится якобы оные бархатом обшиты, умой руки, седи прямо и не хватай первый в блюде, не жри, как свинья, и не дуй, чтоб везде брызгало, не сопи, будь воздержан и бегай пьянства, в блюде будь последний, когда тебе предложат, то возьми часть из того, прочее отдай другому, не утирай губ рукою, но полотенцем, не облизывай перстов и не грызи костей, но обрежь ножом, зубов ножом не чисти, но зубочисткою и одной рукой прикрой рот, когда зубы чистишь, ешь, что пред тобой лежит, а инде не хватай. Не чавкай, как свинья, и головы не чеши, не проглоти куска, не говори, ибо так делают крестьяне. Не замарай скатерти и не облизывай перстов. Около своей тарелки не делай забора из костей и протчего.

Буде что найдешь, хотя б что ни было, отдай оное назад. Платья своего и книг береги прилежно, а по углам оных не разбрасывай.

Об одном деле дважды себе приказывать не давай. Охотно ходи в церкви и в школы, а не мимо их.

❖ *Начало реформаторской деятельности Петра I. Новые типы школ в России*

Школа математических и навигацких наук

Важным событием в развитии науки и просвещения явилось открытие в Москве Школы математических и навигацких наук. Указ о заведении «математических и навигацких, т.е. мореходных хитростных наук учения», был издан Петром I 14 января 1701 г.

В школу принимали «добровольно хотящих», а также набирали принудительно мальчиков и юношей в возрасте от 12 до 17-20 лет из дворян и «разных чинов»: приказных, посадских, церковнослужителей и др. Неимущим выдавали деньги на «корм» в зависимости от изучаемого предмета и успехов в его усвоении. Контингент учащихся сначала был определен в 200 человек, но впоследствии вырос до 500. В школе были установлены строгие порядки, за нарушение которых школьников наказывали штрафами и розгами. Наблюдение за ее работой осуществлял дьяк А.А. Курбатов.

Для преподавания специальных математических и навигационных наук в Москву из Англии были приглашены профессор А.Д. Фарварсон, ставший директором этой школы.

Душой школы был один из образованнейших людей своего времени, выдающийся русский математик *Леонтий Филиппович Магницкий*, который с большим успехом вел преподавание математических предметов. Он же ведал и всей учебно-воспитательной работой школы. Л.Ф. Магницкий придерживался прогрессивных педагогических взглядов, был знаком с произведениями Я.А. Коменского. На основе прогрессивных педагогических идей и методических принципов он написал замечательный учебник *«Арифметика, сиречь наука числительная»*.

В Школе математических и навигацких наук занятия начинались с изучения российской грамоты и счета в подготовительных классах, получивших название «русской школы». Затем в математических классах («цифирной школе») учащиеся овладевали знаниями по арифметике, геометрии, тригонометрии плоской и сферической. В старших, навигацких классах обучали навигации, морской астрономии, географии, геодезии, фехтованию. Большинство учащихся, главным образом недворянского происхождения, ограничивалось прохождением русской и цифирной школ и поступлением на службу. Как правило, только дворянские дети продолжали обучаться навигацкой науке в высших классах. **В школе была принята классно-предметная группировка учащихся: учебные предметы изучались последовательно, по мере выучки учеников переводили «из одной науки в другую», а из школы выпускали по мере готовности к делу или по требованию различных ведомств.** На вакантные места сразу же принимались новые ученики. Определенных сроков приема и выпуска, учащихся тогда еще не было. Учебники и учебные пособия выдавались ученикам для постоянного пользования. В обучении применялись наглядные пособия: глобус, географические карты, таблицы, приборы и инструменты. Для занятий по астрономии была оборудована обсерватория, где имелся лучший для того времени телескоп. Здесь под руководством Л.Ф. Магницкого и А.Д. Фарварсона велись астрономические наблюдения. Большое внимание обращалось на практическую подготовку учащихся к мореплаванию и геодезическим работам. Навигаторы проходили практику на морских кораблях ежегодно от февраля до октября. Для повышения общей культуры будущих навигаторов при школе был устроен театр. Группа актеров, выписанная из Данцига, вместе с учениками устраивала спектакли.

Окончивших школу определяли во флот, направляли в артиллерию, гвардию, назначали инженерами, топографами, учителями, а также посылали учиться за границу.

Морская академия

В 1715 г. высшие (мореходные, или навигацкие) классы школы были переведены в Петербург, где на основе их образована Морская академия. К этому времени школа подготовила около 1200 специалистов морского дела. С 1716 г. она считалась przygotowительным училищем Морской академии и обучала главным образом математике.

Открытие Морской академии было важным шагом в развитии школьного образования в России. Для преподавания в ней были переведены из Москвы А.Д. Фарварсон, С. Гвин и восемь русских навигаторов. Общее руководство Морской академией осуществлял А.А. Матвеев.

Морская академия создавалась по образцу французских морских училищ – как привилегированное военное учебное заведение. Учащиеся считались призванными на военную службу и составляли, «морскую гвардию», разделенную на шесть бригад по 50 человек. Во главе бригад стояли офицеры, называемые «командирами морской гвардии». Воспитанники имели ружья, обучались строю и несли караульную службу. Вся жизнь академии была организована на основе составленной для нее инструкции, которая требовала соблюдения твердого режима и строгой военной дисциплины.

плины. Учащихся за проступки подвергали телесным наказаниям. При отпусках с них брали подписку, что в случае неявки в срок виновный будет отправлен на каторжные работы, а за побег подвергнется смертной казни.

Математика изучалась по «Арифметике» Л.Ф.Магницкого и запискам А.Д. Фарварсона. При обучении артиллерии, фортификации, навигации использовались также переведенные на русский язык книги иностранных ученых.

Для практического изучения морского дела учащиеся принимали участие в морских походах.

Академия подготовила в XVIII в. много крупных специалистов флота, при ней проходили практику морские гвардейцы и геодезисты. Из воспитанников академии отбирались учителя для цифирных, адмиралтейских и гарнизонных школ.

Инженерная школа

1703 г. открылась Московская инженерная школа. В 1712 г. контингент ее учащихся был определен в 100-150 человек. Учащиеся сначала изучали арифметику и геометрию, для чего их нередко посылали в Школу математических и навигацких наук, а затем фортификацию, использовались книги Яна Амоса Коменского. В марте 1719 г. открылась Петербургская инженерная школа, число учащихся школы доходило до 176 человек.

Заведовал школой известный инженер Де-Кулон, преподавателями работали русские офицеры. Окончивших направляли в воинские части.

Цифирные школы

В начале XVIII в. правительство Петра I сделало первую попытку создать на всей территории России сеть государственных общеобразовательных начальных школ, которые давали бы учащимся знания в чтении, письме, арифметике, готовили их к государственной светской и военной службе, для работы на заводах и верфях, к обучению в профессиональных школах.

Государственные школы для обучения детей грамоте и счету создавались при архиерейских домах, при верфях, горных заводах, воинских частях.

Первые школы подобного типа были открыты 28 февраля 1714 г. Петр I издал указ об открытии во всех губерниях при архиерейских домах и в больших монастырях цифирных, или арифметических школ, в которых надлежало «учить цифири и некоторую часть геометрии». Этим актом вводилось обязательное обучение для «дворянских и приказного чина, дьячих и подьяческих детей от 10 до 15 лет». Вскоре к обучению в цифирных школах стали привлекаться дети духовенства и купечества.

Для преподавания в открываемых цифирных школах использовались воспитанники Московской школы математических и навигацких наук и Морской академии.

Местные власти нередко отказывались предоставлять помещения и выделять средства на содержание учителей.

Родители, чаще всего дворяне, отказывались отдавать мальчиков в школы, находившиеся на большом расстоянии от их места жительства. Жестокие дисциплинарные меры, применяемые в школах, также не располагали к ним детей и родителей. Учителям предлагалось выдавать ученикам по окончании школы «свидетельствованные письма за своею рукою» и следить, чтобы без таких свидетельств им не давали «венчаных памятей» (то есть разрешения жениться).

Суровые меры не принесли желаемых результатов, и учителя цифирных школ постоянно жаловались на отсутствие учащихся. Одно сословие за другим просило царя об освобождении от принудительной повинности учить сыновей в новых школах. Петр I приказал принимать в учение детей только по желанию их родителей. Вместе с тем Петр I потребовал не пренебрегать государственными

ми школами, оказывать им всяческое содействие, заботиться о содержании малых школ для обучения детей чтению, письму и арифметике.

Цифирные школы не смогли утвердиться. Они не получили поддержки в кругах дворянства и духовенства, стремившихся обособить своих детей от других сословий. Для посадских жителей школы были очень неудобными, так как находились далеко от торговых центров и посадов, общежитий и интернатов при них не имелось. Эти школы не имели достаточных средств на содержание учителей и учащихся. Грубые принудительные меры, применяемые при наборе в школы и в процессе обучения, создавали также отрицательное отношение к ним.

Хотя цифирные школы не смогли утвердиться в качестве основного типа русской школы, все же в развитии русской педагогики они имели важное значение. Они являлись первыми светскими государственными школами в провинциальной части России. Их сеть была относительно разветвленной. В них велось обучение арифметике, начальной геометрии, географии. Опыт цифирных школ послужил основанием для организации учебной работы светских школ других типов адмиралтейских гарнизонных и горнозаводских. Многие учителя цифирных школ перешли на работу в эти школы и продолжали плодотворно трудиться в области начального обучения.

Горнозаводские школы

В первой четверти XVIII в. возникли и первые школы, подготовившие квалифицированных рабочих и мастеров. *Это были горнозаводские школы. Первая из них открыта в 1716 г. по инициативе коменданта Олонецкой провинции В.И. Геннина на Петровском заводе – на территории Карелии.* Адмиралтейская коллегия для обучения послала в школу первых ее учащихся – 20 подростков из бедных дворянских семей. Еще до открытия этой школы там же, на Олонецких заводах, учили горному делу юношей, мобилизованных правительством для работы на горных заводах, а также 12 воспитанников «из нижних чинов» Московской школы математических и навигацких наук доменному, кузнечному и якорному мастерствам. В школе помимо письма и чтения изучалась арифметика, геометрия, артиллерия, горное дело. **Несколько горнозаводских школ создано на Урале В.Н. Татищевым. Работая начальником Главного управления сибирскими и казанскими казенными заводами, он в 20-х гг. создал цифирные и «словесные» горнорудные школы при уральских государственных заводах. Екатеринбург стал главным центром горнозаводского образования на Урале. В эти школы принимались дети нижних чинов и рабочих людей. Учащиеся проходили практику на заводах.**

Гарнизонные и адмиралтейские школы

В первой четверти XVIII в. возникают государственные гарнизонные и адмиралтейские школы для обучения детей солдат и матросов. **Школы предназначались для подготовки унтер-офицеров и других лиц младшего командного состава армии и флота, а также мастеровых для строительства судов и обслуживания кораблей.** Эти школы находились на полном государственном содержании. Первая гарнизонная школа для солдатских детей была открыта еще в 1698 г. при артиллерийской школе Преображенского полка. В ней обучали грамоте, счету и бомбардирскому делу. Школы для солдатских детей имелись также при артиллерийской и инженерной школах в Петербурге. В 1721 г. последовало распоряжение об учреждении гарнизонных школ при каждом полку на 50 солдатских детей для обучения их грамоте и мастерствам.

Специальный указ Петра I об учреждении адмиралтейских школ издан 28 ноября 1717 г. В нем предлагалось адмиралтейскому ведомству «плотничьих, матросских, куз-

нечных и прочих мастерств всех записных учить русской грамоте и цифири». Требование о создании адмиралтейских школ подтверждено «Адмиралтейским регламентом» (1722).

В официальных документах эти школы назывались «русскими» (основными предметами обучения в них были чтение, письмо и счет, преподавание шло на русском языке). Этим названием их отличали от «разноязычных», «немецких» и «латинских» школ того времени, в которых главными предметами обучения были иностранные языки. Первая адмиралтейская русская школа открыта в Петербурге в 1719 г. В том же году подобные школы открыты в Кронштадте и Ревеле, а затем (около 1720 г.) в Таврове и при Петербургской партикулярной верфи (1722).

Архиерейские школы

Верным соратником Петра I по преобразованию церкви, превращению ее в надежное орудие государства стал **Феофан Прокопович, один из самых видных деятелей церковного просвещения, горячий приверженец новых общественных реформ.** Ф.Прокопович составил «Духовный регламент». Этот документ коренным образом изменил положение православной церкви в государстве и по-новому определил ее роль в общественной жизни вообще, в деле просвещения в частности. **Церковь ставилась полностью в зависимость от государства, от императора. Управление ею поручалось Духовной коллегии, переименованной вскоре в Синод. Она была отстранена от руководства государственными светскими школами.**

Еще в 1701 г. по указанию Петра I проведена реорганизация Московской Славяно-греко-латинской академии. Были восстановлены «учения латинские», вызваны известные латинисты из Киева (латинский язык в то время был международным языком науки). Академия превращена в крупное высшее учебное заведение. В 1717 г. в ней значилось 290 учеников, а в 1725 г. – 629. Петр I неоднократно брал воспитанников этой академии для комплектования светских школ и для работы в государственных учреждениях. Другим высшим духовным учебным заведением оставалась Киевская академия.

В первой четверти XVIII в. была создана сеть новых духовных школ. Они открывались вначале по инициативе отдельных епископов, поддерживавших правительственные преобразования. Эти начальные духовные школы получили название архиерейских (устраивались под надзором архиереев, часто при их домах). По примеру Московской Славяно-греко-латинской академии в некоторых из этих школ вводилось изучение латинского и греческого языков.

В «меньших школах» ученики заучивали сначала букварь Ф. Прокоповича, а затем учили часослов и псалтырь. Обучение грамоте шло по обычному для того времени буквослагательному методу. В Каргопольской школе сверх того обучали славянской грамматике, в Новоторжской – греческому языку, а в Великолукской – риторике. По «Духовному регламенту» епископам вменялось в обязанность открывать архиерейские школы для подготовки священников при всех архиерейских домах. На каждую школу полагался один учитель, «который бы детей учил не только чисто, ясно и точно в книгах честь... но учил бы честь и разуметь. **На содержание учителей и учащихся епископам разрешалось в своей епархии проводить особый хлебный сбор с монастырских земель. В архиерейских школах предлагалось обучать детей чтению, письму, славянской грамматике, а также арифметике и части геометрии.**

В 1721 г. Феофан Прокопович открыл школу в Петербурге, в своем доме, для детей «всякого звания». Это была лучшая для своего времени школа, как по оборудованию, так и по организации обучения. В ней преподавали славянский, русский, латинский и греческий языки, а также риторiku, логику, «римские древности», арифметику, геометрию, географию, историю, рисование и музыку. Учащиеся устраивали концерты и сценические представления. Учебная работа проводилась по инструкции, специально

составленной Ф. Прокоповичем, в которой был определен порядок учебных занятий и отдыха, устанавливались правила надзора за школьниками, давались наставления о поведении их в школе, общежитии, церкви, о соблюдении правил гигиены. В 1721-1725 гг. было открыто 13 архиерейских школ, а всего к началу второй четверти XVIII в. их имелось около 45 с 3 тысячами учащихся. В большинстве этих школ обучали славяно-русской грамоте и церковной службе, нередко арифметике и геометрии. Многие из этих школ сначала помещались вместе с цифирными и как бы дополняли друг друга.

В 20-х гг. некоторые архиерейские школы стали превращаться в средние духовные учебные заведения – семинарии, в которых кроме духовных дисциплин изучались логика, география, история и другие общеобразовательные предметы. Духовные семинарии возникали в большинстве епархий, из них выходило не только подготовленное духовенство, но и ряд светских деятелей.

Хирургические школы

В первой половине XVIII в. положено начало медицинскому образованию. Первая школа для подготовки врачей, известная также под названием хирургической, была открыта при Московском военном госпитале в 1707 г. Во главе ее поставлен известный врач – голландец Николай Бидлоо. Учащиеся жили при госпитале, их обучали анатомии, хирургии, фармакологии, латинскому языку, рисованию. Теоретические занятия сочетались с практической работой, в госпитале. При нем был устроен **«аптекарский огород»**, на котором выращивались лекарственные растения. Учащиеся собирали лекарственные травы, выращивали их на «аптекарском огороде», помогали в приготовлении лекарств.

При изучении анатомии и хирургии использовался анатомический атлас, составленный анатомом Г. Бидлоо, отцом Николая Бидлоо. При госпитале был свой анатомический театр. Теоретические занятия велись преимущественно на латинском языке. Первый выпуск из школы состоялся в 1713 г., последующие происходили регулярно через каждые пять лет.

В 1716 г. открылась вторая Петербургская медицинская школа. Обучение в ней было организовано по образцу Московской.

Школы иностранных языков

В начале XVIII в. для изучения иностранных языков были заведены государственные «разноязычные» школы и сделана попытка организации особой, так называемой «большой школы» – с преподаванием широкого круга гуманитарных общеобразовательных предметов.

В 1701 г. Н. Швицер, ректор школы Немецкой слободы (Москва), в которой учились дети иностранцев, был назначен в Посольский приказ переводчиком латинского, немецкого и шведского языков. Ему вменялось одновременно в обязанность учить тем же языкам «русских всяких чинов людей и детей, кто к тому учению будет ему дан». К Швицеру направили шесть мальчиков. Он учил их иностранным языкам по учебным книгам Я.А. Коменского и применял методы, рекомендованные великим славянским педагогом.

В 1703 г. учеников Швицера передали для продолжения образования новому учителю – пленному пастору из Лифляндии Э. Глюку, который также обучал по заданию правительства трёх русских юношей немецкому, латинскому и другим языкам. Глюк считался хорошо образованным человеком, способным учить VIII «многим школьным и математическим и философским наукам на разных языках». Ранее он занимался организацией школ среди местного населения Прибалтики и для русских поселенцев. Глюк здесь начал перевод на русский язык учебных книг Я.А. Коменского.

Петр I ценил знания и опыт Глюка и охотно поддержал его предложение об учреждении в Москве «большой школы», в которой можно было бы учить не только иностранным языкам, но и риторике, философии, географии, математике, политике, истории и другим светским наукам. В 1704 г. под школу (гимназию) Э. Глюка был отведен дворец боярина В.Ф. Нарышкина и приглашены иностранные учителя.

В штате школы предполагалось иметь пять профессоров и пять учителей. Один из учителей должен был обучать «первых зачатников по-немецки и по-латински читать и писать», другой – грамматике латинского и немецкого языков, третий – латинской риторике и толкованию латинских авторов. Для обучения языкам Э. Глюк использовал свои рукописные переводы учебных книг Я.А. Коменского «Открытая дверь языков» и знаменитый «Мир чувственных вещей в картинках». В школе преподавался и французский язык, желающие могли также изучать греческий, древнееврейский, сирийский и халдейский. Кроме иностранных языков предполагалось преподавание арифметики, географии, этики, политики и физики. Однако широкие замыслы организаторов школы не были осуществлены. После смерти Глюка школа стала «разноязычной»: в ней изучались лишь иностранные языки. В 1715 г. школа закрылась. За время ее существования было обучено 238 человек.

В Петербурге первая «разноязычная немецкая школа» была открыта в 1704 г. В 1711 г. здесь уже числилось четыре «разноязычные немецкие школы». В одной из них значилось 38 учеников и 9 учителей.

В них учились дети разных сословий, главным образом чиновников государственного аппарата, которым по роду деятельности необходимо было знание иностранных языков.

Женские школы

Женское образование в России началось с реформ Петра I, когда появились первые частные школы для девочек. Вопрос о месте женщины в обществе неизменно связывался с отношением к ее образованию. Петровская государственность, пронизанная духом учения, государство, царь которого писал: «Аз есмь в чину учимых и учащих меня требую», естественно столкнулись и с вопросами женского образования.

Знание традиционно считалось привилегией мужчин – образование женщины обернулось проблемой ее места в обществе, созданном мужчинами.

Не только государственность, но и общественная жизнь строилась как бы для мужчин: женщина, которая претендовала на серьезное положение в сфере культуры, тем самым присваивала себе часть «мужских ролей». Фактически весь век был отмечен борьбой женщины за то, чтобы, завоевав право на место в культуре, не потерять права быть женщиной.

На первых порах инициатором приобщения женщины к просвещению стало государство.

Еще с начала века, в царствовании Петра I, столь важный в женской жизни вопрос, как замужество, неожиданно связался с образованием. Петр специальным указом предписал неграмотных дворянских девушек, которые не могут подписать хотя бы свою фамилию, – не венчать. Так возникает, хотя пока что и в исключительно своеобразной форме, проблема женского образования.

Не следует думать, будто до Петра женщины в России были неграмотными. Когда при раскопках в Новгороде были извлечены из земли берестяные грамоты – нацарапанные на бересте записочки XII, XIII, XIV веков, – то стало яс-



Наряд светской дамы
I половины XVIII в.



Ассамблея

но: эти записки (а многие из них писались женщинами или им адресовались) предназначались не для боярыни или монастырской игуменьи. Содержание их бытовое, отражающее повседневную жизнь обычной семьи: крестьянской, купеческой. Нет никаких сомнений, что среди новгородских женщин было немало грамотных.

Однако в начале XVIII века вопрос грамотности был поставлен совершенно по-новому. И очень остро. Необходимость женского образования и характер его стали предметом споров и связались общим пересмотром типа жизни, типа быта.

Отношение самой женщины к грамоте, книге, образованию было еще очень напряженным. Так, известный мемуарист Андрей Болотов вспоминал о том, как одна невеста отказала ему, потому что он читал много книг и про него поэтому «пустили разговор», что он – колдун. Тогда Болотов принялся

искать себе невесту с помощью свахи и выразил желание, чтобы его будущая жена была грамотной. Сваха, расхваливая невесту, ответила: «Вот – и читать, и писать может, а коли мать прикажет, так и книги читает». Д. Фонвизин специально вводит в комедию «Недоросль» злободневную дискуссию о женском, образовании и воспитании. *Стародум застаёт Софью за чтением книги, автор которой – популярный в русских просветительских кругах французский писатель Фенелон. В комедии Простакова возмущается: Софья получила письмо и сама может его прочесть! Для Простаковой это – падение нравов: «Вот до чего дожили. К девушкам письма пишут! Девушки грамоте умеют!» Между тем почти за двадцать лет до того, как Фонвизин написал свою комедию, поэт А. Сумароков в сатирическом стихотворении «Другой хор ко превратному свету» нарисовал прекрасный образ совсем иного, чем в России, мира:*

Прилетела на берег синица

Из-за полночного моря,

Из-за холодна океяна.

Спрашивали гостейку приезжу,

За морем какие обряды.

Синица отвечает:

Все там превратно на свете.

В «превратном свете» не берут взятки; воеводы там честные, в судах судят по правде. Дворяне там учатся:

Все дворянски дети там во школах

За морем того не болтают:

Девушке-де разума не надо,

Надобно ей личико да юбка,

Надобны румяна да белилы.

«За морем» учат и женщин:

Учатся за морем и девки.

Правда, завершается картина этого прекрасного, утопического мира несколько меланхолически:

Пьяные по улицам не ходят

И людей на улицах не режут...

Вот в этом «превратном» мире и дворянские девушки учатся...

Подлинный переворот в педагогические представления русского общества XVIII века внесла мысль о необходимости специфики женского образования.

Известно, что прогрессивные направления в педагогике связываются со стремлением к одинаковой постановке обучения мальчиков и девочек. Начиная с середины XIX века мысль о равенстве полов и, следовательно, о единых для всех детей принципах воспитания стала своего рода знаменем демократической педагогики. Однако «общее» образование в XVIII веке практически было образованием мужским, и идея приобщения девушек к «мужскому образованию» всегда означала ограничение его доступности для них. Предполагалось, что могут быть только счастливые исключения – женщины столь одаренные, что способны идти вровень с мужчинами. Теперь же возникла идея просвещения всех дворянских женщин. Решить этот вопрос практически, а не в абстрактно-идеальной форме можно было, только выработав систему женского обучения. Поэтому сразу же встала проблема учебных заведений. **Учебные заведения для девушек – такова была потребность времени – приняли двойкий характер: появились частные пансионы, одновременно возникла и государственная система образования.**

В царствование Екатерины Великой уже появляются государственные программы воспитания подростков. Более 200 лет назад в Петербурге под попечительством императрицы Марии Федоровны был основан Екатерининский институт, тогда Училище первого разряда ордена Святой Екатерины. По мере сил Мария Федоровна повсеместно старалась продолжать и развивать идеи образования. К концу ее жизни было уже тридцать женских учебных заведений. Она очень внимательно относилась к своим воспитанницам, стремилась устроить и их дальнейшую судьбу. Любопытны воспоминания одной из воспитанниц, учившейся в 50-х г.г. XVIII века: девочки должны были вставать в шесть утра и умываться холодной водой. Спали на железных кроватях, с грубым бельем, которое меняли дважды в неделю. Ученицы носили форменные зеленые платья с белыми рукавами, пелериной и фартуком. На левом плече по праздничным дням и воскресеньям у каждой воспитанницы красовалась так называемая кокарда, а попросту бант, который наглядно демонстрировал успеваемость девочки. Отличницы носили белые банты, «хорошистки» – белые с красной пуговкой. Раздача этих бантиков, сшитых самими же ученицами, имела сильное влияние на успехи в учении и на поведение девочек. Между ними происходило поистине большое соревнование...

К концу XVIII века в России числилось 550 учебных заведений и 62 тыс. учащихся. Эти цифры показывают подъем грамотности в России и вместе с тем ее отставание по сравнению с Западной Европой: в Англии в конце XVIII в. насчитывалось в одних только воскресных школах более 250 тыс. учащихся, а во Франции количество начальных школ в 1794 г. доходило до 8 тыс. В России же в среднем училось лишь два человека из тысячи.

Социальный состав учащихся в общеобразовательных школах был чрезвычайно пестрым. В народных училищах преобладали дети мастеровых, крестьян, ремесленников, солдат, матросов и т.д. Неодинаков был и возрастной состав учащихся – в одних и тех же классах обучались и малыши и 22-летние мужчины.



Женское училище I разряда ордена Св.Екатерины (Петербург)

Общераспространенными учебниками в училищах были азбука, книга Ф. Прокоповича «Первое учение отрокам», «Арифметика» Л.Ф. Магницкого и «Грамматика» М. Смотрицкого, часослов и псалтырь. Обязательных учебных программ не было, срок обучения колебался от трех до пяти лет. Прошедшие курс учения умели читать, писать, знали начальные сведения

из арифметики и геометрии.

Немалую роль в развитии просвещения в России сыграли так называемые солдатские школы – общеобразовательные училища для солдатских детей, преемники и продолжатели цифирных школ петровского времени. Это – наиболее рано возникшая, самая демократическая по составу начальная школа того времени, обучавшая не только чтению, письму, арифметике, но и геометрии, фортификации, артиллерии. Не случайно во второй половине XVIII в. отставной солдат наряду с дьячком становится учителем грамоты и в деревне и в городе – вспомним отставного сержанта Цыфиркина, честного и бескорыстного, тщетно пытавшегося обучить Митрофанушку «цыфирной мудрости». Солдатские дети составляли основную массу студентов Московского и Петербургского университетов. К типу солдатских принадлежали также национальные военные школы, открытые во второй половине XVIII в. на Северном Кавказе (Кизлярская, Моздокская и Екатериноградская).

❖ «Птенцы гнезда Петрова...»



О, мощный властелин судьбы!
Не так ли ты над самой бездной,
На высоте, уздой железной
Россию поднял на дыбы?
А.С. Пушкин

Радикальная европеизация России при Петре I, внедрение западного образа жизни и культурных ценностей, повлекла за собой трансформацию древнерусских педагогических традиций. **Была создана светская школа, призванная обеспечить государство кадрами военных, чиновников, учителей, инженеров.** Реформа духовного образования: создание начальных архиерейских школ и духовных семинарий.

В середине XVIII века сложилась сословная система образования и воспитания: каждое учебное заведение предназначалось для определенного сословия и имело различную образовательную программу.

Мыслителями XVIII века высказан ряд идей о воспитании и обучении человека – гражданина своего Отечества, ставших питательной средой для развития русского общественно-педагогического движения первой половины XIX века.

Леонтий Филиппович Магницкий (1669-1739)

Л.Ф.Магницкий – педагог, математик. Автор наиболее популярного в России учебника «Арифметики» (1703). С 1701 г. преподавал в Школе математических и навигационных наук в Москве. Внес огромный вклад в методику светского школьного обучения. Математика изучалась последовательно по принципу от простого к сложному, теория тесно увязывалась с практикой, а математические расчеты – с профессиональной подготовкой. В процессе обучения Магницкий широко применял наглядные средства обучения (макеты, таблицы).



Федор Степанович Салтыков

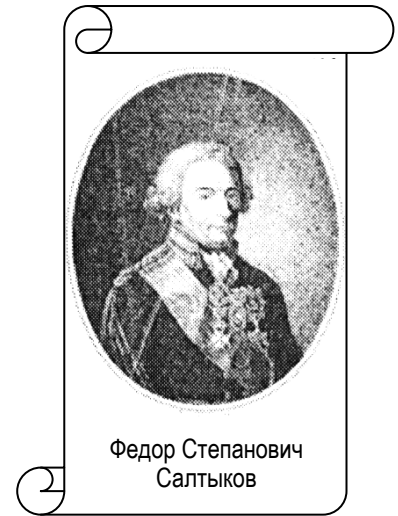
Одним из представителей педагогической мысли первой четверти XVIII в. был также Федор Степанович Салтыков, родственник Петра I, сторонник преобразований России.

Ф.С. Салтыков настаивал на широком распространении образования и рекомендовал учредить во всех губерниях высшие учебные заведения по 2 тысячи студентов в каждом. Обучаться в них, по его замыслу, будут дворянские, купеческие и «всяких разночинов» дети. Для академий началась обширная программа: иностранные языки, грамматика, риторика, поэтика, философия, богословие, история, арифметика, геометрия, навигация, фортификация, артиллерия, механика, статика, гидростатика, оптика, архитектура, география. Предлагалось также учить «на лошадях ездить, на шпагах биться и танцевать».

Одним из первых в России Ф.С. Салтыков поставил вопрос об организации женского образования, предложив «во всех губерниях учинить женские школы и на то обратить женские монастыри». В школах обучать девочек от 6 до 15 лет. Программа женских школ значительно уступала академиям, ограничиваясь чтением, письмом, счетом, французским и немецким языками, рисованием, музыкой, пением и танцами. Кроме учителей в женских школах предлагалось иметь специальных надзирательниц, которые обучали бы школьниц внешним манерам и правилам поведения.

Ф.С. Салтыков предлагал также организовать солидные библиотеки в каждой губернии.

Проект организации школьного образования Ф.С. Салтыкова, не учитывавший реальных возможностей государства и особенностей России того времени, не мог быть осуществлен, но он является свидетельством относительно широких в стремлений передовых представителей дворянства в организации просвещения.



Иван Тихонович Посошков (1652-1726)

Иван Тихонович Посошков был сыном ремесленника, мастера серебряных дел подмосковного села Покровского.

И.Т. Посошков был хорошо знаком с обширной летописной литературой, со многими иностранными историческими и географическими книгами, имел обширные для своего времени познания в математике.

Его перу принадлежат такие работы, как «Письмо о денежном деле», «О ратном поведении», «Зерцало очевидное», «Завещание отеческое сыну своему», «Книга о скудости и богатстве». Последнее произведение содержит проект реформ, направленных на превращение России в независимую, сильную, культурную и богатую страну. Вопросы образования и воспитания у И.Т. Посошкова являются составной частью его общественно-экономических проектов. В «Книге о скудости и богатстве» И.Т. Посошков защищает интересы крестьянства, подвергая резкой критике произвол дворян; автор проекта требовал ограничить права на крестьянский труд, опреде-



Титульная страница первого издания (1724)

лить законом размер крестьянских повинностей и отделить крестьянскую землю от помещичьей.

Сочинения И.Т. Посошкова были проникнуты религиозностью. Он ставил вопрос о воспитании нового духовенства, о повышении его образованности. На это сословие он возлагал обязанность учить и воспитывать детей в школах. Для образования духовенства, по его мнению, следует заводить особые школы. В одной из записок к Стефану Яворскому (1707) он рекомендует учредить «великую патриаршую академию», пригласив для преподавания в ней ученых из Греции, а также открыть во всех епархиальных городах грамматические школы для обучения детей духовенства, укомплектовав их русскими учителями.

И.Т. Посошков настойчиво ставил вопрос об организации широкой сети школ в России. В своих сочинениях он неоднократно поднимал вопрос об улучшении печатного дела, о печатании книг на русском языке и создании учебников и пособий.

Особое значение И.Т. Посошков придавал распространению грамотности среди крестьян. В «Книге о скудости и богатстве» он пишет, что среди крестьян не грамотных людей, поэтому необходимо «поневолить» крестьян для их же пользы отдавать детей учить грамоте. Их следует обучать чтению и письму три-четыре года, используя в качестве учителей духовенство. При этом автор считал необходимым обучать не только русских, но и детей других национальностей, населявших Россию. Он считал нужным определить законом, чтобы помещики позаботились о повсеместном обучении крестьянских детей.

В «Завещании отеческом сыну своему» (1719-1720) И.Т. Посошков подробно останавливается на вопросах воспитания. По мнению автора, детей следует держать «в великой грозе», «ни малыя воли» им не давать, сурово наказывать, помня, что «кой человек в наказании возрастает, тот всегда добрый человек будет». Однако им по-новому рассматривается вопрос об отношении к книге и к учению. Учение следует начинать в годы отрочества, подчеркивается в «Завещании», обучать надо не только славянскому, но и другим языкам, а также арифметике. В программу образования юноши И.Т. Посошков включил обучение «художеству» (рисованию), овладение которым способствует «всякому мастерству».

Автор продумал и последовательность обучения указанным предметам: начинать обучение со славянского чтения; когда же в нем школьники «крепко навыкнут», перейти к славянской грамматике; после того как юноша научится писать и изучит арифметику (до деления), перейти к иностранным языкам и «художеству». Следует приучить юношу регулярно читать книги, для чего ему на каждый день надо давать «зарок, колико листов книг прочитати».

И.Т. Посошков мечтал о том, когда в России будет много хорошо знающих свое дело специалистов, которые смогут заменить иноземцев. Для того чтобы юноши смогли приобрести разносторонние знания, И.Т. Посошков не возражает посылать их за границу, рекомендуя при этом для них широкую программу обучения инженерному, корабельному и морскому делу. Он считает необходимым изучать иностранные языки (французский, немецкий); арифметику, которая, по его мнению, «всем математическим наукам дверь и основание есть», затем «сокращенную математику», включающую в себя геометрию, архитектуру и фортификацию; «ведение земного глобуса», «искусство земных и морских чертежей», компас, «течение Солнца» и др.

И.Т. Посошков требует от родителей с самых малых лет строго следить за тем, чтобы сын «никогда празден не был», никого не обижал, всякому делал добро, говорил правду, не приучался к роскоши, а был бы обучен «и нужду всякую терпеть».

Феофан Прокопович (1684-1736)

Феофан Прокопович воспитывался у своего дяди, ректора Киевской академии. В ней будущий общественный деятель основательно изучил русский и латинский языки, по окончании философского класса продолжал образование в Польше, а затем в Риме, где овладевал поэзией, риторикой, философией римскими древностями». Вернувшись на родину, он стал учителем Киевской академии, а через некоторое время ее ректором и профессором богословия. *Прокопович имел обширные знания по литературе, истории,*



Феофан Прокопович

математике, он сумел создать огромную библиотеку, насчитывавшую свыше 30 тысяч книг по различным отраслям знания. По поручению Петра I Прокопович написал лучший для того времени букварь «Первое учение отроком». Открытая им в 1721 г. в своем доме школа для сирот и бедных детей «всякого звания» считалась передовой школой того времени.

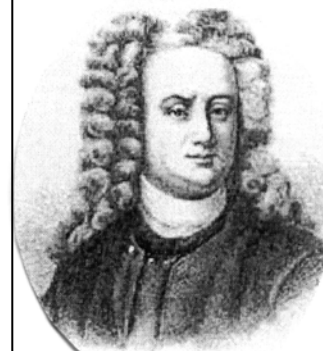
В своих сочинениях Ф. Прокопович горячо доказывал, что «учение доброе и основательное есть корень всякой пользы обществу», советовал шире распространять грамотность среди населения и устраивать школы во всех епархиях. Для образования духовенства он считал нужным открыть школы при всех архиерейских домах. В «Духовном регламенте» Ф. Про-

копович разработал подробный план устройства высшей духовной школы – академии, которая, по замыслу, должна была стать прежде всего общеобразовательной школой, открывать воспитанникам дорогу «к разным делам» – не только к церковным, но и к гражданским. Учиться в академии могли не только дети духовенства, но и других сословий.

Василий Никитич Татищев (1686-1750)

В.Н. Татищев – ученый, педагог, государственный деятель, реформатор образования. **Делил науки на нужные (домоводстве мораль, религия), полезные (письмо, языки, верховая езда), вредные (ворожба, чернокнижие).** Способствовал становлению в России истории как науки. Автор многотомной «Истории Российской самых древнейших времен», педагогического труда «Разговор пользе наук и училищ». Считал необходимым просвещение народных масс: крестьянских детей обоего пола следует с 5 до 10 лет обучать письму и грамоте, с 10 до 15 лет – ремеслам. *Татищев был представителем светского направ-*

ления в русской педагогике. По его инициативе в 1721 г. была открыта первая профессиональная горнозаводская школа, а затем возникла целая сеть подобных учебных заведений.



В.Н. Татищев



А.Н. Радищев

Александр Николаевич Радищев (1749-1802)

А.Н. Радищев – писатель, просветитель крайне революционного направления. Обращал серьезное внимание на задачи и пути формирования «сынов Отечества», русских патриотов, граждан. **Требовал полно-**

ценного образования для всех россиян, независимо от сословия. Считал, что воспитание человека непременно должно быть политическим,

направленным на развитие человека, готового к переустройству общества на основе идеалов справедливости.



Екатерина II Великая
(1729-1796)

славия правилам поведения.

В главных училищах обучение длилось пять лет, в курс входила история, география, физика, архитектура, для желающих – иностранные языки. В них можно было получить педагогическое образование.

Школьная реформа Екатерины II (1782-1786)

Назначенная Екатериной «Комиссия по учреждению народных училищ» предложила план открытия начальных, средних и высших учебных заведений, который был использован в «Уставе народным училищам Российской империи» (1786).

В городах открывались бесплатные смешанные школы для мальчиков и девочек (малые и главные народные училища). Преподавание в них вели гражданские учителя. Утверждена классно-урочная система. Малые училища были рассчитаны на два года. В них обучали грамоте, счету, основам право-

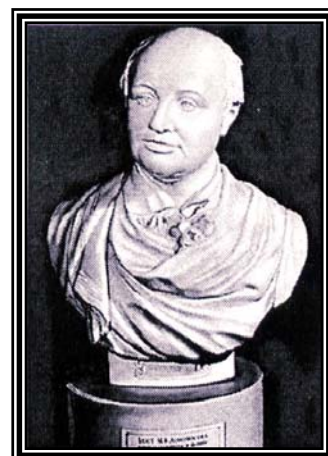
Михаил Васильевич Ломоносов (1711-1765)

М.В. Ломоносов – великий русский ученый-энциклопедист, естествоиспытатель, поэт, историк, художник, просветитель. Сын помора, пришедший пешком в Москву. Скрыв крестьянское происхождение, поступает в 1731 г. в Славяно-греко-латинскую академию, откуда переведен в академическую гимназию Петербурга, а затем направлен за границу. С 1745 г. академик Петербургской академии наук. **Вместе с И. Шуваловым был инициатором открытия Московского университета, который носит его имя. В составе университета было три факультета: юридический, философский и медицинский. При университете открылось две гимназии (для дворян и разночинцев). Обучение велось в основном на русском языке.**

Ломоносов разработал «Регламенты» для учителей и учеников гимназий, где рекомендуется сознательное, последовательное, наглядное обучение. Ведущими дидактическими принципами считал принципы посильности и развивающего обучения. Одним из первых в России стал разрабатывать вопросы содержания и методов обучения. Считал, что способы обучения должны соответствовать возрасту ребенка, а учебный материал соразмерен с его силами. Широко применял в педагогической практике конкретный фактический материал.

Сделал ряд научных открытий: сформулировал закон сохранения материи, заложил основы физической химии. Создал ряд оптических приборов, описал строение Земли. Автор трудов по русской истории.

Автор ряда учебников. Его «**Русская грамматика**» в течение **50 лет** считалась лучшим руководством для общеобразовательной школы.



М.В. Ломоносов (со скульптуры
Ф.И. Шубина)

Главную роль в осуществлении просветительских замыслов отводил Академии наук, важнейшим направлением деятельности которой считал создание условий для воспитания отечественных ученых.

Николай Никитич Поповский (1730-1760)

Н.Н. Поповский – ученик и последователь М.В. Ломоносова, ректор университетской гимназии. Осуществил перевод книги Д. Локка «Мысли о воспитании», сопроводив его вступительной статьей, где доказывал, что это педагогическое сочинение имеет общечеловеческую, истинно научную ценность и послужит на пользу воспитанию детей в России. ***Утверждал, что перенос на российскую почву западноевропейских педагогических идей требует вдумчивого и творческого подхода, который необходим для создания отечественной науки о воспитании и обучении детей и юношества.***

Антон Алексеевич Барсов (1730-1791)

А.А. Барсов – ученый, лингвист, профессор Московского университета, последователь М.В. Ломоносова, академик. Главный труд – «Краткие правила российской грамматики» (1773) в течение нескольких десятилетий служил основным учебником русского языка. Доказывал, что при безусловной необходимости изучения иностранных языков усвоение родного языка является первоочередным, т. к. это язык отечественной культуры и науки.

Впервые ввел в содержание синтаксиса учение о предложении. Большое внимание уделял разработке проблем воспитания и школьного обучения.

Дмитрий Сергеевич Аничков (1733-1788)

Д.С. Аничков – русский философ, просветитель, педагог. Окончил Московский университет, в котором впоследствии служил профессором. Объяснял происхождение религии страхом человека перед силами природы. В работе «Слово о ...

понятиях человеческих» ставит вопросы нравственного, умственного и физического воспитания.



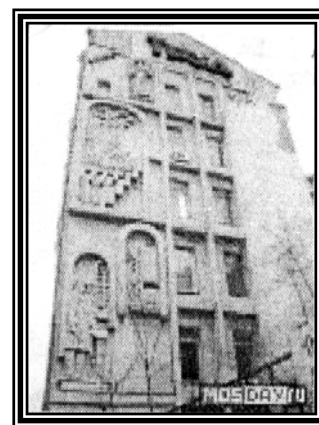
И.Ф. Богданович

Ипполит Федорович Богданович (1743-1803)

И.Ф. Богданович – просветитель, поэт, переводчик. Окончил Московский университет. Переводил сочинения Вольтера, Ж.Ж. Руссо, Д. Дидро и др. **Издатель журнала «Невинное упражнение», газеты «Санкт-Петербургские ведомости».** Автор сборников стихов, лирических комедий, драматических сочинений, стилизованных под русские народные сказки.

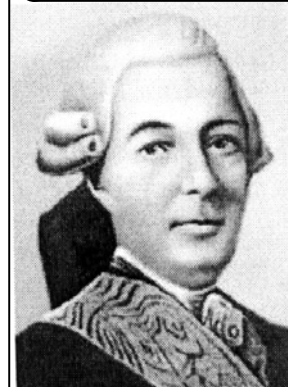
Иван Иванович Бецкой (1704-1795)

И.И. Бецкой – профессиональный педагог, главный советник Екатерины II по вопросам образования (с 1763 г.). Педагогические взгляды сформировались под влиянием Я.А. Коменского, Д. Локка, Ж.Ж. Руссо, Д. Дидро. Со-



Издательство газеты «Труд»,
Настасьинский пер. д.4.

В этом доме жил и скончался
в 1791 году профессор Московского
университета А.А.Барсов,
ученик М.В.Ломоносова, член
Российской академии



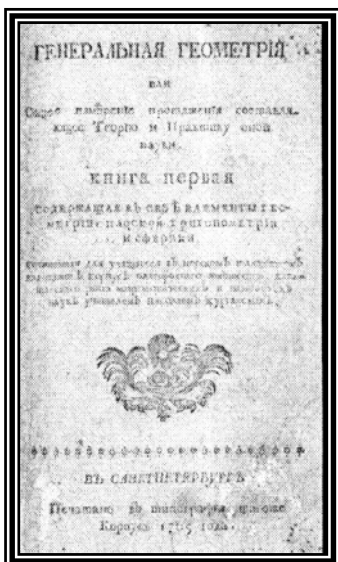
И.И. Бецкий

ставил проекты воспитания «идеальных дворян» в закрытых учебных заведениях сословного характера. **Основатель таких учебных заведений, как воспитательное училище для мальчиков при Академии художеств и Академии наук, институт благородных девиц при Воскресенском монастыре (Смольный институт) (1764), коммерческое училище в Москве**, каждое из которых имело собственный устав и должно было ориентироваться на развитие неповторимой личности учащегося.

Свои педагогические взгляды изложил в работах «Генеральное учреждение о воспитании обоюбого пола юношества», «Краткое наставление, выбранное у лучших авторов, с некоторыми физическими примечаниями о воспитании детей от рождения до юношества». Считал, что воспитание должно быть подобным природе детей, развивать в них такие качества, как учтивость, благопристойность, трудолюбие, умение управлять собой и др. Образование без воспитания, по его убеждению, лишь вредит натуре ребенка, портит его, отвращает от добродетелей.

Николай Гаврилович Курганов (1726-1796)

Н.Г. Курганов – педагог, писатель, переводчик, преподаватель математики, астрономии и навигации в Морском кадетском корпусе. Автор учебников «Генеральная геометрия», «Универсальная арифметика» и др. В «Российской универсальной грамматике» собраны исторические, естественнонаучные, филологические знания – одна из самых известных книг конца XVIII – первой половины XIX веков.



Н.Г. Курганов «Генеральная геометрия»

Федор Васильевич Кречетов (ок. 1740 - после 1801)

Ф.В. Кречетов – общественный деятель, просветитель. Выступал за ограничение самодержавия, равноправие граждан, свободу слова, всемерное распространение знаний в народе. В 1786 г. начал издавать журнал «Не все и не ничего», запрещенный цензурой. В 1793 г. арестован и приговорен к бессрочному одиночному заключению в Петропавловской, а затем Шлиссельбургской крепости. Освобожден по амнистии в 1801 г.

Федор Иванович Янкович де Мириево (1741–1814)

Ф.И. Янкович де Мириево – педагог, член Российской академии наук, переводчик западноевропейских учебников и уставов школ, один из авторов «Устава народным училищам в Российской империи» (1786), реформирующего школьное образование. Предложил создание малых народных училищ в уездных городах и селах (срок обучения – 2 года) и главных народных училищ в губернских городах

По «Уставу» вводилась классно-урочная система, давался четкий перечень обязанностей школьников, запрещались телесные наказания.

Янкович де Мириево руководил разработкой учебных планов сухопутного, морского и артиллерийского корпусов. Воспитание провозглашал «единым средством» общественного блага.



Ф.И. Янкович

Екатерина Романовна Дашкова (1743-1810)

Е.Р. Дашкова – княгиня, писательница, общественный деятель, директор Петербургской академии наук и президент Российской академии наук (1783-1806).



Е.Р. Дашкова

Содействовала развитию научно-просветительской и издательской деятельности в России. Была сторонницей идеи свободного воспитания. По ее инициативе издан «Словарь Академии Российской» (в 6-ти томах)

Александр Федорович Бестужев (1761-1810)

А.Ф.Бестужев – просветитель, педагог. Свои педагогические взгляды изложил в трактате «О воспитании военном относительно благородного юношества», который опубликовал в «Санкт-Петербургском журнале»

Разработал основы двухгодичного курса морали, предполагавшего формирование

представлений о гражданских и семейных обязанностях, нравственном воспитании. *Целью образования и воспитания считал подготовку трудолюбивых и полезных обществу граждан, умеющих подчинить личные интересы государственным. Был противником телесных наказаний в обучении, поощрял женское образование, ориентированное на «внутреннее украшение разума», а не на внешний блеск.*



А.Ф. Бестужев

Николай Иванович Новиков (1744-1818)

Н.И. Новиков – просветитель, писатель, книгоиздатель. Финансировал две частные школы, издавал детский журнал «Детское чтение для ума и сердца», создал педагогическую и переводческую семинарии при Московском университете.



Н.И. Новиков

Педагогические воззрения изложил в статьях «О воспитании и наставлении детей», «О раннем начале учения детей» и др. Его программа предусматривала гармоничное развитие физических, нравственных и умственных способностей личности. Центральная идея – воспитание добрых граждан, счастливых и полезных обществу, патриотов. Считал, что путь к высшей человеческой нравственности пролегает главным образом через преодоление невежества и полноценное образование и воспитание. Большую роль в нравственном воспитании отводил семье, но отдавал предпочтение школьному воспитанию, которое открывает возможности для общения и соревнования детей, учит поведению в обществе. Основным средством умственного воспитания считал систематическое образо-

вание. Полагал, что воспитание юношества всех сословий – первейшая обязанность и каждого родителя, и правителя страны. Воспитание, по мнению Н.И. Новикова, включает три основные части: физическое, нравственное и «образование разума».

2. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ Л.Ф. МАГНИЦКОГО. СТАНОВЛЕНИЕ МАТЕМАТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

Родился в г. Осташков Тверской губернии (Тверская область). Сын крестьянина Филиппа Телятина. **С юных лет Леонтий работает с отцом на пашне, сам учится чтению и письму, был страстным охотником читать и разбирать мудрёное и трудное.** Возможно, что он был родным племянником архимандрита Нектария, строителя Ниловой пустоши близ Осташкова Тверской губернии и потому имел доступ к церковным книгам.

1684 отправлен в Иосифо-Волоколамский монастырь (запад Московской области) как возчик для доставки рыбы монахам. Поразил монахов своей грамотностью и умом, оставлен при обители в роли чтеца. Затем переведён в московский Симонов монастырь (ныне недалеко от ст. метро «Автозаводская»). Монастырское начальство решило готовить незаурядного юношу в священнослужители.

1685-1694 учится в Славяно-греко-латинской академии. Математика там не преподавалась, что говорит о том, что свои математические познания, он приобрёл путем самостоятельного изучения рукописей, как русских, так и иностранных.

Знания Леонтия Филипповича в области математики удивляли многих, при встрече произвёл на царя Петра I очень сильное впечатление незаурядным умственным развитием и обширными познаниями. *В знак почтения и признания достоинств Петр I жаловал ему фамилию Магницкий, «в сравнении того, как магнит привлекает к себе железо, так он природными и самообразованными способностями своими обратил внимание на себя».*

1694-1701 Магницкий живёт в Москве, обучает детей в частных домах и занимается самообразованием.

1701 по распоряжению Петра I был назначен преподавателем школы «математических и навигацких, то есть мореходных хитростно наук учения», помещавшейся в здании Сухаревой башни. Начал работать помощником учителя математики – Фарварсона А.Д., а затем – учителем арифметики и, по всей вероятности, геометрии и тригонометрии, ему было поручено написать учебник по математике и кораблевождению.

Запись Оружейной палаты:

«Февраля в 1 день (1701 г.) взят в ведомость Оружейной палаты осташковец Леонтий Магницкий, которому велено ради народной пользы издать через труд свой словенским диалектом книгу арифметику. А желает он имети при себе вспомоствованию кадашевца Василия Киприанова ради скорого во издании книги совершения. О котором признал он, что имеет в тех науках знание отчасти и охоту. По которому его доношению, его великого государя, повелением он, Василий, тогож февраля в 16 день в Оружейную взят и через учителей школ математических о искусстве в вышеозначенных науках свидетельствован. А по свидетельству его, великого государя, повелением записан во Оружейной палате его, великого государя указом, и велено ему к скорому во издании тоя книги совершению чинить, в чем может Магницкому вспомоствование, в чем он и трудился по самое тоя книги совершение.»

Школу математики и навигации разместили в Сухаревой башне. На её третьем этаже появились учебные классы и «рапирный зал» для занятий фехтованием. Тогда в этом здании жил оригинальный учёный-шотландец и к тому времени генерал русской армии Яков Вилимович Брюс, которого московские обыватели считали колдуном и чернокнижником. Сподвижник Петра, он свёл царя с Магницким, чтобы монарх «имел случай узнать сего достойнейшего мужа» и «спасти дело от его гибели». Пётр не только воспользовался советом Брюса, но и пожаловал Магницкому деревни во Владимирской и Тамбовской губерниях, а также «приказал ему выстроить дом на Лубянке».

Учреждая Навигационную школу, Пётр сделал адмирала Ф.А. Головина её первым начальником, однако главную роль, по расчётам царя, должны были сыграть «английския земли урождённые». Здесь Пётр просчитался. Нанятые англичане совершенно не знали московскую жизнь, едва понимали по-русски, да и в деле оказались на редкость нерадивыми. Москвичи обиделись на приглашение таких иноземных специалистов, и царь призадумался над своей кадровой политикой. Вскоре он пожелал «иметь в новой школе учебник не заграничного, а московского происхождения». Написать такое пособие поручили Магницкому. Учебник Магницкого вышел огромным тиражом (по меркам того времени) – 2400 экземпляров – и фактически стал первой русской энциклопедией по разным отраслям математики, по астрономии, геодезии, навигации, кораблевождению. Хотя в названии упоминалась лишь исходная математическая область: «Арифметика, сиречь наука числительная...».

Книга Л.Ф. Магницкого «Арифметика» – удивительна. Первый российский учебник по математике, изданный в 1703 году, уникален как своей историей, так и своим содержанием.

Книгу, являющуюся национальным достоянием, бережно хранят работники Отдела редких книг и рукописей Научной библиотеки I Московского государственного университета им. М.В. Ломоносова

В отделе редких книг фундаментальной библиотеки хранятся два экземпляра книги «Арифметика» Леонтия Магницкого. К сожалению, не сохранилось документов, по которым можно было бы проследить историю этих экземпляров от момента их издания до наших дней. Один из этих экземпляров имеет переплет из кожи темно-коричневого цвета. Крышки переплета сделаны из дерева. На переплете были две кожаные застежки, которые не сохранились. Второй экземпляр сохранился без переплета. В обоих экземплярах нет титульных листов, нет никаких записей на полях и на обложке, по которым можно было бы что-то сказать об их прежних владельцах. Нет и точных данных, откуда и когда эти два экземпляра поступили в библиотеку. Установлено только, что один из экземпляров с сохранившимся переплетом был записан в инвентарную книгу библиотеки в середине 30-х годов. Второй экземпляр «Арифметики», сохранившийся без переплета, был записан в инвентарь в 1952 году.



Титульный лист книги Л.Ф. Магницкого «Арифметика»

Обратимся к внешнему виду и составу «Арифметики». Размер книги 312x203 мм, в ней 331 лист, то есть 662 страницы, набранные славянским шрифтом.

Печать в две краски – черной и красной на плотной бумаге, страницы в рамках из наборных украшений. В тексте – заставки, концовки, гравюры. До сих пор нет единого мнения о способе печатания книги: с деревянных резаных досок или подвижными литерами. Большинство исследователей считают, что «Арифметика» печаталась подвижными литерами, как печатались до того времени все книги, на Руси начиная с Ивана Федорова. Шрифты – кириллица трех размеров (10 строк = 83, 73 и 60 мм). Цифры в тексте славянские, в примерах, задачах, таблицах – арабские.

Другие считают, что книга печаталась при помощи деревянных досок, на которых был вырезан текст, а потому возможно, что впоследствии ее допечатывали теми же досками, не упоминая новых изданий.

Книга открывается заглавным листом, на котором написано киноварью: «Арифметика, сиречь наука числительная с разных диалектов на словенский язык переведенная и во едино собрана, и на две книги разделена».

Далее напечатано черной краской: «Ныне же повелением благочестивейшаго великого Государя нашего Царя и великого Князя Петра Алексеевича всея великия и малые, и белыя России самодержавца: При благороднейшем великом Государе нашем Царевиче и великом князе Алексии Петровиче, в богоспасаемом царствующем граде Москве типографским тиснением ради обучения мудролюбивых российских отроков, и всякого чина и возраста людей на свет произведена, первое, в лето от сотворения мира 7211, от рожества же во плоти Бога слова 1703, индикта 11, месяца януария». Этот титул занимает всю страницу, которая окружена рамкой; внизу в этой рамке довольно мелкими буквами напечатано: «Сочинися сия книга через труды Леонтия Магницкого».

В «Арифметике» Магницкого, как и во всех учебниках того времени, рассматривается пять действий: нумерация, сложение, вычитание, умножение и деление. Рядом с русскими Магницкий параллельно дает также их греческие и латинские названия. Методика изложения действий сложения, умножения, вычитания и деления мало отличается от той, которая применяется сейчас: сначала даются примеры, причем примеры постепенно усложняются, и лишь после этого дается «правило загалъне». Удовлетворяя тем требованиям, которые могли быть предъявлены к учебнику математики в России в первую половину XVIII столетия, «Арифметика» Магницкого долгое время пользовалась широким распространением и вышла из употребления около середины 50-х годов XVIII столетия.

На ней воспитывались целые поколения деятелей физико-математических наук в России. По ее содержанию можно составить понятие о направлении и характере преподавания арифметики в России в первой половине XVIII столетия и о качестве знаний, доставляемых этим преподаванием.

Чтение этой книги откроет немало любопытных особенностей восприятия точной науки современниками Магницкого. Во вступлении сказано: *«Арифметика, или числительница, есть художество честное, независтное и всем удобопонятное, многопольнейшее и многохвальнейшее, от древнейших же и новейших, в разное время являвшихся арифметиков изобретенное и изложенное»*. Такое определение арифметики, сделанное Магницким, существенно отличалось от западноевропейских, где упор делался на мудрость и сравнение с грамматикой, геометрией, астрономией. По западноевропейской традиции арифметика была теорией чисел, а логистика – искусством счёта.

Не довольствуясь сугубо земными целями, Магницкий включает в «Логистику» «движение небесных кругов».

«Арифметика» Магницкого впервые в мировой литературе сообщила градусы широты и долготы для Москвы, Киева, Архангельска, Астрахани.

Леонтий Магницкий поначалу был горячим сторонником петровских реформ. Он приветствовал радикальное изменение летосчисления, введение гражданского шрифта, изъятие ряда букв из нового алфавита. Однако вытеснение догматов веры изучением природы испугало верующего Леонтия Филипповича. Он изо всех сил старался согласовать учение церкви и естествознание. Иногда с трогательной крестьянской наивностью, иногда изошрённо и умно, предваряя креационизм XX века.

Магницкий любил свою работу в Навигацкой школе, хотя ученики доставляли ему много хлопот и неприятностей. Многие из поступавших в эту школу ещё не умели читать и писать, и этот пробел надо было быстро устранять. Вдруг до Магницкого доходил сигнал, что ученики «проели кафтаны, но, истинно босыми ногами ходя, просят милостыню у икон»; «от нищенства и глада являются от школяров многие плутости вроде организации шаек для разбойных нападений на погребов обывателей».

По службе Магницкому надлежало делать вычеты с «окладов» учащихся на покупку инструментов и на «школьные всякие починки». Покидая школу её ученики должны были сдавать Магницкому учебники и инструменты. Среди этого казённого имущества были логарифмические таблицы, морские атласы, «каменные доски», «каменные перья» (грифели), «планые и гантирские шкалы» (линейки), «ноктурналы» (приборы для определения времени по положению звёзд Большой и Малой Медведиц).

Так между этих бытовых хлопот, научных трудов, напряжённых раздумий о примирении «законов природы» и библейских истин, без сильных внешних коллизий прошла дальнейшая жизнь Леонтия Филипповича. Жизнь как краюха хлеба, по-крестьянски честно поделённая между служением Богу, Отечеству и Науке.

Кроме «Арифметики», Магницкий написал еще несколько пособий по математике:

- «Таблиц логарифмов и синусов, тангенсов и секансов» (М., 1703)
- «Чертежи и расчёты к плану строительства землянова бастиона города Великие Луки» (1704)

• «Таблицы горизонтальные северной и южной широты. Восхождения солнца, со изъяснением: чрез которые зело удобно, кроме трудного арифметического исчисления неправильное или непорядочное указание компасов, юже во всех местах света обретаются, чрез них же легко и зело удобно найти и скоро возможно зело полезные тем, которые в восточной и западной Индию морешествуют. Переведены с голландского языка, на славяно-российский диалект из книги Шац Камер, печатанной в Амстердаме, 1697 и пр. Тщанием учителей Андрея Фарварсона да Леонтия М, лета от воплощения Христова 1722 г. От библиотекаря Василия Киприянова» (1722)

• «Записка» (по делу о ереси лекаря Тверитинова). Издана в 1883 г. Обществом любителей древней письменности.

Впервые ввел в русский язык математические термины:

- Множитель
- Делитель
- Произведение
- Извлечение корня
- Миллион
- Биллион
- Триллион
- Квадриллион

С 1732 года и до последних дней своей жизни Л.Ф. Магницкий являлся руководителем Навигатской школы.

Умер в октябре 1739 года в возрасте 70 лет.

Похоронен в церкви Гребневской иконы Божьей Матери у Никольских ворот (в 1932 г. церковь разобрана).

В 1932 году при постройке метро 27 мая на глубине одного метра обнаружилась плита из крепкого известняка, на обратной стороне которой оказалась тонко выбита «эпитафия» надгробия Л. Ф. Магницкого, написанная его сыном Иваном:

«Первому в России математики учителю», личности «без всякого пороку», «любви к ближнему нелицемерной, благодарения ревностного, жития чистого, смирения глубочайшего, разума зрелого, правдодушия», «в слугах отечества усерднейшему попечителю, подчинённым отцу любезному, обид от неприятелей терпеливейшему»

На другой день под плитой-памятником на глубине четырёх метров обнаружена была гробница. Она была выложена из хорошего кирпича и залита со всех сторон известью. В могиле находилась дубовая колода, в ней лежал невредимый скелет Леонтия Филипповича с некоторыми сохранившимися на нём покровами, под головой находилась стеклянная чернильница, имевшая форму лампадки, и рядом лежало полуистлевшее гусиное перо.

Вместе с гробницей Леонтия Филипповича была гробница Марии Гавриловны Магницкой, его жены, где на камне была высечена надпись, возвещающая об её внезапной смерти при неожиданной встрече с сыном, которого она считала умершим.

Рассмотрим вопрос об источниках и значении «Арифметики» Магницкого.

Магницкий подчеркивал, что писал книгу для купцов, экономов, инженеров, ратных людей, навигаторов и др. Этим объясняется большое количество детально разбираемых примеров и задач в книге в дополнение к подробно излагаемым правилам. Далее, автор ориентировался, прежде всего, на Математиков – самоучек, к которым принадлежал и сам. В связи с таким назначением «Арифметики» он не следовал иностранным авторам, а придавал своей книге самобытный характер: она содержит арифметику, сведения об алгебре, частично о геометрии, тригонометрии, астрономии, географии и навигации. Основное место в «Арифметике» занимает арифметическая часть, как первая ступень математического образования. **При изложении арифметики Магницкий больше всего использовал русские арифметические рукописи XVII в., руководствовался принятой в них классификацией разделов и системой изложения, заимствовал из них значительное количество задач.** Магницкий знал также наиболее популярные учебники по арифметике немецких авторов (Шуере, Фаульгабера, Штифеля, Ризе). Согласно требованиям того времени он придал изложению материала характер предписаний разъясняемых на примерах.

Новым в арифметической части руководства было учение о прогрессиях, а также извлечение квадратного и кубического корней. Потребности практики вынуждали Магницкого включить в арифметику эти разделы, так как они могли понадобиться и такому читателю, который изучал только первую книгу «Арифметики». Изложение этого материала сопровождается большим количеством задач, требующих применения прогрессий и извлечения корней, что выгодно отличает книгу Магницкого от иностранных руководств того времени. В статью об извлечении квадратного корня Магницкий включил впервые в русской литературе сведения о десятичных дробях (в связи с разбираемыми в статье задачами на вычисление поверхностей).

Значительным шагом вперед было введение в книгу элементов алгебры, хотя и отведено им незначительное место.

В существо вопроса Магницкий не углубляется и знакомит читателя лишь с формальными правилами, иногда выраженными в довольно неясном виде. Но алгебра у Магницкого не играет самостоятельной роли. Ее назначение – помочь при решении ряда геометрических задач, важных с прикладной точки зрения и, в конце концов, подводящих изучающего к некоторым вопросам, связанным с навигацией.

Геометрия в «Арифметике» Магницкого является составной частью трех разделов, посвященных извлечению квадратного и кубического корней и решению квадратных уравнений. Задачи геометрического содержания недостаточно обработаны: все в них верно, но изложение труднодоступно для читателя. Эти задачи Магницкий заимствовал из русских рукописей XVII в. или составил по их образцу. Все правила вычислений, за исключением вычисления объема шара, также даны в русских рукописях XVII века. В геометрической части книги нет никаких определений, указаны лишь отдельные названия, а также даны задачи с чертежами.

Объем геометрических сведений был недостаточным для практических целей. В русских рукописях по практической геометрии он был значительно большим. Сведения о тригонометрии в «Арифметике» Магницкого были новинкой в русской литературе. Занимают они в книге всего около десяти страниц. Нет никаких предварительных объяснений, даже не определены линии синуса и косинуса. Чертежи, необходимые для вывода соответствующих соотношений, служат в книге лишь для пояснения существа вопроса. Нововведением в русской литературе была и последняя часть «Арифметики» Магницкого, в которой дано решение некоторых задач из навигационной практики.

Таким образом, в арифметической части книга Магницкого была написана на уровне европейских учебников того времени, в части же алгебры она ближе всего

подходила к учебникам алгебры конца XVI – начала XVII веков. Несмотря на ряд недостатков, «Арифметика» Магницкого около полу столетия не имела себе равных в русской учебной литературе. Несколько переводных по математике появилось во второй четверти XVII в., но ими пользовались почти исключительно в гимназиях и в академическом университете. Преподавание же в остальных учебных заведениях велось по книге Магницкого. По этой книге изучали математику и люди, занимающиеся самообразованием.

Задача (из «Арифметики» Л.Ф. Магницкого).

«Некий человек нанял работника на год, обещал ему даже 12 рублей и кафтан. Но тот, работав 7 месяцев, восхотел уйти и попросил достойной платы с кафтаном. Хозяин дал ему по достоинству 5 рублей и кафтан, ведательно есть, а какие цены оный кафтан был, т.е. сколько стоит кафтан» (4р. 80 к.).

1. Алгебраическое решение задачи приводит к уравнению $7 \cdot (x+12) : 12 = x+5$, где x руб. – стоимость кафтана.

2. Работник не получил $12-5=7$ (руб.) за $12-7=5$ (месяцев), поэтому за один месяц ему платили $7:5=1,4$ (руб.), а за 7 месяцев он получил $7-1,4=9,8$ (руб.), тогда кафтан стоил $9,8-5=4,8$ (руб.).

Оценка деятельности современниками и потомками

М.В. Ломоносов (1711-1765) называл «Арифметику» Леонтия Магницкого и «Грамматику» Мелетия Смотрицкого «вратами своей учёности».

Адмирал В.Я. Чичагов (1726-1809) – «Один из учителей, Магницкий, слыл за великого математика. Он издал ... сочинение, бывшее у меня в руках, в котором заключались арифметика, геометрия, тригонометрия и начатки алгебры. Впоследствии эту книгу признавали за образец учености».

В.К. Тредиаковский (1708-1769) русский поэт, ученый-филолог, писал: «Магницкий Леонтий муж, сведущий славянского языка, добросовестный и нельстивый человек, первый Российский арифметик и геометр; первый издатель и учитель в России арифметики и геометрии».

Профессор П.Н. Берков называет «Арифметику» «одним из важнейших явлений книгопечатной деятельности Петровского времени».

В наши дни её называют книгой энциклопедического характера по различным отраслям математики и естествознания (геодезии, навигации, астрономии).

3.ЖИЗНЬ И ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В.Н.ТАТИЩЕВА. РОЛЬ В.Н. ТАТИЩЕВА В СТАНОВЛЕНИИ СИСТЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ НА УРАЛЕ

❖ «Наук и дел, великих труженик»

Россия богата гениями. Часто они были не поняты или даже гонимы. Не обошла эта судьба и великого человека – Василия Никитича Татищева, жизнь которого тесно связана с Уралом.

Жизнь Василия Татищева – это целая эпоха. Василий Никитич был одним из «птенцов гнезда Петрова», но в отличие от многих других «птенцов», проявлял



Василий Татищев

честность и принципиальность во всех делах. Таким он оставался до конца своей жизни. Широта интересов мыслителя поражает исследователей его творчества: историк, философ, экономист, географ, юрист, лингвист, археолог, палеонтолог, педагог, политик, публицист, математик, инженер, артиллерист. Он был первопроходцем, по следам которого шли другие. Мы, живущие на Урале, должны знать имена людей, дела которых тесно

связаны с нашим краем. Одно из таких имен - Василий Никитич Татищев. Он заслуживает того, чтобы о нем помнили!

Дворянский род Татищевых происходит от князей Смоленских. По семейному поверию, их предок Василий Юрьевич, сын князя Юрия Соломерского, 600 лет назад служил наместником в Великом Новгороде. Гипотеза происхождения фамилии такова: когда литовцы пошли на Псков, то горожане решили выставить против них тысячу воинов. Но собралось лишь девятьсот. **И Василий Юрьевич привёл на подмогу сотню вооруженных новгородцев, добавив тем самым дружину до «тыщи». И стал после этого писаться Дотыщевым, потом – Татищевым.** От этого новгородского наместника великого князя пошли две ветви Татищевых – московская и псковская.

С XVI века Татищевы не занимали ведущих мест при дворе. Однако Игнатий Петрович, умерший в 1604 году, достиг звания государева казначея. Матвей Васильевич Татищев в 1582-1584 годах был воеводой в Гдове. В то же время воеводой в Изборск был направлен другой Татищев – Иван Иванович.

Дед будущего историка Алексей Степанович, родившийся в Москве, в 1659 году стал воеводой в Ярославле. Был небогат. Его Сын Никита Алексеевич, получивший обширные знания в геодезии и фортификации, и вовсе оказался беспоместным. Лишь по ходатайству ему удалось наследовать часть состояния представителя псковской ветви Татищевых – Василия Петровича, умершего в 1680 году и погребенного в Псково – Печерском монастыре. Так отец будущего историка попал в разряд псковских дворян, получив небольшие имения в старинном пригороде Пскова Выборе и в сельце Бородах Островского уезда. К этим владениям позднее добавились скромные наделы земли в Подмосковье.

«Здесь будет город возведен!» – сказал Великий Петр и построил на пустом болотистом месте один из красивейших городов мира (Петербург). Думали ли о будущих городах его сподвижники, отправляясь в далекие таежные края открывать земельные богатства, строить заводы? Не могли не думать. В.Н. Татищев говорил о себе: «Все, что имею, чины, честь, имение, и главное над всем – разум, единственно по милости его величества (Петра I) имею: ибо, если бы он в чужие края меня не послал, к делам знатным не употреблял, а милостью не одобрял, то бы я не мог ничего получить».

Деятельность Василия Никитича Татищева очень многогранна. В большей степени он известен как горный инженер и чиновник-администратор, но также он проявил себя и как просвещенный ученый – историк, юрист, географ, этнограф, лингвист, математик, естествоиспытатель, педагог.

Родился В.Н. Татищев 19 апреля 1686 года в семье прислужника царского двора, и сам в 7 лет определен на службу стольником Прасковьи Федоровны, жены царя Иоанна Алексеевича – брата Петра Великого.

Окончил Московскую артиллерийско-инженерную школу Якова Брюса. Имел пристрастие к математике, географии, горному делу. С 18 лет – с 1704 по 1717 г. – принимал участие в Северной войне со шведами. В Швеции впервые увлекся историей.

В 1720 г. командирован в Сибирскую губернию, «на Кунгур» и в прочие места для отыскания руд и постройки горных заводов. Три года проводит Татищев в Зауралье, упорно трудясь над упорядочением горного дела, устраивая училища в казенных заводах, основывая центр их управления – Екатеринбург (Татищев не признавал иностранного названия – Екатеринбург), вступая в борьбу за право владения с частными заводчиками.

В.Н. Татищев принимал деятельное участие в строительстве Егошихинского завода. Завод и населенный пункт строились по заранее составленному плану, автором которого считался В.Н. Татищев. Он прибыл на Егошихинский завод в июне 1723г. И хотя он пробыл здесь всего несколько месяцев, его по праву можно назвать родоначальником Егошихинского завода, предшественника города Перми. Здесь он сделал не-

которые распоряжения относительно построек, сам снял план местности, составил проект укреплений при Егошихинском заводе, ездил осматривать рудники.

В 1724 г. В.Н. Татищев командирован в Швейцарию для изучения горного дела и приглашения ученых в задуманную Петром Первым Академию наук.

После Петра, в последующие царствования Екатерины I и Павла II, Татищев занимает скромное место члена монетной конторы и выдвигается на политическом поприще при воцарении Анны Иоанновны.

С 1734 по 1737 гг. жизнь Татищева вновь связана с Уралом: он назначается начальником Уральских горных заводов. С 1741 по 1745 гг. Татищев – губернатор астраханский.

Он изучает «инородцев», географию местности, усердно занимается наукой, работает над «Историей России». Татищев подготовил первую русскую публикацию исторических источников, вводя в научный оборот тексты «Русской правды», «Судебника» 1550 г. с подробным комментарием, положил начало развитию в России этнографии, источниковедения, обобщающий труд по отечественной истории, написанный на основе многочисленных русских и иностранных источников.

В.Н. Татищев составил первый русский энциклопедический словарь. Философские взгляды, вся литературная деятельность Татищева, включая и труды по истории и географии, преследовала публицистические задачи: польза обществу была его главной целью. Татищев был сознательным утилитаристом. Мировоззрение его изложено в его «Разговоре двух приятелей о пользе наук и училищ». Основной идеей этого мировоззрения была модная в то время идея естественного права, естественной морали, естественной религии, заимствованная Татищевым у Пуфендорфа и Вальха. Высшая цель, или «истинное благополучие», по этому воззрению, заключается в полном равновесии душевных сил, в «спокойствии души и совести», достигаемом путём развития ума «полезною» наукою. К последней Татищев относил медицину, экономию, законоучение и философию.

Большой вклад в развитие отечественного образования и педагогической мысли внес организатор горнозаводских школ В.Н. Татищев.

Система философско-педагогических воззрений В.Н. Татищева представлена в труде «Разговор двух приятелей о пользе наук и училищ», созданном в 1733 г. и опубликованном только в 1887 г. Основное содержание трактата составляет обоснование и утверждение постулата о созидательной роли просвещения и науки. Высшей и истинной ценностью («увеселением») для каждого гражданина и для общества В.Н. Татищев считал «разум и способность к приобретению добра», которые, по его мнению, без научения, без привычки или искусства приобретены быть не могут: чтобы человек «разумен был, надобно ему прежде учиться».

Повторяя Сократа, главное назначение наук и образования В.Н. Татищев видел в том, «чтоб человек мог себя познать ...». С помощью науки и искусства разумный человек, по В.Н. Татищеву, «удобнейшую понятность, твердейшую память, острый смысл и беспогрешное суждение приобретает».

Разделяя все науки на нужные, полезные, «щегольские или увеселяющие», «любопытные или тщетные», «вредительные». В.Н. Татищев к первым относил знание языка, домостроение, медицину, нравоучение, законоучение, логику, владение оружием; вторым – письмо, грамматику, «инородные» языки, арифметику, геометрию, механику, архитектуру, физику, астрономию, историю, географию.

Предложенная В.Н. Татищевым классификация предметов обучения получила негативную оценку П.Ф. Каптерева, который писал, что автор в своем труде «сваливает в одну кучу наук и науки собственно, и искусства, и языки, и гимнастические упражнения, и научные гадания, и просто волшебство, причем распределяет их на группы,

с точки зрения приносимой ими пользы или вреда». Здесь П.Ф. Каптерев допускает, на наш взгляд, ошибку: понятие «наука» он, по-видимому, рассматривает в значении, которое В.И. Даль в своем словаре определил как «полное и порядочное собрание умозрительных истин, какой-либо части знаний; стройное, последовательное изложение любой отрасли, ветви сведений», тогда как у В.Н. Татищева наука – это всякое ремесло, умение и знание. При этом В.Н. Татищев не предлагал установления единого для всех содержания образования: по его мнению, «нужные» науки в том или ином объеме должны освоить каждый грамотный человек, тогда как «полезные, щегольские и любопытные» должны изучать те, кому они пригодятся в профессиональной деятельности. Так, по его словам, «врачам анатомия, химия и ботаника суть нужные; но богословам, политикам и историкам ни мало не нужно».

Для распространения грамотности В.Н. Татищев предлагал «по всем губерниям, провинциям и городам учредить» училища, при этом он считал необходимым руководство работой училищ поручить тем, кто проявляет довольное искусство в науках, а наипаче ревностное.

При этом «малые училища», устроенные в виде пансионатов «для самых младенцев на 50 персон», должны были стать основным фактором распространения грамотности в стране.

Последние пять лет жизни В.Н. Татищев провел в своем подмосковном селе. Он предвидел свой конец. Накануне своей смерти В.Н. Татищев поехал верхом в приходскую церковь, находящуюся в трех верстах, куда приказал явиться и «мастеровым людям с лопатками». Отслушав литургию, указал священнику, где на погосте лежат тела его предков, избрал порожнее место и приказал рабочим готовить для себя могилу. Хотел сесть на лошадь, да оказался не в силах. Отправился домой в коляске, приказав священнику назавтра приехать к себе для исповеди.

В это время Татищев при очередной смене власти испытывает немилость императрицы Елизаветы Петровны (дочери Петра I) за поддержку Анны Иоанновны, принявшей трон при помощи гвардии, и находится под домашним арестом. Дома его встретил царский курьер, объявивший, что он не виновен, и вручил ему орден св. Александра Невского. В.Н. Татищев поблагодарил государыню, орден же не принял, сообщив, что приближается конец его жизни. На следующий день он исповедовался у прибывшего священника и при чтении молитвы скончался. Когда хотели снять с тела мерку для гроба, то столяр объявил, что по велению покойного гроб уже сделан, ножки для которого покойный сам точил. Умер В.Н. Татищев в возрасте 64 лет.

Профессор Петербургского университета, академик Петербургской академии наук К.Н. Бестужев - Рюмин, возглавлявший 1878–1882 гг. Высшие женские курсы, названные его именем, высоко оценил Татищева как историка: «Пушкин назвал Ломоносова первым русским университетом; название это в значительной степени может быть применено и к первоначальному русской исторической науки – Татищеву». Д.А. Корсаков, профессор Казанского университета, характеризует В.Н. Татищева следующим образом: «Практичность во всем, и в делах и в воззрениях, полное отсутствие идеализма, мечтательности и глубокое понимание сущности вещей, находчивость, умение всегда ко всему приноровиться, необыкновенно здравое и меткое суждение всем и тонкая здравая логика – вот отличительные черты интеллектуального и нравственного образа Татищева ... Будучи, одушевляем высокими стремлениями общественного служения

и умственного подвига на благо ближнему, Татищев на практике и в жизни заявил себя самодуром и лихоимцем. Достоинства Татищева составляют отличительные черты русского человека вообще; недостатки являются характеристическими чертами времени, в которое жил и действовал Татищев».

Интересно пишет о Татищеве, его отличительной черте характера – самодурстве, жестокости и лихоимстве замечательный советский писатель Валентин Пикуль:

«С утра на Дворе монетном залили металлом, расплавленным горло трем фальшивомонетчикам. Двое сразу умерли, а третьему металл, дымясь, через горло прошел насквозь и в землю вытек...»

– А все отчего? – сказал Татищев. – Все оттого, что деньгу нашу легко подделать. Надобно деньги выпускать не лепешками, а шариками, как горох. Тогда фальшивых менее станет, ибо круглую монету подделать трудней без ущерба ей в качестве фабричном...»

В деньгах Татищев докой был — недаром при Монетном дворе состоял. Вот и сегодня пришли скупщики серебра, ударили перед ним в четыре тысячи червонцев. Да еще руку Татищева поцеловали:

– Уж ты прими, кормилец наш, на зубок себе. Да зато не волокитничай, когда се-ребришко в монеты перестукаешь...

Татищев взятку захапал, а себя извинил словами из писания священного: «...делающему мзда не по благодати, а по делу!» Мол, беру за труды свои... Василий Никитич был казнокрадец удивительный, из особой воровской породы – ученой! При Петре Первом он даже составил особый регламент, по каким статьям можно брать взятки: «1) Ежели за просителя работал после полудня, чего делать по службе не обязан, ибо в жалованье не ставится; 2) Ежели дело не тянул справками и придирками и 3) Ежели решил дело тяжебное не в очередь, а скоро и честно, в выгоду просителя и отечеству не в убыток...»

– Разумная любовь к самому себе, – утверждал Татищев, – уже есть самая великая добродетель, и философия сии слова утверждает...

Монетное же дело, которым он ведал, расхлябалось: шатко время было – оттого и деньга в народе шатка.

Теперь новое дело выдумали: рублевики чеканить.

– Оно бы и неплохо, – доказывал Татищев канцлеру Головкину, – да вот беда: мужику нашему рублевик и во сне не приснится. А коли мелкие деньги изъять в расходе, так мужик наш завсе из финансов государственных выпадет. Ведь на рубль только богатый человек торговать может, а простолюдинам мелкая деньга необходима... Копейка там, осьмушка опять же — мелочь по рукам ходит, рубли собирая!

Мудрому совету Татищева не вняли: решили чеканить серебро крупно – богатым это удобнее (копить легче), а мужику совсем гибель. Так-то вот сидел Василий Никитич и рассуждал о деньгах, когда навестил его.

Итак, 1720 г. Татищев по указу Петра I направляется на Урал «для осмотра рудных мест и строения заводов». Он работал не только много, но и усердно. Именно на Урале Татищев формируется как разносторонний государственный деятель и ученый-энциклопедист. Здесь он проявил незаурядный педагогический талант, написав ряд произведений, которые представляют большую ценность для педагогической науки. Это, в первую очередь, «Разговор двух приятелей о пользе науки и училищах», «Записка об учащихся и расходах на просвещение», «Духовная», «Инструкция учителям школ при уральских заводах», «Учреждение коим порядком учителя русских школ имеют поступать». Многие положения из этих трудов нашли непосредственное воплощение в организации и деятельности школ Урала.

В начале своей деятельности на Урале В. Н. Татищев столкнулся с отсутствием квалифицированных работников и специалистов горного дела. В своем докладе в Берг-коллегию он в марте 1721 г. сообщал, что заводских специалистов на Урале мало, но если поискать и поучить детей местных жителей, то можно быстро подготовит необходимые рабочие кадры. В.Н.Татищев добровольно берет на себя обязанности главного организатора начального и профессионального образования на Урале. Его административная и педагогическая деятельность переплетается в единое целое.

По инициативе В.Н. Татищева были открыты арифметические и словесные школы в г. Кунгуре, на Алапаевском и Уктусском заводах, позднее в Екатеринбурге. Это были первые светские школы на Урале, в которых обучались 'дети заводских

служащих, мастеровых, рабочих и приписных крестьян. В 1721-1722 гг. Татищев предпринял попытку открыть школы во всех слободах, приписанных к горным заводам. Планировалось открытие десяти школ. Татищев составляет наказ: «Здесь, на заводах, и в каждой слободе особно, построить избы с сеньми и сделать по потребности красныя окошка, поставить столы и лавки, и в оных обучать ребят. Собрать со всех заводов детей церковных и приказных служителей и обучать их читать, писать, арифметике, геометрии и черчению; по желанию родителей принимать в школу и детей лиц других сословий». Так в 1725 г. в Екатеринбурге открылись две школы – словесная и арифметическая, в которых проходили курс обучения почти сто человек.

Татищев открыл на Урале новый тип школ – горнозаводские, сочетавшие теоретические занятия с работой на рудниках и заводах. Это было новшеством не только в России, но и в Европе.

Возникновение специальных учебных заведений было необходимостью. В 1735 г. только в Екатеринбурге было открыто пять горнозаводских школ разного типа: словесная, арифметическая, латинская, немецкая и «знаменованная» (т.е. черчения и рисования). Среди учащихся немецкой горнозаводской школы преобладали дети дворян, заводской администрации, в латинской школе обучались главным образом дети духовенства и иностранцев. В словесной школе был выделен класс пения; в арифметической наиболее способные ученики от геометрии переходили к тригонометрии, маркшейдерству, пробирному делу или геодезии; в латинской и немецкой изучались языки, история и география; в знаменованной – рисование кистью и пером.

Он разработал программы обучения, воспитания и профессиональной подготовки учащихся, включая практические занятия. Общее образование, по мысли В.Н. Татищева, должно было предшествовать профессиональному. Поэтому в горнозаводских школах после начального обучения изучались те предметы, которые были необходимы для данного производства. В содержание профессионального обучения входили такие предметы, как геология, механика, архитектура и другие «нужные, полезные» науки. Так, знания, которые ученики получали в школе, органически увязывались с их будущей практической деятельностью.

На Урале начался процесс становления грамотного высококвалифицированного слоя рабочих и техников.

Школы уральских казенных заводов, открытые по инициативе В.Н. Татищева, положили начало созданию системы горнотехнического образования на Урале.

В.Н. Татищев решал и проблему педагогических кадров. Большим вопросом для школ XVIII в. было отсутствие учителей. На первое время Татищев предложил использовать в качестве учителей местных церковных дьячков. Ведь церкви имелись во всех крупных селах, в каждой были дьячки, обязанные по должности знать грамоту. Предусматривался строгий контроль за выполнением учительских обязанностей со стороны горной администрации и, прежде всего, самого Татищева: «Ежели дьячок, который не будет прилежно обучать, об оном немедленно нам доносить, ежели ж мы будем в отдалении, то оного с опщего вам всем совета отставить, а на его место определить другого».

Татищев контролировал деятельность открытых школ, выписывал из столицы лучших учителей, закупал для школ методическую литературу и приборы. Помимо этого, он внимательно следил за работой и успехами учеников. В.Н. Татищев подчеркивал важность образования для всех сословий, в том числе и для крестьян: «Я же рад и крестьян иметь умных и ученых».

Татищев предлагал открыть школы и для детей крепостных крестьян, в которых бы обучались как мальчики, так и девочки: до десяти лет чтению и письму, а от десяти до пятнадцати лет – различным ремеслам. По мнению просветителя, школы должны быть без различий «для мужских и женских персон». Он выступал против строгих те-

лесных наказаний, которые предусматривали уставы начала XVIII в. в России. Он полагал, что наказывать нужно «не столько битьем... более стыдом... яко стоя у двери... или не-коликo часов излишне перед другими в школе удержать». В.Н. Татищев считал, что любое учебное заведение обязательно должно иметь библиотеку. Это он четко отразил в «Записке об учащихся и расходах на просвещение». Он дарит в «пользу заводских школ» значительную часть своей личной библиотеки, более 600 книг.

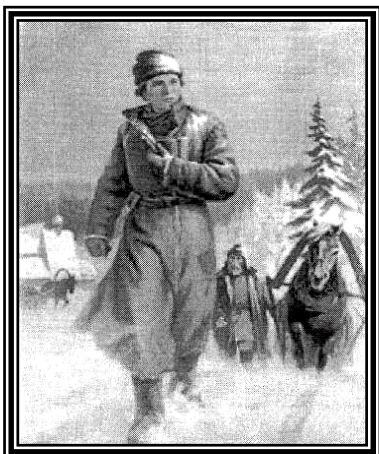
Свой главный труд «Историю Российскую» Татищев довел до 1577 года, проработав над ней около 30 лет. В конце 1730-х гг. была создана первая редакция «Истории», которая вызвала замечания членов Академии наук, в 40-е он переработал ее и составил всего четыре части труда, надеясь довести работу до воцарения Михаила Федоровича, однако завершить «Историю» Татищев не успел. Сохранились подготовительные материалы к повествованию о событиях XVII в. Несмотря на обещания Академии наук издать «Историю», Татищев не увидел ее опубликованной, она вышла в свет в 60-80-е гг. XVIII века довольно большим тиражом в 1200 экземпляров, а последняя утерянная часть только в 1848. Уже в XX в. вышло академическое издание «Истории Российской», труды Татищева по географии и этнологии, опубликованы его письма.

«Историей» Татищева в рукописи пользовались М.В. Ломоносов, Г.Ф. Миллер, И.Н. Болтин, высоко ценила труд Татищева Екатерина II, но достоянием широкого читателя «История» не стала. Она была слишком громоздка, достаточно сыра, написана тяжелым языком. Однако значение этого произведения для русской исторической науки огромно: впервые было составлено систематическое научное описание русской истории, предложена ее периодизация, сделана попытка философского рационалистического осмысления событий русского прошлого. Своим трудом Татищев заложил традиции русской исторической науки начинать исследовательскую работу с собирания и изучения исторических источников. На страницах «Истории» Татищев представил тот корпус источников, без которых научный труд по истории России стал невозможен. Он использовал собранные им основные летописные памятники, Степенную книгу, акты и сочинения иностранцев, подготовил к публикации Русскую Правду и Судебник 1550.

Труд Татищева подвергался самой суровой критике и в XVIII в., и в последующие времена, до сих пор окончательно не решен вопрос о подлинности и достоверности так называемых «татищевских известий» – свидетельствах, как будто бы извлеченных Татищевым из не дошедших до нас летописных памятников. Однако это не может изменить места Татищева в истории отечественной культуры педагогике его роли «отца русской исторической науки».

4. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ И НАУЧНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ М.В.ЛОМОНОСОВА. СОЗДАНИЕ МОСКОВСКОГО УНИВЕРСИТЕТА И ДВУХ ГИМНАЗИЙ ПРИ НЕМ

❖ *Становление великого русского ученого М.В. Ломоносова.*



Михайло Ломоносов.
Худ. А.П. Рябушкин

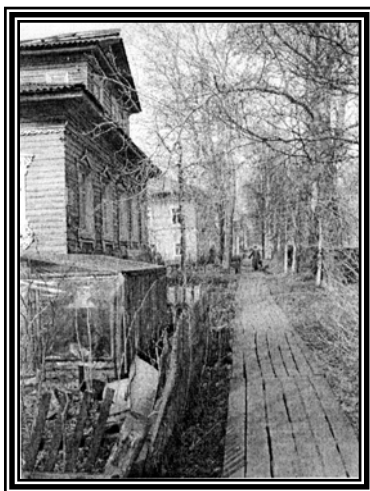
На берегах Ледовитого моря, подобно северному сиянию, блеснул Ломоносов. Ослепительно и прекрасно было это явление! Оно доказало собой, что человек есть человек во всяком состоянии и во всяком климате, что гений умеет торжествовать над всеми препятствиями, какие ни противопоставляет ему враждебная судьба, что, наконец, русский способен ко всему великому и прекрасному не менее всякого европейца.

В.Г. Белинский «Литературные мечтания», 1834 г.

Пушкин сказал о Ломоносове замечательно, точнее всех: **«Ломоносов был великий человек. Между Петром I и Екатериною II он один является самобытным сподвижником просвещения. Он создал первый университет Он, лучше сказать, сам был первым нашим уни-**

верситетом». Михаил Ломоносов родился 20 ноября 1711 года в деревне Денисовка недалеко от Холмогор, что в Архангельской губернии.

В представлении многих людей Ломоносов – сын поморского рыбака из бедной, затеряно в снегах деревеньки, движимый жаждой знаний, бросает все и идет в Москву учиться. На самом деле это скорее легенда, чем быль. Его отец Василий Дорофеевич был известным в Поморье человеком, владельцем рыбной артели из нескольких судов и преуспевающим купцом. Он был одним из самых образованных людей тех мест, поскольку некогда учился в Москве на священника. Известно, что у него была большая библиотека.



д. Денисовка Архангельской области
Малая родина М.В. Ломоносова

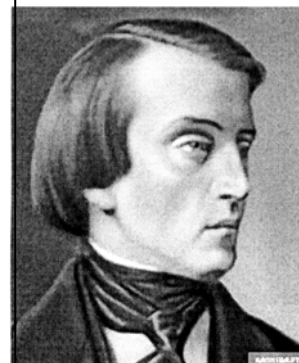
Здесь Михаил изучил латинский язык, политику, риторику и, отчасти, философию. О своей жизни этого первого школьного периода Ломоносов так писал И.И. Шувалову в 1753 году: «Имея один алтын в день жалованья, нельзя было иметь на пропитание в день больше как за денежку хлеба и на денежку квасу, прочее на бумагу, на обувь и другие нужды. Таким образом, жил я пять лет, а наук не оставил».

Варварское отношение к памятникам культуры сегодня, к сожалению, продолжается в России. Примером тому отношение к зданиям Славяно-греко-латинской академии.

В результате незаконных подземных работ зданию Славяно-греко-латинской академии, расположенной на Никольской улице в Москве, был причинен ущерб на сумму более 125 миллионов рублей.



д. Денисовка с высоты птичьего полета, лето 2007 г.



В.Г. Белинский

Мать Михаила Ломоносова – Елена Ивановна была дочерью дьякона. Именно мать, к сожалению рано умершая, научила читать сына еще в юном возрасте и привила любовь в книге. Особенно полюбил юноша грамматику Мелентия Смотрицкого, Псалтирь в силлабических стихах Симеона Полоцкого и арифметику Магницкого.

Так что, отправляясь в Москву в 1730 году, Миша Ломоносов вовсе не был неучем. Он уже имел максимально возможное в тех местах образование, которое и позволило ему поступить в Славяно-греко-латинскую академию – первое высшее учебное заведение в Москве.



М.В. Ломоносов (1711-1765)

В апреле 2008 года ООО «Старград» при реконструкции перехода от станции «Площадь Революции» на Никольскую улицу незаконно построило три подземных этажа, что привело к угрозе обрушения Заиконоспасского монастыря, в одном из зданий которого располагалась Славяно-греко-латинская академия.

Славяно-греко-латинская академия – первое высшее учебное заведение в России. Здание академии было построено более двухсот лет назад. В последние годы в здании



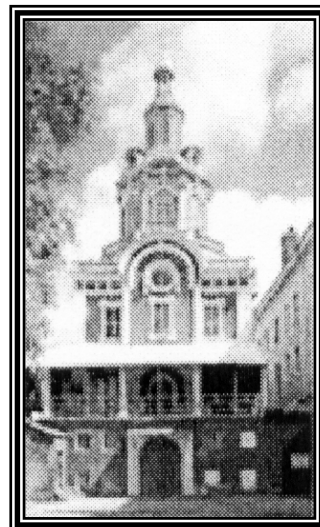
Здание Славяно-греко-латинской академии

располагались факультеты Российского государственного гуманитарного университета.

В конце 2007 года в Москве был принят закон, установивший порядок приватизации объектов культурного наследия, находящихся в собственности города. Документом за собственниками таких зданий была закреплена обязанность восстанавливать и сохранять приватизированные памятники. Следить за состоянием памятников архитектуры обязаны и арендаторы зданий.

Здание на Никольской улице является памятником исторического наследия, который по вине собственника получил значительный ущерб; Полностью уничтожен подлинный фундамент дома, кирпичная кладка, белокаменный цоколь, карнизы, несущие стены и оконные проемы.

Власти Москвы восстановят здание Славяно-греко-латинской академии. Строение пострадало в результате самовольной реставрации собственника. Здание на Никольской улице является памятником исторического наследия который по вине собственника получил значительный ущерб. Полностью уничтожен подлинный фундамент дома, кирпичная кладка, белокаменный цоколь, карнизы, несущие стены и оконные проемы.



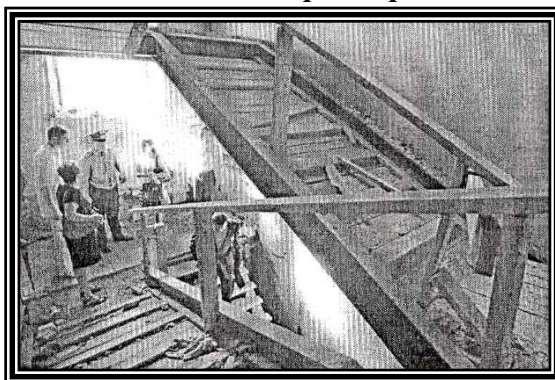
Славяно-греко-латинская академия

Славяно-греко-латинскую академию в Москве освободят от ресторанов

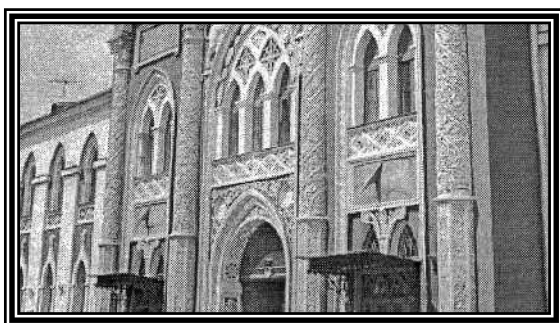
МОСКВА, 31 июль – РИА Новости.

Все сторонние пользователи, занимающие помещения памятника федерального значения – Славяно-греко-латинская академия XVII–XVIII веков в центре Москвы будут выведены с этой территории, сообщил председатель Москомнаследия Валерий Шевчук.

Памятник оказался в центре внимания СМИ в апреле 2008 года, когда выяснилось, что компания ООО «Старград» при реконструкции перехода от станции «Площадь Революции» на Никольскую улицу незаконно построило три подземных этажа. Это привело



Славяно-греко-латинскую академию восстанавливают после вандальной реставрации



к угрозе обрушения Заиконоспасского монастыря, в котором располагался первый в столице вуз – Славяно-греко-латинская академия. История с «раскопками» рядом с Кремлем вызвала широкий общественный резонанс. Власти Москвы расторгли контракт с компанией. Памятник планируется отреставрировать в 2010–2011 годах.

«Комитету по культурному наследию (поручено) провести работу по освобождению здания Славяно-греко-латинской академии от сторонних пользователей, в том числе ресторана «Борис Годунов», – сказал Шевчук.

По его словам, сложности могут возникнуть с рестораном «Кружка», поскольку «с 2005 года накопилось огромное количество документов, оспаривающих право собственности».

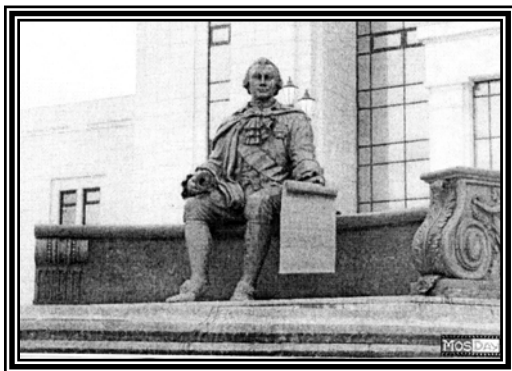
«Первое, что мы сделали, добились снятия той безобразной вывески, которая висела там. Второе мы поставили вопрос об аренде помещений», – отметил Шевчук.

По его словам, Москомнаследие выступает за то, чтобы весь комплекс зданий Славяно-греко-латинской академии «был передан под ту монастырскую функцию, которая существовала раньше».

Счастливая случайность – вызов в 1735 году из Московской академии в Академию наук 12 способных учеников – решила судьбу Михаила Ломоносова. Трое из этих учеников, в том числе Михаил, были отправлены в Германию, в Марбургский университет, к «славному» в то время профессору Вольфу, известному немецкому философу. Ломоносов занимался под руководством Вольфа математикой, физикой и философией. Затем он учился еще в Фрейберге, у профессора Генкеля – химии и металлургии.



Музей М.В. Ломоносова в Холмгорах



Памятник И.И.Шувалову в Санкт-Петербурге

Беспорядочная жизнь, кутежи, долги, переезды из города в город были не только следствием увлекающейся природы Ломоносова, но и отвечали общему характеру тогдашней студенческой жизни. В немецком студенчестве он нашел и то увлечение поэзией, которое выразилось в двух одах, присланных им из-за границы в Академию наук – «Ода Фенелона и «Ода на взятие Хотина». К последней он приложил «Письмо о правилах российского стихотворства». Эти две оды, несмотря на их громадное значение в истории русской поэзии, не были в свое время напечатаны и послужили только для Академии наук доказательством литературных способностей Ломоносова. Вообще работы Михаила Ломоносова в области русской словесности весьма значительны. Он реформировал систему русского стиха, заложив основы развития современного стихосложения. Его наблюдения в области языка послужили началом становления русского литературного языка светского характера.

В 1741 году Михаил Ломоносов вернулся на родину.

За границей Ломоносов пробыл пять лет: около 3 лет в Марбурге, под руководством знаменитого Вольфа, и около года в Фрейберге, у Геннеля; с год провел он в переездах, в Голландии.

Из Германии Ломоносов вынес не только обширные познания в области математики, физики, химии, горном деле, но в значительной степени и общую формулировку всего своего мировоззрения. На лекции



Памятник братьям Лихудам – основателям славяно-греко-римской академии в Москве

ях Вольфа Ломоносов мог выработать свои взгляды в области тогдашнего так называемого естественного права, в вопросах, касающихся государства.

В июне 1741 г. Ломоносов вернулся в Россию и вскоре назначен был в академию адъюнктом химии. В 1745 г. он хлопочет о разрешении читать публичные лекции на русском языке; в 1746 г. – о наборе студентов из семинарий, об умножении переводных книг, о практическом приложении естественных наук. В то же время Михаил Ломоносов усиленно ведет свои занятия в области физики и химии, печатает на латинском языке длинный ряд научных трактатов.

В 1748 г. при Академии возникают Исторический Департамент и Историческое Собрание, в заседаниях которого Ломоносов вскоре начинает вести борьбу с сылетуером, обвиняя его в умышленном принижении в научных исследованиях русского народа. Он представляет ряд записок и проектов с целью «приведения Академии Наук в доброе состояние», усиленно проводя мысль о «недоброхотстве ученых иноземцев к русскому юношеству», к его обучению.

В 1749 г., в торжественном собрании Академии Наук, Ломоносов произносит «Слово похвальное императрице Елизавете Петровне», имевшее большой успех; с этого времени Ломоносов начинает пользоваться большим вниманием при Дворе. Он сближается с любимцем Елизаветы И.И. Шуваловым, что создает ему массу завистников, во главе которых стоит Шумахер. При близких отношениях к Шувалову козни Шумахера делаются для Ломоносова не страшными; он приобретает и в Академии большое влияние.

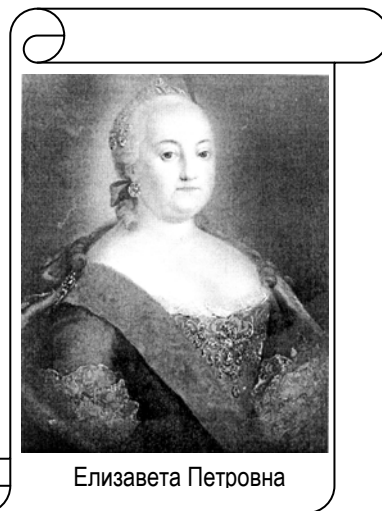
Под влиянием Ломоносова совершается в 1755 г. открытие Московского университета, для которого он составляет первоначальный проект, основываясь на «учреждениях, узаконениях, обрядах и обыкновениях» иностранных университетов.



И.И. Шувалов

Еще раньше, в 1753 г., Михаилу Ломоносову, при помощи Шувалова, удается устроить фабрику мозаики. В том же году Ломоносов хлопочет об устройстве опытов над электричеством, о пенсии семье несчастного профессора Рихмана, которого «убило громом»; особенно озабочен Ломоносов тем, «чтобы сей случай (смерти Рихмана во время физических опытов) не был протолкован противу приращения наук».

В 1756 г. Михаил Ломоносов отстаивает против Миллера права низшего русского сословия на образование в гимназии и университете. В 1759 г. он занят устройством гимназии и составлением устава для нее и университета при Академии, при чем опять всеми силами отстаивает права низших сословий на образование, возражая на раздававшиеся вокруг него голоса: «куда с учеными людьми?». Ученые люди – доказывает Ломоносов, – нужны «для Сибири, для горных дел, фабрик, сохранения народа, архитектуры, правосудия, исправления нравов, купечества, единства чистые веры, земледельства и предзнания погод, военного дела, хода севером и сообщения с ориентом».



Елизавета Петровна

В 1757 году Михаил Ломоносов становится канцлером, то есть, по современным понятиям, вице-президентом Академии наук. В том же году он переехал с казенной академической квартиры в собственный дом, сохранившийся на Мойке до 1830 года.

Незадолго до смерти Михаила Ломоносова посетила императрица Екатерина, «чем подать благоволила новое Высочайшее уверение о истинном люблении и попечении своем о науках и художествах в отечестве» («Санкт-Петербургские Ведомости», 1764).



Екатерина Великая

В конце жизни Ломоносов был избран почетным членом Стокгольмской и Болонской академий наук. Ломоносов женился еще за границей, в 1740 г., в Марбурге, на Елизавете Цильх. Семейная жизнь Ломоносова была, по-видимому, довольно спокойной. Из детей после Ломоносов осталась лишь дочь Елена, вышедшая замуж за Константинова, сына брянского священника. Ее потомство, как и потомство сестры Ломоносова, в Архангельской губернии, существует донныне.

До конца жизни Ломоносов не переставал помогать своим родным, вызывал их в Петербург и переписывался с ними. Сохранилось письмо Михаила Ломоносова к сестре, написанное за месяц до его смерти, последовавшей 4 апреля 1765 года.

Умер он случайно, от пустяковой весенней простуды. Похороны ученого в Александре – Невской лавре отличались пышностью и многлюдностью.

Михаил Ломоносов похоронен в Александро-Невской лавре. Уже Пушкин подчеркнул необычайно разнообразие трудов Ломоносова. «Ломоносов обнял все отрасли просвещения. Жажда науки была сильнейшей страстью сей души, исполненной страстей. Историк, ритор, механик, химик, минералог, художник и стихотворец, он все испытал и все проник». Трудность положения Ломоносова заключалась в том, что ему, как Петру Великому, разом приходилось делать десять дел, – и «читать лекции», и «делать опыты новые» (по физике и химии), и «говорить публично речи и диссертации», и «сочинять разные стихи и проекты (надписи) к торжественным изъявлениям радости (к иллюминациям и фейерверкам)», и «составлять правила красноречия», «историю своего отечества» – и все это вдобавок «на срок ставить».

❖ Педагогическая деятельность М.В. Ломоносова

М.В. Ломоносов был сторонником идеи переустройства общественной и личной жизни людей средствами правильно поставленного школьного образования. Он разделял позицию деистов, пытавшихся примирить науку и религию.

До самой своей смерти М.В. Ломоносов вел научную и преподавательскую деятельность в России, вначале как адъюнкт Академии наук, с 1745 г. – как профессор химии, а затем – как академик. В 50-е гг. центр деятельности М.В. Ломоносова переместился в Москву, где в 1755 г. по его инициативе был открыт Московский университет. По точному и ставшему крылатым изречению А.С. Пушкина, сам М.В. Ломоносов явился для русского народа первым нашим университетом».

В 40-50-е гг. XVIII в. у М.В. Ломоносова сложилась стройная система педагогических убеждений. Цели воспитания он формулировал в рамках идеологии Просвещения и в русле своих демократических взглядов на обучение детей всех сословий.

Цели просвещения – научное образование человека, которое подводит к пониманию главенства общественной пользы над личными интересами. По его убеждению, развивать следует не просто разум, а пытливый ум, ориентированный на творчество.



В Петербургской академии наук уже в 40-е гг. XVIII в. шла борьба молодой русской науки с консервативной идеологией академии; молодые ученые академии, единомышленники М.В. Ломоносова, выступали против узкой замкнутости на академиков-немцев, за выдвижение на передний план интересов государственного развития России. К середине XVIII в. гимназия и университет при Академии наук пришли в упадок. В гимназии преподавание, по сути дела, было сведено к изучению латинского и немецкого языков. В университете положение было не лучше. Лекции, регулярно читавшиеся в первые шесть лет со времени его открытия, прекратились, крупные ученые уходили из университета, из студентов оставались буквально единицы.

М.В. Ломоносов был, одержим мыслью создать российский по духу и содержанию университет и при нем гимназию, в которых могли бы учиться все желающие независимо от сословия. В Петербурге осуществить эту идею ему не удалось, и с 50-х гг. он начал работу по созданию университета в Москве как образовательного и научного центра России. Эта идея М.В. Ломоносова нашла поддержку фаворита императрицы Елизаветы графа Ивана Ивановича Шувалова, который стал первым куратором Московского университета.

В это время сам М.В. Ломоносов создал ряд учебных пособий, явившихся новым словом в отечественной педагогике и методике и заменивших учебники эпохи Л. Магницкого. Они охватывали и гуманитарные, и естественно-научные дисциплины, перечень даже основных из них внушительный: «Краткое руководство к риторике» (1743), «Риторика» (1748), включающая хрестоматию русской и зарубежной литературы, «Российская грамматика» (1755), выдержавшая одиннадцать изданий и переведенная на все основные европейские языки, учебник истории «Краткий Российский летописец с родословием», учебные пособия по истории «Древняя Российская история» и «Слово похвальное блаженной памяти государю императору Петру Великому» (1755), а также учебные книги по химии и физике. В январе 1755 г. императрицей был издан указ об учреждении в Москве университета и двух гимназий при нем: для дворян и для разночинцев. Благодаря этому в Московском университете, удалось создать преемственную систему среднего и высшего образования. **Сам М.В. Ломоносов был не только профессором университета, но и с 1758 г. руководил университетскими гимназиями.** Важным документом этого периода явился «Регламент академической гимназии», разработанный им.

В гимназии изучали латинский и русский языки, арифметику, геометрию, географию; преподавание вели наиболее способные студенты университета; языком обучения в Московском университете и в гимназии был русский, а не латинский и немецкий, как в гимназии и университете при Академии наук в Петербурге.

Для более полного усвоения учащимися учебного материала М.В. Ломоносов считая необходимым использовать систематические упражнения, выполнение различных заданий для самостоятельной работы, что рассматривалось им как часть всей системы школьных занятий. Раз в полгода для старших школьников проводились публичные упражнения, когда гимназисты произносили речи собственного сочинения. Ведущими

дидактическими принципами М.В. Ломоносов считал принципы посильности и развивающего обучения. В основе обучения должен был лежать познавательный интерес, вызывающий, по мысли М.В. Ломоносова, творческое усвоение учебного материала и развитие в студентах и учащихся исследовательских устремлений. Важно отметить внимание М.В. Ломоносова и его соратников к опыту западноевропейской педагогики.

Этапы педагогической деятельности М.В. Ломоносова.

Первый этап (1742-1745). Народное просвещение. Разработка учебных пособий I на русском языке.

Второй этап (1745-1749). Методическая работа. Работа над новым уставом.

Третий этап (1750-1755). Программа организации просвещения в России. Московский университет (1755) и гимназия. Служение университета на пользу и славу отечеству: развитие науки, популяризация научных знаний, решение педагогических задач.

Четвертый этап (1756-1765). Завершение работ над программой развития среднего и высшего образования в России.

В простонародной, крестьянской и посадской среде на протяжении всего XVIII в. продолжала сохраняться православная традиция воспитания и обучения детей. Образование крестьянских детей было вне сферы внимания государства и оставалось вне школьных преобразований. Оно зависело от инициативы самого населения, удовлетворявшего свою потребность в грамотности и книжной образованности, как и во времена Московской Руси, путем приглашения «мастеров грамоты», которых в XVIII в. называли «самоходными» или «вольными учителями». Эти «вольные учителя» обучали по традиции элементарной, необходимой в практических целях грамоте, чтению, счету и письму, используя рукописные азбуки и церковные книги.

Элементарной грамоте крестьянские дети обучались священниками и другими церковными лицами. Официальными церковными типографиями в XVIII веке издавались азбуки, буквари, псалтыри и часовщики, которые служили учебными книгами. Псалтыри начинались методическими рекомендациями, известными еще в допетровское время, – «Наказание к учителям, как им учить детей грамоте», а часовники – статьей «Об учителях иже учат младых отрочат грамоте». Грамотные родители по этим книгам могли сами обучать чтению своих детей. О том, что уровень традиционного обучения мог подниматься на значительный уровень, говорит, как мы видели, жизненный путь М.В. Ломоносова, получившего элементарное образование именно таким путем. Более серьезное внимание обучению детей грамоте и книжному самообразованию в XVIII в. уделяли старообрядцы. Старообрядческие общины занимали автономное положение в Российской империи. В этой среде были созданы училища, где обучали, прежде всего «словесным наукам» по своим собственным учебникам.



Здание МГУ



Здание МГУ

Отстаивая старинную традицию обучения детей по церковным книгам, старообрядцы не были чужды и современного им опыта школьного преподавания. Известна созданная видным старо-

вером Андреем Денисовым и его последователями оригинальная «Риторика», построенная по всем правилам школьной науки того времени.

Первый этап (1742–1745) непосредственно связан с преподавательской работой ученого. Ломоносов сделал вывод, что большинство населения империи неграмотно. Следует открыть ряд школ, централизовать народное просвещение. Ломоносов отстаивал мысль о том, что все члены Академии наук должны заниматься педагогической деятельностью.

Ломоносов разработал программу публичных лекций, которые должен был читать с 1 сентября 1742 года. Но донныне в империи не существовало учебников на русском языке. Это заставило его немедленно заняться разработкой учебных пособий по различным предметам. В 1742 году Ломоносовым уже было написано руководство «Первые основания горной науки, или Горная книжица»; в 1743 году он подготовил «Краткое руководство к риторике, на пользу любителей сладкоречия сочиненное»; в 1745 году для студентов перевел с латинского учебник по физике.

Второй этап (1745–1749) связан в основном с методической работой ученого (уже в 1745 году Ломоносов получил должность профессора). Одновременно с подготовкой учебных пособий Ломоносов разрабатывает лекции на русском языке. По указу Сената о печатании перевода «Экспериментальной физики» Ломоносову предписывалось прочесть цикл лекций по физике с использованием необходимых физических приборов. Первая лекция ученого прошла, по отзывам современников, в торжественной обстановке 20 июня 1746 г. На ней присутствовали «сверх многочисленного собрания воинских и гражданских разных чинов слушателей и сам господин президент академии с некоторыми придворными кавалерами и другими знатными персонами». Значение этого факта для развития национальной науки велико, поскольку до Ломоносова все лекции читались, на латинском языке.

Занятия с гимназистами и студентами убедили Ломоносова в необходимости преобразования учебной части Академии наук.

Ломоносов подготовил документ в академическое собрание «О привлечении семинаристов в университет и об увеличении числа учеников гимназии». В документе Ломоносов предложил отобрать студентов из семинарий и обучать их академическим упражнениям.

Студенты должны ходить на лекции только того класса, в котором их наука. Сим последним должно, по моему мнению, определить ранг армейского прапорщика, а производить их во временные переводчики... а из них в адъютанты. Это говорит о том, что Ломоносов стремился поднять уровень преподавания в университете. Однако устав утвержден не был.

Третий этап педагогической деятельности Ломоносова (1750–1755) совпал с периодом, когда ученый работал над серией документов о высшем и среднем образовании. Позднее они были названы исследователями педагогического творчества ученого Ломоносовской программой организации просвещения в России. В это время Ломоносов находился в расцвете творческих сил, много времени отдавал непосредственной подготовке молодых специалистов, выступил с идеей открытия Московского университета. В «доношении» в Сенат он обосновал свое предложение тем, что в Москве живет много дворян и разночинцев; сравнительно меньше требуется денег для обучения, так как «дешевые средства к содержанию» и довольно большое количество домашних учителей. Поэтому он заботился о том, чтобы учебные заведения, в том числе и университет, были открыты и для детей простого народа.

Московский университет был открыт в 1755 году. В нем функционировало три факультета: философский, юридический, медицинский.

Обучение в университете велось преимущественно на русском языке; была создана значительная группа русских профессоров, боровшихся за передовую науку, национальное просвещение и демократическую педагогику. Весь первый состав студентов состоял из разночинцев. Университет был автономен, освобожден от политического надзора, сборов, имел свой суд.

Перед университетом Ломоносов поставил несколько целей, объединенных идеей служения на «пользу и славу Отечества»:

- 1. развитие науки (особенно в области философии, истории, русской грамматики, права, медицины);**
- 2. популяризация научных знаний (через печать, библиотеку, лекции, диспуты);**
- 3. решение педагогических задач (подготовка образованного молодого поколения через университет и гимназии, контроль и руководство учебно-воспитательным делом в учебных заведениях).**

При открытии университета первой начала функционировать гимназия, в состав которой записалось несколько сотен человек. Это во много раз превышало первоначальные планы. Особенно быстро заполнили места гимназисты, находившиеся на казенном содержании. Причиной такого успеха было наиболее целесообразное в тех условиях построение учебного плана гимназии, что явилось важной предпосылкой для открытия провинциальных гимназий в России в конце XVIII в.

Четвертый этап – педагогическая деятельность Ломоносова в 1756-1765 годах. Ломоносов завершает работу над программой развития среднего и высшего образования в России.

Программа была построена на основе принципов демократизма, гуманизма и народности, где Ломоносов выразился, прежде всего, в стремлении распространить образование во всех слоях русского общества. Он отстаивал мысль о расширении сети школ, числа обучающихся детей в них, а также выступил за единую бессловную систему образования, доступную всем. Он предусмотрел привлечение к обучению детей из «простонародья», заботился о создании материальных условий для получения образования всеми сословиями.

Он подметил, что крестьянские дети отличаются практической сметкой, умом, трудолюбием: «... к наилучшему прохождению школьных наук приобщаются чаще всего мальчики из простонародья, более же знатные чуждаются этих знаний».

В «Проекте переустройства Академии наук» Ломоносов предлагал особо выделить тех, кому требуется «жалованье»: «Подражая, однако, похвальному примеру других университетов, где любознательные юноши питаются от щедрот государей, мы не можем не выделить некоего числа студентов, которые, получая содержание из академических средств, были бы заняты только слушанием профессорских лекций и научной работой. И хотя, ввиду обширности государства и малого числа университетов, следовало бы довести количество студентов, содержимых на казенный счет, до нескольких сотен, однако же, академическая казна не выдержит этого, а потому для начала достаточно будет, если установим число таких студентов в 40 человек». В гимназии, по его мнению, «число такого рода подростков должно быть, по крайней мере, вдвое больше, чем число студентов, т.е. будет 80 человек, воспитывающихся на академические средства. Будут, конечно, сверх того, как и ныне, такие, которых будут содержать сами родители».

При составлении «Проекта регламента московских гимназий» была определена сумма содержания на каждого гимназиста – 15 рублей в год. Эти деньги предназначались для приобретения одежды, книг и письменных принадлежностей. Кроме того, учащиеся должны быть обеспечены пищей. Но эта статья расходов не входила в сумму содержания. Изменение рыночных цен затрудняло составление определенной сметы.

На содержание студентов Ломоносов требовал 100 рублей на каждого в год. В 1763 году сумма на содержание учащегося составляла до 30 рублей в год. Ломоносов считал ее «весьма скудной» и просил добавить «по 12 рублей». Кроме того, он добился открытия общежития для гимназистов и студентов, что давало им возможность больше времени уделять учению.

Ломоносов считал, что «гимназия является первой основой всех свободных искусств и наук... Молодые люди должны приучаться там к правильному образу мышления и добрым нравам». Но академическая гимназия не совсем соответствовала его требованиям. Главной причиной такого положения Ломоносов называл «недоброхотство к учащимся россиянам в наставлении, в содержании и в произведении». Оно выражалось в насилии учителей-иностранцев, в отсутствии обучения на русском языке. Ломоносов первым представил гимназию как прогрессивную форму средней общеобразовательной школы, обозначил ее структуру, выделил особые подразделения:

- *русская;*
- *латинская;*
- *«первых оснований в науках»;*
- *«знатнейших европейских языков».*

Для каждой из них устанавливались три класса: нижний, средний, верхний, закреплялся трехгодичный срок обучения. Ломоносовская программа образования, предусматривавшая расширение сети гимназий и школ в России, отвечала общественным интересам. Она оказала положительное влияние на развитие народного просвещения XVIII – начала XIX века. Ломоносов явился действительно создателем отечественной общеобразовательной школы.

Важное место в Ломоносовской программе отводилось высшему образованию. По мнению ученого, университеты должны быть ведущими в стране учебно-научными центрами, которые оказывали бы решающее влияние на развитие науки и распространение просвещения в России. В 1764 году в «Предположениях об устройстве и уставе Петербургской Академии» он глубоко рассмотрел вопрос о содержании высшего образования: «Для сохранения людского здоровья и для попечения о нем нужно основать факультет медицинский. Для увеличения общественного благосостояния и для создания разных жизненных благ необходимо устроить факультет философский...»

В отличие от западноевропейских университетов Ломоносов предложил изменить структуру высшего образования в России, отказавшись от богословского факультета, так как «во всех университетах деление на факультеты бывает сообразно с государственными учреждениями, то и здесь, отказавшись от богословского круга наук в пользу Святейшего Синода, таковые науки преподаются только в подведомственных ему школах...».

Особенностью Ломоносовской программы являлась ориентация на общественные потребности в кадрах. Поэтому он рекомендовал при установлении числа университетских кафедр исходить не из количества имевшихся в то время кандидатов, пригодных для замещения профессорских вакансий, а из потребностей страны. Это необходимо для того, чтобы «план университета служил во все будущие годы».

Ломоносов распространил сочинения великого чешского педагога Я.А. Коменского, книгу которого «Видимый мир в картинках» он считал необходимым учебным пособием в гимназии. В последствие конферен-



С.П. Крашенинников
(1713-1755)

ция Московского университета в 1756 году постановила перевести и данную работу. В 1768 году книга вышла первым изданием, а в 1788 году была издана вторично. Можно приобрести «для Академии наук звание подлинного Петербургского университета».

Ломоносов считал также, что гимназия должна вмещать в себя как можно больше учеников, из числа которых потом будут отбираться самые способные. Члены Академического собрания отвергли инициативу Ломоносова об отборе способных учеников из монастырских школ, об увеличении числа гимназистов, о широком распространении научных знаний на русском языке.



Л.И. Виноградов

Некогда данное предложение было опробовано Ломоносовым на практике. Так, еще в 1732 и 1735 годах ученики семинарий отбирались для учебы в академии. Из них вышли такие ученые, как **С.П. Крашенинников, сам М.В. Ломоносов, академик-астроном Н.И. Попов, создатель русского фарфора Д.И. Виноградов, гравер А. Поляков, переводчики В.И. Лебедев, И.И. Голубцов, А.А. Барсов.**

В 1748 году Синод разрешил выбрать для университета по десять человек из Московской славяно-греко-латинской академии, Новгородской и Александрово-Невской семинарий.

Уже в этот период Ломоносов считал, что необходимо составить новый регламент (устав) Академического университета. По поручению канцелярии от 13 июня 1748 года разработкой устава занимался академик Г.Ф. Миллер. Ломоносов вспоминал позже: «В Университете неотменно должно быть место трем факультетам: юридическому, медицинскому и философскому (богословский оставляю синодальным училищам), в которых бы производились в магистры, лиценциаты и доктора. А ректору при нем не быть особливому, но все то знать эфору или надзирателю, что во внесенном в Историческое собрание регламенте на ректора положено, ибо ректор в университете бывает главный командир, а здесь он только будет иметь одно имя. Не худо, чтобы Университет и Академия имели по примеру иностранных какие-нибудь вольности, а особливо, чтобы они освобождены были от полицейских должностей».

Таким образом, Ломоносову удалось заложить прочный фундамент для дальнейшего развития народного образования в России. Его идея непрерывности начального, среднего и высшего образования во многом определила дальнейший прогресс отечественной науки. В конце XVIII в. Сенат страны признал, что создание гимназии и начальных училищ «весьма полезно обществу». Но только в начале XIX в. была осуществлена последовательная система образования – от начальной ступени до высшего учебного заведения в масштабах всей страны.

Личные симпатии Ломоносова видимо склонялись к физике и химии, но его «ученый гений» одинаково «блистательно» сказывался и в таких его трактатах, как «Слово о происхождении света», «Слово о явлениях воздушных, от электрической силы происходящих» и в «Русской Грамматике» или в трактатах чисто публицистического характера.

Для своих современников Михаил Ломоносов был прежде всего поэтом. Первые поэтические произведения Ломоносова были присланы им еще из-за границы, при «Отче-



тах» в Академию Наук: французский перевод в стихах «Оды Фенелона» и оригинальная «Ода на взятие Хотина». В сущности этим начиналась новая русская литература, с новыми размерами стиха, с новым языком, отчасти и с новым содержанием; но современникам первые оды Ломоносова не тотчас напечатанные, долго, по-видимому не были известны, и среди самих академиков обратили внимание, кажется, лишь одного Тредьяковского. Ко второй оде было приложено Ломоносовым «Письмо о правилах российского стихотворства», где автор выступает против Тредьяковского. Тредьяковский тотчас написал на «письмо» критический ответ, но последний не был послан по назначению академической конференцией, «чтобы на платеж за почту денег напрасно не терять».

Со вступлением на престол Елизаветы Петровны поэтическая деятельность Ломоносова ставится несравненно более счастливые условия: его похвалы делаются вполне искренними. После утверждения императрицей Елизаветой нового устава для Академии Наук и Академии Художеств, Ломоносов пишет оду: «Радостные и благодарственные восклицания Муз Российских» где, по выражению Мерзлякова, «дышит небесная страсть к наукам»; поэт прославляет императрицу за покровительство наукам и искусствам и вместе воспеваает Петра Великого и науки, «божественные чистейшего ума плоды»; здесь же он обращается к новому поколению России, призывая его к просвещению, наукам. Одами приветствует Ломоносов и Екатерину II, сравнивая новую императрицу с Елизаветой и выражая надежду, что Екатерина II «златой наука век восставит и от презрения избавит возлюбленный Российский род».

Он приветствует начинания Екатерины в пользу русского просвещения и воспитания.

Далеко опережая современную ему науку, Ломоносов первым из ученых разгадал, что поверхность Солнца представляет собой бушующий огненный океан, в котором даже «камни, как вода, кипят». Загадкой во времена Михаила Ломоносова была и природа комет. Ломоносов высказал смелую мысль, что хвосты комет образуются под действием электрических сил, исходящих от Солнца. Позднее было выяснено, что в образовании хвостов комет действительно участвуют солнечные лучи.

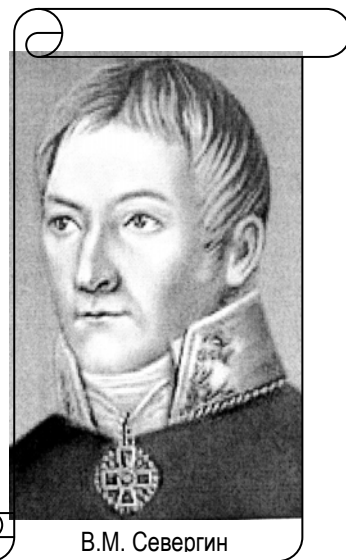
Стремясь вооружить астрономов лучшим инструментом для проникновения в глубь Вселенной, Михаил Ломоносов создал новый тип отражательного телескопа-рефлектора. В телескопе Ломоносова было только одно зеркало, расположенное с наклоном, – оно давало более яркое изображение предмета, потому что свет не терялся как при отражении от второго зеркала.

После восшествия на престол Екатерины II, Ломоносов написал «Оду», в которой сравнивал новую императрицу с Елизаветой и ожидал, что Екатерина II «златой наукам век восставит и от презрения избавит возлюбленный Российский род».

Его надежды оправдались. В 1764 году была снаряжена экспедиция в Сибирь, под влиянием сочинения Ломоносова: «О Северном ходу в Ост-Индию Сибирским океаном».

Ломоносов начал писать большой труд по горному делу, но многочисленные другие академические обязанности задержал окончание этой работы.

В своей книге Ломоносов дал описание руд и минералов по их внешним признакам, рассказал о залегании руд, указал, как по кусочкам руды, найденным в ручье или речке, можно добраться до жилы. Он обращал внимание рудоискателей на значение окраски горных пород. Михаил Васильевич Ломоносов правильно объяснял, что минералы окрашиваются от присутствия окислов железа, меди, свинца и других металлов. Очень



В.М. Севергин

ценно было указание ученого о «спутниках» руд. Например, он сообщал, что серный и мышьяковый колчеданы сопутствуют золоту, висмут встречается вместе с оловом и т.д.

Книга Михаила Ломоносова была первым практическим руководством к поискам руд, основанным на строгих научных наблюдениях. Она была разослана по рудникам и оказала большую помощь русским горным мастерам-рудоискателям, открывшим много новых месторождений на Урале, Алтае и в Нерчинском крае.

Михаил Ломоносов первый понял, что животные и растения далеких геологических эпох не только сохранились в виде отдельных окаменелых остатков, но и участвовали в образовании некоторых слоев земли, например пластов каменного угля. Он правильно объяснял образование чернозема, связывая его с накоплением в почве перегноя – остатков отмерших, разлагающихся растительных и животных организмов. Эта мысль Ломоносова в XIX веке получила развитие и подтверждение в исследованиях чернозема В.В. Докучаевым, основавшим новую науку – почвоведение.

В то время ученые считали каменный уголь горной породой, протитавшейся каким-то «угольным соком». Такого мнения придерживались некоторые геологи даже в начале XIX века. Между тем еще в XVIII веке Ломоносов доказывал, что ископаемый уголь, подобно торфу, образовался из растительных остатков, покрытых впоследствии пластами горных пород. Необходимо отметить, что Михаил Ломоносов первый указал на образование нефти из остатков организмов. Эта мысль получила подтверждение и признание только в XX веке.

Через канцелярию Академии наук Ломоносов обращался также и к горнопромышленникам с просьбой присылать ему образцы руд. Некоторые из горнопромышленников тотчас же стали собирать коллекции минералов и руд на своих участках и отправлять их в Петербург.

Преждевременная смерть помешала Михаилу Ломоносову закончить огромную работу по сбор и обработке минералов нашей страны. Замысел Ломоносова был осуществлен позднее последователями великого ученого – академиками В.М. Севергиным и Н.И. Кокшаровым.

Значительны были достижения русской научной мысли, и среди них особенно выделяются гениальные догадки и открытия М.В. Ломоносова. Опираясь на живую практику, на опыт, материалистически оценивая все явления окружающего мира, Ломоносов стремился к глубоким теоретическим обобщениям, к познанию тайн природы. Он развил атомно-молекулярную гипотезу строения вещества и стал одним из родоначальников химической атомистики и физической химии. Универсальный закон сохранения материи и движения, открытый Ломоносовым, имеет огромное значение для всего естествознания, равно как и для материалистической философии. Труды Ломоносова в области геологии дали правильное объяснение причин поднятия материков и горообразования, вековых колебательных движений Земли; ученый заложил основы сравнительно-исторического метода в геологии. От глубоких недр Земли, «куда рукам и оку досягнуть возбраняет натура» и куда приходится «проникать разумом», Ломоносов обращается к далеким звездам; мировое пространство, «обширность безмерных мест» влечет его к себе и как ученого и как поэта. Открытие Ломоносовым одним из первых атмосферы на Венере привело к созданию новой науки – астрофизики; изобретенная им «ночезрительная труба» получила в наши дни применение в мире морских биноклей и прожекторных труб.



И.И. Лепехин (1740-1802)

М.В. Ломоносов выступил в качестве ученого-новатора также и в области наук общественных. Он не

был профессионалом-историком, но его исторические труды по праву занимают видное место в русской науке. Он боролся с теорией Байера и Миллера о норманском происхождении Руси, на основе критического изучения исторических источников создал обобщающий труд «Древняя Российская история», в котором писал, что не с призвания варягов начинается история нашей Родины, а что русский народ и язык простираются в «глубокою древность». Русская история дана Ломоносовым на фоне истории всеобщей.

Всю жизнь ученый работал на пределе, учился, просиживал за книгами не часы – сутки. О последних годах жизни его рассказывала племянница Матрена Евсеевна: «Бывало, сердечный мой, так зачитается да запишется, что целую неделю не пьет, не ест ничего, кроме мартовского пива с куском хлеба и масла». Размышления и пылкость воображения сделали Ломоносова под старость чрезвычайно рассеянным. Он нередко во время обеда вместо пера, которое по школьной привычке любил класть за ухо, клал ложку, которой хлебал горячее, или утирался своим париком который снимал с себя, когда принимался за ищи. «Редко, бывало, напишет он бумагу, чтобы не засыпать ее чернилами вместо песку».

Но он все-таки не был рассеянным кабинетным чудачком. Крупный, позднее полный, и в тоже время быстрый, сильный, нрав имел хоть и добрый, веселый, но крутой, вспыльчивый до ярости. Однажды задумали его ограбить три матроса на Васильевском острове, Ломоносов пришел в такое негодование, что одного уложил без чувств, другого с разбитым лицом обратил в бегство, а третьего решил ограбить сам: снял с него куртку, камзол, штаны, связал узлом и принес «добычу: домой.

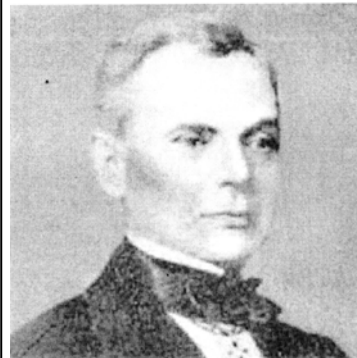
В конце жизни Михаил Ломоносов был избран в почетные члены Стокгольмской и Болонской академий. Став уже признанным, окруженный почетом, привычек своих Ломоносов не менял. Небрежный в одежде, в белой блузе с расстегнутым воротом, в китайском халате мог принять и важного сановника, и засидеться с земляком – архангельцем за кружкой холодного пива, ибо «напиток сей жаловал прямо со льду».

Ломоносов не был одинок. Открытия ряда русских ученых составили золотой вклад русской науки в мировую. Основоположник русской минералогической школы, сын придворного музыканта В.М. Севергин много сделал для развития идей Ломоносова в минералогии и геологии. Труды русских ученых в XVIII в. была исследована Сибирь. «Описание земли Камчатки» С.П. Крашенинникова было переведено на четыре европейских языка.

Имена С.И. Челюскина и братьев Лаптевых навечно остались на географических картах Севера нашей Родины. Исследования выдающегося натуралиста, путешественника и этнографа И.И. Лепехина открыли для русской науки богатства Поволжья, Урала и Сибири. Кратка, но выразительна характеристика из его жизнеописания:

«Ума был быстрого, в суждениях тверд, в исследованиях точен, в наблюдениях верен».

Появление такого гиганта науки, как Ломоносов, в условиях крепостной России нельзя объяснить простой случайностью, капризом природы, прихотью судьбы. Предше-



Харитон Лаптев (?-1763), русский мореплаватель, в честь Харитона Прокофьевича и его двоюродного брата названо море Лаптевых



Монета достоинством в 3 рубля, выпущенная в честь Великой Северной экспедиции (1733-1743гг)

ствовавшее развитие русского общества подготовило великие достижения XVIII в., когда русская наука, освобождаясь от пут средневековья, переживала своеобразное Возрождение. Ф. Энгельс характеризовал Возрождение как эпоху, «которая нуждалась в титанах и которая породила титанов по силе мысли, страсти и характеру, по многосторонности и учености». Русская наука XVIII в. тоже нуждалась в таких титанах, и не случайно именно в Российской глубинке родился такой титан.

Таким образом, XVIII век – век Просвещения – оказал благотворное влияние на развитие педагогической науки и просвещения в России. Этот период характеризуется появлением целого ряда школьных проектов, в которых нашли отражение, как прогрессивные идеи, так и положения, поддерживаемые официальными кругами. Однако в целом основная масса населения оставалась неграмотной. Сохранился сословный характер образования. Немногие представители простого народа могли достичь вершин в науке.

Одним из таких людей был Ломоносов, с именем которого непосредственно связана история педагогической мысли и просвещения России XVIII в. На протяжении двадцатилетней педагогической деятельности он занимался организацией учебного дела в стране, преобразовывал работу академической гимназии и университета, внедрял классно-урочную систему обучения, разрабатывал учебные планы, программы по предметам, фундаментальные методические учебные пособия. Ломоносовский период в педагогике и просвещении называют новым периодом русской образованности.

Ломоносов разработал оригинальную педагогическую теорию, отличающуюся заботой о человеке, опорой на национальные традиции. Самобытность первого русского академика как педагога состоит в том, что он смело боролся со старыми представлениями в педагогической области, разрабатывал и внедрял оригинальные идеи по воспитанию и образованию молодежи.

❖ Образование и становление Московского университета и двух гимназий при нем

Московский университет по праву считается старейшим российским университетом. Он основан в 1755 году. Учреждение университета в Москве стало возможным благодаря деятельности выдающегося ученого-энциклопедиста, первого русского академика Михаила Васильевича Ломоносова.

А.С. Пушкин справедливо писал о титане русской и мировой науки XVIII столетия: «Соединяя необыкновенную силу воли с необыкновенною силою понятия, Ломоносов обнял все отрасли просвещения. Жажда науки была сильнейшею страстию, сей души исполненной страстей. Историк, ритор, механик, химик, минералог, художник и стихотворец, он все испытал и все проник...». В деятельности М.В. Ломоносова отразились вся мощь, красота и жизнеспособность российской науки, вышедшей на передовые рубежи мирового научного знания, успехи страны, сумевшей после преобразований Петра I значительно сократить отставание от ведущих держав мира и войти в их число. М.В. Ломоносов придавал огромное значение созданию системы высшего образования в России.

Еще в 1724 году при Петербургской академии наук, основанной Петром I, были учреждены университет и гимназия для подготовки в России научных кадров. Но академические гимназия и университет с этой задачей не справились. Поэтому М.В. Ломоносов неоднократно ставил вопрос об открытии университета в Москве. Его предложения, сформулированные в письме к И.И. Шувалову, легли в основу проекта Московского университета. И.И. Шувалов, фаворит императрицы Елизаветы Петровны, покровительствовал развитию русской науки и культуры, помогал многим начинаниям М.В. Ломоносова.

Историческая справка

Письмо М.В. Ломоносова И.И. Шувалову об учреждении Московского университета.

Милостивый государь Иван Иванович!

Полученным от вашего превосходительства черновым доношением Правительствующему Сенату к великой моей радости я уверился, что объявленное мне словесно предприятие подлинно в действо произвести намерились к приращению наук, следовательно, к истинной пользе и славе отечества. При сем случае довольно я ведаю, сколь много природное ваше несравненное дарование служить может и многих книг чтение способствовать. Однако и тех совет вашему превосходительству небесполезен будет, которые сверх того университеты не токмо видали, но и в них несколько лет обучались, так что их учреждения, узаконения, обряды и обыкновения в уме их ясно и живо, как на картине, представляются. Того ради, ежели Московский университет по примеру иностранных учредить намереваетесь, что весьма справедливо, то желал бы я видеть план, вами сочинённый. Но ежели ради краткости времени или ради других каких причин того не удостоюсь, то, уповая на отеческую вашего превосходительства ко мне милость и великодушие, принимаю смелость предложить моё мнение о учреждении Московского университета кратко вообще.

1. Главное моё основание, сообщённое вашему превосходительству, весьма помнить должно, чтобы план университета служил во все будущие роды. Того ради, несмотря на то, что у нас ныне нет довольства людей учёных, положить в плане профессоров и жалованных (находящихся на содержании государства) студентов довольное число. Сначала можно проняться теми, сколько найдутся. Со временем комплект наберётся. Остальную с порожних мест сумму полезнее употребить на собрание университетской библиотеки, нежели, сделав ныне скудный и узкий план по скудости учёных, после, как размножатся, оный снова переделывать и просить о прибавке суммы.

2. Профессоров в полном университете меньше двенадцати быть не может в трёх факультетах. В Юридическом три

I. Профессор всей юриспруденции вообще, который учить должен натуральные и народные права, также и узаконения Римской древней и новой империи.

II. Профессор юриспруденции российской, который, кроме вышечисленных, должен знать и преподавать внутренние государственные права.

III. Профессор политики, который должен показывать взаимные поведения, союзы и поступки государств и государей между собою, как были в прошедшие веки и как состоят в нынешнее время.

В Медицинском 3 же

I. Доктор и профессор химии.

II. Доктор и профессор натуральной истории (изучала минералы, травы, животных).

III. Доктор и профессор анатомии.

В Философском шесть

I. Профессор философии. Профессор – физики.

II. – оратории.

III. – поэзии.

IV. – истории.

V. – древностей и критики.

3. При университете необходимо должна быть Гимназия, без которой Университет, как пашня без семян. О её учреждении хотел бы я кратко здесь вообще предложить, но времени краткость возбраняет.

Не в указ вашему превосходительству советую не торопиться, чтобы после не переделывать. Ежели дней полдесятка обождать можно, то я целый полный план предложить могу, непременно с глубоким высокопочитанием пребывая вашего превосходительства всепокорнейший слуга Михаил Ломоносов.

После ознакомления с представленным И.И. Шуваловым проектом нового учебного заведения **Елизавета Петровна подписала 12 (25 по новому стилю) января 1755 года (в День св. Татьяны по православному церковному календарю) указ об основании Московского университета.** Церемония торжественного открытия занятий в университете состоялась в день празднования годовщины коронации Елизаветы Петровны. С тех пор эти дни традиционно отмечаются в университете студенческими празднованиями, к ним приурочены ежегодная научная конференция «Ломоносовские чтения» и дни научного творчества студентов.

В соответствии с планом М.В. Ломоносова в Московском университете были образованы 3 факультета: философский, юридический и медицинский. Свое обучение все студенты начинали на философском факультете, где получали фундаментальную подготовку по естественным и гуманитарным наукам. Образование можно было продолжить, специализируясь на юридическом, медицинском или на том же философском факультете. В отличие от университетов Европы, в Московском университете не было богословского факультета, что объясняется наличием в России специальной системы образования для подготовки служителей православной церкви. Профессора читали лекции не только на общепризнанном тогда языке науки – латыни, но и на русском языке.

Московский университет выделялся демократическим составом студентов и профессоров. Это во многом определило широкое распространение среди учащихся и преподавателей передовых научных и общественных идей. Уже в преамбуле указа об учреждении университета в Москве отмечалось, что он создан «для генерального обучения разночинцев». В университет могли поступать выходцы из различных сословий, за исключением крепостных крестьян. М.В. Ломоносов указал на пример западноевропейских университетов, где было покончено с принципом сословности: «В университете тот студент почтеннее, кто больше научился; а чей он сын, в том нет нужды». За вторую половину XVIII века из 26 русских профессоров, которые вели преподавание, только трое были из дворян. Разночинцы составляли в XVIII веке и большинство учащихся. Наиболее способных студентов для продолжения образования посылали в зарубежные университеты, укрепляя контакты и связи с мировой наукой.

*Государственные ассигнования лишь частично покрывали потребности университета, тем более что первоначально со студентов не взималась плата за обучение, а в дальнейшем от нее стали освобождать неимущих студентов. Руководству университета приходилось изыскивать дополнительные источники дохода, не исключая даже занятия коммерческой деятельностью. Огромную материальную помощь оказывали меценаты (Демидовы, Строгановы, Е.Р. Дашкова и др.). Они приобретали и передавали университету научные приборы, коллекции, книги, учреждали стипендии для студентов. Не забывали о своей *alma mater* и выпускники. Не раз в трудное для университета время они собирали средства по подписке. По установившейся традиции профессора завещали университетской библиотеке свои личные собрания. Среди них - богатейшие коллекции И.М. Снегирева, П.Я. Петрова, Т.Н. Грановского, С.М. Соловьева, Ф.И. Буслаева, Н.К. Гудзия, И.Г. Петровского и др.*

Университет играл выдающуюся роль в распространении и популяризации научных знаний. На лекциях профессоров университета и диспутах студентов могла присутствовать публика. **При Московском университете на Моховой улице были открыты типография и книжная лавка.** Тем самым было положено начало отечественному книгоизданию. Тогда же университет начал издавать дважды в неделю первую в стране неправительственную газету «Московские ведомости», а с января 1760 года – первый в Москве литературный журнал «Полезное увеселение». Типографию возглавлял питомец университетской гимназии, выдающийся русский просветитель Н.И. Новиков.

Через год после создания университета первых читателей приняла университетская библиотека. Свыше 100 лет она выполняла функции единственной в Москве общедоступной библиотеки.

Просветительская деятельность Московского университета способствовала созданию на его базе или при участии его профессуры таких крупных центров отечественной культуры, как Казанская гимназия, (с 1804 года – Казанский университет), Академия художеств в Петербурге, Малый театр и др.

В XIX столетии при университете были образованы первые научные общества: Испытателей природы, Истории и древностей российских, Любителей российской словесности.

В XVIII веке в стенах Московского университета учились и работали замечательные деятели русской науки и культуры: философы К.Н. Поповский, Д.С. Аничков; математики и механики В.К. Аршеневский, М.И. Панкевич; медик С.Г. Зыбелин; ботаник П.Д. Вениаминов; физик П.И. Страхов; почвоведы М.И. Афонин, Н.Е. Черепанов; историк и географ Х.А. Чеботарев; историк Н.Н. Бантыш-Каменский; филологи и переводчики А.А. Барсов, С. Хальфин, Е.И. Костров; правоведы С.Е. Десницкий, И.А. Третьяков; издатели и писатели Д.И. Фонвизин, М.М. Херасков, Н.И. Новиков; архитекторы В.И. Баженов и И.Е. Старов.

Соединение в деятельности Московского университета задач просвещения, науки и культуры превратило его, по выражению А. И. Герцена, в «средоточие русского образования», один из центров мировой культуры.

В январе 2010 года Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова отметил свой 255-летний юбилей.

Два с половиной века истории старейшего российского университета свидетельствуют об огромном вкладе его питомцев в дело служения общечеловеческим идеалам свободы, гуманизма, добра, красоты, истины.



Литература

Основная

1. Вербицкий, А.А. Новая образовательная парадигма и контекстное обучение: монография [Текст] / А.А. Вербицкий. – М.: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2005.
2. Джурицкий, А.Н. История образования и педагогической мысли [Текст] / А.Н. Джурицкий. – Изд-во «Владос – Пресс», 2007. – 400с.
3. История педагогики: учебник [Текст]/ Под. ред. Н.Д. Никандрова– Изд-во Гардарики, 2008 – 416 с.
4. Сидоров, Н.Р. Философия образования. Введение [Текст] / Н.Р. Сидоров. – СПб.: Питер, 2007.– 304с.
5. Старикова, Л.Д. История педагогики и философия образования [Текст] / Л.Д. Старикова. – Изд-во «Феникс», 2008. – 434 с.
6. Торосян, В.Г. История образования и педагогической мысли: учебник для вузов [Текст] / В.Г. Торосян. – Изд-во: «Владос – пресс», 2006. – 351с.

Дополнительная

1. Педагогика профессионального образования [Текст]. – М.: Академия, 2008.
2. Лотман, Ю.М. Беседы по русской культуре: Быт и традиции русского дворянства (XVIII – начала XIX века) [Текст] / Ю.М. Лотман. – СПб.; Искусство, 2007.
3. Борытко, Н.М. Педагогика [Текст]: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Н.М. Борытко. – М., 2007.

4. Верещагина, И.П. О роли В.Н. Татищева в развитии горнозаводских школ Урала [Текст] / И.П. Верещагина // Образование и наука. – 2005.– № 6.
5. Нечаев, Н.В. Горнозаводские школы Урала (к истории профессионально-технического образования в России) [Текст] / под ред. А.М. Панкратовой. – М., 1956.
6. Сафронова, А.М. Сельская школа на Урале в XVIII-XIX вв. и распространение грамотности среди крестьян [Текст] / А.М. Сафронова. – Екатеринбург, 2002.
7. Архипова, Н. Первый географ Урала: труды Татищева стали известны науке через два столетия [Текст] / Н. Архипова // Уральский следопыт. – 2001. – № 7. – 15-17с.
8. Гладкова, И. Долгая дорога к Татищеву [Текст] / И. Гладкова // 25 екатеринбургских тайн: очерки. – Екатеринбург, 2003.– 15-26с.

Справочная

1. Большой российский энциклопедический словарь [Текст]. – М.: Большая российская энциклопедия, 2003.
2. Педагогика: Большая современная энциклопедия [Текст] / Сост. Е.С. Фапацевич. – Минск: Совр. слово, 2005.
3. Педагогический энциклопедический словарь [Текст] / Гл. ред. Б.М. Бим-Бад; ред. кол.: М.М. Безруких, Л.С.Глебова и др. М.: Большая российская энциклопедия, 2003.

Электронные ресурсы

1. www.school.edu.ru
2. www.child-library.ru
3. www.his.lseptember.ru
4. www.hghltd.yandex.net
5. www.historydoc.edu.ru
6. www.ouro.ru
7. www.sarafany.narod.ru

КОМПЕДИУМ ПОНЯТИЙ ПО ТЕМЕ ЛЕКЦИИ

➤ *Юности честное зеркало*

Юности честное зеркало (полное название «Юности честное зеркало, или Показание к житейскому обхождению, собранное от разных авторов») – русский литературно-педагогический памятник начала XVIII века, подготовленный по указанию Петра I.

Авторы издания неизвестны. Предполагаемый составитель – епископ Рязанский и Муромский Гавриил (Бужинский). В создании книги принимал активное участие и курировал се издание сподвижник Петра, Яков Брюс. «Зерцало» было издано в соответствии с духом петровских реформ, когда основу всей книгопечатной продукции составляли разного рода руководства и наставления.

Издание состоит из двух отдельных частей. По-видимому, оно имело (или предполагало) типографские варианты, о чем свидетельствует отдельная нумерация страниц каждой части.

В первой части были помещены азбука, таблицы слогов, цифр и чисел, а также нравоучения из священного писания. Ее можно считать одним из первых пособий по обучению гражданскому шрифту и арабскому написанию цифр, введенными указом Петра I в 1708 году вместо прежнего церковно-славянского обозначения.

Вторая часть – это собственно «зерцало», то есть правила поведения для «младых отроков» и девушек дворянского сословия. Фактически, это первый в России учебник этикета. Юному дворянину рекомендовалось учиться в первую очередь иностранным языкам, верховой езде, ганцам и фехтованию. Добродетелями девушки признавались смирение, почтение к родителям, трудолюбие и молчаливость. Сочинение регламентировало практически все аспекты общественной жизни; от правил поведения за столом до государственной службы. Книга формировала новый стереотип поведения светского человека, избегающего дурных компаний, мотовства, пьянства, грубости, и придерживающегося европейских светских манер.

Принято считать, что вторая часть представляет собой компиляцию из западноевропейских (в основном, немецких) изданий аналогичного содержания, возможно, дополненных лично Петром. В числе прочих источников, называют, в частности «О воспитанности нравов детских» Эразма Роттердамского. Переводчиком Эразма Роттердамского в начале XVIII века был И.В. Паузе, и его также обычно причисляют к создателям «Зерцала».

«Юности честное зерцало» за долгие годы стало руководством о правилах хорошего тона и поведения в обществе. Популярность издания у современников была так велика, что в том же 1717 году книга была выпущена еще дважды. А в 1719 году книга вышла уже четвертым изданием, и неоднократно переиздавалась вновь вплоть до конца XIX века.

Источник:

1. www.historydoc.edu.ru

➤ **Религиозное образование (на основе законодательства Российской Федерации)**

В законодательстве Российской Федерации относительно круга рассматриваемых вопросов используются понятия «религиозное образование» и «обучение религии». **Термины « религиозное образование» и «обучение религии» введены в статье 5 Федерального закона «О свободе совести и о религиозных объединениях».**

Часть 1 статьи 5 указанного Федерального закона устанавливает: «Каждый имеет право на получение религиозного образования по своему выбору индивидуально или совместно с другими». В части 4 статьи 5 указанного Федерального закона говорится: «По просьбе родителей или лиц, их заменяющих, с согласия детей, обучающихся в государственных и муниципальных образовательных учреждениях, администрация указанных учреждений по согласованию с соответствующим органом местного самоуправления предоставляет религиозной организации возможность обучать детей религии вне рамок образовательной программы».

При этом обучение религии, как следует из указанного Федерального закона, является одной из форм религиозного образования, то есть понятие «религиозное образование» шире по объему понятия «обучение религии», хотя иногда эти понятия ошибочно используются как синонимы.

Можно предложить следующее определение.

Религиозное образование – это целенаправленный процесс обучения и воспитания, осуществляемый на основе определенного религиозного вероучения в интересах религиозного объединения и личности, сопровождающийся приобретением знаний о религиозном вероучении, религиозной практике, культуре и жизни религии и представляющего ее религиозного объединения, формированием качеств личности и образа жизни человека на основе соответствующего религиозного вероучения, в том числе присущих ему нравственных ценностей.

Религиозное образование может осуществляться в двух формах:

- обучение религии;
- религиозно-культурологическое образование как одна из форм преподавания знаний о религии.

Формы осуществления преподавания в государственных и муниципальных образовательных учреждениях знаний, касающихся религий и религиозных; объединений?

Понятие «преподавание знаний, касающихся религий и религиозных, объединений» включает в себя не только одну из форм религиозного образования (обучение религии), но и светское преподавание знаний о религии – то есть преподавание светских предметов, тем, разделов, раскрывающих в научно-историческом, культурологическом, философском, филологическом и иных аспектах многостороннюю жизнь религиозных

объединений, их образ жизни и деятельности, влияние на культуру общества, в целом – на развитие государства.

Таким образом, можно выделить две основные формы преподавания в государственных и муниципальных образовательных учреждениях знаний, касающихся религий и религиозных объединений:

- обучение религии;
- преподавание знаний о религии.

Можно предложить следующие определения.

Обучение религии – несветская форма религиозного образования, осуществление под управлением или контролем определенной религиозной организации узкопрофессиональной подготовки служителей культа, а также катехизации и воцерковления либо аналогичных форм в нехристианских религиозных объединениях, направленных на привлечение обучаемого в религиозное объединение.

Главное отличие обучения религии от других форм преподавания знаний, касающихся религий и религиозных объединений, состоит в том, что обучение религии обязательно предполагает и включает в себя обучение религиозной практике и саму религиозную практику – отправление религиозного культа, совершение богослужений и иных религиозных обрядов и церемоний. Именно этим, а также направленностью на привлечение обучаемых в религиозное объединение и обусловлены несветский характер этой формы преподавания знаний, касающихся религий и религиозных объединений, и обязательность соблюдения принципа добровольности как основы ее осуществления.

Обучение религии осуществляется в религиозных объединениях в организациях и учреждениях внутренней системы образования религиозной организации, то есть в тех образовательных учреждениях и организациях, которые учреждены соответствующими религиозными организациями или входящими в их состав другими религиозными организациями (индивидуально либо совместно с другими учредителями) либо признаны ими, а также в семье.

Обучение религии может осуществляться и в государственных и муниципальных образовательных учреждениях. При этом часть 4 статьи 5 Федерального закона «О свободе совести и о религиозных объединениях», закрепляющая: «По просьбе родителей или лиц, их заменяющих, с согласия детей, обучающихся в государственных и муниципальных образовательных учреждениях, администрация указанных учреждений по согласованию с соответствующим органом местного самоуправления предоставляет религиозной организации возможность обучать детей религии вне рамок образовательной программы», устанавливает лишь одну из форм реализации религиозными организациями обучения религии учащихся государственных и муниципальных образовательных учреждений. Содержащаяся в части 4 статьи 5 Федерального закона «О свободе совести и о религиозных объединениях» указанная правовая норма не ограничивает все виды религиозного образования в государственных и муниципальных образовательных учреждениях только лишь обучением детей религии вне рамок образовательной программы. В статье 5 этого Федерального закона не содержится никаких запретов на реализацию религиозного образования в иных формах, нет в указанной статье и бланкетных или отсылочных норм к другим законам относительно этого вопроса. Следовательно, нет оснований для ограничительного толкования правовой нормы, закрепленной в части 4 статьи 5 Федерального закона «О свободе совести и о религиозных объединениях».

Преподавание знаний о религии – светское преподавание учебных предметов, основное содержание которых составляют знания о религии, путем научно-культурологического ее рассмотрения.

Преподавание знаний о религии может быть реализовано в двух формах:

- **религиозно-культурологическое образование;**
- **религиоведческое образование.**

Преподавание знаний о религии в зависимости от формы его реализации может быть как общеобязательным, так и реализуемым в соответствии со свободным выбором учащихся и их родителей (законных представителей).

Религиозно-культурологическое образование – целенаправленный процесс обучения и воспитания, осуществляемый на основе определенного религиозного мировоззрения в интересах личности и общества, сопровождающийся приобретением, обучаемым знаний о религиозном вероучении, культуре и, традиционном укладе жизни в религии и представляющего ее религиозного объединения, которую учащийся выбрал для изучения.

Религиозно-культурологическое образование, являясь по целям и форме реализации светским образованием, а по содержанию (составляющим его темам и вопросам) – религиозным, не предполагает и не включает в себя обучения религиозной практике и такую практику – проведение богослужений, религиозных обрядов или церемоний, не направлено на привлечение обучаемого в религиозное объединение. К учебным курсам религиозно-культурологического образования относятся: учебный курс «Православная культура» – для желающих изучать традицию православного христианства, учебные курсы «Мы изучаем ислам», «Основы исламской культуры» и т.д. – для желающих изучать мусульманскую традицию, учебный курс «Традиция» для желающих изучать традицию иудаизма, учебный курс «Культура протестантизма» – для желающих ее изучать и др. учебные курсы.

Религиозно-культурологическое образование может осуществляться в:

- *государственных и муниципальных образовательных учреждениях в соответствии с государственными образовательными стандартами, с образовательными программами, учебными планами, программами учебных курсов и дисциплин;*
- *в религиозных объединениях, в созданных или признанных религиозными организациями образовательных организациях и учреждениях;*
- *в семье и иных социальных институтах (Вооруженные Силы Российской Федерации, учреждения исполнения наказаний и т. д.).*

Религиозно-культурологическое образование в государственных и муниципальных образовательных учреждениях может осуществляться только на добровольной основе, то есть в соответствии со свободным выбором учащихся и их родителей (законных представителей).

В государственных и муниципальных образовательных учреждениях религиозно-культурологическое образование может осуществляться как в рамках специального учебного курса, так и в содержании других учебных курсов.

Источник:

1. www.hghltd.yandex.net/yandbtm

➤ **Светское образование (на основе законодательства Российской Федерации)**

Правовые нормы о светском характере образования в государственных и муниципальных образовательных учреждениях Российской Федерации закреплены в законодательстве Российской Федерации. Прежде всего, светский характер образования в государственных образовательных учреждениях определяется **частью 1 статьи 14 Конституции Российской Федерации, закрепляющей, что Российская Федерация – светское государство. Пункт 4 статьи 2 Закона Российской Федерации «Об образовании» устанавливает в качестве одного из принципов государственной политики в области образования « светский характер образования в государственных и муниципальных образовательных учреждениях».** В части 2 статьи 4 Федерального закона «О свободе совести и о религиозных объединениях» установлено, что «в соответ-

ствии с конституционным принципом отделения религиозных объединений от государства, государство... обеспечивает светский характер образования в государственных и муниципальных образовательных учреждениях».

Светский характер образования в государственных и муниципальных образовательных учреждениях Российской Федерации закреплен также в ряде подзаконных актов, в том числе в пункте 4 Типового положения об общеобразовательном учреждении, утвержденного Постановлением Правительства Российской Федерации от 19.03.2001 г. № 196: «Деятельность общеобразовательного учреждения основывается на принципах демократии, гуманизма, общедоступности, приоритета общечеловеческих ценностей, жизни и здоровья человека, гражданственности, свободного развития личности, автономности и светского характера образования».

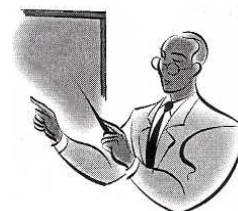
Светский характер образования, как целенаправленного процесса обучения и воспитания в интересах человека, общества, государства, в государственных и муниципальных образовательных учреждениях означает следующее:

- *образование по учебным предметам основного образования осуществляется по государственным стандартам и не имеет целью принудительное приобщение обучающихся к какому-либо религиозному вероучению или нерелигиозной, включая антирелигиозную, идеологии, и не направлено на вовлечение в религиозные или иные объединения;*
- *в содержании образования не может быть установлено в качестве общеобязательного изучение какого-либо религиозного вероучения или нерелигиозной идеологии, включая атеистическую;*
- *соблюдается принцип добровольности получения образовательных услуг, связанных с религиозным образованием, то есть учащиеся обучаются исключительно на основе собственного осознанного, информированного и добровольного волеизъявления и с добровольного и осознанного согласия их родителей (законных представителей);*
- *содержание образования не может быть направлено на профессиональную подготовку слушателей религиозного культа;*
- *религиозное образование не подменяет собой общегражданское общее или профессиональное образование и не препятствует его реализации;*
- *религиозные объединения не вмешиваются в деятельность государственных и муниципальных органов управления образованием и образовательных учреждений; данное требование не исключает участия религиозных объединений в общественном контроле государственной (муниципальной) системы образования и совместного учредительства образовательных учреждений с государственными и муниципальными органами управления образованием;*
- *полномочия и функции администраций, государственных и муниципальных образовательных учреждений не могут быть переданы в каком-либо объеме религиозным объединениям, их органам, учреждениям или представителям;*
- *осуществляемое в государственных или муниципальных образовательных учреждениях религиозное, образование не сопровождается проведением богослужений, религиозных обрядов или церемоний; данное требование не исключает возможности прочтения краткой молитвы перед или после занятия по предмету религиозного образования с учетом соблюдения общей добровольности посещения таких занятий;*
- *образовательный стандарт по учебному предмету религиозного образования должен быть составлен как инвариантный макет (за исключением блоков, содержание которых определено Министерством образования Российской Федерации), используя который представители различных религий могут составить стандарт, отвечающий их потребностям, но реализуемый на основе принципа добровольности получения образовательных услуг, связанных с религиозным образованием.*

Если выделить наиболее значимые признаки, то можно предложить следующее определение светского (гражданского, общегражданского, общесоциального) образования.

Светское образование – образование не связанное с обучением или навязыванием какой-либо религии или нерелигиозных идеологий, в том числе секулярных квазирелигий, не направленное на узкопрофессиональную подготовку служителей культа, а также катехизацию и «воцерковление» либо аналогичные формы привлечения обучаемых в религиозное объединение в нехристианских религиозных объединениях, не включающее в себя проведения богослужений, религиозных обрядов или церемоний.

ПРОВЕРЬ СВОИ ЗНАНИЯ



Задание 1.

Ответьте на вопросы.

1. Какими основными чертами отличалась школа, созданная в начале XVIII века?
2. Охарактеризуйте принципы организации школ, содержание обучения.
3. Какие факторы обусловили развитие и становление системы светского образования в XVIII веке?
4. Какой вклад внес Петр Великий в становление высшего образования в России?
5. Назовите сильные и слабые стороны воспитания дворянских детей.
6. В чем состоит организационно – педагогический смысл концепции воспитания В.Н. Татищева, И. Бецкого, Л.Ф. Магницкого, М.В. Ломоносова?
7. Какие научно-организационные принципы были заложены в основание Московского университета?
8. Каковы социокультурные условия развития педагогического образования в России в конце XVIII века?
9. Раскройте вклад царствующих особ XVIII века в становление высшего образования в России.
10. Перечислите новые идеи педагогики и их реализацию в воспитательно-образовательной деятельности в XVIII веке.

Задание 2.

Ответьте на вопросы

Вопрос 1: Какой учебник создал М.В.Ломоносов?

- А. «Российская математика»
- Б. «Российская химия»
- В. «Российская грамматика»
- Г. «Российская физика»
- Д. «Российская педагогика»

Вопрос 2: Кто считал, что оптимальная форма воспитания – закрытое образование?

- А. И.И. Бецкой
- Б. М.В. Ломоносов
- В. Ф.И. Янкович
- Г. Н.И. Новиков
- Д. И.Т. Посошков

Вопрос 3: Кто способствовал открытию общества Благородных Девуц?

- А. Н.И. Новиков
- Б. И.И. Бецкой

Покажем знания?

Задание 3.

Проверь свои знания. «Верю – не верю».

Верны или не верны факты о жизни Татищева? Если не верны, назовите точный ответ.

1. Татищев просил назвать новостроящийся на Урале город и завод именем императрицы, жены Петра I Екатерины, и получил на то разрешение.
2. Татищев в Швеции написал статью о мамонтовых костях, обнаруженных им в Кунгурской пещере на Урале.
3. Лучшей формой правления для России Татищев считал монархию.
4. Именно Татищев предлагал ввести десятичную систему мер веса.
5. Сын Василия Татищева был одним из первых дворян, поступивших в академию ремесел, организованную его отцом.
6. В 1744-45 годах Татищев был губернатором Архангельской губернии.
7. Татищев ввел в науку слова «Урал» и «Уральские горы».
8. Автор этой книги Леонтий Магницкий.



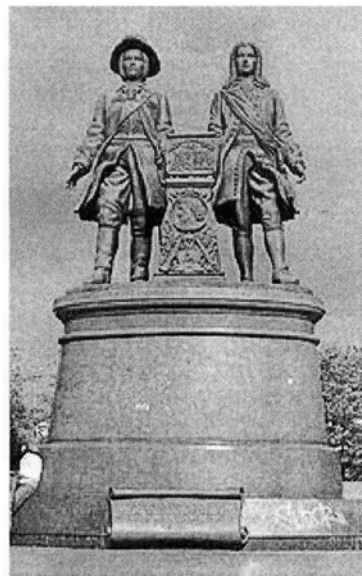
Задание 4.

Авторы памятников В.Н. Татищеву.



Памятник В.Н.Татищеву в Перми.

Автор: И.Иванов



Памятник В.Н.Татищеву и Вильгельму де Геннину в Екатеринбурге.

Автор: С. Сидоров



Памятник В.Н.Татищеву в Тольятти.

Автор: П.Петров

Задание 5.

Викторина.

1. На гербе Татищевых красовались пушка и белое знамя. Символом чего они были?
2. Какая связь между обыкновенной грамматикой французского языка и днем рождения Татищева?

3. День Полтавского сражения Татищев считал для себя счастливым, хотя и был ранен. Почему?

4. В 35 лет он получил один из высших чинов русской армии – генерал – фельдцейхмейстера. Пушкин называл его русским Фаустом. Он был покровителем Татищева, увидев в молодом офицере талантливого человека. Назовите этого человека. (См. портрет).



5. Как звали детей Татищева?

6. Какое важное дело хотел поручить Петр I Татищеву до того, как отправил его на Урал?

7. Почему о Татищеве и о Демидове говорили: «Не ужиться двум медведям в одной берлоге»?

8. Известно, что в 1735 году была открыта новая гора, которую Татищев решил назвать Благодать. Почему?

9. Каким оригинальным для того времени способом Татищев собирал научный материал для географического описания Сибири?

10. Как назывался главный труд Татищева, которому он посвятил 30 лет жизни?

11. Татищеву не нравилось название города Екатеринбург, и он переименовал его в ... Как он его назвал и почему?

12. В центре Екатеринбурга стоит памятник основателям города – Татищеву и Геннину. Как, по мнению поэта Андрея Комлева, определить, кто из них Татищев?

13. В Тольятти есть памятник Василию Татищеву (автор Александр Рукавишников). Каким образом Татищев связан с этим городом?

14. По одной из легенд в новогоднюю ночь явилась Татищеву предводительница древних чудских племен. Что она предложила капитану?

15. Василий Никитич «покупает их всюду. Это, пожалуй, единственное, на что он не жалеет денег». Что это?

16. За что Татищев велел брать «за первый день одну, за другой – две, за третий и больше – по три копейки»?

17. Есть красивое семейное предание Татищевых о важном событии, которое произошло с Василием Никитичем накануне смерти в Болдино. Какое?

18. Какая связь между Татищевым и уголовным розыском?

19. Кто из Татищевых погиб на Урале?

20. Что сделал Татищев для развития Урала? (дайте развернутый ответ).

Удивим знаниями?

Задание 6.

Криптограмма.

Разгадав слова, вы сможете прочитать любимое выражение В.Н. Татищева.



1	2	3	2	4	2	5	2	6

Великий русский ученый, продолживший дело Татищева.

7	8	9	10	11

Город на Урале, одним из основателей которого являлся Татищев.

12	13	4	14	13	9

Известно, что Татищев на Урале начал «заводить» школы. В каком городе появились первые школы?

15	6	8	16	17	18

В какую страну в 1725 году был отправлен Татищев для изучения горнозаводского дела?

19	9	13	20	17	4	21

Феофан Прокопович, Татищев и Кантемир создали «Ученую» (в им. п.)

22	13	5	2	6	17	23	17	4

Автор памятника в Екатеринбурге основателям города Татищеву и Геннину.

	4	17	22	23	2		6		23	13	4	8		2	23			
«																		
4	21	15	8	17		1	8	4	2	5	23	17						
7	9	2	7	21	5	23	11		4	8		19	2	1	20	4	2	
																		«

Задание 6.

Проверка знаний биографии М.В.Ломоносова.

Предлагаем вам пройти тест из 16 вопросов на знание биографии великого ученого. На каждый вопрос нужно выбрать один верный вариант ответа.

- Отец Ломоносова
 - крестьянин-помор
 - офицер кавалерии
 - Петр I
- За кого выдал себя Михаил Ломоносов, что бы поступить в Московскую славяно-греко-латинскую академию?
 - За сына священника
 - За иностранца
 - За дворянского сына
- Где родился Ломоносов?
 - Санкт-Петербург
 - Челябинск
 - Архангельская область
- Чему обучался Ломоносов в Германии в Марбургском университете?
 - Естественным и гуманитарным наукам
 - Мозаичному искусству
 - Музыке
- Какой из многочисленных талантов Ломоносова был особо ценим его современниками?
 - Поэзия
 - Музыка
 - Математика
 - История
 - География
 - Лингвистика
 - Юриспруденция
 - Философия
 - Минералогия
 - Медицина
 - Сельское хозяйство
 - Военное дело
 - Горное дело
 - Металлургия
 - Химия
 - Физика
 - Астрономия
 - Математика
 - Лингвистика
 - Юриспруденция
 - Философия
 - Минералогия
 - Медицина
 - Сельское хозяйство
 - Военное дело
 - Горное дело
 - Металлургия
 - Химия
 - Физика
 - Астрономия

менниками?

- Поэтический
 - Музыкальный
 - Спортивный
6. Какой из Московских университетов носит имя Ломоносова?
- МГУ
 - ЧГПУ
 - РУДН
7. Кто по предложению Ломоносова мог учиться в университете?
- Только дворяне
 - Только крестьяне-поморы
 - Все лица, способные к наукам
8. Главное сочинение Ломоносова по языку?
- Письмо о правилах русского стихотворства
 - Российская грамматика
 - Краткое руководство к красноречию
9. Кому принадлежат эти слова о Ломоносове: «Соединяя необыкновенную силу воли с необыкновенною силою понятия, Ломоносов обнял все отрасли просвещения. Жажда науки была, сильнейшею страстию сей души, исполненной страстей. Историк, ритор, механик, химик, минералог, художник и стихотворец, он все испытал и все проник»?
- Пушкину
 - Дантесу
 - Ленину
10. Какая характеристика Ломоносова как ученого наиболее точно отражает его научную деятельность?
- Физик-ядерщик
 - Методолог науки
 - Ученый-энциклопедист
11. Место рождения Ломоносова находится примерно в 140 км от этого моря
- Баренцево
 - Белое
 - Черное
12. Как называется отечественный многосерийный художественный фильм о Ломоносове?
- Товарищ Ломоносов
 - Михайло Ломоносов
 - Холмогорский вундеркинд
13. В каком году имя М.В. Ломоносова было присвоено Архангельскому государственному педагогическому институту?
- 1957
 - 1961
 - 1965
14. Что такое «Хребет Ломоносова»?
- Подводный хребет в Северном Ледовитом океане
 - Фрагмент скелета Ломоносова
 - Горная вершина на Кавказе
15. Где находится «кратер Ломоносова»?
- В районе вулкана Этна

- На Луне
 - На дне Индийского океана
16. Сколько раз имя М.В. Ломоносова обозначено на карте Арктики?
- 1
 - 3
 - 5

Задание 7.

Составьте тематический конспект «Жизнь и научная деятельность М.В. Ломоносова».

1. Детство.

- Во сколько лет Ломоносов первый раз вышел с отцом в море? 10 лет
- Во сколько лет Ломоносов научился читать? 12 лет
- Кто был первым учителем Ломоносова? Иван Шубный
- Кто посоветовал Ломоносову учиться в Москве? Иван Каргопольский
- «Кот в мешке». В мешке 2 книги, завернутые в бумагу. Назови книги и авторов, которые Ломоносов назвал «вратами своей учёности»? «Грамматика» Мелентия Смотрицкого и «Арифметика» Леонтия Магницкого.

2. Путь в науку.

- В Славяно-греко-латинскую академию Михаила приняли: сказал, что он сын холмогорского дворянина. 15 января 1731 года Ломоносов был зачислен в «низший класс», потому что совсем не знал латыни. Академия старалась готовить своих учеников для церковной службы. Но царь Пётр I, посетивший её не один раз, требовал, чтобы выпускала она людей, пригодных и для «воинского дела», и для «строения», и для «врачевского искусства». В народе эту академию звали попросту.....

Как назывались типы школ, в которой учился Ломоносов? «Спасскими школами»

- Когда малые ребята увидели великовозрастного Михаила, они подняли его на смех:
 - Гляньте, какой болван пришёл с нами учиться!
 - Дядь, достань воробушка!

Михайло приподнял одного из них за шиворот, словно котёнка, и, стараясь быть серьёзным, проговорил: «Что с тобой делать? На крышу забросить?». Больше над Ломоносовым не смеялись. А как начал Михайло отвечать на занятиях, на него и вовсе, будто на чудо стали смотреть. Да он лучше учителей всё знает, – шептались школяры.

Во сколько лет Ломоносов начал учиться в Москве? В 19 лет

- Ломоносова как способного перевели во второй класс, а вскоре и в третий. Через год он уже так постиг латынь, что пишет на этом языке стихи.

За сколько лет окончил Ломоносов Славяно-греко-латинскую академию? За 5 лет

- Когда Михайло учился в последнем классе, пришла бумага. Было велено отобрать из учеников двадцать человек «в науках достойных» и отправить их в Академию наук. Первым назвали Ломоносова. В конце декабря 1735 года будущих студентов благословили на дорогу, посадили в сани. Прощай, Москва!

Где находилась эта Академия? В Санкт-Петербурге

- В конце 1736 года из Кронштадта вышло в море парусное судно «Фербот». Оно направлялось в порт Травемюнде. Дул крепкий ветер, готовый вот-вот превратиться в яростный шторм. Корабль сильно качало. Но трое русских студентов, сидя в тесной каюте, беззаботно шутили и смеялись. Впереди у них была новая, интересная жизнь. Ехали они в город Марбург, где находился один из старейших университетов. Там им надлежало, как следует обучиться разным наукам. После этого следовало перебраться в другой город, Фрейберг, в край рудников и шахт, и основательно изучить....

В какую страну ехали учиться наши студенты и что они должны были основательно изучить? В Германию; изучить горное дело и металлургию.

3. Ломоносов – ученый.

- Назови предмет, который изобрёл Ломоносов для наблюдения в сумерках и в светлые ночи? Ночезрительную трубу.

- Назови учебное пособие, которое в наши дни является ценным источником для изучения русского литературного языка XVIII века? «Российская грамматика»

- Как имя Пушкина связано с Ломоносовым? А.С. Пушкин назвал Ломоносова «первым нашим университетом» в своей статье «Путешествие из Москвы в Петербург».

- Ломоносов утверждал, что тела состоят из мельчайших подвижных частиц. Из каких частиц состоят тела? Атомов и молекул.

- Назовите крупнейшее достижение Ломоносова в области астрономии? Открытие атмосферы на Венере.

В Россию вернулся в 1741 году сформировавшимся ученым. Начал работать в Петербургской академии наук в 1742 году адъюнктом физики – это был самый низкий чин. Создал там хорошие химическую и физическую лаборатории. В 1745 году получил звание профессора химии.

Задание 8.

Подготовьте мультимедийные сообщения на семинаре о В.Н. Татищев.

Василий Никитич Татищев. Автор педагогических сочинений «Записка об учащихся и расходах на просвещение в России», «Разговор двух приятелей» и др. Яркий представитель светского представления в русской педагогической мысли XVIII века.

Школа должна формировать светское сознание, воспитывать для жизненного благополучия, формируя «разумного эгоиста» – осознание человеком самого себя, внутреннего мира.

Содержание общего образования (должно предшествовать профессиональному): письмо, грамматика, родной язык, красноречие, иностранные языки, математика, физика, ботаника и др.

Главная задача обучения – освоить нужные науки. Они должны дополняться «щегольскими науками»: музыкой, поэтикой, танцами, живописью. Большое место уделял домоводству.

Считал, что с 10 лет ребенка необходимо обучать ремеслу. Методы: обучение старшими учениками младших.

После школьного этапа дворяне от 18 до 30 лет должны находиться на государственной службе, а лишь потом думать о женитьбе.

Мы знаем все!..

Задание 9.

Ответьте на вопросы викторины.

Викторина «От Ломоносова до наших дней»

Михаил Васильевич Ломоносов – не просто выдающийся ученый, просветитель и общественный деятель. Это один из символов России. Он воплотил в себе огромный творческий и интеллектуальный потенциал, сильный характер, стремление служить Отечеству и умение реализовать это стремление на деле, несмотря на трудности и препятствия. Ответьте на вопросы викторины, посвященной грядущему в 2011 г. 300-летию со дня рождения великого ученого.

Вопросы викторины и ответы на них:



• Этот памятник М.В. Ломоносову сооружен скульптором И.П. Мартосом в 1826-1829 г.г. Деньги на его постройку были собраны путем всероссийской «подписки». Где он находится?

• О какой отрасли знаний М.В. Ломоносов сказал: «...Почитаю за высшую степень человеческого познания, но только рассуждаю, что ее в своем месте после собранных наблюдений употреблять должно...»

• Учреждение университета в Москве стало возможным благодаря М.В. Ломоносову. Это произошло в

• Памятник Ломоносову (работа скульптора Н.В. Томского и архитектора Л.В. Руднева) перед клубной частью Главного здания МГУ установлен

• Ломоносов наблюдал редкое астрономическое явление – прохождение Венеры по диску Солнца – и открыл атмосферу Венеры в

• Московский университет, созданный по плану М.В.Ломоносова, состоял из...факультетов

Кому принадлежат слова?

«Между Петром I и Екатериной II он (Ломоносов) один является самобытным сподвижником просвещения. Он создал первый русский университет; он, лучше сказать, сам был первым нашим университетом», – сказал о М.В. Ломоносове ...

«О вы, которых ожидает

Отечество от недр своих

И видеть таковых желает,

Каких зовет от стран чужих,

О, ваши дни благословенны!

Дерзайте ныне ободренны

Раченьем вашим показать,

Что может собственных Платонов

И быстрых разумом Невтонов

Российская земля рождать».

Эти строки М.В. Ломоносов написал в ...

Город Ломоносов, расположенный на южном побережье Финского залива, в прошлом назывался

М.В.Ломоносов похоронен в...

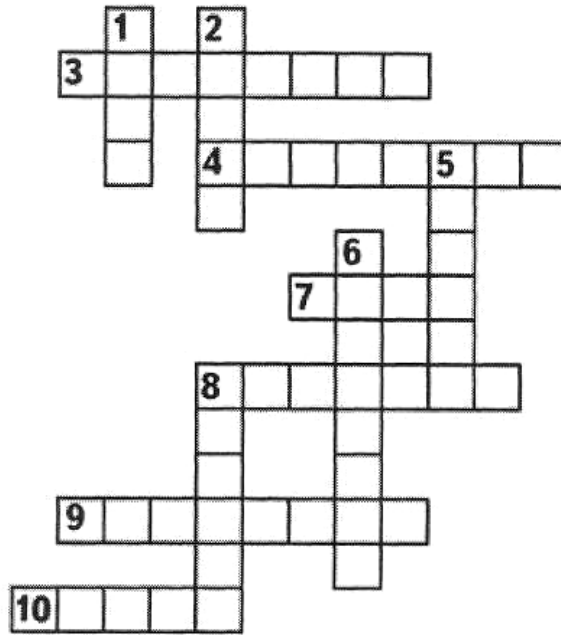
ОТВЕТЫ: Архангельск; математика; 1755; 1953; 1761; 3; А.С.Плещин; 1747; Оренбург; Санкт-Петербург.

Задание 10.

Разгадайте кроссворд.

По горизонтали: 3. Головной убор, под который прятали волосы замужние женщины. 4. Женская одежда, которая грела не только «душу». 7. Зимняя верхняя одежда, которую носили не только мужчины, но и женщины. 8. Длинная женская одежда без рукавов с пуговицами по всей длине. 9. Украшение, которое могло быть величиной с яйцо. 10. Обувь, плетённая из лыка.

По вертикали: 1. Чем подвязывали одежду на талии? 2. Как раньше назывались брюки? 5. Верхняя мужская одежда. В холодную погоду одевалось несколько штук, одна на другую. 6. Что носили зимой на руках? 8. Кожаная обувь.



Ответы
 По горизонтали: 1. Показ, 2. Порт, 3. Волосы, 4. Тепло, 5. Рубашка, 6. Рукавица, 7. Шуба, 8. Сарафан, 9. Путевка, 10. Лапти.
 По вертикали: 1. Показ, 2. Порт, 3. Волосы, 4. Тепло, 5. Рубашка, 6. Рукавица, 7. Шуба, 8. Сарафан, 9. Путевка, 10. Лапти.

Задание 11.

Подготовьте научный доклад: основные научные открытия Михаила Васильевича Ломоносова.

1. Открытия в области литературы, поэзии:

А. разработал правила грамматики русского языка, составил книгу «Российская грамматика»;

Б. выпустил «Риторику»;

В. в 1751 году вышел «Сборник разных сочинений в стихах и прозе Михаила Ломоносова».

Науки юношей питают,
 Отраду старцам подают,
 В счастливой жизни украшают,
 В несчастный случай берегут.
 В домашних трудностях утеша
 И в дальних странствах не помеха.
 Науки пользуют везде,
 Среди народов и в пустыне,
 В градском шуму и наедине,
 В покое сладки и в труде...

2. Открытия в области физики:

А. открыл закон сохранения материи;

Б. сконструировал термометр;

В. изобрел «ночезрительную трубу», предшественницу современных приборов для ночных наблюдений

3. Открытия в области химии:

А. открыл первую в России химическую лабораторию;

Б. составил рецепт для приготовления фарфоровых масс;

В. разработал принципы новой науки «Физической химии».

4. Открытия в области астрономии:

А. открыл атмосферу на Венере;

Б. построил телескоп.

5. Открытия в области географии:

А. составил «Полярную карту»;

Б. разработал приборы для морского кораблевождения;

В. доказал возможность Северного морского пути в Индию.

6. Открытия в области геологии:

А. теория о возникновении металлов и минералов;

Б. «О причине землетрясений».

7. Открытия в области истории:

А. закончен 1-ый том Российской истории.

Б. составил «Краткий летописец с родословием».

8. Ломоносов – просветитель:

А. написал статью о должности журналистов;

Б. составил проект учреждения Московского университета;

В. получил в заведование академическую гимназию и академический университет.

9. Ломоносов – художник:

А. открыл секрет изготовления смальты для мозаичных картин;

Б. изготовил 40 мозаичных картин; в том числе «Полтавскую битву»

Задание 12.

Интересное записать в конспект. Рассказать друзьям.

Имя России: Ломоносов Михаил Васильевич (случай из жизни).

• Летом 1753 года в петербургских газетах было помещено объявление М.В. Ломоносова. В нем обещалась награда в «сто червонных» тому, кто объяснит «подлинную электрической силы причину и составит точную ее теорию». Пока эту премию так никто и не получил!

• Однажды один вельможа указал Ломоносову на дырку в его кафтане, спросив с издевкой: «Что это у вас, уважаемый академик, ум из кафтана выглядывает?» «Нет, – отвечал он, – это глупость туда заглядывает».

• Однажды в собрании академиков князь Иван Куракин стал хвастаться: «Я Рюрикович! Мое генеалогическое дерево уходит своими корнями к Владимиру Красное Солнышко. Ты, Михайло сын Васильев, что можешь сказать о своих предках?» Ломоносов грустно ответил: «Увы! Все метрические записи нашего рода пропали во время Всемирного Потопа».

• В 1748 году Ломоносов написал оду в честь очередной годовщины со дня восшествия императрицы Елизаветы Петровны на престол, за что был награждён двумя тысячами рублей. Так как в казне на тот момент были только медные деньги, награда была выдана именно ими. Для того чтобы доставить награду Ломоносову, потребовалось два воза.

• Ломоносов был человеком высоким и очень сильным физически. Существует легенда о том, что однажды он в одиночку обратил в бегство трёх вооружённых разбойников, пытавшихся его ограбить.

• Однажды поздним вечером Ломоносов, уже, будучи профессором, шел к своему дому по петербургской улице. Неожиданно из-за подворотни к нему кинулись три грабителя. Двоих Михаил Васильевич схватил и так стукнул лбами, что они тут же свалились, потеряв сознание. Третий пустился бежать. Ломоносов догнал его.

– Что вы хотели со мной сделать? – спросил разгневанный профессор.

– Раздеть, – пролепетал грабитель.

– Вон оно что! Ну, так я раздену тебя. Снимай все! Грабитель, дрожа, снял одежду.

– Связывай в узел, – приказал Ломоносов. Тот безропотно исполнил, как было велено. Ломоносов взял узел и, подойдя к ближайшему каналу, швырнул трофей в воду...

• *Анекдот о Ломоносове: «Ломоносов обедал однажды у И.И. Шувалова с каким-то провинциалом. Шувалов читал незадолго перед тем новое произведение Ломоносова и за обедом завел о том разговор со своим гостем – поэтом, хваля его картины. Простодушный провинциал вслушивался в разговор и, поняв из него только, что дело шло о «картинах», просил Ломоносова списать портреты с него и жены.*

– *«Это не по моей части, сударь, – отвечал, улыбаясь, Ломоносов.*

– *Я пишу в другом роде. Но если вам угодно иметь верный ваш портрет, то советую вам попросить о том Грота». Грот был живописец, славившийся тогда в Петербурге списыванием зверей.*

Высказывания, цитаты и афоризмы Ломоносова

- Дерзайте отчизну мужеством прославить!
- Красота, величие, сила и богатство русского языка явствуют довольно из книг, в прошлые века писанных, когда еще не токмо никаких правил для сочинений наши предки не знали, но и о том едва ли думали, что оные есть или могут быть.
- Кто достигнет старости, тот почувствует болезни от роскошей, бывших в юности, следовательно, в молодых летах должно от роскошей удаляться.
- За общую пользу, а особливо за утверждение наук в отечестве, и против отца своего родного восстать за грех не ставлю... Я к сему себя посвятил, чтобы до гроба моего с неприятелями наук российских бороться, как уже борюсь двадцать лет, стоял за них смолodu, на старости не покину.
- Идолопоклонническое суеверие держало астрономическую землю в своих челюстях, не давая ей двигаться.
- Везде исследуйте всечасно, Что есть велико и прекрасно.
- Карл Пятый, римский император, говаривал, что гишпанским языком с Богом, французским – с друзьями, немецким – с неприятелем, италийским – с женским полом говорить прилично. Но если бы он русскому языку был искусен, то, конечно, к тому присовокупил бы, что им со всеми оными говорить пристойно, ибо нашел бы в нем великолепие гишпанского, живость французского, крепость немецкого, нежность италийского, сверх того богатство и сильную в изображениях кратость греческого и латинского языков.
- Кто малого не может, тому и большее невозможно.
- Ничто не происходит без достаточного основания.
- Один опыт я ставлю выше, чем тысячу мнений, рожденных только воображением.
- Ошибки замечать не много стоит: дать нечто лучшее – вот что приличествует достойному человеку.
- Повелитель многих языков, язык русский не только обширностью мест, где он господствует, но купно собственным своим пространством и довольствием велик перед всеми в Европе.
- Нет такого невежды, который не мог бы задать больше вопросов, чем может их разрешить самый знающий человек.
- Не токмо у стола знатных господ, или у каких земных владетелей дураком быть не хочу, ниже у самого Господа Бога, который дал мне смысл, пока разве отнимет.
- Неусыпный труд все препятствия преодолевает.
- Разум с помощью науки проникает в тайны вещества, указывает, где истина. Наука и опыт – только средства, только способы собирания материалов для разума.
- Те, кто пишут темно, либо невольно выдают свое невежество, либо намеренно скрывают его. Смутно пишут о том, что смутно себе представляют.
- Язык, которым Российская держава великой части света повелевает, по могуществу им природное изобилие, красоту и силу, чем ни единому европейскому языку

не уступает, нет сомнения, чтобы российское слово не могло, приведено быть в такое совершенстве других удивляемся.

- Ученый человек изо всех людей один только выделяется тем, что он и в чужих краях не чужаком.

- Ничего не начинай в гневе! Глуп тот, кто во время бури садится на корабль.

- Женщину нельзя убедить, ее можно только уговорить.

- Во всех странах железные дороги для передвижения служат, а у нас сверх того и для езды.

- Только в бодром горячем порыве, в страстной любви к своей родной стране, смелости и энергии рождается победа. И не только и не столько в отдельном порыве, сколько в упорной мобилизации всех сил, в том постоянном горении, которое медленно и неуклонно сдвигает горы, открывает неведомые глубины и выводит их на солнечную ясность.

- Науки юношей питают, Отраду старцам подают, В счастливой жизни украшают. В несчастный случай берегут...

- Не здраво рассудителен математик, ежели он хочет божескую волю вымерять циркулем. Таков же и богословия учитель, если он думает, что по псалтире научиться можно астрономии или химии.

- Язык, которым Российская держава великой части света повелевает, по ея могуществу имеет природное изобилие, красоту и силу, чем ни единому европейскому языку не уступает. И для того нет сомнения, чтобы российское слово не могло, приведено быть в такое совершенство, каковому в других удивляемся.

- Ленивый человек в бесчестном покое сходен с неподвижною болотною водою, которая, кроме смраду и презренных гадин, ничего не производит.

- Любовь сильна, как молния, но без грома проникает, и самые сильные ее удары приятны.

- Ежели ты, что хорошее сделаешь с трудом, труд минется, а хорошее останется, а ежели сделаешь, что худое с услаждением, услаждение минется, а худое останется.

- Журналист не должен торопиться порицать гипотезы. Оные единственный путь, которым величайшие люди успели открыть истины самые важные.

- Журналист никогда не должен создавать себе слишком высокого представления о своем превосходстве, о своей авторитетности, о ценности своих суждений. Ввиду того, что деятельность, которой он занимается, уже сама по себе неприятна для самолюбия тех, на кого она распространяется, он оказался бы совершенно неправ, если бы сознательно причинял им неудовольствие и вынуждал их выставлять на свет его несостоятельность.

- Наука есть ясное познание истины, просвещение разума, непорочное увеселение жизни, похвала юности, старости подпора, строительница градов, полков, крепость успеха в несчастьи, в счастии – украшение, везде верный и безотлучный спутник.

- Духовенству к учениям, правду физическую для пользы и просвещения показующим, не привязываться, а особливо не ругать наук в проповедях.

ПРОЧИТАЙ И УЛЫБНИСЬ!

Западноевропейские рыцари воевали из-за дам и других пустяков.

В средневековых школах учителя били детей. И когда те вырастали, тоже становились драчунами.

–П-профессор, профессор, что вы наделали?! В зачетку же НЕУД не ставят!



–Не беспокойтесь, голубчик, она вам больше не понадобится...

ЛЕКЦИЯ 2

ШКОЛА И ФИЛОСОФСКО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ МЫСЛЬ В РОССИИ И ЗА РУБЕЖОМ В СЕРЕДИНЕ XIX – НАЧАЛЕ XX ВЕКА.

Тип лекции: информационная лекция

Цель лекции: проанализировать информацию о состоянии педагогической теории и практики воспитания и обучения в России и за рубежом; обратить внимания на процесс интенсивного формирования научной педагогики в России, роли и месте выдающегося педагога-теоретика и практика, организатора российского просвещения, автора научной дидактической системы К.Д. Ушинского; развивать интерес у студентов к наследию прошлого, воспитывать уважение и гордость к отечественной школе и ее учителям.

План лекции

1. Реформы образования и педагогическая мысль в середине XIX – начале XX века в России.
2. Развитие педагогической мысли в Западной Европе и в США.
3. К.Д. Ушинский – великий русский педагог, основоположник научной педагогики в России.
 - Жизненный путь К.Д. Ушинского.
 - Педагогическая система К.Д.Ушинского.
 - Философские и естественнонаучные основы его педагогической системы.
 - К.Д. Ушинский о народном учителе и его подготовке
4. Педагоги-просветители XIX – начале XX века, последователи К.Д.Ушинского.

Базовые понятия

♦ **Земства** (земские учреждения) – выборные органы местного самоуправления {земские собрания, земские управы) в России. Введены земской реформой 1864 г. Ведали просвещением, здравоохранением, строительством дорог и т.д. Упразднены земства были в 1918 году декретом Советского правительства.

♦ **Уездные училища**, повышенная начальная школа, вторая (после приходского училища) ступень образования в России XIX в. Согласно уставу учебных заведений (1804), открывались в губернских и уездных городах для подготовки учащегося «всякого звания» к поступлению в гимназию. В 2-летний курс входили: закон божий, священная история, изучение книги «О должностях человека и гражданина», русская грамматика и грамматика родного языка, чистописание, всеобщая и русская география, всеобщая и русская история, арифметика, начальные сведения по геометрии, физике и естественной истории, рисование. Хотя уездное училище предполагалось создать в каждом уездном городе, открыто их было только около 500. В 1872 уездные училища преобразованы в городские училища.

♦ **Приходские училища**, один из типов – начальной школы в дореволюционной России. Учреждены Уставом 1804 как одноклассные школы при церковных приходах. С 1828 стали 2-годичными. По Положению 1864 переданы в ведение Синода и получили название церковно-приходских школ.

♦ **Дидактика** (от греч. поучающий, относящийся к обучению), часть педагогики, разрабатывающая теорию образования и обучения, воспитания в процессе обучения.

♦ **Семья** – социальная группа, обладающая исторически определённой организацией, члены которой связаны брачными или родственными отношениями (а также отношениями по взятию детей на воспитание), общностью быта, взаимной моральной ответственностью и социальная необходимость которой обусловлена потребностью общества в физическом и духовном воспроизводстве населения.

♦ **Реальное образование** (от дат. *realis* – действительный, вещественный) – тип общего образования, в основу которого положено усвоение учащимися практически полезных знаний.

В отличие от классического образования, реальное образование не предусматривало обязательного образования древних языков, главное место отбилось предметам естественно-математического цикла. Изучались новые языки, специальные дисциплины.

◆ *Епархиальные училища* – средние женские учебные заведения в России до 1917; открывались с 1843 в епархиях главным образом для дочерей православного духовенства и находились в ведении Синода. Учебный курс (6 классов, с 1900 дополнительный 7-й педагогический) приближался к курсу женской гимназии.

◆ *Духовные учебные заведения* – образовательные учреждения, дающие богословское образование. Высшие духовные учебные заведения – теологические университеты и институты, академии; средние – духовные семинарии, богословские колледжи и лицеи, медресе, иешива и др.; низшие – различных наименований (в России до 1917 православные епархиальные училища, мусульманские мектебы, иудаистские хедеры и др.).

◆ *Коммерческие училища* – общеобразовательное учебное заведение, дающее учащимся общее (в объёме курса реального училища) и коммерческое образование. Коммерческие училища содержались за счёт благотворительности и платы за обучение. Первое коммерческое училище создано в 1772 году при Московском воспитательном доме.

◆ *Классическое образование* – тип общего среднего образования, ориентированный на изучение древних языков и математики в качестве главных предметов. В XIX в. коммерческое образование понималось как научное образование, необходимое для обучения в университете. Коммерческое образование осуществлялось в классических гимназиях (лицеях, грамматических школах).

◆ *Устав* – свод правил, регулирующих организацию и порядок деятельности в какой-либо определенной сфере отношений или какого-либо государственного органа, предприятия, учреждения. Общие уставы утверждаются, как правило, высшими органами государственной власти, уставы отдельных организаций – их учредителями либо соответствующими министерствами и ведомствами. Уставы имеют общественные организации (добровольные спортивные общества творческие союзы и др.) Уставы имеются у большинства международных организаций в качестве основных актов, определяющих задачи, принципы образования и деятельности данной организации.

◆ *Закон Божий*

• *В иудаизме* – синоним Священного Писания – Торы (учение, закон).

В христианстве:

• *совокупность* догматов веры, толкований Священного Писания – Библии;

• *религиозно-ориентированная учебная дисциплина*, существовавшая или ныне существующая в системе начального и среднего образования в разных странах в разные времена. В курсе этой дисциплины изучались/изучаются основы религиозной доктрины (как правило, для религий, которые исповедует большинство или значительное меньшинство населения этих стран). В Российской империи была обязательной для всех учащихся начальной и средней школы. В СССР, в связи с атеистической государственной идеологией, не преподавалась. В современной России, по мнению некоторых критиков, учебные предметы «Основы православной культуры» и «Основы ислама», которые преподаются в некоторых регионах (иногда являясь обязательными для учебных заведений данного региона), носят характер «закона Божия». Сторонники преподавания этих предметов в России, как правило, оспаривают это, заявляя их «светский» и «культурологический» характер.

В широком смысле – любое религиозное учение.

◆ *Своекоштный*, т.е. содержащийся и обучаемый на свой кошт;

◆ *Казеннокоштный* – содержащийся и обучаемый на казённый кошт;

◆ *Кошт* – расходы на содержание.

◆ *Двухклассные начальные училища*. В России школы повышенного типа с 5-летним и 6-летним сроком обучения. Возникли в 70-х гг. XIX века.

◆ *Одноклассные начальные училища*. В России XIX – начале XX вв. учебные заведения, дававшие элементарное образование. Изучаемые дисциплины: русский язык с чистописанием, арифметика, Закон Божий.

■ Литература и электронные ресурсы по теме лекции.

■ Компедиум понятий по теме лекции: дидактика, уездное училище (г. Челябинск), приходское училища (г. Челябинск), земское образование.

■ Проверь свои знания.

1. РЕФОРМЫ ОБРАЗОВАНИЯ И ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ МЫСЛЬ В СЕРЕДИНЕ XIX – НАЧАЛЕ XX ВЕКА В РОССИИ

Реформы обучения и развития педагогической мысли в России Нового времени пришлось на вторую половину XIX века. Правительство всерьез занялось перестройкой школьной системы. Формируется педагогическая журналистика, создаются научные педагогические общества, педагогические журналы: «Журнал для воспитания», «Учитель», «Русский педагогический вестник» и др.

В ноябре 1855 года были приняты новые правила поступления и обучения в университетах, где отменялись ограничения числа поступающих. Однако они не устроили студентов и преподавателей. Студенты настаивали на праве создания независимых корпораций. В 1856 году восстановлен Ученый комитет, который занялся подготовкой новых школьных уставов. На работу комитета повлияла деятельность Н.И.Пирогова, К.Д.Ушинского.

В июне 1863 года утвержден новый университетский устав. Университеты получили более широкую автономию, управление университетом передавалось Советам профессоров. Эти советы должны были выбирать ректоров и новых преподавателей. Были сокращены полномочия университетских инспекторов, попечителей учебных округов. Ученым советам подготовлено три проекта 1860, 1862, 1864 г.г., которые легли в основу Устава средних школ (1864 г.).

Уставом отвергалась классово-сословная дискриминация обучения. Определяющим условием для поступления в гимназии становится имущественное положение. Ученики были обязаны вносить плату за обучение.

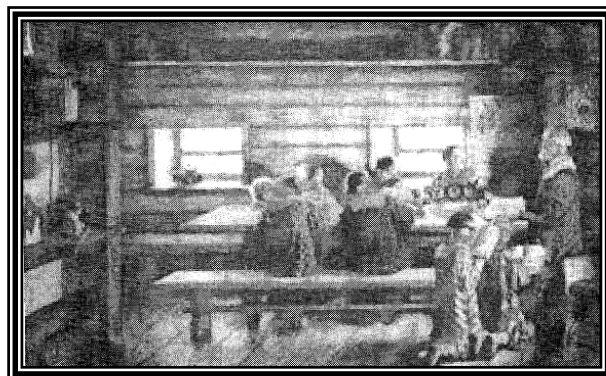
От платы освобождались дети малоимущих родителей (число освобожденных не могло превышать 10% от общего числа учащихся). Предусматривалась выдача единовременных пособий, стипендий особо отличившимся ученикам. Устав объявлял о создании гимназий классического и современного образования с 7-ми летним курсом обучения. Были узаконены три типа средней школы:

- Классическая гимназия с двумя древними языками.
- Классическая гимназия с латинским языком.
- Реальная гимназия без древних языков – учреждался новый тип неполного среднего образования.

Прогимназия с 4 летним курсом обучения по программам классического и современного образования.

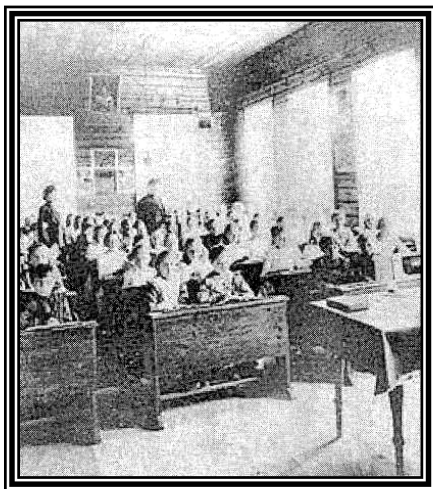
Во всех средних школах должны были обучать:

- *Закону Божьему*
- *истории*
- *географии*
- *русскому языку*
- *литературе*
- *математике, а так же в классических гимназиях:*
 - *древние или современные европейские языки*
- *современных (реальных) гимназиях:*
 - *естественные науки*
 - *черчение.*



Земская школа

Устав предусматривал преобразование части уездных училищ в прогимназии, а другой части в двухлетние приходские начальные школы. **В 1864 году был принят Устав по начальному образованию.**



Церковно-приходская школа (1890 г.)

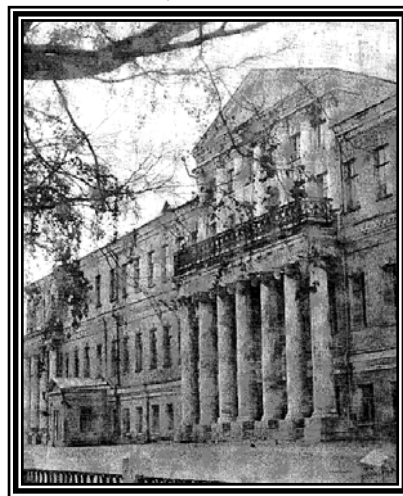
Он предусматривал сосуществование министерских, земских и частных начальных школ. Устав позволял создание общественных инициативных комитетов по учреждению начальных школ. Начальные школы объявлялись открытыми для всех социальных групп. В школах предусматривалось укрепить религиозные и нравственные понятия и дать основу «полезного знания». Закон Божий преподавал местный священник или специальный учитель по разрешению церкви. Остальные предметы мог вести священник или светский учитель, утвержденный Уездным школьным советом. В него входили: представители министерства просвещения, священного синода, других правительственных школьных организаций, члены уездного, земского собрания. Этот совет выбирал преподавателя, который утверждался в Губернском школьном совете. Сюда входили: губернатор, главы церковной иерархии, два члена губернского земского собрания, губернский земской руководитель школьного ведомства. **Уездные школьные советы давали разрешение на открытие новых школ, закрытия учебных заведений, назначения оплаты и увольнение учителей. Реформы 1860 гг. позволили отрывать новые частные учебные заведения, учреждать женские гимназии, отменить телесные наказания в школах.**

В России в конце 1850 гг. возникают воскресные школы, школы для детей из народа, школы на новых педагогических идеях и принципах. В числе новых народных школах:

Таврическое училище (1859 г.) Д.Д. Семенов, О.Ф. Миллер.

Яснополянская школа (1859 г.) Л.Н. Толстой и др., где использовали уважение к личности, побуждение у детей интереса к знаниям.

Д.Л. Толстой министр просвещения с 1866 по 1880 гг. был главой Священного синода. Он урезал автономию университетов, стремясь установить жесткий правительственный контроль над университетами и другими учебными заведениями. В 1871-1872 гг.



Волгода. Мужская гимназия XIX



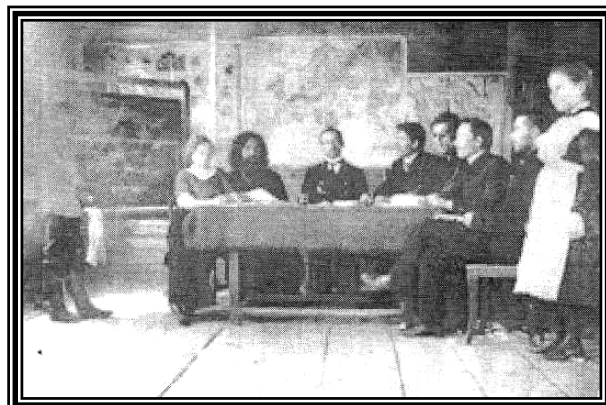
Государь Александр Николаевич с императрицей в крестьянской сельской школе

вышли два новых закона относительно средних учебных заведений. В соответствии с этими документами в программу всех гимназий включались древние языки. Министерство определяло перечень разрешенных учебных пособий, контролировало всю деятельность преподавателей. Создается новый тип неклассической (реальной) гимназии. Тут получали техническое образование юноши из средних социальных слоев. Далее они могли обучаться в высших технических училищах.

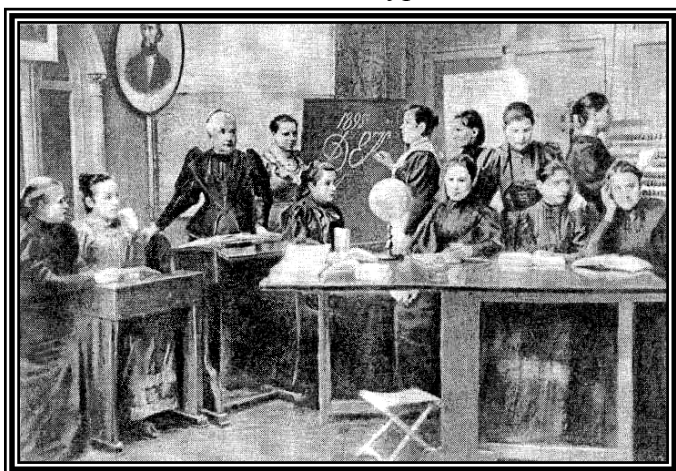
Произошли изменения, послужившие толчком к развитию женского образования в Москве, Петербурге, Киеве, Казани.

Вопрос о женском образовании, так же как и женский вопрос в целом, привлек к себе внимание российского общества в 50-60-е гг. XIX в. Это было связано, с одной стороны, с распространением либеральных идей о равноправии и общественной пользе и, с другой стороны, с изменениями в социальном положении значительной части людей.

В России к середине XIX в. организация женского образования пришла в противоречие с насущными требованиями жизни. Закрытые и сословные институты благородных девиц просто не были в силах охватить всех желающих учиться. Кроме того, сословный характер женских учебных заведений, отрыв от реальной жизни, подвергались критике среди педагогов, общественных деятелей, в журналах и газетах.



Испытания по случаю окончания женской гимназии (1887 г.)



Х.Д. Алчевская с учителями Харьковской воскресной женской школы

имеющего равное с мужчиной право на образование. Защищали общеобразовательный, открытый характер воспитания женщины, его бессословность, доступность.

Великий талантливый педагог К.Д. Ушинский имел совершенно определенный, твердый и ясный взгляд на задачи и потребности образования и воспитания русских женщин. **«Женщина – чересчур видный член общества», – писал К.Д. Ушинский.** Она многими невидимыми нитями, в качестве матери, дочери, жены, воспитательницы, просто гражданки действует на все стороны жизни, Воспитание женщины, кроме индивидуального и семейного значения, имеет еще огромное значение в народной жизни, через женщину только успехи науки и цивилизации могут войти в народную жизнь.

Женщина является необходимым связующим звеном между наукой,



Воскресная школа в Петербурге. Литография В. Тимма. 1860 г.

искусством и поэзией с одной стороны, правами, привычками и характером народа – с другой. Из этой мысли вытекает уже сама собою необходимость полного, все-стороннего образования женщины не только для семейного очага, но и для высокой цели – провести в жизнь народа результаты науки, искусства, поэзии.



Типичное городское двухклассное училище (XIX в. Чувашия)

сборник» им была опубликована статья, где подчеркивалась необходимость коренных изменений в системе женского образования, поскольку именно женщина является первым воспитателем человека, и она должна быть образованна, чтобы с успехом выполнять эту общественную функцию.

Под влиянием общественного движения в России в 60-е годы несколько расширилась сеть женских учебных заведений, возросла возможность получения девочками общего образования в совместных школах. К середине 60-х годов Россия стояла на 1-м месте в Европе по развитию среднего женского образования. Однако по прежнему средние школы в основном оставались доступными только для девочек из состоятельных семей.

На рубеже 50-60-х гг. расширилась сеть начальных женских школ, возникли воскресные школы. С 1864 разрешалось совместное обучение в земских школах. В 1858 в Санкт-Петербурге по проекту Н.А. Вышнеградского было создано **первое открытое бессловное среднее учебное заведение – Маринское 7-классное женское училище (с 1862 – гимназия)**, затем открылись несколько подобных учебных заведений в других городах, а также училища МНП с 6-летним и 3-летним курсами обучения. В 1870 училища были переименованы в гимназии и реорганизованы. С 1872 открывались частные женские гимназии, работавшие по программам МНП. В 1882 в качестве переходной ступени между начальными и средними учебными заведениями были созданы 4-годичные платные учебные заведения.

Таким образом, XIX век обнаружил множество проблем в женском образовании, основной из которых являлось его устройство по сословному принципу, оторванность от жизни, косность, иноязычность обучения, пренебрежение к русской культуре.

И все же не смотря на противоречия, в XIX веке были сделаны значительные успехи в области женского образования.

Новый устав начальных школ (1871 г.) предусматривал усиление контроля ми-

В противовес активной позиции передовой части русской интеллигенции, отставившей права женщин на образование, государственная политика носила активно дискриминационный характер.

Пионером постановки вопроса о важности изменений в системе женского образования был выдающийся русский хирург и педагог Н.И. Пирогов. В 1856 г. в журнале «Морской



В.Е. Маковский. Свидание. 1883 г.

нистерских инспекторов в отдельных учебных заведениях. Поощрялось создание церковно-приходских школ находящихся в ведомстве священного синода.

Либеральный курс использовал новый министр Л. Сабуров (1880-1882 г.г.), но в 1882 году был назначен новый министр, единомышленник Толстого И.Д. Делянов (1882-1898 г.г.), который начал репрессии против студенчества.



Бесплатная сельская школа 60-х годов XIX ст.
Картина художника А.Морозова

Устав университетов (1882 г.) окончательно лишил университеты автономии, упразднил студенческую свободу, а управление университетом сосредоточилось в Министерстве просвещения. В конце 1880 гг. усилились требования студентов по поводу автономии. Глава священного синода К.П. Победоносцев был идеологом дискриминации национальных меньшинств в сфере культуры и образования (против евреев, мусульман). Было ограничено обучение в классических гимназиях детей малоимущих слоев. Суще-

ственно возросла плата за обучение. Согласно циркуляру (1887 г.) оговаривалось, что следует предоставить обучение в гимназии верхам и препятствовать обучению в них представителям низов (дети кухарок, крестьян, прачек и пр.).

Заметно отличались от государственных гимназий некоторые частные средние учебные заведения 80-х гг.:

Школа под руководством А.С. Грачевского. В младшем отделении шло совместное обучение мальчиков и девочек; было организовано трудовое обучение (швейное дело для девочек; столярное дело для мальчиков).

Женская гимназия В.Я.Стоюнина. Программа делилась на 4 цикла:

- ***научные дисциплины***
- ***иностранные языки***
- ***искусство***
- ***физическое воспитание.***

Основная тяжесть занятий падала на работу в классе, домашние задания были сокращены, в школе отсутствовала цифровая система оценок знаний. Регулярно организовывались экскурсии на промышленные предприятия, в деревню.

Видным идеологом создания церковно-приходских школ является **С.А. Рачинский**.

Сторонники реформ воспитания и образования не были едины в своих взглядах. Радикально настроенные разночинцы превращали дискуссию о воспитании и обучении в политическую полемику.

В работе «Рассуждение» Белинским были освещены педагогические вопросы. Здесь он высказывает материальную мысль о том, что человек не имея врожденных идей и понятий, в тоже время одарен от природы возможностями развития, ему присуще также любопытство и стремление к познанию.

Он выступил против вульгарно – материалистических представлений о том, что ребенок «чистая доска», на которой воспитатели могут писать все, что им заблагорассудится «Нет, не белая доска есть душа младенца, а дерево в зерне, человек в возможности». Воспитатели должны поступать, как садовники, которые ухаживают не только за растением, но и за почвой, на которой оно растёт. Он предлагает воспитательные средства соотносить с периодами развития ребенка.

В.Г. Белинский выступает с категорическим требованием предоставить детям нормальные условия для развития, осуждает произвол взрослых, настаивает на за-

прецедента наказаний, суровой дисциплины, неразумных требований. Главной целью всякого человека «на всякой ступени в лестнице общественной иерархии быть человеком». В.Г. Белинский требует заменить сословное воспитание общечеловеческим.

Нравственное воспитание. В.Г.Белинский считает важнейшей стороной формирования человека.

Истинная нравственность имеет своей основой хорошие задатки, свойственные каждому человеку. Чтобы она развивалась, надо предоставить детям разумную свободу и самостоятельность. Безнравственна такая обстановка, в которой в детях задавлены, приглушены все естественные склонности и задатки.

Пусть дети тянутся к совершению доброго и хорошего не ради будущей награды. Высшей наградой для них должна быть радость от сознания справедливости и правоты поступков. Он называет юношеский энтузиазм, стремление к героике и романтике «необходимым моментом нравственного развития», способствующий внутреннему очищению от корыстных и эгоистических побуждений.

После 7 лет должно «начаться систематическое образование дитяти, которое не может быть частным, специальным или исключительным». Оно должно создавать условия для развития всех духовных сил будущего человека способствовать развитию логического мышления.

В творческом наследии В.Г. Белинского большое место заняли проблемы детской литературы. Нравственные идеи, по мнению Белинского, выражены в форме моральных сентенций, нравочений и резонерских наставлений. Нравственной идеей должно быть проникнуто всё содержание книги, её должны почувствовать и вывести из прочитанного сами дети. Белинский призывал воспитывать в детях безграничную любовь к родной стране.

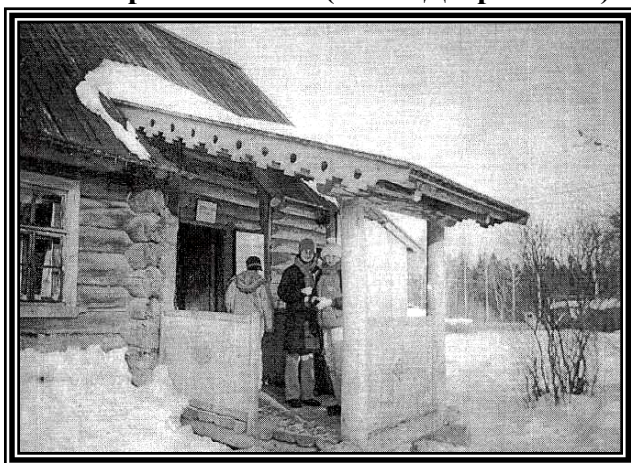
Согласно концепции В.Г. Белинского, не только общество должно заботиться о равном для всех воспитании, но и каждый человек должен постоянно заниматься самосовершенствованием.

Чернышевский (как и Добролюбов) исходил из идеи единства человеческого организма и психической деятельности человека.

Обращаясь к воспитанию как к одному из главнейших факторов, обуславливающих развитие и формирование человеческой личности, Чернышевский с особой силой отмечал то неблагополучие в области воспитания, которое наблюдалось в условиях самодержавно-крепостнического строя в России, те пороки, какими была проникнута «просветительная» политика правитель-



Выпуск учеников I ступени школы. 1924 г.



Дом-музей няни Пушкина Арины Родионовны

ства крепостников и официальная система воспитания.

Касаясь состояния грамотности в России, в статье «Суеверие и правила логики» он с болью в душе писал: «В целой Западной Европе, имеющей около 200 миллионов жителей (в России тогда насчитывалось 65-70 миллионов), не найдется столько безграмотных людей, как в одной нашей родине».

К тому же, говорил Чернышевский далее, большинство грамотных в городах. Значит, какая же безграмотность, тьма-тьмуца в деревнях среди трудового крестьянства.

Где же причина такого тяжелого положения с грамотностью? В той же статье Чернышевский указывал, что есть люди, которые пытаются отыскать причину этого неблагополучия в природе русского человека. В действительности, утверждал Чернышевский, наблюдается как раз обратное, именно чрезвычайно сильное стремление в народе к просвещению, «но обстоятельства (и учреждения) слишком не благоприятствуют его осуществлению».

❖ Лицеи в дореволюционной России

Лицей	Срок обучения	Профиль обучения
Ярославский (Демидовский) (1803-1917)	3 года	С 1803 по 1833 – училище высших наук, с 1833 по 1868 – экономический уклон, с 1868 по 1911 – юридический
Царскосельский (Александровский) (1811-1917)	6 лет (3+3)	С 1811 по 1887 – общеобразовательный, с 1887 – юридический
Ришельевский (1817-1865)	10 лет	С 1837 физико-математический и юридический уклоны
Волынский (Кременецкий) (1819-1834)	10 лет	Общеобразовательный с юридической направленностью
Нежинский (1820-1875)	3 года	С 1820 по 1830 – юридический, с 1830 по 1840 – физико-математический, с 1840 – юридический
Императорский лицей в память цесаревича Николая (Катковский) (1868-1917)	11 лет (8 +3)	Историко-филологический, физико-математический, юридический, педагогический

Те же мысли Чернышевский продолжал развивать и в статье «Ясная поляна», когда касался «недоумения» Л.Н. Толстого по поводу того, что «народ постоянно противодействует тем усилиям, которые употребляет для его образования общество и правительство». Приведу цитату. «Кроме того, что иногда (очень редко) случается упорное сопротивление со стороны народа образованию, по какой-нибудь случайной ошибке народа или его просветителей, есть еще один факт, который мог бы ввести редакцию «Ясной поляны» в заблуждение насчет существенных отношений народа к образованию. Этот факт уже не исключительный, а общий, и проходит через всю историю просвещения. Он состоит в то, что когда кто бы то ни был, – сам ли народ, т. е., большинство простолудинов, – образованное ли общество, правительство ли задумает какую-нибудь реформу в народном образовании, реформа на первых порах встречает более или менее сильную оппозицию, – но не исключительно в народе, а точно так же и в образованном обществе (если ею занимается оно) и в некоторых членах самого правительства (если реформу задумает правительство)»

То есть Чернышевский хотел сказать что, **во-первых, народ никогда не против образования**, что если наблюдается подобное отношение к образованию со стороны отдельных лиц, то на основе этого нельзя делать обобщений и судить о народе в целом;

во-вторых, когда крестьяне не посылают своих детей в школу, если она есть поблизости, то не в силу якобы врожденного консерватизма в их натуре, а в силу своей материальной необеспеченности.

Что же касается способов обучения, то они, по характеристике Чернышевского, стояли на таком низком уровне, что мало, чем отличались от дрессировки, вследствие чего убивали в детях любознательность, притупляли их ум и заглушали всякое малейшее проявление самостоятельности детского мышления.

Неудовлетворительное состояние школьного преподавания, по его мнению, в значительной степени объяснялось отсталостью педагогической теории и реакционной сущностью официальной педагогики, являвшейся теоретической основой современной ему системы обучения. Но главную, основную причину он видел в неблагоприятных обстоятельствах, который тормозили развитие просвещения в целом. Под этими обстоятельствами подразумевались социально-экономические условия крепостной России.

2. РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ МЫСЛИ В ЗАПАДНЫХ СТРАНАХ И США

В XIX веке завершается формирование классической педагогики Нового времени. Изучались цели, содержание, методы обучения и воспитания, методология педагогической науки. Зарождались новые теории социальной педагогики. **Школа развивалась при поступательном движении экономики, развитии промышленности, росте городов, все это требовало новой системы образования.** Масштабы развития системы образования определялись особенностями каждой страны. В XIX веке остро проявились противоречия между условиями педагогической мысли, школьного законодательства и системы образования. Важная часть программы демократизации школы была к концу века оформлена законодательно, но эту демократизацию еще только предстояло осуществить на практике. Произошло становление национальных школьных систем. К концу столетия в ведущих странах Западной Европы и США были заложены законодательные основы новой школы. В Германии обращение к проблеме школы стимулировалось борьбой за объединение нации. В Англии школьная политика претерпевала изменения в соответствии с проведением государственного курса. Во Франции ввиду высокой социальной активности школьный вопрос оказался в одной из «горячих точек» государственной политики. В США немаловажным фактором создания демократических школьных институтов явилось поражение рабовладельческого Юга в гражданской войне.

С одной стороны были проведены крупные реформы, приведшие к созданию общенациональных систем образования, к ослаблению церкви на школу. С другой стороны, значительная часть населения Запада осталась без какого-либо образования.

В конце XIX века начинается период перерастания старого, «свободного» капитализма в империализм. В это время в странах Западной Европы растет монополистический капитализм, и на грани XX века устанавливается господство финансового капитала. Весь мир оказался уже поделенным между капиталистическими странами, и на очереди стоял вопрос о переделе мира, что приводило к империалистическим войнам.

Однако в странах с развитым капитализмом (США, Франция, Англия, Германия) буржуазия вынуждена была расширять и улучшать школьное образование, так как она нуждалась в грамотных рабочих производств, умеющих обращаться со сложными машинами.

❖ Педагогические концепции реформаторской педагогики (конец XIX - начало XX в.)

Концепция	Страна, регион	Представители	Основные идеи
1	2	3	4
Свободное	Европа	Э. Кей,	Стимулирование ребенка к са-

воспитание		М. Монтессори	мовоспитанию через организацию среды
1	2	3	4
Прагматизм (прогрессивизм)	США	Дж. Дьюи, У.Х. Килпатрик	Обучение через деятельность. Самореализация личности в русле удовлетворения ее прагматических интересов
Экспериментальная педагогика	Европа	Э. Мейман, А. Бине, О. Декроли, Э. Кларед, Э. Торндайк	Всестороннее изучение детей и совершенствование педагогического процесса на основе данных эксперимента
Педагогика действия	Германия	В.А. Лай	Воспитание и обучение на основе принципа действия
Педагогика личности	Германия	Э. Вебер, Г. Гаудиг, Э. Линде	Формирование личности на основе высокоразвитой умственной деятельности
Функциональная педагогика	Франция, Швейцария	Э. Клапаред, А. Ферьер, С. Френе	Использование игры, игровых методик в обучении и воспитании
Трудовая школа	Германия	Р. Зейдель, Г. Кершенштейнер	Выработка навыков выполнения гражданских обязанностей и подготовка к трудовой деятельности

Буржуазные педагогические теории этого периода крайне разнообразны, но их основная задача состояла в том, чтобы, с одной стороны, обосновать организацию образования масс в соответствии с интересами буржуазии, с другой стороны, способствовать подготовке детей господствующего класса к руководящему положению в обществе и государстве.

В целях создания школ, удовлетворяющих требованиям крупной буржуазии, возникает течение так называемых новых школ, которое получает широкое развитие. В Женеве было создано «Международное объединение новых школ», которое сформулировало общие требования к школам этого типа, возникшим в Англии, Франции, Бельгии, Швейцарии, США и других странах. «Новые школы» – учебные заведения интернатского типа – организовывались тогда и теперь частными лицами или буржуазными педагогическими организациями. Плата за содержание и обучение в них, как правило, очень высока и доступна лишь привилегированным. В этих школах применяются так называемые «свободные и активные» методы обучения, снижающие роль научных знаний и руководящую роль учителя в процессе обучения. Работа в этих школах по сравнению с массовыми школами в целом поставлена лучше: в них осуществляется совместное обучение, на высоком уровне стоит физическое воспитание, для занятий привлечены высококвалифицированные учителя, организованы хорошо оборудованные кабинеты и лаборатории, уделяется много внимания эстетическому воспитанию. В некоторых школах осуществляется самоуправление учащихся по типу буржуазных парламентов. В число занятий включается обучение ручному труду (слесарному, столярному), дети участвуют в огородных работах, знакомятся с сельским хозяйством. Однако эти школы не готовят к занятиям, связанным с физическим трудом: такая деятельность – удел детей трудящихся, кто не может попасть в эти школы.

Школы расположены в красивых природных условиях.

Теоретиком и организатором «новых школ» был **французский педагог Э. Демолен**, который возмущался тем, что в городах вокруг ребенка «разыгрывается битва,

и его стремятся втянуть в тот или иной класс». Образование же и воспитание, по его мнению, должны быть надклассовыми. Вместе с тем он не выступал против того, что «новые школы» обслуживают детей лишь наиболее зажиточной части буржуазии.

По мнению известного теоретика этих школ швейцарского педагога А. Ферьера, «новые школы» – это лаборатории практической педагогики. В них стремятся образовать ум детей не столько путем накопления заученных знаний, сколько путем общего развития мыслительных способностей. Учащихся приучают наблюдать, выдвигать гипотезы, проверять свои предположения. Все преподавание основано на фактах и опыте, на воспитании инициативы и самостоятельности ребенка. Ферьер считал необходимым тщательно учитывать возрастные особенности учащихся, осуществлять индивидуальный подход к каждому воспитаннику, выявлять его положительные качества и развивать их. «Новые школы» выгодно отличались постановкой обучения и воспитания от казенных учебных заведений. Однако по существу они готовили командиров капиталистической промышленности, будущих «колониальных деятелей» и, отвечая интересам господствующего класса, пользовались и пользуются большой популярностью в буржуазных кругах. Справедливую политическую оценку «новых школ» дала Н.К. Крупская. «У нас часто идеализируют буржуазные «новые школы», – писала она в 1912 году, – обращая внимание на внешность и игнорируя чуждый демократизма, пропитанный насковозь филистерством дух, царящий во многих из этих школ. И занятия происходят в саду, и пение и рисование прекрасно поставлено, и ручной труд введен, и дается простор детской самодеятельности, и отношение к детям воспитательное и пр. А учат детей а этих школах преклонению пред существующим, шовинизму, тому, что религия хороша для невежественного народа, что без диплома нет спасения». В конце XIX и начале XX века возникает ряд педагогических теорий, которые продолжают оказывать влияние на педагогов буржуазных стран и в XX веке.

Педагогика «гражданского воспитания» и «трудовой школы». Большой популярностью пользовалась в Германии начала XX века и в ряде других стран педагогическая теория Георга Кершенштейнера (1854-1932). Кершенштейнер выступил с идеей «гражданского воспитания» и «трудовой школы». По его мнению, школа должна быть полностью поставлена на службу империалистической Германии. «Гражданское воспитание» должно научить детей безусловному повиновению государству. Оно должно осуществляться через народную, массовую школу. В конце XIX - начале XX века экономика Германии быстро развивалась, буржуазии нужны были технически вооруженные и в ее интересах политически воспитанные рабочие, и Кершенштейнер разрабатывал педагогику, удовлетворяющую этим требованиям. Теория «трудовой школы» и подготовки молодежи к предстоящей профессиональной деятельности связана с его взглядами на «гражданское воспитание». Кершенштейнера тревожит рост сознательности пролетариата, крепнущее рабочее движение. Он пишет, что против «внутренних врагов», против носителей пролетарского сознания не помогают ни пушки, ни броненосцы, ни даже штыки целой армии. Необходимо применять другое оружие, более тонкое, но и более верное и сильно действующее – политическое воспитание, внушающее учащимся «понимание, задач государства, сознание вытекающего отсюда гражданского долга и любовь к отечеству». Под этим он подразумевал шовинистическое воспитание трудящихся, подготовку из них послушных рабочих и солдат. Кершенштейнер считал, что было бы ошибкой сокращать срок пребывания детей трудящихся в школе, высказал мысль о необходимости «реформировать» школу, сделать ее «трудовой». В этой школе учащиеся, по его мнению, должны заниматься ручным трудом и получать технические навыки, умение работать над различными материалами при помощи соответствующих инструментов. С этой целью при каждой народной школе для практических занятий

должны быть мастерские, сад, школьная кухня. Трудясь в школе, воспитанники должны последовательно развивать в себе качества, необходимые для лучшей работы, научиться все старательнее, честнее, добросовестнее, обдуманнее выполнять процессы ручного труда. Кроме того, народная школа должна дать учащимся общую трудовую подготовку к предстоящей профессиональной деятельности.

Кершенштейнер считал, что в народной школе не следует давать значительное общее образование. По его словам, «сущность трудовой школы заключается в том, чтобы вооружить минимумом знаний и максимумом умений, навыков и трудолюбия, а также соответствующими гражданскими убеждениями».

Стремление Кершенштейнера снизить уровень знаний, даваемых в школе детям трудящихся, является, бесспорно, реакционным. Свои

требования в отношении постановки «гражданского воспитания» в трудовой школе Кершенштейнер смог осуществить в Мюнхене, где ряд лет руководил делом народного образования. Там он, помимо народных школ, организовал так называемые дополнительные школы. Они должны были обслуживать рабочих крупной, средней и мелкой промышленности разных специальностей и профилей, от работающих на токарных станках до парикмахеров. В продолжение 2-3 лет владельцы предприятий должны были каждую неделю освобождать своих работников на 8-10 часов для занятий. Общеобразовательные знания в дополнительных школах давались очень скудные, в них проводились занятия по чтению, письму, счету и естествознанию (применительно к профессии). Так, например, для подростков, которые работали в пивоваренной промышленности, естествознание сводилось к изучению процессов брожения, изготовления закваски и т. д. Кершенштейнер считал, что вовлечение молодых рабочих в дополнительные школы усилит их «гражданское воспитание» и отвлечет от участия в рабочем движении.



Немецкая школа XIX века

По сути дела, Кершенштейнер был сторонником двойственной системы народного образования. Его «народная школа», готовящая послушных и толковых рабочих, никак не связана со средней школой (гимназиями и реальными училищами). Свой «трудовой принцип» он почти не распространил на среднюю школу. Так, в реальных училищах труд, по его мнению, может осуществляться в лабораториях, а в гимназиях трудовая деятельность ограничивается работой с книгой и учебником.

Кершенштейнер ненавидел социализм и революционное движение, считал, что организованное воспитание «может дать надежную защиту» от тех людей, которые «сеют ненависть ко всякому буржуазному обществу». Его воспитание, как прямо заявлял Кершенштейнер, направлено против диктатуры, как он иронизировал, «так называемого пролетариата». Предложенные Кершенштейнером формы подготовки рабочей молодежи и его педагогические взгляды пользовались популярностью в империалистической Германии, где по примеру Мюнхена в начале XX века стали повсеместно открываться дополнительные школы и в начальные школы вводился «трудовой принцип».

❖ Система С. Френе как альтернатива традиционной системе

Недостатки французской школы в 1920-30-е годы, критикуемые С. Френе	Способы и пути их преодоления, предложенные С. Френе
1	2
Книжно-вербальный метод обучения	Типография, «свободные тексты»
Учебник как единственное средство обуче-	Отказ от учебников, внедрение системы ра-

ния в начальной школе	боты по карточкам
1	2
Балльная система оценки знаний	Отказ от балльной системы оценки знаний, использование метода положительного подкрепления
Закрытость школы, отсутствие связи школы с жизнью, окружающим миром	Концепция «открытой школы», школьный кооператив как средство социализации учащихся; переписка
Передача знаний от учителя к учащимся в готовом виде	Создание в обучении проблемных ситуаций
Планирование учителем учебного процесса	Индивидуальное планирование школьниками своей работы на основе планов учителя

❖ Воспитательная система, предложенная И.Ф. Гербартом

Цель воспитания	Содержание воспитания	Задачи	Средства (методы)
Воспитание нравственного человека	Воспитывающее обучение	Воспитание интересов	Возбуждение и поддержание апперцептивного внимания и развитие произвольного внимания
	Нравственное воспитание	Формирование воли и характера будущего члена общества	Методы: сдерживающий, направляющий, нормативный, взвешенно-ясный, морализаторский, увещивающий
	Управление	Приучение к порядку	Угроза, надзор, приказ, запрет, наказание, включение детей в деятельность

В те же годы в Германии развернул свою деятельность другой **крупный буржуазный педагог – Вильгельм Август Лай (1862-1926), который пользовался довольно широкой известностью и в других странах, в частности в дореволюционной России.** Лай биологизировал педагогику и механистически трактовал процесс воспитания. Он полагал, что всякое внешнее раздражение вызывает во всех организмах, начиная с простейших и кончая человеком, ответное движение, или реакцию. При этом рефлекторный акт всегда протекает по одной и той же схеме: восприятие – переработка – выражение (или изображение).

Эту механистическую схему Лай применял и к процессу воспитания и обучения, который, по его мнению, складывается из внешних воздействий на учащихся и их ответных реакций. Учащиеся сначала посредством наблюдений получают впечатления, восприятия, которые затем перерабатываются в сознании, и, наконец, происходит выражение воспринятого и переработанного посредством разнообразных действий.

Впечатления, воспринятые и обработанные сообразно с нормами логики, эстетики, этики, а также религии, должны во всех областях и на всех ступенях воспитания дополняться внешним выражением. Этому выражению, или изображению, Лай придавал важное значение в педагогическом процессе, так как именно здесь учащийся имеет возможность проявить свою активность в действиях. Отсюда и название всей его теории – «педагогика действия». Средствами «выражения» в педагогическом процессе, по Лаю, являются различные виды изобразительной деятельности: рисование, лепка, моделирование, черчение, драматизация, пение, музыка, танцы, а также уход за растениями и животными, производство опытов, устные и письменные работы и т.д. Лай полагал, что все преподавание должно быть построено на основе этих положений. Так, при изучении естествознания школьные участки дают возможность организовать

посевы, выращивать растения и т.д. Если почему-либо это невозможно, то в классе или в школе должны быть цветы в горшках, за которыми учащиеся следят и ухаживают. На уроках дети должны зарисовывать, прибегать к «изображениям». Предлагая использовать самые разнообразные средства «выражения», Лай считал, что труд должен быть не отдельным предметом, а принципом преподавания, что он является необходимым заключительным звеном процесса обучения.

На основе предложенной им схемы педагогического процесса Лай построил «органический учебный план». Все преподавание он подразделял на «наблюдательно-вещественное» и «изобразительно-формальное». В первое он включил все связанное с «восприятием»: жизнь природы (естественная история, физика, химия, география), жизнь человека (история, граждановедение, учение о народном хозяйстве, мораль, философия и педагогика); ко второму он относил все, что дает, по его мнению, материал для «выражения»: изображение, эксперименты, уход за животными, математическое изображение, словесное изображение (язык), художественное изображение, «творчество в моральной области, поведение в классной общине» и т. д. Исходным в учебной работе, по его мнению, является «наблюдательно-вещественный материал, который подвергается обработке на занятиях формально-изобразительного преподавания». При таком искусственном разделении учебного материала естественная история попадает у Лая в рубрику «наблюдательно-вещественного преподавания», а уход за растениями и животными включен в «изобразительно-формальное преподавание». Как указывалось выше. Лай биологизировал педагогику, не понимал, что воспитание – социальное явление и не может быть всецело объяснено только на основе биологических закономерностей. Кроме того, Лай, уделяя основное внимание «выражению», снижал значение умственной работы, превращал «школу действия» в иллюстративную школу, где учащиеся значительную часть своего времени отдают зарисовкам, лепке, драматизации и т.д. Эта чрезмерная изобразительная деятельность в значительной мере отвлекала их от систематической учебной работы, что приводило к снижению уровня общего образования.

В последние годы своей жизни Лай открыто встал на реакционные позиции, подчеркивал в своих работах особое значение религии и расы в воспитании. Считая, что первенство принадлежит германской расе, он воспевал германский национализм.

В Германии, Англии, США с конца XIX века значительное место заняла так называемая экспериментальная педагогика. Она ставила перед собой задачу найти новые методы изучения ребенка путем эксперимента и отвергала другие методы научно-педагогических исследований. Но положительной стороной деятельности педагогов этого направления было осуществление ряда исследований, которые способствовали более глубокому пониманию отдельных сторон педагогического процесса. Вместе с тем следует отметить, что они рассматривали ребенка вне общественных условий, трактовали воспитание не как социальное, а как чисто биологическое явление. Представители экспериментальной педагогики подчеркивали, что их наука является внеклассовой, внепартийной и, следовательно, «аполитичной», в то время как «философская» педагогика (под таким названием фигурировала вся остальная буржуазная педагогика) субъективна и не опирается на строго научные факты, полученные точными методами. На самом же деле экспериментальная педагогика стремилась найти средства воздействия «на душу» ребенка в целях воспитания его в духе буржуазной идеологии. Сами методы, которые она предлагала, были не точны и не объективны. Эксперименты в большинстве случаев проводились в искусственных условиях и давали результаты, нужные господствующим классам.

Экспериментальная педагогика широко использовала для исследования умственной одаренности детей «метод тестов» – вопросники и задачи, составленные таким образом, что они зачастую дезориентировали ребенка своей сложностью. Тесты

претендовали на универсальность и были рассчитаны на некоего «абстрактного ребенка». На самом деле они были приспособлены к возможностям воспитания детей из буржуазных слоев населения. На базе экспериментальной педагогики в конце XIX века в США возникла педология, которая быстро распространилась в западноевропейских странах и была перенесена также в Россию. Педологи утверждали, что судьба детей якобы обусловлена роковой наследственностью и социальной средой, которую они рассматривают как нечто неизменное. Этот реакционный тезис использовался педагогами для зачисления большого количества детей в категорию умственно отсталых, дефективных и «трудных». Широко применяя антинаучные тесты, педологи делали произвольные выводы о якобы слабых умственных возможностях детей трудящихся.

Видным представителем немецкой экспериментальной педагогики был Эрнст Мейман (1862-1915), который создал трехтомный систематический курс «Лекций по введению в экспериментальную педагогику». В целях разностороннего изучения ребенка он объединял данные педагогики, психологии, психопатологии, анатомии и физиологии. Стремление Меймана изучать ребенка во всех отношениях следует признать правильным, но неверно, что это должно происходить только в искусственном эксперименте. Он возражал против педагогического эксперимента на уроке, в обычной школьной обстановке. Кроме указанных выше наук, основой педагогики Мейман считал буржуазную этику, эстетику и некую науку о религии, что придавало его выводам реакционный характер. Однако большой интерес и в наше время имеют мысли Меймана об умственном воспитании, его соображения о гигиене школьной работы и о влиянии на ученика школьной и внешкольной жизни.

Постановка вопроса о необходимости создания экспериментальной дидактики также заслуживает внимания. Но сам Мейман не изучал все же ребенка в целом, он рассматривал изолированно психические функции детей (внимание, память и т.д.); при этом он полагал, что школьников должны изучать не учителя, а по преимуществу психологи (иначе говоря, педологи); это отрывало учителя от повседневного изучения учащихся в процессе их воспитания и обучения. В начале первой мировой войны Мейман выступил со статьями шовинистического и расистского характера.

В США экспериментальная педагогика получила широкое распространение. Видным представителем этого направления является **Эдуард Торндайк (1874-1949)**. Он исходил из учения бихевиоризма, согласно которому поведение человека – чисто внешние реакции организма, механически вызываемые стимулами и закрепляемые многократными механическими упражнениями. Таким образом, все воспитание сводится к дрессировке – развитию желательных реакций на определенные стимулы.

Экспериментальную педагогическую работу Торндайк и его последователи фактически свели к тестам. Наряду с существовавшими тестами для определения умственной одаренности были еще установлены и тесты успеваемости, которыми определялась степень развития ребенка по данному предмету. Этот подход к изучению детей широко распространился в 40-50-х годах XX века в США, Англии, ФРГ. Тесты, претендующие на «объективную доказательность», на самом деле служат зачастую средством отбора для продолжения образования тех, кто нужен буржуазии, средством затруднения доступа в школы повышенного типа детям трудящихся.

Экспериментальная педагогика способствовала в известной мере движению вперед в вопросах изучения ребенка. При помощи эксперимента и использования специальных приборов были выяснены некоторые закономерности роста и развития детей: соотношения развития отдельных органов в разном возрасте детей, изменения в области дыхания, кровообращения. Была установлена неравномерность в развитии детей, ускорение в одном возрасте, замедление в другом. Важные положительные результаты получены при изучении зрения, слуха, осязания, что дало возможность

установить ряд положений для сенсорного воспитания и решения проблемы наглядности. Определенные результаты достигнуты в изучении внимания, памяти детей, отдельных вопросов умственной работы (упражнения для воспитания памяти), а также в отношении цветowych представлений детей.

Прагматическая педагогика. В 90-х годах XIX века в США зародилась и затем расцвела так называемая «философия прагматизма». Сторонники прагматизма заявляли, что их философия выше идеализма и материализма, что будто бы объективной истины не существует и человек не может к ней приблизиться.

Американский философ и педагог Джон Дьюи (1859-1952) был видным представителем одного из направлений прагматизма, так называемого «инструментализма», утверждающего, что всякая теория, всякая идея, раз она полезна данному индивидууму, должна рассматриваться как «инструмент действия». Построенная на такой философии педагогика, естественно, носит беспринципный, «деляческий» характер. В конечном счете, идеал Дьюи – «хорошая жизнь». Свою социологию, как и мысли о воспитании, отвечающие интересам американского империализма, Дьюи замаскировывал демагогической критикой некоторых сторон капитализма. Позиции его по вопросам педагогики несколько раз и менялись в течение жизни, хотя принципиальная основа сохранялась неизменной. Критика Дьюи школы конца XIX века воспринималась многими как оппозиция по отношению к буржуазной школе вообще, как «новое слово» в педагогике, в частности в области трудового воспитания и связи школы с жизнью. Положительные оценки советской школы до начала 30-х годов, поездки в СССР и в общем благоприятная оценка деятельности Советского правительства в области просвещения создавали Дьюи популярность среди прогрессивной общественности. Но после второй мировой войны с усилением реакции в США отношение Дьюи к СССР решительно меняется. Его политические воззрения становятся все более и более реакционными, из его педагогических взглядов делаются выводы о необходимости сокращения умственного образования трудящихся («метод проектов», так называемая теория «прогрессивного воспитания» и т.д.). **Он становится врагом Советского Союза, а в последние годы своей жизни выражал явное сочувствие фашизму.** Дьюи полагал, что радикально изменившиеся условия жизни требуют радикально изменить постановку образования. Но каковы должны быть эти изменения? «Интеллектуальное образование», по мнению Дьюи, оправдывалось лишь тогда, когда его получало меньшинство общества (т.е. дети господствующих классов), которое обладает «интеллектуальными импульсами, тенденциями и склонностями». Ввиду того, что сыновья и дочери трудящихся имеют только «узкопрактические импульсы, тенденции и склонности», новая система образования, предназначенная для массовых школ, должна быть организована таким образом, чтобы она стимулировала развертывание «практических импульсов», помогала детям «что-нибудь работать, что-нибудь делать» вместо усвоения научных знаний.

Таким образом, Дьюи утверждает, что систематические знания трудящимся не нужны. Для громадного большинства нет «непосредственного социального основания для приобретения чистого знания, здесь нет никакой социальной выгоды от этого в случае успеха». «Импульсы» рабочего класса направлены на другое – на практическую подготовку к жизни. Задача школы – путем соответствующего воспитания и обучения подрастающего поколения смягчить классовые противоречия.

Большую роль в развитии ребенка Дьюи придавал наследственности, причем придерживался реакционной ее трактовки. По его словам, теория наследственности сделала общепризнанным положение, что совокупность умственных и физических свойств индивидуума есть достояние расы и передается по наследству. Воспитание, как указывал Дьюи, должно опираться на наследственность и исходить из инстинктов и практического опыта ребенка. Оно является непрерывным расширением

и углублением этого опыта. Центральная фигура в процессе воспитания – ребенок. Он солнце, вокруг которого вращается весь педагогический процесс. Все дело в ребенке. Его силы должны быть выявлены, интересы удовлетворены, способности упражняться. Призыв Дьюи обратить внимание на ребенка в педагогическом процессе и строить обучение исходя только из интересов ребенка, в конечном счете, приводил к отказу от систематического обучения, к снижению роли научных знаний в воспитании детей.

Недооценивая систематические знания, Дьюи считал, что «обучение посредством делания» только и может связать детей с жизнью. Он говорил, что «занятия трудом делаются явно центром школьной жизни». Поскольку в жизни существует разнообразный труд, учащиеся должны познакомиться и с разнообразными его формами. Их работы должны быть разносторонними и осуществляться в огороде, в саду, в столовой, на кухне, в различных индустриальных мастерских, оборудованных современными машинами. Следует организовать занятия вокруг какого-либо одного задания, например, постройки домика. В этих условиях дети первоначально заняты вычерчиванием плана по масштабу, на уроке арифметики рассчитывают стоимость материала для домика, на уроке языка изучают правописание слов, связанных с домиком, на уроках рисования и лепки готовят украшения для домика. Так же можно и нужно поставить изучение всех предметов, учитывая возраст и интересы детей.

Правильно подчеркивая роль трудового воспитания, Дьюи не связывал его с широким общим образованием. Его положение «обучение посредством делания» приводило к недооценке научного образования учащихся, к снижению роли учителя, который является у Дьюи организатором, консультантом, но не руководителем процесса обучения. Школа, по мнению Дьюи, не должна иметь постоянных учебных классов, программ, расписания. Подчеркивая интерес ребенка как ведущее начало, Дьюи препятствовал плановой организации работы школы, противопоставлял самостоятельные исследования учащихся вооружению их научными систематическими знаниями. Дьюи сам не выдвигал «метода проектов», но мысли его были использованы для разработки этого метода обучения как универсальной формы организации учебных занятий в школах, что приводило к разрушению классно-урочной системы обучения.

❖ *Формы занятия по Дальтон-плану*

Форма деятельности	Условия и признаки	Табу и ограничения
Лабораторное занятие	Наличие лаборатории с оборудованием и литературой; длительный период работы лаборатории; присутствие консультанта	Невмешательство в индивидуальную или групповую работу
Классный урок	Традиционный урок (лекция, фронтальная беседа, итоговый урок)	Пропуск уроков нежелателен
Коллективный урок	Наличие общей проблемы, которую необходимо решить	Недопустимы лекции, отход от темы, игнорирование мнений, оценка выступлений и подытоживающие выводы
Конференция	Обсуждение теоретических вопросов; необходимость подготовительного периода; выступление в форме докладов и изложение собственной точки зрения; рецензирование выступлений участников с точки зрения их качества	Нельзя заявлять тему конференции здесь и прямо

3. К.Д. УШИНСКИЙ – ВЕЛИКИЙ РУССКИЙ ПЕДАГОГ, ОСНОВОПОЛОЖНИК НАУЧНОЙ ПЕДАГОГИКИ В РОССИИ

Константин Дмитриевич Ушинский родился 19 февраля (2 марта) 1824 года в Туле в семье Дмитрия Григорьевича Ушинского – мелкопоместного дворянина, отставного офицера, участника Отечественной войны 1812 года, служившего чиновником. Мать Константина Дмитриевича – Любовь Степановна умерла, когда ему было 11 лет. После назначения Дмитрия Григорьевича Ушинского судьей в уездный город Новгород-Северский Черниговской губернии вся семья Ушинских переехала на жительство в этот старинный городок. Все детство и отрочество К.Д. Ушинского прошло в приобретенном отцом небольшом имении так называемом «Урочище Пок-ровщина», расположенном в четы-

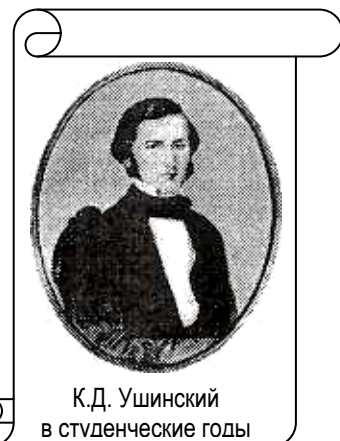
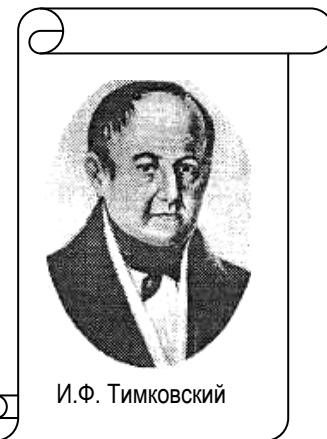


рех верстах от Новгород-Северского на берегу реки Десны.



Первоначальное образование Константин Ушинский получил дома под руководством матери, что позволило ему в 12 лет поступить сразу в третий класс гимназии уездного города Новгород-Северского. **В гимназии Константин Ушинский был примерным учеником. Он много читал, часто был инициатором диспутов на различные темы. Как отмечали позже его биографы он терпеть не мог подхалимства среди учеников и несправедливости некоторых учителей. С особым уважением Константин Ушинский относился к директору гимназии И.Ф. Тимковскому и к учителю истории М.Г. Ерофееву. Именно от этих преподавателей гимназист**

Ушинский узнал о брошюре «Донесение следственной комиссии, направленной в 1825 году против декабристов» и о деле «О политическом вольнодумстве некоторых профессоров и учащихся Нежинской гимназии высших наук». Сам К.Д. Ушинский в воспоминаниях об обучении в Новгород-Северской гимназии писал: *«Воспитание, которое мы получили... в бедной уездной гимназии маленького городка Малороссии Новгород-Северского, было в учебном отношении не только не ниже, но даже выше того, которое в то время получалось во многих других гимназиях. Этому много способствовала страстная любовь к науке и несколько даже педантическое уважение к ней в покойном директоре Новгород-Северской гимназии, старике профессоре, имя которого известно и ученой литературе, – Илье Федоровиче Тимковском.»*



В 1840 году К.Д. Ушинский после окончания гимназии поступил учиться на юридический факультет Московского университета, где слушал лекции блестящих преподавателей, в том числе таких известных профессоров как профессор истории Тимофей Николаевич Грановский и профессор философии государства и права Петр Григорьевич Редкий, который оказал немалое влияние на последующий выбор К.Д. Ушинского заняться педагогикой.

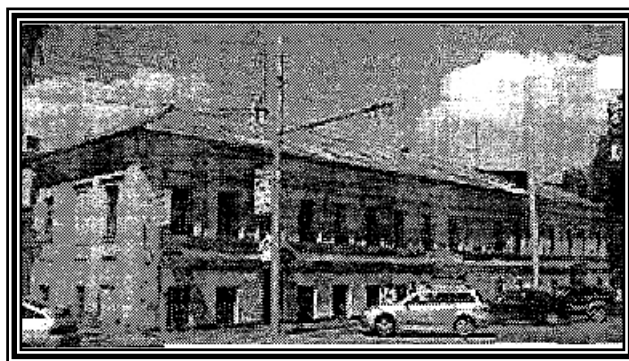


П.Г. Редкин

После блестящего окончания университетского курса Ушинский был оставлен в Московском университете для подготовки к сдаче магистерского экзамена. В круг интересов молодого Ушинского помимо философии и юриспруденции входили и литература, и театр, а также все те вопросы, которые волновали представителей прогрессивных кругов русского общества того времени, в частности, пути распространения грамотности и Образованности среди простого народа.

В июне 1844 года ученый совет Московского университета присудил Константину Ушинскому степень кандидата юриспруденции, а в 1846 году он был назначен исполняющим обязанности профессора камеральных наук на кафедру энциклопедии законовещения, государственного права и науки финансов в ярославский Демидовский юридический лицей.

Однако прогрессивные демократические взгляды молодого профессора, его глубокая эрудиция, простота в обращении со своими учениками вызвали недовольство руководства лицея, что в конечном итоге привело к конфликтам с начальством лицея, доносам вышестоящему начальству на Ушинского со стороны руководства лицея и установления негласного надзора за ним. Все это привело к тому, что в 1850 году



Дом, в котором Ушинский жил в Ярославле



К.Д. Ушинский, профессор ярославского Демидовского лицея

Ушинский был вынужден подать в отставку. После своей отставки из Демидовского лицея Ушинский некоторое время зарабатывал себе на жизнь переводами статей из иностранных журналов, рецензиями и обзорами в журналах, а все его попытки устроиться снова на преподавательскую должность оказывались тщетными.

Через полтора года безуспешных попыток устроиться на преподавательскую работу в Ярославле К.Д. Ушинский переехал в Санкт-Петербург, где первоначально он смог устроиться только на должность столоначальника департамента иноземных вероисповеданий Министерства внутренних дел – достаточно мелкую чиновничью должность. Летом 1851 года, когда К.Д. Ушинский находился в служебной командировке в Черниговской губернии, он женился на подруге своего детства Надежде Семеновне Дорошенко, происходившей из древнего украинского казацкого рода.

В ноябре 1854 года, благодаря помощи бывшего коллеги по Демидовскому лицей – директора Гатчинского сиротского института П.В. Голохвастова, бывшего ранее его начальником в Демидовском лицее, К.Д. Ушинский получил назначение в этот институт старшим учителем русской словесности и юридических предметов. Гатчинский сиротский институт представлял собой закрытое среднее



Н.С. Дорошенко



К.Д. Ушинский,
инспектор Гатчинского
института

профессионально-юридическое учебное заведение, которое находилось под покровительством императрицы. Его задачей было воспитание людей, верных «царю и отечеству» – его воспитанники (свыше 600 человек) предназначались к занятию различных должностей в многочисленных департаментах и министерствах, а применяемые для этого методы славились своей строгостью. Так за небольшую провинность воспитанника могли посадить под арест в карцер, на прогулку за стены института воспитанники могли выходить только по субботам и воскресеньям. **Сам Ушинский так характеризовал позже институтские порядки: «Канцелярия и экономия наверху, администрация в середине, учение под ногами, а воспитание – за дверьми здания».** Интересно, что за пять лет своей преподаватель-

ской работы в этом учебном заведении К.Д. Ушинскому удалось изменить старые и внедрить новые порядки и традиции в институте, которые сохранялись в нем вплоть до 1917 года. Так ему удалось начисто искоренить фискальство, доносительство, которое, как правило, характерное для учебных заведений закрытого типа, ему удалось изжить воровство, так как самым суровым наказанием для воров стало презрение товарищей. Чувство настоящего товарищества К.Д. Ушинский считал основой воспитания.

Уже через полгода своей службы в Гатчинском сиротском институте К.Д. Ушинский был повышен по службе и назначен инспектором классов.

В стенах этого учебного заведения К.Д. Ушинский обнаружил архив одного из прежних инспекторов Гатчинского сиротского института – Егора Осиповича Гугеля, в котором он нашел, как писал позже сам Ушинский, «полное собрание педагогических книг».

Найденные книги оказали огромное влияние на Ушинского. Под влиянием идей, полученных от прочтения этих книг, он написал одну из лучших своих статей по педагогике «О пользе педагогической литературы». После огромного общественного успеха, который имела его статья, Ушинский становится постоянным автором «Журнала для Воспитания». В этом журнале он последовательно публиковал статьи, в которых развивал свои взгляды на систему воспитания и образования в России.

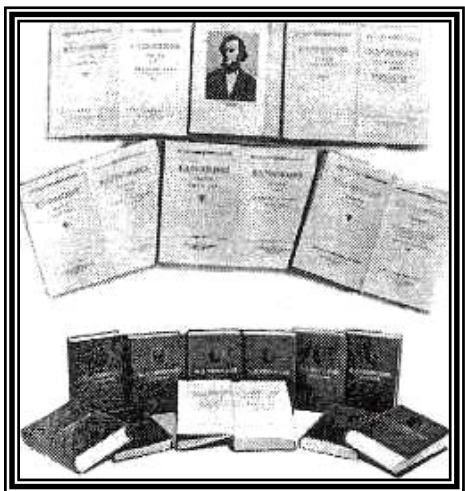
В период службы в Гатчинском институте им были написаны также «Три элемента школы», «О народности в общественном воспитании» и другие работы.

В январе 1859 года К.Д. Ушинского пригласили на должность инспектора классов Смольного института благородных девиц, где ему удалось провести значительные прогрессивные изменения. Так, исходя из своего главного принципа – демократизации народного образования и народности воспитания, ему удалось убрать существовавшее до этого разделение контингента учащихся на «благородных» и «неблагородных», то есть деления по принципу происхождения девушек из дворянского и из мещанского сословий. Он ввел практику преподавания учебных предметов на русском языке, стал знакомить учащихся с классика-



К.Д. Ушинский,
инспектор Смольного
института

ми русской литературы и открыл специальный педагогический класс, в котором осуществлялась подготовка учениц для работы в качестве воспитательниц. К.Д. Ушинский ввел в практику педагогической работы совещания и конференции педагогов, а воспитанницы получили право проводить каникулы и праздники у родителей.



Педагогическое наследие К.Д. Ушинского

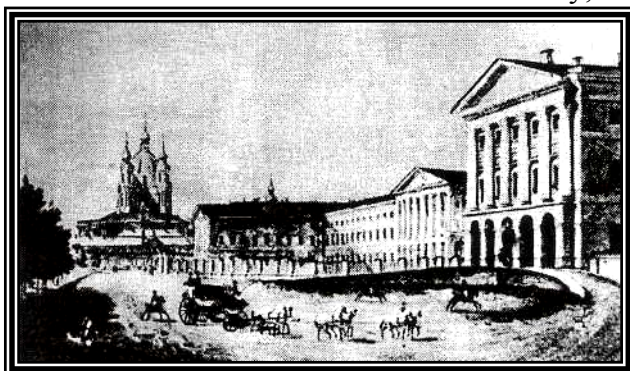
Его сослуживец и коллега по Смольному институту Л.Н. Модзалевский так написал в своих воспоминаниях об этом периоде жизни К.Д. Ушинского: «У Ушинского бывали так называемые четверги, в которые собирались к нему все друзья и сослуживцы, кто только пожелает. Тогда он жил в особом небольшом, но уютном сереньком флигеле, составлявшем частицу как бы целого городка, носившего общее название «Смольного монастыря». В карты не играли, но больше толковали о новостях тогдашней литературы, о современных государственных реформах, бывших тогда в полном ходу и одушевляющим образом действующих в особенности на Ушинского, да и на всех нас; но больше всего говорили и спорили, конечно, о смо-

лянских делах, о программах, методах, о разных педагогических взглядах и системах, которыми в начале 60-х годов интересовалось вообще все образованное русское общество».

Одновременно с преподавательской работой Ушинский стал редактировать «Журнал Министерства Народного Просвещения». Благодаря ему это официальное издание Министерства просвещения превратилось в прекрасный педагогический журнал, весьма отзывчиво относившийся к новым течениям в области народного образования. Однако из-за столкновения с вновь назначенным министром народного просвещения реакционером графом Е.В. Путятиным он был вынужден уйти из «Журнала Министерства народного просвещения», который редактировал в течение полутора лет. Однако у К.Д. Ушинского произошел конфликт с начальницей Смольного института М. Леонтьевой, которая обвинила Ушинского в вольнодумстве, непочтительном отношении к начальству, атеизме и других проступках подобного рода.



Московский университет. Гравюра



Смольный институт (Санкт-Петербургское Александровское училище). Литография.

Однако просто уволить ставшего очень популярным педагога было нельзя. И под благовидным предлогом Ушинского в марте 1862 года удалили из института – он был направлен на пять лет за границу для лечения и изучения школьного дела.

За время своей заграничной командировки Ушинский посетил Швейцарию, Германию, Францию, Бельгию и Италию. В этих странах он посещал и изучал учебные заведе-

ния – женские школы, детские сады, приюты и школы, особенно в Германии и Швейцарии, которые в то время считались самыми передовыми в части новаций в педагогике.



Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского

В 1861 году он написал и издал книгу «Родное слово», а позже за границей в 1864 году он написал и издал учебную книгу «Детский Мир». В этих книгах для первоначального классного чтения нашли свое отражение основные педагогические идеи Ушинского – требование демократизации народного образования и идея народности воспитания. Фактически это были первые массовые и общедоступные российские учебники для начального обучения детей. Более того, Ушинский написал и издал особое руководство для родителей и учителей к своему «Родному Слову» – «Руководство к преподаванию по «Родному слову» для учителей и родителей». Это руководство оказало огромное, широчайшее влияние на русскую народную школу. Свою актуальность как пособие по методике по преподаванию родного языка это пособие не потеряло и по сей день. Достаточно сказать, что до 1917 года оно выдержало 146 изданий.

Работая в Петербурге и Гатчине и находясь за границей, К.Д. Ушинский приезжал отдыхать со своей семьей на хутор Богданку Глуховского уезда Черниговской губернии (ныне село Богданка Шосткинского района Сумской области Украины), где у него был дом. В семье Ушинских было пятеро детей: Павел (1852 г.), Владимир (1861 г.), Константин (1859 г.), Вера (1855 г.) и Надежда (1856 г.). Много позднее после трагической гибели его старшего сына на охоте, он переехал на жительство в Киев.

В середине 60-х годов К.Д. Ушинский с семьей вернулся в Россию. Свой последний главный научный труд, названный К.Д. Ушинским «Человек как предмет воспитания, опыт педагогической антропологии», он начал печатать в 1867 году. Первый том «Человек как предмет воспитания» вышел в 1868 году, а через некоторое время вышел второй том. К сожалению, этот его научный труд (третий том) остался незавершенным. В этой своей работе К.Д. Ушинский подходит к рассмотрению психических явлений на фундаментальной философской основе, не будучи приверженцем какой-либо определенной философской системы, он вполне самостоятельно дал в своем труде ценный психологический анализ цепочки: ощущение прекрасного – чувство прекрасного – осознание. Так же в этом труде К.Д. Ушинский дал обоснование предмета педагогики её основных закономерностей и принципов. Основа его педагогической системы нашедшее отражение в его многочисленных трудах - требование демократизации народного образования и идея народности воспитания. В последние годы жизни К.Д. Ушинский выступал как видный общественный деятель. Он писал статьи о воскресных школах, о школах для детей ремесленников, а также принял участие в учительском съезде в Крыму. Расставаясь с участниками съезда, К.Д. Ушинский сказал слова, ставшие пророческими: «Скоро настанет время, когда весь русский народ осо-



К.Д. Ушинский, студент Московского университета. Портрет неизвестного художника

Скоро настанет время, когда весь русский народ осо-

знает необходимость грамоты. Тогда будет издан закон об обязательном обучении для каждого русского человека. Предлагаю провозгласить здравницу за скорейшее осуществление мечты всей моей жизни: за обязательное обучение в России».



Библиотека им. К.Д. Ушинского

Константином и Владимиром поехал лечиться в Крым. Но в дороге простудился, заболел и остановился в городе Одессе, где и умер 22 декабря 1870 года (3 января 1871 года). Похоронили К.Д. Ушинского в Киеве на территории Выдубецкого монастыря.

Ушинский является великим русским педагогом, основоположником народной школы в России, создателем глубокой, стройной педагогической системы, автором замечательных учебных книг, по которым в течение более полувека обучались десятки миллионов человек в России. Он – «учитель русских учителей» – разработал систему подготовки народных учителей в учительской семинарии, лучшие народные учителя в своей педагогической работе руководствовались сочинениями Ушинского.

Как поэтический гений Пушкина вызвал к жизни целую группу поэтов пушкинской школы, так и педагогический гений Ушинского способствовал появлению плеяды замечательных педагогов 60-70-х годов, последователей Ушинского, – Н.Ф. Бунакова, Н.А. Корфа, В.И. Водовозова, Д.Д. Семенова, Л.Н. Модзалевского и других.

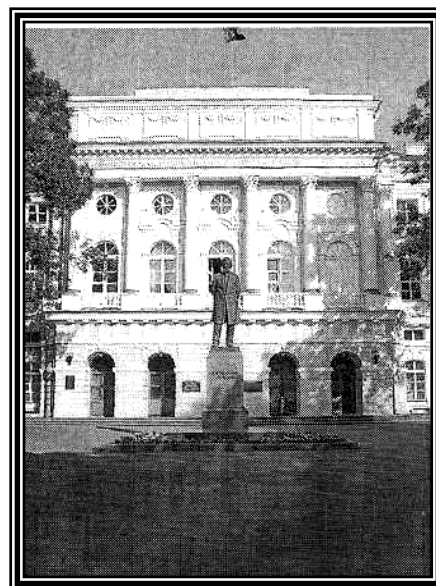


Большое влияние Ушинский оказал на передовых педагогов других народов России (Грузии, Армении, Казахстана), на педагогику Болгарии, Чехии и других славянских народов.

Как указывал в 1895 году Модзалевский на заседании, посвященном 25-летию со дня смерти Ушинского. «Ушинский – это наш действительно народный педагог, точно так же, как Ломоносов – наш народный ученый, Суворов – наш народный полководец, Пушкин – наш народный поэт, Глинка – наш народный композитор».

Своею деятельностью К.Д. Ушинский значительно повысил образовательный уровень народной начальной школы, чему особенно способствовали его учебные книги «Детский

Летом 1870 года К.Д. Ушинский лечился кумысом в Альме возле Бахчисарая возвращаясь из Крыма, собирался захватить к своему коллеге и другу Н.А. Корфу в село Времевку Александровского уезда на Екатеринославщине, но из-за болезни и большой отдаленности села от железнодорожной станции Благодатной не смог это сделать. Прибыв на хутор Богданку, он узнал о трагической смерти своего старшего сына Павла. Найдя в себе силы перебороть постигшее его горе, он перевез свою семью в Киев, купив домик по ул. Тарасовской, а сам с сыновьями



К.Д.Ушинскому.
Фасад главного здания

мир» и «Родное слово». Он расширил и обогатил новыми приемами методику наглядного обучения, которую раньше создали Коменский, Песталоцци, Дистервег, внес много нового относительно применения принципа сознательности, основательности и прочности, а также развития активности и деятельности детей.

Особенно ценной является идея Ушинского о связи школы, с жизнью. Он говорил, что жизнь легко опрокидывает школу, которая становится поперек ее пути, что «истинное воспитание должно быть посредником между школой, с одной стороны, и жизнью и наукой – с другой». Учитель всегда должен помнить, что он выводит новые поколения из школы в жизнь, от деятельности его воспитанников зависит направление и содержание общественного развития.

Народы России с глубоким уважением относятся к памяти великого русского педагога. Ряду учебных заведений присвоено имя Ушинского, учреждена медаль имени Ушинского, которой награждаются за выдающиеся педагогические труды и заслуги в области воспитания и образования лучшие учителя, ученые и общественные деятели.

Именем К. Д. Ушинского названы:

- Научная педагогическая библиотека Российской академии образования в Москве

Учебные заведения:

- Южноукраинский государственный педагогический университет в Одессе
- Ярославский государственный педагогический университет
- Гимназия № 1 в Симферополе
- Педагогический колледж в Гатчине
- Педагогический колледж № 1 в Москве
- Педагогический колледж в Нижнем Новгороде
- Гимназия в Гатчине
- Школа №6 в городе Тула

Улицы:

- Улица, на которой он жил (бывшая Стрелецкая) в Ярославле

- Улица Ушинского (Липецк)
- Улица в Санкт-Петербурге
- Улица в Киеве
- Улица в Симферополе

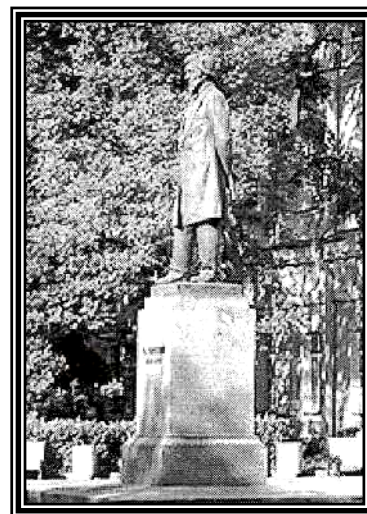
Награды:

- Премия К.Д. Ушинского (существовала в СССР)
- Медаль К.Д.Ушинского (утверждена приказом

Министерства образования и науки РФ «О знаках отличия в сфере образования и науки» (№ 84 от 6 октября 2004 г.)

Памятники Ушинскому:

- Санкт-Петербург, Набережная Мойки, 48 – Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена. Памятник работы скульптора В.В. Лишева был открыт во дворе института 30 июня 1961 года.

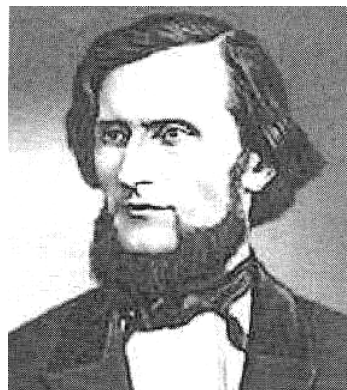


Памятник К.Д. Ушинскому во дворе РГПУ им. А.И. Герцена

❖ Педагогическая система К.Д.Ушинского

Основа его педагогической системы – идея народности воспитания. Педагогические идеи Ушинского отражены в книгах для первоначального классного чтения «Детский мир» (1861) и «Родное слово» (1864), фундаментальном труде «Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии» (2 т. 1868-1869) и других педагогических работах.

❖ *Идея народности воспитания.*



К.Д. Ушинский

Мысль о народности воспитания являлась главной в педагогической теории К.Д. Ушинского. Система воспитания детей в каждой стране, подчеркивал он, связана с условиями исторического развития народа, с его нуждами и потребностями. **«Есть одна только общая для всех прирожденная склонность, на которую всегда может рассчитывать воспитание: это то, что мы называем народностью. Воспитание, созданное самим народом и основанное на народных началах, имеет ту воспитательную силу, которой нет в самых лучших системах, основанных на абстрактных идеях или заимствованных у другого народа», – писал Ушинский.**

Ушинский доказал, что система воспитания, построенная соответственно интересам народа, развивает и укрепляет в детях ценнейшие психологические черты и моральные качества – патриотизм и национальную гордость, любовь к труду. Он требовал, чтобы дети, начиная с раннего возраста, усваивали элементы народной культуры, овладевали родным языком, знакомились с произведениями устного народного творчества.

Под народностью Ушинский понимал своеобразие каждого народа, обусловленное его историческим развитием, географическими, природными условиями.

В статье «О народности в общественном воспитании» он начинает анализ воспитания в духе народности с характеристики тех черт, которые исторически сложились у различных народов. Ушинский дает меткую характеристику и глубокий анализ французского, английского, немецкого и американского воспитания. Особенно подробно он останавливается на критике реакционной немецкой педагогики того времени, на которую ориентировался царизм. Ушинский доказывал крайнюю нецелесообразность механического перенесения этой педагогики на русскую почву.

К.Д. Ушинский подчеркивает, что одной из характерных черт воспитания русского народа является развитие у детей патриотизма, глубокой любви к родине. Поскольку лучшим выражением народности, по его мнению, является родной язык, в основу обучения русских детей должен быть положен русский язык; обучение в начальной школе должно также хорошо ознакомить детей с русской историей, географией России, с ее природой.

К.Д. Ушинский указывал, что русский народ проявлял и проявляет большую любовь к родине, доказав ее подвигами в борьбе с польскими интервентами в начале XVII века, в Отечественной войне 1812 года, в Крымской кампании 1853-1855 годов. Однако это чувство, «пробуждающееся по временам с истинно лавиной силой», по мнению Ушинского, вспыхивает у некоторых людей лишь порывами, когда родине угрожает опасность. Основанное на народности воспитание должно приучить проявлять этот патриотизм всегда, повседневно, при исполнении гражданами своего общественного долга.

Это воспитание призвано развить у детей чувство национальной гордости, чуждое, однако, шовинизму и сочетающееся с уважением к другим народам. Оно должно воспитать у детей чувство долга перед родиной, приучить их всегда ставить общие интересы выше личных.

Ушинскому была свойственна неиссякаемая вера в творческие силы русского народа. Благодаря своей мощи, отваге, стойкости русский народ выдержал монголо-татарское иго и избавил от нашествия монголо-татарских полчищ Западную Европу; неоднократно спасал он независимость родины от посягательств иноземных врагов.

Ушинский писал, что сам народ создал «тот глубокий язык, глубины которого мы и до сих пор еще не могли измерить; что этот простой народ создал ту поэзию, которая спасла нас от забавного детского лепета, на котором мы подражали иностранцам; что именно из народных источников мы обновили всю нашу литературу и сделали ее достойной этого имени».

Русская музыка и живопись, русская философия также черпали многое из народного творчества: из «серой, невежественной, грубой массы льется чудная народная песнь, из которой почерпают свое вдохновение и поэт, и художник, и музыкант; слышится меткое, глубокое слово, в которое... вдумываются филолог и философ и приходят в изумление от глубины и истины этого слова...».

Будучи глубоко уверен в могучих творческих силах русского народа, Ушинский выдвинул требование, чтобы дело народного образования было предоставлено самому народу, и оно было освобождено от тягостной и тормозящей его развитие правительственной опеки. «Кто хорошо знаком с историей России, тот ни на минуту не задумается вручить народное образование самому же народу», – писал Ушинский.

В тесной связи с народностью как основой воспитания в педагогической системе Ушинского стоит вопрос о воспитательном и образовательном значении родного языка.

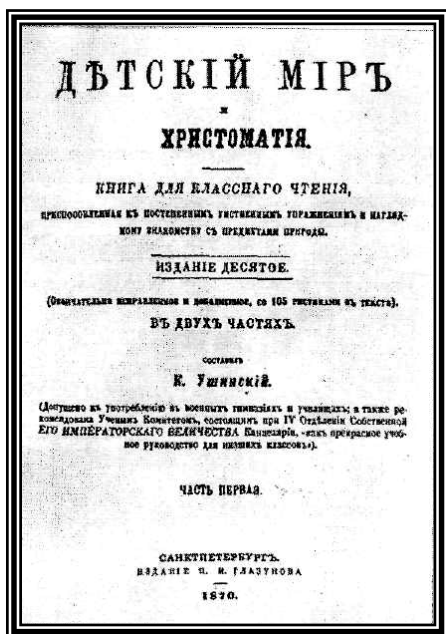
В замечательной статье «Родное слово» Ушинский писал: «Язык народа – лучший, никогда не увядающий и вечно вновь распускающийся цвет всей его духовной жизни, начинающейся далеко за границами истории. **В языке одухотворяется весь народ и вся его родина; в нем претворяется творческой силой народного духа в мысль, в картину и звук небо отчизны, ее воздух, ее физические явления, ее климат, ее поля, горы и долины, ее леса и реки, ее бури и грозы – весь тот глубокий, полный мысли и чувства голос родной природы, который говорит так громко о любви человека к его иногда суровой родине, который высказывается так ясно в родной песне и родных напевах, в устах народных поэтов.** Но в светлых, прозрачных глубинах народного языка отражается не одна природа родной страны, но и вся история духовной жизни народа... Язык есть самая живая, самая обильная и прочная связь, соединяющая отжившие, живущие и будущие поколения народа в одно великое, историческое живое целое. Он не только выражает собою жизненность народа, но есть именно самая эта жизнь. Когда исчезает народный язык, – народа нет более!» Родной язык, как указывал Ушинский, – это не только лучший выразитель духовных свойств народа, но и лучший народный наставник, учивший народ еще тогда, когда не было ни книг, ни школ. Усваивая родной язык, ребенок воспринимает не одни только звуки, их сочетания и видоизменения, но и бесконечное множество понятий, воззрений, чувств, художественных образов.

❖ К.Д. Ушинский о роли русского языка в воспитании человека

Константин Дмитриевич Ушинский был человеком высокой образованности, он свободно владел английским, французским, немецким языками, в оригиналах читал Декарта, Руссо, Дидро, Гольбаха, Бэкона, Канта, Гегеля и других мыслителей. И хорошо владел родным языком, его высоким нравственным слогом. Лекции ученого увлекали, завораживали студентов.

Великий русский педагог всю жизнь посвятил делу образования народа, воспитанию детей. **К.Д. Ушинский в начале своей деятельности в дневнике писал: «Сделать как можно более пользы моему отечеству – вот единственная цель моей жизни, и к ней то я должен направлять все свои способности»**

Особое место в педагогической системе К.Д. Ушинского занимает родной язык. Русский язык он рассматривал как составную часть жизни народа. Без языка невозможна человеческая жизнь, существование человеческого общежития, без него не могла бы развиваться ни одна отрасль научных знаний. Родной язык он рассматри-



Титульная страница книги К.Д. Ушинского «Детский мир и Хрестоматия»

К.Д. Ушинского как истинного русского человека такая ситуация в образовании не устраивала. К.Д. Ушинский в своих работах утверждал, что умственное, нравственное развитие ребёнка начинается с овладения родным языком. Ушинский называет родной язык «удивительным педагогом», который учит очень многому и учит легко, основательно. Язык будит мысль ребёнка, формирует множество понятий, взглядов, развивает мышление.

У К.Д. Ушинского в подходе к языку и его происхождению чувствуется строго последовательный историзм. Первые слова, которые начал произносить человек, были междометиями, а может быть корнями слов, из которых могли образовываться глаголы, затем прилагательные и т.д.

У К.Д. Ушинского мы находим прямое указание на роль труда в происхождении языка. Язык возникает из потребностей человека. Изучая родной язык, дитя как бы вводится в дух народа, тот единственный живой ключ, из которого бьёт всякая сила и всякая поэзия.

К.Д. Ушинский создал учебную книгу в двух частях «Детский мир и хрестоматия» (1861), предназначенную для классного чтения на уроках родного языка в первых классах Смольного института. В книге содержался значительный для тех лет естествоведческий, исторический и литературно-художественный материал. На этом материале автор стремился помочь развитию речи у учащихся начальных классов. Первая часть «Детского мира» состояла из трёх отделов. Первый отдел – первое знакомство с детским миром, где помещены рассказы о человеке, о временах года. Второй отдел «Из природы» был самым большим, содержал значительный природоведческий материал. В третьем разделе «Первое знаком-

вал как ни с чем не сравнимую духовную ценность. В подготовительных материалах к «Педагогической антропологии» он раскрывает вопрос происхождения языка, связь языка и мышления, изучения иностранных языков, их взаимоотношениям с русским языком и особую роль придавал русскому языку в формировании личности человека.

Всё то, что педагог-демократ, патриот своей Родины, оставил в своём учении о языке, представленном в статьях, записях, подготовительных материалах, книгах для первоначального обучения, даёт основание утверждать, что он был учёным с передовыми взглядами. Он высказал свой взгляд на происхождение и роль языка в жизни общества, на связь языка и мышления, на сочетание слова и наглядности.

Необходимо заметить, что высшее общество – дворянство – в то время по существу не знало русского языка, разговорным языком был французский язык. Детей учили французскому, английскому языку, русский язык не изучался.



Группа преподавателей Смольного института с инспектором класса К.Д. Ушинским (в первом ряду крайний справа). Фотография 1862 г.

ство с Родиной» излагалась в виде исторических картинок родная история. В методических статьях к «Детскому миру» ставились актуальные проблемы развития детей, образования понятий, этического и эстетического воспитания.

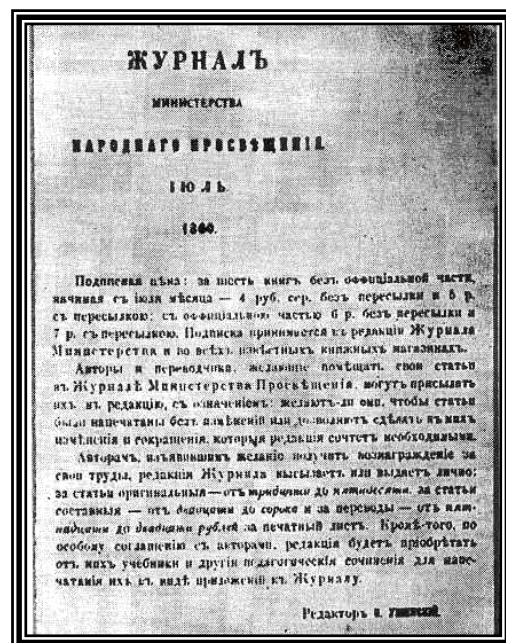
К.Д.Ушинский составил еще одну замечательную книгу для классного чтения «Родное слово» (1864-1870). Обе учебные книги являются образцом богатства содержания, совершенствования языка ребенка. Они пользовались заслуженным успехом и широко распространялись в дореволюционной России: первая часть «Родного слова» выдержала 150 изданий. На этих книгах воспитывались многие поколения русских школьников младших классов. Простота, образность, эмоциональность изложения, прекрасный язык, сочетание образовательного и воспитательного элементов – таковы достоинства «Детского мира» и «Родного слова» в педагогическом отношении.

К.Д.Ушинский неоднократно подчёркивал в свои трудах «О народности в общественном воспитании», «Педагогическая антропология», что язык – слово – речь есть источники воспитания. Ушинский выделял основные направления в воспитании личности: сознание и мышление; чувственное познание; язык – слово – речь; поведение разнообразная деятельность; труд – умственный, физический, свободный. В становлении и развитии этих понятий заложена теория развития личности ребёнка как важного раздела научной педагогики.

К.Д. Ушинский ввёл в научный оборот термин «народная педагогика» и высоко ценил её традиции. Народная педагогика славянских народов – составная часть общечеловеческой культуры. Константин Дмитриевич писал, что школа должна стать хранительницей ценностей народа. В школьном обучении на родном русском языке необходимо использовать весь спектр народного творчества: пословицы, поговорки, поучения, задачи на сообразительность, песни, сказки и, самое главное, – уметь видеть и слушать природу.

Осознание своей национальной принадлежности принято называть национальным самосознанием. На первое место в возрождении русского национального самосознания Ушинский ставил язык русского народа. Язык не только средство передачи знаний и мыслей, но и средство сохранения этноса.

Статья «О необходимости сделать русские школы русскими» вся пронизана глубоким пониманием задач национального образования. Ушинский выделяет понятие «обучение» как могущественный орган воспитания. Обучение, находясь в единстве с воспитанием, подчиняется тем же условиям общественного бытия (окружающая среда, свободная творческая деятельность ребенка и т.п.). Но обучение имеет свою специфику, заключённую в содержании обучения. В процессе обучения ребёнок осуществляет индивидуальный процесс познания, усваивает исторический опыт культуры человечества – в этом связь обучения и воспитания. Всё это осуществляется в соответствии с возрастом ребёнка и развитием его способностей, со способностью создавать что-то новое для себя. Отсюда Константин Дмитриевич определяет цель обучения и воспитания – развитие сознания



Титульная страница «Журнала Министерства народного просвещения», в котором Ушинский опубликовал свои статьи: «Труд в его психологическом и воспитательном значении», «О моральном элементе в общественном воспитании», «Воскресная школа», «Проект учительской семинарии», «Родное слово» и др.

ребёнка, обогащение его ума историческим опытом человечества, развитие и совершенствование способностей ребёнка.

Цель обучения и воспитания достигает своего результата, если обучение и воспитание направлено на развитие самостоятельной мыслительной деятельности и пробуждает интерес к познанию. **Учение – это творческая самостоятельная работа ученика при обязательном руководстве учителя.**

Большое значение Ушинский придавал изменению социальной и бытовой среды, окружающей ребёнка: «Именно эта среда внушает ребёнку его первые идеи, от которых зависит его отношение к учению». К.Д.Ушинский дал новое подлинно научное понимание воспитания как предмета педагогической науки. Не ребёнка воспитывают, а дети воспитываются в процессе своих жизненных отношений. Согласно взглядам педагога, по своему содержанию воспитание складывается из двух сторон:

1. Внешней стороны, когда новое поколение овладевает производственным и жизненным опытом, накопленным предшествующими поколениями.

2. Внутренней стороны – это развитие естественных сил, способностей детей в соответствии со становлением личности ребёнка.

В обучении и воспитании К.Д. Ушинский ставил на первое место изучение родного языка, которое, по его убеждению, составляет не только главный предмет образования, но и предмет центральный, вокруг которого группируются все остальные. Он подчёркивал значимость родного языка в духовном становлении человека. В своей блистательной статье «Родное слово», опубликованной в 1861 году, он так описал роль родного языка: «Язык народа – лучший, никогда не увядающий и вечно вновь распускающийся цвет всей его духовной жизни. В языке одухотворяется весь народ и вся его родина, вся история духовной жизни народа. Язык есть самая живая, самая обильная и прочная связь, соединяющая отжившее и будущее поколение народа в одно великое, историческое целое. Пока жив язык народный в устах народа, до тех пор жив и народ».

Константин Дмитриевич считал родной язык «величайшим народным наставником», который делает главное в человеке – развивает его дух. Усваивая родной язык, ребёнок усваивает слова, понятия, множество мыслей, чувств, художественных образов, логику и философию народного сознания. Ушинский ставил три основные цели изучения отечественного языка: развитие у ребёнка «дара слова», овладение сокровищами русского языка, усвоение логики этого языка (т.е. грамматических его законов в их логической системе). Так Ушинский развивал гуманистическую сущность педагогики. Главными в педагогике является сам ребёнок и раскрытие его внутренних глубинных сил.

К.Д. Ушинский совершенно правильно утверждал, что педагогу недостаточно усвоить принципы и конкретные правила воспитательной работы, педагогу-учителю необходимо знать законы человеческой природы, и он много пишет о формировании духа – духовности, положительных чувств, физического здоровья, подчёркивая серьёзность и глубину педагогики.

К.Д.Ушинский утверждал, что педагогика есть наука и искусство. В основу педагогической системы Ушинский положил идею народности. Воспитание, созданное самим народом и основанное на народных началах, имеет ту формирующую силу, которой нет в самых лучших научных системах.

Под народностью Ушинский понимал своеобразие каждого народа, обусловленное его историческим развитием, географическими, природными условиями. Лучшим выражением народности, по мнению Константина Дмитриевича, является родной язык, и в основу обучения русских детей должен быть положен русский язык, обучение в начальной школе должно хорошо знакомить детей с русской историей, географией России, с её природой. Это воспитание призвано развивать у детей чувство любви к родине и с уважением относиться к другим народам.

Удивительно, насколько актуальны сегодня идеи К.Д. Ушинского для современной отечественной школы, особенно для понимания особой роли и значения русского языка

❖ К.Д. Ушинский о нравственном воспитании

Целью воспитания, считал Ушинский, должно быть воспитание нравственного человека, полезного члена общества. Нравственное воспитание занимает главное место в педагогике Ушинского, оно, по его мнению, должно быть неразрывно связано с умственным и трудовым воспитанием детей.

Важнейшим средством нравственного воспитания Ушинский считал обучение. Он утверждал необходимость теснейших связей между воспитанием и обучением, доказывал важнейшее значение воспитывающего обучения. Все учебные предметы обладают, утверждал он, богатейшими воспитательными возможностями, и все, кто причастен к делу воспитания, должны помнить об этом при всех своих действиях, во всех непосредственных отношениях с учащимися, воспитанниками. Среди учебных предметов народной школы он особенно ценил в этом отношении родной язык и весьма убедительно показал, что, овладевая родным языком, дети не только получают знания, но и приобщаются к национальному сознанию народа, к его духовной жизни, моральным понятиям и представлениям.

Одним из средств нравственного воспитания Ушинский считал убеждение, при этом он предостерегал от назойливых наставлений и уговариваний, которые часто не доходят до сознания детей.

К.Д. Ушинский придавал важное значение формированию у детей привычек. Он установил важную закономерность в деле воспитания привычек: чем моложе человек, тем скорее в нем укоренятся привычка и тем скорее искореняется, и чем старше привычки, тем труднее их искоренить. Ушинский выдвинул ряд ценных советов по воспитанию полезных привычек у детей. Он говорил, что привычки укореняются повторением какого-нибудь действия; что нельзя торопиться при укоренении привычек, ибо закреплять сразу много привычек – значит заглушать один навык другим; что следует, как можно чаще использовать приобретенные ценные привычки. Ушинский доказывал, что при формировании привычек ничто так сильно не действует, как пример взрослых, и что при этом вредна частая перемена воспитателей.

Чтобы искоренить какую-нибудь привычку, надо употреблять одновременно два средства:

1) по возможности удалять всякий повод к действиям, происходящим от вредной привычки;

2) в то же время направлять деятельность детей в другую сторону.

При искоренении дурной привычки надо вникнуть, отчего она появилась, и действовать против причины, а не против ее последствий.

Эти советы и указания Ушинского по воспитанию привычек не потеряли значения и для советских педагогов.

Необходимым условием нравственного воспитания является, указывал Ушинский, формирование у детей правильных представлений о роли и значении труда в истории общества, в развитии человека. Он высказал замечательные мысли о роли труда в жизни человека в своей статье «Труд в его психическом и воспитательном значении»: «Самое воспитание, если оно желает счастья человеку, должно воспитывать его не для счастья, а готовить к труду жизни...»; «Воспитание должно развивать в человеке привычку и любовь к труду; оно должно дать ему возможность отыскать для себя труд в жизни».

Ушинский решительно осуждал систему дворянского воспитания с его пренебрежением к труду и людям труда, воспитания, формирующего привычку к праздности, пустой болтовне, ничегонеделанию, В этой связи он выступил против тех педагогов, которые считали задачей педагогики всячески облегчать процесс учения не идущими

к делу прикрасами, создавали представление о его легкости и занимательности. Такую практику школьной работы он язвительно назвал «потешающей педагогикой», обуславливающей «такое препровождение времени, когда человек остается без работы в руках, без мысли в голове». При такой организации обучения ученики постепенно приобретают «гнусную привычку оставаться целые часы, ничего не делая и ничего не думая».

Стремлениям педагогов всячески облегчить процесс обучения он противопоставил твердое убеждение в том, что учение есть труд, и труд серьезный. «В школе должна царствовать серьезность, допускающая шутку, но не превращающая всего дела в шутку... Ученье есть труд и должно оставаться трудом, полным мысли...» Ушинский хотел, чтобы все учение и жизнь учеников было организовано разумно: «Преподавание всякого предмета должно непременно идти таким путем, чтобы на долю воспитанника оставалось ровно столько труда, сколько могут одолеть его молодые силы». Не нужно надирать сил ученика в умственной работе, необходимо не давать ему засыпать, необходимо постепенно приучать его к умственной работе. «Организм человека должен приучаться к умственному труду понемногу, осторожно, но, действуя, таким образом, можно дать ему привычку легко и без всякого вреда для здоровья выносить продолжительный умственный труд...» Учитель «приучая воспитанника к умственному труду, приучает, и преодолевать тяжесть такого труда и испытывать те наслаждения, которые им доставляются». «Человек, привыкший трудиться умственно, скучает без такого труда, ищет его и, конечно, находит на каждом шагу».

Исходя из такого понимания воспитывающего характера обучения, Ушинский возвеличил учителя, высоко оценил влияние его личности на учащихся. Это влияние он поставил на первое место среди других средств и утверждал, что оно не может быть заменено никакими другими дидактическими и методическими средствами.

К.Д. Ушинский придавал важное значение смене умственного труда физическим, который является не только приятным, но и полезным отдыхом после умственного труда. Он считал полезным введение физического труда в свободное от учения время, особенно в закрытых учебных заведениях, где воспитанники могут заниматься обработкой сада, огорода, столярным и токарным ремеслом, переплетением книг, самообслуживанием и т.п. С этой точки зрения Ушинский ценил также игры детей. «...Но, – писал он, – чтобы игра была настоящей игрой, для этого должно, чтобы ребенок никогда ей не пресыщался и привык, мало-помалу, без труда и принуждения покидать ее для работы».

Педагогические высказывания К.Д. Ушинского о нравственно-воспитательной роли труда, о соединении физического и умственного труда, о правильной организации учения и отдыха являются ценными и в наше время.

❖ К.Д. Ушинский о семейном воспитании

Для большинства населения страны Ушинский наиболее естественной средой воспитания и обучения дошкольников все же считал семью. В ней дети получают первые впечатления, приобретают элементарные знания, навыки и привычки, развивают свои задатки. Огромную роль в развитии и воспитании личности ребенка играют родители и воспитатели, пример их жизни и поведения. **«Одна из первейших обязанностей всякого гражданина и отца семейства, – писал Ушинский, – приготовить из своих детей полезных для общества граждан; одно из священных прав человека, рождающегося в мире, – право на правильное и доброе воспитание».**

Чтобы выполнить эту ответственную обязанность и гражданский долг перед обществом, родители должны проникнуться стремлением сочетать свое частное благополучие с общественной пользой. Они должны иметь педагогические знания, для чего изучать педагогическую литературу; сознательно подходить к воспитательному делу, к выбору воспитателей и учителей, определению будущих путей жизни для своих детей.

Исключительно важную роль в семейном воспитании и обучении дошкольного и раннего школьного возраста Ушинский отводил матери. Мать ближе стоит к детям, проявляет непрестанные заботы о них со дня рождения, лучше понимает их индивидуальные особенности; если она не занята на работе вне дома, то имеет больше возможностей в процессе повседневной жизни влиять на детей в желательном направлении.

Воспитательной деятельности матери Ушинский придавал общественное значение. Являясь воспитательницей своих детей, она тем самым становится воспитательницей народа. Из этого, говорил Ушинский, «вытекает уже сама собой необходимость полного всестороннего образования для женщины уже, так сказать, не для одного семейного обихода, но, имея в виду высокую цель – провести в – жизнь народа результаты науки, искусства и поэзии».

В условиях царской России, когда элементарных школ было мало, Ушинский хотел видеть в лице матери не только воспитательницу, но и учительницу своих детей. Учебное пособие «Родное слово» (год I) и «Руководство к преподаванию по «Родному слову» он считал возможным использовать в семейном воспитании и обучении детей до 8-10-летнего возраста.

❖ *Философские и естественнонаучные основы педагогической системы К. Д. Ушинского*

В своем философском развитии Ушинский шел от идеализма к материализму, однако путь этот остался незавершенным. Хорошо изучив различные философские системы, критически используя положительные элементы этих систем, он стремился выработать свое, самостоятельное, оригинальное мировоззрение.

В своих воззрениях на природу Ушинский следовал эволюционному учению Дарвина. В теории познания и в психологии у него много материалистических элементов. В противоположность метафизическим умозрительным абстрактным системам психологии, как например Гербарта, Ушинский пытался построить психологию на основах физиологии. Но в вопросах социологических он стоял на идеалистических позициях, как и большинство просветителей, признавая двигательной силой общественно-го развития разум, идеи.

Еще в самой ранней своей работе, в речи «О камеральном образовании», Ушинский, стоя на позициях материалистического сенсуализма, писал: «Единственным критерием для вещи есть сама вещь, а не наше понятие о ней».

Во второй половине 60-х годов, когда с наступлением реакции всякое положительное упоминание о материализме, малейшее выражение симпатий к нему встречалось правительственными кругами враждебно и преследовалось, Ушинский мужественно заявлял, что материалистическая философия «много положительного внесла и продолжает вносить в науку и мышление; искусство же воспитания в особенности чрезвычайно много обязано именно материалистическому направлению изысканий, преобладающему в последнее время».

К.Д.Ушинский по целому ряду вопросов критикует Канта, Гегеля, отмечает абстрактность и надуманность психологической теории Гербарта. Он, однако, не нашел удовлетворявшей его материалистической философии и считал, что материализм «ожидает еще своего Гегеля». К довольно распространенному в то время вульгарному материализму Ушинский относился резко отрицательно. Он возражал и тем философам (в частности Спенсеру), которые считали, что в результате приспособления человека к окружающей среде и развития человеческого организма у человека в будущем вырастут крылья. Он писал: «Сила человека – его паровые машины, быстрота его – паровозы и пароходы, а крылья уже растут у человека и развернутся

тогда, когда он выучится управлять произвольно движением аэростатов». Это говорилось более чем за полвека до появления первых аэропланов.

В своей статье «Труд в его психическом и воспитательном значении» Ушинский поднялся даже до констатации общественных противоречий: «потребность больших и больших капиталов для всякого самостоятельного производства увеличивается; число самостоятельных производств уменьшается; одна громадная фабрика поглощает тысячи маленьких и превращает самостоятельных хозяев в поденщиков; один дуреет от жира; другой дичает от нищеты; одного губит богатство, другого крайняя бедность превращает в машину...» Но, нарисовав в таких сильных выражениях ужасающую картину общественных противоречий, правильно подметив факты концентрации капитала и крушения мелких производств, не выдерживающих конкуренции с крупными, Ушинский вследствие классовой ограниченности своего мировоззрения не сумел вскрыть причину этих противоречий, не поднялся до понимания классового строения общества и классовой борьбы и не мог, следовательно, увидеть действительных путей уничтожения этих общественных противоречий.

В той же статье Ушинский бичует праздность и высоко ценит труд, указывает, что именно труд создает ценности, но в оценке труда в развитии общества и человека он все же придерживается идеалистической точки зрения.

Ушинский горячо приветствовал падение крепостного права, мечтал о свободном развитии России, но считал, что это развитие должно совершаться не революционным, а мирным путем. По политическим взглядам Ушинский был буржуазным демократом. Он признавал право народа управлять государством.

В начале деятельности Ушинского религия в его мировоззрении занимала значительно большее место, нежели в последние годы его жизни. Сначала он считал христианскую (в частности, православную) религию основой морали и воспитания, рекомендовал ставить священников заведующими и учителями народной школы, считал школу «преддверием церкви».

В конце жизни Ушинский, оставаясь по-прежнему верующим человеком, уже четко разграничивал науку и религию. Он писал в это время: «всякая фактическая наука – а другой науки мы не знаем – стоит вне всякой религии, ибо опирается на факты, а не на верования...»

В своих поздних работах, например в упомянутых материалах к третьему тому сочинения «Человек как предмет воспитания», Ушинский главной чертой человека считает любовь к людям и даже утверждает, что атеист, гуманно относящийся к людям, более христианин, чем верующий, который недостаточно проникнут чувством любви к ближнему.

В своей предсмертной статье (1870) «Общий взгляд на возникновение наших народных школ» Ушинский, опровергая свои ранние взгляды о том, что лучшими учителями народных школ являются священники, довольно смело для того времени писал: «Идея церковной школы не пустила у нас корней ни в народе, ни в духовенстве... в стремлении учреждать школы при церквях... было что-то напускное и не дало положительных результатов... сами крестьяне высказываются, и иногда довольно решительно, против назначения лиц приходского духовенства учителями в крестьянские школы».

❖ К.Д. Ушинский о педагогической науке и искусстве воспитания

Ушинский подошел к разработке теории педагогики как широко образованный мыслитель, вооруженный глубокими научными знаниями о человеке как предмете воспитания. Ушинский указывал, что теория педагогики должна быть основана на использовании законов анатомии, физиологии, психологии философии, истории и других

наук. Она должна открывать законы воспитания, а не ограничиваться педагогическими рецептами. Ему хорошо была знакома педагогика его времени.

В статье «О пользе педагогической литературы» Ушинский писал: «Ни медицина, ни педагогика не могут быть названы науками в строгом смысле этого слова». Однако ему же принадлежат и такие слова: «Педагогика – не наука, а искусство».

В конце 19 в. нередко можно было услышать суждения, будто ни кто другой, как сам Ушинский отказывал Педагогике в праве называться наукой. Однако сам Ушинский рассматривал этот вопрос достаточно обстоятельно.

К вопросам о соотношении науки и искусства воспитания как практической учебно-воспитательной деятельности К.Д. Ушинский обращался с первых шагов на научно-педагогическом поприще, в самых первых своих педагогических трудах, к которым относятся: «Лекции о камеральном образовании» (1846-1848), «О пользе педагогической литературы» (1857), «О народности в общественном воспитании» (1857), а также во всех тех работах, где им исследовались различные факторы и средства, которые могут быть использованы в целенаправленной учебно-воспитательной деятельности.

В своих работах Ушинский говорил, что предмет о всех наук и каждой из них в отдельности не остается постоянным, но является исторически изменчивым.

Он не соглашался с теми немецкими философами и психологами, которые все, что только можно представить в систематическом изложении, называли наукой, в результате чего исчезали границы между наукой и практической деятельностью, а правила именовались законами. Ушинский считал, что главным признаком науки должен служить ее предмет исследований, завершающихся открытием истины, вытекающей из самой сущности вещей. Ушинский так же говорил: «возле всякой науки может образоваться искусство, которое будет показывать, каким образом человек, может извлечь выгоды в жизни, пользуясь положениями науки; но эти правила пользования наукой не составляют еще науки...»

Для доказательства своей точки зрения Ушинский приводил аргументы, согласно которым искусство практического приложения выводов науки может состоять из бесконечного множества бесконечно изменяющихся правил, определяемых произвольными желаниями человека. Выводы науки имеют вполне объективный характер, тогда как в искусстве их практического применения преобладает субъективное начало. В отличие от правил, которые могут изменяться в зависимости от воли и желания человека, «истины науки не изменяются произвольно, а только развиваются; и это развитие состоит в том, что человек от причин более видимых восходит к причинам более глубоким, или, что все равно, приближается более и более к сущности предмета».

В отличие от своих предшественников Ушинский вдруг утверждает, что педагогика не наука, а искусство, что неправильно было считать педагогику и медицину искусством лишь на том основании, что они изучают практическую деятельность и стремятся творить то, чего нет. Неправильно считать, что любая теория, любая наука, приложенная к практике, перестает быть наукой и становится искусством.

Н.К. Гончаров считал, что Ушинский не проявлял последовательности в решении вопроса о педагогике как науке или искусстве.

Разграничение педагогики как науки, с одной стороны, и педагогики как искусства воспитания – с другой, имело место в тех случаях, когда Ушинский раскрывал отличие педагогики от тех наук, которые не преследовали других целей, кроме изучения сущности предметов и явлений, изучения закономерных, объективных, от воли человека независящих связей между предметами явлениями. Смысл противопоставления искусства воспитания таким наукам при этом заключался в указании на практические задачи и цели педагогики – совершенствование воспитательной деятельности на научной основе.

Официальной педагогике, которая основывалась на божественном откровении, он противопоставлял свое понимание связи искусства воспитания с действительной, а не мифологической наукой о человеке, которая одна только и должна служить основанием практической педагогической деятельности.

Для педагогики представляют интерес науки, «из которых почерпает знания средств, необходимых ей для достижения ее цели... все те науки, в которых изучается телесная или душевная природа человека, и изучается притом не в мечтательных, но в действительных явлениях».

К данной науке Ушинский имел свой индивидуальный подход, согласно которому педагогика должна быть «собранием фактов, группированных на столько, насколько позволяют сами эти факты».

К.Д. Ушинский доказывал, что если большинство наук только открывает факты и законы, но не занимается разработкой их приложения и практической деятельности, то педагогика существенно отличается в этом отношении.

Задачу педагогики Ушинский видел в «изучении человека во всех проявлениях его природы со специальным приложением к искусству воспитания». Практическое же значение педагогики заключается в том, чтобы «открывать средства к образованию в человеке такого характера, который противостоял бы напору всех случайностей жизни, спасал бы человека от их вредного растлевающего влияния и давал бы ему возможность извлекать отовсюду только хорошие результаты».

❖ Дидактика К. Д. Ушинского

Дидактические взгляды Ушинского отличаются большой глубиной и оригинальностью. Он требовал построения обучения на основе учета возрастных этапов развития детей и их психологических особенностей. В частности, он дал ценные указания по использованию внимания детей во время обучения.

Говоря о памяти и заучивании, Ушинский указывал, что частым повторением, предупреждающим забывание, надо укреплять в воспитаннике уверенность в своей памяти. Обучение, как говорил Ушинский, должно быть построено на принципах посильности его для ребенка и последовательности.

Во избежание переутомления нельзя допускать в первые годы обучения перегрузки детей учебными занятиями.

Исходя из психологических особенностей детского возраста, Ушинский большое значение придавал принципу наглядности. «Дитя мыслит формами, красками, звуками, ощущениями, вообще...»; отсюда необходимость для детей наглядного обучения, «которое строится не на отвлеченных представлениях и словах, а на конкретных образах, непосредственно воспринятых ребенком», - писал он.

Обосновывая принцип наглядности обучения с гносеологической стороны, Ушинский указывал, что единственным источником наших знаний может быть «опыт, сообщаемый нам через посредство внешних чувств». «Непосредственно воспринятые нами из внешнего мира образы являются, следовательно, единственными материалами, над которыми и посредством которых работает наша мыслительная способность».

По словам Ушинского, «этот ход учения, от конкретного к абстрактному, отвлеченному, от представлений к мысли, так естествен и основывается на таких ясных психологических законах, что отвергать его необходимость может только тот, кто вообще отвергает необходимость сообразоваться в обучении с требованием человеческой природы вообще и детской в особенности».

В теоретическую разработку и применение принципа наглядности Ушинский внес много ценного: он дал материалистическое обоснование принципа наглядности. В понимании наглядности Ушинским нет той переоценки и некото-

рой фетишизации наглядности, которая характерна для Коменского, и того формализма и педантизма в ознакомлении детей с окружающим миром, которые свойственны Песталоцци. Ушинский отвел наглядности принадлежащее ей место в процессе обучения; он видел в ней одно из условий, которое обеспечивает получение учащимися полноценных знаний, развивает их логическое мышление.

Отвергнув формальные упражнения Песталоцци, Ушинский стремился знакомить детей всесторонне с предметами, хотел, чтобы они уяснили себе действительные связи, которые между этими предметами существуют. Он писал, что замечательный или даже великий ум - это «способность видеть предметы в их действительности, всесторонне, со всеми отношениями, в которые они поставлены».

Ушинский значительно расширил и обогатил новыми приемами методику наглядного обучения, которую раньше создали Коменский, Песталоцци, Дистервег. Так, он разработал подробно указания относительно рассказывания детям по картинкам, указал, что использованные для беседы картины следует оставлять вывешенными в классе для закрепления и повторения сведений, полученных путем беседы, и т.д.

Много внимания уделил Ушинский осмысливанию, основательности и прочности усвоения детьми учебного материала. В понимание и применение этих принципов он также внес много нового по сравнению с предыдущими педагогами. Так, он подробно разработал методику повторения учебного материала (предупреждение забывания, расширение и углубление учебного материала при его повторении, роль повторения для лучшего понимания нового материала и т.д.). Ушинский подробно разработал методику образования у детей общих представлений и понятий из наглядных единичных представлений, методику развития мышления детей одновременно с развитием у них речи, не впадая при этом в формализм.

В процессе обучения Ушинский различает две стадии. На первой стадии дети под руководством учителя наблюдают предмет или явление и составляют о нем общее понятие. Эта стадия имеет три ступени: на первой ступени дети под руководством учителя непосредственно воспринимают предмет или явление. На второй ступени под руководством учителя отличают и различают, сравнивают и сопоставляют полученные представления об изучаемом предмете или явлении и составляют о нем понятие. На третьей ступени учитель своими разъяснениями дополняет полученное детьми понятие, приводит в систему эти понятия, отделяя основное от второстепенного. На второй стадии проводятся обобщение и закрепление полученных знаний.



Ушинский был против разделения функции воспитания и обучения между воспитателем и учителем. Он рассматривал обучение как важнейшее средство воспитания. Он требовал, чтобы в начальной школе вместо отдельных учителей, преподающих каждый учебный предмет, были классные учителя, преподающие в данном классе все предметы.

В XIX веке в дидактике существовали две теории о наиболее целесообразном характере образования. Сторонники так называемого «формального образования» (преимущественно защитники классического образования) считали, что главная задача образования – это развитие памяти, внимания, мышления и речи, причем на каком учебном материале (хотя бы далеком от жизни и не имеющем практического значения) будет достигнуто

это развитие – вопрос второстепенный. Напротив, сторонники так называемого «материального образования» главное значение придавали материалу обучения, требуя, чтобы учебный материал был жизненным, имел практическое значение. Они поэтому возражали против преподавания в средней школе латинского и греческого языков, главное место отводили родному языку и литературе, математике, естествознанию и новым иностранным языкам, но не придавали достаточного значения развитию умственных сил учащихся.

Ушинский правильно признал обе эти теории односторонними и считал одинаково важным как развитие умственных сил и способностей учащихся, так и овладение ими необходимыми в жизни знаниями. Он указывал, что необходимо и то и другое, более того – одно без другого невысказано, и поэтому противопоставление формального и материального образования бессмысленно.

Сам Ушинский считал, что «индустриальное направление века требует и науки индустриальной», что детей надо знакомить с науками о природе и человеке. Они должны знать родной язык и литературу, историю, географию, математику, очень важны для человека естественные науки. Педагогика должна сделать их «столь же обыкновенными, как знание грамматики, арифметики или истории».

К.Д. Ушинский выступил с резкой критикой классицизма в средней школе, который стал усиленно насаждаться при реакционном министре народного просвещения Толстом. В одной из последних своих статей – «Что нам делать со своими детьми» (1868) – Ушинский, полемизируя с защитниками классицизма в образовании, говорит о громадном образовательном и воспитательном значении естествознания и защищает реальное направление общего образования. Он указывает, что естественные науки развивают умение наблюдать жизнь, интересуют детей несравненно больше, чем латинские и греческие склонения и спряжения, содействуют развитию логического мышления и имеют большое практическое значение. В своей книге для чтения «Детский мир» Ушинский дал большой учебный материал по естествознанию для первоначального обучения. Он горячо рекомендовал практические занятия учащихся сельских школ в огороде и поле.

К.Д. Ушинский об уроке и методах обучения. Ушинский много внимания уделил в своей педагогической системе уроку. Необходимыми условиями успешной организации учебных занятий в школе, характерными чертами классно-урочной системы он считал класс с твердым составом учащихся как основное звено школы, твердое расписание классных занятий, фронтальные занятия со всеми учащимися данного класса в сочетании с индивидуальными занятиями при ведущей роли учителя.

Виды учебных занятий на уроках могут быть различны: сообщение новых знаний, упражнения, повторение пройденного, учет знаний, письменные и графические работы учащихся. Каждый урок должен иметь целевую установку, быть законченным и носить воспитательный характер. Учитывая сравнительно быструю утомляемость внимания детей (особенно младшего возраста), Ушинский рекомендовал перемену занятий и разнообразие методов.

Придавая большое значение развитию у детей умения самостоятельно работать, Ушинский советовал, чтобы с самого начала школьных занятий учитель приучал детей на уроках к правильным приемам самостоятельной работы. Для этого, по его мнению, на первых порах не следу-



ет давать детям домашних заданий, пока они не овладеют правильным навыком самостоятельной работы.

В начальной школе Ушинский рекомендует давать элементарные сведения по истории, географии, природоведению на уроках родного языка путем объяснительного чтения. В процессе объяснительного чтения делаются разъяснения непонятных слов и выражений, нравственные выводы и т.п.

Однако требуется при этом, чтобы своими объяснениями учитель не уводил детей в сторону от читаемой статьи или стихотворения, чтобы основной материал чтения всегда стоял в центре внимания.

Ушинский уделяет большое внимание тщательному выбору произведений для детского чтения. Они должны быть высокохудожественными, доступными детскому пониманию, будить в детях энергию, жизнерадостность.

Большое значение Ушинский придавал ознакомлению детей со сказками, былинами, народными песнями, пословицами, загадками. Из произведений русских писателей он рекомендовал доступные для детей избранные сочинения Пушкина, Крылова, Лермонтова, Кольцова и других.

Придавая большое значение грамматике как логике языка, Ушинский предостерегает от двух крайностей: от сухого грамматизма – чрезмерного увлечения грамматикой, с одной стороны, и от пренебрежения грамматикой, недооценки ее – с другой. Каждое грамматическое правило должно быть выводом из употребления форм языка, уже известных детям. К пониманию грамматических правил детей следует подводить постепенными упражнениями.

Ушинскому принадлежит большая заслуга введения и широкого распространения в России звукового метода обучения чтению. Из различных разновидностей этого метода Ушинский рекомендовал аналитико-синтетический звуковой метод письма-чтения и построил по этому методу первые уроки своего «Родного слова».

Учебные книги К.Д. Ушинского. Ушинский составил две учебные книги для начального обучения: «Родное слово» предназначалось для первоначального обучения, начиная с букваря, в котором главное внимание обращено на русский язык в связи с развитием мышления детей и расширением запаса их представлений об окружающей жизни; «Детский мир» – для учащихся несколько более старших (примерно третий и четвертый годы обучения), в нем центр тяжести лежит на сообщении детям первоначальных сведений по естествознанию и географии.

Обе эти учебные книги являются образцом богатства содержания, совершенства языка и методики. Они пользовались заслуженным успехом и широко распространялись в дореволюционной России (первая часть «Родного слова» выдержала около 150 изданий). На этих книгах воспитывались многие поколения русских учащихся. Книги послужили примером, по которому составлялись учебные книги для детей других народов России; например, учебные книги на грузинском языке – известным грузинским педагогом Я.С. Гогебашвили (последователем Ушинского) и другими, а также в ряде славянских стран (например, в Болгарии).

Кроме тщательно подобранного художественного материала (стихотворений, басен, сказок и т.п.) и небольших рассказов нравственного содержания, Ушинский помещает в «Родном слове» свои статьи о деревьях, животных и т.п., которые отличаются замечательной простотой, лаконичностью, научным содержанием, изяществом и образностью изложения.

Особого внимания педагога заслуживают статьи-рассказики в 2-3 строки на какую-либо нравственную тему, например: **«Хромой и слепой. Приходилось слепому и хрому переходить быстрый ручей. Слепой взял хромого на плечи – и оба перешли благополучно».**

Широко использованы в «Родном слове» пословицы, поговорки, скороговорки, загадки. Прекрасно подобраны упражнения для развития у детей умения сравнивать, различать, обобщать.

Простота, образность и эмоциональность изложения, разнообразие и богатство материала (из художественной литературы, географии, истории, естествознания), прекрасный язык, умение заинтересовать ребенка, сочетание образовательного и воспитательного элементов, разнообразие и богатство упражнений – таковы достоинства «Детского мира» и «Родного слова» в педагогическом отношении. В них Ушинский впервые использовал произведения Жуковского, Пушкина, Кольцова, Никитина и других русских писателей.

Ушинский считал учебник «фундаментом хорошего преподавания». Оценивая существовавшие в то время в России и Западной Европе учебники, Ушинский указывал два основных недостатка их: бедность фактического материала (фактов, имен, дат) при наличии больших обобщений и, наоборот, эмпирический характер: обилие фактов, переобременяющих память, при бедности обобщений и идей.

❖ К.Д. Ушинский о народном учителе и его подготовке

Проблема подготовки современного учителя – одна из важнейших социально-педагогических проблем. Разрабатывая педагогику как науку, К.Д. Ушинский особое внимание уделил проблеме учителя и системе его подготовки. Взгляды по этому вопросу изложены им в целом ряде работ.

В самом начале своей педагогической деятельности К.Д. Ушинский в ряде статей показывает, что «самый существенный недостаток в деле русского народного просвещения есть недостаток хороших наставников, специально подготовленных к исполнению своих обязанностей»

Понятие «народный учитель» в профессиональном смысле отсутствовало, поскольку не существовало и народной школы как типа массового учебного заведения, В 60-е гг. учителями немногочисленных народных школ работали дьячки, пономари, отставные солдаты, т.е. люди, не имеющие достаточного общего и тем более педагогического образования.

В статье «О пользе педагогической литературы» (1857) К.Д. Ушинский делает попытку поднять авторитет учителя, показать его огромную общественную роль. В ней был представлен яркий образ народного учителя и сформулированы основные требования к нему. **Прежде всего, К.Д.Ушинский утвердил мысль о том, что учитель – самый важный элемент в педагогическом процессе: «...влияние личности воспитателя на молодую душу составляет ту воспитательную силу, которую нельзя заменить ни учебниками, ни моральными сентенциями, ни системой наказаний и поощрений».**

В этой же статье К.Д. Ушинский дает яркую характеристику общественного значения народного учителя: «Воспитатель, стоящий вровень с современным ходом воспитания, чувствует себя... посредником между всем, что было благородного и высокого в прошедшей истории людей, и поколением новым, хранителем святых заветов людей, боровшихся за истину и за благо. Он чувствует себя живым звеном между прошедшим и будущим, могучим ратоборцем истины и добра, и сознает, что его дело, скромное по наружности, – одно из величайших дел истории, что на этом деле зиждутся царства и им живут целые пополнения».

Высокое общественное значение учителя определяет, по мнению Ушинского, серьезные требования к нему. Одним из важнейших качеств, которым должен обладать учитель, является убеждение; Учитель обязан воспитать у своих воспитанников определенные взгляды, а это возможно лишь в том случае, если он имеет свое мировоззрение. «Главнейшая дорога человеческого воспитания есть убеждение, а на убеждение

можно только действовать убеждением». Убеждения учителя нельзя заменить ни инструкциями, ни контролем, никакими программно-методическими указаниями. Учитель, лишенный твердых убеждений, превращается в слепого исполнителя чужих инструкций.

Во многих своих работах К.Д. Ушинский высказывает твердое убеждение в том, что одним из важнейших качеств учителя являются знания, и не только преподаваемого предмета, но и специально педагогические. Природные воспитательные таланты, которые сами прокладывают себе дорогу, встречаются редко, «знание и умение преподавать и действовать преподаванием на умственное и нравственное развитие детей могут быть сообщены молодым людям, и не обладающим особенными способностями». Ушинский разработал вопрос о различных формах и содержании специальной подготовки учителя. Учитель должен обладать разнообразными, ясными, точными и определенными знаниями по тем наукам, которые он будет преподавать. Для народного учителя, писал К.Д. Ушинский, необходимо всестороннее широкое образование.

Подчеркивая важность педагогической направленности преподавания наук в учительской семинарии, Ушинский вместе с тем придавал большое значение специальной педагогической и методической подготовке учителя. Учитель должен получить такие специальные педагогические знания, которые бы помогли ему ясно и четко определить цель воспитания и ясно руководить процессом воспитания на всех его этапах. Специальные педагогические знания нужны учителю также для развития умственных способностей детей и привлечения их активного внимания.

Однако одних теоретических знаний учителю недостаточно, необходимо еще овладеть практическим искусством преподавания, получить навыки в педагогической работе. Эти навыки строятся на научных основах, но все же это есть нечто особое, приобретаемое в практической работе.

Кроме того, Ушинский считал, что будущему народному учителю следует сообщить целый ряд педагогических навыков, необходимых в работе. Так, учитель должен научиться красиво и правильно писать, рисовать, чертить, читать ясно и выразительно и, если возможно, даже петь.

Перед педагогическими факультетами К.Д. Ушинский ставил три задачи: 1) разработка наук, всесторонне изучающих человека «со специальным приложением к искусству воспитания»; 2) подготовка широко образованных педагогов; 3) распространение среди учителей и общественности педагогических знаний и убеждений. Наряду с выполнением этих задач педагогические факультеты должны обеспечивать высококвалифицированными кадрами учительские институты и семинарии.

Разрабатывая проблему подготовки учителя, К.Д. Ушинский рассматривает роль женщины в воспитании и обучении детей. Он выступил в защиту женщин-учительниц, которые, по его мнению, могут быть «не только отличными учительницами в младших классах, но и образцовыми преподавательницами в классах высших, и притом – преподавательницами таких предметов, каковы, например, химия, физика, высшая геометрия и т.д.».

Ушинский подчеркивает, что учитель не должен ограничиваться полученными знаниями. Очень важно развить в учителе способность и готовность к постоянному расширению своего научного и педагогического кругозора. Учитель учит успешно до тех пор, пока учится сам,

При всем разнообразии и многоплановости взгляды К.Д. Ушинского на учителя и его подготовку проникнуты большой любовью к народному учителю и его благородному труду. Ушинский высоко поднял общественное значение учителя, разработал систему его научной и педагогической подготовки. Значительную часть своих работ он посвятил именно народному учителю. Его понимание проблемы народного учителя было прогрессивным в свое время и теперь остается созвучным нашей эпо-

хе. Идеи К.Д. Ушинского сохраняют свою творческую силу, зовут к новому научному поиску, они действенны в руках нынешних педагогов. Во всей системе педагогической подготовки, учителей плодотворно используется прогрессивное наследие великого русского педагога.

Афоризмы и высказывания К.Д. Ушинского.

Если вы удачно выберете труд и вложите в него всю свою душу, то счастье само вас отыщет.

Цель в жизни является сердцевиной человеческого достоинства и человеческого счастья.

Если педагогика хочет воспитывать человека во всех отношениях, то она должна прежде узнать его тоже во всех отношениях.

Воспитатель не чиновник; а если он чиновник, то он не воспитатель.

Ни один наставник не должен забывать, что его главная обязанность состоит в приучении воспитанников к умственному труду и что эта обязанность более важна, нежели передача самого предмета.

Самая важная часть воспитания – образование характера.

Главнейшая дорога человеческого воспитания есть убеждение.

Только личность может действовать на развитие и определение личности, только характером можно образовать характер.

Не уметь хорошо выражать своих мыслей – недостаток; но не иметь самостоятельных мыслей – еще гораздо больший; самостоятельные же мысли вытекают только из самостоятельно же приобретаемых знаний.

Расширять свои знания можно только тогда, когда смотришь прямо в глаза своему незнанию.

Голова, наполненная отрывочными, бессвязными знаниями, похожа на кладовую, в которой все в беспорядке и где сам хозяин ничего не отыщет; голова, где только система без знания, похожа на лавку, в которой на всех ящиках есть надписи, а в ящиках пусто.

Пьяному и на светлой улице темно.

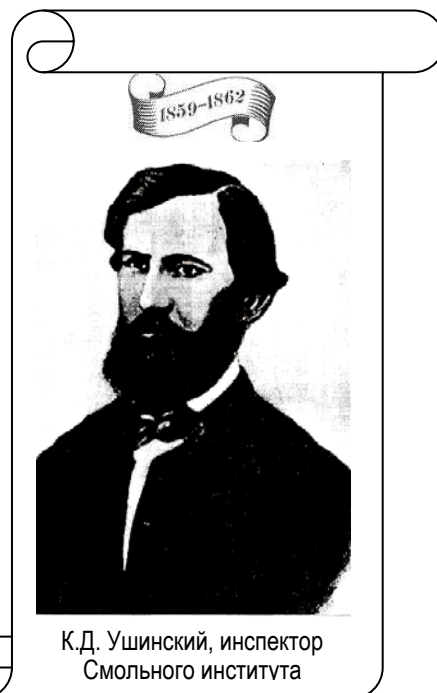
Жизнь человеческая замерла бы на одной точке, если бы юность не мечтала, и зерна многих великих идей созрели незримо в радужной оболочке юношеских утопий.

• Последователи К.Д. Ушинского

Благодаря энергии и таланту одного человека, в какие-нибудь три года совершенно обновилось и зажило полной жизнью огромное учебное заведение, дотоле замкнутое, рутинное и не возбуждавшее в обществе никакого интереса.

Всюду в Петербурге заговорили о Смольном и его необыкновенных учителях. Чиновники разных ведомств, многие, просто интересовавшиеся педагогическим делом, приезжали нарочно из города послушать удивительные уроки, особенно в младших классах.

Ушинский смотрел на выбор новых учителей как на задачу чрезвычайно ответственную: от этого зависела вся будущность обновления преподавания... Не стесняясь ни летами, ни дипломами, ни социальным положением, Ушинский





Дмитрий Иванович Писарев
(1841 -1868 гг.)

и др. Д.И. Писарев настаивал на изучении ребенка и защите его прав. Был склонен к идеям «свободного воспитания», считал, что традиционная педагогика и школа поощряют насилие над личностью ребенка. Писарев отвергал профессионализацию общеобразовательной школы, полагая, что это мешает разглядеть действительный смысл и задачи образования. Он считал, что женщине должны быть открыты дороги к образованию наравне с мужчиной.

В 1860 гг. на арену педагогической мысли России вышла группа методистов внесших заметный вклад в формирование процесса обучения в школе. Это были:

- **Николай Александрович Корф**
- **Владимир Яковлевич Стоюнин**
- **Василий Иванович Водовозов**
- **Виктор Петрович Острогорский**
- **Николай Федорович Бунаков и др.**

Особая роль принадлежит Л.Н. Толстому.



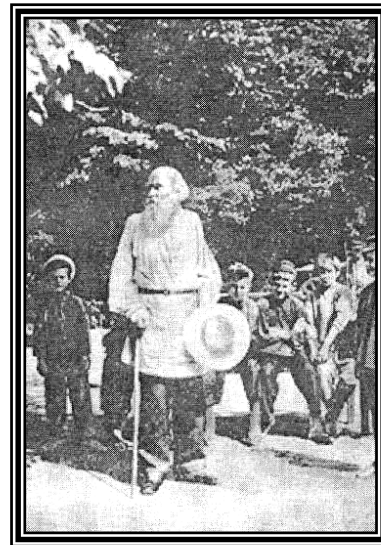
Лев Николаевич Толстой
(1829-1910 г.г.)

приглашал каждого учителя, у которого находил то, что ему было нужно.

...все шло от Ушинского и через него, он был наставником и руководителем не только для нас, но и для приглашенных им учителей, главным виновником нашего полного перерождения.

Много десятков лет прошло с тех пор, мой жизненный путь окончен, и я у двери гроба, но до сих пор не могу забыть пламенную речь этого великого учителя, которая впервые бросила человеческую искру в наши головы, заставила трепетать наши сердца человеческими чувствами, пробудила в нас благородные свойства души, которые без него должны были потухнуть (Е.Н. Водовозова. На заре жизни).

В статьях «О русском педагогическом вестнике», «Школа и жизнь», «Педагогические софизмы»

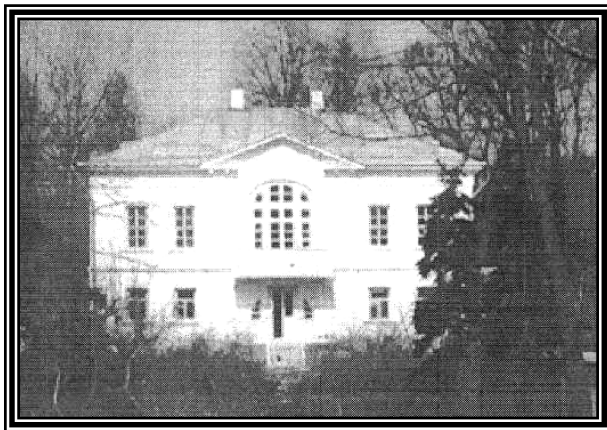


Лев Николаевич Толстой – великий русский писатель, мыслитель, педагог, чье творчество оставило глубокий след в интеллектуальной жизни России и в отечественной педагогике. Педагогика – это вторая творческая вершина его могучего таланта. Его педагогическая деятельность осуществлялась во времена подъема прогрессивной педагогической мысли, широкого общественно-педагогического движения, не имевшего себе равного в мире по размаху и идейному содержанию.

Интерес к социально-педагогическим идеям Л.Н. Толстого обусловлен потребностью развивающейся науки – социальной педагогики – в исследовании исторических основ ее становления и развития. В течение 1859-1862 гг. Л.Н. Толстой заботится об учрежденной им школе для крестьянских детей, основывает филантропическое общество народного образования. Изучает опыт российской и западноевропейской

школы, ведет педагогические исследования. В 1872-1874 гг. пишет учебники для начальной школы, участвует в деятельности Московского общества грамотности, школ.

В теоретическом наследии и практическом педагогическом опыте прошлого школа, открытая Л.Н. Толстым для крестьянских детей Ясной Поляны, занимает особое место. В этой школе закладывались основы «педагогике ненасилия». Не случайно педагогические взгляды Л.Н. Толстого и его педагогический опыт оказали огромное влияние на многих педагогов-гуманистов.



Дом Л.Н. Толстого

Значительная часть взглядов Толстого на образование и воспитание ребенка оформилась именно в период существования Яснополянской школы, хотя и позже он обращался к этим проблемам неоднократно. Они нашли выражение в статьях разных лет: «Воспитание и образование», «О народном образовании», «Прогресс и образование», «Кому у кого учиться писать: крестьянским детям у нас или нам у крестьянских детей?», в Дневнике Яснополянской школы (50-е – 60-е г.г.), в «Азбуке» и «Общих замечаниях для учителя»

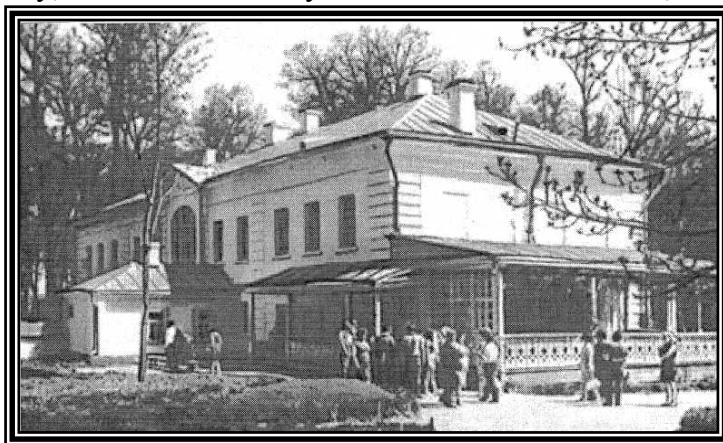
к ней (70-е г.), в статье «О воспитании» (1909), книгах афоризмов мудрецов мира.

Его ранние статьи о воспитании и образовании отличались парадоксальностью и вызвали возмущение многих педагогов и общественных деятелей того времени. Н.Г. Чернышевский откровенно советовал молодому писателю «поучиться» и «стать в уровень с наукой». Заявления «воспитание не воспитывает, а только портит», «лучшая система в деле воспитания? не иметь никакой системы», «права воспитания не существует», содержащиеся в его ранних статьях, многими современниками Л.Н. Толстого и исследователями его творческого наследия часто расценивались как пропаганда анархии в деле воспитания.

Действительно, в ранних статьях он противопоставил воспитание образованию и отрицал первое как одну из форм насилия над личностью ребенка. В конце жизни он признал ошибочность и искусственность такого противопоставления: «И воспитание, и образование нераздельны. Нельзя воспитывать, не передавая знания, всякое же знание действует воспитательно». Вопросы образования в последние годы рассматривались им в неразрывной связи с вопросами воспитания.

Образование, по Л.Н. Толстому, составляет совокупность всех тех влияний, которые развивают человека, дают ему более обширное мирозерцание. Детские игры, работа, учение (насильственное и свободное), искусства, науки – все образует, созидает человека.

Цель школы, по Л.Н. Толстому, – это воспитание творческой, нравственной личности, задача обучения и воспитания – это формирование творческого мышления и нравственного самосознания. «Если ученик в шко-

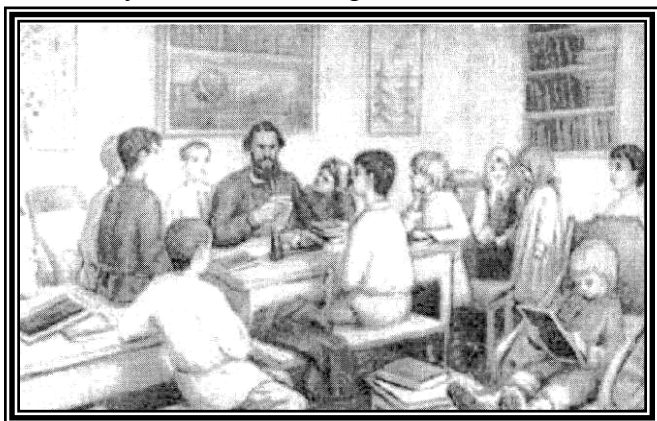


Дом-музей Л.Н. Толстого в Ясной Поляне

ле, – указывал он, – не научится сам ничего творить, то и в жизни он всегда будет только подражать, копировать». Система образования и должна содействовать гармонии развития учащегося.

Л.Н. Толстой обратил внимание на то, что обычно «развитие ошибочно принимается за цель», что педагоги содействуют развитию, а не гармонии развития и в этом заключается «вечная ошибка всех педагогических теорий». Первообразом гармонии, правды, красоты и добра является, по мнению писателя, родившийся ребенок, все его дальнейшее психическое развитие «есть не только не средство для достижения того идеала гармонии, который мы носим в себе, но есть препятствие... к достижению высшего идеала гармонии».

Развивая эти мысли, Л.Н. Толстой сравнивает педагога с плохим ваятелем, который, вместо того чтобы соскоблить лишнее, налепливает все больше и больше, «раздувает, залепляет кидающиеся в глаза неправильности, исправляет, воспитывает». Ребенку, по мысли писателя, «нужен только материал для того, чтобы пополняться гармонически и всесторонне».



Опыт яснополянской школы Л.Н. Толстого

Взгляды Л.Н. Толстого на проблемы образования, воспитания, развития ребенка не были оторваны от жизни, они питались самой жизнью и вытекали из его педагогического опыта.

В 1857 г. Л. Н. Толстой предпринял первое заграничное путешествие, посетил Германию, Францию, Швейцарию, Италию. В дневнике от 11-23 июля 1857 г. он записал: «Главное – сильно, явно пришло мне в голову завести у себя школу в деревне для всего околотка и целая деятельность в этом роде».

Интенсивная педагогическая работа Л.Н. Толстого началась с 1859 г., когда он открывает бесплатную начальную школу в Ясной Поляне. Деятельность Л.Н. Толстого-педагога разделяется на три периода: первый – 1859-1862 гг., второй – 1870-1876 гг., третий – начиная с конца 80-х гг. и до конца жизни писателя.

Первый период педагогической деятельности (1859-1862) писатель назвал периодом «трехлетнего страстного увлечения... педагогическим делом». Это было время большого общественного подъема в России в связи с отменой крепостного права, и просветительскую деятельность среди крестьян Л. Н. Толстой рассматривал как выполнение своего долга перед народом. «Другое теперь нужно. Не нам нужно учиться, а нам нужно Марфутку и Тараску выучить хоть немножко тому, что мы знаем».

Школу посещало от 30 до 40 мальчиков и девочек 7-13 лет. Уроки в школе начинались в 8 часов утра и зачастую продолжались до 2 часов дня; с 2 до 5 часов был обеденный перерыв. В сумерках занятия возобновлялись и заканчивались в 8-9 часов вечера.

Л.Н. Толстой подчеркивал, что дети из народа должны получить такие же знания, как и дети из привилегированного общества. По его мнению, крестьянские дети должны быть введены в мир искусства, благородных идей и переживаний. Обращаясь к образованным людям, Л.Н. Толстой писал: «Федька не тяготится своим оборванным кафтанишком, но нравственные вопросы и сомнения мучат Федьку...».

Учебный план школы Л. Н. Толстой составлял с учетом того, чтобы его ученики получили широкий круг знаний. В Яснополянской школе учащиеся изучали 12 предметов: 1) чтение механическое и постепенное, 2) писание, 3) каллиграфию, 4) грамма-

тику, 5) священную историю, 6) русскую историю, 7) рисование, 8) черчение, 9) пение, 10) математику, 11) беседы из естественных наук, 12) Закон Божий.

Л. Н. Толстой начинает издавать с 4 февраля 1862 г. ежемесячный журнал «Ясная Поляна», каждый номер которого включал педагогический раздел и рассказы для детей (всего вышло 12 номеров). Статьи в журнале Л. Н. Толстого раскрывали цели и задачи, содержание обучения в народной школе. Вопросы определения целей и содержания обучения Л. Н. Толстой разъяснял читателям на различном предметном материале, подчеркивая необходимость полноценного научного образования.

Обращаясь к учителям, он говорил о необходимости развития творческого мышления и нравственного сознания, учащихся уже на первоначальном этапе обучения, делился мыслями о целесообразности приучать учащихся к самостоятельной деятельности при активной помощи учителей. В журнале публиковались статьи Л. Н. Толстого программного характера: «О народном образовании», «О методах обучения грамоте», «Воспитание и образование», «Прогресс и определение образования», «Дневник Яснополянской школы» и др.

В эти годы он сформулировал важные дидактические принципы:

1) *свободы в обучении и воспитании, означавший новый тип отношений между учителем и учеником. В его школе царил дух свободы, не было жесткой дисциплины («дух» школы, по Толстому, обратно пропорционален жесткому регламенту). Свободу Толстой считал «главным критерием педагогики»;*

2) *ненасилия. Единственный случай наказания (насилия) он применил в связи с воровством в школе, приказавшить на кафтанчик вора табличку «вор». И увидел страдание в глазах ребенка. Воровство же продолжалось;*

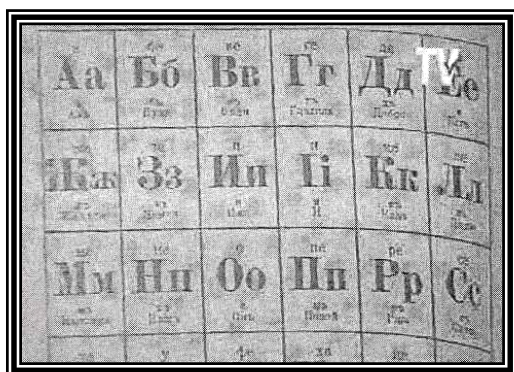
3) *учет личного опыта ребенка, опоры на этот опыт. Толстой не раз подчеркивал вред знаний, оторванных от жизненного опыта ученика;*

4) *развитие интереса к учению в ребенке;*

5) *индивидуализации обучения и др.*

Писателя интересовали различные аспекты содержания образования и отбора учебного материала. В его понимании учебный предмет – это система научных понятий, обобщений, которые отражают реальную действительность как совокупную трудовую и духовную деятельность людей.

«Есть наука – есть жизнь, каждая имеет свои требования, свои законы и свою притягивающую силу для человека. Наука есть только сознание жизни – среднего ничего не было, и быть не может». Придавая исключительно важное значение вопросам



Яснополянская школа



«Яснополянская школа» - сборник статей Л. Н. Толстого

передачи духовной и материальной культуры, Л. Н. Толстой пытался в своих работах определить содержание обучения исходя из наиболее исторически значимых форм мышления (логического; опытного, художественного) и соответствующих учебных предметов (математических, опытных, языков) и способов передачи знания – путем слова, пластического искусства, рисования и лепки... путем музыки, пения, те. науки о том, как передать свое настроение, чувство.

Проблема методов обучения, формирования понятий приобрела для Л.Н. Толстого значение «философского камня», В дневнике Яснополянской школы он убедительно показал, что отрешения этого вопроса зависит в целом формирование творческой нравственной личности, всех ее возможностей и способностей. Л.Н. Толстой привлек внимание своих современников к вопросу о том, что на основе традиционной формальной логики нельзя научить детей решать сложные задачи, которые перед ними ставит жизнь. Он показал, что необходимо подвести детей к пониманию сущности вещей.

В ст. «Кому у кого учиться писать...» он рассказал о методе, впоследствии получившем название сотворчества, когда вместе с учениками он работал над сочинением («Солдаткино житье»), и описал при этом ряд дидактических приемов:

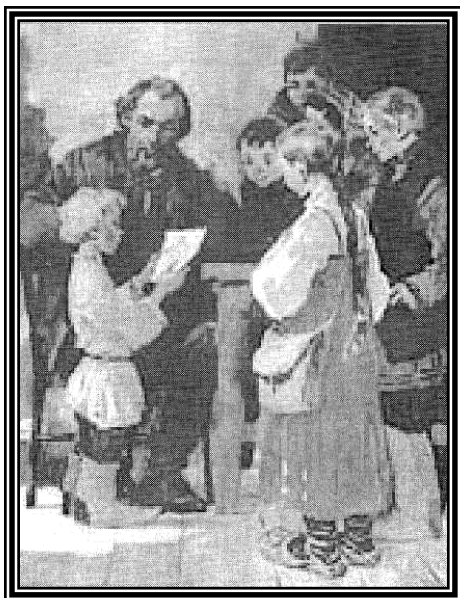
1. Предлагать самый большой и разнообразный выбор тем, не выдумывая их специально для детей, но предлагать темы самые серьезные и интересующие самого учителя.

2. Давать читать детям детские сочинения, и только детские сочинения предлагать за образцы, ибо детские сочинения всегда справедливее, изящнее и нравственнее сочинений взрослых.

3. (особенно важно) Никогда во время рассматривания детских сочинений не делать ученикам замечаний ни об опрятности тетрадей, ни о каллиграфии, ни об орфографии, ни, главное, о постройке предложений и о логике.

4. Так как в сочинительстве трудность заключается не в объеме или содержании, а в художественности темы, то постепенность тем должна заключаться не в объеме, не в содержании, не в языке, а в механизме дела, состоящем в том, чтобы, во-первых, из большого числа представляющихся мыслей и образов выбрать одну; во-вторых, выбрать для нее слова и облечь ее; в-третьих, запомнить ее и отыскать для нее место; в-четвертых, в том, чтобы, помня написанное, не повторяться, ничего не пропускать и уметь соединять последующее с предыдущим.

5. В-пятых, нельзя, чтобы ребенок одновременно и думал, и писал. Толстой рекомендовал сначала записывать учителю текст.



Педагогическая деятельность Л.Н. Толстого высоко оценивалась теми, кто посещал Яснополянскую школу и наблюдал за занятиями учеников. Так, один из знакомых Л.Н. Толстого – учитель Тульской гимназии Е. Марков писал: «Мы следили за изумительными успехами его школьников, среди которых иные бойкие мальчуганы, оторванные прямо от бороны или от стада овец, всего через несколько месяцев учения уже могли свободно писать довольно грамотные сочинения... Этими почти невероятными результатами Яснополянская школа была обязана... исключительно обаятельному таланту преподавания

и внутреннему жизненному огню Льва Николаевича, который непобедимо захватывал и поднимал с собой в высоту и ширь самый вялый ум, самое невпечатлительное сердце».

После завершения романа «Война и мир» начинается второй период педагогической деятельности Л.Н. Толстого (1870-1876). Он приступает к составлению «Азбуки» – своеобразного комплекса учебных книг для первоначального обучения детей чтению, письму, грамматике, славянскому языку и арифметике. «Азбука» состояла из четырех книг.

Первая книга включала собственно азбуку, т.е. букварь, тексты для первоначального чтения, славянские тексты, материалы для обучения счету, методические указания для учителя.

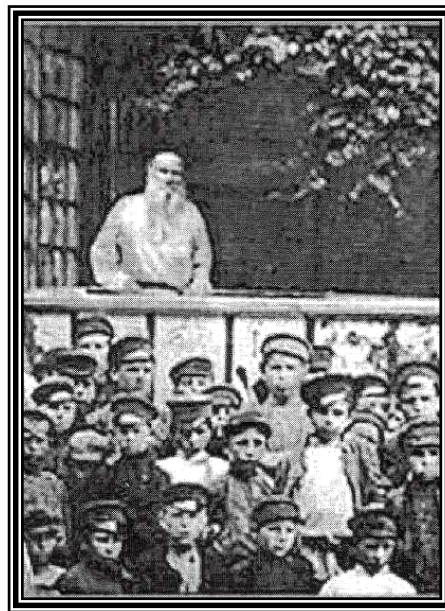
Следующие три книги включали художественные и научно-популярные рассказы по истории, географии, физике, естествознанию. В каждой из них имелись тексты для изучения церковно-славянского языка и материалы по арифметике, содержание материалов усложнялось в соответствии с возрастом учащихся. Это была своеобразная энциклопедия знаний для первоначального этапа обучения. В популярной форме раскрывались понятия физики, химии, ботаники, зоологии. Многие рассказы имели проблемный характер, содержание научных понятий связывалось со знакомыми детям явлениями. Л. Н. Толстой в своих рассказах избрал своеобразную форму воздействия на чувства детей: плачущие, страдающие растения, разговаривающие животные.

Педагогическая общественность с нетерпением ждала появления «Азбуки». Однако первые рецензенты, отмечая выдающиеся достоинства рассказов для детей, осуждали методику обучения грамоте, предложенную Л.Н. Толстым, и отмечали, что отдел арифметики был написан неудачно. Министерство народного просвещения рекомендовать «Азбуку» Л.Н. Толстого для школ отказалось.

Неудача, постигшая «Азбуку», побудила Л. Н. Толстого написать заново краткое и доступное для детей пособие, по которому они могли бы научиться грамоте. «Новая азбука», вышла в свет в мае 1875 г. и значительно отличалась от прежнего пособия. Ее можно было использовать при различных способах обучения грамоте: слуховом, звуковом, буквослагательном и даже так называемом методе целых слов. Если в «Азбуке» букварь составлял лишь первую часть комплекса учебных книг, то «Новая азбука» становилась самостоятельным учебником. Остальные части «Азбуки» были переработаны в отдельные учебники: «Арифметика» и получившие мировую известность «Русские книги для чтения». «Новая азбука», получив широкое признание, была одобрена министерством народного просвещения и рекомендована «для всех учебных заведений, где обучение начинается с азбуки».

Известный педагог Д.Д. Семенов в 80-х гг. писал, что рассказы Толстого для детей представляют собой верш совершенства, как в художественном, так и в психологическом отношении. «Что за выразительность и образность языка, что за сила, сжатость, простота и вместе с тем изящество речи, что за краткость и будто отрывочность каждой фразы, каждого отдельного рассказа! Какая русская, народная, наша собственная (речь)! В каждой мысли, в каждом рассказе есть и мораль... притом она не бросается в глаза, не надоедает детям, а скрыта в художественном образе, а потому так и просится в душу ребенка и глубоко западает в ней».

В период создания «Азбуки» Л.Н. Толстой возобновил занятия с крестьянскими детьми, стараясь проверить свой метод обучения грамоте. С.А. Толстая так писала об этих занятиях своей сестре: «В... доме у нас целая толпа учителей народных школ, человек 12 приехали на неделю. Левочка им показывает свою методу учить грамоте ребят, и что-то они там обсуждают; навезли ребят из Телятинок и Груманта, таких, которые еще не начинали учиться, и теперь вопрос о том, как скоро они выучиваются

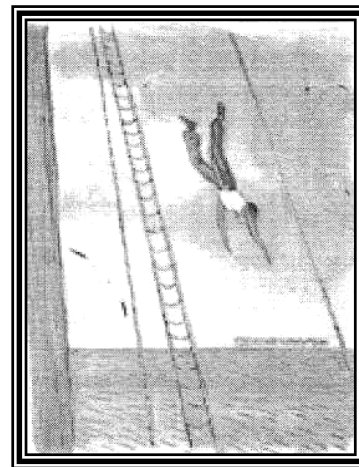


Лев Толстой среди яснополянских детей

по левочкиной методе. Роман («Анна Каренина») совсем заброшен, и это меня огорчает». Вместе с учащимися в Ясной Поляне собирались учителя народных школ для обсуждения методики Л.Н. Толстого.

Споры Л.Н. Толстого с учителями по вопросам «сравнительной эффективности» различных методов обучения грамоте привели к тому, что в одной из фабричных школ на Девичьем поле в Москве 17 января 1874 г. был дан урок по методу Л.Н. Толстого. Московский комитет грамотности предложил организовать дальнейшую проверку в двух школах при уравнивании ряда условий обучения (одинаковый возраст учеников, одинаковая успеваемость). По методу Л.Н. Толстого работал учитель Морозов. Проверка продолжалась 7 недель и не дала сколько-нибудь определенных результатов. Экзаменационная комиссия не приняла окончательного решения. Л.Н. Толстой выступал в комитете грамотности в защиту своего метода. Сочувственно относившийся к педагогическим взглядам Л.Н. Толстого председатель Московского комитета грамотности попросил его изложить письменно высказанные им мысли. Л.Н. Толстой согласился на это предложение. Так появилась его статья «О народном образовании», в которой он проанализировал причины неудачной экспериментальной проверки и со всей остротой вновь поставил вопрос о необходимости решения, «чему и как учить в народной школе». При этом понятие «деятельность» он использовал в качестве объяснительного принципа развития культуры и человека.

Он ставил перед собой задачу расширить кругозор крестьянских детей, воспитать в них стремление к знанию, высокие нравственные качества: правдивость, честность, трудолюбие, любовь к родине, своему народу, внушить им отвращение к жадности, трусости, лжи, равнодушию, лени, зазнайству, невежеству. «Напрасно думают, что дети не любят морали, – писал Толстой. – Ребенок любит мораль, но только умную, а не глупую, и не в форме поучения, а как видимый и осязаемый результат; не слова, а действия являются руководящими принципами». Ни одну свою мысль Толстой не выразил в произведениях открыто, обнаженно, разве что в форме поговорки, в заглавии («Охота пуще неволи» или в конце произведения «Два раза не умирать, а раз не миновать», «Знает кошка, чье мясо съела»). Известны различные жанры произведений писателя для детей: рассказ, быль, очерк, рассуждение, сказка, басня и др. Он пользовался не только известными литературными жанрами, но и открывал новые. Стремясь к предельному лаконизму, Толстой создавал небывалые по краткости формы произведения. Вот, например, произведение объемом в две печатные строки: «На деревне умер мальчик; мать его плакала, а на улице пели песни. Лес по дереву не плачет».



Рассказ Л. Толстого «Прыжок»

Как показала развернувшаяся в печати дискуссия, современники не поняли новизны предложений Л.Н. Толстого, насколько непохожи были они на привычные стандартные подходы.

В «Азбуку» Толстой включил «Общие замечания для учителя» (1872 г.), – настоящая дидактическая энциклопедия для учителя. В них Толстой обозначил условия успеха в обучении детей: «Для того чтобы ученик учился хорошо, нужно, чтобы он учился охотно; для того, чтобы он учился охотно, нужно: 1) чтобы то, чему учат ученика, было понятно и занимательно и 2) чтобы душевные силы его были в самых выгодных условиях».

Чтобы ученику было понятно и занимательно то, чему его учат, Толстой советовал учителю избегать двух крайностей: не говорить ученику о том, чего он не может

знать и понять, и не говорить о том, что он знает не хуже, а иногда и лучше учителя. Толстой предлагал учителю давать ребенку больше творческих заданий.

Для того чтобы душевные силы ученика были в наивыгоднейших условиях, он советовал:



1) чтобы не было новых, непривычных предметов и лиц там, где он учится;

2) чтобы ученик не стыдился учителя или товарищей,

3) (очень важное) чтобы ученик не боялся наказания за дурное учение, т. е. за непонимание, ум человека может действовать только тогда, когда он не подавляется внешними влияниями;

4) чтобы ум не утомлялся. Определить число часов или минут, после которого ум ученика утомляется, невозможно ни для какого возраста, но для внимательного учителя всегда есть верные признаки утомления, как скоро ум утомлен, заставьте ученика делать физическое движение, лучше ошибиться и отпустить ученика, когда он еще не утомлен, чем ошибиться в обратном смысле и задержать ученика, когда он утомлен, тупик, столбняк, упрямство

происходят только от этого. В Яснополянской школе Толстой устраивал игры: в снежки, перетягивание каната, катание на санках. Об атмосфере в его яснополянской школе можно судить по воспоминаниям и рисункам детей. Сохранился рисунок его ученика, на котором изображена сценка из жизни школы: игра «перетягивание каната», на рисунке – дети, Толстой и надпись «Милый человек Лев Николаевич».

5) чтобы урок был соразмерен силами ученика, не слишком легок, не слишком труден. Если урок будет слишком труден, ученик потеряет надежду исполнить заданное, займется другим, и не будет делать никаких усилий, если урок слишком легок, будет то же самое. Нужно стараться, чтобы все внимание ученика могло быть поглощено заданным уроком. Для этого давайте ученику такую работу, чтобы каждый урок чувствовался ему шагом вперед в учении.

Чем легче учителю учить, тем труднее ученикам учиться, Чем труднее учителю, тем легче ученику. Чем больше будет учитель сам учиться, обдумывать каждый урок и соразмерять с силами ученика, чем больше будет следить за ходом мысли ученика, чем больше вызывать на ответы и вопросы, тем легче будет учиться ученик

Чем больше будет ученик предоставлен самому себе и занятиям, не требующим внимания учителя, переписыванию, диктованию, чтению вслух без понимания, заучиванию стихов, тем труднее будет ученику. Но если учитель положит и все силы на свое дело, то все-таки он не только со многими учениками, но и с одним учеником будет постоянно чувствовать, что он далеко не исполняет того, что нужно.

Для того чтобы, несмотря на это всегдашнее недовольство собою, иметь сознание приносимой пользы, нужно иметь одно качество. Это же качество восполняет и всякое искусство учительское и всякое приготовление, ибо с этим качеством учитель легко приобретет недостающее знание.

Если учитель во время трехчасового урока не чувствовал ни минуты скуки, он имеет это качество. Качество это есть любовь. Если учитель имеет только любовь к делу, он будет хороший учитель. Если учитель имеет только любовь к ученику, как отец, мать, он будет лучше того учителя, который прочел все книги, но не имеет любви ни к делу, ни к ученикам.

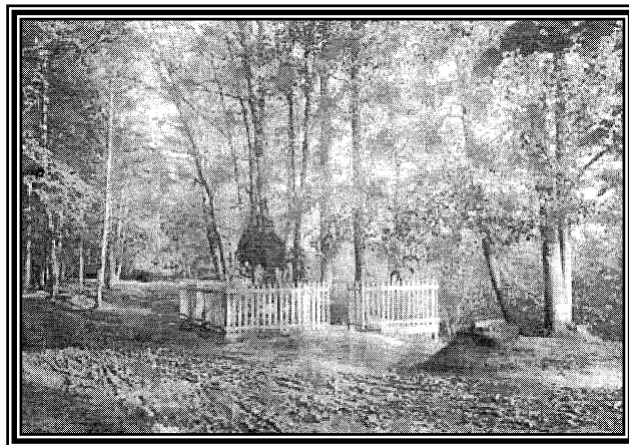
Если учитель соединяет в себе любовь к делу и к ученикам, он – совершенный учитель. Позже Толстой отметит еще одно необходимое учителю качество – способность к саморазвитию, к движению вперед вместе с ребенком.

В конце жизни Толстой вновь обращается к педагогике. В 1908 г. предпринял опыт преподавания нравственности мальчикам 8-9 лет. В статье «Беседы с детьми по нравственным вопросам», опубликованной в журнале «Свободное воспитание» (1908), он рассказал об этом событии.

«Все это время был занят только детскими уроками, – пишет он. Чем дальше иду, то вижу большую и большую трудность дела и вместе с тем большую надежду успеха. Все, что до сих пор сделано, едва ли годится. Вчера разделил на два класса. Нынче с меньшим классом обдумывал». 5 апреля того же года: «детские уроки и приготовление к ним поглощают меня всего. Замечаю ослабление сил физических и умственных, но обратно пропорционально нравственным. Хочется многое писать, но многое уже навсегда оставил неоконченным и даже не начатым». Он обозначил около 20 наиболее значимых для преподавания морали тем: любовь, смысл жизни, Бог, вера и др. Так в это время он подходит к содержанию образования. «Много знаний нужных и важных. Но самое главное – как жить».

Меняется подход и к личности учителя. По мнению Толстого, учитель должен помочь ответить ребенку на следующие главные вопросы жизни: «Что я такое, и каково мое отношение к бесконечному миру?» и «Что я должен считать, при всех возможных условиях, хорошим, и что я должен считать, при всех возможных условиях, дурным?», «как жить», чтобы быть счастливым («О воспитании», «Любите друг друга»).

До последних лет жизни Л.Н. Толстой не утратил желания заниматься педагогической деятельностью. 14 сентября 1909 г. в Крекишине Л.Н. Толстой встретился с народными учителями и учительницами земских школ Звенигородского уезда Московской губернии, тщательно готовился к этой беседе, написав предварительно текст в виде небольшой статьи «В чем главная задача учителя?». Даже в период величайшего душевного разлада, когда писатель решил окончательно уйти из Ясной Поляны и порвать с теми условиями жизни, которые противоречили его учению, 25 октября 1910 г. (за три дня до ухода) Л.Н. Толстой утром посетил Яснополянскую школу и принес учащимся экземпляры детского журнала «Солнышко», попросив учителя раздать эти книги детям. В два часа дня Л.Н. Толстой снова был в школе, хотел побеседовать с детьми по поводу книг «Солнышко». Узнав, что учитель еще не успел передать детям книги, Л.Н. Толстой сам сделал это.



Последний приют писателя

Сегодня философско-педагогические идеи Л.Н. Толстого нашли дальнейшее развитие в деятельности НИЛ «Школа Л.Н. Толстого» – инновационной системы нового типа, деятельность которой осуществляется как уникальный педагогический эксперимент, имеющий свои философские, психологические, культурно-исторические основы.

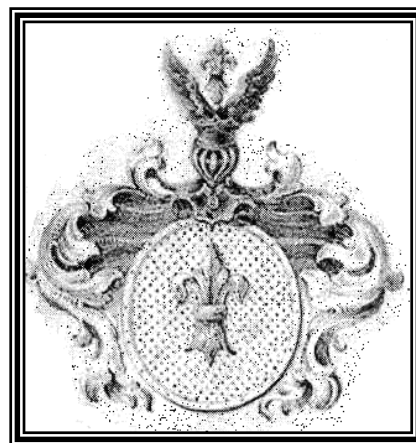
Тяготясь, укладом жизни в Ясной Поляне, Толстой не раз собирался и долго не решался ее покинуть. Но жить по принципу «вместе-врозь» уже не мог и в ночь на 28 октября (10 ноября) тайно покинул Ясную Поляну. По дороге он заболел воспалением легких и вынужден был сделать остановку на маленькой станции Астапово

(ныне Лев Толстой), где, и умер. 10(23) ноября 1910 г. писателя похоронили в Ясной Поляне, в лесу, на краю оврага, где в детстве он вместе с братом искал «зеленую палочку», хранившую «секрет», как сделать всех людей счастливыми.

❖ **Николай Александрович Корф (1834-1883)**

Если самые бесхитростные, доходившие до буквального подражания немцам заимствования все же способствовали, и немало, развитию русской педагогики, то еще значительно по влиянию были такие заимствования, которые соединялись с переделками, с приспособлением заграничных идей и методов к русской деятельности, к условиям жизни и деятельности русских школ. **Можно утверждать, что собственно народная русская школа обновилась и развилась именно благодаря работам таких умеренных заимствователей иностранных идей и методов. Во главе их следует поставить земского педагога барона Н.А. Корфа.**

Н.А. Корф был земский деятель, он работал в качестве члена земства и члена училищного совета (Александровского уездного земства и Екатеринославского губернского). Его деятельность, его сочинения гораздо больше богаты деловитостью и практичностью, чем теоретическими идеями; он мало занимался исследованием основных и общих начал воспитания и образования, но зато ему были свойственны энергия и настойчивость в практическом осуществлении своих взглядов. Корф был одним из первых земских педагогов, взявшихся за разработку вопросов начальной школы в то время, когда ими занимались еще немногие. Путем изучения народной жизни он старался создать такую школу, которая отвечала бы народной нужде в образовании, была понятна и любима народу. *Конечно, он в широкой мере пользовался иностранной, главным образом немецкой, педагогической литературой и богатым педагогическим опытом наших западных соседей. Было бы нелепо, говорил он, принимаясь за народное образование на сто лет позже иностранцев, не считать за счастье возможность ознакомиться со всем, что ими сделано до сих пор, не поспешить воспользоваться их опытом в деле начального обучения.* Наука – одна для всего человечества и не знает национальностей, каждый народ вносит свою лепту в общую сокровищницу знаний, но русским народом еще почти ничего самим не сделано по вопросу о начальном обучении. С другой стороны, наша сельская школа действует в обстановке, настолько мало сходной с той, в которой трудились немцы, вырабатывая приемы начального обучения, что редко представляется



Герб баронов Корфов



Н.А. Корф (1834-1883)

возможность заимствовать у них что-либо целиком, не видоизменив его сообразно условиям нашего быта, не действуя самим на поприще начального обучения.

Какова же может быть русская народная школа при данных условиях жизни русского народа?

Если бы речь шла о том, какой русская школа должна быть как идеал, вне условий, определяющих на практике ее жизнь и деятельность, то вопрос, по мнению Корфа,

был бы нетруден; тогда задачу народной школы следовало бы определять так: она не готовит ремесленников или земледельцев, но воспитывает людей, а потому и должна сообщать не специальное, а общее начальное образование, необходимое всякому человеку. Но требуется выяснить организацию русской школы при тех условиях, в которые она поставлена в настоящее время жизнью и положением русского народа. С этой точки зрения чрезвычайно важно определить, прежде всего, то количество времени, которое деревенский школьник может пробыть в школе. Продолжительность учебного периода зависит от условий быта народа, степени достатка или бедности его, рода занятий и климата страны. Учитель не властен над этими обстоятельствами, и ему остается лишь принять их во внимание, чтобы распределить преподавание в соответствии с тем, сколько времени дети могут посвящать школе... Русский крестьянин беден, ему нужны дети как рабочая сила, и потому он не может долго оставлять их в школе, особенно когда дети подрастают. Крестьянин, сообразуясь со всеми экономическими условиями, пускает детей в школу только зимой; летом, в рабочую пору, ему нужны все дети, даже и маленькие, каждому найдется свое дело; да и зимой он может пускать детей в школу не совсем регулярно. Больше трех зим крестьянин также не в состоянии посылать детей в школу. Опыт показывает, что и на третью зиму значительная часть школьников не приходит в школы. Так как крестьянские дети растут в среде, совершенно чуждой всяких культурных влияний, то рано брать их в школу невозможно, десятилетний возраст - крайний, когда дети могут поступать в школу, моложе брать нельзя; собственно же началом учебного возраста следует считать 11 лет. Таким образом, крестьянские дети могут учиться в школе от 11 до 14 лет, т.е. три года, точнее, три зимы. Обыкновенно в деревнях дети приходят в школу по окончании рабочей поры осенью, что бывает в начале октября, а иногда и в ноябре, а уходят из школы с началом полевых работ - в апреле или мае.

Продолжительность учебного года в русской школе следует считать в 5-6 месяцев, что дает за все три зимы 15-18 месяцев, причем на каждый день должно приходиться по 6 часов занятий. Опыт показал, что такое количество ежедневных занятий посылно детям.

Соответственно 3 годам обучения в народной школе должно быть и не больше трех отделений или классов. С большим числом отделений наш учитель не справится. За границей число отделений доходит до восьми, но там - хорошо подготовленные учителя и продолжительный срок обучения - 8 лет при 10 месяцах занятий в году. Поэтому и при восьми отделениях учитель там может сделать многое. При слабой подготовке наших учителей и краткости учебного времени более трех отделений в народной школе иметь не следует.

Состав учебного курса народной школы, как и вся ее организация, должны определяться потребностями, и средствами, как учащихся, так и их родителей, не упуская при этом из виду требований науки о воспитании. При таких условиях деятельности народной школы вся ее **учебная программа исчерпывается начальным обучением закону Божию, чтению, письму и счету.**

Такая маленькая программа, конечно, не есть идеал; более того, не следует утверждать, что школа не должна выходить за ее пределы. Однако в данное время, при наличных условиях работы школы, более обширная программа невозможна; да и при такой малой программе школа призвана не только обучать, но и воспитывать, должна научить детей жить так, чтобы они с честью носили имя христианина. В сельской школе воспитание должно совершаться преимущественно посредством обучения. Расширение программы в высшей степени желательно и будет вполне возможно, как только условия существования русской начальной школы станут благоприятнее. В настоящее же время программа народной школы может быть дополнена лишь чтением из классной книги, содержание которой приобретает, поэтому особую важность.

Зная нужду и бедность народа, Корф считал необходимым в классной книге для чтения отдать предпочтение статьям утилитарного характера и разным деловым и практическим сведениям перед всеми другими; книга для чтения, наполненная статьями общеобразовательного характера, Литературными отрывками и стихотворениями, ему представлялась неуместной в нашей бедной и суровой народной школе. *Руководствуясь таким побуждением, он и составил книгу для чтения в народных школах под заглавием «Наши друг» - книга действительно практичная и прямо отвечает на многие запросы, нужды и потребности детей, сообщает им много непосредственно полезных в жизни сведений. В этом отношении книга особенно много выигрывала по сравнению с «Родным словом» Ушинского, которое предназначалось для детей городских, с большим или меньшим достатком, по собственным словам автора, «детям мещанства, чиновничества и мелкого дворянства», но широко распространилось и в сельских школах. Для детей нашего крестьянства, ведущего суровую трудовую жизнь, «Родное слово» иногда было недостаточно серьезно, поучительно, практично, там содержалось слишком много сказочек, рассказцев, стишков, казавшихся нашим серьезным и суровым крестьянам пустяками, отнимающими даром у школьников драгоценное время. «Наши друг» вполне удовлетворял потребности серьезного и делового чтения. Но он, зато страдал и многими недостатками. Строго утилитарный характер статей придавал книге вид сборника сведений, полезных школьникам на разные случаи их жизни, нечто вроде сборников сведений по домашнему лечению болезней без помощи врача или полезных советов молодым хозяйкам относительно приготовления пищи; большинство статей было сочинено самим автором, и хотя язык их довольно прост и правилен, он далек от того, чтобы представлять образец изящества и стиля; наконец, все эти утилитарные сведения сообщались в книге довольно бессистемно, разрозненно и составляло каплю в море по сравнению с многочисленными и разнообразными житейскими потребностями и нуждами нашего крестьянства. Вообще, автор «Нашего друга» упустил из виду, что школа не может сообщить указаний, надавать рецептов на все жизненные случаи, да и не может задаваться такою задачей; ее обязанность – сделать человека способным в случае нужды самому находить помощь и отыскивать средства для удовлетворения практической потребности. На все жизненные случаи записаться в школе рецептами нельзя, но можно записаться умом, развитием, знаниями общего характера, применимыми ко множеству житейских случаев и потребностей. Поэтому и книга для чтения в народных школах, оставаясь серьезной, содержательной и, пожалуй, деловой, должна быть составлена иначе, чем «Наши друг», она должна, прежде всего, преследовать цели общего развития и просветления учащихся, а не практическую применимость знания сейчас. Рецептурность должна быть исключена из книги для чтения.*

Защищая полное соответствие школы народным нуждам и потребностям, Корф, естественно, пришел к заключению, что ввиду разнообразия местностей и народностей, входящих в состав России, типы народных школ должны быть разнообразны. На школе должен отражаться характер местности и того населения, среди которого она существует; единообразной народной школы для всей России быть не может. Школы для великороссов, малороссов, белорусов, для детей финских, латышских, татарских, для поселенцев болгарских и греческих, школы в Крыму, Сибири, Польше, Архангельске, Москве не могут не иметь различий. Было бы совершенно нерационально все школы приводить к одному типу. "На программе и характере южнорусской школы непременно отразятся и степь, и чумаки, и зной, и суслик, и вол, и предания о казачестве, и философский склад медлительного и сосредоточенного малоросса, и народные предания, и песни его". Словом, каждая школа должна обладать этнографическим характером. Этнографический элемент, прежде всего, выражается в языке. Преследовать родной язык детей и требовать, чтобы они с первого же своего шага в школе говорили литератур-

ным великорусским языком, невозможно. **Изучение литературного русского языка в народной школе должно составлять один из самых главнейших предметов, но дело нужно вести постепенно.** Сначала в школе нужно пользоваться родным языком детей, он должен преобладать на уроках учителя, потом постепенно нужно давать больше места русскому языку. Если на третью зиму дети будут в состоянии толково передать объяснение учителя, сделанное им по-русски, более или менее правильным русским языком, то этот результат нужно признать удовлетворительным. Терпимость к местным языкам и наречиям, признание этнографического элемента в учебной организации школы удовлетворит все национальности нашего обширного отечества и создаст ревностных союзников и поборников общерусского языка.

Защитая разнообразие типов народных школ согласно разнообразному этнографическому элементу, Корф с неудовольствием относился ко всяким попыткам привести народные школы к единообразию, или, как он выражался, «одеть народную школу в мундир, сделать из народного учителя чиновника». Поэтому он неблагоприятно встретил положение о народных школах 1874 года, которым, по его мнению, народной школе, начавшей вырастать из народа, отражая на себе все разнообразие условий различных местностей, были приданы казенная, казарменная окраска и канцелярский характер с его ледяным, мертвящим отношением к делу. Особенно он жалел об отмене предоставленного положением, о народных училищах 1864 года права уездным училищным советам разрешать преподавание в народных училищах лицам, благонадежность которых совету была известна. По положению 1874 года, для преподавания в народных школах нужно было получить на это право путем сдачи соответствующего экзамена. Бедные села не могли оплатить такого патентованного учителя, им нужны были дешевые учителя грамотности, а они с введением положения 1874 года исчезли, их в школы не пускали. Просвещение народа прямо задерживалось. Министерство запретило даже и в учительские помощники допускать лиц, не сдавших экзамена «на звание учителя»!

В последние годы своей деятельности Корф энергично пропагандировал идею повторительных школ. Проведенные им и некоторыми другими лицами в различных местах исследования о том, что сохранилось у бывших школьников из их школьных знаний лет через восемь по выходе из школы, показали, что хотя самое существенное бывшие школьники помнят и знают, как читать и писать, но довольно многое у них и утерялось, так что хорошо было бы подновить устаревшее и воспроизвести полузабытое. С этой целью Корф и полагал необходимым устроить повторительные школы, т.е. собирать бывших школьников по воскресеньям в школу часа на три и кратко повторять с ними пройденное, с самыми небольшими дополнительными сведениями по русской грамматике, истории и географии. Стоить повторительная школа будет недорого, а между тем она сделает постоянным достоянием учащихся в школе крестьян школьный курс.

Мысль Корфа о повторительных школах нельзя назвать удачной. Нецелесообразно для усвоения и повторения пройденного в одной школе устраивать другую. Поучись три зимы, а потом повторяй выученное по воскресеньям – вот какова судьба русского крестьянина в деле образования. А когда же идти дальше? Ведь проектированный Корфом курс народной школы невелик. Нужно идти вперед, а не повторять, не топтаться на одном месте, нужны не повторительные школы, а такие учреждения, которые сделали бы излишними повторения; нужно, чтобы приобретенные в школе сведения и навыки не улетучивались в жизни, а, напротив, крепились и расширялись бы. Для этого необходимо распространение дешевых и толковых народных изданий, устройство сельских библиотек, содержащих разнообразные и понятные народу книги, нужны общедоступные чтения по разным отраслям ведения с туманными картинками и без них, создание местных музеев, народных газет, журналов и т.п. Словом, нужно культурное поднятие народа разнообразными средствами внешкольного образования, а не повторительные школы.

Вообще, значение Корфа в истории русской народной школы заключается в том, что он энергично содействовал ее становлению и организации на общечеловеческих и вместе с тем народных началах в то трудное и важное время, когда русская школа переживала период превращения из старой, преимущественно дьячковской, в новую, земскую, с новыми методами и строем. Корф внимательно прислушивался к народному голосу, присматриваясь к народным нуждам, весьма подробно вошел во все стороны новой школы, тщательно обсуждая и взвешивая в своих сочинениях всякие, даже мелкие, вопросы, касающиеся устройства народной школы (например, способ приготовления дешевых чернил, дешевых чернильниц, снабжение школ дешевой бумагой), заботливо руководил народным учителем на всех путях его, становясь его нежной и внимательной нянькой. В этом отношении «Русская начальная школа» барона Корфа напоминает «Руководство», изданное при Екатерине II для учителей главных и малых училищ. В своих многочисленных статьях и книгах он подробно разъяснял свои взгляды и планы, а в своей крайне энергичной практической деятельности он показал, как нужно осуществлять и проводить в жизнь признанные истинными начала. Не вдаваясь в обсуждение глубоких психолого-педагогических вопросов, **Корф своею трезвостью, практичностью и энергией был близок и вполне понятен всем, кто стоял у самого источника народного образования – народной школы, как учителем, так и земским деятелем. Он сам учреждал школы, инспектировал их, обучал учителей, давал образцовые уроки, горячо защищал интересы народной школы в печати. Он был энергичный борец за новую земскую школу.** Его «Отчеты александровского уездного училищного совета», в которых подробнейшим образом излагались организация училищного совета, обязанности членов и попечителей школ, порядок открытия народных училищ, их программы, распределение занятий, проведение экзаменов, выдача аттестатов, наконец, даже сами планы школ и все их обзаведение в учебном отношении (всего вышло пять таких отчетов) широко распространились в земстве и обществе и сильно влияли на склад и характер выработывавшегося типа русской народной школы. Земская школа с учебным курсом в три зимы и в тремя отделениями, дешевая и толковая – дело в значительной степени трудов Корфа, так что он не без основания мог сказать, что некогда александровский уезд екатеринославской губернии «служил педагогической лабораторией для целой России».

Что касается теоретической стороны народного образования, то в ней Корф силен не был. Предлагавшиеся им методы и защищавшиеся начала не были новыми, не составляли результата его личного творчества, а представляли простое применение общечеловеческих начал и методов западной педагогики к русской жизни. Принципы составленной им классной книги для чтения «Наш друг» подвергались серьезной критике; его «Русская начальная школа», будучи очень полезной книгой, в теоретическом отношении вызвала также критические замечания. Ушинский, сообщая ему в письме, что нашел в названной его книге много для себя нового, «потому что вы взглянули на дело глазами практика, не запутанного никакими предвзятыми теориями», в то же время прибавлял, что он встретил в ней «несколько мнений, с которыми не согласен». Паульсон прямо находил дидактическую часть «Русской начальной школы» «слабой». Даже и не такие завзятые педагоги, как Паульсон, не находили возможным вполне соглашаться с теоретическими взглядами Корфа (Друцкая-Соколинская и др.). Значение Корфа заключается не в разработке теоретических начал образования и обучения вообще, но в энергичной практической и литературной деятельности по строительству новой школы на общечеловеческих и вместе с тем народных началах, в его твердом убеждении в великой силе земства для просвещения русского народа. Корф прямо утверждал, что земство доказало возможность осуществления относительно толковой школы при скудных материальных средствах русского народа: земские люди создали первых народных учителей, первые и рациональные учебники, впервые очередную программу

обучения в начальной школе и самые методы преподавания, соответствующие условиям нашей жизни. Словом, народная школа и учительская семинария созданы земством.

Подобно другим русским деятелям и педагогам, Корф в конце своей деятельности подвергся ярким нападкам. Враги новой школы, стремившейся не только учить, но и развивать на общечеловеческих началах – иных школ, по мнению Корфа, не стоило, и заводить, – старались забросать его и его дело грязью, их органы обзывали Корфа «безбожником», «пришельцем-немцем», «материалистом», «неблагонадежным человеком», «противником закона Божия» и т.п. В ответ на обвинения и доносы незадолго до своей смерти **Корф писал: «Я всегда был и всегда останусь на стороне религиозно-нравственной развивающей школы, так как желаю, чтобы школа подготовила для жизни людей, сознательно преданных учению Христову, сознательно относящихся к себе самим, к своему ближнему и к Божьему миру, и сознательно любящих Христа».**

Одновременно с Корфом работал по вопросам народной школы длинный ряд других педагогов, принявших за выяснение задач, средств и методов обучения в народной школе. Эти педагоги, стоя или в прямой связи с земством, подобно Корфу, или совершенно независимо от него, подобно Ушинскому, трудились над благоустройством народной школы. Их заботами и трудами народная школа была всецело обновлена: созданы были усовершенствованные методы обучения грамоте, письму, счету, грамматике, начаткам естествознания и географии, были составлены в большом числе учебники по всем этим предметам, книги для классного чтения в школах, выработаны наглядные пособия, разъяснены и педагогично поставлены дисциплинарные требования и отношения, подробно исследован вопрос о каталогах для школьных библиотек и внеклассного чтения. Словом, вся сущность и задачи народной школы были освещены и выяснены с новых точек зрения. Появились журналы, имевшие в виду специально интересы народной школы, например «Народная школа» Ф.Н. Медникова (позднее Евтушевского и Пятковского), «Русский начальный учитель» В.А. Латышева и др. Передовые земства занялись изданием наглядных пособий и книг для народного чтения, учреждали школьные и внешкольные библиотеки, школьные музеи, устраивали педагогические курсы для народных учителей.

Под этим дружным натиском земских и внеземских общественных педагогических сил старая народная школа подалась и превратилась в новую. То, что было живой действительностью недавно, стало казаться давно минувшей и совершенно чуждой стариной, которой с трудом верилось. Народная школа по своему внутреннему строю сделалась вполне педагогичным учреждением, далеко превзошедшим по педагогичности высшие по рангу и более богатые по материальным средствам учебные заведения. Мало-помалу всем стало ясно, что педагогические начала осуществляются при обучении главным образом в народных школах, гимназии же и другие учебные заведения остаются почти в стороне от нового педагогического движения, живой обновительный поток их коснулся мало.

Из длинного ряда педагогов, вынесших на своих плечах народную школу на новый лучший путь, – Н.Ф. Бунаков, В.А. Евтушевский, И.П. Дергачев, И.И. Паульсон и многие другие, не говоря пока о К.Д. Ушинском и Л.Н. Толстом, о взглядах которых речь будет ниже. Мы в соответствии с нашей задачей представим короткие замечания лишь об одном – В.И. Водовозове, оставляя изучение трудов всех остальных специально историку русской народной школы.

В.И. Водовозов, педагог разносторонне и глубоко образованный, много занимавшийся вопросами средней школы, одарил народную школу весьма солидными трудами: «Книга для первоначального чтения в народных школах» (1871-1878). В двух частях. Первая часть выдержала 18 изданий), вместе с «Книгой для учителей», содержащей объяснения статей, помещенных в первой книге, «Предметы обучения в народной школе.

Методика обучения грамоте, арифметике и другим предметам» (1873), «Руководство к русской азбуке» (1875) и многие другие. Хорошо зная по личным наблюдениям иностранную, в частности немецкую и русскую школы, и обладая громадной педагогической начитанностью, Водовозов не мог, понятно, одобрить ни бесшабашных заимствований у немцев, без критики и переработки, ни такого самостоятельного творчества, такой педагогической самобытности, которая выразилась в признании учителями народа богомолов, отставных солдат, пьяных писарей, в возвращении к складам, к «вздры, бстро, бздна, вздра, взгля» и тому подобным вещам. Водовозов критически относился к иностранным методам, но в то же время совершенно справедливо замечал, что нужно различать самый метод и его применение. Он составил целый реферат «По поводу влияния немецкой педагогики на наши школы», где подробно указывал, как нужно относиться и пользоваться немецкими методами. В этом реферате он, между прочим, говорил: «Что касается того, что школа должна применяться к условиям жизни, к требованиям народа, то вряд ли это можно понимать так, чтобы для этого искажалась основная научная истина. Я начал учить по звуковому способу – мне говорят: народ этим смущается, учите по слогослагательному. Я уступил, начал по слогослагательному – мне кричат: старики требуют аз, буки, веди... Я начал аз, буки, веди – меня осуждают: зачем я начал с русской, а не с славянской азбуки. Потом от меня требуют, чтобы я сек детей, отпускал во время ученья на домашние праздники... Спрашивается: где предел подобным уступкам? И что выйдет из школы, если она пойдет на подобные соглашения? Надо уж быть последовательным: становясь народным в этом смысле, придется поддерживать веру в домовых, в леших, в кикимор. Нет, я думаю, преподаватель с самого начала должен оградить себя от всех подобных вторжений». Несомненно, что от подобной самобытности школа должна держать себя подальше. Эта самобытность проповедует: не нужно учиться никаким методам, мы все создадим сами из себя, без помощи скучной науки. А в конце самобытнички следуют таким же «немецким методам», но которые зашли к нам лет 60 тому назад, а потому считаются русскими. Весьма метко и верно.

❖ *Владимир Яковлевич Стоюнин (1826-1888)*

Выдающийся русский педагог В.Я. Стоюнин родился 16 (28) декабря 1826 года в Петербурге, в зажиточной купеческой семье. Среднее образование он получил сначала в Санкт-Петербургском училище при церкви Святой Анны, где пробыл два года, а затем в Петербургской 3-й гимназии. Уже на школьной скамье обнаружилась у него склонность к литературным занятиям: он рано начал писать стихи, в которых отражались искренние чувства и зрелая мысль. Словесность, история и языки были его любимыми предметами.

Впрочем, пытливого юношу не удовлетворяла тогдашняя школа, и он уже в то время занимался любимыми науками самостоятельно, часто посещая Публичную библиотеку. Из преподавателей 3-й гимназии особенное влияние на него имел учитель русской словесности А.С. Власов. Человек искренне любящий с литературу, он нередко читал в классе литературные произведения, устраивал вечерние беседы. Теплые воспоминания как о хорошем педагоге сохранил Стоюнин и о директоре гимназии Ф.И. Буссе.

Окончив в 1846 году гимназический курс, В.Я. Стоюнин поступил в Петербургский университет «своекоштным студентом на философский



В.Я. Стоюнин

факультет, историко-филологическое отделение разряда восточной словесности». «Поступая на Восточный факультет», – пишет он в своих записках, – «я мечтал о службе в Персии или Турции при посольстве. Служба эта рисовалась мне в привлекательных чертах. Восток манил меня к себе». В этот период своей жизни Стоюнин был полон мечтами и романтикой. Он усердно принялся за университетскую работу, занимаясь с особенным рвением персидским языком; однако избранный им факультет вскоре перестал его удовлетворять. Лекции ряда выдающихся профессоров по истории и истории словесности (Устрялов, Плетнев, Никитенко, Манцини) и оживление в научной литературе (Соловьев, Кавелин, Буслаев) возбудили в нем интерес к поэзии, искусству и истории и отвлекли его от изучения восточных языков, – его стала увлекать мысль о писательстве. Студентом он написал два выдающихся сочинения: «Влияние Пушкина и Крылова на русский язык» и «Наука и искусство в древнем и новом мире». Университетская жизнь имела для Стоюнина большое значение; в «кружковой» жизни молодежи, занимавшейся самообразованием, он принимал деятельное участие и там он выработал свои литературные убеждения и вкусы.

В 1850 году Стоюнин окончил курс университета со степенью кандидата. На первых же шагах столкнулся он с жизненными невзгодами. Его семья в это время почти разорилась. Стоюнину пришлось оставить мечты о Востоке и для поддержки матери и сестер искать немедленного заработка. Два года он жил частными уроками и лишь в 1852 году поступил в 3-ю гимназию старшим учителем русского языка и словесности. Первое время желание отдаться одной литературной деятельности боролось в нем с любовью к педагогическому делу, но его прежний наставник А.С. Власов, с которым Стоюнин не прерывал дружбы, решительно повлиял на него, склонив к педагогическим занятиям.

Почти 20 лет (1852-1871) работал В.Я. Стоюнин учителем русского языка и словесности все в той же 3-й гимназии. Время это, особенно конец 1850-х годов и начало 1860-х, было временем подъема умственных и общественных интересов. Стоюнин также много занимался общественной деятельностью. В 1856-1857 годах он регулярно сотрудничал с журналом «Музыкальный и Театральный Вестник», а с 1859 по 1860 год редактировал газету «Русский Мир», выходящую сначала один раз в неделю, а потом два раза. Был он, впрочем, не только редактором, но и самым деятельным сотрудником. В небольших литературно-критических заметках, опубликованных в этих изданиях, определились характерные особенности Стоюнина, как писателя и человека. Глубокая убежденность в своих словах, прямота и откровенность, отсутствие какой бы то ни было погони за фразой, серьезность, – вот отличительные качества его газетных работ.

Трудная житейская школа, пройденная Стоюниным, имела для него и положительные стороны, закалив его характер и выработав серьезный взгляд на жизнь. Он задумывался над этой жизнью, это и составляло, главным образом, содержание его статей. С его гуманным взглядом на жизнь и неподкупной честностью, в роли руководителя газеты, Стоюнин был на высоте своего положения; однако редакторство его ограничилось одним годом. Зато тяготение его к педагогической деятельности к этому времени уже окончательно определилось. В унисон с общим движением 1860-х годов стало наблюдаться оживление и в русской педагогике, получившее первый толчок к этому в статьях Н.И. Пирогова. Стоюнину, оставившему публицистическую работу, было не трудно, при его способностях, занять одно из видных мест в этом движении.

Идеалист в душе, проникнутый благородными принципами, В.Я. Стоюнин для учащейся молодежи был не только прекрасным преподавателем, но и воспитателем, наставником в высшем смысле этого слова. Уроки свои он обращал в занимательные беседы, в которых ученикам предоставлялось много самостоятельности: умело поставленными вопросами он направлял своих юных собеседников к самостоятельно продуманным выводам. И вне уроков Стоюнин занимался со своими

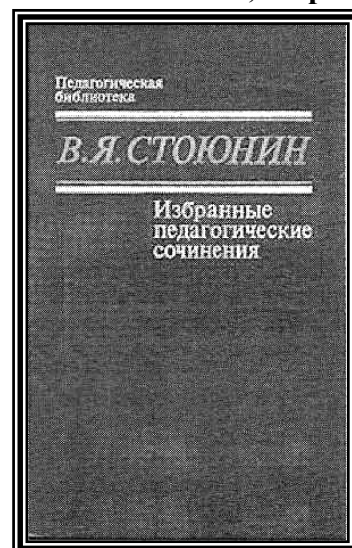
учениками. Во время так называемых «читательных бесед», под его руководством разбирались учениками художественные произведения, читались статьи биографические и критические. Стоюнин вскоре сделался известным в столице, как один из лучших преподавателей русского языка. Его приглашали давать уроки во многие аристократические дома, он преподавал русскую словесность многим великим князьям.

В начале 1860-х годов, включившись в обсуждение проекта гимназического Устава, В.Я. Стоюнин выступает уже как сложившийся педагог, автор статей, учебника «Высший курс русской грамматики» (1855) и хрестоматии «Русская лирическая поэзия для девиц» (1859). Критикуя распространенные в гимназиях формализм и увлечение древними языками, он не становится и на сторону защитников реальных гимназий, высказываясь против ранней дифференциации обучения. Стоюнин отрицает филологический разбор и направленность школьного анализа исключительно на умственное развитие учащихся. Одной из главных задач школьного преподавания он считает «воспитание человека и гражданина». В его работах последовательно проводится идея патриотического и нравственного воспитания средствами литературы, особенно сильно воздействующей на эстетические чувства учащихся. По его мнению, «развивая эстетическое чувство, мы через то самое действуем и на развитие умственных, равно как нравственных сил».

Насколько отзывчивым оказался В.Я. Стоюнин к оживлению, начавшемуся в 1860-х годах в области педагогики, видно из того, с каким живым участием относился он к различным педагогическим собраниям, комитетам, воскресным школам. К этому же времени относится и появление его крупных литературно-педагогических трудов. Он издает книгу «О преподавании русской литературы» (1864), неоднократно переиздававшуюся, в которой излагает свой метод изучения литературы в средних учебных заведениях, Первая часть книги, полемически направленная против академического учебника по истории русской литературы А.Д. Галахова, содержит изложение концепции школьного историко-литературного курса. В последующих разделах дается обоснование принципов изучения литературы в школе, приводятся образцы разборов отдельных произведений («Песнь о вещем Олеге» Пушкина и летописи, «Скупой рыцарь» Пушкина и образ Плюшкина и др.). Затем появляются его «Руководство для исторического изучения замечательнейших произведений русской литературы (до новейшего периода)» и «Руководство для теоретического изучения литературы по лучшим образцам русским и иностранным» (оба в 1869), оказавшие огромное влияние на преподавательскую практику в дореволюционной школе. Эти работы представляют в высшей степени ценные вклады в педагогическую литературу. Кроме больших трудов он пишет также целый ряд педагогических статей.

Среди его учеников в 3-й Петербургской гимназии были Д.И. Писарев и В.П. Острогорский. Первый не оставил о своем наставнике никаких отзывов, второй, избравший под влиянием учителя педагогическую карьеру, считал его «идеалом учителя и человека», хотя отмечал, что в годы его учебы даже в классах Стоюнина ученики «почти ничего не слышали ни о Лермонтове, ни о Гоголе и весьма мало о Пушкине». В 3-й гимназии Стоюнин работал до 1871 года, являясь одним из наиболее известных педагогов-словесников. Одновременно он преподавал также русский язык и словесность в 1-м Мариинском женском училище и в Мариинском женском институте.

В 1871 году Стоюнину предложили занять кафедру русской литературы в Варшавском университете, а затем место инспектора Московского Николаевского сиротского института. Второе предложение ему было особенно симпа-



тично, и он с охотой ухватился за него. И здесь он быстро сумел привлечь к себе учителей и учащихся. Не все, однако, хотели понять педагогические идеалы Стоюнина, несмотря на любовь учащихся и сослуживцев, он не ужился в институте: слишком часто приходилось сталкиваться с разными «влиятельными лицами». Свою должность в Сиротском институте и Москву В.Я. Стоюнину пришлось оставить в 1874 году. Его причислили к канцелярии по учреждениям Императрицы Марии с сохранением оклада и сделали членом ученого комитета министерства народного просвещения.

В это время В.Я. Стоюнин сосредоточивает свои силы на литературных трудах, издает «Русский синтаксис» (1871), обрабатывает новые издания своих прежних трудов. Он редактирует и комментирует «Классную библиотеку», выпущенную Исаковым, и «Училищную библиотеку» Мартынова, составляет «Хрестоматию к руководству для теоретического изучения литературы», «Русскую хрестоматию для младших классов средне-учебных заведений», «Руководство для преподавателей по классной хрестоматии». В эти же годы появляются и его самые крупные труды по истории русской литературы: о князе Кантемире («Антиох Кантемир в Лондоне и Париже»), о А.С. Шишкове и о А.С. Пушкине (печатались в «Вестнике Европы» и в «Историческом Вестнике»; в 1880 году «Шишков» и «Пушкин» вышли отдельными книгами). В это же время им написаны многие педагогические статьи, большая часть которых напечатана в «Вестнике Европы»: «Мысли о наших экзаменах» (1870), «Педагогические вопросы» (1875), «Заметки о русской школе», «Наша семья и ее историческая судьба» (1884).

В 1879 году жена Стоюнина, Мария Николаевна, задумала открыть частную женскую гимназию в Санкт-Петербурге. Стоюнин отнесся к ее намерению с полным сочувствием и в 1881 году, гимназия была открыта, Стоюнин вернулся к педагогической деятельности. В этой гимназии он был инспектором, преподавателем русского языка и истории. Вместе с женой, его бывшей ученицей, проникнувшейся его педагогическими принципами, трудился он последние годы своей жизни над организацией собственного заведения, желая на практике осуществить свой идеал широкого, всестороннего образования. Под этим словом понимал он не одно обучение, но и правильное воспитание ума и сердца.

Стоюнин постоянно подчеркивал педагогическую направленность курса словесности в школе и предлагал изучать не «отвлеченную теорию», а сами литературные произведения: «Для нас словесность – не наука, а литература, т.е. материал ее, составляют литературные произведения, которые подлежат изучению и разбору». Этот тезис В.Я. Стоюнина вызвал активное неприятие у многих словесников, а один из его оппонентов Н.А. Воскресенский даже назвал свою монографию «Словесность – наука» (1887). Стоюнин выступает за активное, сознательное усвоение литературы учащимися, утверждая, что школьники не должны только на слово верить преподавателю, что учитель призван формировать их собственные взгляды и убеждения «вследствие строгого анализа предмета». Противник теории «чистого искусства», он все же много внимания уделял форме литературного произведения, часто начиная анализ текста с разбора композиции, языка, образов, однако, подчиняя этот разбор, осмыслению идейного содержания, выходя за пределы текста, связывая анализ с проблемами современной ему действительности, что придавало публицистичность многим разборам методиста.

Взгляды Стоюнина на задачи и методы изучения словесности изложены в книге «О преподавании русской литературы» (1864), которая была настольной книгой каждого преподавателя, в особенности начинающего. Стоюнин осудил тот способ преподавания литературы, при котором память учащихся загромождается массой фактов и рассуждений, предложенных в готовом виде в учебниках литературы. Стоюнин находит недостаток и в том приеме, в силу которого преподаватель, исходя из разбора произведений,

сам от себя дает готовые выводы. Правильно поступит тот учитель, который дает место беседе с учениками и их попыткам самостоятельного разбора. Стоюнин предлагает ограничиться небольшим количеством словесных произведений, но вести дело по указанному способу, который содействует всестороннему развитию учащихся. Выступая против общих характеристик, бессвязного исчисления фактов, имен, годов, без непосредственного знакомства с самими произведениями, Стоюнин в то же время требует исторического изучения литературных произведений, т.е. рассмотрения вопроса о том, какое значение имел писатель для общества своего времени. Иначе изучение произведений вроде «Слова о Полку Игореве», трудов Ломоносова не будет иметь ни цели, ни интереса.

Выступая за создание русской национальной школы, В.Я. Стоюнин говорил, что каждая образовательная школа, задавшись задачей воспитывать человека вообще, должна воспитывать его и как гражданина известной земли, в соответствии с реальными и идеальными требованиями общества; ее характер и направление должны зависеть от характера и направления всего народа; не все, выработанное в школе одного народа, пригодно и живительно в школе другого. «В новейшее время была вызвана из-за границы масса иностранцев, которые, несмотря на полное отсутствие связи с русским обществом, с русской семьей, с русской жизнью, несмотря даже на плохое знание русского языка, были поставлены во главе русских учебных заведений. От иностранцев мы узнали только половину дела: как нужно воспитывать человека; но как нужно воспитывать русского гражданина – этого мы от иностранцев не узнали и не могли узнать. Поэтому наши школы и оказались слишком безжизненными, а наша педагогика какой-то хромоногой».

По мнению В.Я. Стоюнина, «понятие об общественной нравственности еще не успело войти в сознание большинства русских людей. Стремление жить только для себя или на общественный счет, расчеты и одни личные выгоды, уклонение от добросовестного труда, беззастенчивая ложь – вот что отличает многих из нас в обществе. Чувство нравственной связи с обществом у нас развито слишком мало. Свободный труд составляет одну из основ общества, поэтому общество вправе требовать, чтобы школа, развивая физические, умственные и нравственные силы учащихся, направляла их к производительному труду, чтобы из нее выходили в жизнь люди, готовые на труд по своим силам».

Говоря об общественных потребностях, которым должна удовлетворять современная русская школа, Стоюнин утверждал, что она должна наряду с общечеловеческим развитием укреплять в юношестве чувство законности и уважения личности, пробуждать любовь к научному исследованию и стремление руководствоваться в жизни научными данными, внедрять в сознание учащихся начала общественной нравственности и приучать к труду. «Если же школа не захочет знать всех этих потребностей русской общественной жизни, то каким бы наукам она ни учила, какую бы педагогию не приняла в свое основание, она не будет русскою школою, не будут выходить из нее и такие люди, в каких в настоящее время нуждаются государство и общество». Нравственное значение русской школы может определяться только тесной связью ее с обществом.

«Наше образование есть образование формальное, – писал В.Я. Стоюнин. – У нас говорят, что развитие душевных сил или способностей должно составлять самое главное в средних учебных заведениях; если юноша, оканчивающий курс, выказывает значительное развитие, то воспитательное заведение сделало свое дело; от него больше ничего и не потребуется; развитый юноша с известным запасом разнообразных научных сведений может называться образованным человеком. Это справедливо, но одного развития недостаточно. Можно быть человеком развитым и образованным, но без всякого направления душевных сил; можно даже казаться человеком с убеждениями, но без всякого стремления к деятельности, каковыми и оказываются обыкновенно наши юноши. Если бы все дело образования состояло в одном развитии,

тогда не о чем было бы задумываться и спорить, какие взять научные предметы для школьного курса, как распределить их по классам и т.п. Каждый научный предмет может быть хорошим средством для развития в руках порядочного педагога. Кроме развития воспитываемым нужно еще определенное направление, без которого они не будут знать, куда устремить свои силы. Развитые формально силы должны быть наполнены каким-либо содержанием, иначе все развитие будет пустым и человек будет способен направляться столько же ко благу, сколько и ко злу. А направление сил зависит от того, над чем воспитываемым приходилось думать, что давало им материал для размышления в то время, когда их ум и нравственные силы только развивались. Если ум воспитываемых был занят только цифрой да буквой, то, конечно, и при этих условиях он мог развиваться; но от такого развитого ума нельзя требовать никакого направления, это будет чисто формальное развитие».

Имея в виду принцип развития человека и гражданина, Стоюнин отдавал предпочтение наукам словесным и историческим, соединенным с основательным чтением книг, выбор которых должен быть сделан весьма тщательно, чтобы ученику действительно стоило над чем подумать. Следовательно, основательное изучение языков, словесности и истории должны быть главным, первостепенным занятием в гимназическом воспитании. Знание и развитие в образовании нужно слить, чтобы на основании их воспитанники могли выработать убеждения в тесной связи с человеческими и гражданскими интересами.

Назначение школы, по понятию Стоюнина – воспитание, прежде всего, человека, а не подготовка лиц, которые могли бы занять ступень в табели о рангах. Чтобы русская школа могла правильно развиваться, необходимо соблюдение следующих условий: 1) она должна выпускать из недр своих будущих граждан в истинном смысле этого слова, проникнутых чувством законности, никогда и нигде не ставящих «дело на втором плане, а на первом личность, со своим самовластием»; 2) школа должна способствовать поднятию общественной нравственности; 3) наконец, школа может быть истинно русской, если она будет идти навстречу всем потребностям русской общественной жизни, если из нее будут выходить такие люди, в которых нуждаются государство и общество. «Школа должна готовить духовные силы юноши для создания идеала, должна пробудить в нем бескорыстную любовь к истине, правде, добру и прекрасному и стремление к ним». В то же время «она не может навязывать никакой теории для жизни, никакой исключительной идеи, которой должна быть посвящена жизнь... юноша должен вступить в жизнь с полной свободой выбрать себе поприще, лишь было бы в нем живое чувство справедливости, честности, стремление соединить свое благо с общим».

Рисуя идеальную школу, Стоюнин не мог не коснуться вопроса об отношении между семьей и школой. С одной стороны школа, обязанная идти навстречу запросам общества, должна искать помощи в семье, интересы которой соприкасаются с интересами всего общества. Прислушиваясь к голосу семьи, школе легче удовлетворить предъявляемым от лица общества требованиям. С другой стороны, «семья должна смотреть на школу, как на свою помощницу в деле, которое ей ближе всего, но которого она одна не может выполнить». Одним словом, «пусть школа видит свое дополнение в семье, а семья в школе. Обе они в тесной связи могут укреплять друг друга, увеличивая взаимно воспитательные силы». Стоюнин рисует идеал просвещенного человека: «Просвещенный человек не тот, у кого много несвязных понятий или таких, которые составляют одну какую-нибудь специальность, а тот, кто через научные познания развил в себе высшие понятия, которые определяют человеческую жизнь в ее отношениях ко всему окружающему, т.е. к природе и к обществу. Просвещением вызываются приходящие человеку стремления к истине, правде, добру и изящному и сами им поддерживаются. Следственно, с просвещением соединяются все сферы деятельности: и ученого,

и администратора, и судьбы, и медика, и филантропа, независимо от тех специальных познаний, которые им нужны для деятельности».

Исходным пунктом воззрений Стоюнина является требование, чтобы «школа наша могла назваться национальной». Вопрос о национальном характере образования и воспитания получил у Стоюнина по сравнению с Ушинским дальнейшее выяснение и разработку. Недостатки русского воспитания, указанные Стоюниным, справедливы, но они касаются лишь социальной стороны воспитания и могут быть кратко сформулированы так: недостаточность культурности. Таким образом, указанные Стоюниным частные задачи русского гражданского воспитания это выражения одной общей мысли – недостаточной культурности русского народа. Но в воспитании, кроме социальной, есть еще и личная сторона – всестороннее усовершенствование индивидуума. По этой стороне Стоюниным не указано никакой задачи, а между тем они, несомненно, есть, а именно необходимость формирования свободной, самостоятельной и настойчивой личности. Помимо Ушинского и Стоюнина вопроса о национальном характере воспитания касались и другие педагоги.

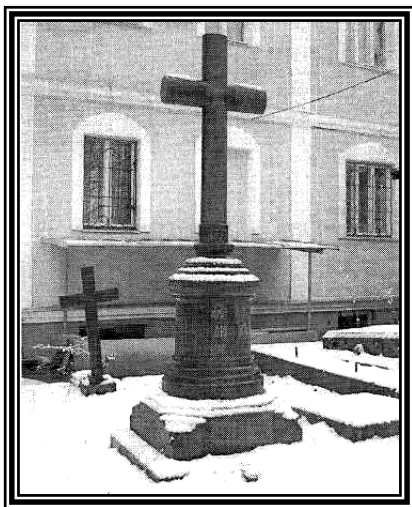
Один из главных недостатков нашего воспитания и образования, по мнению Стоюнина, – его безличность космополитизм: «По той программе, по которой мы воспитываем и образовываем себя, с одинаковым удобством можно воспитывать и китайца, и японца, всякого иностранца. Ревниво исследуя воспитательные цели, мы почти не обращаем внимания на национальное воспитание. Обучаясь уважать человека вообще, мы не приучаемся оказывать предпочтение русскому человеку; ценя все иностранное, подражая ему, мы мало ценим свое родное, интересы русской жизни, русской науки. С детства нас окружают иностранные бонны и гувернантки; в школе мы изучаем общечеловеческие науки и мало знаем о России; в жизни предпочитаем иностранную жизнь русской, за границу – России, даже иностранный язык – отечественному. И ходят у нас люди «с общеевропейскою казенною физиономиею и душою, без национальности, без отечества».

Стоюнин видел задачу школы в том, чтобы внушить учащемуся ясное понимание и благоговейное отношение к тем историческим устоям, на которых выросла нация. Важнейшим таким устоем в истории России является православная вера, и поэтому для создания новой, более твердой системы воспитания молодого поколения необходимо отвести государственной религии подобающее ей место. Стоюнин при этом заявляет, что «наша православная вера потеряла свою прежнюю чистоту и затемнилась массой формальностей», а потому «как преподавание Закона Божия, так и самое православие нуждаются в преобразованиях. Все скучные заучивания катехизиса, богослужений и пр. должны быть уделом специальных духовных школ, а из общего курса учебных заведений их следует устранить. Таким образом, преподавание Закона Божия будет ближе к духу религии и сделается интересным предметом для учащихся». Второй устоя русской школы – обязательное преподавание во всех школах без различия ранга родноведения, под которым подразумеваются русский язык, русская история и русская география. Молодое поколение, воспитывающееся в школах, должно получить основательные и прочные знания о своем отечестве. И только потом можно познакомить учащихся с другими странами и иноземными государствами.

Стоюнин предлагал изъять из употребления слово «студент» как иностранное и заменить его русским словом «ученик»; предлагал сделать безусловно обязательным для учеников (т.е. студентов) посещение лекций под угрозой (в случае пропусков) исключения, запретить в учебное время всякие посторонние занятия или удовольствия, в особенности ограничить посещение театров, концертов и других публичных увеселений, запретить сходки – некогда ими заниматься, да и «какие же такие дела могут быть у учащихся, чтобы требовали их общего обсуждения»; ввести в высших школах обязательные молитвы перед началом лекций, посещение церковных богослужений, ежегодную исповедь и т.п. Образование должно поставить своей целью воспитание

человека и гражданина, не только своей нации, но и человечества, так как сама нация есть не что иное, как часть человечества. Образование должно прививать человеку такие вкусы, склонности, такую подготовку, чтобы он не чувствовал себя чужим ни в одном культурном обществе. Каждый образованный человек должен быть гражданином всего культурного мира.

Следует сказать, что только такое образование можно признать национальным, которое отвечает характеру и потребностям нации, ее душевному и физическому укладу, ее истории, ее стремлениям. С этой точки зрения вопрос о национальном образовании разработан очень мало. Неясны еще общественные характерные свойства русского народа, отличающие его от других народов; спорны многие важные вопросы его истории; его призвание в будущем, его историческая роль и назначение понимаются далеко не одинаково. При таком положении дела национальный образовательный идеал еще туманен, педагоги, работавшие над его разъяснением, не столько определяли и рисовали самый идеал, сколько указывали те условия, при которых этот идеал может сложиться.



Могила и надгробие В.Я. Стоюнина

В ряде статей Стоюнин высказался по вопросу о женском образовании. В них он восстает против поверхностного образования, которое создает так называемых благовоспитанных барышень. Он обращается к матерям с горячим словом, убеждая их отказаться от мысли, что блестящее образование женщины заключается только в знании языков. Восстает он также против вымучивания в детях талантов с раннего детства. Стоюнин высоко ценил женскую гимназию за то, что она уничтожила вопрос о существенном отличии образования женщины и мужчины. Оба эти понятия связались в одном понятии «человек», которое не допускает нравственного превосходства одного пола над другим.

Выдающийся педагогический деятель

В.Я. Стоюнин умер в Петербурге в ночь на 4 ноября 1888 года, не дожив до первого выпуска учениц из своей гимназии, не увидав результатов своей работы над этим заведением. Похоронен он на Волковском православном кладбище, у северной стены Спасской церкви.

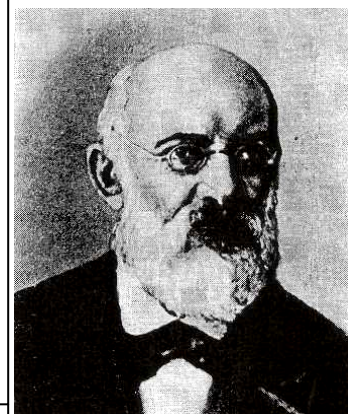
«Школа может правильно развиваться, может жить правильной жизнью лишь при единственном условии – если она служит делу воспитания человека. А поскольку в действительной жизни человек является гражданином своего народа и деятелем в обществе, то школа должна, воспитывая человека, воспитывать и гражданина. Гражданин не должен уничтожать человека, ни человек – гражданина» (В.Я. Стоюнин).

Надгробие входит в Перечень объектов исторического и культурного наследия федерального (общероссийского) значения, находящихся в г. Санкт-Петербурге (утв. постановлением Правительства РФ от 10 июля 2001 г. №527).

❖ Василий Иванович Водовозов (1835-1886)

Водовозов Василий Иванович – выдающийся педагог. Родился в семье крупного петербургского коммерсанта, ко времени рождения Василия Ивановича обедневшего. Учился в Санкт-Петербургском коммерческом училище и на историко-филологическом факультете Санкт-Петербургского университета. Как учитель варшавской гимназии и преподаватель в частных домах Водовозов обнаружил выдающийся педагогический талант и был очень любим учениками. Уже тогда он знал хорошо 10 разных языков, древних и новых, с которых переводил в стихах и прозе. Одновременно у него зароди-

лись планы работ по русской грамматике и преподаванию русской словесности. Желание работать в более удобной научной обстановке заставило его стремиться в Петербург. Водовозов переехал в столицу, где преподавал в нескольких учебных заведениях и помещал свои произведения в повременных изданиях. Первой статьёй его были «Заметки о современном образовании в Германии» в «Журнале Министерства Народного Просвещения», в котором он, благодаря Ушинскому, стал одним из деятельнейших сотрудников. Печатали Водовозов статьи по педагогической теории и практике, по истории античной литературы, по теории русской словесности кроме «Журнала Министерства Народного Просвещения», в «Библиотеке для чтения», «Отечественных Записках», «Вестнике Европы», «Современнике», «Русском Слове» и других изданиях. Вскоре Водовозов, в числе прочих педагогов-новаторов, был приглашен Ушинским в Смольный институт.



В.И. Водовозов

Все вместе они и ушли оттуда с наступлением реакции. Известность Водовозова, как выдающегося педагога, была уже упрочена. Работая в воскресных школах, в казенных учебных заведениях, Водовозов преследовал всегда одну цель – выработку для русской школы правильной педагогической системы на общечеловеческой основе. В 1862 г. Водовозов женился на Е.Н. Цевловской. Материальное положение его было очень незавидно. Особенно плохо пришлось семье, когда Водовозова устранили от преподавания в 1-й санкт-петербургской гимназии, вследствие его протеста против толстовского классицизма. Ни уроки, ни литературные труды не давали достаточно средств к жизни, пока Водовозов не издал давно подготовлявшуюся им «Книгу для первоначального чтения». Выдающиеся педагогические достоинства ее были оценены общественными и казенными учебными учреждениями. Водовозов выступал с публичными чтениями и рефератами, работал в комитете грамотности, руководил учительскими курсами и переводил произведения древних и новых классиков. Подробная биография Водовозова, характеристика его научно-педагогических взглядов и идей, оценка его педагогической и литературной деятельности даны в книге В.И. Семевского «Василий Иванович Водовозов» (Санкт-Петербург, 1888); там же перечень трудов Водовозова и список некоторых отзывов о нем. Главнейшие труды Водовозова: «Книга для первоначального чтения», «Книга для учителей», «Русские сказки в стихах», «Рассказы и стихотворения для детей», «Словесность в образцах и разборах», «Новая русская литература», «Переводы в стихах и оригинальные стихотворения».

Взгляды на воспитание, которые высказывал Водовозов, не расходились у него с практикой. Он был решительным противником авторитарного воспитания и физических мер воздействия на ребёнка. Владимир Иванович выступал против насилия в воспитании, возводившегося в главный педагогический принцип. Для него очевидно: чтобы активно участвовать нужны сильная воля и целеустремленность, которые при авторитарном обучении и воспитании подавляются. Своё отношение к этому вопросу он высказал в статье «Наука и нравственность». Водовозов полемизирует с известной формулой воспитания: «Верь тому, что я говорю; утверждай, потому что я утверждаю». Владимир Иванович указывал, что слепое повиновение авторитету не может обеспечить воспитания самостоятельно мыслящей и разумно действующей личности. Авторитарное воспитание не позволяет думать, рассуждать, потому что вы-

нуждает механически выполнять волю воспитателя. «Объяснять ли вам, – писал он, – что, не дав свободы высказаться природе, вы даже не узнаете, как положить ваши дисциплинарные меры? Вы уничтожаете всякое отрицание и сомнение – первые условия свободной мысли – и хотите создать нравственного человека по одному слову авторитета. Но так воспитывая, вы имеете в виду или совершенно глупого ребёнка, или думаете запереть вашего питомца в каком-нибудь глухом лесу, удалив его от всякого сближения с людьми; да и тут природа возбудит в нём тысячи мыслей, противоречий, вопросов».

В.И. Водовозов был сторонником разумного воспитания, достроенного на гуманном отношении к личности ребёнка. Он считал необходимым для преподавательской деятельности обращение к сознанию учащихся, с учётом их индивидуальных особенностей. По его мнению, только те знания прочны и действенны, которые приобретены учащимися в процессе активной работы мышления. Поэтому он рекомендовал, чтобы дети сами участвовали в выработке системы знаний и вырабатывали умение самостоятельно учиться. Если знания явились результатом активной мыслительной деятельности, считал педагог, то при ответе ученик не будет употреблять бессодержательных слов, его ответ будет немногословен, но содержателен. Там, где дети механически заучивают, они употребляют множество слов, с которыми не соединяют предмета, подчеркивал Водовозов.

Разрабатывая структуру уроков, он указывал, что успех обучения зависит не только от того, как будет построен урок, но и от некоторых других факторов. К их числу, в первую очередь, он относил классную дисциплину, внимание учащихся и способ преподавания: **«Порядок в школе и успехи учащихся лучше всего достигаются, без всяких наказаний и наград, самым способом преподавания и способом обхождения преподавателя с учениками. Система классного порядка не должна стеснять учащихся в выражении своих способностей и особенностей характера, не должна делать из класса выставку двигающихся по заведённой пружине кукол: однако она всё-таки определяет известные требования, которым все должны подчиняться преимущественно для сбережения времени в классе».**

Василий Иванович Водовозов является талантливым представителем прогрессивной русской педагогической теории и практики второй половины XIX столетия. Со времени появления его работ прошло уже очень много времени. Однако многие идеи педагога, разработанные им педагогические принципы, формы и методы учебной работы представляют интерес для современной педагогической науки и школьной практики.

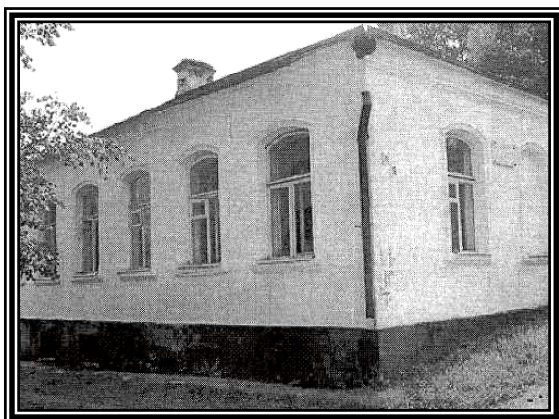
❖ **Виктор Петрович Острогорский (1840-1902 г.г.)**

Русский педагог, методист, литератор, общественный деятель. Родился 16 февраля 1840 г в Санкт-Петербурге. В 18 лет, в 1858 году окончил третью Санкт-Петербургскую гимназию. Учась на филологическом факультете Петербургского университета, В.П. Острогорский вместе с товарищами основал первое в Петербурге бесплатное Василеостровское воскресное училище. За участие в студенческих волнениях будущий педагог был отчислен из университета, но впоследствии закончил его экстерном.

По окончании университета (1862) он работал учителем словесности в столичных гимназиях и на женских педагогических курсах. Виктор Петрович вел большую просветительскую работу, активно выступал в защиту женского образования.



В.П. Острогорский



Преподавал и читал лекции по истории русской и всеобщей литературы в столичных гимназиях и корпусах, на женских педагогических курсах (1869-1892), в Елизаветинском институте, в Смольном, в театральной школе и др. Обладая даром изложения, умел заинтересовывать слушателей. Проводил в жизнь воспитательные идеи Пирогова, Ушинского и Стоюнина. В общественно-политическом отношении был последователем идей 60-х годов, находя, что тогда «ясно, убедительно и подробно

выяснены в литературе значение и настоятельная необходимость для освобожденного государства создания общего, всеобщего народного образования... реального в смысле приобретения полезных знаний, гуманного в смысле смягчения дикости нравов и поселения альтруистического духа взамен грубейшего эгоизма». По выражению биографа Острогорского, он «сошел в могилу чистым идеалистом, восторженным проповедником правды и любви к людям, каким выступил в начале 60-х годов».

Многие годы жизни и активной педагогической деятельности связывали В.П. Острогорского с г. Валдаем Новгородской губернии. Он ежегодно на лето приезжал в этот город, а в 1892 году приобрел здесь небольшой дом с садом.

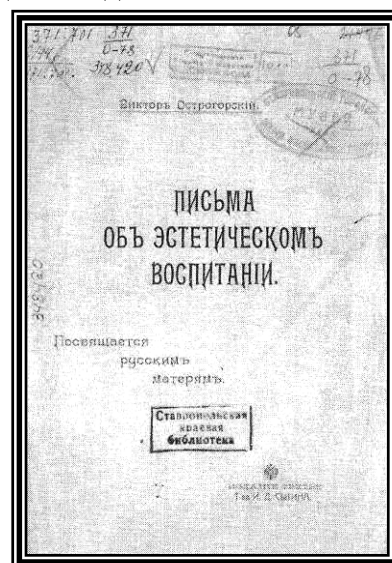
Живя в Валдае, в одном из беднейших тогда городов, Виктор Петрович видел, в каком жалкой состоянии находились валдайские училища. На три с половиной тысячи жителей Валдая в городе существовало лишь два училища – трехклассное для мальчиков и двухклассное для девочек. Высокая плата за обучение, отсутствие средств на приобретение форменной одежды

и учебных принадлежностей лишали многих детей возможности посещать эти учебные заведения. Восемьдесят пять детей в городе ежегодно оставались вне школы.

7 января 1896 года Острогорский открыл в своем доме бесплатную школу на 25 человек. Открытая школа соответствовала двухклассному сельскому училищу. Но вместить всех желающих школа, расположенная в доме, где жила семья В.П. Острогорского не могла. В 1899 году педагог купил каменный дом в центре города, в который и была переведена школа.

Виктор Петрович следил за системой обучения в школе, большое значение придавал трудовому воспитанию, обучению ремеслам. При школе были организованы мастерские, где девочки занимались шитьем и вязанием, а мальчики обучались сапожному ремеслу и переплетному делу. Были созданы детская и учительская библиотеки. На уроках истории, географии, естествознания применялись наглядные пособия.

В мае 1900 года в здании школы была открыта давно задуманная В.П. Острогорским бесплатная библиотека-читальня имени А.С. Пушкина, для которой он пожертвовал много книг. По инициативе педагога в Валдае была открыта бесплатная воскресная



школа, В октябре 1901 года по его предложению было создано общество попечения о бесплатной школе в Валдае.

В.П. Острогорский выступал и как лектор-методист на учительских земских курсах. Несколько позже он организовал в Валдае воскресную школу и народные чтения.

В марте 1902 года В.П. Острогорский по совету врачей приехал в Валдай для отдыха от сильного переутомления. Не пробыв и двух дней, 31 марта 1902г. он скончался...

Основная заслуга Острогорского как методиста в том, что в процессе преподавания он большое внимание уделял этико-эстетическому воспитанию и развитию творческой самостоятельности учащихся. Особое значение Виктор Петрович придавал эмоциональному восприятию художественного произведения и формированию эстетических вкусов учащихся. Но работа над отдельными произведениями, по мнению Острогорского, должна быть подчинена усвоению систематического курса теории и истории литературы. Он разработал программу и методику обучения выразительному чтению, которое наряду с заучиванием наизусть он считал, одним из условий успешного преподавания литературы и которое органически связывая с анализом художественных произведений и изучением теории литературы. Острогорский подчеркивая, что более глубокому восприятию и пониманию произведений способствует знакомство учащихся с личностью писателя, его биографией. Занятия по литературе в классе Виктор Петрович сочетал с внеклассными занятиями (чтением, работой кружков) и посещением театров и музеев. Острогорский разработал систему литературного образования от начального до выпускного класса. Выступая против схоластики и чрезмерного увлечения древностью, за широкое знакомство учащихся с новейшей и современной русской и зарубежной литературой.

В.П. Острогорский – автор рассказов для детей, литературно-критических работ, посвященных творчеству Лермонтова, Гоголя, С. Аксакова, Гончарова. Он – один из первых исследователей творчества Кольцова, Плещеева, Помяловского.

В.П. Острогорский был также редактором журналов «Детское чтение» (1877-84), «Дело» (1883-84), «Воспитание и обучение» (1885), «Мир божий» (1892-1902).

❖ Николай Федорович Бунаков (1837-1904)

Бунаков Николай Федорович – русский педагог, последователь К.Д. Ушинского, теоретик и практик начального обучения, методист русского языка, автор учебников и учебных пособий.



Н.Ф. Бунаков

Н.И. Бунаков отстаивал идею всеобщего обязательного и бесплатного образования, требовал повышения уровня народной школы и приближения ее к потребностям жизни. Наряду с В.И. Водовозовым, В.Я. Стоюниным и Д.И. Тихомировым Бунаков разрабатывал методы обучения детей родному языку, которые основывались на сознательном усвоении учащимися знаний и ставили своей целью развитие у детей логического мышления.

В открытой им в Воронеже элементарной школе (1867-1884) Н.Ф. Бунаков проводил большую методическую работу: он написал несколько руководств для учителей, напечатал 20 отчетов о своей работе. Накопленный материал помог ему разработать основы первоначального обучения.

Поселившись в 1884 году в селе Петине Воронежской губернии, Бунаков построил на свои средства народную школу и сам препода-

вал в ней. Также он открыл школу для взрослых и народную библиотеку, устраивал чтения с проекционным фонарем, выступил организатором и руководителем первого в России крестьянского самодеятельного театра. Одновременно Бунаков работал над своими книгами («Азбука и уроки чтения», 1871; «В школе и дома. Книга для чтения», круг 1-5, 1876 и др.). Бунаков систематически сотрудничал в педагогических журналах. Широкая известность пришла к нему после выступления на Всероссийском съезде народных учителей (1872).

Лекции по методике преподавания русского языка, прочитанные Бунаковым в Москве, были изданы отдельной книгой («Родной язык как предмет обучения в народной школе с трехгодичным курсом», 1872). В 1873-1883, а затем в 1896-1901 годах он руководил земскими летними учительскими съездами-курсами, проводившимися во многих губерниях.

Однако деятельность Н.Ф. Бунакова царское правительство сочло опасной. В 1902 он был арестован и лишен права заниматься педагогической и общественной деятельностью. Петинская школа и другие просветительские учреждения, созданные Бунаковым, были закрыты. Итоги своей педагогической работы Н.Ф. Бунаков описал в мемуарах – «Моя жизнь в связи с общерусской жизнью, преимущественно провинциальной».

Педагогической общественности он известен, прежде всего, как теоретик «первоначального обучения», педагог-методист начальной школы. Однако его интересы не ограничивались только рамками методики. Он был оригинальным писателем, автором учебников, которые принадлежали к числу лучших во второй половине XIX в.; активно и плодотворно сотрудничал со многими педагогическими журналами, пользовался популярностью как критик и публицист – из-под его пера вышли более 400 рецензий и статей, посвященных народному образованию. Н.Ф. Бунаков – это и неутомимый общественный деятель, талантливый педагог-просветитель, педагог-практик.

Всю свою жизнь он посвятил начальной школе. И это было не случайно. Вторая половина XIX в. – один из сложных и противоречивых периодов в истории русского образования, эпоха бурного развития общественно-педагогического движения. Одной из черт этого периода было активное обращение к проблемам начальной школы. Именно начальное образование рассматривалось как основа, определяющая дальнейшее развитие личности, как «главное связующее звено» всей системы народного образования. Начиная с 1860-х г.г. благодаря общественному вниманию начальная школа впервые стала важным поприщем гражданской деятельности. Именно это звено системы образования должно было стать центром предстоящих преобразований «как фундамент просвещения и залог народного благополучия».

Вопрос «как учить» обсуждался на страницах всех педагогических журналов 60-70-х г.г. XIX в. Его решению препятствовали недостаток педагогического опыта, отсутствие стройной педагогической теории. По этой причине многие педагоги занялись изобретением и заимствованием «наилучших методов обучения». Наиболее ярким было увлечение немецкой педагогикой. П.Ф. Каптерев по этому поводу писал: «Заимствовались не только частные приемы и методы преподавания, заимствовались не только общие руководящие идеи и целые педагогические мирозерцания, заимствовались даже исполнители начала немецкой педагогики».

«Потребность создать народную школу... захватила нас врасплох, совершенно не готовыми к делу: у нас не было ни учебных книг, ни подготовленных умелых учителей, ни руководства. Поневоле пришлось обратиться за живыми примерами и образцами к соседнему народу, богатому и опытом, и педагогической литературой, обладающему и прочно поставленной народной школой, и авторитетными деятелями на поприще народного образования, вроде Адольфа Дистервега».

Однако не все педагоги разделяли мнение о необходимости и обоснованности обращения к зарубежному опыту. Так, например, Л.Н. Толстой считал, что нужно «бросить всю наличную педагогию, как русскую, так и иностранную, отказаться от нее и начать строить образование и воспитание совершенно заново, исключительно на основании своего опыта».

Л.Н. Толстой, идеализируя природу крестьянских детей, пытался доказать, что в отношении старшего поколения к младшему законно и разумно лишь образование, заключающееся в простом переложении знаний, поэтому все воспитательные задачи должны быть устранены из школы. Л.Н. Толстой считал, что воспитание как умышленное формирование людей по известным образцам непродуктивно, незаконно и невозможно. Он заявлял, что прав на воспитание, прав одного человека или небольшого собрания людей делать из других таких, каких хочется, не существует (подчеркнем, что речь идет о взглядах Л.Н. Толстого в начале 70-х гг. XIX в.). Н.Ф. Бунаков по этому поводу писал: **«Пора бы, кажется, перестать обманывать себя и других бесплодными толкованиями об исключительных свойствах русского человека»**. Он считал, что русские дети не обладают какими-то исключительными качествами, потому обучение их должно быть построено не на особенных, а на общечеловеческих началах. По мнению Н.Ф. Бунакова, всякое обучение непременно обладает воспитывающей силой. Он утверждал, что воспитывающее влияние присуще обучению и не может быть оторвано от него. *Обучение составляет в школе одно из главных воспитательных средств, и с этой точки зрения оно не может ограничиваться узкой целью научить человека читать и писать*. Если недооценивать роль воспитывающего обучения, если оно будет носить случайный характер, то это может привести к весьма плачевным результатам: **«...вместо разумной любознательности проявится простая жажда новинки, бестолковое любопытство, вместо сознательного терпения, настойчивости и активного внимания – апатия и равнодушие, вместо любви и уважения к учению и к знанию, к школе и к учителю – низменная угодливость и подслуживание...»**. Следует сказать, что Н.Ф. Бунаков не был одинок в пропаганде идеи воспитывающего обучения. Н.Х. Вессель, В.И. Водовозов, Ф. Толь и другие считали, что в начальной школе воспитанию должно быть отведено главное место. Воспитание они рассматривали в неразрывной связи с обучением. Эта проблема особенно актуальна и в наши дни, когда происходит смещение акцентов с воспитания на обучение.

Особенно много споров было по поводу звукового метода обучения грамоте, объяснительного чтения и использования такого дидактического принципа, как наглядность. Немало критики было высказано по поводу «пристрастия к немецким педагогическим теориям». Н.Ф. Бунаков, характеризуя этот период, говорил, что это было время «нового крикливого взрыва у нас беспардонного патриотизма». Отвечая на критику, в журнале «Русский народный учитель» он писал: «У нас по какому-то странному недоразумению... вошло в обычай все новейшее школьное обучение с принципом наглядности, ...с развивающими методами, возбуждающими самостоятельность учащихся... насмешливо называть «немецкими штуками», как таковые, по возможности, изгонять

из русской школы. На самом же деле отцом современного школьного обучения... следует признать славянина Коменского, замечательные творения которого уже давно были хорошо знакомы таким основательным немецким педагогам, как Дистервег, но до сих пор, кажется, мало знакомы его единоплеменникам – русским людям». Противоположную позицию занимал Л.Н. Толстой, который считал, что школу, где даже русской грамоте учат по «немецкому способу», народной не назовешь, поэтому народной должна быть и сама методика преподавания.

Л.Н. Толстой был не одинок. Сохранились воспоминания корректора Ф.М. Достоевского В.В. Тимофеевой о том, как этот выдающийся русский писатель негодовал по поводу введения звукового метода обучения грамоте: **«Не хочу я, чтобы наших крестьянских детей обучали по этой методе!... Это не человеческая метода, а попугайная. Пусть обучают они по этой методе обезьян или птиц. А для людей она совсем не годится. Бб, Вв, Сс, Гг! Разве свойственны людям такие звуки? У людей должно быть человеческое название каждой букве. У нас есть свои исторические предания. То ли дело наша старинная азбука, по которой мы все учились! Аз, буки, глагол... – сейчас чувствуешь что-то живое, осмысленное, как будто физиономия есть своя у каждой отдельной буквы».**

Однако, конец 1860-х - начало 1870-х гг. – время массового внедрения в народную школу (в земскую в первую очередь) звукового метода обучения грамоте в его различных вариантах. Он получает особенно широкое распространение в аналитико-синтетическом варианте К.Д. Ушинского. Н.Ф. Бунаков считал, что метод обучения грамоте только тогда становится звуковым, когда в его основе лежит система звуковых упражнений, предшествующих изучению азбуки. Он идет дальше К.Д. Ушинского и вносит заметные изменения в методику работы, предлагая одновременное, совместное обучение письму и чтению. С первых дней обучения грамоте обращается к письменному и печатному шрифтам.

Выступая против зубрежки, бессознательного подражания учителю, педагоги искали более совершенные методы обучения, которые развивали бы умственные силы и способности учащихся. В 1870-е г.г. в земской школе активно использовался принцип наглядности. Подчеркнем, что у его сторонников долгое время не было единого толкования сущности этого понятия: «принцип» ли, «метод» ли это или своеобразный универсальный предмет начального обучения? Интересна эволюция этого принципа в творческом наследии Н.Ф. Бунакова. Подчеркнем, что до полемики с Л.Н. Толстым он рассматривал наглядность не только как принцип дидактики, но и как самостоятельный предмет обучения, связанный с изучением родного языка. Основную роль наглядного обучения Н.Ф. Бунаков видел в развитии у детей наблюдательности, в образовании у них запаса представлений о предметах и явлениях окружающего мира. Такое понимание наглядности критиковалось Л.Н. Толстым, а позже и П.Ф. Каптеревым. Упрекая Н.Ф. Бунакова в том, что тот явно переоценивает возможности наглядного обучения, Л.Н. Толстой считал неуместным и несостоятельным представление о наглядном обучении как о какой-то всемогущей школьной панацее.

Прийти же к пониманию «принципа» наглядности Николаю Федоровичу в какой-то мере помогла именно указанная выше статья Л.Н. Толстого. После нее Н.Ф. Бунаков начал использовать термин «принцип наглядности» и наглядность понимал лишь как необходимое требование, средство связи обучения с жизнью, а не как специальный предмет. И если в своем ответном «Письме...» Н.Ф. Бунаков утверждал, что статья Л.Н. Толстого, посвященная народному образованию, – это выражение скорее громадного себялюбия, нежели народолюбия: «...лишь этим себялюбием объясняются и те примеры, которые он использует для утверждения своей правоты, – это сплошное сцепление лжи, голословных приговоров и суждений свысока»; то позже он отмечал, что статья «О народном образовании» произвела полезное «отрезвляющее» действие на специалистов школьного дела, невольно впадавших в преувеличения и крайности. В своих воспоминаниях педагог писал: «Я сам на себе вполне почувствовал это «отрезвляющее» действие статьи гр. Толстого, и оно отозвалось на всех моих работах последнего времени, на всей моей деятельности 80-90-х».

После критической статьи Л.Н. Толстого Н.Ф. Бунаков стремился к научному обоснованию принципа наглядности, поэтому он рассматривал познавательные явления, первоначальным из которых признал ощущение. Принцип наглядности получил

научно-психологическое обоснование и разработку в системе наглядных бесед на уроках чтения. Опираясь на свой опыт, Н.Ф. Бунаков составил достаточно оригинальную тематику наглядных бесед для всех трех лет начального обучения. Она способствовала обогащению знаний учащихся и давала возможность расширить программу, утвержденную Министерством народного просвещения. Предметы окружающей детей жизни могут быть, по мнению педагога, темой наглядных бесед первого года обучения. Наглядные беседы второго года обучения, связанные с объяснительным чтением, – курс родиноведения. Они должны служить основой для бесед третьего года, которые включали в себя начала мироведения.

Спор Л.Н. Толстого и Н.Ф. Бунакова на страницах педагогических журналов – это и спор о необходимости, роли и месте объяснительного чтения в процессе обучения. Н.Ф. Бунаков объяснительное чтение понимал как одно из главных средств пробуждения детской мысли к самостоятельности. По мнению педагога, цель объяснительного чтения в народной школе состоит в том, чтобы постепенно расширять круг понятий и знаний учеников, обеспечить всестороннее и полное понимание ими читаемого, научить их приобретению знаний посредством чтения и благотворно действовать на их нравственное развитие.

Л.Н. Толстой критиковал объяснительное чтение, аргументируя свою позицию тем, что это объяснение и так уже понятного, так как ребенок уже в годы первого детства знает и понимает гораздо больше, нежели всякий другой человек. Несмотря на то, что Л.Н. Толстой явно идеализировал природу ребенка, считаем, что и Н.Ф. Бунаков в своей педагогической деятельности в 1860-х – начале 1870-х г.г. действительно переоценивал роль объяснительного чтения. Однако, после «отрезвляющего действия статьи Л. Толстого» Николай Федорович творчески переосмысливал этот метод.

Отметим, что полемика Н. Ф. Бунакова и Л. Н. Толстого – это был спор о целях и задачах народной школы, ее характере, об уровне профессиональной подготовки учителя, о роли земства и т.д. Несмотря на различие педагогических взглядов, а может быть именно поэтому, идеи Л.Н. Толстого и Н.Ф. Бунакова способствовали развитию русской педагогической мысли, совершенствованию подготовки учителей для народной школы. В своих воспоминаниях Н. Ф. Бунаков писал: «Статья «О народном образовании» не умалила ни значения звукового способа, ни разумности «принципа наглядности в обучении», ни важности специальной подготовки и широкого общего образования для народного учителя, ни стремления придавать обучению развивающий характер, но она побуждала всматриваться в народную жизнь, напоминая, что не народ существует для школы, а школа для народа, всматриваться в житейские условия деятельности народной школы, в ее живые потребности; она побуждала относиться с должным уважением к правам и потребностям народной жизни и согласовывать с ними дело обучения в народной школе».

Существует мнение, что Н.Ф. Бунаков, будто бы не обладая блестящим педагогическим талантом, не был новатором, пропагандистом каких-либо новых идей. Иногда его даже называют «подражателем Ушинского». Однако, на наш взгляд, этот ученый сделал неизмеримо много для того, чтобы воплотить в жизнь школы те светлые, передовые мысли и начинания, которые воодушевляли ученых 60-70-х гг. XIX в. Он был педагогом, который ценил идеи только в действии и не признавал их «в кабинетной разработке». Сегодня, имея массу теоретических разработок, школа продолжает стоять перед «вечным вопросом»: как талантливо и умно воплотить их в жизнь, в практику? Поэтому обращение к опыту прошлого, в частности к опыту Н.Ф. Бунакова, актуально и полезно и в наше непростое время.

❖ **Николай Иванович Пирогов (1810-1881 г.)**

Н.И. Пирогов родился в семье чиновника. Закончил медицинский факультет Московского университета, был профессором в Дерптском университете, Петербургской медико-хирургической академии. Основатель новой школы в хирургии, Пирогов был одновременно крупным общественным, педагогическим деятелем. **В 1856 году Н.И. Пирогов уходит из медико-хирургической академии и получает пост попечителя Одесского учебного округа, который занимал в течение двух лет. В том же году в «Морском сборнике» появляется его статья «Вопросы жизни», которая имела значительный отклик в педагогических кругах.** В период с 1852 по 1861 гг. Пирогов возглавляет Киевский учебный округ. Он выступал с критикой сословности в образовании, догматических методов обучения, предлагал систему: начальная школа, прогимназия (реальная и классическая), университет и высшая специальная школа. Иными словами:

Начальная школа (2 года)

Прогимназия: реальная (4 года), классическая (4 года)

Гимназия: реальная (3 года), классическая (3 года)

**Высшие учебные специальные заведения
Университеты**

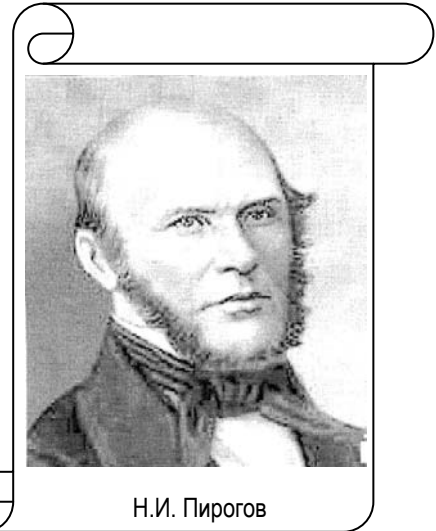
Н.И. Пирогов содействовал работе педагогических советов учебных заведений, принимал участие в совершенствовании преподавания иностранных языков; поощрял творчество и самообразование учителей, уделял много внимания повышению качества преподавания в частных женских школах-пансионатах; противодействовал уменьшению автономии университетов. Пирогов настаивал на либеральных коллегиальных началах управления учебными заведениями, был против регламентации сверху.

В статье «Нужно ли сечь детей?» возражал против физических наказаний. Он усилил подготовку учителей на местах, организовал обмен опытом путем создания «циркуляров», педагогических журналов. Но он не смог противостоять большинству чиновников.

В 1867 году Н.И. Пирогов был отправлен в отставку, тем самым была прервана его педагогическая деятельность.

В статье «Вопросы жизни» особое место занимает идея самопознания посредством воспитания (общечеловеческого воспитания). «Мало кто осознано ставит перед собой жизненные цели. Но каждый должен задать себе вопрос, в чем смысл, призвание его жизни. Ответ должно дать воспитание ... Школа – проводник к распространению в будущем поколении одних только известных убеждений, взглядов ... Школа – рассадник специалистов необходимых государству для достижения обыденных целей ... Школа служит для воспитания детей, для хлеба – для этого отцы посылают детей в школу. Учиться, образовываться, просвещаться должны по мере сил и это должно стать инстинктивной потребностью общества».

Идеал нравственного воспитания видел в христианской религии. Н.И. Пирогов выделял два вида воспитания: общечеловеческое и специальное. До определения жизненного рубежа, когда обнаруживаются склонности и призвания, все люди должны пользоваться общечеловеческим воспитанием, после наступает специальное. Цель воспитания – научить быть человеком. Это значит научиться с ранних лет подчинять материальные стороны духовной. Главное – нравственное воспитание, которое осуществляется в ходе целостного педагогического воздействия и при обучении. Нрав-



ственное воспитание – осознание ребенком окружающего мира и общественной среды, превращение добрых инстинктов в сознательную тягу к идеалам добра и правды, формирование характера и убеждений». Н.И. Пирогов видел двойственность человека в его социальной и биологической природе. И воспитание – единственный приемлемый способ привести в гармонию природное и общественное в человеке. Он полагал, что общечеловеческое воспитание должно быть согласовано с идеей национального воспитания. «Все мы ... можем сделаться через воспитание настоящими людьми ... насколько не переставая быть гражданином своего отечества».

Идея общечеловеческого воспитания лежит в основе взгляда Пирогова на принцип школьной системы. Он был за созданик внесловного, бесплатного и обязательно образования на начальной его ступени, Такая систем воспитание и образование. Вершина общечеловеческого воспитания – классицизм в неогуманной история, математика). Предлагается отказ от ранней специализации.

Двухлетняя начальная школа предлагала традиционный набор дисциплин:

- Закон Божий
- Чтение
- Письмо
- Счет

Обучение предполагалось вести во все времена года, широко использовать наглядность и соединение обучения с ремесленным трудом. Далее две ветви среднего образования – реальная и классическая. Каждая ветвь состоит из двух звеньев: прогимназия и гимназия. Срок обучения в реальной прогимназии составлял четыре года. Преподавалось:

- Закон Божий
- русский язык
- алгебра
- арифметика
- геометрия
- два новых языка
- история
- география
- естествознание
- черчение.

Принимали без испытаний. Выпускники могли продолжить обучение в реальной гимназии, классической прогимназии.

Классические прогимназии состояли из четырех классов. К программе реальной прогимназии добавляли: древние языки. Эти прогимназии готовили к поступлению в классическую гимназию и университет.

Реальная гимназия предлагала выбор дисциплин сообразно местным потребностям. Выпускники могли идти в высшие технические учебные заведения.

Классические гимназии предлагали наибольшее число, тщательно и глубоко изучаемых предметов. Выпускники могли поступать в университеты.

Пирогов выступал за расширение женского образования, но с применением ограничений масштабов такого образования. Он заявил о необходимости реформ университетского образования. Предполагалась подготовка педагогов, профессуры, научных работников. Преподавание в университете должно иметь общечеловеческую направленность (быть узкоспециализированным). Пирогов настаивал на необходимости автономии университетов, уменьшения платы за обучение, семестровой системы обучения и пр. «Воспитание позволяет при решении роковых вопросов самопознания созреть и укрепить внутреннему человеку». Пирогов представляет либерально-буржуазное направление, но укрепил революционно-демократическое направление.

❖ *Сергей Александрович Рачинский (1833-1902)*

Родился 15 мая 1833 в селе Татево.

Отец – Александр Антонович Рачинский (27.9.1799-1866). Капитан Муромского пехотного полка (свойственник декабриста В.К. Кюхельбекера). Мать – Варвара Абрамовна Баратынская (1810-1891), сестра знаменитого поэта.

В возрасте 15 лет поступает на медицинский факультет Московского университета. Проучившись здесь два года, перевелся на естественный факультет, который закончил в 1853 г.



С.А. Рачинский

После окончания университета он недолго служил в Архиве иностранных дел, затем уезжает в Европу, продолжая учиться в известных университетах Германии. Возвратившись из-за границы, защищает диссертацию по теме «О движении высших растений», получает звание магистра и становится руководителем кафедры физиологии растений в Московском университете. В 24 года за крупное сочинение «О некоторых химических превращениях растительных тканей» ему была присуждена **ученая степень доктора ботаники.**

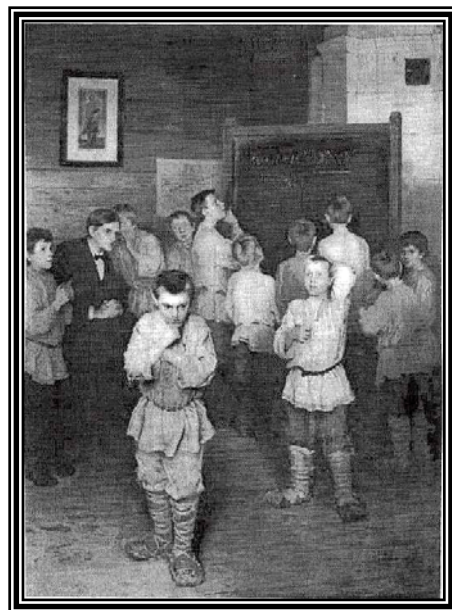
В 1861 г. С.А. Рачинский и Я.А. Борзенков перевели и издали «Физиологию обыденной жизни» Г.Г. Льюиса. В 1864 г. в переводе С.А. Рачинского впервые появилось на русском языке «Происхождение видов» Чарльза Дарвина.

В университете Рачинского любили и студенты, и преподаватели за обширную и бескорыстную общественную деятельность. Он был членом попечительского комитета о бедных студентах, его избирали судьей университетского суда, он оказывал материальную помощь бедным, особо одаренным студентам. Начиная с 1861 г. адъюнкты Сергей Александрович и его брат Константин Александрович (1838-1909) Рачинские «изъявили желание жертвовать ежегодно из своего жалованья каждый по 500 руб. серебром на отправление за границу для усовершенствования в математических и естественных науках молодых людей по назначению физико-математического факультета». На эти средства в 1862 г. был командирован за границу будущий известный физик Александр Григорьевич Столетов (1839-1896).

В 1867 году из-за конфликта прогрессивных профессоров с администрацией вышел в отставку, жил без места. В Москве в доме С.А. Рачинского на Малой Дмитровке, а потом в одном из переулков близ Остоженки собирались ученые, литераторы, художники. Здесь хозяин дома познакомился с Л.Н. Толстым, П.И. Чайковским, сблизился с братьями Аксаковыми, семьей В.Ф. Одоевского, историком В.И. Герье и др. Беседы с Л.Н. Толстым вновь направили его внимание к проблемам народного просвещения. С.А. Рачинский стал помогать сестре, Варваре Александровне проводить занятия с детьми в крестьянской школе.

В 1872 году вернулся в родовое село Татево. Строитель и учитель в первой в России сельской школы с общежитием для крестьянских детей.

В первый период учительской деятельности Рачинский вел поиски в русле идей немецкого педагога Карла Фолькмара Стоя (Stoy) (1815-1885)

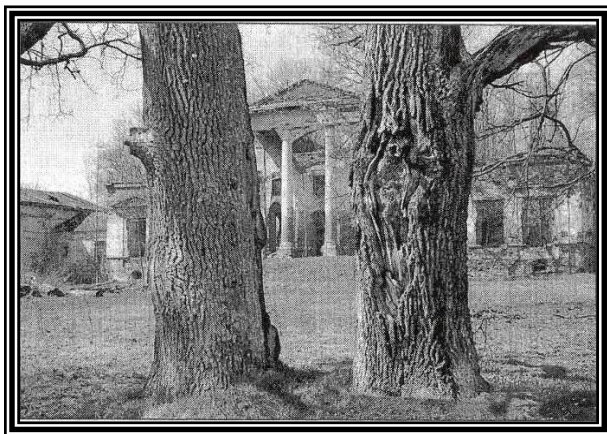


Рачинский Сергей Александрович (1895, с учениками). Художник Богданов-Бельский Николай Петрович. Государственная Третьяковская галерея

и Л. Толстого, с которыми вел переписку. В 1880-е гг. он стал главным в России идеологом церковно-приходской школы, начавшей конкурировать со школой земской. «Заметки о сельских школах», публикуемые им в «Русском вестнике», «Руси», «Церковных ведомостях» способствовали развитию национальной педагогики. В то время Рачинский пришел к выводу, что «первая из практических потребностей русского народа... есть общение с Божеством»; «не к театру тянется крестьянин в поисках искусства, а к церкви, не к газете, а к Божественной книге». Рачинский считал, что если человек научится читать по-церковнославянски, ему будут понятны и Данте, и Шекспир, а кто освоит древние церковные «распевы», тот без труда поймет Бетховена и Баха.

Победоносцев К.П. писал о нем императору Александру III в 1883 г.: «Вы изволите припомнить, как несколько лет тому назад я докладывал Вам о Сергее Рачинском, почтенном человеке, который, оставив профессорство в Московском университете, уехал на житье в свое имение, в самой отдаленной лесной глуши Вельского уезда Смоленской губернии, и живет там безвыездно вот уже более 14 лет, работая с утра до ночи для пользы народной. Он вдохнул совсем новую жизнь в целое поколение крестьян... Стал поистине благодетелем местности, основав и ведет, с помощью 4 священников, 5 народных школ, которые представляют теперь образец для всей земли. Это человек замечательный. Все, что у него есть, и все средства своего имения он отдает до копейки на это дело, оградив свои потребности до последней степени»

Важно отметить, что первые сельские школы для крестьянских детей в имениях Боратынских и Рачинских были основаны женскими представительницами этих родов. Сергей Рачинский присоединился к уже существовавшему явлению и поднял его на более высокий уровень.



Развалины имения Рачинского

Самая первая школа была открыта отцом – Александром Антоновичем, майором в отставке. Во время службы в Петербурге был дружен с А.А. Дельвигом, общался с поэтами пушкинского круга и будущими декабристами. Он положил начало богатейшему татевскому архиву и библиотеке. В 1861 г. построил школу для крестьянских детей, сделав ее попечителями старшего сына Владимира и дочь Варвару, которые и стали в ней первыми учителями. В ней позднее начал учительствовать Сергей Александрович. В 1871 г. открылось народное

училище в с. Сергиевка Вяжлинской волости Кирсановского уезда Тамбовской губернии, учредительницей и попечительницей которого стала двоюродная сестра Сергея Александровича – Софья Сергеевна Чичерина (урожд. Боратынская). К 1891 г. в училище насчитывался 91 ученик, среди которых был будущий архиепископ, православный подвижник, миссионер, духовный писатель. Вениамин (Федченков), выходец из семьи бывших крепостных крестьян Боратынских.

Человек разносторонних знаний и интересов, занимался литературным творчеством. Вместе с сестрой Варварой Александровной издавал «Татевский сборник» с ценнейшими материалами; письмами, рисунками, стихами, которые хранились в имении, Е. Баратынского, В. Жуковского, А. Фета, П. Вяземского. Написал талантливые статьи о литературе, живописи, музыке. Сотрудничал с журналом «Сельская школа» и сочинил два сюжета для опер Чайковского, которые остались невоплощенными.

В школьной художественной мастерской Рачинский сам проводил занятия по живописи, черчению и рисованию. Здесь же давал уроки его родственник, художник Э.А. Дмитриев-Мамонтов. Во время посещений Татеева со школьным хором занимался С.В. Смоленский, музыкант, известный руководитель Придворной певческой капеллы. Он же вел отбор лучших певцов из школы для учебы в хоре Синодального училища.

14 мая 1899 г, Николай II писал в Высочайшем рескрипте на имя Сергея Рачинского: «Школы, вами основанные и руководимые, состоя в числе церковно-приходских, стали питомником в том же духе воспитанных деятелей, училищем труда, трезвости и добрых нравов и живым образцом для всех подобных учреждений. Близкая сердцу Моему забота о народном образовании, коему вы достойно служите, побуждает Меня изъявить вам искреннюю Мою признательность. Пребываю к вам благосклонный Николай».

В 1891 году Академия наук избрала С.А. Рачинского своим членом корреспондентом.

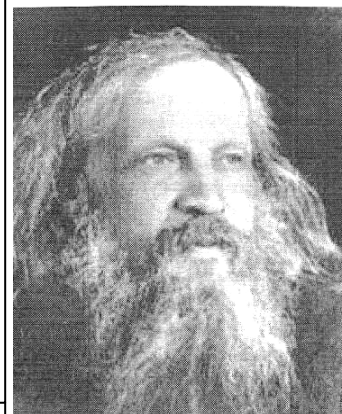
Многие выпускники университетов приезжали в Татеево, чтобы поработать под его руководством. Прошли «школу Рачинского» известные педагоги-ученые Н.М. Горбов, В.А. Лебедев, учителя А.Д. Воскресенский, А. Голицын.

Умер Сергей Александрович 15 мая 1902 г., в день своего рождения, на руках А.А. Серякова, одного из учеников и преемников, которому завещал продолжать дело его жизни. После А.А. Серяков стал руководителем Татеевской народной школы. Похоронен С.А. Рачинский в Татеево.

❖ Дмитрий Иванович Менделеев (1834-1907)

Дмитрий Иванович Менделеев родился 27 января (8 февраля) 1834 года в селе Верхние Аремзяны неподалёку от Тобольска в семье Ивана Павловича Менделеева, в то время занимавшего должность директора Тобольской гимназии и училищ Тобольского округа. Дмитрий был в семье последним, семнадцатым ребёнком, из которых восемь умерли ещё в младенчестве.

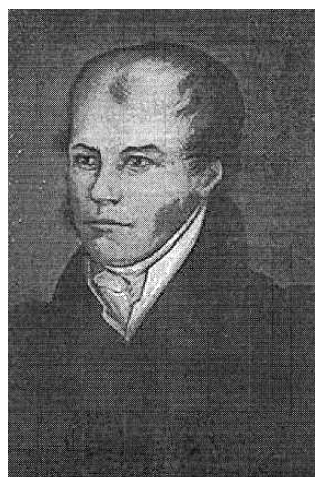
В одном из вариантов посвящения матери первого своего крупного труда «Исследования водных растворов по удельному весу» Дмитрий Иванович скажет: «...Вашего последыша семнадцатого из рождённых Вами Вы подняли на ноги, вскормили своим трудом после смерти батюшки, ведя заводское дело, Вы научили любить природу с её правдою, науку с её истиной..., родину со всеми её нераздельнейшими богатствами, дарами..., больше всего труд со всеми его горестями и радостями..., Вы заставили



Д.И. Менделеев

научиться труду и видеть в нём одном всему опору, Вы вывели с этими внушениями и доверчиво отдали в науку, сознательно чувствуя, что это будет последнее Ваше дело. Вы, умирая, внушали любовь, труд и настойчивость. Приняв от Вас... так много, хоть малым, быть, может, последним, Вашу память почитаю».

Окончив в 1804 году духовное училище, отец Дмитрия Ивановича Иван Павлович Менделеев поступил на филологическое отделение Главного педагогического института. Окончив его в числе лучших студентов в 1807 году, Иван Павлович был определён «учителем философии, изящных искусств и политической экономии» в Тобольск, где в 1809 году женился



Иван Павлович Менделеев – отец Д.И. Менделеева. Неизвестный художник

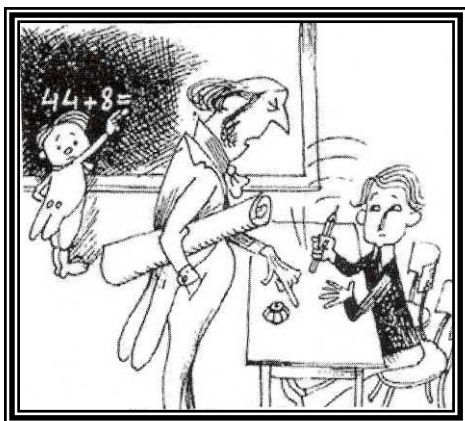
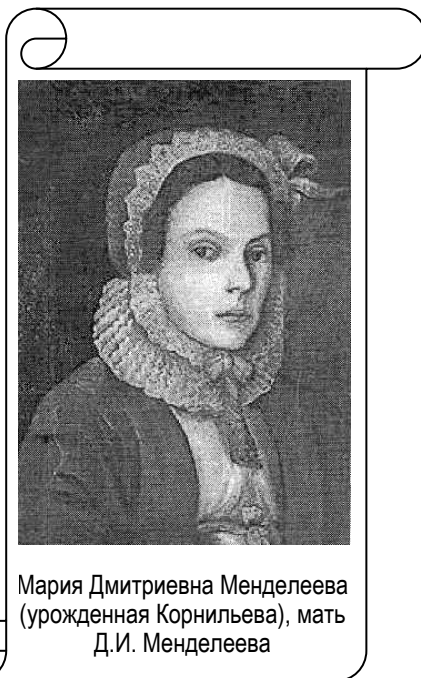
на Марии Дмитриевне Корнильевой. В декабре 1818 года он был назначен директором училищ Тамбовской губернии. С лета 1823-го по ноябрь 1827-го года семья Менделеевых жила в Саратове, а в дальнейшем – возвратилась в Тобольск, где Иван Павлович получил место директора Тобольской классической гимназии. Его незаурядные свойства ума, высокая культура и творческое начало определяли педагогические принципы, которыми он руководствовался в преподавании своих предметов. В год рождения Дмитрия Иван Павлович ослеп, что вынудило его выйти на пенсию. Для удаления катаракты он в сопровождении дочери Екатерины отправился в Москву, где в результате удачной операции доктора Брассе ему было возвращено зрение. Но вернуться к прежней работе он уже не мог, и семья жила на его небольшую пенсию.

Мать Д.И. Менделеева происходила из старинного рода сибирских купцов и промышленников. Эта умная и энергичная женщина сыграла особую роль в жизни семьи. Не имея никакого образования, она прошла самостоятельно курс гимназии со своими братьями. Вследствие сложившегося из-за болезни Ивана Павловича стеснённого материального положения Менделеевы переехали в село Аремзянское, где находилась небольшая стекольная фабрика брата Марии Дмитриевны Василия Дмитриевича Корнильева, жившего в Москве. М.Д. Менделеева получила право на управление фабрикой, после кончины И.П. Менделеева в 1847 году большая семья жила на средства, получаемые от неё. Дмитрий Иванович вспоминал: «Там, на стекольном заводе, управляемом моей матушкой, получились первые мои впечатления от природы, от людей, от промышленных дел». Заметив особые способности младшего сына, она сумела найти в себе силы навсегда покинуть родную Сибирь, выехав из Тобольска, чтобы дать Дмитрию возможность получить высшее образование. В год окончания им гимназии, Мария Дмитриевна ликвидировав все дела в Сибири, с Дмитрием и младшей дочерью Елизаветой выехала в Москву, чтобы определить юношу в университет.

Большое влияние на мировоззрение будущего учёного оказал его дядюшка В.Д. Корнильев у него неоднократно и подолгу во время своего пребывания в Москве жили Менделеевы. Василий Дмитриевич был управляющим у князей Трубецких, и его дом на Покровке был, часто посещаем многими представителями культурной среды, в числе которых на литературных вечерах или вовсе без всякого повода, запросто бывали литераторы: Ф.Н. Глинка, С.П. Шевырёв, И.И. Дмитриев, М.П. Погодин, Е.А. Баратынский, Н.В. Гоголь, гостем случался и Сергей Львович Пушкин, отец поэта; художники П.А. Федотов, Н.А. Рамазанов; учёные: Н.Ф. Павлов, И.М. Снегирёв, П.Н. Кудрявцев.

Сохранились сведения, говорящие о том, что Д.И. Менделеев однажды видел в доме Корнильевых Н.В. Гоголя.

При, всё том, Дмитрий Иванович оставался таким же мальчишкой, как и большинство его сверстников. Сын Дмитрия Ивановича Иван Менделеев вспоминает, что однажды, когда отец был нездоров, он сказал ему: «Ломит всё тело так, как



после нашей школьной драки на Тобольском мосту».

Следует отметить, что среди учителей гимназии выделялся преподававший русскую литературу и словесность сибиряк, известный впоследствии русский поэт Пётр Павлович Ершов, с 1844 года – инспектор Тобольской гимназии, как некогда и его учитель Иван Павлович Менделеев. Позже автору «Конька-горбунка» и Дмитрию Ивановичу суждено было стать в некоторой степени родственниками.

Дмитрий Менделеев, кое-как окончив в 15 лет гимназию, продолжать образование, не хотел. Но под давлением матери решил поступить в Медико-хирургическую академию. Несколько попыток окончились неудачей: **будущий создатель Периодической системы химических элементов срезался на... химии**. В институт он все же поступил, но в педагогический.

Возрождение исторической памяти – яркая и значительная примета нашего времени. Возвращаются имена тех, кто своими заботами и трудами способствовал возрождению нашего Отечества. В их числе Дмитрий Иванович Менделеев. Имя его знакомо каждому с детских лет. Любой из нас видел портрет человека с колоритной внешностью и знает, что этот человек открыл Периодическую систему элементов, которая произвела настоящую революцию в естествознании. Это все, что известно большинству современных людей. До обидного мало!

Погружаясь в творческое наследие Д.И. Менделеева, начинаешь понимать, что оно необъятно. Число и объем узкопрофессиональных работ по естественнонаучным исследованиям ставят Дмитрия Ивановича в один ряд с такими гениями человечества, как Галилей, Ломоносов, Эйлер, Пуанкаре.

Периоды	Группы элементов																
	I	II	III	IV	V	VI	VII		VIII								
1	(H)							1 H 1,0079 Водород	2 He 4,0026 Гелий								
2	Li 3 6,939 Литий	Be 4 9,0122 Бериллий	B 5 10,811 Бор	C 6 12,01115 Углерод	N 7 14,0067 Азот	O 8 15,9994 Кислород	F 9 18,9984 Фтор	Ne 10 20,179 Неон									
3	Na 11 22,9898 Натрий	Mg 12 24,305 Магний	Al 13 26,9815 Алюминий	Si 14 28,086 Кремний	P 15 30,9738 Фосфор	S 16 32,064 Сера	Cl 17 35,453 Хлор	Ar 18 39,948 Аргон									
4	K 19 39,102 Калий	Ca 20 40,08 Кальций	Sc 21 44,956 Скандий	Ti 22 47,90 Титан	V 23 50,942 Ванадий	Cr 24 51,996 Хром	Mn 25 54,9380 Марганец	Fe 26 55,847 Железо	Co 27 58,9330 Кобальт	Ni 28 58,71 Никель							
5	Zn 30 65,38 Цинк	Ga 31 69,72 Галлий	Ge 32 72,59 Германий	As 33 74,9216 Мышьяк	Se 34 78,96 Селен	Br 35 79,904 Бром	Kr 36 83,80 Криптон	Rb 37 85,47 Рубидий	Sr 38 87,62 Стронций	Y 39 88,905 Иттрий	Zr 40 91,22 Цирконий	Nb 41 92,906 Ниобий	Mo 42 95,94 Молибден	Tc 43 (99) Технеций	Ru 44 101,07 Рутений	Rh 45 102,905 Родий	Pd 46 106,4 Палладий
6	Ag 47 107,868 Серебро	Cd 48 112,40 Кадмий	In 49 114,82 Индий	Sn 50 118,69 Олово	Sb 51 121,75 Сурьма	Te 52 127,60 Теллур	I 53 126,9044 Йод	Xe 54 131,30 Ксенон									
7	Cs 55 132,905 Цезий	Ba 56 137,34 Барий	La* 57 138,91 Лантан	Hf 72 178,49 Гафний	Ta 73 180,948 Тантал	W 74 183,85 Вольфрам	Re 75 186,2 Рений	Os 76 190,2 Осмий	Ir 77 192,2 Иридий	Pt 78 195,09 Платина							
8	Au 79 196,967 Золото	Hg 80 200,59 Ртуть	Tl 81 204,37 Таллий	Pb 82 207,19 Свинец	Bi 83 208,980 Висмут	Po 84 (210) Полоний	At 85 (210) Астат	Rn 86 (222) Радон									
9	Fr 87 (223) Франций	Ra 88 (226) Радий	Ac** 89 (227) Актиний	Rf 104 (261) Резерфордий	Db 105 (262) Дубний	Sg 106 (263) Сгюборгий	Bh 107 (262) Борий	Hs 108 (265) Хассий	Mt 109 (266) Мейтнерий								

*Лантаноиды

**Актиноиды

Ce 58 140,12 Церий	Pr 59 140,907 Прозеродий	Nd 60 144,24 Неодим	Pm 61 (147)* Прометий	Sm 62 150,35 Самарий	Eu 63 151,96 Европий	Gd 64 157,25 Гадолиний
Tb 65 158,92 Тербий	Dy 66 162,50 Диспрозий	Ho 67 164,93 Гольмий	Er 68 167,26 Эрбий	Tm 69 168,93 Тулий	Yb 70 173,04 Иттербий	Lu 71 174,97 Лютеций

Th 90 232,038 Торий	Pa 91 (231) Протактиний	U 92 238,03 Уран	Np 93 (237) Нептуний	Pu 94 (244) Плутоний	Am 95 (243) Америций	Cm 96 (247) Кюрий
Bk 97 (247) Берклий	Cf 98 (251) Калифорний	Es 99 (254) Эйнштейний	Fm 100 (257) Фермий	Md 101 (257) Менделеев	No 102 (255) Нобелий	Lr 103 (256) Лоуренс

Периодическая система элементов Д.И. Менделеева

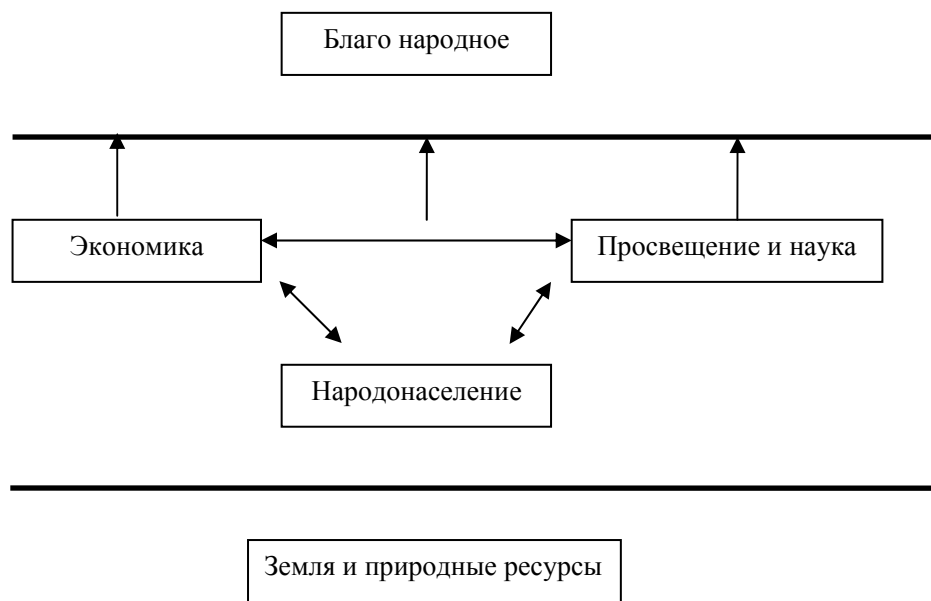
Интерес к проблемам просвещения, экономики и государственного строительства в различных слоях российского общества существовал всегда, но особенно широко распространился в 60-е гг. прошлого столетия, когда отмена крепостного права заставила людей искать новые ориентиры.

Уникальный талант Менделеева, помноженный на замечательную культуру мышления, немедленно выдвинул его в ряд авторитетных фигур страны.

Труды ученого по проблемам экономики, образования и науки не только произвели колоссальное впечатление на современников, но и не обесценились сегодня. Следует подчеркнуть особенность творческого стиля Дмитрия Ивановича: замечательную простоту изложения, проистекающую от столь же замечательной ясности мышления. Язык трудов Менделеева настолько легок, а стиль настолько прозрачен, что малоискушенный читатель может попросту не воспринять лежащий перед ним текст как научное исследование.

Весь жизненный путь Дмитрия Ивановича проходил под лозунгом «Служение Отечеству». Достичь народного благосостояния невозможно, развивая только экономику страны. Анализируя общественные процессы, он приходит к выводу, что «благо народное» – это сочетание трех взаимозависимых факторов: 1) народонаселение; 2) экономика; 3) просвещение и наука. Основой, на которой строится народное благосостояние, является земля с ее природными ресурсами.

«Если без науки не может быть современной промышленности, то без нее не может быть и современной науки».



Таким образом, достигнуть «блага народного» в России возможно, когда государство, располагающее огромными пространствами, с богатейшими природными запасами, будет способствовать росту населения, промышленности и просвещению.

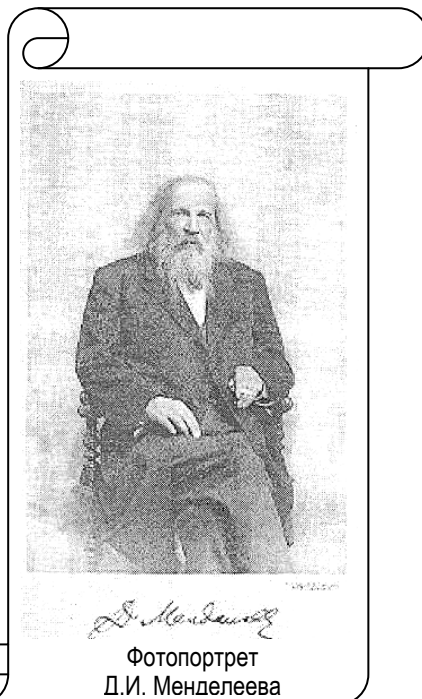
Во всех статьях, письмах, выступлениях, докладных записках великого русского ученого по вопросам народного просвещения и высшего образования красной нитью проходит мысль, что просвещение составляет громадную силу, которая определяет быт и судьбу народов и государств. **Само понятие «образование» он объяснял как «...благоприобретенный капитал, отвечающий затрате времени и труда и накоплению людской мудрости и опытности».** Будучи проницательным мыслителем, Дмитрий Иванович понимал, что без введения обязательного начального обучения с государственным финансированием образования невозможно и развитие самой России.

В своих планах развития образования ученый предполагал, что начальная школа должна быть в каждой деревне, средняя школа – в каждом селе, высшее учебное заведение – в каждом губернском городе.

Лучшие годы своей жизни (более 40 лет) Дмитрий Иванович посвятил делу народного образования. Он преподавал в Петербургском университете, Петербургском технологическом институте, Корпусе инженеров путей сообщения, Военно-инженерном училище, Кадетском корпусе. Военно-инженерной академии и на Высших Бестужевских женских курсах.

При участии Д.И. Менделеева создано в России высшее женское образование.

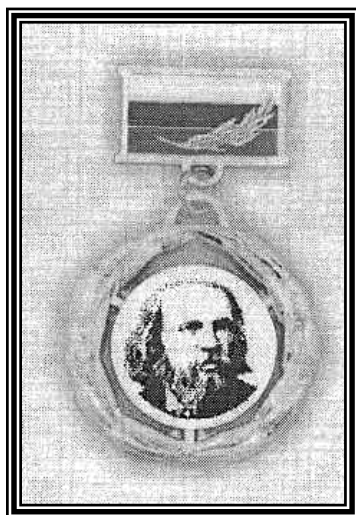
В старое время в России не было общедоступной женской школы. Существовали закрытые институты только для дочерей дворян и чиновников. Мать и сестры Д.И. Менделеева не получили даже среднего систематического образования. Этот недостаток признавали прогрессивные педагоги того времени. Даже в далёкой от столицы Тобольской гимназии были преподаватели, мечтавшие об открытии женской гимназии. Эта мечта осуществилась лишь в конце 50-х годов XIX века благодаря профессору Главного педагогического института, учителю Дмитрия Ивановича, Николаю Алексеевичу Вышнеградскому.



Фотопортрет
Д.И. Менделеева

В течение двух лет или хлопоты о разрешении курсов, в устройстве которых активное участие принимал Менделеев. Находясь в составе профессоров, ходатайствующих об открытии курсов, он вырабатывал программы лекций. Комиссия решила из-за затруднительного финансового положения начинать не полный курс всех университетских предметов, а нескольких: русскую историю – О.Ф. Миллер, анатомию человека – Ф.В. Овсянников, ботанику (систематику) – А.Н. Бекетов, физиологию растений – А.С. Фамицын, химию – Д.И. Менделеев, физику – Ф.Ф. Петрушевский.

В течение двух лет, пока шли хлопоты о разрешении курсов, время также не терялось даром. Некоторые известные преподаватели читали лекции на частных квартирах; а 1 апреля 1869 года благодаря энергии Солодовниковой открылись в здании 5-й мужской гимназии «Аларчинские курсы». Это были курсы подготовительные, более скромные; их цель заключалась в пополнении образования лиц, окончивших женские гимназии, до уровня мужских.



Юбилейная медаль
к 175-летию со дня рождения
Д.И. Менделеева

Наконец курсы, после многих хлопот открылись в 1870 году, во Владимирском уезде. Дело пошло хорошо. Слушателей сразу же набралось 767 человек. Менделеев читал на этих курсах из года в год, прерывая свои лекции только при поездках за границу.

В 1875 году кружок лиц, стоявших близко к делу Владимирских курсов, пришёл к сознанию, что они не удовлетворяют требованиям и потому прогрессировать не могут; убедившись в то же время на опыте, что существуют и потребность, и возможность правильно организовать высшие научные женские курсы, он решил при-

остановить чтение лекций до более благоприятного времени. В мае 1877 года курсы были закрыты.

Главной причиной закрытия Владимирских курсов считали отлив русских женщин в заграничные высшие учебные заведения. А так как восприимчивая женская молодёжь увлеклась там революционными идеями и затем способствовала их распространению в России, то царское правительство сильно обеспокоилось. В Департаменте народного просвещения по разряду женских учебных заведений было заведено секретное дело «О мерах к прекращению прилива русских женщин в Цюрихские университет и политехникум». Была образована особая комиссия, которая должна была обсудить вопрос о мерах, вызываемых возрастающим приливом русских женщин в Цюрихские университет и политехникум и прискорбными явлениями, совершающимися в их среде.

Министр граф Толстой, который с таким упорством противился открытию женского университета в 1868 году, теперь под давлением обстоятельств, должен был сам просить высочайшего разрешения на открытие высших женских учебных заведений университетского типа. Однако в этом случае он старался по возможности ограничить рамки будущих высших женских курсов. По проекту комиссии 1873 года, несомненно, под его влиянием, предполагалось учредить трёхлетние курсы только по историко-филологическим предметам, с обязательным трёхлетним же курсом латинского языка.

Эта однобокая программа не прошла благодаря тому, что встретила очень сильного противника в лице принца Петра Георгиевича Ольденбургского, главноуправляющего 4-м отделением собственной его величества канцелярии. Он подверг строгой критике весь проект комиссии, том числе и её предложение по устройству высших женских училищ только в Петербурге и Москве.

Таким образом, 9 апреля 1876 года участь высшего женского образования в России была решена в более разумной форме. Однако и тут у правительства появилась боязнь ответственности за принятое решение и желание переложить её на других: курсы должны были носить частный характер, им предписывалось называться: «курсы, учреждённые в таком-то городе, таким-то лицом», было запрещено прибавлять к этому названию слова: «учреждение при таком-то императорском университете».

В Петербурге, Москве, Казани, Киеве и других русских интеллигентных центрах началось необыкновенное оживление; обращались к министру народного просвещения за разрешением открыть высшие женские курсы. Они были открыты в сентябре 1878 года в составе двух отделений: словесно-исторического и физико-математического; последнее делилось на два естественное и математическое.

Все лучшие силы Петербургского университета приняли деятельное участие в преподавании на курсах. Д. И. Менделеев, обременённый множеством дел, читал некоторые специальные курсы: земледельческой химии, редких металлов, теоретической химии. В то же время он был одним из усердных жертвователей в пользу «Общества для доставления средств высшим курсам». В феврале 1881 года он должен был временно прервать чтение лекций в связи с ухудшением здоровья и заграничным отпуском.

Это был последний курс лекций Д.И. Менделеева, потому что в мае 1886 года состоялось распоряжение Министерства народного просвещения, которым был прекращён приём слушательниц на Высшие женские курсы ввиду рассмотрения общего вопроса особой комиссией, учреждённой при министерстве.

Великий русский мыслитель считал, что отечественное образование должно быть жизненным и реальным, а не тем, которое основано преимущественно на мёртвых языках и грамматических правилах. «А у нас знание, – справедливо утверждал ученый, – отождествляется с говорением или изложением. Хорошо говорящий, особенно же бойко пишущий, почитается и знающим то, о чем идет речь». Он был горячим сторонником расширения объема преподавания естественных наук в гимназиях и школах

за счет сокращения часов на классические древние языки. По его мнению, основу общего образования должны составлять три основных предмета – русский язык, математика и естествознание, так как «их сочетание развивает прекрасно, потому что в языке слышна одна сторона мудрости народной, а в математике – мудрости научной...»

Д.И. Менделеев в рапорте на имя директора Ришельевского лицея писал: «Предметы, входящие в состав общего образования, должны обогащать запас знаний в ученике и способствовать к развитию душевных сил. К числу предметов, могущих при обучении принести большое число плодов, принадлежат языкознание и естествознание».

По мнению ученого, преобразующая сила просвещения должна быть направлена не для личных, а для общественных целей, для народа. Хрестоматийно в этом отношении его изречение: **«Посев научный взойдет для жатвы народной»**.

Опытный педагог считал, что главная задача среднего образования состоит в личностном развитии учеников, в росте их сознательного отношения к окружающему, наблюдательности, внимания. В то же время он крайне отрицательно относился к перегрузке учащихся, поясняя, что «... надо же подумать и о выполнимости программы для сил растущих юношей... Регламентация каждого шага убивает развитие самостоятельности или, при известных характерах и условиях, приводит к уродству».

Оригинальным для того времени и актуальным для сегодняшнего является отношение корифея отечественной науки к экзаменам. В статье «Экзамены», опубликованной в газете «Россия» в 1899 г., он обоснованно полагал: «... устные, массовые экзамены (т.е. переходные и выпускные) при обучении следует уничтожить, а на вступительные (состязательные) следует смотреть только, как на неизбежную необходимость, определяемую отношением спроса (т.е. желающих поступить) к предложению (т.е. к числу принимаемых)».

По поводу устных экзаменов Д.И. Менделеев доказательно выяснил, что они «не могут дать, при краткости устного испытания, возможности верного суждения о знаниях ученика никакому экзаменатору, если он не знает хода занятий своих учеников за длинный срок учения или, если он не получил через задачи или письменные ответы твердого убеждения в том, что ученик действительно знает то, в чем его экзаменуют». «... Экзамены, особенно устные, всегда более или менее – лотерея... пора с этим покончить».

Очень важными и сейчас остаются мысли, высказанные ученым в 1871 г., о непрерывности и преемственности ступеней образования: «Учебные заведения для первоначального, среднего и высшего образования могут приносить наибольшую пользу только при условии непрерывности. Под этим я подразумеваю возможность для талантливых учеников низших училищ беспрепятственного перехода в высшие заведения». За сто с лишним лет до этого другой великий отечественный мыслитель М.В. Ломоносов обоснованно полагал: **«Университет без гимназии, что пашня без семян»**. Как современно звучат эти взаимодополняемые суждения и сейчас!

Дмитрий Иванович исключительную роль в улучшения образования отводил подготовке и личным качествам преподавателей. Придавая большое значение труду учителя, он вместе с тем предъявлял к нему самые высокие требования: *«...Истинное дело учителя делается исключительно нервами; надо – так сказать – заразить учеников трудолюбием, сознательным и разумным отношением к частностям жизни... Одними сухими рассуждениями – даже при полной добросовестности – ничего не поделаешь в обучении, доброго слова не оставишь, необходима работа нервов...»*

Ученый отводил учителям роль «светильников» окружающего. Педагогическая деятельность, по его мнению, не может состоять в обучении только тому, что распространилось уже в жизни. Учителя должны следить за наукой, непосредственно заниматься ею, так как только тот учитель может плодотворно вли-

ять на своих учеников и давать им знания, который сам силен в науке. Профессия преподавателя очень трудна, и только специальная подготовка и особенно любовь к делу, понимание истинных целей образования может дать настоящего учителя.

Одновременно Д.И. Менделеев требовал от учителя специальной организации личной жизни, что является крайне необходимым для современного педагога. Учитель должен быть во всем примером для учеников, так как, по мнению Дмитрия Ивановича, только взаимодоверие составляет основу всякого образования. **«Ценит учителя – любовь учеников,... стоустная молва и вся жизнь самих учителей».**

Предъявляя такие требования к преподавателям, профессор и сам отвечал им. Многогранность характера великого ученого отражалась и на его методике преподавания.

Дмитрий Иванович не был оратором в обычном смысле слова. Про него иногда говорили, что когда он читает лекцию, то будто камни ворочает. Его ученик, а в дальнейшем известный химик и основатель музея Д.И. Менделеева, академик В.Е. Тищенко вспоминал о лекциях великого ученого: **«Интонация его голоса постоянно менялась: то он говорил на высоких тонах, то низким баритоном, то скороговоркой, точно мелкие камешки с горы катятся, то остановится, тянет, подыскивает для своей мысли образное выражение, и всегда подыщет такое, что в 2-3-х словах ясно выразит то, что хотел сказать».**

Первые фразы почти всегда приводили в недоумение людей, слушавших его впервые. Иногда им становилось даже неловко за лектора, который подолгу подыскивал нужное слово, высоким плачущим голосом тянул «э-э-э-как сказать». Потом это «э-э-э...» вдруг сменялось скороговоркой, затем следовали внятные, отчеканенные фразы, произносимые сильным звучным голосом, и постепенно магия менделеевской речи завораживает аудиторию. Строй речи, интонация, громкость голоса, внушительная жестикуляция в точности повторяют самый ход менделеевской мысли, то убыстряющейся – когда приводились промежуточные выкладки, то замедляющейся – когда обсуждался важный вывод.

Очевидно, не столько сам предмет, сколько метод его преподавания и сама личность преподавателя приводили к тому, что лекции Дмитрия Ивановича посещали не только его студенты, но слушатели с других факультетов и просто посторонние люди. Д.И. Менделеев отдавался лекции без остатка, и студенты отвечали ему взаимностью. Вот что по этому поводу вспоминает выдающийся физико-химик, академик А.А. Байков: «Длинные седые волосы, ниспадавшие с головы до самых плеч, и седая борода окаймляли его серьезное и задумчивое лицо с сосредоточенными проникновенными глазами. Я до сих пор не могу забыть того, что тогда произошло. Казалось, здание готово было обрушиться от грома приветствий, возгласов, рукоплесканий; это была гроза, это был ураган. Все кричали, все старались, возможно, сильнее и полнее выразить свой восторг, свое восхищение, свой энтузиазм».

Сотрудники, много лет работавшие с Менделеевым, вспоминали, что Дмитрий Иванович очень тщательно готовился к лекциям и требовал такой же тщательности от лаборантов. Слушателям казалось, что на его лекциях все происходит словно по волшебству. Когда с кафедры он сообщал, что соединения того-то с тем-то производит кипение или взрыв, то кипение или взрыв должны были следовать сразу же за его словами. «Водород горит в кислороде», – произносил педагог, оборачивался и видел: водород горит в кислороде. «Но и кислород может гореть в водороде», – говорил профессор, снова оборачивался и видел: кислород горит в водороде. Надо полагать, что такая слаженность и четкость давались лаборантам и служителям дорогой ценой.

Лекции Д.И. Менделеева не были лекциями просто по общей химии. Они изобиловали частыми отступлениями в другие области – в физику, астрономию, биологию, геологию. Он приводил примеры из истории химии, ссылаясь на опыт применения хи-

мии в промышленности. При этом старался воспользоваться любым поводом, чтобы еще и еще раз подчеркнуть важность фабрично-заводского дела для судеб России.

Несмотря на эти отступления, на некую «корявость», на отсутствие формального блеска, студенты прекрасно понимали, в чем притягательность менделеевских лекций. Дмитрий Иванович не пичкал их одними сведениями, но прививал им умение наблюдать и думать, умение, которого не может дать ни один учебник, ни одна книга. Сам Менделеев о своих лекциях говорил: «Ко мне в аудиторию ломались не ради красных слов, а ради мыслей».

Заветной мыслью Дмитрия Ивановича было то, чтобы одной из главных забот Российского государства, если оно видит «... свой идеал впереди, а не сзади, должна служить забота об образовании наставников всякого рода, а в особенности для средних и высших специальных учебных заведений ..., т.е. к образованию наставников высших надо приложить много усилий и средств страны, если она хочет расцвета своей жизни впереди». Выдающийся педагог справедливо отмечал, что со случайными, неподготовленными учителями, да еще в такой необъятной стране, как Россия, толку от обучения будет намного меньше, чем может быть.

Для претворения этой идеи в жизнь Д.И. Менделеев составил проект о Главном училище наставников и подал его в 1905 г. министру народного просвещения графу И.И. Толстому. Детально разработанный проект, в котором указывались не только необходимые факультеты (историко-филологический, физико-математический и камеральный или технический), не только необходимая сумма для содержания училища (Дмитрий Иванович доказательно выяснил, что такое училище обойдется стране не дороже, чем проведение 400-500 верст железнодорожного полотна), но даже географическое место для строительства училища, устройство вентиляции, отопления и в какой цвет должны быть выкрашены стены, так и не был претворен в жизнь.

Заветной мыслью Д.И. Менделеева было, как можно шире предоставить возможность достижения высшего образования для всех желающих, получивших определенную начальную подготовку. Для этого необходимо создать новые высшие учебные заведения по всей стране с различными факультетами и специальностями. Первоначальные большие вложения в сферу образования в дальнейшем многократно окупятся вследствие более быстрого и качественного развития производительных сил.

Дмитрий Иванович считал, что в вузы надо широко привлекать детей из непривилегированных сословий, поскольку **«способные юноши очень часто встречаются именно в тех классах общества, которые обладают наименьшим достатком, так как они стоят зачастую ближе к природе и всей действительности, показывающей всю нужду в высшем образовании, чем то бывает у детей состоятельных родителей, как это видно уже из примера первого русского ученого Ломоносова»**. С этой целью необходимо, чтобы в вузах была государственная система обеспечения учащихся стипендиями. Но величина стипендии должна быть соразмерной не только с расходами, но и с успехами стипендиатов, иначе стипендия станет «делом благотворительным», что совершенно противоречит целям высших учебных заведений.

Дмитрий Иванович отрицательно относился к «энциклопедичности», «универсальности» подготовки, которые были положены в основу высшего образования. Он приходит к выводу, что **«всему научить нельзя – даже в отдельной отрасли знаний. Необходимо разделить, по мнению ученого, предметы преподавания в высших учебных заведениях на основные и дополнительные**. Основных предметов должно быть очень немного, и они должны действительно отвечать философско-жизненному направлению образования. Дополнительными предметами, по его оценкам, должны быть предметы чисто описательные, то есть такие, с которыми можно легко познакомиться путем чтения книг и узнать в действительной жизни. В организации строя учебного процесса высших

учебных заведений он не был сторонником свободного посещения лекций и других занятий, а требовал, чтобы учащиеся посещали все учебные занятия.

Великий русский просветитель считал, что вузы должны давать своим студентам не только теоретические знания, но и умения прилагать эти знания к решению практических задач.

Дмитрий Иванович указывал на необходимость широкого развития подготовки к профессорской деятельности молодых научных работников. Он считал существовавшую тогда систему подготовки путем посылки за границу не только не нужной, но и вредной для русской науки. Первое вступление будущих русских ученых в науку должно совершиться именно в своей стране. «Хотя наука и всемирна, – рассуждал он, – хотя она и чужда по существу особенностей по странам, тем не менее, в действительности научные направления различаются или, если угодно, научные школы, не только по руководителям, стоящим во главе, но и по странам, как это видно даже в столь конкретных науках, как химия, в которой очень часто, не зная отечества исследователя, можно его угадывать по существу или направлению научного исследования».

Будучи глубоким демократом, Дмитрий Иванович ценил людей не за их чины и звания, а за отношение к своему предмету. По этому поводу интересным является случай, о котором вспоминал выдающийся советский физико-химик, академик В.А. Кистяковский: «... Как-то на экзамене один из студентов заявил свою фамилию – князь В... «На букву «К» я экзамену завтра» – сказал Дмитрий Иванович, и князь В. попал в глупое положение. Остальные князья, графы, бароны на экзаменах называли себя просто по фамилии».

Экзаменовал же Д.И. Менделеев нервно: быстро посмотрит, что написано на доске, задаст несколько вопросов из разных разделов курса и решительно выведет отметку. Ответы он любил четкие, ясные, быстрые, в которых сразу выделяется главное и опускаются незначительные подробности.

Воспринимая науку как непрерывно строящееся и перестраивающееся здание, ощущая себя одним из строителей этого здания, Дмитрий Иванович крайне отрицательно относился к тем ученым, которые стремились к достижению какого-либо результата не в целях совершенствования научного здания, а для собственной выгоды.

Однажды в университете защищал докторскую диссертацию «перспективный» химик. Диссертация была слабая, и накануне защиты выдающийся химик А.М. Бутлеров предупредил диссертанта: «Пропустить пропустим, но пощиплем». На следующий день Бутлеров щипал докторанта деликатно, стараясь не очень задеть самолюбие. Когда дело дошло до Дмитрия Ивановича, он поднялся и произнес страстную, яркую речь. «Один берет тему, какую попало, лишь бы диссертация вышла, – говорил он. – Другой задается определенной идеей, начинает с маленькой работы, которая постепенно развивается и, в конце концов, сама выливается в ученую диссертацию. Или, буду говорить образно, один идет по темному лабиринту ощупью, может быть, на что-нибудь полезное наткнется, а, может быть, лоб разобьет. Другой возьмет хоть маленький фонарик и светит себе в темноте. И по мере того как он идет, его фонарь разгорается, превращается в электрическое солнце, которое ему все кругом освещает, все разъясняет. Так я вас и спрашиваю: где ваш фонарь? Я его не вижу».

Научный мир и общественность России высоко ценили и глубоко уважали великого ученого. Он пользовался огромным уважением и популярностью и на Родине, и за рубежом.

Совершенно незаслуженно в истории педагогики не упоминается имя Д.И. Менделеева, внесшего огромный вклад в русскую педагогическую науку. Между тем, педагогические мысли, высказанные им в статьях, заметках, выступлениях, работах, представляют богатейшее наследие, изучение которого, уверен, принесет несомненную пользу учащимся, учителям средней школы, студентам, профессорам и преподавателям высшей школы и всем, кому дорого совершенствование народного просвещения в России.

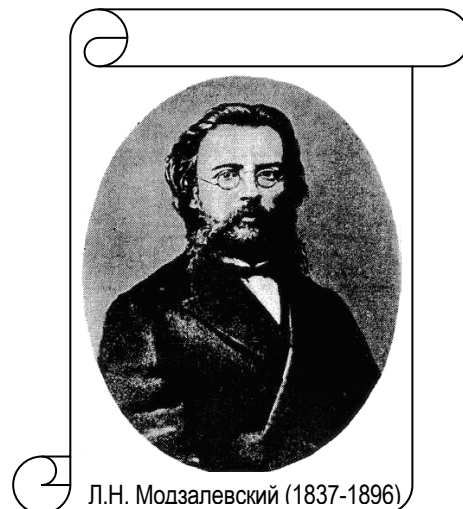
Провожая в последний путь Дмитрия Ивановича, замечательные слова произнес его ученик, впоследствии академик Д.П. Коновалов: «... Поднявшись до высоты ми-

рового гения, ты дал нам такие «основы химии», которые всех покорили размахом научного творчества, волшебной красоты научного горизонта. В тумане невидимых атомов ты ярко осветил стройную систему элементов. Все выдающееся, все необычайное в природе неудержимо влекло к себе твой ум. Будь ли это солнечное затмение, полярные ли льды, тайна ли происхождения нефти или, наконец, сам мировой эфир. Стремясь проникнуть в тайны природы, ты не боялся и долгого кропотливого труда. С одинаковым упорством мысли следил ты и за расширением газов и жидкостей, и за медленным качанием весов, и за перемещением центра великого русского государства. Несколько поколений черпало, и будет черпать научное вдохновение в твоих творениях. Скольким же ты внушил жажду научной истины, скольких ты заразил своей научной пылкостью! Великий учитель!»

Да, профессор Д.И. Менделеев, безусловно, из замечательной плеяды отечественных педагогов-классиков, из той кфгорты, истоки которой – в изысканиях и трудах первого русского академика М.В. Ломоносова, а славное продолжение и развитие «в творчестве К.Д. Ушинского и П.Ф. Лесгафта, А.С. Макаренко и В.А. Сухомлинского... Народное просвещение, народная школа России усилиями корифеев педагогической мысли – на прочном фундаменте науки. Проблема теперь, в том, чтобы злые силы не расшатали его, чтобы забота об образовании и науке реально стала для государства делом первостепенным.

❖ Л.Н. Модзалевский

Модзалевский Лев Николаевич родился в деревне Гари, ныне в Порховском районе Псковской области, русский педагог, соратник и последователь К.Д. Ушинского. Окончил институт филологический факультет Петербургского университета. После учёбы был командирован за границу (1862), где вместе с Н.И. Пироговым изучал педагогическое дело. **По возвращении в Петербург (1864) преподавал педагогику в Смольном институте (где работал ещё в 1861-62 вместе с Ушинским, оказавшим сильное влияние на Модзалевского) и на педагогических курсах при 2-й военной гимназии (с 1865).** Руководил организованными Андреевскими курсами для подготовки народных учителей (1865). В 1866 инспектор Приюта принца П.Г. Ольденбургского; за короткий срок улучшил постановку преподавания, ввёл новые методы и формы организации занятий, уделил серьёзное внимание эстетическому воспитанию, трудовому обучению и физическому развитию воспитанников. С 1867 в Тифлисе: воспитатель детей наместника на Кавказе, член комиссий по организации учебного дела, инспектор и директор Тифлисской женской гимназии, окружной инспектор, член Совета попечителя Кавказского учебного округа. С 1883 в отставке. С 1889 вновь в Петербурге: инспектор Мариинского института, директор училища глухонемых.



Л.Н. Модзалевский (1837-1896)

Главный труд Модзалевского «**Очерк истории воспитания и обучения с древнейших до наших времён**» – первое систематическое пособие по истории зарубежной педагогики на русском языке. Во второе издание включены сведения по истории русской педагогики. Модзалевский организовал отдел Коменского при Педагогическом музее военно-учебного заведения, опубликовал ряд работ о нём. В трудах Модзалевского значит, место занимают изучение и пропаганда педагогического наследия Ушинского. Отстаивая взгляд на педагогику как систему научных знаний, Модзалевский

подчёркивал важность изучения истории педагогики, значение педагогической подготовки учителя, роль труда в воспитании и др. Модзалевский выступал за чистоту русского языка, против бездумного распространения иноязычных слов, был организатором «Союза ревнителей русского слова».

Первый русский систематик всемирной истории педагогики – Л.Н. Модзалевский, намереваясь включить отечественную педагогическую историю в мировой контекст, в наброске о допетровском периоде русской образованности предлагает такую схему: византийская образованность в Киевский период, затмение просвещения и отсутствие даже простой грамотности после монгольского завоевания, заимствование модели западноевропейского схоластического образования (западнорусская и Московская ученость XV-XVII в.в.), решительный переход к западноевропейским моделям после Петра. В Киевский период Русь сумела вполне воспринять византийскую образованность, как со стороны уровня достигаемой учености, так и по характеру организации учебного процесса. Он описывает весьма обширный план дисциплин подготовки, но ничего не говорит о широте распространения этой образованности, однако особо отмечает такую характеристику древнерусской педагогической культуры, как ее преимущественную направленность на нравственное развитие личности – черта, утраченная в период схоластической западной учености, сконцентрированной на внешнем освоении суммы познаний, и с трудом обретаемая в современной (речь идет о 60-х гг. XIX века) школе. Детей, по словам митрополита Михаила, следует учить «словесем книжного разума, также и благонравию, и в правде, и в любви, и зачалу премудрости – страху Божию, чистоте и смиренномудрию; учить же их не яростию, не жестокостию, не гневом, но радостовидным страхом и любовным обычаем и сладким поучением, и ласковым рассуждением, противу коегождо силы, и со снисхождением, на не унывают... на пользу души же и телу». Византийская образованность разрушена в результате монгольского завоевания. В Московский период книжная грамота неизвестна не только народу, но зачастую князьям (Дмитрий Донской, Василий Темный не научены грамоте и книжному чтению), даже в священники часто ставят неграмотных людей (вывод опирается на постановления Стоглавого собора 1551 г.).

Другую схему предлагает в «Истории русской Церкви» Е.Е. Голубинский. Просвещение по греческому образцу было водворено у нас очень ненадолго в высшем (боярском) сословии и быстро угасло, выродившись в простую грамотность.

Автор стихов для хрестоматии «Родное слово», в том числе «Приглашение в школу» и др.

❖ **И.Я. Яковлев**

Иван Яковлевич Яковлев (13 (25) апреля 1848 год, Кошки-Новотимбаево Буинский уезд Симбирской губернии (ныне Тетюшский район Татарстана) – 23 октября 1930 года, Москва) – российский педагог, просветитель чувашского народа, писатель, создатель современного чувашского алфавита, автор чувашских букварей и учебников, переводчик на чувашский язык произведений русской литературы и Библии, Почетный член Британского и Иностранного библейского общества в Лондоне.

В конце 60-х годов XIX века в Симбирской губернии было 305 чувашских селений, насчитывающих более 100 тыс. жителей и ни одной школы с преподаванием на

С добрым утром!

Дети! В школу собирайтесь,
Петушок пропел давно!
Попроворней одевайтесь –
Смотрит солнышко в окно!
Человек, и зверь, и пташка –
Все берутся за дела;
С ношей тащится букашка,
За медком летит пчела.
Ясно поле, весел луг,
Лес проснулся и шумит,
Дятел носом тук да тук!
Звонко иволга кричит.
Рыбаки уж тянут сети,
На лугу коса звенит...
Помолясь, за книгу, дети!
Бог лениться не велит!
Ясно поле, весел луг,
Лес проснулся и шумит,
Дятел носом тук да тук!
Звонко иволга кричит.

Л.Н. Модзалевский

чувашском языке. Первая такая школа открылась на личные средства гимназиста И. Яковлева и размещалась на частных квартирах. **При поддержке инспектора народных училищ Симбирской губернии И. Н. Ульянова 15 ноября 1871 года школа приобрела официальный статус, постоянное финансирование и помещение.** Закончив университет, И.Н. Яковлев занялся дальнейшим её развитием. Для школы было приобретено на набережной Свяги каменное двухэтажное здание с находящимися при нём строениями и землей. После капитального ремонта, в сентябре 1877 г., была переведена с собственной постоянной дом. В нём разместились учебные классы, спальни воспитанников, кухня, столовая, пекарня и учительская квартира.



И.Я. Яковлев (1848-1930)

В числе построек, вместе с каменным домом, находился одноэтажный деревянный флигель, отведенный под женское отделение школы, которым заведовала жена И.Я. Яковлева – Екатерина Алексеевна, приемная дочь Н.И. Ильминского. Первоначально там разместились квартира инспектора Яковлева – до 1885 года.

Построенные в 1878 году мастерские школы, по ходатайству И.Я. Яковлева были перестроены в домовую церковь. 20 января 1885 года храм был освящен во имя Сошествия Святого Духа на Апостолов. Позже, в 1897-1898 г.г. здание было надстроено вторым этажом, пристроен алтарь. В здании разместились школьная библиотека и классы женского отделения. В настоящее время здание передано Ульяновской епархии и в нем располагается храм во имя Сошествия Святого Духа на Апостолов.

Для мастерских было отстроено новое двухэтажное каменное здание, где производилось обучение столярно-токароному, переплетному и ручному труду. Вся классная и школьная мебель, изготавливаясь в мастерских, кроме этого мастерские выполняли заказы города, в том числе для кадетского корпуса, гимназии, лютеранской кирхи и вообще изделий на продажу, что являлось важной статьей дохода школы. Мастерские давали школе до 3,5 тыс. рублей дохода в год, а накопленный капитал школы к 1917 году составил 100 тыс. рублей.

В 1906 году при Симбирской чувашской школе было открыто мужское двухклассное приходское училище, в 1910 году переведенное в собственное трехэтажное здание, пожертвованное сибирским меценатом Н.Я. Шатровым.

Наиболее значительным зданием школы было построенное в 1885 году трехэтажное здание, на третьем этаже которого разместились квартира И.Я. Яковлева и женское отделение, которым заведовала его жена – Екатерина Алексеевна. Квартира семьи Яковлевых, в которой они прожили до 1922 года, состояла из 6 комнат – кабинета, столовой, гостиной, спален Ивана Яковлевича и Екатерины Александровны и детской.

К 1917 году чувашская учительская семинария представляла собой комплекс, состоящий из учительской школы, мужского и женского начальных училищ, женских педагогических курсов, сельскохозяйственной школы 1 разряда. В школу принимались крещеные и некрещеные чувашши, а также русские и крещенные татары в возрасте от 11 до 18 лет. К 1918 году в чувашской народной школе было подготовлено около 1200 человек.

В 1919 году в соответствии с реформой образования РСФСР, было принято решение о закрытии Симбирской чувашской семинарии и открытии на её базе учительского института, без учета сложившегося



чувашиского направления. От чувашиской семинарии оставались только трехгодичные чувашиские курсы при институте. Все имущество семинарии передавалось институту. Иван Яковлевич остался не у дел. Он всеми силами и средствами старается сохранить свое детище. 23 ноября 1919 г. в газете «Заря» – органе Симбирского губкома РКП(б) и губисполкома, появилась заметка: «Яковлев и чуваши», в которой говорилось, что «деятельность Яковлева имела огромное значение среди чувашиского населения, но тем не менее в данный революционный момент приходится от Яковлева, безусловно, отказаться. Как он сам, так и его взгляды устарели для нашей эпохи, для нашего времени». 25 ноября коллегия Симбирского губоно постановила: «Считая, что пребывание Яковлева в стенах семинарии вредно отражается на деятельности семинарии, по предложению Наркомпроса уволить Яковлева в отставку с сохранением за ним пенсии».

Была назначена пенсия И.Я. Яковлеву и его жене, а 1 сентября 1920 года в зданиях бывшей чувашиской семинарии открылся Чувашиский институт народного образования, позднее Ульяновский чувашиский педагогический техникум. 23 сентября 1928 г. техникуму было присвоено имя И.Я. Яковлева. С 1937 года техникум стал педагогическим училищем им. И.Я. Яковлева, которое просуществовало в Ульяновске до 1956 г.

Продолжатели рода и дела И.Я. Яковлева:

- Алексей Иванович Яковлев (1878-1951) – известный историк, член-корреспондент АН СССР, лауреат Государственной премии СССР;

- Николай Иванович (1983-1949) – горный инженер, военный конструктор, музыковед;

- Лидия Ивановна (1881-1942) – филолог и переводчик.

Достойные продолжатели рода – внучка О.А. Яковлева, кандидат исторических наук, внук И.А. Яковлев стал доктором физико-математических наук. Ещё две внучки: Е.А. Некрасова – доктор искусствоведения, А.А. Некрасова – профессор Государственного института театрального искусства. Есть известные имена и среди правнуков И.Я. Яковлева. А.Б. Покровская – народная артистка Российской Федерации, А.Б. Покровский – концертмейстер Московской консерватории, В.В. Павлов – заслуженный артист Российской Федерации, Е.В. Павлова – кандидат искусствоведения, Франсуаза Варе – профессор медицины (Франция), М.О. Ефремов – заслуженный артист Российской Федерации. Л.Д. Некрасова – Москововед, искусствовед. Это уже шестое поколение замечательного сына чувашиского народа.

❖ Д.Д. Семенов

Известный русский педагог, ученый и писатель Дмитрий Дмитриевич Семенов (1835–1903) занимался вопросами географии, истории, литературы и экономики. Сопратник и последователь К. Д. Ушинского, он выступал за распространение грамотности среди широких народных масс, был первым педагогом в России, кто начал публиковать конспекты уроков и методические разработки для учителей начальных школ. Его перу принадлежит около 300 научных работ. Главный труд Д. Д. Семенова – много томное учебное пособие «Отечество-ведение», выдержавшее с 1868 года несколько изданий. Пятый том посвящен описанию Волги, губерний, расположенных на ее берегах, купцов, бурлаков, лесопромышленников и кустарных ремесел. Отдельная глава под названием «Рыбинск» рассказывает об истории, развитии и значении



Д.Д. Семенов (1835-1902)

нашего города во второй половине XIX века.

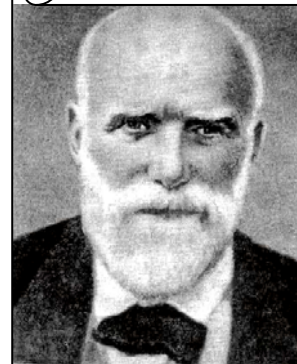
«Удивительное впечатление производит Рыбинск на каждого, кто первый раз посещает его! Вся торговля по Волге и ее притокам сосредоточивается здесь, в Рыбинске, и отсюда идут ветви, разносящие все богатства России по самым отдаленным концам ее. Рыбинск образовал особую торговую границу в волжском судостроении – это последняя, но главная приволжская станция на пути в северную столицу». Одним из первых среди ученых-экономистов Семенов обратил внимание на необходимость строительства железной дороги, соединяющей Рыбинск с Петербургом. Автор очерка описал цепной способ движения судов, действовавший в то время от Рыбинска до Череповца без конной тяги: *«От Рыбинска вверх по Шексне введена новая система паромства - туэры. Это суда, движущиеся по железной цепи, погруженной на дно реки. Точка опоры парохода находится в цепи, укрепленной у Череповца, почти за двести верст от Рыбинска. Эта цепь навивается лебедкой и приводит в движение паром, тянущий за собой большие барки с грузом».* Заканчивается очерк критикой Семенова в адрес рыбинских купцов: *«Годовой оборот местной торговли доходит до 5-6 миллионов рублей, но, несмотря на богатые средства, Рыбинск не имеет хороших мостовых, гостиниц и больницы. Большая часть рыбинского купечества, придерживаясь старины, ведет свои коммерческие обороты втайне, и все сделки производит или на площади, или дома за чаем и закуской».*

Произведения Д. Д. Семенова печатаются до настоящего времени, так как они не потеряли своего научного и познавательного значения.

❖ Т.Г. Лубенец

Лубенец Тимофей Григорьевич (псевдоним – Норе ц, Т. Хуторный) [21.2(5.3).1855, Кролевец, ныне в Сумской области, – 14.4.1936, Киев], *украинский педагог и деятель народного образования. Окончил земскую учительскую семинарию в Чернигове (1873). Работал народным учителем. С 1884 преподавал в 1-й киевской гимназии. В 1889-1913 инспектор, затем директор народного училища Киевского учебного округа. После установления советской власти принимал участие в работе по ликвидации неграмотности, организации трудовых школ.*

Последователь К.Д. Ушинского. Пропагандировал его метод, идеи. В теоретическом труде «Педагогические беседы» и другие сочинения рассмотрел проблемы обновления содержания начального обучения в связи с общественными потребностями, выявил особенности интенсификации учебного процесса с возрастанием объема научных знаний учащихся. Автор учебников для украинской начальной школы: «Зёрнышко», «Сборник арифметических задач, заключающих в себе данные преимущества из сельского быта», «Русский букварь», «Грамматка» и другие. Методические пособия Лубенца к этим и другим учебным книгам неоднократно переиздавались. Охарактеризовал особенности обучения русскому языку украинцев по аналитикосинтетическому методу. Предложил включать орфографические задачи в систему работы по развитию письменной речи учащихся и разработал оригинальную методику творческих работ в начальных классах. Выступал по вопросам семейного воспитания: «Как отцы должны заниматься с детьми».



Т.Г. Лубенец (1855-1936)

❖ Х.Д. Алчевская

Родилась Христина Даниловна в 1841 г. в уездном городе Борзна на Черниговщине. Мать ее Аннет – дочь генерала Вуича, героя Отечественной войны 1812 года, крупного помещика, предки которого происходили из сербов и румын. **Воспитанница Смольного института благородных девиц Аннет, кроме материального благосостояния и природного ума, имела еще и великолепный голос, и большие артистические способности.** Неожиданно для всех Аннет вышла замуж за человека незнатного происхождения, учителя Журавлева.



Х.Д. Алчевская (1841-1920)

Даниил Журавлев, отец Христины, был красивым, образованным, но сухим и черствым, ограниченным человеком. Работая преподавателем уездного училища, он категорически выступал против обучения грамоте женщин, в том числе и родной дочери, старался выбить из ее головы мечты даже об элементарном образовании.

Благодаря постоянному самообразованию Христина Даниловна имела глубокие и основательные знания многих дисциплин, прекрасно знала отечественную и зарубежную литературу.

Как вспоминают современники, Христина Даниловна, хоть и была самоучкой, выделялась среди других редкой начитанностью. Она стремилась применить свою энергию и знания с пользой для общества.

Выйдя замуж и переехав в Харьков, Христина Даниловна нашла доступную форму делать добро – стала учить бедных детей. В харьковской женской воскресной школе в 1862 г. и началась ее педагогическая деятельность.

Школа Х.Д. Алчевской не просто обучала. Это было просвещение, связанное с нравственным воспитанием, с внедрением не только новых педагогических методов, но и норм поведения, принципиально отличных от установленных в казенных школах.

Под руководством Алчевской и при ее непосредственном участии была подготовлена трехтомная книга-пособие «**Что читать народу?**». Ее высоко оценили современники, в числе которых Лев Толстой и Глеб Успенский. Россия демонстрировала книгу на Всемирной парижской выставке 1889 г.

Как все новые люди, Х.Д. Алчевская была большой энтузиасткой. Она сумела поднять на дело просвещения народа многие интеллигентные силы. В школе, существовавшей на средства Алчевской, при бесплатном обучении и труд учителей был безвозмездным. Да и вся семья – богатая и преуспевающая – жила интересами воскресной школы: старшая дочь и невестка Христины Даниловны преподавали в школе, сын заведовал хозяйственной частью.

Х.Д. Алчевская – педагог-просветитель, основоположник методики обучения грамоте взрослых, основатель харьковской женской бесплатной воскресной школы, которой она руководила около 50 лет. При содействии Алчевской воскресные школы возникли во многих городах Украины и России. Под руководством Алчевской созданы учебные пособия, с одобрением встреченные прогрессивной общественностью. На выставках в Москве, Нижнем Новгороде, Париже, Антверпене, где освещался педагогический опыт Алчевской, ей присуждались высшие награды. **В 1910 году ее избрали вице-президентом Международной лиги просвещения, она была членом многих российских и зарубежных просветительных обществ.**

❖ *И.Н. Ульянов*

Выходец из самых низов русского народа (его отец был крепостным крестьянином Нижегородской губернии), Илья Николаевич своим примером показал, как **целе-**

устремленные, способные и талантливые люди могут пробиться к вершинам образования и общественного положения.

Получив университетское образование, защитив степень кандидата физико-математических наук, после работы в Пензенском дворянском институте и Нижегородской гимназии И.Н. Ульянов принял в сентябре 1869 года назначение на должность инспектора народных училищ Симбирской губернии.

Благодаря неустанной работе инспектора, затем директора народных училищ И.Н. Ульянова, в Симбирской губернии за 16 лет его работы открылось более 250 школ, из них 89 национальных. Наряду с методической помощью учителям, его стараниями заплата учителей возросла в 2-3 раза.

Кроме этого, Илья Николаевич состоял членом губернского статистического комитета и комитета Карамзинской общественной библиотеки, вел активную работу в обществе попечения о раненых и больных воинах.

Его заслуги в области просвещения были отмечены присвоением в 1877 чина действительного статского советника, а в 1882 году он был награжден орденом Святого Владимира 111 степени. (Уже орден четвертой степени, впрочем, как и чин действительного статского советника, давали право на получение потомственного дворянства. Потомственное дворянство было оформлено по ордену 6 ноября 1886 г. Марией Александровной на себя и детей (кроме совершеннолетней Анны) уже после смерти Ильи Николаевича).

Вся общественность Симбирска искренне горевала, узнав о его безвременной скорпостижной смерти 12 января 1886 г.



И.Н. Ульянов (1831-1886)

❖ Я.С. Гогобашвили

Якоб Семенович Гогобашвили (15 октября 1840–1 июня 1912) – видный грузинский педагог и мыслитель, один из основателей новой грузинской педагогики, публицист.

Якоб Гогобашвили родился в Картли, в селе Вариани (нынешнем Горийском районе Грузии), в семье священника. До девяти лет получал домашнее воспитание под руководством отца. С 1849 г. учился в Тбилисском духовном училище, в 1861 г. окончил Тбилисскую духовную семинарию, в стенах которой познакомился с передовыми русскими и западноевропейскими идеями, с особым увлечением изучал грузинскую литературу и историю Грузии.

В 1861-1863 гг. Якоб Гогобашвили учился в Киевской духовной академии.



Я.С. Гогобашвили (1840-1912)

В этот период завершилось формирование его патриотического, демократического и гуманистического мировоззрения. В 1863 г. он оставил духовную академию по болезни и возвратился в Тбилиси. Работал в духовном училище преподавателем, а с 1868 г. инспектором. Замечательный педагог и великий патриот быстро завоевал искреннюю любовь передовой грузинской общественности и, конечно, восстановил против себя царских сатрапов, проводивших в жизнь самодержавную политику насильственного обрусения грузинского народа. В 1874 г. Якоб Гогобашвили был освобожден от занимаемой должности инспектора. Его обвинили в политиче-

ском двурушничестве, сепаратизме и пропаганде среди учащихся национализма и радикализма.

Я. Гогешашвили был одним из выдающихся деятелей национально-освободительного движения в Грузии. Он один из создателей и руководителей Общества по распространению грамотности среди грузин – своеобразного штаба патриотических сил Грузии.

Якоб Гогешашвили был выдающимся публицистом и детским писателем. Первая его публицистическая статья была опубликована в 1866 г. в газете «Дрозба», а последняя в 1912 г. в журнале «Ганатлеба» («Просвещение»). Он сотрудничал также в «Тифлисском вестнике», «Кавказе», «Джеджили» («Нива») и особенно в «Иверии». Его замечательные публицистические статьи и детские повести (*«Кем мы были вчера?», «Внутреннее обозрение 1882 года», «Рассвет в Ирландии», «Сегодняшнее яйцо и завтрашняя курица», «Грузинское направление», «Что сделала колыбельная песня?», «Царь Иракий и грузинка-ингило» и др.*) пронизаны духом патриотизма и гуманизма.

Якоб Гогешашвили – основатель новой грузинской педагогики. Его классические учебники, составленные на принципах передовой теории и методики, воспитывали многие поколения грузинской молодежи. Еще в 1865 г. Я. Гогешашвили издал «Грузинскую азбуку и книгу для первоначального чтения». В 1868 г. вышло в свет его «Окно в природу», в 1876 г. – «Родное слово», в 1887 г. – «Русское слово».

Из актуальных общественных проблем своей эпохи Якоб Гогешашвили считал первостепенной национальную проблему. Как он сам говорил, *«это объясняется тем обстоятельством, что наше национальное положение более опасно, чем экономическое. Национальная сторона нашего существования была болезненной и беспокоила нас сильнее, чем социальная».*

Обобщив взгляды своих великих соратников – Ильи Чавчавадзе и Акакия Церетели, Якоб Гогешашвили дал определение нации и характеристику особенностей освободительного движения Грузии XIX века. Национальностью он называл историческую общность людей, имеющих общий язык, территорию, культуру и религию. Главными задачами патриотического движения грузинской интеллигенции он считал борьбу за свободу нации.

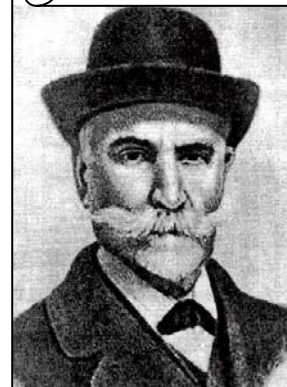
Выдвигая национальный вопрос на передний план, Якоб Гогешашвили связывал его решение с вопросом социального и экономического освобождения народа. *«Очень хорошо установить национальный принцип во всех сферах жизни, – писал он. – Однако одного лишь этого недостаточно для продвижения страны по пути прогресса и счастья. Нужно заботиться, если не больше, то хоть столько же, о социальных изменениях, об улучшении экономического положения народа... Экономический расцвет страны становится незыблемой опорой ее национального возрождения».* Под социальными изменениями Я. Гогешашвили подразумевал полное искоренение остатков крепостничества, и в частности передачу земли – основы национального благосостояния – в собственность тех, кто ее обрабатывает, т.е. крестьянам. В этих целях он считал необходимым выкуп земли государством или же, в худшем случае, самими крестьянами у помещиков. По его мнению, если бы все стали собственниками, было бы ликвидировано «безмерное имущественное неравенство», коренным образом изменился бы существовавший в его время общественный строй, и восторжествовало справедливое общество, основанное на мелкой или средней собственности и обеспечивающее всеобщее благоденствие. Излагая и защищая по этому вопросу точку зрения Ильи Чавчавадзе, Я. Гогешашвили писал: *«Лично мы на протяжении всей нашей жизни были искренними сторонниками равенства, ненавидели и боролись против всякого крепостничества: ненавидели господство дворянства, бюрократии, буржуазии... А полного освобождения народа нам хотелось искренне, и помогали ему, как могли. Еще 25 лет тому назад мы напечатали в газете «Дрозба» («Время») две передовые статьи, в кото-*

рых проводили ту мысль, что до полного перехода земли в руки земледельцев общество не может достичь ни всеобщего благосостояния, ни равенства, ни свободы».

Якоб Гогебашвили умер 1 июня 1912 г. и был похоронен на Пантеоне Мтацминда в Тбилиси.

❖ *Н. Тер-Гевондян*

Н. Тер-Гевондян – армянский педагог, последователь К.Д. Ушинского. Автор учебника армянского языка «**Букварь**» и других книг для чтения, по которым обучались учащиеся армянских школ.



Н.Тер-Гевондян (1848-1920)

• *И. Алтынсарин*

Выдающийся просветитель, педагог, фольклорист, этнограф. **Ибрай (Ибрагим) Алтынсарин** родился **2 ноября 1841 года** в ауле **Жанбурчи Аракарагайской волости Николаевского уезда (нынешний Затобольский район Костанайской области)**. После смерти отца он воспитывался в доме своего деда Балгожи Жанбурчина, одного из самых авторитетных биев своего времени.

В девять лет Ибрай был определен в Оренбургскую первую особую школу для казахских детей. В 1857 году Ибрай Алтынсарин, окончив школу, был оставлен при Оренбургском областном начальнике в качестве переводчика.

Занимаясь самообразованием, Ибрай изучил произведения классиков мировой литературы – Шекспира, Гете, Байрона, Пушкина, Лермонтова, Навои, Фирдоуси и многих других.

В 1860 году Алтынсарину удалось покинуть Оренбург и перевестись в крепость Торгай на учительскую работу. При его непосредственном участии в 1864 году там была открыта начальная школа для казахских детей. С этого момента начинается просветительская и педагогическая деятельность И. Алтынсарина. Наряду с этой деятельностью ему приходилось вести и другую работу. С 1868 по 1874 год Алтынсарин был делопроизводителем Торгайского управления, долгое время работал уездным судьей, помощником начальника уезда, а в отсутствие последнего – выполнял его обязанности.

И все же организаторские способности Алтынсарина, его талант педагога и просветителя полностью раскрылись в тот период, когда он занимал руководящие посты в системе народного образования.

Благодаря усилиям Алтынсарина, образование в казахской степи получило широкое распространение. По его инициативе и на собранные им средства в 1884 году волостные школы открылись в Торгае, Илецкой защите, Иргизе, Николаевске, Актюбинске, а в 1887 году И. Алтынсарин добился открытия первой женской школы в Иргизе.



И.Алтынсарин (1841-1889)

И. Алтынсарину принадлежит огромная заслуга в деле создания учебников на казахском языке, алфавита и письменности на основе русской графики. Кроме того, Алтынсарин участвовал в разработке учебников русского языка для казахских школ. В число написанных и изданных И. Алтынсариным книг входят: «Казахская хрестоматия» в двух частях (1879).

Литературное наследие И. Алтынсарина включает в себя переводы, стихотворения, рассказы,

басни, этнографические очерки и казахские сказки, записанные и обработанные им. Тематика его произведений разнообразна.

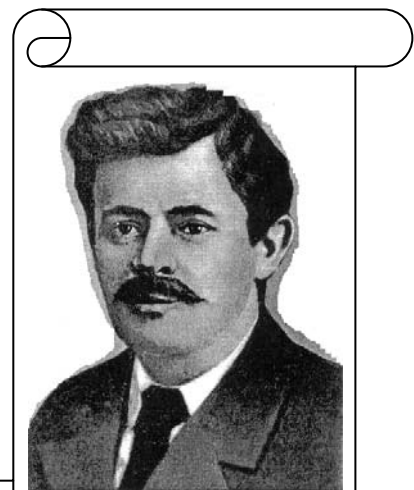
Ибрая Алтынсарина по праву называют основоположником казахской детской литературы. В своих маленьких рассказах он сумел поставить серьезные проблемы общественной жизни. В одних показаны мрачные картины дореволюционного аула («Невежество», «Отчего бывает плохо» и др.) В других («Кипчак Сейткул», «Сын бая и сын бедняка») ярко выражены общественные идеология, демократизм и народность самого автора.

Переводы И. Алтынсарина положили начало басенному жанру в казахской художественной литературе, способствовали становлению казахского литературного языка. Басни И.А.Крылова, переложенные на казахский язык И. Алтынсариним, были предназначены, прежде всего, для детей школьного возраста и стали эффективным средством воспитания подрастающего поколения. В «Хрестоматию», написанную И.Алтынсариним, вошли также его переводы Л.Н. Толстого, К. Ушинского, В. Даля и других русских писателей и поэтов.

Многосторонняя деятельность И. Алтынсарина способствовала экономическому, культурному и духовному развитию казахского народа. И. Алтынсарин является выдающимся просветителем, педагогом, писателем и общественным деятелем, внесшим большой вклад в дело приобщения казахов к передовой, демократической культуре.

❖ **С.В. Васильченко**

Васильченко (псевдоним; настоящая фамилия Панасенко) Степан Васильевич [27.12.1878(8.1.1879), местечко Ичня на Черниговщине, – 11.8.1932, Киев], украинский советский писатель и педагог. **Родился в крестьянской семье. После окончания учительской семинарии (1898) работал учителем на Киевщине и Полтавщине. В новеллах «Вова» (1910), «Над Росью», «Божественная Галя» и др. протестовал против преследований царизмом народных учителей, писал об их нищенском существовании. По обвинению в революционной деятельности был арестован, заключён в тюрьму. В 1908 вернулся в Ичню, где написал свои лучшие произведения: «Мужицкая арифметика» (1911), «У господ», «На хуторе» (1915) и др., проникнутые демократизмом, реалистически изображающие жизнь трудящихся. В 1911 вышел первый сборник рассказов «Эскизы». С 1914 и до Февральской революции 1917 Васильченко был на фронте как командир сапёрной роты (новеллы этого периода: «Чёрные маки», «Ядовитый цветок» и др.).** Во многих дореволюционных произведениях показал творческие силы трудового народа, его революционное пробуждение. Октябрьскую революцию Васильченко встретил восторженно. В рассказах «Приблуда» (1925), «Авиационный кружок» (1925), «Оловянный перстень» (1927) Васильченко с присущей ему лирической приподнятостью воспел «красоту нового дня», создал привлекательные образы молодых строителей социалистического мира. Цикл «Осенних новелл» посвящен революционным событиям 1905. Многие годы Васильченко работал над романом о жизненном и творческом пути Т. Г. Шевченко, завершив лишь 1-ю часть «В бурьянах» (издана 1938, посмертно). Написал пьесы «На первой гулянке» (1911), «Кармелюк» (1927), «Проходят дни» (опубликована 1939), киносценарии; переводил на украинский язык сочинения Н.В. Гоголя, Н.С. Лескова, В.Г. Короленко, А.С. Серафимовича.



С.В. Васильченко (1879 - 1932)

❖ *Е.Н. Водовозова*

Елизавета Николаевна Водовозова (1844-1923), ученица и последовательница К.Д. Ушинского, внесла значительный вклад в теорию дошкольного воспитания, главным образом семейного. Она была известной детской писательницей, создала замечательные для своего времени очерки и рассказы о природе, о жизни народов России и западноевропейских государств. Е.Н. Водовозова – автор интересных мемуаров, в которых нашли яркое освещение быт и нравы мелкопоместного дворянства, крепостническая система воспитания, обстановка жизни и воспитание благородных девиц в Смольном институте и др.

На формирование взглядов Е.Н. Водовозовой огромное влияние оказал К.Д. Ушинский, бывший во время ее учебы в Смольном институте инспектором классов, а также приглашенные им молодые учителя, в частности ее будущий муж, друг К.Д. Ушинского – **Василий Иванович Водовозов (1825-1880), известный талантливый методист русского языка и литературы.** Окончив Смольный институт, Е.Н. Водовозова решила идти по пути своего учителя и стать педагогом.

Е.Н. Водовозова помогала мужу в организации в Петербурге воскресной школы, давала частные уроки, участвовала в заседаниях Санкт-Петербургского педагогического собрания.

В 1863 г. Е.Н. Водовозова написала статью по поводу романа Н.Г. Чернышевского «Что делать?» под названием «Что женщине мешает быть самостоятельной?». Эта статья была голосом русской женщины, искавшей пути «духовного освобождения от крепостного гнета, предрассудков, суеверий, желавшей вступить на путь общественного служения».

В конце 60-х годов XIX в. Е.Н. и В.И. Водовозовы предприняли заграничную поездку для изучения опыта детских садов, школ, а также семейного воспитания. В 1871 г. Е.Н. Водовозова издала свой главный труд по дошкольной педагогике «Умственное и нравственное воспитание детей от первого проявления сознания до школьного возраста», получивший в то время высокую оценку в печати. Книга предназначалась для воспитателей и матерей.

Главная цель воспитания, писала Е.Н. Водовозова – это **«воспитывать человека – будущего общественного деятеля и гражданина своей родины, проникнутого идеей человечества».**

Вслед за К.Д. Ушинским она считала, что воспитатель, воспитание и обучение играют ведущую роль во всестороннем развитии ребенка, самым действенным образом влияют на развитие всех его задатков, физических и умственных сил и способностей. Е.Н. Водовозова утверждала, что правильно организованно воспитание является наиболее плодотворным фактором. «Если что последнее осмыслено, основано не только на педагогическом такте, но и на серьезных научных данных, то оно дает гораздо более плодотворные, верные и точные результаты, чем-то воспитание, которое дает человеку природа и обстоятельства». Отсюда задача родителей и воспитателей – изучать не только индивидуальные особенности детей в процессе воспитания и обучения, но и науку

о воспитании, регулировать влияния внешней среды и создавать обстановку, необходимую для воспитания.

Е.Н. Водовозова требовала от воспитателей и родителей проявления гуманного отношения к детям. Воспитание ребенка – живое, творческое дело; без педагоги-



Е.Н. Водовозова (1844-1923)

ческих знаниях, без самовоспитания, без любви к детям оно будет малоуспешным, утверждала она.

Воспитание, указывала Е.Н. Водовозова, должно начинаться с колыбели. *«Все наши неудачи в воспитании происходят от того, что оно начинается только со школьной скамьи, когда характер уже сложился, а ум, привыкший к бездействию, принял известное направление»*, писала она и доказывала, что пренебрежение к воспитанию и подготовительному учению детей в дошкольном возрасте влечет за собой, особенно в первые годы учения, страдания школьников, приносит много огорчений и новых забот родителям.

Следуя указаниям К.Д. Ушинского, она рекомендовала начинать «разумную» подготовку детей к школьному обучению уже в дошкольные годы. Эта подготовка должна заключаться в правильной организации жизни детей, своевременном развитии их сил и способностей, в пробуждении у них интереса к учению. Необходимо предложить ребенку разумную деятельность, соответствующую его возрасту, которая бы всесторонне развивала его чувства. Е.Н. Водовозова сокрушалась о том, что «до сих пор не выработано по этому предмету совершенно твердой системы».

В основу своей системы семейного и общественного воспитания детей дошкольного возраста Е.Н. Водовозова положила идею народности воспитания. Она писала. «Наши детские сады должны быть созданы на народной, русской почве. Мне заметят, что для этого всякому воспитателю придется изучать народ. Но кто привык думать по-русски, сочувствовать всему, в чем выражаются лучшие стороны живого народного ума, тому это будет не трудно». Использование при работе с детьми с раннего возраста народных песен, загадок, пословиц, сказок и игр должно обеспечить воспитание у них чувства любви к народу, родине.

Исходя из идеи народности воспитания, Е.Н. Водовозова занималась отбором материала для воспитательной работы с детьми дошкольного возраста. Она разработала программу развития у детей родной речи и методику использования в воспитании детей русского фольклора – в этом ее большая заслуга.

Следуя учению К.Д. Ушинского, Е.Н. Водовозова выявляла психологические основы умственного воспитания. Одной из составных частей умственного воспитания Водовозова считала своевременное и правильное развитие органов чувств. Это достигается разными упражнениями. Важное значение в развитии органов чувств имеют игры и занятия детей. Е.Н. Водовозова дала практические указания родителям и воспитателям, как надо развивать зрение, слух детей, развивать у них наблюдательность, возбуждать их любознательность и приучать замечать признаки и качества предметов. Она считала необходимым также научить детей наблюдать близкие им явления общественной жизни, понимать взаимоотношения людей, замечать, как трудно живет людям труда.

Е.Н. Водовозова выступала против преждевременного обучения детей грамоте, письму, счету и иностранным языкам. Зато большое значение она придавала пробуждению у ребенка самостоятельной мысли. Этому должны содействовать разные занятия; беседы, рассказывание, особенно – самостоятельные опыты детей. В процессе этих занятий детей знакомят с признаками и свойствами предметов, дети же сами делают сравнения, умозаключения, что способствует также развитию их речи. Водовозова разработала программу практических наблюдений детей в окружающей жизни и в природе (по временам года), серию опытов, помогающих развитию деятельности и мышления детей.

Как и К.Д. Ушинский, Е.Н. Водовозова выступила в защиту сказок, особенно народных. Но она рекомендовала выбирать их обдуманно: *«Следует начинать с совершенно понятных сказок, где главную роль играют знакомые детям животные, где имеется верное описание природы или где описываются простые, понятные*

детям семейные отношения». Сказка, которая опирается на богатые детские наблюдения и знания, развивает детскую фантазию, содействует обогащению речи детей, помогает им в живых, простых образах запомнить народные выражения, обороты речи, содействует нравственному воспитанию. Но сказки надо умело объяснять, считала Водовозова, иначе они могут принести более вреда, чем пользы; при отсутствии объяснения дети останавливают свое внимание на их фантастической форме, могут увлечься одной игрой воображения. В книге «Умственное и нравственное воспитание...» Водовозова дала целую серию народных сказок, доступных и полезных для воспитания детей дошкольного возраста.

❖ **Я.П. Пугачевский**

Я.П. Пугачевский – преподаватель физики и естествознания в Смольном институте, **товарищ и друг К.Д. Ушинского**, после смерти, которого много помогал семье покойного, способствовал изданию его сочинений.

Душевно благодарна Вам, дорогой Яков Павлович, за участие, которое Вы принимаете в нас. Без Ваших писем, без Ваших добрых советов насчет семьи-детей мне уже очень бы тяжело жилось на свете! Письма же Ваши мне жизни придают. Они меня ободряют. Не оставляйте нас, добрый Яков Павлович! (Из письма Н.С. Ушинской к Я.П. Пугачевскому, письмо без даты).

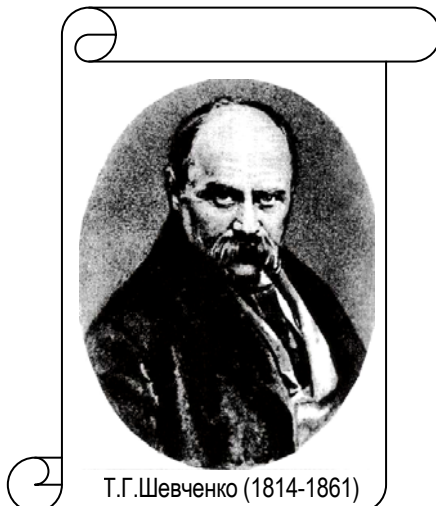


Я.П.Пугачевский (1829-1896)

«Журналу Министерства народного просвещения», которого прежде никто не читал, придан был педагогический характер и большой интерес, под редакцией Константина Дмитриевича Ушинского, плодотворная педагогическая деятельность которого обратила на него общее внимание. (Я.Ф. Бунаков, Моя жизнь).

❖ **Т.Г. Шевченко**

Выдающийся малороссийский (украинский) поэт и художник Т.Г. Шевченко родился 25 февраля (9 марта) 1814 года в селе Моринцы Звенигородского уезда Киевской губернии (ныне – Черкасской обл.) в семье крепостного крестьянина помещика П.В. Энгельгардта. Через два года родители Тараса переселились в село Кирилловку, где он провел детство. Мать Тараса умерла в 1823 году, в том же году отец женился вторично на вдове, имевшей троих детей. В 1825 году, когда Шевченко шел 12-й год, умер и его отец. С этого времени начинается тяжелая, кочевая жизнь беспризорного ребенка, сначала у учителя-дьячка, затем у соседних маляров. В школе дьячка Шевченко выучился грамоте, а у маляров познакомился с элементарными приемами рисования. В 1828 году, он попал в прислугу помещика Энгельгардта в селе Вильшана, сначала поваренком, а затем в роли казачка. Через год Тарас служил в доме помещика в Вильно, а с его переездом в столицу в начале 1831 года – в Петербурге. **Обнаружив способности мальчика к рисованию, Энгельгардт решил сделать из него домашнего живописца и послал его в 1832 году в обучение к «разных живописных дел цеховому мастеру» В. Ширяеву.**



Т.Г.Шевченко (1814-1861)

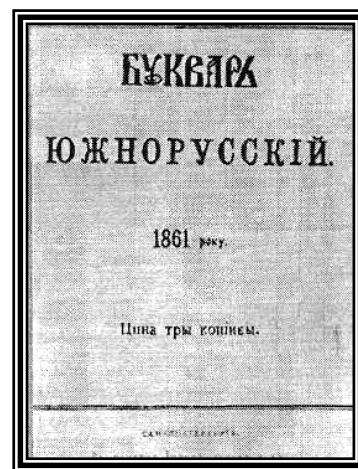
В праздники юноша посещал Эрмитаж, срисовывал статуи в Летнем саду, где в 1836 году и познакомился с земляком – украинским художником И.М. Сошенко,

который, посоветовавшись с украинским писателем Гребенкой, представил Тараса конференц-секретарю Академии художеств В. Григоровичу, художникам Венецианову и К. Брюллову, поэту В. Жуковскому. Эти знакомства имели огромное значение в жизни Шевченко, особенно в деле освобождения его из неволи. *Первая попытка склонить Энгельгардта к освобождению Шевченко во имя гуманности оказалась неудачной. Брюллов отправился для переговоров к помещику, но вынес от него лишь то убеждение, «что это самая крупная свинья в торжковских туфлях» и просил Сошенко побывать у этой «амфибии» и сговориться о цене выкупа. Сошенко поручил это щекотливое дело профессору Венецианову как человеку более авторитетному. Тараса Шевченко радовала и утешала забота о нем просвещенных представителей русского искусства и литературы, но временами на него находило уныние, даже отчаяние.* Узнав, что его дело наткнулось на упорство помещика, Шевченко пришел однажды к Сошенко в страшном волнении. Проклиная свою горькую долю, он грозил отплатить Энгельгардту и в таком настроении ушел домой. Сошенко сильно перетревожился за своего земляка и ждал большой беды.

Тогда, «сговорившись предварительно с моим помещиком – писал Шевченко в своей автобиографии, – Жуковский просил Брюллова написать с него портрет, с целью разыграть его в частной лотерее. Великий Брюллов тотчас согласился, и портрету него был готов. Жуковский, с помощью графа Виельгорского, устроил лотерею в 2500 рублей, и этой ценой была куплена моя свобода 22 апреля 1838 года». В знак особого уважения и глубокой признательности к Жуковскому, Шевченко посвятил ему одно из наиболее крупных своих произведений: «Катерина». В том же году Тарас Шевченко поступил в Академию Художеств, где стал учеником и товарищем К.П. Брюллова.

Годы 1840-1847 – лучшие в жизни Шевченко. В этот период расцвело его поэтическое дарование. В 1840 году в Петербурге был опубликован первый украинский сборник стихов Шевченко под названием «Кобзарь», небольшой сборник, начавший новую эпоху в истории украинской литературы. В 1842 году вышли «Гайдамаки» – самая крупная его работа. Другие значительные произведения этого периода – поэмы «Катерина» (1838), «Слепая» (1842), «Бесталанний» (1844), «Наймичка» (1845), драма «Назар Стодоля» (1843). Политические поэмы «Сон» (1844), «Кавказ» (1845) проникнуты революционным духом, обличают самодержавие. В политическом завещании народу – стихотворении «Как умру...» («Завещание», 1845) – открыто, выражен призыв к свержению самодержавия.

В мае 1843 года Шевченко выехал на Украину, где провёл около года. Он вернулся в Петербург в феврале 1844 года. Окончив Петербургскую Академию художеств весной 1845 года и получив звание «внеклассного (свободного) художника», он вернулся на Украину, намереваясь поселиться в Киеве. В это время Шевченко работал художником в Киевской археологической комиссии, много путешествовал по Украине. Впечатления от поездок по Киевской, Полтавской, Черниговской губерниям, от тяжёлого положения крестьян, усилили революционные устремления Шевченко. Во время поездок он писал антикрепостнические стихи, заносил их в альбом («Три года»), читал их знакомым, давал переписывать. Петербургская критика и даже Белинский не понимали и осуждали малорусскую литературу вообще, Шевченко – в особенности, усматривая в его поэзии узкий провинциализм, но Малороссия быстро оценила его. Это выразилось в теплых приемах



Обложка учебника Т.Г. Шевченко «Букварь южнорусский»

поэта во время путешествия в 1845-1847 годах. «Нехай буду мужицкий поэт, – писал он по поводу отзывов критики, – абы только поэт, мини бильше ничего и не треба».

Т.Г. Шевченко – чем больше будет людей грамотных, тем менее будет для них соблазна пользоваться неграмотностью других... Когда же на тысячу человек неграмотных приходится один грамотный и два полуграмотных, тогда неудивительно, что грамота превращается в ремесло, и по большей части низкое ремесло. Грамота, как знание, есть необходимое начало всякого правильного образования. (К.Д. Ушинский. О средствах распространения образования посредством грамотности).

Общая грамотность в народе – величайшее добро, но где на 100 – один грамотный, – величайшее зло (Т.Г. Шевченко. Капитанша).

Первые экземпляры своего букваря Т.Г. Шевченко послал для бесплатной передачи их воскресным школам Украины.

В 1846 году Шевченко вошел в основанное в конце 1845 года преподавателями и студентами Киевского университета тайное Кирилло-Мефодиевское общество, состоявшее из молодых людей, интересовавшихся развитием славянских народностей, в частности украинской. В апреле 1847 года по доносу провокатора общество было раскрыто полицией. Его участники, 10 человек, были арестованы, обвинены в составлении политического общества и понесли наказание, причем более всего досталось Шевченко за его нелегальные стихотворения. За то, что, как сказано в приговоре, **«сочинял стихи на малороссийском языке, самого возмутительного содержания»**, он был сослан рядовым в Оренбургский край. Утверждая приговор о ссылке и **«строжайшем наблюдении, дабы от него, ни под каким видом, не могло выходить возмутительных сочинений»**, Николай I добавил от себя: **«под строжайший надзор с запрещением писать и рисовать»**. К этому же времени относятся и первые серьезные проблемы Шевченко с алкоголизмом. Уже тогда запои Тараса Григорьевича были настолько хорошо известны, что во время дознания по делу Кирилло-Мефодиевского общества один из его членов В. Белозерский так оправдывал собрата: *«Стихи свои Шевченко писал в состоянии опьянения, не имея никаких дерзких замыслов, и в естественном состоянии не сочувствовал тому, что написал под влиянием печального настроения»*.

Орская крепость, куда попал Шевченко, представляла пустынное захолустье. *«Редко, – писал он, – можно встретить подобную бесхарактерную местность»...* *«Все прежние мои страдания, – пишет он в письме 1847 года, – в сравнении с настоящими были детские слезы. Горько, невыносимо горько»*. Не зная лично Гоголя, Шевченко решил написать ему *«по праву малороссийского виршеплета»*. *«Я теперь, как падающий в бездну, готов за все ухватиться – ужасна безнадежность! Так ужасна, что одна только христианская философия может бороться с ней»*. Впрочем, судя по дневникам Шевченко, жизнь его в ссылке была не такой уж тяжелой. *«Сегодня я, как и вчера, рано пришел на огород, долго лежал под вербою, слушал иволгу и, наконец, заснул. Сновидение имело на меня прекрасное влияние в продолжение всего дня...»*, – так описывает очередной день своей службы Шевченко. Далее выдающийся украинский поэт, преследуемый царским самодержавием, писал: *«Ни малейшей охоты к труду. Сижу или лежу молча по целым дням под моею любимую вербою, и хоть бы на смех что-то шевельнулось в воображении. Таки совершенно ничего»*.

Шевченко пишет Жуковскому письмо с просьбой о ходатайстве ему только одной милости – права рисовать. В этом смысле за Тараса хлопотали граф Гудович и граф А. Толстой, но помочь ему оказалось невозможным. Обращался Шевченко и к начальнику III отделения генералу Дуббельту, писал, что кисть его никогда не грешила, и не будет грешить в смысле политическом, но ничего не помогало; запрещение рисовать, не было снято до самого освобождения. Некоторое утешение дало ему участие в экспедиции по изучению Аральского моря в 1848 и 1849 годах. Благодаря гуманному

отношению к ссылке генерала В.А. Обручева (1793-1866) и в особенности лейтенанта Бутакова, Шевченко было позволено было срисовывать виды Аральского побережья и местные народные типы. Он создал 350 акварельных пейзажей и портретов, запечатлел сцены жизни казахского народа, солдатского быта. Но эта снисходительность вскоре стала известна в Петербурге; по доносу одного из офицеров Обручев и Бутаков получили выговор, а Шевченко в 1850 году сослали в новую пустынную трущобу, Новопетровское укрепление на острове Мангышлаке, с повторением воспрещения рисовать.

Первые три года пребывания в «смердячей казарме» были очень тягостны; затем пошли разные облегчения, благодаря, главным образом, доброте коменданта Ускова и его жены, которые полюбили Шевченко за его мягкий характер и привязанность к их детям. Не имея возможности рисовать, он занимался лепкой, пробовал заниматься фотографией, которая, однако, стоила в то время очень дорого. Освобождение Шевченко состоялось в 1857 году, по амнистии, благодаря настойчивым ходатайствам за него графа Ф.П. Толстого и его супруги графини А.И. Толстой. В Новопетровском Шевченко пробыл с 17 октября 1850 года по 2 августа 1857 года, т.е. до освобождения, уже после смерти Николая I.

Возвращение Шевченко из ссылки было долгим и трудным. По дороге, в Нижний Новгород, он был задержан, ему запретили въезд в обе столицы. Однако друзья добились для него разрешения жить в Петербурге, куда он прибыл весной 1858 года. Здесь он сблизился с кругом авторов «Современника», сошёлся с Н.Г. Чернышевским, Н.А. Добролюбовым, Н.А. Некрасовым, М.Л. Михайловым, братьями Курочкиными, А.Н. Островским и др. В его сатире зазвучали еще более резкие и гневные ноты. «Третье отделение» снова установило за поэтом строгий надзор. В ссылке Шевченко пробыл 10 лет, с июня 1847 по август 1857 года, но она не сломила его волю и революционные убеждения. Стихотворения и поэмы «невольничьей музыки» (так называл поэт свои произведения, созданные в ссылке и тщательно скрываемые при обысках) отмечены ростом революционных настроений: в цикле стихотворений «Цари» (1848) звучит обвинительный приговор тиранам и призыв к расправе с ними. В годы ссылки были написаны реалистические повести на русском языке: «Княгиня» (1853), «Музыкант» (1854-1855), «Несчастный», «Капитанша», «Близнецы» (все – 1855), «Художник» (1856); все они проникнуты антикрепостническими настроениями и содержат много автобиографических подробностей.

Но тяжелые годы ссылки, в связи с укоренившимся алкоголизмом, привели к быстрому ослаблению здоровья и таланта. Попытки устроить семейный очаг (актриса Риунова, крестьянки Харита и Лукерья) не имели успеха, он до конца дней так и остался одиноким. Пробыв недолго в Петербурге (с 27 марта 1858 года до июля 1859 года), Шевченко опять едет на родину. Тут у него возникла мысль купить себе усадьбу над Днепром. Было выбрано красивое место под Каневым, на Чернечьей горе. Шевченко усиленно хлопотал о приобретении, но поселиться тут ему не пришлось. Однажды он читал свои стихи в малознакомой пьяной компании, местный городничий немедленно подал рапорт на имя губернатора князя Долгорукова о том, что «академик Шевченко» агитировал народ против властей. Его опять арестовали, обязали покинуть Украину и вернуться в Петербург под надзор III Отделения. Отвлекаемый многочисленными литературными и художественными знакомствами, Шевченко в последние годы мало писал и мало рисовал. Почти все свое время, свободное от званных обедов и вечеров, Шевченко отдавал гравированию, которым тогда сильно увлекся. В том же 1860 году он получил звание Академика по гравированию на меди.

Начало 1861 года поэт встретил тяжелобольным (расстройство печени, сердца, водянка), у него был ревматизм, но поэт до конца надеялся на излечение. В своих письмах на Украину троюродному брату Варфоломею он писал, что дождетя весны,

приедет на Украину и там обязательно выздоровеет. Перед смертью как будто наступило облегчение, рано утром 10 марта 1861 года Тарас Шевченко встал с кровати, попросил, чтобы ему помогли одеться и сойти в мастерскую. Он стал спускаться

по лестнице и упал. Слуга, закрепленный за академиком Императорской академии художеств, услышал его последнюю волю: «До Канева...» – и сердце поэта остановилось.

Шевченко скончался в Петербурге в день своего рождения, 26 февраля (10 марта) 1861 года. Но в Канев его тело перевезли не сразу. Несмотря на то, что Тарас Шевченко отбыл положенные 10 лет ссылки, он так и не был реабилитирован и продолжал считаться политическим преступником, за которым велось наблюдение. Поэтому на захоронение неблагонадежного Шевченко в Украине требовалось официальное разрешение властей. Друзья решили похоронить его в Петербурге, а после оформления разрешения определиться с постоянным местом захоронения. Уже в день смерти Тараса Шевченко в Петербурге его друзья, члены украинской общины художник Г. Честаховский, братья-литераторы Михаил и Александр Лазаревские решили, что должны, во что бы то ни стало выполнить последнюю волю поэта и похоронить его в Украине. Об этом Шевченко просил в «Зановіті» и не раз рассказывал Честаховскому о каневской Чернечьей горе, на которой мечтал поставить себе хату.

Похоронили Тараса Шевченко на Смоленском православном кладбище, вблизи собора. На отпевание пришли Достоевский, Лесков, Салтыков-Щедрин, Тургенев, Некрасов, представители украинской, польской и греческой общин Петербурга. Не приехали только родственники с Украины – у братьев Иосифа, Микиты и сестры Ярины

не было средств на дорогу. Академик Шевченко лежал в соответствующем его сану дорогом деревянном гробу, который перед захоронением поместили в металлический ящик, чтобы земля не повредила ни тело, ни дерево, потому что со временем прах Шевченко предстояло вернуть в Украину. Герцен поместил в «Колоколе» проникновенный некролог. Смерть Шевченко в России восприняли как большую потерю для литературы и освободительного движения.

Траурная процессия добиралась до Канева почти две недели. Тело Шевченко находилось уже не в двух, а в трех гробах. Перед дорогой металлический гроб положили в деревянный, чтобы процессия имела достойный вид. Поэтому-то люди удивлялись, что им так тяжело нести, казалось бы, мужчину небольшого роста. В Москве, куда процессия прибыла по железной дороге, поэта отпевали в церкви Святого Тихона – позже на ее месте построили станцию метро «Арбатская». Оттуда на артиллерийских дорогах отправились в Украину. На киевском Цепном мосту 18 мая 1861 года остановились и распрягли лошадей. Вместо них дороги с гробом Шевченко до самой церкви Рождества Христова на Подоле везли студенты Киевского университета. Здесь тело брата впервые увидели Иосиф, Микита и Ярина Шевченко. Митрополит Киевский запретил хоронить неблагонадежного поэта в Киеве. Кроме того, сопровождавший тело Честаховский настаивал на Чернечьей горе. Гроб донесли до пристани, установили на пароход «Кременчуг», и 20 мая процессия отбыла в Канев. Братья Шевченко хотели похоронить Тараса у стен Каневского Успенского собора, построенного в 1144 году. Честаховскому пришлось даже повздорить с родными, требуя исполнения последней воли Тараса. На Днепре был разлив и паводок, везти гроб от Успенского

собора до Чернечьей горы кратчайшим путем – по реке не решились, лодка могла перевернуться... Поэтому гроб с телом Тараса 11 верст несли на руках. В 1861 году жители Канева и ближайших сел были не настолько образованы, и не знали, кого именно хо-

ронят. Но торжественность похорон Шевченко ощутили. Накануне сюда прибыли преподаватели и студенты Киевского университета, полтавская и киевская интеллигенция, духовенство, представители украинского Петербурга. 22 мая Тараса хоронили, как парубка. Перед его гробом шли девчата в ярких венках и лентах, вышитых сорочках. Девушки громко голосили, как бы расставаясь со своим суженым. И буквально через несколько дней после похорон Чернечью гору стали называть Тарасовой.

Еще при жизни Шевченко превращался в мифическую фигуру. Не исчезали тайны, и после его смерти. Народ не смирился со смертью поэта, и по Киеву долго ходили самые невероятные слухи. Говорили, что он не умер, а просто скрылся, спасаясь от нового ареста. Дескать, друзья поэта похоронили пустой гроб, а сам он **«по світу ходить і пісні складає, тільки не об'являється»**. Многие годы ходили слухи, будто Шевченко ездит на белом коне по окраинам, а в Киеве то и дело появлялись люди, уверявшие, будто они «лишь вчера» видели его на улице и даже раскланивались с ним издали. В 1894 году разнеслась весть, будто бы поэт вернулся на родину и посетил, с паспортом своего друга Василия Кричмана, села Кирилловку, Тарасовку и Звенигородку. Как писала оттуда сестра известного филолога А. Крымского, *«он все очень внимательно осматривал: очевидно, вспоминал свою родину, в которой давно не был. В Звенигородке он несколько раз заходил по делу к следователю... Посетил Шевченко и свою сестру в Кирилловке. Между прочим, он сообщил, что после его смерти найдется много новых, еще не напечатанных его произведений»*. Долго бродила по Украине и темная, и загадочная личность, выдававшая себя за родного брата покойного поэта Т. Шевченко.

Известно, что в 1939 году, когда в Каневе открывали музей и новый памятник на Тарасовой могиле, захоронение Шевченко вскрывалось. Чтобы гранитный постамент и бронзовая фигура Шевченко не раздавили склеп с гробом, требовалось точно установить место погребения. Ведь после похорон могилу по казацкому обычаю обложили камнями и дерном, придав ей округлую форму. Со временем дожди размывали искусственную насыпь и курган выравнивали произвольно. Специальная комиссия, в которую вошли представители правительства, НКВД и местной власти, приняла решение найти склеп. Когда члены комиссии спустились в разрытую могилу, кто-то подал идею вскрыть гроб, хотя никто не имел на это права. Открыв первый сосновый гроб, увидели металлический ящик, а в нем красивый гроб с окошком, на котором лежал высохший веночек. Позже мемуары о своей работе в комиссии обнародовала старая большевичка, орденоносец Цвинтарная. Женщина вспоминала, что члены комиссии увидели Шевченко, который лежал, «как живой», и сильно испугались. Спустя 78 лет со дня смерти Тараса Григорьевича они предполагали увидеть останки. Когда на лицо погребенного попал воздух, оно мгновенно начало оседать. Испуганные люди в спешке удалились.

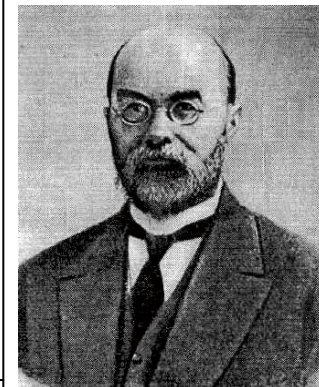
После 1939 года было принято решение замуровать вход в склеп железобетонной плитой, чтобы туда никто не проникал. Даже немцы во время оккупации не тронули могилу. Лишь бронзовую фигуру Кобзаря задели осколками снарядов, следы от которых потом аккуратно отреставрировали. А на граните постамента так и остались отметины войны. В последние десятилетия в Шевченковский национальный заповедник неоднократно обращались различные религиозные общины по поводу канонизации Тараса Шевченко. Известно, что одним из его условий является нетленность останков усопшего. И если церковная комиссия установит, что им при жизни совершались добрые дела, принимается решение о канонизации. Музей и могила Тараса Шевченко в Каневе является одним из самых почитаемых мест для украинского народа.

Як умру, то поховайте
Мене на могилі,
Серед степу широкого,
На Вкраїні милій,
Щоб лани широкополі,
І Дніпро, і кручі
Було видно, було чути,
Як реве ревучий.
І мене в сімі великій,
В сімі вольній, новій
Не забудьте пом'янути
Незлим тихим словом.

❖ **В.П. Вахтеров**

Василий Порфирьевич Вахтеров (13(25)января 1853, Арзамас – 3 апреля 1924, Москва) – **известный российский педагог, ученый, методист начальной школы, деятель народного образования.**

Внес значительный вклад в педагогическую теорию и практику. Опираясь на эволюционную теорию Ч. Дарвина, явился основоположником известной педагогической концепции, которая получила название «Эволюционная педагогика». Её основу составляет идея развития, т.е. трактовка обучения и воспитания как поступательного движения, соединённая с убеждением, что образование во всех его видах и формах является одним из важнейших факторов общественного прогресса («Основы новой педагогики», 1913, 1916). По Вахтерову, формирование ребёнка зависит от внутреннего стремления к развитию и от влияния окружающей среды. Задача педагога – способствовать благоприятному сочетанию этих условий, изучать индивидуальности ребёнка.



В.П. Вахтеров (1853-1924)

Научный принцип выдвигал как определяющий при решении вопросов содержания школьного образования, методов обучения и воспитания. Он обосновал самостоятельность педагогики как науки, своеобразие методов педагогического исследования. Для сравнения эффективности различных методов обучения детально разработал и теоретически обосновал методику естественного эксперимента, обеспечивавшего объективность оценки организационных форм, средств, приемов обучения и при этом не нарушавшего естественного хода учебного процесса. **Как теоретик и методист начального обучения следовал педагогическим идеям К.Д. Ушинского. Как сторонник развивающего обучения, выступал за обновление и расширение содержания обучения в народной школе, за активные методы, способствующие развитию самостоятельности, мышления ребёнка. Широко известен как автор книг для первоначального обучения. Изданный им в самом конце XIX века «Русский букварь» выдержал более 120 изданий. Большое распространение получила и его хрестоматия «Мир в рассказах для детей».**

Родился в семье промыслового рабочего. Учился в Арзамасском духовном училище, затем в Нижегородской духовной семинарии. В 1874 году он оканчивает курсы при Московском учительском институте и получает назначение учителем в одно из училищ Смоленской губернии. Шесть лет работает учителем, а затем в течение 15 лет (1881–1896) был инспектором народных училищ. Сначала в Смоленской губернии, а затем с 1890 года его переводят в Москву, как энергичного, талантливого педагога. Принимал активное участие в работе Московского комитета грамотности, в организации школ для рабочих и способствовал созданию ряда внешкольных учреждений. В 1896 вынужден был уйти в отставку, так как департамент полиции квалифицировал его деятельность как «прикрытие среди учителей Москвы неблагонадёжного элемента». С 1898 по 1902 читал лекции на учительских курсах в Курске, Саратове и др. городах. С 1893 по 1903 работал в школе при Тверской мануфактуре Морозовой. В 1903 был арестован за якобы противоправительственную агитацию в школе и среди рабочих и выслан в Новгородскую губернию. В декабре 1904 был восстановлен во всех своих правах и возвратился в Москву, но к педагогической деятельности допущен не был. Принимал участие в учреждении Всероссийского учительского союза (1905-1907). Был одним из организаторов и участником Всероссийского съезда по вопросам народного образования

(1913-1914), Первого Всероссийского съезда преподавателей русского языка (1916). После Октябрьской революции вел методическую работу с учителями, преподавал на курсах ликбеза, читал лекции на педагогическом факультете 2-го МГУ (1923-1924).

❖ *Д.И. Тихомиров*

Тихомиров Дмитрий Иванович [24.10(5.11). 1844, с. Рождествено, ныне в Костромской области, – 14(27).10.1915, Москва], **педагог, теоретик и организатор начального обучения, общественный деятель**. В 1866 окончил Московский военно-учительскую семинарию, около 10 лет преподавал в образцовой школе при ней. В конце 60-х гг. организовал вечернюю школу для рабочих на фабрике Ф.С. Михайлова в Москве. Позже опыт работы распространил в двух школах на текстильных фабриках Морозовых во Владимирской и Тверской губернии. С 1870 состоял членом Московского комитета грамотности. В 1874 назначен инспектором школ Московского благотворительного общества и в 1887 – Дамского попечительства о бедных. В 1902 вместе с супругой Е. Н. Тихомировой основал и финансировал Общество попечения о детях народных учителей и учительниц. Принимал участие в работе Московского педагогического общества и других общественных организаций, связанных с образовательной деятельностью. Был гласным Московской городской думы, Нижегородского губернского и Макарьевского уездного земств. Организатор и руководитель многих учительских курсов и съездов (в Москве, Твери, Вятке, Саратове, Полтаве и др.). Инициатор первой выставки по народному образованию (1896).



Д.И. Тихомиров (1844-1915)

Женские курсы Общества воспитательниц и учительниц под руководством Тихомирова (с 1872) выросли в многопрофильное учебные заведение, готовившее педагогов младших классов, предметников, а также руководительниц детских садов и др. На постройку здания курсов в Москве (впоследствии названных «тихомировскими») пожертвовал 200 тыс. руб. 40 лет вёл здесь методiku русского языка.

В разработке учебной литературы, предназначенной для начальных школ, следовал личному педагогическому опыту и наблюдениям за менявшейся школьной действительностью. Система предоставления учебной информации и методика упражнений, разработанные Тихомировым, обеспечивали развитие мышления учеников, рационализировали сознательное усвоение грамматического строя русского языка и практически овладение грамотой. *Составил и издал ставшие популярными пособия для народных школ: «Азбука правописания», «Букварь для совместного обучения чтению и письму...» (в соавторстве с Е.Н. Тихомировой), «Элементарный курс грамматики для городских и двухклассных училищ», книги для послебукварного чтения, упражнений по русскому языку «Вешние всходы». Автор книг для начальной школы «Начатки грамматики», «Правописание до грамматики», «Школа грамотности», «Книга для церковно-славянского чтения», начало пособий по истории, географии и др. Некоторые учебники Тихомирова сопровождалась методическими пособиями для учителей и учащихся: «Чему и как учить на уроках родного языка в начальной школе» и др.*

С 1894 редактировал журнал «Детское чтение» (с 1906 «Юный читатель»), к сотрудничеству в котором привлёк известных писателей; как приложение к журналу выходил «Педагогический листок», пользовавшийся авторитетом у учителей земских школ. Им выпускались также серии книг «Библиотека детского чтения» и «Библиотека

начального учителя». Многие статьи на педагогические и методические темы Тихомиров опубликовал в журнале «Народная школа», «Семья и школа» и др.

По убеждению Тихомирова, хорошо поставленная народная школа – источник добра и света. Она – важная ступень нравственного и трудового воспитания. Выступая за всеобщее начальное образование, Тихомиров считал, что все типы школы должны быть всеобщими. Душой школы, по Тихомирову, является учитель, о материально-правовом статусе, которого следует проявлять особую заботу. Иногда Тихомирова путают с Дмитрием Ивановичем Тихомировым, деятелем просвещения, представителем официальной педагогики, автором книг «О реформе духовной школы», «Об основах организации средней школы», «Об учёном комитете при Святейшем Синоде», «Основы дидактики» и др.



Литература

Основная

1. Вербицкий, А.А. Новая образовательная парадигма и контекстное обучение: монография [Текст] / А.А. Вербицкий. – М.: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2005.
2. Джурицкий, А.Н. История образования и педагогической мысли [Текст] / А.Н. Джурицкий. – Изд-во «Владос – Пресс», 2007. – 400с.
3. История педагогики: учебник [Текст] / Под. ред. Н.Д. Никандрова – Изд-во Гардарики, 2008 – 416 с.
4. Сидоров, Н.Р. Философия образования. Введение. [Текст] / Н.Р. Сидоров. – СПб.: Питер, 2007. – 304с.
5. Старикова, Л.Д. История педагогики и философия образования [Текст] / Л.Д. Старикова. – Изд-во «Феникс», 2008. – 434 с.
6. Горосьян, В.Г. История образования и педагогической мысли: учебник для вузов [Текст] / В.Г. Горосьян. – Изд-во: «Владос – пресс», 2006. – 351с.

Дополнительная

1. Гончаров, Н.К. Педагогическая система К.Д.Ушинского [Текст] / Н.К. Гончаров. – М., 2008.
2. Егоров, С.Ф. История педагогики в России [Текст] / С.Ф. Егоров. – М., 2007.
3. Егоров, С.Ф. Теория образования в педагогике России начала XX века [Текст] / С.Ф. Егоров. – М, 2009.
4. Корнетов, Г.Б. Введение в педагогику [Текст]: учеб. пособие: в 2 ч. / Г.Б. Корнетов. – М.: АСОУ, 2006.
5. К.Д.Ушинский и русская школа [Текст]. – М., 2005.
6. Столяренко, Л.Д. Педагогика [Текст] / Л.Д. Столяренко. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2009.
7. Чистяков, Н.В. и др. Толстой – литератор и педагог [Текст] / Н.В. Чистяков, В.С. Лаврушин. – М., 2008.

Справочная

1. Большой российский энциклопедический словарь [Текст]. – М.: Большая российская энциклопедия, 2003.
2. Педагогика: Большая современная энциклопедия [Текст] / Сост. Е.С. Рапацевич. – Минск: Совр. слово, 2005.
3. Педагогический энциклопедический словарь [Текст] / Гл. ред. Б.М. Бим-Бад; ред. кол.: М.М. Безруких, Л.С. Глебова и др. М.: Большая российская энциклопедия, 2003.

Электронные ресурсы

1. www.auportal.ru
2. www.museum.edu.ru
3. www.kqtmurr.spb.ru
4. www.detskiysad.ru
5. www.gymnasia-radonezh.ru
6. www.aphorism-list.com
7. www.aphorism-list.com

8. www.azlib.ru/u/ushinskij
9. www.erudition.ru
10. www.slovari.yandex.ru
11. www.clow.ru
12. www.webelements.narod.ru

КОМПЕДИУМ ПОНЯТИЙ ПО ТЕМЕ ЛЕКЦИИ.

➤ *Дидактика*

Термин «Дидактика» применялся в педагогических сочинениях уже в XVII в. Я.А. Коменский в «Великой дидактике» (1657) разработал важнейшие вопросы дидактики: содержание образования, дидактические принципы и правила наглядности, последовательности, природосообразности и др., организацию классно-урочной системы. Коменский совершил переворот в сложившейся веками практике обучения, противопоставив средневековой зубрёжке новую систему учебной работы, соответствующую возрастным и психологическими особенностям детей. Дидактические идеи Коменского получили дальнейшее развитие в трудах прогрессивных педагогов XVIII и XIX в.в. И.Г. Песталотци, А. Дистервега и др., строивших свою теорию обучения на основе принципа природосообразности, учёта психологического развития учащихся. Большое значение они придавали выработке понятий у детей, развитию их активности и самостоятельности, широкому применению наглядности при обучении. В середине XIX в. выделение дидактики как теории обучения в особую часть педагогики стало общепринятым (кроме Великобритании и США, где термин «Дидактика» не применяется, а теория обучения разрабатывается и излагается главным образом в трудах по педагогической психологии).

Во 2-й половине XIX в. в России цельную дидактическую систему создал русский педагог К. Д. Ушинский. Опираясь в большой мере на материалистические философские идеи, психологию и физиологию, он сделал значительный шаг вперёд по сравнению со своими предшественниками в научном обосновании процесса обучения. Ушинский показал вред односторонности формального (направленного лишь на развитие способностей, мышления, воображения, памяти учащихся) и материального (преследовавшего только цель сообщения учащимся максимума нужных для жизни знаний), образования, раскрыл сходство и различие научного познания и учения, детально разработал вопросы восприятия, усвоения и закрепления знаний, развития мышления в процессе обучения. Последователи Ушинского Н.А. Корф, В.П. Вахтеров и др. внесли значительный вклад в разработку системы первоначального обучения, основанной на глубоком научном знании и учёте возрастных и психологических особенностей учащихся, на уважении личности ребёнка. Выдающуюся роль в повороте русской педагогики от идеализма к материализму сыграли русские революционные демократы В.Г. Белинский, А.И. Герцен, Н.А. Добролюбов и Н.Г. Чернышевский. Они боролись за подлинную научность образования, против вульгаризации и упрощенчества знаний, видели в науке средство освобождения человека от власти природы и орудие борьбы за его счастье; исключительно большое значение придавали развитию у учащихся интереса к научным занятиям и самостоятельности мысли. Развитию теории специального образования и обучения в высшей школе способствовали русские учёные М.В. Ломоносов, Н.И. Лобачевский, А.Г. Столетов, К.А. Тимирязев, Д.И. Менделеев, Н.Е. Жуковский и др.

Советская дидактика сохранила и обогатила классическое наследие прошлого, подняла его на новую, высшую ступень. Общей методологической основой дидактики является марксистско-ленинское мировоззрение, диалектический материализм. В основе этой системы лежат принципы всеобщего образования, трудового и политехнического обучения, связи школы с политикой и обучения с жизнью, сознательности усвоения учащимися основ наук, формирования у них в процессе обучения и воспитания идейности и убеждённости, материалистического мировоззрения, нравственных качеств че-

ловека. Н.К. Крупская, опираясь на марксистско-ленинскую методологию, внесла значительный вклад в разработку таких дидактических проблем, как связь обучения с общественно полезным трудом, основы построения различных учебных предметов с точки зрения задач формирования научного мировоззрения и развития диалектического мышления учащихся, активность и самостоятельность учащихся и др. Ценные дидактические идеи содержатся в трудах П.П. Блонского и С.Т. Шацкого. Вклад в разработку дидактики в последующие годы внесли Е.Я. Голант, М.А. Данилов, Б.П. Есипов, Л.В. Занков, Д.О. Лордкипанидзе, Н.А. Менчинская, Э.И. Монозон, И.Т. Огородников, М. Н. Скаткин и др. В 60-е гг. стали активно разрабатываться проблемы дидактики советской высшей, средней специальной и профессионально-технической школы (особенно в области интенсификации учебного процесса с помощью аудиовизуальных средств обучения, кибернетических устройств и др.).

Проблемы дидактики разрабатываются педагогами стран: В. Оконь (Польша), Х. Клейн, К. Томашевский (ГДР), Ш. Надь (Венгрия), О. Хлуп, О. Павлик (ЧССР) и др. Исследования в области дидактики ведутся в ряде капиталистических стран; А. Пинсен (Англия), Р. Галь (Франция), Дж. Брунер (США), Ж. Пиаже (Швейцария) и др. Для ряда буржуазных дидактов характерны эклектизм теоретических основ, утилитаризм концепций обучения, недооценка роли преподавателя, отрицание необходимости систематических знаний.

Источники:

1. Дидактика средней школы: Некоторые проблемы современной дидактики [Текст] / Под ред. М.Н. Скаткина. – М.: Просвещение, 1982. – 319с.
2. Дьяченко, В.К. Новая дидактика [Текст] / В.К. Дьяченко. – М.: Народное образование, 2001. – 496 с.
3. Коменский, Я. А. Великая дидактика [Текст] // Коменский Я.А. и др. Педагогическое наследие / Сост. В. М. Кларин, А. Н. Джурицкий. – М.: Педагогика, 1989. – 11с.–106.
4. Краевский, В.В. и др. Основы обучения. Дидактика и методика [Текст]: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.В. Краевский, Л.В. Хуторский. – М.: Академия, 2007. – 352 с.
5. Хуторской, А.В. Современная дидактика [Текст]: учебное пособие. – 2-е изд., перераб. – М.: Высшая школа, 2007. – 639 с.

➤ *Уездное училище*

Училище Уездное, учебное заведение, существовавшее в Челябинске с 1833 по 1882. Было создано на основе «Устава учебных заведений, подведомых университетам» (1804). В соответствии с ним в каждом губернском и уездном городе должно было быть, по крайней мере, одно уездное училище, а в больших городах – по 2 и более.

Училища создавались, чтобы «приготовить юношество для гимназий, если родители пожелают дать детям своим лучшее воспитание» и чтобы «открыть детям различного состояния необходимые познания, сообразные состоянию их и промышленности. В уездном училище предусматривалось изучение довольно широкого круга предметов: закона Божия, священной истории, должности человека и гражданина, российской грамматики, чистописания, всеобщей географии, всеобщей и российской истории, арифметики, начальных правил геометрии, рисования и др. При этом с разрешения учительского начальства количество предметов, как и преподавателей (по штату их предусматривалось всего 2), могло увеличиваться. Срок обучения в уездном училище составлял 3 года.



Первая попытка создания уездного училища в Челябинске относится к 1817, когда ординарный профессор Казанско-

го университета и «визитатор народных училищ Оренбургской губернии» фон Брейтенбах обратился к челябинским обывателям с предложением во исполнение Устава 1804 открыть таковое в городе. Челябинцы профессора не поддержали и, собравшись 20 мая 1817 в Общественном городском доме, объявили: «...на заведение в здешнем городе уездного училища и снабжения оного нужными вещами потребна значительная денежная сумма, составление коей для городских жителей по малочисленности их будет весьма отягательно, то по сей причине, и требование господина визитатора народных училищ... удовлетворить общество находится в невозможности». На неудовлетворительное положение с открытием в Оренбургской губернии уездного училища указывал в письме от 12 ноября 1830 на имя министра народного просвещения и оренбургский губернатор граф П.П. Сухтелен. «Хотя в 47 параграфе Устава гимназий и училищ, высочайше утвержденном 8-го декабря 1823 года, и сказано, что во всяком уездном городе должно быть одно уездное училище, – писал он, – но в Оренбургской губернии из двенадцати городов учреждены только в пяти...». В свете сказанного он предлагал учредить еще 1 училище, разместив его в Челябинске, дабы доставить хотя некоторую возможность к образованию детей чиновников, приготавлиющихся к гражданской или военной службе... тем более, что самые ближайшие училища к Уфе отстоят от Челябинки до 500 верст и по самому затруднительному пути через Уральские горы. Министерство отказало выделить графу Сухтелену 10 тыс. руб., необходимых на открытие училища. Решение вопроса затянулось. Начали собирать деньги по подписке, но набранной суммы оказалось недостаточно.

После очередного обращения Сухтелена министра народного просвещения К.А. Ливен разрешил открыть училище, сняв под него дом. На оплату аренды дома выразил желание ежегодно жертвовать по 50 руб. «до того времени, пока устроен будет для оного дом» сын известного человека лекаря, статский советник из Оренбурга, будущий рос. **Сенатор Н. В. Жуковский, заявивший: «Хотя не имею детей, но, будучи, уроженец города Челябинки, из единого усердия содействовать просвещению юношества в сем удаленном от способов места, жертвую сумму из моего жалованья и обязуюсь оную исправно платить к 1 января каждого года».** Необходимые на содержание дома оставшиеся 350 руб. были собраны по подписке. Пятикомнатный каменный дом был снят у А.В. Смолиной и находился на углу современных ул. Труда и Цвиллинга. Торжественный акт открытия уездного училища состоялся 27 июля 1833. В 1838, по сведениям Н. М. Чернавского, училище переехало в выстроенный для него каменный 2-этажный дом, располагавшийся в районе современного сквера у Вечного огня (здание снесено в 1984). Почетным смотрителем нового учебного заведения стал Жуковский, а штатным – П. Просвирнин. По сведениям А.В. Орлова, автора 1-го очерка о Челябинске (1863), за период с 1833 по 1862 через него прошли 1011 учащегося. Большую часть из них составляли дети дворян и чиновничества – 526 человек, детей купцов и мещан – было 302 человека, детей разночинцев и крестьян – 183. Уроки в уездном училище начинались в 9 часов утра, продолжительность каждого была 1 час. Первая и 3-я перемены длились 15 мин, 2-я – 30. При училище имелись фундамент и ученической библиотеки с небольшим количеством книг. В 1-й из них в 1875 было 900 книг (377 названий), а во 2-й – 118 (72 названия). Посещавшие уездные училища ревизоры отмечали, что классные комнаты, занимавшие верх, этаж здания, «просторны и достаточно светлы, но содержатся, не совсем опрятно», что в училище есть проблемы с дисциплиной и с уровнем подготовки некоторых преподавателей. Училище просуществовало до 1 июля 1882, после чего было реорганизовано в 2-классное городское училище с 6-летним курсом обучения. В уездном училище преподавал историю и географию один из первых краеведов М.Н. Ястребов (1826-53).

Источники:

1. Орлов, А.В. Челябинск [Текст] // Памятная книжка Оренбургской губернии на 1865 год. Уфа.
2. Боже, В.С. Челябинское уездное училище [Текст] // Календарь знаменательных и памятных дат. – Челябинск, 1998.

➤ *Училища приходские*

Училища Приходские, начальные учебные заведения дореволюционной России. Были призваны «утверждать в народе религиозные и нравственные понятия и распространять первоначальные полезные знания». В приходских училищах изучали закон божий (краткий катехизис и Священную историю), письмо, первые 4 действия арифметики, обучались чтению по книгам гражданской и церковной печати, церковному пению (если для этого были возможности). Училища приходские изначально существовали при церковных приходах. По положению 1864 стали одним из типов начальных народных училищ. При этом находившиеся в ведении Святейшего Синода стали именоваться церковно-приходскими школами, а в ведении Министерства народного просвещения – министерскими училищами. Учиться в приходском училище имели право дети «всех состояний». Преподавание велось только на русском языке. **Училища приходские делились на 1-классные (с курсом обучения 3 года) и 2-классные (курс – 5 лет).**

Все 1-классные училища действовали по Уставу начальных училищ 1828. Открытие училищ приходских разрешалось городским, земским и сельским обществам, а также частным лицам с предварительного согласия председателя уездного училищного совета. Положение «О начальных народных училищах» (1874) ориентировало учредителей на создание отдельных мужских и женских училищ приходских, и только если возможности для этого не имелось, разрешалось создавать смешанные, «но с тем, чтобы в таких училищах девочки были не старше 12 лет». Установление платы за обучение или освобождение учащихся от таковой предоставлялось тем обществам и частным лицам, на чьи средства содержались училища. **В Челябинске в конце XIX – начале XX вв. сложилась целая сеть училищ приходских – 5 мужских, 5 женских и 2 смешанных. Все училища приходские были 1-классными. И так как в большинстве своем они финансировались из городского бюджета, от 30 янв. 1904 была образована Исполнительная комиссия по заведованию городскими училищами. С 1916 функции комиссии перешли к комитету по народному образованию при управе городской.** С 11 августа 1905 плата за обучение в училище приходском Челябинска (равная до этого 5 руб.) была отменена. Однодневная перепись начальных училищ Российской империи, произведена 18 января 1911, показала, что из действовавших на тот момент в Челябинске 9 училищ приходских бесплатным обучением было в 8 и лишь в одном (3-м мужском) из 162 учеников 50 платили за обучение по 5 руб. за учебный год. Кроме обязательных предметов в челябинских училищах приходских преподавали пение и рукоделие (для девочек – вышивку, шитье, вязание; для мальчиков – корзино-плетение, переплетное дело и т.п.). У большей части училищ приходских были собственные здания, а для остальных город предполагал их построить и действительно строил. В частности, для 5-го мужского училища в 1911 было выстроено каменное здание (основа здания нынешнего театра кукол), а для 3-го женского – 2-этажное деревянное здание, использовавшееся в войну для размещения части классов женской гимназии. Дума городская в июне 1907 ходатайствовала перед Министерством народного просвещения о введении в Челябинске всеобщего начального образования. Вопрос решился положительно. В 1910 были подготовлены планы и сметы, и с 1911 стали открываться новые училища приходские. В связи с праздновавшимися в начале XX в. юбилеями некоторые училища приходские Челябинска получили почетные наименования: 1-е мужское стало именоваться Александровским, 3-е мужское – Николаевским, а 5-е мужское – Кутузовским. Огром-

ный поток беженцев, хлынувший в Челябинск в связи с событиями 1-й мировой войны, вызвал к жизни учреждение еще 2 смешанных училищ приходских в районе вокзала. После 1917 училища приходские прекратили свое существование.

Источники:

1. Алеврас, Н.Н. Начальное образование на Южном Урале в конце XVIII – начале XX в. [Текст] / Н.Н. Алеврас, А.И. Конюченко // Народное образование на Урале в XVIII – начале XX в. Свердловск, 1990.

2. Чернавский, Н.М. Материалы к истории Челябинска [Текст] / Н.М. Чернавский. – Челябинск, 1993.

➤ *Земское образование*

Во главу угла реформы были поставлены учителя. Приоритет учителей очевиден, так как, чтобы получить врача, агронома, инженера, учителя, его сначала как минимум надо научить грамоте, а в идеале выявить потенциальные склонности, развить профессиональные интересы, – словом, заложить прочный фундамент. Приоритет образования отлично понимали в обществе – еще до всяких реформ явочным порядком были созданы Комитеты грамотности: в 1859 г. в Москве и в 1861 г. в Санкт-Петербурге. Они ставили целью содействие начальному народному образованию, устраивали педагогические курсы для народных учителей, издавали дешевые книги, учебные пособия (тут, кстати, упомянуть и Козьму Солдатёнку с его «библиотекой для бедных») и естественно влились в земское движение. Правительство смотрело косо на подобную самодеятельность и в 1895 г. нашло на Комитеты управу, передав их в ведение пропитанного официозом Министерства народного просвещения. Подавляющее число работников, не в состоянии заниматься делом под надзором Министерства, вышло из состава Комитетов, после чего они прекратили свое существование.

Женское образование в России до воцарения Александра II существовало только для дворянок в виде частных пансионов и институтов. С конца 1850-х годов начинают возникать женские гимназии для приходящих учениц всех сословий. Соответственно стало развиваться и высшее образование для женщин; при женских гимназиях были основаны педагогические курсы для приготовления преподавательниц; учредили высшие женские курсы в Санкт-Петербурге («бестужевские») и там же – медицинские женские курсы для женщин-врачей. В Москве были Высшие женские курсы Полторацкой и более популярные Высшие женские курсы Герье, которые были образованы в 1872 г. при участии профессора В.И. Герье, Л.А. Шанявской, жены А.Л. Шанявского. Усилиями этой пары был впоследствии основан Вольный Университет. Это учебное заведение отличалось от всех себе подобных тем, что не было ни только мужским, ни только женским, а предназначалось для всех желающих, туда принимали независимо от прохождения средней школы, независимо от наличия диплома и независимо от знания классических языков. С дискриминацией женщин в сфере образования было покончено. Университет был платным и мог существовать лишь при режиме относительной свободы и минимальной материальной независимости населения, так что с приходом большевиков он автоматически закрылся, проработав неполных десять лет.

Всеобщее начальное образование было введено по инициативе земства. Как известно, **в любом нормальном обществе учителя всегда занимают первое место по отношению к ним – по зарплате, уважению, положению. Земские учителя получали 30 рублей; прослужив, пять лет, получали уже 37 рублей 50 копеек: 5 рублей доплачивало губернское земство и 2 с полтиной – уездное. (Для сравнения: раньше платили по «двенадцать-пятнадцать рублей в месяц»). Выше была зарплата только у земских врачей.** Из заработанных денег не только не делали никаких вычетов, но земство еще и оплачивало половину стоимости подписки на периодические издания; кстати, и лекарства были бесплатными. За казенную учительскую квартиру платило

земство. Кто, не имея казенной, снимал жилье, – платило земство. Пенсии платило земство. Стипендии будущим учителям-врачам платило земство.

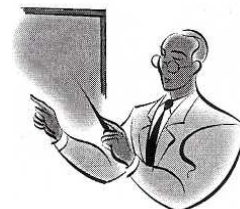
Земства постепенно становились центрами «кристаллизации» местной интеллигенции и скоро составили серьезную оппозицию правительству.

Источники:

1. Волконский, С.М. Мои воспоминания [Текст] / С.М. Волконский: в 2-х томах. – Т. 2. Записки Михаила Васильевича Сабашникова. – М.: Издательство имени Сабашниковых, 1995.

2. Джунковский, В.Ф. «Воспоминания» [Текст] / В.Ф. Джунковский. – М., Издательство имени Сабашниковых, 1997.

ПРОВЕРЬ СВОИ ЗНАНИЯ



Задание 1

Ответьте на вопросы.

1. Какие основные изменения произошли в образовательной политике второй половины XIX века?
2. Охарактеризуйте реформы и контрреформы образования во второй половине XIX века?
3. Какова роль земств в развитии народной школы?
4. Охарактеризуйте влияние Православной церкви на развитие народного образования.
5. В чем выразалось развитие женского образования?
6. Опишите педагогические идеи и деятельность К.Д. Ушинского. Остановитесь на его высказываниях о народности образования и роли родного языка. А также о личности педагога.

Покажем знания?



Задание 2

Узнайте «Кто это?»

Основополагающий принцип его дидактической системы – принцип природосообразности. Ему первому принадлежит идея интеграции научных знаний.

• Создатель знаменитых учебников «Мир чувственных вещей в картинках», «Открытая дверь к языкам».

Его дидактическая система четко ориентирована на личность ребенка. Первым обосновал классно-урочную форму организации процесса обучения. Основной труд – «Великая Дидактика» «Вперед смотрящий» так называли его современники.

• В 22 года ему была присуждена степень кандидата юриспруденции. Его блестящий труд «О камеральном образовании» выдвинул его в первые ряды ученых того времени. Главное сочинение этого прекрасного педагога «Педагогическая антропология» (1т – Человек как предмет воспитания) положила начало новой отрасли современной педагогики – педагогической психологии. В юношеском дневнике он так сформулировал цель своей жизни: «Сделать как можно более пользы моему отечеству». Он достиг цели. Кто это? (Основоположник научной педагогики в России. Разработал цельную дидактическую систему. В 1945 году в нашей стране учреждена медаль в честь этого выдающегося русского педагога.)

Задание 3

Ответьте на вопросы теста.

Вопрос 1: Кто из педагогов является создателем общей и частной дидактики?

А. К.Д. Ушинский

Б. Н.И. Пирогов

В. А.И. Герцен

Г. Н.П. Огарев

Д. В.Г. Белинский

Вопрос 2: Какого из ниже перечисленных учебных округов не было в России?

А. Харьковский

Б. Виленский

В. Московский

Г. Тобольский

Д. Дерптский

Вопрос 3: Устав какого года установил «полицейский надзор» за деятельностью университетов в России?

А. Устав 1835 года

Б. Устав 1864 года

В. Устав 1870 года

Г. Устав 1872 года

Д. Устав 1804 года

Вопрос 4: Русский писатель, педагог, сторонник педагогики ненасилия, создатель «Яснополянской школы»?

А. К.Д. Ушинский

Б. Н.И. Пирогов

В. Л.Н. Толстой

Г. А.И. Герцен

Д. Н.Г. Чернышевский

Вопрос 5: Кто автор фразы: «Если педагогика хочет воспитать человека во всех смыслах, то она должна изучить проявление человека во всех его смыслах»?

А. Н.И. Пирогов

Б. К.Д. Ушинский

В. А.И. Герцен

Г. Н.А. Добролюбов

Д. В.Ф. Одоевский

Вопрос 6: Что является условием успешного обучения согласно теории Л.Н. Толстого?

А. интерес ученика

Б. мастерство учителя

В. интерес ученика и мастерство учителя

Г. классно-урочная система

Д. потребности общества и возможность их реализовать учителем

Вопрос 7: Какой тип учебного заведения готовил к практической (профессиональной) деятельности?

А. духовная семинария

Б. кадетский корпус

В. классическая гимназия

Г. епархиальное училище

Д. реальная гимназия

Вопрос 8: Кто автор работы «Вопросы жизни»?

А. Н.П. Огарев

Б. Л.Н. Толстой

В. Д.И. Менделеев
Г. К.Д. Ушинский.
Д. Н.И. Пирогов

Вопрос 9: Кто автор работы «Человек как предмет воспитания»?

А. Н.А. Добролюбов
Б. Н.И. Пирогов
В. А.И. Герцен
Г. К.Д. Ушинский
Д. Н.П. Огарев



Удивим знаниями?

Задание 4.

«Раскрасьте» словесный портрет, используя материалы лекции и другие источники.

К.Д. Ушинский. Ключевые слова: великий, ученый, цель в жизни, воспитатель не чиновник, образование характера, личность, кладовая, расширить знания, если бы юность не мечтала, идея народности, русский язык, русская история.

Примечание: Студент может добавить к образу свое воображение, свои мысли.

Задание 5.

Ответьте на вопросы теста.

Вопрос 1: По определению этого педагога «идеальный учитель – это учитель, сочетающий любовь к детям и любовь к профессии»

А. Л.Н. Толстой
Б. Н. А. Добролюбов
В. Н.И. Пирогов
Г. К.Д. Ушинский
Д. Д.И. Менделеев

Вопрос 2: Когда была осуществлена реформа начального и среднего образования в России?

А. в 812 году
Б. в 1830 году
В. в 1864 году
Г. в 1703 году
Д. в 1892 году

Вопрос 3: Когда официально был открыт Царскосельский лицей?

А. 22 декабря 1813
Б. 3 мая 1809 года
В. 17 сентября 1817
Г. 19 октября 1811
Д. 5 марта 1802

Вопрос 4: К какому учебному заведению приравнивался Царскосельский лицей?

А. высшее учебное заведение
Б. элементарная школа
В. прогимназия
Г. городское училище
Д. гимназия

Вопрос 5: Кто автор работы «Человек как предмет воспитания»?

А. А.И. Герцен
Б. Н.И. Пирогов

В. Н.П. Огарев
Г. К.Д. Ушинский
Д. Н.А.Добролюбов

Вопрос 6: Кто из указанных педагогов являлся инспектором классов Смольного института?

А. Д.И. Менделеев
Б. Л.Н. Толстой
В. К.Д. Ушинский
Г. В.Г. Белинский

Вопрос 7: Педагогический труд Л.Н. Толстого?

А. «Мысли о воспитании»
Б. «Опыты»
В. «Великая дидактика»
Г. «Азбука»
Д. «Педагогическая антропология»

Вопрос 8: С именем, какого педагога связано создание воскресных школ в России?

А. Д.И. Менделеев
Б. А.Г. Неболсин
В. К.Д. Ушинский
Г. А.И. Герцен
Д. Н.И. Пирогов

Вопрос 9: Кто автор фразы: «Если педагогика хочет воспитать человека во всех смыслах, то она должна изучить проявление человека во всех его смыслах»?

А. К.Д. Ушинский
Б. В.Ф. Одоевский
В. А.И. Герцен
Г. Н.А. Добролюбов
Д.Н.И. Пирогов

Вопрос 10: Взгляды, какого направления разделяли А.И. Герцен и В.Г. Белинский?

А. старообрядцев
Б. материалистов
В. идеалистов
Г. западников
Д. славянофилов

Вопрос 11: С чьим именем связана деятельность «Постоянной комиссии по техническому образованию»?

А. Н.И. Пирогов
Б. А.Г. Неболсин
В. А.И. Герцен
Г. К.Д.Ушинский
Д. В.Ф.Одоевский

Вопрос 12: Кто автор работы «Вопросы жизни»?

А. Н.П. Огарев
Б. Л.Н. Толстой
В. Н.И. Пирогов
Г. Д.И. Менделеев
Д. К.Д. Ушинский

Вопрос 13: С именем какого педагога связано создание воскресных школ в России?

- А. А.И. Герцен
- Б. Н.И. Пирогов
- В. А.Г. Неболсин
- Г. К.Д. Ушинский
- Д. Д.И. Менделеев

Вопрос 14: Какие принципы были положены в основу системы образования по Уставу 1804 года?

- А. авторитарность, всеобщность, светскость
- Б. всеобщность, светскость, самодержавие
- В. православие, самодержавие, народность
- Г. бесплатность, бессловность (кроме крепостных), преемственность
- Д. православие, авторитарность, прагматизм

Вопрос 15: Когда официально был открыт Царскосельский лицей?

- А. 3 мая 1809 года
- Б. 5 марта 1802
- В. 17 сентября 1817
- Г. 19 октября 1811
- Д. 22 декабря 1813

Вопрос 16: Какой основной принцип заложен в педагогическую теорию К.Д. Ушинского?

- А. принцип культуросообразности
- Б. принцип личностной ответственности
- В. антропологический принцип
- Г. принцип самодеятельности
- Д. принцип природосообразности



Мы знаем все!..

Задание 6.

Напишите эссе по теме: «Национальные корни отечественной педагогики»

Памятка: эссе – разновидность очерка, в котором главную роль играет изображение впечатлений, раздумий и ассоциаций. Эссеистический стиль отличается образностью, афористичностью, близостью к разговорной речи. В эссе представлены рассуждения, подчеркивается субъективность отношения.

Организация: работа по написанию педагогического эссе носит индивидуальный характер. На самостоятельное выполнение данного творческого задания отводится две недели.

Критерии оценки:

- адекватность понимания темы;
- опора на понятийный аппарат педагогики;
- интеграция философских, психологических, педагогических знаний;
- аргументированность и обоснованность собственной точки зрения на рассматриваемую проблему;
- яркость и образность изложения (использование средств художественной изобразительности);
- оригинальность изложения;
- креативность мышления.

Задание 7.

Сделайте сообщение на практическом занятии об одном-двух педагогах России или Зарубежья (5-7 минут)

«Портрет педагога» (на выбор):

- Конфуций.
- Сократ.
- Демокрит.
- Платон.
- Аристотель.
- Марк Туллий Цицерон.
- Луций Анней Сенека.
- Марк Фабий Квинтилиан
- Аниций Манлий Бозций.
- Пьер Абеляр.
- Гуго Сен-Викторский.
- Жан Жерсон.
- Вивес Хуан Луис.
- Франсуа Рабле.
- Витторино де Фельтре.
- Эразм Роттердамский.
- Томас Мор.
- Мишель де Монтень.
- Томмазо Кампанелла,
- Мартин Лютер.
- В. Ратке.
- Ж. Кондорсе.
- Я.А. Коменский.
- Дж. Локк.
- А.В. Дистервег.
- Г. Кершенштейнер.
- Н.А. Добролюбов.
- Д. Менделеев.
- В.Г. Белинский.
- П.Ф. Каптерев.
- В.П. Вахтеров.
- А.Н. Острогорский.
- П.Ф. Лесгафт.
- К. Н. Вентцель.
- А.П. Пинкевич.
- В.Н. Шульгин.
- Н.К. Гончаров.
- В.И. Водовозов.
- К.П. Победоносцев.
- И.В. Ионин.
- С.И. Гессен.
- В.Н. Сорока-Росинский.
- В. Фребель.
- Ж.Ж. Руссо.
- И.Г. Песталоцци.
- И.Ф. Гербарт.

Педагогические философии

- И. Кант
- Р. Штейнер.
- А.В. Лай.
- Дж. Дьюи.
- М. Монтессори.
- С. Френе.
- О. Декроли.
- Я. Корчак.
- И. Посошков.
- М.В. Ломоносов.
- В. Татищев.
- Н. Новиков.
- И.И. Бецкой
- Ф.И. де Мириево.
- Н.П. Огарев.
- А.И. Герцен.
- М.Н Катков.
- Н.Ф. Бунаков.
- В.Я. Стоюнин.
- Н.А. Корф.
- Е.Н. Андреев.
- Д.К. Советкин.
- С.А. Владимирский.
- К.Ю. Цируль.
- А.Г. Неболсин.
- Н.К. Крупская.
- Н.И. Попова.
- С.Т. Шацкий.
- А.Г. Калашников.
- П.П. Блонский.
- А.К. Гастев.
- В.В. Розанов.
- В.В. Зеньковский.

- Г. Спенсер.
- Р. Оуэн.
- Вильгельм Гумбол

Задание 8.

Ответьте на вопросы теста.

Вопрос 1: Взгляды, какого направления разделяли А.И. Герцен и В.Г. Вельский?

- А. старообрядцев
- Б. западников
- В. материалистов
- Г. славянофилов
- Д. идеалистов

Вопрос 2: Что является условием успешного обучения согласно теории Л.Н. Толстого?

- А. мастерство учителя
- Б. потребности общества и возможность их реализовать учителем
- В. интерес ученика и мастерство учителя
- Г. интерес ученика
- Д. классно-урочная система

Вопрос 3: В каком году было основано Русское Техническое Общество?

- А. 1864год
- Б. 1828 год
- В. 1835 год
- Г. 1804 год
- Д. 1866 год

Вопрос 4: Какие принципы были положены в основу системы образования по Уставу 1804 года?

- А. православие, авторитарность, прагматизм
- Б. бесплатность, бессловность (кроме крепостных), преемственность
- В. всеобщность, светскость, самодержавие
- Г. православие, самодержавие, народность
- Д. авторитарность, всеобщность, светскость

Вопрос 5: Направление русской общественной мысли XIX в., представители которого отстаивали идею воспитания целостного человека, который учитывал бы народные православные традиции страны?

- А. материалисты
- Б. идеалисты
- В. старообрядцы
- Г. славянофилы
- Д. западники

Вопрос 6: Модель «Народной политехнической школы» предложил:

- А. Н.А. Добролюбов
- Б. К.Д. Ушинский
- В. Л.Н. Толстой
- Г. Н.Г. Чернышевский
- Д. Н.П. Огарев

Вопрос 7: С именем, какого педагога связано создание воскресных школ в России?

- А. К.Д. Ушинский
- Б. А.И. Герцен
- В. Н.И. Пирогов

Г. А.Г. Неболсин
Д. Д.И. Менделеев

Вопрос 8: Какому уровню образования соответствовала прогимназия в России?

- А. уровню неполного среднего образования
- Б. уровню среднего образования
- В. уровню полного высшего образования
- Г. уровню начального образования
- Д. уровню базового высшего образования

Вопрос 9: Педагогический труд Л.Н. Толстого?

- А. «Педагогическая антропология»
- Б. «Мысли о воспитании»
- В. «Азбука»
- Г. «Великая дидактика»
- Д. «Опыты»

Вопрос 10: Какой основной принцип заложен в педагогическую теорию К.Д. Ушинского?

- А. антропологический принцип
- Б. принцип культуросообразности
- В. принцип личностной ответственности
- Г. принцип природосообразности
- Д. принцип самодеятельности

Вопрос 11: Кто из ниже перечисленных не принадлежал к славянофилам?

- А. И.В. Киреевский
- Б. С.П. Шевелев
- В. Н.А. Добролюбов
- Г. А.С. Хомяков
- Д. Н.И. Пирогов

Вопрос 12: Кто автор статьи «О значении авторитета в воспитании»?

- А. Н.И. Пирогов
- Б. А.Г. Неболсин
- В. Л.Н. Толстой
- Г. К.Д. Ушинский
- Д. Н.А. Добролюбов
- Е. Н.П. Огарев

Вопрос 13: Когда официально был открыт Царскосельский лицей?

- А. 5 марта 1802
- Б. 17 сентября 1817
- В. 3 мая 1809 года
- Г. 19 октября 1811
- Д. 22 декабря 1813

Вопрос 14: К какому учебному заведению приравнивался Царскосельский лицей?

- А. элементарная школа
- Б. прогимназия
- В. гимназия
- Г. высшее учебное заведение
- Д. городское училище

Вопрос 15: Назовите первое учебное заведение, готовившее руководящих для детских садов в России:

- А. Высшие женские курсы

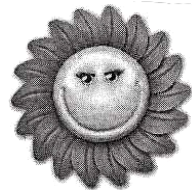
- Б. педагогические курсы
- В. Фребелевские курсы
- Г. Бестужевские курсы
- Д. учительские институты

Вопрос 16: Какое из произведений написал Н.И. Пирогов?

- А. «Вопросы жизни»
- Б. «О значении авторитета в воспитании»
- В. «Человек как предмет воспитания»
- Г. «О пользе педагогической литературы»
- Д. «Родное слово»

Вопрос 17: Какой тип учебного заведения готовил к практической (профессиональной) деятельности?

- А. епархиальное училище
- Б. кадетский корпус
- В. реальная гимназия
- Г. классическая гимназия
- Д. духовная семинария



ПРОЧИТАЙ И УЛЫБНИСЬ!

Сын «нового русского» сдает экзамены в Иллинойском университете. Профессор задает студенту один вопрос за другим. Тот упорно молчит. Тогда профессор, вздыхая, говорит:

– Ну ладно, скажите хоть, кто открыл Америку?

Студент пожимает плечами.

– Колумб! – раздраженно кричит профессор. – Колумб!

Студент встает и идет к выходу

– Куда вы? – спрашивает профессор.

– А я думал, вы зовете следующего...

Студент своему товарищу:

– Через несколько лет люди будут говорить, посмотрев на это институт «Здесь учился студент Иванов!»

Голос из учебной части:

– Если не сдашь экзамены, то люди будут так говорить уже завтра.

Учёба в университете одних зажигает, как факел, других наполняет, как сосуд, большинство же просто получает высшее образование.

Колледж программистов. Преподаватель студентам:

–...наш колледж не только учит, но и спасает много человеческих жизней!

–?????????????

– ...да потому, что такие идиоты как вы не идут в Медицинский!!!

Профессора принимали экзамены и валерьянку. Сдавали студенты и нервы.

ЛЕКЦИЯ 3

ЗАРУБЕЖНАЯ ШКОЛА И ПЕДАГОГИКА В НОВЕЙШЕЕ ВРЕМЯ. ЧАСТНЫЕ ШКОЛЫ В РОССИИ В КОНЦЕ XIX – НАЧАЛЕ XX ВЕКА

Тип лекции: проблемная лекция

Цель лекции: вооружить студентов знаниями, которые дадут им возможность осмыслить процессы развития зарубежной педагогики и образования в конце XIX – начале XX века; обозначить доминирующие проблемы развития зарубежной педагогической науки; выявить специфику государственной политики в области образования стран Европы, а также самоценность опыта западной школы как части мировой культуры, показать опыт частной инициативы в России в области образования.

План лекции

1. Педагогические теории конца XIX – начала XX века.
2. Реформаторская педагогика.
3. Экспериментальная педагогика
4. Педагогика прагматизма или прогрессивизма.
5. Современные зарубежные педагогические концепции. Школьное образование в США.
6. Частные школы России в конце XIX – начале XX века.

Базовые понятия лекции:

♦ *Инновация* – инновация определяется как новое явление в процессе обновления конкретного вида деятельности.

♦ *Синергетический подход* – синергетический подход определяется как один из видов системного подхода, описывающий многомерность современной педагогической науки и как системы знаний, и как феномена культуры, и как социального института. Синергетический подход предполагает синтез истории и методологии науки, рассмотрение развития региональной педагогической науки в исторической перспективе.

♦ *Сравнительная педагогика* – сравнительная педагогика определяется как отрасль педагогики, изучающая особенности образования, воспитания и обучения в конкретных социальных системах (страна, регион и т.д.).

♦ *Парадигма гуманистическая* – Парадигма гуманистическая (феноменологическая) определяется как парадигма образования, которая ставит в центр внимания ученика как субъекта жизни, как свободную и духовную личность, имеющую потребность в саморазвитии. Она ориентирована на развитие внутреннего мира ребенка, на межличностное общение, диалог на помощь в личностном росте.

♦ *Педагогическая теория* – педагогическая теория определяется как 1. обобщение, которое показывает возможность существования других случаев такого же класса; обобщение педагогического опыта практики воспитания, обучения, образования; 2. развитая идеальная модель, представляющая определенный класс реальных педагогических явлений (личностно-ориентированного образования, воспитания человека культуры)

♦ *Профессиональное становление* – профессиональное становление определяется как «формообразование» личности, адекватное требованиям профессиональной деятельности.

♦ *Типология* – типология определяется как метод познания, в основе которого лежат расчленение систем объектов и их последующая группировка с помощью идеальной модели или типа, а также результат типологического описания.

♦ *Школа-комплекс* – школа-комплекс определяется как модель открытой личностно-ориентированной образовательно-воспитательной системы с многоаспектной дифференциацией обучения и организацией дополнительного образования, школа-комплекс предполагает создание условий для качественного повышения образования, улучшения психологической комфортности каждого ребенка.

♦ *Экзистенциальный психоанализ* – (от лат. *existentia* – существование и греч. *psyche* – душа + *analysis* – разложение, расчленение) – форма психотерапии, автор – Ж.П. Сартр. Основан на постулате, что для человека особой ценностью является его собственный выбор. Каждый человек имеет выбор, каким им быть. В каждый момент его поведения происходит реализация (утверждение) его экзистенции. Процедура терапии заключается в анализе основных жизненных выборов индивида и согласовании их с реальностью. Происходит объяснение конкретных форм такой реализации.

♦ *Позитивизм* – (от лат. *positivus* – положительный) – 1. парадигмальная гносео – методологическая установка, согласно которой позитивное знание может быть получено как результат сугубо научного (не философского познания); программно-сциентистский пафос. Позитивизм заключается в отказе от философии («метафизики») в качестве познавательной деятельности, обладающей в контексте развития конкретно-научного познания синтезирующим и прогнозическим потенциалом; 2. – философское направление, фундированное означенной установкой.

♦ *Церковно-приходские школы*. В России до 1917 начальные школы, руководимые духовенством, начали создаваться в начале XVIII в. В программу обучения входили Закон Божий, церковное пение, церковно-славянское чтение, русский язык, арифметика, чистописание. В двухклассных школах преподавались также начала русской и церковной истории.

♦ *Женское образование*, самостоятельная отрасль образования, возникшая в связи с неравноправным общественным положением женщины. Началом общественного женского образования в России принято считать 1764, когда в Санкт - Петербурге было основано Воспитательное общество благородных девиц и при нём отделение для девиц мещанского звания.

♦ *Лицей* (от греч. *Lyceion*). Средне общеобразовательное учебное заведение в ряде стран Западной Европы, Латинской Америки, Африки. В России до 1917 привилегированное среднее и высшее учебное заведение для детей дворян.

♦ *Закон Божий*. Учебный предмет в общеобразовательных учебных заведениях. В России первый учебник Закон Божий составлен Феофаном Прокоповичем («Букварь, или Первое учение отроком с Катехизисом», 1720).

♦ *Цифирные школы*. Начальные учебные заведения в России 1-й половины XVIII в. Появление первых цифирных школ связано с формированием в эпоху петровских преобразований нового порядка прохождения дворянской службы, при котором требование грамотности приобретало осязательный характер.

♦ **Гимназия Челябинска**

1861-1870 Челябинское женское училище 2-го разряда. Вопрос об открытии женской школы поднимался челябинцами еще в 1856-1857 годах, но разрешение было получено только в 1859 году. 12 декабря 1859 года на городском собрании купцы, мещане и ремесленники пожертвовали 781 рубль, но этого оказалось недостаточно. Городской голова В.А. Мотовилов вместе с братом и Н.А. Биринцевым взяли на себя остальные расходы. 4 июля 1861 года по старому стилю трехклассное женское училище 2-го разряда было открыто. Оно располагалось в одном из домов по ул. Труда. В мае 1864 года состоялся первый выпуск.

1871-1905 Челябинская женская прогимназия. В 1871 году женское училище было преобразовано в прогимназию, как и все остальные женские училища в стране. Прогимназия имела уже четыре класса (без подготовительного), располагалась в собственном здании по ул. Цвиллинга. Финансовое положение по сравнению с предыдущими годами улучшилось. С каждым годом количество учениц возрастало, открывались дополнительные классы (6-й класс открыт в 1905 году). Ещё в конце 1902 года возник вопрос о преобразовании в полную гимназию.

1905-1920 Челябинская женская гимназия. В Челябинской женской гимназии было 8 классов (8-й – педагогический), изучались Закон Божий, русский язык, словесность, алгебра, геометрия, география, история, физика, чистописание, педагогика, рукоделие, пение, рисование, немецкий либо французский язык, В 1913 году построили новое здание гимназии во дворе старого. К концу 1914 года в Челябинской женской гимназии обучалось 638 учениц.

1920–1932 Школа второй ступени. Челябинская женская гимназия и мужское реальное училище были реорганизованы в школу второй ступени. Изначально учеба проходила в здании челябинской женской гимназии, после чего школа много раз переезжала из здания в здание. Некоторое время занятия проходили в здании реального училища по ул. Красной, 38. В 1930 году

первая семилетка стала ФЗС №1 (фабрично-заводской семилеткой), в 1932 – фабрично-заводской девятилеткой №1. Также в 1932 году школа стала образцовой. На 1934 год в средней школе №1 324 учащихся. В 1935 году школа стала десятилетней полной средней школой.

Далее – полная средняя школа №1 имени Ф. Энгельса, переезд на ул. Красную, 59... А далее – уже непосредственно история Первой школы на улице Красной.

- Литература и электронные ресурсы по теме лекции.
- Компедиум понятий по теме лекции: экзистенциально-феноменологическое направление, педагогический традиционализм, прагматизм, иена-план, ведомство учреждений императрицы Марии, воскресные школы, гимназии, городские училища.
- Проверь свои знания.

1. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕОРИИ КОНЦА XIX – НАЧАЛА XX ВЕКА

Развитие современной мировой школы – многосторонний, масштабный процесс.

Школа меняет свой облик, приближаясь к уровню социальных, политических, педагогических требований эпохи технической и технологической революции. **Важная тенденция развития мировой школы и педагогики - курс на демократизацию образовательных систем, диверсификацию и дифференциацию образования; гуманистическую направленность в воспитании, повышающую активность, самостоятельность учащихся; на модернизацию классно-урочной системы, педагогизацию новейших технических средств.** Преодоление кризисных явлений происходит при диалектическом отмирании устаревшего и зарождении нового, наполнения педагогики и образования новым содержанием. Идейная база современной зарубежной педагогики постоянно обновляется и корректируется. К числу заметных дидактических концепций, в западной педагогике, можно отнести:

- *традиционную парадигму*
- *рационалистическую модель*
- *феноменологическое направление.*

Традиционализм в дидактике исповедует идеи сохранения консервативной роли образования как ретранслятора культурных ценностей. Образование рассматривается как процесс передачи молодым поколениям универсальных элементов культуры прошлого. Представители традиционализма намерены дать новую жизнь систематическому академическому образованию.

Подобная программа организации образования отображена в социопедагогических концепциях: Ж.. Мажо, Ж.. Капеля, Г. Кэвелти, Ч.Е. Финн и других.

Разработчики рационалистической модели образования: П. Блум, Р. Ганье, Б. Скиннер и др. концентрировали усилия, прежде всего, на проблеме усвоения знаний и практической адаптации молодежи через образование к существующему обществу. Они утверждают, что всякая образовательная программа может быть переведена в «поведенческий репертуар» знаний, умений, навыков, которыми следует овладеть в процессе образования.

Иной взгляд на образование у представителей феноменологического направления (А. Маслоу и др.). Они исповедуют гуманизацию образования. В их рассуждениях красной нитью проходит мысль о персональном обучении.

В теоретических обоснованиях воспитания прослеживаются два направления: с позиций социологизаторства, с позиций (био) психологизма.

Главный раздел между ними – отношение к социальным и биологическим закономерностям воспитания. Мощный поток представляют собой сторонники ведущей роли социума в воспитании личности. Заметна роль социальной педагогики в США,

Франции, Японии. Социопедагогика видит в школе основной социальный фактор воспитания. Это специфическая модель социальной среды. Едва ли не главным носителем общественных ценностей в школе считается учитель.

(Био) психологическое направление воспитания поддерживают представители:

- экзистенциалистской педагогики
- нового воспитания
- гуманистической психологической школы

Они рассматривают как веление времени гуманизацию воспитания, то есть поворот к личности ребенка.

Идеи нового воспитания распространены во Франции (Р. Галь, А. Медичи, А. Фабр и др.). Личность определяется как биологическое существо с природной рефлексией, которая позволяет приспособиться к среде. С одной стороны признается важность взаимодействия личности со средой, а с другой провозглашается независимость индивида от социума./ Подвергается сомнению правомерность жестких наказаний, поддерживается призыв формировать личность при бережном и уважительном отношении к ней.

Лидеры гуманистической психологической школы (А. Маслоу, А. Конбе, К. Рождерс и др.) настаивают на учете интересов, психики, индивидуальных особенностей ребенка, на бережном отношении к личности ребенка, предлагают отказаться от традиции быть учителям господами по отношению к ученикам.

Несомненно, что педагогическая мысль будет дополняться, обогащаться, развиваться. Вечным критерием жизнениости различных научно-педагогических теорий и концепций, наверное, можно считать слова Ф.А.В. Дистервега: **«Покажи мне своих учеников, и я увижу тебя».**

В первой половине XX века в мировой школе и педагогике произошли существенные изменения: рост требований к объему знаний, умений, навыков, новые исследования о природе ребенка, практический опыт учебных заведений и др. Увеличивается число педагогических центров: Лига нового воспитания Международное Бюро Просвещения. В отдельных странах действуют национальные педагогические объединения, например, Прогрессивная ассоциация народного образования (США).

Потребность в обновлении школы, педагогической мысли и науки становилась все более и более актуальной. Нацеленные главным образом на формирование культуры мышления традиционные концепции предусматривали жесткое управление педагогическим процессом, первостепенное место отводилось учителю, а это лишало самостоятельности самих учащихся.

В конце XIX – начале XX вв. в зарубежной педагогике прослеживались две главные парадигмы – педагогический традиционализм: социальная педагогика, религиозная педагогика, педагогика, ориентированная на философское осмысление процесса обучения и воспитания; новое воспитание – реформаторская педагогика.

К представителям социальной педагогики относится Эмиль Дюркгейм (1858 – 1917 г.г.), который придерживался концепции стадий цивилизаций и коллективных представлений. По этой концепции человечество

прошло исторические стадии, каждой из которых присущи свои идеалы воспитания – «коллективные представления». Процесс обучения – приобщение каждого члена общества к «коллективным представлениям» данного времени. Э. Дюркгейм был убежден в общественном характере педагогического процесса. Воспитание – методическая социализация. Роль школы в развитии известного набора интеллектуальных, нравственных,

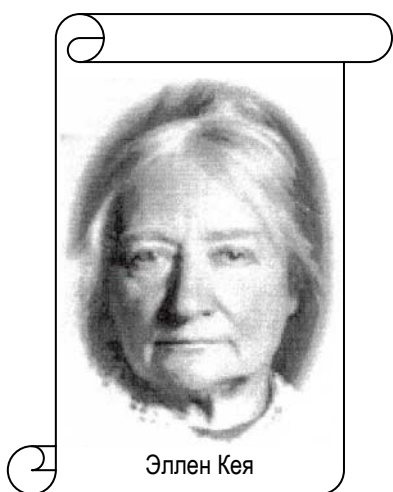


Э. Дюркгейм

физических качеств, которые требует общество и среда. Итог воспитания – слияние социального и биологического - индивидуальная социализация. Э.Дюркгейм был за дозированное управление процессом воспитания. Первостепенный фактор – воздействие на ребенка школьного класса (целесообразная среда воспитания, становление нравственных сил). Педагог - беспристрастный, без личных эмоций исполнитель общественного заказа.

Ярким представителем религиозной педагогики является Жак Маршпен (1882-1973 г.г.), который критиковал светскую педагогику за недооценку цели воспитания и чрезмерное увлечение педагогическими технологиями. Цель воспитания: христианское человеколюбие. А это возможно лишь при умелом руководстве наставника.

Заметным представителем философии воспитания являлся французский ученый Жан Поль Сартр (1905-1980 г.г.). Он исповедовал идеал одухотворенного, мыслящего человека, формирование которого связано с сознательным выбором цели. Влияние внешних факторов на человеческое существование ребенка крайне незначительно, а значит самое эффективное это самовоспитание: «Человек есть лишь то, что он сам из себя делает».



В начале XX века новая теоретическая база для деятельности школы была выработана реформаторской педагогикой. Эта педагогика отличалась негативным отношением к прежней теории и практике воспитания, особым интересом к личности ребенка, его внутреннему миру. Представители этой педагогики искали пути формирования личности на протяжении всего периода детства. Эта педагогика провозглашала идею развития личности на основе врожденных способностей. Подобный педоцентризм был развит в Англии (С. Берг, Дж. Адамс). **Антитрадиционисты выдвинули свои идеи и концепции: свободное воспитание, экспериментальная педагогика, прагматическая педагогика, педагогика личности, функциональная педагогика и др.**

Манифестом свободного воспитания стала книга шведского педагога Эллена Кея (1849-1926 г.г.) – «Век ребенка». В ребенке следует развивать творческие созидательные силы.

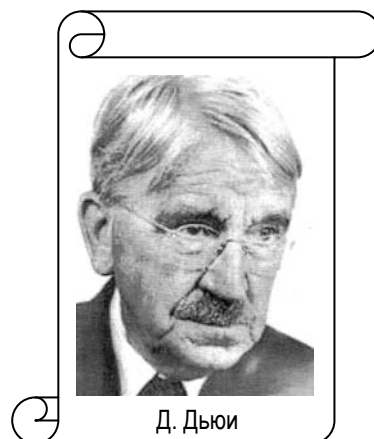
Идеологи функциональной педагогики во Франции и Швеции настаивали на необходимости внимания воспитателя к ребенку, на использовании детской игры как метода воспитания. Необходим отказ от ориентации на среднего ребенка, но опора на интересы каждого ученика.

Швейцарец Адольф Ферьер разработал периодизацию развития ребенка (интересы: от бессистемных до целенаправленных).

В США получила развитие педагогика прагматизма, или прогрессивизма. Ее лидером был Джон Дьюи.

Джона Дьюи (1859-1952) называют отцом американской педагогики, он оказал, пожалуй, наибольшее влияние на педагогическую теорию и практику своей страны.

Как философ Дж. Дьюи был сыном своего времени – эпохи победного шествия позитивизма, возросшего на эволюционной теории, этике утилитаризма и социалистически ориентированной социологии. На фоне сугубо американского мироощущения и опыта все это породило философию прагматизма – релятивистскую теорию, утверждавшую истинным и ценным только то, что полезно людям, что дает практический результат. Однако, вопре-



ки некоторым вульгарным интерпретациям, полезное не отождествляется с эгоистическим или беспринципным, а трактуется как направленное на благо всего общества.

Эволюционные представления повлияли и на понимание Джоном Дьюи характера развития ребенка. Центральным в этом понимании была идея о том, что ребенок в онтогенезе повторяет путь человечества в познании окружающего мира.

Мы знаем, что это был путь долгого постижения закономерностей природных и социальных явлений в процессе их многократного и всестороннего исследования с помощью органов чувств (если речь идет о предметах и природных явлениях), анализа и синтеза, сопоставления и сравнения, манипулирования и экспериментирования, выделения общего и различного, главного и второстепенного, нахождения связей с другими предметами и явлениями и т.д. Процесс познания заканчивался нахождением закономерностей, видовых и родовых признаков, включением предметов и явлений в более крупные системы, классификацией и наиболее рациональным использованием для нужд человеческого существования. Познавательная активность человека детерминировалась, прежде всего, необходимостью его приспособления и выживания, хотя инстинктивное любопытство (наблюдаемое даже у высших животных) тоже играло определенную роль.

Дж. Дьюи считал, что подобный путь стихийных поисков характерен и наиболее естественен для ребенка. Педагог должен помогать в познании только того, что спонтанно заинтересовало ребенка, а не предлагать для изучения что-либо сверх того. Ребенку необходимо в процессе самостоятельного исследования открыть для себя свойства и закономерности предметов и явлений, а педагог может только ответить на его вопросы, если таковые будут. Считалось, что познавательной активности, любознательности ребенка вполне достаточно (исходя из того, что ее было достаточно человеческому роду) для полноценного интеллектуального развития и образований.

Обучение должно проходить как преимущественно трудовая и игровая деятельность, в которой развивается вкус ребенка к самообучению и самосовершенствованию. Опыт и знания ребенок должен приобретать путем «делания», в ходе исследования проблемной обучающей среды, изготовления различных макетов, схем, производства опытов, нахождения ответов на спорные вопросы, и, в целом, восхождения от частного к общему, т.е. использования индуктивного метода познания. Данная педагогическая концепция получила название «инструментальной педагогики».

В сжатом виде концептуальные положения теории Дж. Дьюи выглядели следующим образом.

- *Ребенок в онтогенезе повторяет путь человечества в познании.*
- *Усвоение знаний есть спонтанный, неуправляемый процесс.*
- *Ребенок усваивает материал, не просто слушая или воспринимая органами чувств, а как результат возникшей у него потребности в знаниях, являясь активным субъектом своего обучения.*

Условиями успешности обучения являются:

- *проблематизация учебного материала;*
- *активность ребенка;*
- *связь обучения с жизнью ребенка, игрой, трудом.*

Методические приемы создания проблемных ситуаций:

- *учитель подводит детей к противоречию и предлагает им самим найти решение;*
- *сталкивает противоречия практической деятельности;*
- *излагает различные точки зрения на один и тот же вопрос;*
- *предлагает рассмотреть явление с различных позиций;*
- *побуждает делать сравнения, обобщения, выводы;*
- *ставит конкретные вопросы;*
- *ставит проблемные задачи.*

Хотя Дж. Дьюи не был социалистом в политике, он неустанно пропагандировал «участие в общественной жизни», т.е. заботу каждого о благе общества, то, что сейчас называют гражданской активностью. Включенность в «общественную жизнь» Дьюи рассматривал как одну из важнейших целей воспитания и образования. «Школа должна быть общественным центром, где складываются общественные отношения, возникают общественные интересы. Вместо места для заучивания уроков – школа должна стать социальной группой, где мастерские, лаборатории и площадки для игр не только развивают самостоятельность, но и учат общению и кооперации, расширяя понимание общественных взаимоотношений».

Сам Дж. Дьюи больше известен как теоретик, а не практик школьного образования, но его идеи достаточно широко реализовались в 1884 – 1916 годах в различных учебных заведениях, например, в начальной школе при Чикагском университете.

Пожалуй, наиболее радикальным внедрением идей Дьюи стало обучение по «методу проектов», разработанным американскими педагогами Е. Пархерст и У. Килпатриком. Дети выполняли «проекты» – конкретные задания, связанные с учебным материалом, но фактически объем теоретических знаний был сужен. «Метод проектов» и его вариант «Дальтон-план» приобрели известность в различных странах, в том числе и в России, где использовались в школьном и вузовском обучении в 1920-х годах.

Как можно оценить педагогические концепции Дж. Дьюи с позиции сегодняшнего дня? Наверное, у Дьюи не было бы оснований обижаться на недостаток внимания к его теориям. Они хорошо были известны С.Т. Шацкому, В.Н. Сороке-Росинскому, А.С. Макаренко и многим другим. Если Д. Дьюи читал книги А.С. Макаренко (что маловероятно), он был, безусловно, вполне удовлетворен воплощением его идеи воспитания коллективизма, хотя сам он этим термином не пользовался. Вряд ли где-нибудь еще данное направление было реализовано столь полно и последовательно.

«Инструментальная педагогика» Дж. Дьюи также оказала большое влияние на систему образования XX столетия. Использование наглядности, лабораторных и практических работ, поисковых и проблемных методов обучения стали общепризнанными теоретическими положениями и методическими требованиями современной дидактики. Однако жизнь показала недооценку в системе Дж. Дьюи теоретических знаний и дедуктивного метода преподавания. Сам Дж. Дьюи со временем признал, что спонтанного интереса и систематизирующих способностей ребенка явно недостаточно для овладения необходимыми знаниями и потому нужно развивать у него силу воли и характер.

Нам сейчас трудно понять пафос «инструментальной педагогики», поскольку давно забылась злободневность проблем, решаемых Дж. Дьюи. Она заключалась в том, что в образовании господствовала малопродуктивная дидактика, опирающаяся на механическое запоминание, слабо учитывались познавательные потребности и возможности ребенка, а содержание образования мало согласовывалось с запросами жизни. Не удивительно, что на этом фоне высказывались радикальные идеи, лишь частично оправдавшие себя в практике.

В 1940-70 годы интерес к педагогическим воззрениям Дж. Дьюи упал в связи с тем, что рациональное было, как будто, усвоено, а лишнее – отсеяно. Но в конце XX века этот интерес опять возрос, заговорили о втором рождении Дж. Дьюи. Это произошло в связи с массовым развитием активных – проблемных и поисковых – методов и форм обучения, рассчитанных на развитие творческих способностей обучаемых. В свое время Дж. Дьюи декларировал их необходимость и актуальность, а также разработал принципы и методику формирования «критического мышления», способствующего активному и сознательному усвоению учебного материала. Оказалось, что не все рациональное у Дьюи усвоено современной педагогикой.

Дьюи называет следующие главные принципы развивающего критического мышления.

• **Нужно владеть многозначностью, т.е. уметь передавать содержание понятий и теорий с помощью слов, рисунков и математических выражений. Необходимо уметь точно передать любую концепцию своими словами или символами.**

• **Уметь сжимать и обобщать информацию. Эффективное обобщение подобно картинке, которая может быть описана с помощью 10000 слов. Следует учить студентов создавать свои собственные экономные структуры, концептуальные карты и схемы.**

• **Уметь мыслить абстрактно, отвлекаясь от конкретного.**

• **Находить главные, ведущие принципы любого явления.**

Как актуальная в наши дни воспринимается также методика работы учащихся и студентов в малых группах, помогающая им более продуктивно формировать понятия и вскрывать закономерности различных явлений жизни.

В целом, вера Дж. Дьюи в общественный прогресс, призыв к непредубежденной и критической оценке окружающей действительности, забота о развитии активного и творческого мышления детей очень созвучны нашему времени и продолжают служить нуждам образования.

Заметную роль в развитии педагогической мысли сыграла экспериментальная педагогика. Ее представителями были, Август Лай, Альфред Бине и др.

Альфред Бине (1857-1911 г.г.) утверждал, что в процессе воспитания следует, прежде всего, опираться на врожденные данные. Социальную сферу, как фактор воспитания, А. Бине рассматривал излишне



А. Бине

прямолинейно. Он считал целесообразным использовать жесткую систему наказаний, невысоко ценил роль педагогического примера. Экспериментальная педагогика выдвинула теорию врожденной умственной одаренности. Эта теория родилась в Англии (Дж. Адамс), приобрела сторонников во Франции (А. Бине) и особенно в США. Основным методом этой теории было интеллектуальное тестирование. Оптимистические прогнозы экспериментальной педагогики часто не согласовывались с педагогической деятельностью. В известной мере это связано с недостаточной корректностью научного обобщения результатов исследования.

Август Лай (1862-1926 г.г.) полагал, что лабораторный эксперимент даст ценный материал для определения новых путей воспитания. Он исходил из того, что в основе детских поступков лежат врожденные либо приобретенные рефлексы, которые нужно изучать в лабораторных и в обычных условиях. Главный ориентир воспитания - глубокое изучение детской физиологии, сенсорики. А.Лай утверждал, что детские интересы формируются, прежде всего, на основе спонтанных рефлексов. Соответственно, центр воспитательного процесса – сфера деятельности самого ребенка. Эту деятельность следует организовывать с учетом особенностей рефлексов, потребностей, физиологии, психологии детей.

Среди детских рефлексов особое внимание уделялось «инстинкту Борьбы». Подобный инстинкт имеет положительные и отрицательные стороны: стремление быть ловким, сильным, но есть опасность жестокости. Ученый справедливо ставил результаты воспитания в зависимость от психологического фактора. Однако он заметно ограничивал предмет педагогической науки биологией ребенка.

А.Лай выдвинул идею создания «школы действия» вместо школы учебы. Ученый опирался на тезис о единстве восприятия, его умственной переработки и внешнего выражения. Наиболее популярная работа А. Лая «Школа действия».

Главным содержанием основного педагогического принципа является реакция как единство впечатления и выражения, как основной процесс, как элементарное явление жизни. Анатомия, физиология и факты эволюции показывают нам, что раздраже-

ние и движение, впечатление и внешнее действие, наблюдение и изображение стоят в тесной связи. Ошибка преподавания в отсутствии взаимодействия между вещественным преподаванием и преподаванием изобразительным или формальным. Каждый вопрос, каждая задача учителя есть воздействие, каждый ответ, решение задачи – реакция. Все поведение ребенка, всю его деятельность следует рассматривать как реакцию, как приспособление органов и ума к данным условиям. Соответственно можно воздействовать на эту реакцию педагогическим путем. Каждый орган чувств порождает ощущения движения: восприятие зримое, слуховое, обонятельное, вкусовое и осязательное – элементы ощущения движения. Огромная роль психологии движения в воспитании определяется посредством действий. Реакции, где за внешним чувственным восприятием следует внешнее чувственное изображение – чувственные реакции с ходом умственного развития переходят в умственные реакции – где за внутренним умственным восприятием следует внутреннее умственное выражение.

В основе физической и трудовой деятельности лежит реакция. Необходимо полное согласие с теорией познания, которая учит, что сознание способно не только к пассивной, воспринимающей, но и к конструктивной деятельности. Школа действия хочет создать для ребенка природную социальную среду. Отсюда видно, что пассивно воспринимающее обучение должно быть заменено на наблюдательно-изобразительное, школа словесная – школа действия. Учителям следует последовательно притворять в жизнь следующие положения:

1. Воспитанник – часть окружающей его жизненной среды, которая на него воздействует и на которую он сам реагирует.

2. Врожденные рефлексы, реакции и инстинкты должны стать основой всего воспитания.

3. Воспитание должно воздействовать на врожденные и приобретенные реакции, чтобы они пришли в соответствие с нормами логики, эстетики, религии.

4. Необходимо изучать врожденные и приобретенные реакции детей. Все это и определяет содержание принципа действия. Во всех сложных реакциях наблюдения, переработки, изображения представляют из себя комплекс реакций. В работе приводится идея «о единстве впечатления и выражения при восприятии»: за чувственным впечатлением следует движение, о единстве впечатлений и выражений при мышлении и чувствовании. Каждое восприятие содержит в себе ощущения движения, увеличивает интерес, дает импульс к выразительным действиям. Каждое представление содержит в себе моторный элемент, передающий живость. Каждое представление может перейти в движение. Все восприятие и представления содержат моторный элемент. Все они носят двухсторонний Характер: впечатление – выражение.

Преподавание должно направлять деятельность органов чувств ученика таким образом, чтобы не только сенсорное, но и моторное ощущения отчетливо воспринимались и комбинировались; о единстве впечатлений и выражений при изображении, изображение во внутренней форме влияет на умственную переработку в смысле совершенствования. В действии лежит тайна обучения, интереса и внимания. Человек создан для деятельности, ребенок стремится к деятельности. Благодаря действию идет развитие. По убеждению А.Лая в основе обучения должно лежать:

- **восприятие**
- **умственное отражение (переработка)**
- **внешнее выражение.**

Школа действий – разносторонняя деятельность, куда входит и производительный труд. При этом необходим учет индивидуальных особенностей учащихся. Лай видел взаимодействие субъектов по схеме:

Стимул-реакция. Главная роль отводилась: учебному плану, предметам, методам обучения на основе индивидуальных особенностей ребенка. На основе лабораторного наблюдения представители экспериментальной педагогики выдвинули в качестве основного педагогического принципа саморазвитие личности. При разработке педагогических проблем они пытались использовать данные детской психологии, физиологии, социологии.

Представителем реформаторской педагогики в Германии является и Георг Кершенштейнер.

Георг Кершенштейнер (1854-1934 г.г.) особое внимание уделялось трудовому воспитанию и обучению. Он видел основную цель трудовых занятий в подготовке к профессиональной деятельности в области физического труда. Задачу трудовой школы он видел в первую очередь в последовательном приучении детей к прилежанию, аккуратности, безусловному подчинению авторитетам.

Г. Кершенштейнер считал целесообразным использовать различные виды ремесленного труда, самостоятельные лабораторные работы, практические занятия, ручной труд, научные знания общеобразовательных дисциплин. Он полагал, что труд служит для выработки черт характера:

- **честность**
- **добросовестность**
- **старательность и др.**

Суть: примирение классовых противоречий. Дети рабочих до 13-14 лет занимались в трудовых школах, а дети аристократов до 18 лет воспитывались в семье. Школа должна воспитать законопослушного, защитника отечества. Он теоретик трудовой школы и создатель идеи гражданского воспитания. Стоял за практикоориентированные методы обучения, на принципе связи теории и практики. Выдвигал следующие цели воспитания:

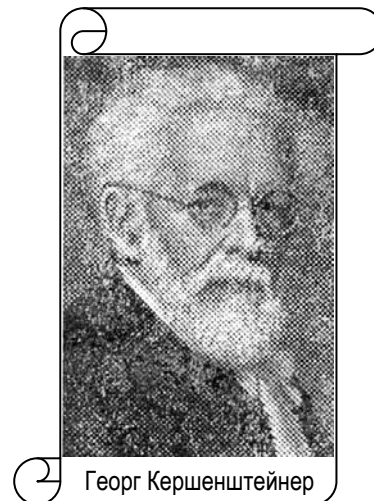
- **идеологическая обработка учащихся**
- **погасить стремления к общему образованию**
- **дать узкопрофессиональную подготовку, а не всестороннее развитие ребенка**
- **оторвать от революционного движения.**

Формы обучения:

- **урок**
- **экскурсии**
- **практические занятия.**

Статья «Школа будущего школа работы» вошла в сборник педагогических сочинений «Основные вопросы школьной организации». Приведем отрывок из этой статьи:

«Задача школы, в том чтобы быть школой обучения, но такой, которая идет навстречу внутреннему миру ребенка, которая приноровлена не только к его способности воспринимать, не только к пассивной, но и к активной стороне его природы, которая должна соответствовать (отвечать) не только его интеллектуальным стремлениям, но и в особенности его социальных инстинктов. Школа должна быть школой обучения, в которой учат не только при помощи «света книг» и слов, но гораздо больше путем практического опыта. Традиционная школа приспособлена к слушанию (опора на взгляды Д. Дьюи), а слушание предполагает пассивность учащихся. А в годы детства до половой зрелости отличаются, как правило, живой активностью. Сущность человека в это время заключается в том, чтобы работать, творить, пробовать, познавать, переживать, для непрерывного познания окружающей действительности. Однако то, чего



не дает нынешняя школа ребенку для его жизни, развитию чего она скорее мешает, нежели способствует – это известные активные черты характера, которые большинство детей уже имеют, когда они вступают в школу:

- *дух самостоятельности*
- *дух самоутверждения*
- *дух предприимчивости*
- *смелая инициатива во всем новом*
- *страсть наблюдать, исследовать.*

И, наконец, самое главное, работать не только для самого себя, ради собственного развития, не ради того чтобы обогнать других и стать победителем, но ради того, чтобы быть в состоянии с готовностью предоставить себя в распоряжение всех нуждающихся. И вот возникает вопрос: нельзя ли так преобразовать школу, чтобы она не потеряла своих хороших качеств и в тоже время она считалась бы с природой ребенка, чтобы она развивала в нем активность; ныне она просто уродуется? Это возможно если мы с самого начала обучения обратим внимание на творческие силы ребенка с его личными склонностями и экономической средой. Центр активности – рабочие помещения школы. Наша книжная школа должна стать школой работы, которая бы примыкала непосредственно к школе игры раннего детства. Продуктивное творчество, которое может развернуть все блага работы – понять прочитанное и воспроизвести ясно понятное со всей глубиной своей души и его всей силой своих творческих способностей, создать из пережитого собственными силами «картину» понятную для других, подойти с арифметической точки зрения к явлениям во времени и пространстве и наблюдениям сделанным в рабочем помещении школы или повседневной жизни.

Что требуется для новой школы? Это обширное поле ручного труда, которое, смотря по способностям ученика, может сделаться для него полем умственной работы. Ручной труд – поле для развития. Такие области труда, которые по возможности стояли бы в связи с хозяйственным и домашним кругом работ, чтобы не терялась связь с повседневной жизнью ученика. Для школы труда необходима работа служения товарищам, работа, которая повторяла, что смысл жизни не в господстве, но в служении. Вот после всего этого сможет стать основой для гражданского воспитания. Но мастерские нужны не только ради одних умений – нет, они нужны, чтобы воспитать людей. Они нужны нам, так как не книга является носителем культуры, но работа. Здесь, откуда изгнан труд, основанный на чистом запоминании, гораздо больше ценится метод работа, а не ее продукт. Следует при этом опираться на работу ученических групп. При этом исключаются эгоистические интересы. Но есть препятствия для такой реорганизации:

• **организация контроля и испытаний приспособлена к характеру книжной школы**

• **повышение расходов.**

Но если такая реорганизация пройдет, тогда и школа и дом будут иметь общие интересы. И задачей школы станет внесение порядка в действие тех сил, которые вызывают этими интересами и в то моральное и умственной достояние детей, тогда обучение станет искусством, задачей которого будет только помощь природе в ее стремлении к своему развитию. Такая школа должна готовить детей к будущей трудовой деятельности. Ее цель: не сообщение знаний, выработка у них элементарных трудовых навыков и воспитание дисциплины поведения. Следует соединить преподавание с ручным трудом и изобразительно-иллюстративной деятельностью. Каждое упражнение должно подводить ученика к очередному затруднению, которое он может решить самостоятельно. Организация обучения на ранних ее этапах должна примыкать к игровой деятельности».

Оппоненты традиционной педагогики теоретически обосновали идею формирования целостной личности, как субъекта педагогического процесса. Ими предложена

программа гуманного, антиавторитарного воспитания. Реформаторская педагогика сыграла заметную роль в обновлении педагогической мысли.

2. РЕФОРМАТОРСКАЯ ПЕДАГОГИКА

Реформаторская педагогика (**новое воспитание**). Реформаторская педагогика отличалась негативным отношением к прежней теории и практике воспитания, углубленным интересом к личности ребенка, новыми решениями проблем воспитания. **Антитрадиционализм искал новые пути формирования личности, чтобы, по словам швейцарского педагога Адольфа Ферьера (1879-1960), готовить не сухих интеллектуалов, а живых людей, успешно действующих во всякой социальной среде.** Многие ведущие теоретики реформаторской педагогики были не кабинетными учеными, а практическими учителями и наставниками. Так, основавший в 1907 г. в Брюсселе нетрадиционное учебное заведение «Эрмитаж» бельгийский педагог Овид Декроли (1871-1932) высказал и осуществил



идею метода центров интересов в виде группировки учебного материала в соответствии с детскими потребностями. Он писал, что педагогическая деятельность должна способствовать осознанию ребенком своего Я, познанию среды обитания, где предстоит осуществить свои идеалы, цели и желания. **Польский педагог Януш Корчак (1878-1942) считал в воспитании исходным пунктом личность и благо ребенка.** Он призывал не забывать, что дети не только обладают особыми свойствами, но и равны взрослым в своем праве на уважение. Корчак предостерегал от «однополярного» воспитания, напоминая, что следует посвятить ребенка не только в добрые идеалы, но и привить сопротивляемость злу и конформизму. Сам педагог показал пример гуманного бунтарства, пойдя на смерть в газовые камеры фашистского концлагеря со своими воспитанниками. **Создатель дошкольных учреждений итальянка Мария Монтессори (1872-1952) разделяла идеи о недопустимости насилия над детьми, уважения к личности воспитанников.** Она говорила о существовании мира детства, где развитие ребенка подчинено особым законам. Монтессори отвергала активное педагогическое вмешательство в развитие воспитанника, основываясь на идее спонтанного развития личности. Призыв ребенка к учителю: помоги мне это сделать самому – ключевой в педагогике Монтессори. Основой обучения в дошкольном и младшем школьном возрасте Монтессори считала сенсорное воспитание. Оппоненты традиционализма выработали развернутые теоретические обоснования формирования целостной личности, выступающей как объект и субъект педагогического процесса. Ими была выдвинута программа человеколюбивого, антиавторитарного воспитания. Представители реформаторской педагогики сыграли заметную роль в обновлении дидактической теории.

Педагогическая деятельность и теория дошкольного воспитания Марии Монтессори

Мария Монтессори (1870-1952) – итальянский педагог, теоретик дошкольного воспитания; окончила Римский университет и была первой в Италии женщиной, получившей степень доктора медицинских наук, звание профессора антропологии и гигиены.

Монтессори в 1898-1900 гг. работала в детской психиатрической клинике и впоследствии перенесла разработанные там методы в практику воспитания нормальных детей дошкольного возраста.

Первое свое дошкольное учреждение для детей рабочих под названием «Дом ребенка» **Монтессори открыла в 1907 г. в одной из трущоб Рима по предложению «Общества дешевых квартир».** Опыт двухлетней работы, этого учреждения она опубликовала в 1912 г. в книге «Дом ребенка. Метод научной педагогики», где изложила свою систему дошкольного воспитания. Книга вызвала огромный интерес, и вскоре, несмотря на критику, система Монтессори завоевала большое признание в разных странах.

Всю жизнь Монтессори неустанно пропагандировала свой метод, ее книги оказали большое влияние на работу детских садов в капиталистических странах. В последние годы своей жизни она возглавляла Институт педагогики ЮНЕСКО в Гамбурге.

По своему мировоззрению Монтессори – субъективный идеалист. Она метафизически противопоставляла тело и душу; как последовательница философии витализма в качестве двигателя развития человека принимала мистическую неизменную «жизненную силу (Витализм (от лат. Vitolis – жизненный) – идеалистическое направление в биологии, метафизически объясняющее суть жизненных явлений присутствием в живых телах особых нематериальных, познаваемых сил.). Монтессори выступала против материалистических взглядов на природу человека и сущность процесса воспитания. Она разрабатывала вопросы педагогической антропологии и ставила целью экспериментальное исследование проблем воспитания.

Свою педагогику Монтессори строила, взяв за основу **пессимистический тезис: «Мы так же малоспособны, создавать внутренние качества человека, как и внешние формы его тела»** – и встала на позиции педагогического агностицизма, выраженно в формуле: «Никто, ни один опытный руководитель не может отгадать внутреннюю потребность каждого ученика, ни установить времени, нужного ученику для внутреннего развертывания».

Справедливо критикуя отжившие, схоластические методы преподавания в школе и недостатки фребелевских детских садов, Монтессори поддерживала идею о недопустимости насилия над ребенком, требовала уважения личности воспитанников и в результате пришла к отрицанию активной воспитывающей роли педагога, провозглашала теорию самовоспитания и самообучения.

Разрабатывая свою систему самовоспитания и самообучения на основе педагогического эксперимента в общественных учреждениях, Монтессори одной из своих задач считала изучение психологических особенностей маленьких детей. Ощукая потребность в данных, выявляющих особенности маленьких детей, она избрала с этой целью метод наблюдения за детьми «в их самопроизвольных, непосредственных проявлениях».



М. Монтессори строила свою методику на наблюдениях за детьми

Заслугой Монтессори явилось то, что она впервые ввела в практику работы дошкольных учреждений систематические (ежемесячные) антропологические измерения, видоизменив и приспособив к условиям детского учреждения конструкцию антропометра, предложила соответствующую систему фиксации антропометрических показателей. Чтобы обеспечить детям условия свободной самостоятельной деятельности, Монтессори



М. Монтессори

произвела существенную реформу в привычном оборудовании здания и комнат детского сада: тяжелые парты были заменены легкой, по росту детей мебелью (столами, стульчиками, шкафчиками для пособий), внесено гигиеническое и трудовое оборудование (низенькие умывальники, полочки для гигиенических принадлежностей, шкафчики для хранения предметов самообслуживания, специальные столы для мытья посуды).

Как и любому педагогу-идеалисту, Монтессори не удалось избежать противоречий. Отрицая возможность познания закономерностей развития ребенка и управления формированием личности, она, тем не менее, ставит эксперимент и, ориентируясь на психологические и физические особенности детей, устанавливает средства для раскрытия внутренних жизненных сил ребенка. Под воспитанием, писала она, следует разуметь «активное содействие нормальному развитию жизни в ребенке».

Определив воспитателю пассивную роль и возложив функцию активности на свой дидактический материал, Монтессори вместе с тем требовала научного образования для работников дошкольных учреждений, вооружения их методом наблюдения, развития в них интереса к проявлениям детей, стремления проникнуть в природу маленького ребенка. Культивирование у воспитателей позиции педагогической активности и экспериментаторства было чрезвычайно важным и исторически прогрессивным; в социалистических странах это стало неотъемлемой частью педагогики дошкольного детства.

В основанных Монтессори дошкольных учреждениях педагоги следили за физическим развитием детей, подвергая каждого изучению с антропологической стороны, проводили с ними лингвистические упражнения, подготавливали к выполнению ими обязанностей обыденной жизни, заботились о воспитании их чувств.

Монтессори была сторонницей продолжительного учебного дня для детей дошкольного и школьного возраста. 4-5 часов должны быть занятия (упражнения для развития умственных способностей и органов чувств), гимнастика, игры под руководством взрослого, по возможности на открытом воздухе, ручной труд, занятия пением и т.д. В педагогической системе Монтессори большое место занимало религиозное воспитание, заучивание молитв, выполнение обрядов; она даже рекомендовала устройство для этого специальных комнат.

ОСНОВНЫЕ ОТЛИЧИЯ ЙЕНА-ПЛАНА ОТ ТРАДИЦИОННОЙ ШКОЛЫ

Традиционная школа	Йена-план
Классно-урочная система	Замена класса гетерогенной возрастной группой
Четко зафиксированный школьный интерьер	«Подвижный» школьный интерьер
Балльная система оценки	Введение новых форм оценки
Невмешательство родителей в учебно-воспитательный процесс в стенах школы	Активное включение родителей в жизнь школы
Предметный принцип изучения учебного материала	Учебные интегрированные курсы
Фронтальное обучение	Самостоятельное изучение учащимися учебного материала по индивидуальным учебным планам
Четкое планирование (учитель)	Работа по недельным планам (группа), по индивидуальному плану (ученик)
Доминирование одного вида деятельности (обучение)	Сочетание различных видов деятельности (игра, диалоги, обучение, праздник)
Авторитаризм учителя	Учитель – консультант, советчик, помощник

Основной формой воспитания и обучения детей Монтессори считала их самостоятельные занятия, притом, что воспитатель наблюдает за проявлениями детей и фиксирует

их. Но наряду с этим она разработала и другую форму индивидуального урока, построив его на педагогически рациональных принципах (сжатость, простота, объективность). Объективность урока предполагает максимальное сосредоточение ребенка на предмете и исключение всякого отвлекающего влияния личности воспитателя. Функция учителя на уроке – констатация сенсорного движения ребенка; учитель не имеет права настаивать, чтобы ребенок усвоил то, чего не знает, или понял то, чего не понимает; он не имеет права дать почувствовать ребенку, что сделал ошибку. Монтессори допускала и коллективные занятия под руководством воспитателя (музыкальные, гимнастические.).

Монтессори строго разграничивала работу и игры и не использовала игру в процессе обучения. Детской творческой игре, привлекавшей внимание многих крупнейших мыслителей, философов, психологов, педагогов всех веков и стран мира, Монтессори не придавала положительного значения ни как биолог, ни как психолог, ни как педагог, что делает ее теорию односторонней, а педагогический процесс структурно противоречивым, не удовлетворяющим естественных потребностей маленьких детей и не соответствующим научным требованиям современной педагогической теории.

Вместе с игрой Монтессори исключила из своей теории рассмотрение вопросов развития связной детской речи, приобщения детей к художественному творчеству народа, литературным произведениям, что объективно приводило к обеднению интеллекта детей.

Монтессори в то же время утверждала, что в каждой фазе развития ребенка педагог должен выявлять все его возможности, иначе никогда не удастся наверстать потерянное. Но она не дифференцировала отдельных этапов развития в дошкольном возрасте (от 3 до 6 лет), она считала, что это возраст не приобретения знаний, а период формального упражнения всех сторон психической активности, которые стимулируются сенсорной сферой. Внимание, воля, сосредоточенность, память, способность сравнения – все тренируется в процессе сенсорной деятельности, она же оказывает тонизирующее действие на нервную систему ребенка. В дошкольном возрасте особенно требует упражнения осязательно-мышечное чувство, что необходимо в будущем для целого ряда профессий.

Этим целям служит созданный Монтессори дидактический материал. Чтобы добиться наибольшей изоциренности каждого из органов чувств, она рекомендовала при упражнении одного органа выключать остальные, например, для более тонкого развития у детей осязания завязывать им глаза и т.п. Конструкция многих пособий, предложенных Монтессори, способствует также развитию у детей чувства самоконтроля. Монтессори была против использования природных материалов в качестве дидактических пособий, поскольку в них нет необходимой для воспитания чувства точности; так же относилась она и к игрушке. Однако нельзя сказать, что Монтессори вообще игнорировала реальную действительность как фактор сенсорного воспитания; в ее педагогике выдвинуто требование ассоциации сенсорных данных с действительными предметами, овладение номенклатурой, развитие восприятия. В свою дидактическую систему Монтессори ввела и некоторые игры (типа дидактических), которые способствовали усвоению детьми цветов и оттенков, в отдельных случаях, считала она, можно использовать в дидактических целях и игрушки.

Наблюдение среды, окружающих предметов, рисование, лепка, специальные игры – все было подчинено одной цели – развитию органов чувств. Заклучая свои описания, анализ и доказательства предложенного метода, Монтессори писала: «Воспитание чувств состоит именно в повторении упражнений; цель их не в том, чтобы ребенок знал цвет, форму и разнообразные качества предметов, а в том, чтобы он утончал свои чувства, упражняя их вниманием, сравнением и суждением». Умственное воспитание Монтессори фактически сводила к развитию органов чувств. Развитие у детей особой восприимчивости отдельных органов чувств и координации движения диктовалось

необходимостью обеспечения капиталистических промышленных предприятий квалифицированными рабочими.

Советскими исследователями сенсорного развития детей положительно оценена постановка вопроса и существо дидактического материала Монтессори, но вместе с тем они отмечают, что развитие каждого органа чувств в отдельности на абстрактном, оторванном от жизни материале крайне искусственно и совершенно неправомерно, так как ребенок в действительности всесторонне воспринимает предметы окружающего его мира.

Педагогика Монтессори и сегодня применяется в детских садах многих капиталистических государств. За последнее время появились специальные работы, в которых описывается использование системы Монтессори в США, ФРГ и других странах.

3. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

Заметным событием в антитрадиционном воспитании стало **зарождение экспериментальной педагогики**. Ее представители – А. Лай и Э. Мейман (Германия), А. Бине (Франция), О. Декроли (Бельгия), П. Бове и Э. Клапаред (Швейцария), Э. Торндайк, У. Килпатрик (США) и др. – провели исследования, которые, по убеждению А. Бине, позволили «выдвинуть на первый план психологию ребенка, чтобы из нее с математической точностью вывести воспитание, которое он должен получить».

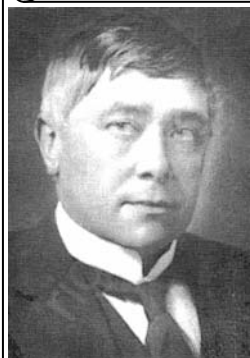
Осознав возможности, силу эксперимента, педагоги-исследователи конца XIX – начала XX в. начинают связывать с ним большие надежды, уповая на то, что волшебным ключом эксперимента удастся открыть двери педагогической истине. Родилось мощное исследовательское течение, получившее название «экспериментальная педагогика».

Толчком послужили впечатляющие эксперименты А. Сикорского по изучению умственного утомления школьников с помощью учета ошибок в диктантах (1879), Эббингауза по запоминанию материала (1885), исследования круга представлений школьников, выполненные Холлом (1890), изучение интеллекта учеников, начатое Бине и Симоном (1900), изучение типов представлений у школьников (Штерн, Нечаев, Лай), памяти у детей (Бурдон, Ист, Мейман) и многие другие интересно задуманные и часто изящно выполненные опыты. И хотя результаты исследований значительного влияния на педагогическую практику не оказали, была доказана возможность проникнуть с помощью эксперимента в сложнейшие проблемы воспитания.

Не осталось, кажется, ни одной области, где бы педагоги не пытались применить эксперимент, вплоть до исследования нравственной сферы и процессов, происходящих в коллективах. Распространился так называемый метод определений: ребенок давал определение нравственному понятию или, наоборот, называл его по признакам. Для выяснения представлений использовались также методы оценки поступков литературных героев, метод недописанных рассказов и басен, из которых нужно было «вывести мораль». В начале 30-х годов был широко распространен метод коллизий, т.е. решений жизненных затруднений, из которых нужно было находить выход. Иногда для облегчения давались готовые решения с разными установками: враждебной,



Э. Торндайк



Эрнст Мейман



нейтральной и положительной, – одну из них надо было выбирать. Для изучения настроений и интересов детей и подростков применялся метод анонимных записок: в специальный ящик, вывешенный в школе, ребята опускали записки с интересующими их вопросами. Анализ вопросов показывал направленность интересов подростков, их настроения, уровень развития.

Педагоги-эксперименталисты немало сделали для педагогической науки.

Многие связи, зафиксированные ими, вошли в золотой фонд педагогической теории. В силу известных причин, о которых расскажем ниже, экспериментальные исследования педагогических проблем в нашей стране были приостановлены в середине 30-х годов и вновь возрождены лишь в 70-е годы.

Обычно пишут, что метод эксперимента педагогика позаимствовала у естественных наук. Вряд ли это соответствует действительности. Когда в X в. до н.э. Ликург поставил социально-педагогический эксперимент, естественных наук не было и в помине. А произошло тогда вот что.

Около 30 веков назад на полуострове Пелопоннес, самой южной части современной Греции, существовало могущественное государство Спарта. Случилось так, что трон государства унаследовал несовершеннолетний сын царя Харилай. Править страной он не мог, и поэтому вся государственная власть перешла в руки его дяди и опекуна Ликурга.

Ликург был человеком наблюдательным. Немало времени и сил он отдал изучению естественных явлений. Многого понял. А главное – не побоялся сделать смелые выводы из своих наблюдений.

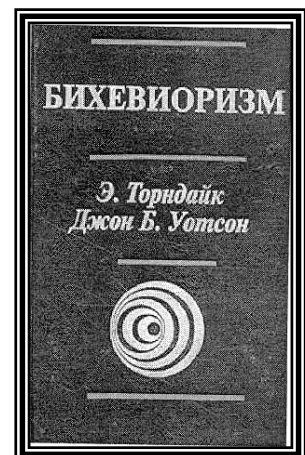
Если верить легенде, однажды Ликург продемонстрировал весьма показательный опыт, наглядно подтверждающий силу воспитания. Он отобрал у ошенившейся суки двух щенков и посадил их в глубокую яму. Воду и пищу спускали вниз на веревке. Двух других щенков из того же помета он оставил расти на свободе. Пусть проходят курс «собачьей науки» в жизни.

Когда щенята выросли, Ликург велел выпустить на виду у собак зайца. Как и следовало ожидать, щенки, выросшие на свободе, погнались за зайцем, догнали его и задавили. А щенки, выросшие в яме, бросились наутек.

В историю Ликург вошел как автор законов, которые считались образцом человеческой мудрости, о чем свидетельствует хотя бы тот факт, что они без всяких изменений применялись в течение многих столетий. Граждане Спарты должны были вести здоровый и умеренный образ жизни. До самой смерти они были воиннообязанными, не должны были уделять большого внимания своему быту, обедать могли только в общественных столовых – сиситиях. Полагалось также воспитывать детей в государственных школах под руководством опытных наставников.

Создатели экспериментальной педагогики, стремясь освободить воспитание от умозрительности, опереться на эмпирию изучения ребенка и его поведения, на основе лабораторных наблюдений выдвинули в качестве основного педагогический принцип саморазвития личности. При разработке педагогических проблем они пытались использовать особенности детской психологии и физиологии, а также конкретной социологии. Эта тенденция подчеркнута, например, в книге немецкого ученого И. Керчмара «Конец философской педагогики» (1921), где провозглашался «культ факта».

Сходно рассуждал французский педагог П. Лапи (1869-1927), который утверждал, что, если в прошлом педагогика была либо метафизической гипотезой, либо литературным романом, то благодаря использованию достижений психологии она обрела



собственный предмет. Психология, по Лапи, дала педагогике знания об индивидуальных качествах личности учащегося, выявив различные типы мышления, способностей и пр. Лапи попытался в педагогических рекомендациях использовать данные психологической науки. Так, исходя из идеи о существовании трех типов восприятия (зрительного, слухового, мускульного), он предложил применять и комбинировать визуальные, слуховые и моторные методы обучения.

Другой представитель экспериментальной педагогики, **А. Лай (1862-1926), полагал, что лабораторный эксперимент, благодаря которому, в частности, был открыт скачкообразный характер стадий физиологического развития ребенка, дал ценный материал для определения новых путей воспитания.** А. Лай исходил из того, что в основе детских поступков лежат врожденные либо приобретенные рефлексy, которые надлежит изучать как в лабораторных, так и обычных условиях. Углубленное изучение детской физиологии, сенсорики рассматривалось как главный ориентир воспитания.

А. Лай утверждал, что детские интересы формируются, прежде всего, на основе спонтанных рефлексов. Соответственно центр воспитательного процесса он смещал в сферу деятельности самого ребенка, которого Лай рассматривал как активную силу социальной и природной среды, ибо его деятельность является реакцией на окружающий мир. Эту деятельность следует организовывать, учитывая особенности, рефлексy, потребности физиологии и психологии детей. Среди детских рефлексов особое значение придавалось «инстинкту борьбы», наличие которого, как писал А. Лай, помогло человеку стать господином мира. Подобный инстинкт, считал Лай, имеет положительные и отрицательные последствия. Скажем, продиктованные им стремления быть сильным, ловким служат педагогической задаче привести ребенка в состояние гармонии с природой. Дурное в таком инстинкте, в частности жестокость, в процессе воспитания следует глушить.

Концепция А. Лая – важная ступень в познании ребенка и педагогической теории. А. Лай справедливо ставил в зависимость от психолого-биологического фактора результаты воспитания. Однако он заметно ограничивал предмет педагогической науки биологией ребенка, что обедняло возможности изучения закономерностей воспитания.

Из похожих позиций исходил и Альфред Бине (1857-1911). Он утверждал, что в процессе воспитания следует, прежде всего, опираться на врожденные данные. Социальную среду как фактор воспитания Бине рассматривал излишне прямолинейно. Он, в частности, полагал целесообразной жесткую рецептуру наказаний, невысоко оценивал роль педагогического примера.

Экспериментальная педагогика выдвинула теорию врожденной умственной одаренности. Эта теория родилась в Англии (Дж. Адаме, Дж. Адамсон и др.), получила сторонников во Франции (А. Бине, А. Пьерон, Р. Дючилль и др.) и особенно в США. Основным приемом теоретиков врожденной умственной одаренности было интеллектуальное тестирование.

Ряд педагогов выразили сомнение в том, что подобными тестами можно определить врожденную одаренность, и высказались за их применение с существенными оговорками. Так, американский педагог У. Бэгли (1874-1946) был убежден, что интеллектуальные тесты помогают определить только уровень знаний учащихся, но не могут рассматриваться как объективный показатель уровня врожденных и неизменных умственных способностей. Аналогичную точку зрения высказывал французский психолог и педагог А. Валлон (1879-1962). Выражались опасения, что тестирование на врожденные способности обрекает детей на неравные возможности в получении образования (Д. Дьюи, Б. Бодэ – США).

Оптимистические прогнозы экспериментальной педагогики часто не согласовывались с педагогической действительностью. В известной мере это объяснялось недостаточной корректностью научного обобщения проводимых исследований. Вот что пи-

сала в этой связи итальянский педагог Мария Монтессори: «Мы полагали, что, таская камни... экспериментирования к искрошившимся стенам старой школы, мы сможем перестроить ее... Но этого мало. Для практического улучшения школы необходимо действительное слияние... теории и практики».

Особый интерес представляет исходная позиция Бехтерева, Нечаева, Лазурского, образовавших одно из влиятельных направлений в педагогике рассматриваемого периода – экспериментальное. Их представления о личности ребенка как совокупности психических процессов, понимание ими процесса развития ее как развернутого во времени действия биологических законов стали обоснованием так называемого экспериментально-психологического метода. Эксперименталисты считали исследования, направленные на изучение психических процессов и функций, вполне достаточными для обоснования педагогических положений, в частности дидактических, а психологический эксперимент, во-первых, наиболее адекватным, соответствующим природе изучаемых явлений, и, во-вторых, методом, в условиях которого появляется возможность получения точных фактов, поддающихся педагогической интерпретации.

Первые экспериментальные работы были связаны с изучением отдельных психических процессов, их свойств и особенностей (памяти, внимания, восприятия, воображения и т.д.) и носили характер индивидуальных лабораторных исследований. Вместе с тем проводимые экспериментально-психологические исследования преследовали педагогические цели, связанные с обоснованием дидактических принципов содержания и методов обучения.

С целью педагогизации экспериментальных исследований ученые начали поиск таких форм психологического эксперимента, в условиях которого становилось возможным изучение личности учащегося не психологом, а педагогом непосредственно в педагогическом процессе. Однако, несмотря на наметившееся движение к педагогизации экспериментального метода, он сохранял преимущественно психологическую направленность. Поиску путей педагогизации новых методов исследования личности ребенка способствовали дискуссии, развернувшиеся на страницах периодической печати, съездах по педагогической психологии (1906, 1909), экспериментальной педагогике (1910, 1913, 1916), в организации которых принимали участие такие видные ученые, как В.М. Бехтерев, А.П. Нечаев, П.Ф. Каптерев и др. Дискуссии способствовали осознанию необходимости собственно педагогических способов исследования личности ребенка.

Значительный вклад в разработку новых психолого-педагогических методов исследования ребенка внесли труды В.М. Бехтерева (1857-1927). Раскрывая взаимосвязь среды, наследственности, воспитания, решающую роль в формировании личности он отводил общественной среде и воспитанию с обязательным учетом наследственности, которая, по его мнению, создает предпосылки развития личности. Такой подход позволил В.М. Бехтереву рассматривать личность как взаимосвязь внутренних мотивов и активного отношения к окружающей действительности на основе индивидуальной переработки внешних воздействий. Это дало возможность ученому выдвинуть положение о воспитании как решающем факторе формирования личности. В процессе правильно организованного воспитания гармонически развиваются физические и духовные силы ребенка, формируются твердые убеждения, стойкий характер, воля и другие качества личности, совершенствуется эмоционально-чувственная сфера.

В формировании личности, по Бехтереву, играют важную роль все аспекты воспитания, каждый из них способствует развитию определенных качеств и черт ребенка. В его трудах четко прослеживается мысль о необходимости взаимосвязи социально-трудового, умственного, нравственного, эстетического и физического воспитания. Одним из первых Бехтерев поставил вопрос о половом воспитании, под которым понимал

всю сумму медико-педагогических воздействий, обеспечивающих здоровое половое поведение подростка. Во взаимосвязи семейного и общественного воспитания Бехтерев видел огромные резервы для всестороннего развития личности и ее социализации.

В.М. Бехтерев был одним из первых педагогов, разрабатывавших проблемы воспитания детей младшего возраста. Рассматривая жизненный опыт ребенка, его практическую деятельность в качестве основы сенсорного и умственного развития, Бехтерев особое внимание уделял развитию анализаторов, умению наблюдать, выявлять специфические особенности предметов, линий, красок и звуков, овладению различными формами движения. Наиболее доступной деятельностью для ребенка раннего возраста является игра, в процессе которой активно происходит умственное и физическое развитие детей, формируется их активность и самостоятельность. Умственное развитие в раннем детском возрасте зависит от общения со взрослыми, от их умения правильно подбирать сказки, детские стихи, рассказывать детям, учить их запоминать и пересказывать прослушанное. В общении со взрослыми ребенок начинает усваивать, что такое добро, человечность, правдивость, искренность.

Важную роль в развитии органов чувств детей играет эстетическое воспитание. В связи с этим необходимо ознакомление ребенка не только с доступными его пониманию видами искусства, но и с эстетикой быта, одежды и особенно природы. Накопление эстетических впечатлений будет способствовать развитию в ребенке потребности в самостоятельном творческом выражении в рисовании, музыке и т.д.

Весьма видным представителем экспериментальной психологии и педагогики был и А.П. Нечаев (1875-1943). Его теоретические взгляды на личность ребенка как совокупность психических процессов и ее развитие как процесс внутреннего созревания организма под воздействием психофизических законов послужили обоснованием психологического эксперимента.

Проблема методов исследования личности ребенка в начале столетия только начинала оформляться как педагогическая. Двигаясь в психологической логике ее решения, Нечаев показал принципиальные различия между психологическими и педагогическими способами исследования личности ребенка. Это имело принципиальное значение, так как было обозначено направление, в котором должно было развиваться изучение детской личности. Однако следует заметить, что все же проблема методов исследования личности ребенка в концепции Нечаева не получила адекватного решения как собственно педагогическая, отсюда решение многих дидактических проблем осуществлялось им чисто психологическими способами.

В 1901 г. А.П. Нечаев основал при Педагогическом музее военно-учебных заведений в Петербурге лабораторию экспериментальной педагогической психологии, а в 1904 г. – Педологические курсы, которые стали ведущими отечественными центрами экспериментальных психолого-педагогических исследований и получили большую известность среди российских психологов и педагогов. Огромную роль в популяризации новых методов изучения личности учащихся, в приобщении учителей к экспериментаторству сыграли созданные Нечаевым в Нижнем Новгороде, Самаре, Харькове, Саратове и других городах лаборатории экспериментальной дидактики. Нечаев принимал деятельное участие в подготовке и проведении всероссийских съездов по педагогической психологии и экспериментальной педагогике, а в 1909 г. при его активном содействии было создано Общество экспериментальной педагогики.

В течение первой половины 1900-х г.г. произошли серьезные изменения в образовательных институтах, прежде всего в общеобразовательной школе. Была предпринята перестройка школ первой и второй ступеней, значительно изменились система управления учебными заведениями, сроки обязательного обучения, социальный состав

и контингент учащихся частных учебных заведений. Особенно отчетливо характерные тенденции перестройки мировой школы проявились в ведущих зарубежных странах.

В результате реформ укрепились основы обязательного бесплатного начального обучения и платного (в США и Франции – бесплатного) государственного среднего образования, была сохранена система частного образования, сохранилась привилегия состоятельных слоев общества на полноценное образование, утвердились две модели управления школой – централизованная и децентрализованная, форсированно развивалось среднее профессионально-техническое образование, расширилась программа начального обучения, появились промежуточные типы школ между начальным и средним образованием, увеличился объем естественнонаучного среднего образования. Эти общие тенденции получили в отдельных странах специфическое выражение.

В США действовала система бесплатного обучения до 16 лет (в ряде штатов до 18 лет). Функционировали две структуры общеобразовательной школы: 8+4 (восьмилетнее начальное и четырехлетнее среднее образование); 6+3+3 (шестилетнее начальное образование, трехлетняя младшая и трехлетняя старшая средние школы – хай школ). Действовали частные школы, в том числе и элитарные (академии). Местные власти располагали значительной самостоятельностью при определении сроков обучения, разработке учебных программ, планов и пр. Координирующие функции выполнял федеральный Департамент по образованию.

В США происходил бурный рост среднего образования, больше становилось среди учеников представителей национальных меньшинств.

В Англии существовали два типа общеобразовательной школы: начальная и средняя. Учебные заведения всех типов, которые дети посещали до 11-летнего возраста, именовались начальными. Школы, где обучались подростки с 11 до 17-летнего возраста, считались средними учебными заведениями. До 14 лет дети обучались бесплатно. К средним учебным заведениям относились грамматическая, современная и центральная школы. Сохранялись частные учебные заведения, в том числе элитарные публичные школы. Средние учебные заведения были наиболее полноценными общеобразовательными учреждениями. Выпускники грамматических и публичных школ имели доступ в высшие учебные заведения университетского типа. Выпускники современной школы пополняли ряды среднего класса британского общества. Выпускники центральной школы получали образование с уклоном на профессионально-техническую подготовку. Центральное управление просвещением пользовалось влиянием, прежде всего в общественных учебных заведениях.

В Германии до начала 1930-х гг. существовала система бесплатного начального и платного среднего образования, общеобразовательная школа трех типов. В рамках этой системы действовала единая четырехлетняя первая ступень начального образования – основная школа, обязательная для детей в возрасте от 6 до 10 лет. Над нею параллельно друг другу стояли учебные заведения трех типов: 1) народная школа для 10-14-летних; 2) повышенная народная школа для 10-16-летних; 3) средняя школа с девятилетним курсом обучения. Насчитывалось три основных варианта средней школы: гимназия, реальное училище и высшее немецкое училище. Школы первых двух типов вели в профессиональные учебные заведения и были учреждениями начального образования. Средняя школа открывала путь в университет.

4. ПЕДАГОГИКА ПРАГМАТИЗМА ИЛИ ПРОГРЕССИВИЗМА

Педагогика прагматизма, или прогрессивизма, получила особое развитие в США. Ее лидер Джон Дьюи (1859-1952) выступал за практическую направленность воспитания, предлагая решать его задачи посредством спонтанного развития ребенка: «Ребенок –

это исходная точка, центр и конец всего. Надо иметь в виду его развитие, ибо лишь оно может служить мерилom воспитания».

Д. Дьюи и его последователи (Э. Паркхерст, У. Килпатрик, Е. Коллингс и др.) полагали, что можно положительно повлиять на жизнь каждого человека, заботясь с детства о здоровье, отдыхе и карьере будущего семьянина и члена общества. Они рассматривали изучение специфики детства как путеводитель научной педагогики, предлагая сделать ребенка объектом интенсивного воздействия многообразных факторов формирования – экономических, научных, культурных, этических и пр.

Представители прагматической педагогики рассматривали воспитание как непрерывную реконструкцию личного опыта детей в опоре на врожденные интересы и потребности. Они разработали метод учения посредством делания.

По-своему интерпретировали идеи реформаторства германские педагоги: теории педагогики личности (Э. Вебер, Г. Гаудиг, Ф. Гансберг, Г. Шаррельмани др.), воспитания посредством искусства (Э. Зальвюрк, А. Лихтварк и др.). Они рассматривали педагогический процесс как синхронное взаимодействие воспитанника и наставника, носящее творческий характер, исключая подавление личности воспитанника и жесткую регламентацию. Идеологи педагогики личности исходили из цели формирования на основе высокоразвитой умственной активности человека, способного преодолеть свою внутреннюю неустойчивость с помощью вечных ценностей, прежде всего религии и гражданственности. Э. Зальвюрк и А. Лихтварк видели свою задачу в реализации творческих возможностей детей, в частности, в области искусства, которая рассматривалась как важное условие нравственного формирования.

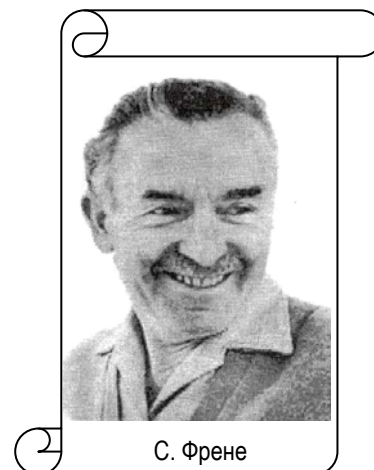
Идеологи функциональной педагогики во Франции и Швейцарии (Э. Клапаред, А. Ферьер, С. Френе и др.) настаивали на внимании воспитателя к ребенку, детской игре как эффективному способу воспитания. Они считали необходимым отказаться от ориентации на «среднего ребенка», опираться в воспитании на интересы каждого школьника. Руководствуясь таким подходом, швейцарец Адольф Ферьер (1879-1960) предложил периодизацию развития ребенка и детских интересов – от бессистемных до целенаправленных.

Оппоненты традиционной педагогики выработали развернутые теоретические обоснования формирования целостной личности, выступающей как объект и субъект педагогического процесса. Ими была выдвинута программа гуманного, антиавторитарного воспитания.

Представители реформаторской педагогики сыграли заметную роль в обновлении дидактической теории.

Так, А. Лай выдвинул идею создания школы действия вместо школы учебы, опираясь на тезис о единстве восприятия, его умственной переработки и внешнего выражения, что должно составлять основные элементы обучения. Это положение А. Лай рассматривал, прежде всего, исходя из природы ребенка, т.е. как «реакции, моментальное приспособление к окружающим условиям».

Альфред Бине, анализируя процесс обучения, исходил из утверждения, что ребенок хорошо усваивает то, что его непосредственно касается. Он изучал физиологические и психологические закономерности развития школьника. Бине выступал против традиции, согласно которой главным средством обучения является слово учителя, считая, что учащийся должен стать активным участником собственного образования.



С. Френе

Он предложил обучать в гомогенных классах, объединяющих учеников со сходными уровнем развития и способностями.

Представители реформаторской педагогики (Г. Кершенштейнер, Э. Шенкендорф – Германия, Д. Дьюи – США и др.) уделяли особое внимание трудовому обучению и воспитанию. При этом они проявляли разный подход. Так, Георг Кершенштейнер (1854-1932) видел основную цель трудовых занятий в подготовке к профессиональной деятельности в области физического труда.

Джон Дьюи рассматривал трудовое обучение и воспитание в школе не как профессиональную подготовку, а прежде всего как условие общего развития. Он видел в ручном труде средство «показать детям основные нужды общества и способы удовлетворения их». Для него было важно понимание труда как мотива и метода обучения. По мнению Дьюи, занятия по труду должны стать «центром, вокруг которого группируются научные занятия».

Представители нового воспитания считали, что обучение должно исходить из интересов учащихся, поощрять самостоятельность и активность школьников.

Возникнув и развиваясь в процессе пересмотра традиционных педагогических установок в пользу обогащения содержания и активизации учебного процесса, реформаторская педагогика служила важным обоснованием обновления школьного образования в первой половине XX столетия.

Детищем реакционной идеологии оказалась в первой половине века фашистская педагогика. Главным очагом ее была нацистская Германия (Э. Крик, А. Боймлер, Г. Гюнтер и др.). Ее идеологи пытались обосновать расово-биологическую теорию воспитания, имеющую целью утвердить «избранность» и «превосходство» немецкой расы, проповедовали непререкаемый авторитаризм воспитания.

❖ *Прагматическая педагогика Джона Дьюи*

Джон Дьюи (1859-1952) – американский философ, психолог и педагог, видный представитель прагматизма (от греческого *pragma* – дело, действие; философия действия), ведущего направления в философии и педагогике в Соединенных Штатах Америки. В качестве критерия истины прагматисты признают пользу, при этом значимость пользы определяется чувством «внутреннего удовлетворения», или «самоудовлетворения». Идеи Дьюи оказали большое влияние на школу и дошкольное воспитание в Америке и других странах, были частью движения за «новое воспитание».

Дьюи родился в Берлингтоне, образование получил в Вермонтском университете. С 1884 по 1930 г. он был профессором философии и педагогики в ряде университетов Америки, написал более 30 книг и массу статей. Уже в своей первой работе «Мое педагогическое кредо (1897) Дьюи, отправляясь от прагматических идей У. Джемса, родоначальника философии прагматизма, подверг резкой критике современную ему школу» учебы за отрыв от жизни и требовал радикальных преобразований в содержании и методах обучения.

Дьюи выступил как теоретик буржуазной школы, отрицающей всякую сословную замкнутость и открытой на всех ступенях всем. В его предложениях о перестройке системы образования отразились требования буржуазии эпохи империализма, когда аграрно-индустриальная Америка превращалась в мощную индустриальную державу, вступившую в борьбу за колонии, за мировое превосходство во всех сферах экономической жизни. Индустриальному миру с его усовершенствованными машинами требовались более грамотные рабочие, умеющие приспосабливаться к изменяющимся условиям производства, обладающие большими знаниями и трудовыми умениями. В Америке, как и в других странах, выдвинулась проблема трудового обучения. Ручной труд вводился в учебные планы общеобразовательных школ, средних и начальных; по-

являлись первые практические пособия по трудовому воспитанию. В то же время одним из требований нарастающего рабочего движения было требование всеобщего обучения, улучшения материальной базы школ для детей трудящихся, включения в школьные программы научных знаний. В этих условиях Дьюи ратовал за школу, которая способствовала бы укреплению буржуазной демократии и классового мира. Он сформулировал новые принципы и правила учебного процесса, чем и реабилитировал политику буржуазии в области народного образования. В основе педагогических взглядов Дьюи лежала субъективно-идеалистическая философия прагматизма, теория врожденных инстинктов и неизменности биологической природы человека.

По методике Дьюи проводилась работа в опытной начальной школе при Чикагском университете, организованной в 1896 г., где обучались дети с 4 до 13 лет, и в нескольких других школах. Считая детские сады учреждениями, где закладывается «фундамент всей последующей школьной жизни», Дьюи организовал также опытную работу и с маленькими детьми.

Опираясь на положения прагматизма и свои представления о значении инстинктов в развитии личности, Дьюи построил работу в дошкольных учреждениях на игре, в школе – на труде, на деятельности детей. Типичная картина жизни учреждений, работавших по методике Дьюи, резко отличалась от традиционной: дети группами и индивидуально свободно занимались в детском саду своими игрушками, в школе – своими «делами». Дьюи писал, что в такой обстановке дети уже не пассивно воспринимают действительность, знания, а творчески подходят к своей работе в мастерских при школе: «десяти-, двенадцати-, тринадцатилетние мальчики и девочки прядут, ткут и шьют». Такая организация обучения соответствовала главному принципу прагматической педагогики – «учить, делая». Ведь прагматизм превыше всего ставит опыт, признает критерием практику. Единственная реальность, по Дьюи, личный опыт человека. Дьюи чуждо понятие общественной практики; под практикой он подразумевал лишь нужды, стремления и интересы индивида.

Мышление, согласно Дьюи, «обслуживает личный опыт и является биологической способностью, возникающей как средство практической борьбы за «выживание», за наиболее успешное приспособление к среде. Идеи, возникающие при решении конкретных жизненных задач, являются «инструментом», «ключом», открывающим замок (возникшую задачу), эти «инструменты» – идеи имеют ценность лишь в том случае, если они полезны индивиду. Так появилась идея о школе «делания», задача которой прежде всего – подготовка к личному успеху в жизненной борьбе.

Цель организации детской деятельности, по Дьюи, не в том чтобы дети познавали действительность, свойства и отношения предметов и явлений, а в том, чтобы, действуя, они наиболее целесообразно приспособлялись к среде, подбирали средства и способы наиболее успешного преодоления возникающих препятствий, накапливали опыт и соответствующие ему знания. Деятельность детей Дьюи сделал центром, вокруг которого группируются научные занятия, сообщающие сведения о материалах для них и процессах их обработки».

Дьюи игнорировал необходимость систематического изучения учебных предметов. В его школах это почти отсутствовало. Учебный процесс строился как сообщение детям отдельных знаний (в комплексе) для обслуживания узкопрактических и утилитарных целей, стоящих перед ними.

Из практики детских садов Дьюи исключил разработанные Фребелем занятия по обучению детей различным видам деятельности, он считал необходимым «радикальные изменения в букве этого учения... полную эмансипацию от необходимости следовать какой-либо предписанной системе или последовательному ряду даров, или занятий».

Учитель в школе и воспитательница в детском саду, считал Дьюи, не должны планировать заранее процесс работы с детьми. «Учительница должна учить детей, как пользоваться инструментами, как выполнять известные процессы, но не по какому-нибудь заранее составленному плану, а по мере того, как что-нибудь требуется по работе». «В учебной передаче инициатива принадлежит учащемуся даже больше, чем при торговле покупателю», – писал Дьюи.

Проповедуя теорию врожденных способностей, Дьюи так сформулировал роль воспитателя: «Ребенок постоянно деятелен и сам дает ход заложенным в него способностям. Роль же воспитателя сводится к тому, чтобы дать правильное направление его деятельности».

Дьюи устранил из педагогического процесса все изобретенные Фребелем формы, методы и средства прямого воздействия на детей, и разработал теорию и методику косвенных воздействий, которым придавал в воспитательном процессе большую роль. «Учитель обязан знать, – писал он, – какие силы стремятся развиваться в определенный период развития ребенка и какой сорт деятельности поможет их выражению, только тогда он сможет обеспечить необходимые стимулы и материалы».

Коротко суть своей методики Дьюи выразил следующими словами: «Воспитание... должно опираться... на первоначальное и независимое существование прирожденных способностей; дело идет о их направлении, а не о их создании».

Развитию маленьких детей, считал Дьюи, наиболее способствует игра. «Как и Фребель, он рассматривал эту деятельность как побуждаемую инстинктом, в то же время он критиковал символизм Фребеля, доказывал, что дети любят играть с шаром, в круговые игры не потому, что «круг – символ бесконечности и должен будить в душе ребенка потенциально существующее там понятие бесконечности», а потому, что им так удобно.

Дьюи утверждал, что детям не нужны систематические знания как расплывающиеся их внимание и выдвинул отдельные темы, взятые из жизни, которую дети стремятся воспроизвести в воображаемой форме. Они начинают, считал Дьюи, с изображения в деятельности, игре, рисунках и т. п. того, что сами видят в домашней жизни, затем обнаруживают связи ее с окружающим. Эти их представления постепенно развертываются в отдельных частях темы, выступающих на первый план в разное время. «Воссоздавая один и тот же образ жизни... ребенок работает в чем-то одном, давая различные его фазы, ясные и определенные, и связывая их, в логическом порядке друг с другом». Таким путем воспитывается у него «чувство последовательности».

Прагматическая педагогика Дьюи стала в США официальной, она была положена в основу работы школ. Ее практические последствия оказались весьма отрицательными. Выяснилось, что учащиеся школ США значительно отстают в своих знаниях от сверстников из европейских стран, вследствие чего американские педагоги и представители общественности подвергли резкой критике эту систему.

Однако прагматическая теория Джона Дьюи как обоснование бездуховности, деячества, частного предпринимательства и стремления во что бы то ни стало достичь личного преуспеяния, свойственных американскому образу мысли и жизни, продолжает существовать в школьной практике в несколько подновленном виде, который придали ей последователи Дьюи.

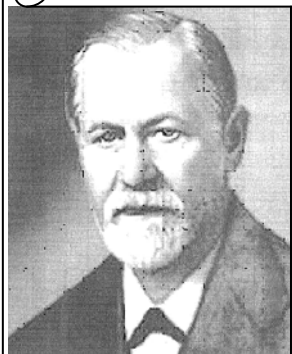
5. СОВРЕМЕННЫЕ ЗАРУБЕЖНЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ КОНЦЕПЦИИ. ШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В США

Современная отечественная педагогика ищет новые парадигмы воспитания, поэтому ей интересны имеющиеся в мире педагогические концепции. В настоящее время научное сопоставление педагогических систем и теорий в разных странах имеет две

главные функции. Первая состоит в получении эмпирических данных и теоретической информации, которая помогает международным организациям принимать решения по развитию образования в разных странах, оказывать помощь, координировать научную деятельность разных стран. Вторая задача в изучении зарубежной педагогики и школы состоит в обеспечении переноса опыта на родную почву. Ученые считают, что знание педагогической практики и науки разных стран, изучение их опыта воспитания поможет решать проблемы в собственной стране, оно стимулирует осмысление и оптимальное построение своей педагогической системы.

Но у педагогов есть сомнения в возможностях заимствования зарубежного опыта. Еще Ушинский доказывал, что каждый народ имеет свою национальную систему воспитания, которая зависит от его культуры, образа жизни, верований, ценностей. Он называл это народностью образования и делал вывод об ограниченных возможностях заимствования опыта других стран. Он считал невозможным прямые переносы педагогической практики от одного народа к другому. Но он же писал, что наука, педагогическая теория не имеют границ, что есть педагогические законы, общие для всех. Он прав в том, что искусственные построения системы по чужому образцу невозможны. Однако современная наука считает, что имеется много оснований для взаимного обогащения педагогики разных стран, а именно, наличие глобальных мировых процессов в экономике, культуре и образовании разных стран... Ученые говорят о кризисе образования, острых проблемах социализации молодежи.

Это касается и России: глубокие социально-экономические и социокультурные изменения в стране делают нашу молодежь, учеников похожими на западных. Именно эти процессы актуализируют изучение педагогики западных стран, Америки, Японии. Недавний агрессивный, конфронтационный подход к западной педагогике и школы отделял нашу страну от мирового педагогического опыта и обеднял, затруднял развитие отечественного образования. Теперь имеются условия для объективного анализа зарубежных систем и теорий. Более того, некоторые педагоги и руководители говорят о необходимости «вестернизации» российского образования, что может обернуться другой крайностью. Очевидно, следует разумно ставить вопрос о взаимодействии в области науки и о сближении систем образования, чтобы молодежь могла учиться как в России, так и за рубежом и чтобы наша образовательная система прогрессировала, не теряя ее достоинств и своеобразия. Анализ литературы и опыта показывает, что, несмотря на социокультурные отличия в педагогических, методических, нравственно психологических аспектах образования, наши педагоги и учителя часто делали нечто близкое к тому, что возникало в Европе и США. Пример тому гуманистическая педагогика в США и работы Амонашвили, идеи, принципы, методы педагогики сотрудничества учителей-новаторов 80 годов.



З.Фрейд



Сартр

Итак, проблема в том, чтобы значь западное образование для осознания и совершенствования своего. Но это только одна сторона вопроса, наиболее ориентированная на практику, близкая реальной, как сказать, отдачей. Есть и другой аспект, теоретико-методологический. Общие концепции образования и воспитания в истории школы чаще всего разрабатывали философы. Вопросы о роли и целях воспитания, нравственных идеалах и ценностях, о процессе развития

личности под влиянием воспитания и общества – все эти проблемы ставила философия, в рамках которой еще в Древней Греции развивалась педагогика, постепенно, особенно с Коменского, формируя свой предмет и понятийную систему. Но и в настоящее время, когда педагогика является самостоятельной наукой, философия занимается этими проблемами, выделив даже специальную отрасль философского знания – философию образования.

Проблемы философии образования и теории педагогики очень близки, по существу, это методологические вопросы педагогики: установление общих философских подходов к исследованию педагогической действительности, разработка концепций образования, поиск новых парадигм в образовании. Основные проблемы философии образования отражены в таких категориях: воспитание, личность, детерминизм образования и развития личности, социализация, цели и ценности воспитания. С этой точки зрения анализ классических и современных зарубежных концепций воспитания представляет как методолого-теоретический интерес, так и практический: правильная постановка проблем воспитания и их философское осмысление позволяют оценивать прошлое и прогнозировать будущее образования.

Типология педагогических концепций

В философской и педагогической литературе представлено довольно большое количество концепций воспитания и образования, на основе которых разрабатываются педагогические программы, системы обучения и воспитания, реализующиеся в школах. Следует помнить, что большинство авторов понимают под воспитанием и образованием, то есть единым процессом обучения и воспитания в институциональных формах, в учебно-воспитательных учреждениях, и социализацию – процесс воспитания в широком социальном значении в не строго управляемых условиях социальной среды. Поэтому в одних теориях акцент делается на социализации, в других на обучении, в-третьих, непосредственно на воспитании, но в целом это широкие воспитательно-образовательные концепции.

Для лучшего понимания сущности и специфики различных концепций, следует их типологизировать. Названия многих из них рождаются случайно или появляются как самоназвания. То и другое не отражает часто существа концепции и затрудняет ее понимание. Анализ литературы по истории и по теории педагогики показывает, что в человеческом обществе на протяжении веков можно видеть два глобальных направления, типа образования, воспитания: первое – авторитарная школа, школа послушания и второе – гуманная школа, школа свободы. Направление, ТИП воспитания означает общий характер образования, задачи, методы и формы воспитания, отношения учителя и учеников, установки, цели, принципы воспитателей. Наличие этих типов воспитания можно проследить в мировой истории образования и педагогики и в современной школе. История школы показывает сосуществование, а в определенные периоды и противостояние этих моделей образования. Чем глубже в историю веков, тем более господствует авторитарная система. В новое время, особенно на рубеже XIX-XX веков, многие европейские школы и педагоги отдавали предпочтение гуманистической педагогике. Можно сказать, что человечество в образовании идет от жесткой, репрессивной, традиционной школы к гуманному, персоналистскому воспитанию.

Образовательные системы Древнего Египта, Индии, Китая, Спарты были авторитарны, равно как и средневековые школы Европы. Это же можно сказать и об основной модели воспитания вплоть до нашего времени. Авторитаризм в воспитании проявляется в следующем: беспрекословное подчинение учеников учителю считается законом; учитель, государство определяет, чему и как надо учить, как организовать образ жизни воспитанников; методы воспитания и обучения основаны на принуждении,

механическом заучивании, подавлении живых проявлений детей. «Уши мальчика растут на его спине», так египетская пословица иллюстрирует педагогику подавления.

С другой стороны, беседы Платона с учениками в садах Афинской академии, педагогический принцип его учителя Сократа – убеждение, а не принуждение. Этот гуманистический подход нашел отражение и развитие в элементах систем Коменского, Локка, Песталоцци, Дистервега, Ушинского и других. «Свободное воспитание» открыл для мира Руссо, главный принцип которого состоит в том, что в воспитании надо идти от природы ребенка, не подавлять его естественного развития. Это означало не заставлять читать, писать, изучать науки, а создать условия для того, чтобы ученики сами стали делать все то, что планирует учитель. Искусство воспитания – в пробуждении природных сил ребенка и его самостоятельности.

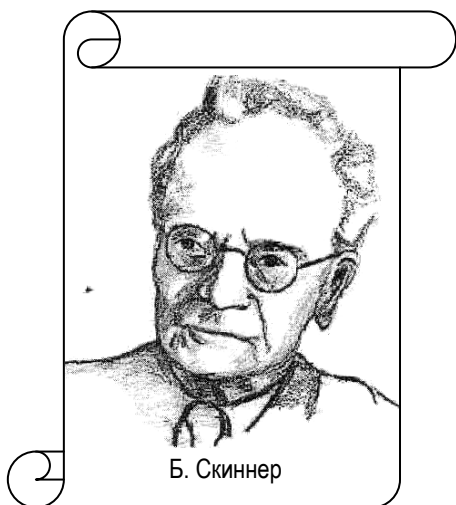


Идеи Руссо оказали большое влияние на педагогику Толстого и, особенно на реформаторов школы в Европе на рубеже XIX-XX веков. Собственное них и пошло развитие современных концепций воспитания, в отличие от традиционного классического образования XIX века. Таким образом, большей части концепций уже сто лет и современными их можно назвать в определенной мере условно, имея в виду, что они сохраняют методологическое значение, на их основе строятся программы и системы обучения и воспитания, они реализуются в практике конкретных учебно-воспитательных заведений. К авторитарному направлению можно, бесспорно, отнести бихевиористическую педагогику. В определенной мере сюда можно причислить педагогику неотомизма, теорию «жесткой» социализации по Парсонсу. К гуманистической линии следует отнести неопедоцентризм, экзистенциализм, отчасти неопозитивизм. Некоторые концепции имеют черты обеих моделей, занимают особое положение, например, педагогическая технология (технология обучения). Слово «авторитарность» звучит в данном случае слишком резко. Правильнее сказать, это педагогика, делающая акцент на целенаправленном активном воздействии на ученика, более или менее строго управляющая педагогическая система, в отличие от системы, акцептирующей саморазвитие личности, ее самоуправление. Итак, два типа современных педагогических концепции можно разграничить по характеру управления воспитанием и развитием ученика. А концепции внутри типа различаются главным образом по философскому или научному направлению, лежащему в основе: прагматизм, бихевиоризм и др.

Бихевиористическая педагогика

В основе этого подхода лежит психология бихевиоризма (behavior – поведение), возникшая в начале XX века. Классический бихевиоризм утверждал, что личность определяет поведение, которое можно наблюдать, в отличие от чувств, мышления, составляющих внутренний мир, не доступный изучению с помощью научных методов. Следовательно, предмет психологии – поведение, активность человека, которые бихевиористы стали называть «реакцией» и в изучении которых старались применять естественнонаучные методы, дающие, как они считали, объективное научное знание о психике человека. Личность, ее психику они сводили к сумме реакций на ситуационные раздражители (стимулы), опираясь, в том числе и на учение Павлова об условных рефлексах. Воспитание и обучение человека, поэтому ими рассматривались как выработка социально одобряемых, «правильных» реакций на стимулы, жизненные ситуации.

В дальнейшем понимание поведения личности и управления им усложнилось. Один из крупнейших необихевистов Б.Ф. Скиннер правильно полагал, что поведение личности определяют не только стимулы, то есть внешние воздействия окружающей среды, но и внутренняя деятельность самого человека: например, представления чело-



века (в виде опыта, установок) о последствиях его «реакций», поступков в определенных ситуациях. Чтобы регулировать поведение личности, вырабатывать желаемые реакции, считал Скиннер, нужно организовать систему положительных и отрицательных подкреплений.

Стремление человека получить положительное подкрепление (одобрение) и избежать отрицательного подкрепления – осуждения, неодобрения – Скиннер назвал «оперантным поведением». Человек почти ничего не делает, считает Скиннер, вне системы подкреплений, то есть рациональной ориентации на последствия своего поведения, тем самым, выбирая поощряемые обществом поступки и избегая осуждаемого поведения. Такой взгляд на обусловленное под-

креплением поведение человека открывает возможность для построения процессов воспитания и обучения. Известно, что Скиннер был одним из создателей программированного обучения, в основе которого лежит пошаговый контроль за результатами обучения.

Скиннер и его сторонники полагали, что его подход позволяет успешно решать проблемы формирования «правильных» граждан, выработки у учащихся школ необходимого поведения. Скиннер предлагал создать специальную науку о поведении «технологии поведения». Согласно его концепции, поведение с помощью подкрепления можно и нужно программировать и через это управлять общественной жизнью, избегая бунтов молодежи, антисоциальных проявлений, формируя членов общества с заданными свойствами. Этот процесс он называл «модификацией поведения», подчеркивая, что его система формирует личность с социально одобряемым поведением. Он считал также, что оперантное поведение, то есть поведение в соответствии с системой подкреплений, избавляет человека от морального выбора, от нравственных и духовных факторов, которые, по его мнению, не детерминируют поведение. Тем самым оперантное

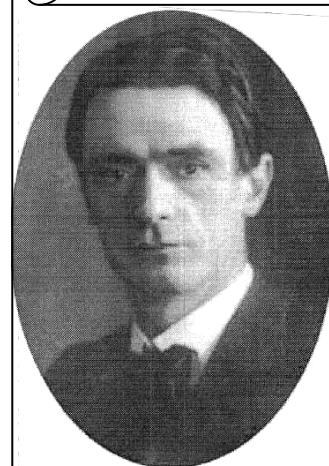
поведение делает человека по-настоящему свободным. Человек будет счастлив и свободен, если будет опираться на положительное подкрепление со стороны общества. И само общество будет от этого функционировать совершенней. Эти идеи он развивает не только в научной литературе, но и в утопическом произведении «Уолден второй».

Учение бихевиоризма об обусловленности поведения человека подкреплением оказало влияние на психологию, психотерапию, педагогику. Последнее выразилось в рекомендациях учителям, социальным работникам, школьным психологам, в обучении учителей профессиональному поведению на основе методик бихевиоризма: учитель должен овладеть и применять в своей практике систему подкреплений – реакций на действия ученика. Более предпочтительными считаются положительные подкрепления, поскольку они вызывают чувство удовлетворения и желание закрепить достигнутые успехи. Учителям рекомендовалось менять лексику. Был составлен список «100 слов, которые нужно употреблять в работе с детьми», например: молодец, я горжусь тобой и пр. В случае невозможности положительной оценки даются рекомендации «мягкого» отрицательного подкрепления, или ухода от оценки, или совета «подумай еще». Развиваясь, бихевиористическая педагогика сближается с гуманистической: наряду с техникой под-

крепления рекомендуется «рефлексия чувств и теплое принятие ребенка психологом, то есть так называемый аффективно-бихевиористический подход» Это означает признание чувств ребенка и учет его состояния во взаимодействии с ним. Однако в целом бихевиористическая педагогика предлагает биоинженерный, технологический подход к воспитанию (неслучайно Скиннер свои выводы делал на опытах с животными).

Бихевиористическая педагогика стимулировала технологический подход к воспитанию. Согласно ему, определяется совокупность заданных свойств личности, модель ученика, и проектируется система средств и методов воздействия. Это отвечает технократическим тенденциям в педагогике: разрабатывать научно-педагогические системы управления формированием личности, тем самым держать под контролем общество. Крайним выражением технократического подхода является теория и практика психотропного воздействия на учащихся и взрослых. Воспитание с помощью фармакологических препаратов противоречит всем нравственным и юридическим нормам.

Учение Скиннера вызываю, и вызывает критику, прежде всего за грубое манипулирование личностью. Бихевиоризм сводит жизнь человека к биологическим, механическим реакциям, не принимая в расчет его сознания, ценностей, нравственных принципов, взглядов, мотивов, воли и свободы – всего того, что определяет, на самом деле поведение личности. Противники Скиннера обвиняли его в антигуманном отношении к человеку, в том, что он конструирует управляемого индивида, функционера. Наряду с этим есть и сторонники «технологии поведения» (особенно в США). Они выступают за то, чтобы система воспитания, школы формировали бы дисциплинированных, ответственных людей, «послушных» граждан, выполняющих свои роли в обществе.



Рудольф Штайнер

Гуманистическая педагогика

Трудно подобрать один термин, название педагогической концепции, которая объединяет усилия многих педагогов и, в сущности, не представляет цельной теории, но является едва ли не самой привлекательной для специалистов на протяжении века. Главное, что характеризует этот подход к воспитанию, – это акцент на деятельности ребенка и создании условий для его развития.

В первой половине XX века эта концепция, обоснованная Дж. Дьюи, получила название педоцентризма, а также прагматизма в педагогике. Она представлена также в «свободном воспитании» периода педагогических поисков начала XX века, в педагогике М. Монтессори и Вальдорфской школе Р. Штайнера. Во второй половине XX века концепция получила развитие в работах А. Маслоу, К. Роджерса и др. Они создали направление в психологии – гуманистическая психология, принципы которой были распространены на образование. В педагогических работах это получило название гуманистическая педагогика, неопедоцентризм.

Дж. Дьюи в создании своей теории воспитания основывался на философии прагматизма, главное понятие которой – опыт, дело. Это значит, что человек в своей деятельности опирается на собственный опыт. Объективное научное знание, нравственные нормы



Карл Роджерс

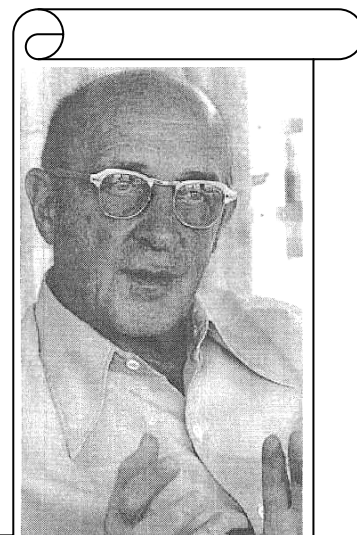
не имеют всеобщего значения законов и правил. Они только инструменты для анализа человеком ситуации и принятия решений, ведущих к успеху. Личный успех – вот критерий науки, роли знаний и нравственности. Истинно и нравственно то, что ведет к успеху. Понятия: опыт, природные «инстинкты» и интересы ребенка, развитие способностей в деятельности, обучение через деятельность – это главные категории педагогики Дж. Дьюи. Он критиковал традиционную школу за догматическую, авторитарную позицию учителя, объяснительно-репродуктивные, словесные методы обучения, рассчитанные на память и воспроизведение, невнимание к личности ученика. Д. Дьюи положил начало педоцентризму: педагогика все свои категории (цели, содержание, методы обучения) должна определять, исходя из интересов, потребностей ребенка. Ребенок – центр учебного процесса, а не учитель и школьный предмет. Это было действительно новым шагом в педагогике, суть которой в том, что взрослые помогают детям в их спонтанной деятельности получать знания и развиваться.

В середине XX века, правда, обнаружилось, что академический уровень знаний школьников, а также их нравственное развитие невысоки, что считали следствием прагматизма. Научно-техническая революция требовала повысить уровень знаний, интеллектуального и нравственного развития. Представители гуманистической психологии шли в своих взглядах на личность ученика от критики технократической концепции обучения, бихевиоризма, технологии обучения за то, что эти концепции рассматривают личность ученика как часть технологической системы, набор поведенческих реакций, предмет манипуляций. Гуманистическая психология понимает личность как сложную, индивидуальную цельность, неповторимость и высшую ценность, которая обладает иерархией потребностей в безопасности, любви, уважении и признании. Высшей потребностью личности является потребность в самоактуализации – реализации своих возможностей (А. Маслоу). Большинству людей свойственно стремление стать внутренне состоявшейся, актуализирующейся личностью.

«Полноценно функционирующий человек». По К. Роджерсу, осознает свои чувства, потребности, открыт для всех источников знания, способен выбирать из возможных вариантов поведения то, что отвечает его природе, обладает ответственностью. Он открыт для изменения и готов к личностному росту, саморазвитию. Здесь и далее нетрудно увидеть «следы» прагматизма и педоцентризма Дьюи: опора на опыт, следование природе, своим интересам, неприятие нивелирующего влияния общества, школы.

В психолого-педагогической работе с учениками, в психотерапевтической помощи родителям и учителям К. Роджерс определяет ряд принципов и приемов оказания развивающей помощи, поддержки ребенка. Один из главных принципов – безусловная любовь, принятие ребенка таким, какой он есть, положительное отношение к нему. Ребенок должен знать, что его любят и принимают независимо от его проступков. Тогда он уверен в себе и способен позитивно развиваться.

Учитель должен обладать двумя главными свойствами, эмпатией и конгруэнтностью, и быть самому актуализирующейся личностью. Конгруэнтность – это искренность в отношениях с учениками, способность оставаться самим собой и открытым к сотрудничеству. Эмпатия – способность понимать, чувствовать состояние другого, выражать это понимание. Эти два свойства, личность учите-



К. Роджерс

ля-актуализатора обеспечивают правильную педагогическую позицию для оказания развивающей помощи.

В технике эмпатического общения разработаны такие приемы: Я-высказывание, активное слушание, контакт глаз и другие выражения поддержки ребенка. С их помощью устанавливается контакт с ребенком, они стимулируют его самоосознание и саморазвитие. Принципы и приемы психотерапии К. Роджерс распространил на школу, обучение, воспитание. Представители гуманистической психологии считают, что учитель, стремящийся к обучению, центрированному на ученике, должен **придерживаться таких правил в педагогическом общении:**

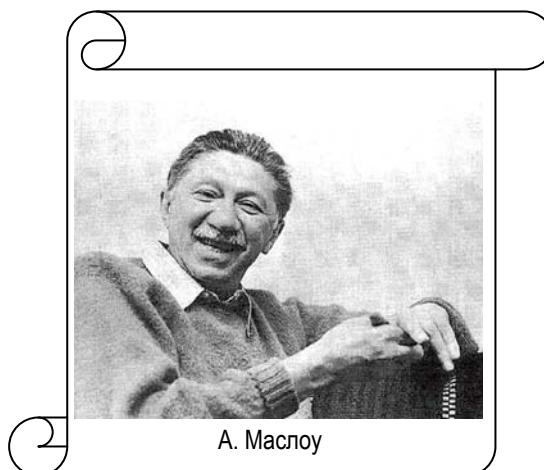
- 1. Демонстрировать доверие детям.*
- 2. Помогать, детям формулировать цели, стоящие перед группами и индивидуумом*
- 3. Исходить из того, что у детей есть мотивация к учению.*
- 4. Выступать для учащихся как источник опыта по всем вопросам.*
- 5. Обладать эмпатией – способностью понимать, чувствовать внутреннее состояние, личность ученика и принимать его.*
- 6. Быть активным участником группового взаимодействия.*
- 7. Открыто выразить свои чувства в группе, уметь придать личностную окраску преподаванию*

- 8. Владеть стилем неформального теплого общения с учениками.*
- 9. Обладать положительной самооценкой, проявлять эмоциональную уравновешенность, уверенность в себе, жизнерадостность.*

В рамках такого подхода на Западе, особенно в США, создано огромное количество пособий для родителей, учителей, руководств по самопознанию и самовоспитанию. Гуманистическому подходу обучают студентов педвузов, родителей – в центрах помощи родителям.

К достоинствам гуманиста чешкой педагогики относится, прежде всего, внимание к внутреннему миру ребенка, ориентация на развитие личности школьника посредством учения и общения; во-вторых, поиск новых методов, форм и средств обучения и взаимодействия с ребенком. Однако гипертрофия этих же черт превращает их в недостатки. Нельзя строить воспитание и обучение исключительно на интересах и самостоятельности детей и на культивировании уникальности личности. Это ведет к снижению уровня знаний учащихся и роли, взрослых в воспитании, представляет моральную и социальную опасность. Опыт США показывает, что выросло целое поколение с ослабленным чувством нормы в морали, ответственности в поведении. Конечно, этому есть целый комплекс социальных причин, но отсутствие самоограничения, самодисциплины отчасти объясняется широким влиянием гуманистической педагогики.

Анализируя это, ученые решают вопрос о том, что предпочтительнее: жесткое управление развитием личности или свободное воспитание. В первом случае есть опасность подавить личность, во втором - не обучить и не воспитать. Стремление науки найти оптимальные подходы к воспитанию заставляет искать пути сближения обеих ориентации. Еще в 70 годы состоялся симпозиум по этой проблеме, выдвинувший тезис «социального развития человека как активного организатора своей собственной окружающей среды». Оба течения признали такие качества личности, как эмпатия, стремление к самоактуализации и др. Бихевиоризм, наряду с подкреплением, использует методы гуманистической психологии: рефлексии чувств, теплое принятие ребенка психологом. Гума-



нистическая психология стремится к более четкой операциональности методов взаимодействия с клиентом, что в педагогике значит более направленное воздействие на ученика.

В практике школ в воспитании учащихся сочетаются нередко оба подхода. Яркий пример тому – служба «Гайденс» в американской школе. Это коллектив специалистов, осуществляющий помощь ученикам в решении учебных, социальных, профессиональных проблем. Сотрудники службы изучают учеников, консультируют, проводят групповые занятия по обучению взаимодействию, решению жизненных проблем, конфликтов и пр. Занятия эти отчасти напоминают работу наших классных руководителей в недалеком прошлом. Службой «Гайденс» руководит каунслер – специалист, психолог, консультант. Школьный каунслер, проводя психотерапевтическую (воспитательную) работу, может использовать разные подходы: директивный и недирективный.

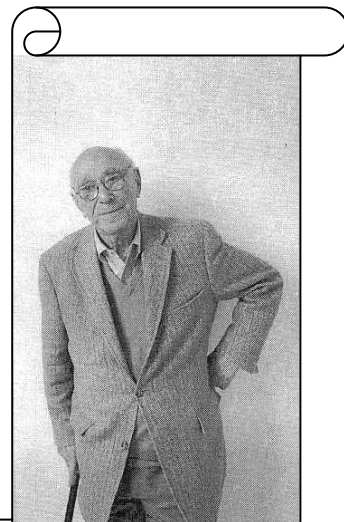
Согласно первому (с опорой на бихевиоризм), каунслер изучает факты и наблюдаемые результаты, «предлагает варианты поступков, ориентирует на перемены в поведении», то есть ведет себя императивно. Второй, «недирективный» подход базируется на гуманистической психологии: каунслер выслушивает, создаст атмосферу доверия, будит активность ребенка, стимулирует его собственную деятельность по выбору поведения и решению проблем. Нередко каунслер использует оба подхода в зависимости от обстоятельств.

❖ *Неопозитивизм («новый гуманизм»)*

Эта философско-педагогическая концепция имеет своей основой классический позитивизм и его современные направления и школы. Для неопозитивизма характерно отрицание спекулятивных философских теорий об общих вопросах бытия и ориентация на конкретные научные (эмпирические) знания. Социальные науки, к которым относятся и педагогика, должны использовать те же научные методы, предполагающие опытную проверку, что и науки о природе. Особая сфера интересов неопозитивизма – это специфика научного знания, его логика, структура, развитие. Воспитание анализируется с этих позиций. Оно должно быть освобождено от мировоззрения, идеологии и основано на рационалистическом мышлении, научно-эмпирических данных, проверяемых и объективных.

Педагогика неопозитивизма отрицательно относится к социально-политической индоктринации молодежи, идеологизации воспитания, выступает против манипулирования человеком, давления на личность. Задачей школы считается интеллектуальное развитие, формирование в сознании «познавательных конструкций», С помощью которых развивается рационально мыслящий человек, сам избирающий характер поведения, которое, впрочем, не должно вести к конфронтации с миром и в то же время должно быть свободным.

Для неопозитивизма характерен культ знания, рациональной интерпретации мира, интеллектуального развития личности. Это является философской основой для разработок процесса обучения как исследования (Дж. Брунер), это объясняет тягу к наукоемким информационным технологиям обучения. Неслучайно одно из его направлений и названий – сциентизм (science – наука). Сциентистский подход сказывается и на анализе процесса воспитания. По мнению ученых, нравственное развитие зависит от способности личности к моральным суждениям. Одни из теоретиков «нового гуманизма» Л. Кольберг создал учение о моральном развитии личности, согласно которому личность проходит в своем нравственном развитии три этапа. На доморальном уровне ребенок исполняет требования из страха наказания.



Джером Брунер

На конвенциональном уровне соблюдение морали определяется стремлением принадлежать группе, обществу, соответствовать их требованиям в целях самосохранения, получения признания и благ. Третий уровень нравственного развития автономный; человек добровольно избирает нравственное поведение, ибо убежден, что жить надо в соответствии с нормами, им принятыми, он своей свободной волей выбирает добро, справедливость, основываясь на своей совести.

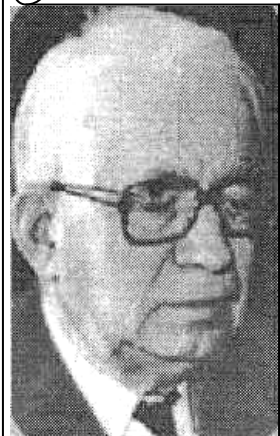
Движение человека к высшей стадии (ее, по данным Л. Кольберга, большинство людей не достигает), развитие способности к моральному суждению определяется сформированностью познавательных структур, конструкций в области моральных принципов, содержания морали, которое автор считает вечным для всех времен и обществ. Иначе говоря, в формировании нравственности акцент делается на моральных рассуждениях, и упускаются из виду нравственные чувства, поведение, которое детерминируется социальными институтами, обществом. Известны так называемые моральные дилеммы Л. Кольберга, с помощью которых он исследовал моральный уровень и знания детей.

Решение моральных дилемм, их ролевое разыгрывание стало одним из методов обучения морали в педагогике неопозитивизма, наряду с дискуссиями, анализом и усвоением «языка морали», то есть системы понятий, принципов, содержания и структуры знаний о морали. Можно видеть, что в формировании нравственного сознания используются в основном вербальные методы, что ведет к отрыву сознания от поведения, носит излишне рациональный, логический характер (в духе сциентизма).

В этой концепции как положительные моменты надо отметить стремление формировать свободную, самостоятельную личность, которая определяет свое нравственное поведение на основе моральных знаний, сознания, совести (на высшей стадии развития); также ориентация на интеллектуальное развитие, высокий научный уровень обучения и исследовательские методы в обучении. Однако воспитание в значительной мере сводится к языковым, умозрительным рассуждениям, часто далеким от социальных, по-настоящему жизненных проблем.

❖ *Экзистенциализм в педагогике*

Классический экзистенциализм – трагическая философия европейской интеллигенции. Хотя ее главные положения, казалось бы, мало совместимы с воспитанием и его теориями, тем не менее, она является методологической основой экзистенциальной педагогики.



О.Ф. Больнов

Согласно экзистенциализму, бытие человека определяется как экзистенция – способ личного существования человека, процесс внутреннего преодоления косности бытия и обретения собственного Я. Познание бытия, экзистенции возможно только через познание себя, через выбор поступка, страдание и ответственность

за свою жизнь. Мир познается не разумом, а интуицией, с помощью чувств; мир иррационален, его объективных законов нет. Личность уникальна, и истина для каждого своя. Человек черпает из внутреннего Я, это источник опыта, знания, творчества. Общество, тем более коллектив унифицируют, лишают свободы и подлинного существования. Отсюда следуют педагогические положения экзистенциализма.

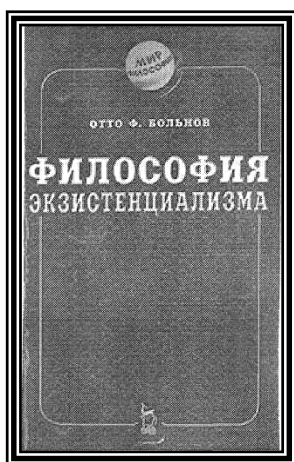
Научной теории воспитания быть не может, ибо личность и ее поведение исключительно индивидуальны. Поэтому школа не должна

формировать личность с определенными свойствами. Задача школы – создать условия, чтобы ученик нашел самого себя, обнаружил бы смысл и способ своего существования в сложном мире, свойства своей неповторимой личности. Задача учителя – разъяснить этику человека, сущность бытия – экзистенции, важность морального выбора, поиска и определения себя в своей жизни. Учитель не должен давать ответы, говорить свое мнение, оказывать влияние на выбор взглядов, ценностей учеников – всего того, что он делает в традиционной школе

Основной метод воспитания – диалог, сократическая, эвристическая беседа, в результате которой развивается потребность в самопроникновении, самоанализе и способность смотреть критически, стойчески жизни в лицо. То же касается процесса обучения: он строится как обсуждение проблем, ситуаций, в которых ученики устанавливают «свою» истину и формируют «свое» знание. Рекомендуется организовывать познание через интуицию, озарение, искусство, а не путем логики, науки.

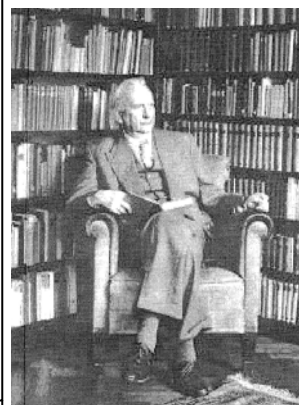
Экзистенциалистская педагогика не признает и активно отрицает воспитание в коллективе и коллективизма, так как подлинный человек в мире одинок и отважен перед лицом судьбы и совести. Масса всегда безлика и заурядна, в личности нее должно быть своеобразие и творческое начало. Задача школы – поддержать, развить творческое начало индивидуальности, стимулировать креативность школьника.

Немецкий экзистенциалист О.Ф. Больнов в 50-ые годы предложил «позитивный экзистенциализм» – более, так сказать, оптимистический вариант этики личности. Он считает, что в кризисной ситуации человек идет не через страдание, вину, отчаяние, как в классическом экзистенциализме Ясперса, Сартра и др. Человек (и этому надо учить в школе) должен обладать спокойным сознанием настоящего, готовностью ко всему, мужеством, доверием к миру и терпимостью; надеждой – сознанием того, что его судьбу определяют высшие силы: благодарностью – чувством признательности к жизни, к окружению, к судьбе, признательности и их принятию. Доверие, надежда, благодарность – вот три нравственные добродетели, которые утверждает Больнов, желая снять трагический, загоняющий в тупик взгляд на жизнь в классическом экзистенциализме. Он не отвергает главного: экзистенциальное воспитание формирует человека, индивидуалистически ориентированного, противостоящего толпе, нивелирующему обществу, человека, обретающего себя и смыслы своего существования.



Этому очень близка логотерапия В. Франкла, австрийского психолога-экзистенциалиста. Он считал, что существование (экзистенция) человека зависит от того, нашел ли человек смысл своего бытия. Поэтому суть его психотерапии – помочь пациенту найти смысл жизни. Это же, по его мнению, является главным в образовании: «...основная задача образования состоит не в том, чтобы довольствоваться передачей традиций и знаний, а в том, чтобы совершенствовать способность, которая дает человеку возможность находить уникальные смыслы». Он утверждает, что во времена экзистенциального вакуума образование «должно развивать способность принимать независимые аутентичные решения».

В таком подходе к воспитанию много привлекательного, особенно для утонченной европейской интеллигенции: формиро-



Карл Ясперс

вание глубокой, самостоятельной личности, противостоящей конформизму и тоталитаризму. С другой стороны, круг интересов и деятельности «экзистенциальной» личности ограничен саморефлексией, направлен внутрь Я, отрывает человека от активной преобразующей работы в реальной жизни. Это делает педагогику экзистенциализма педагогикой избранных. Тем не менее, она имеет много общего с педоцентризмом, «новым гуманизмом» и отчасти влияет на ценности в образовании и его практику за рубежом.

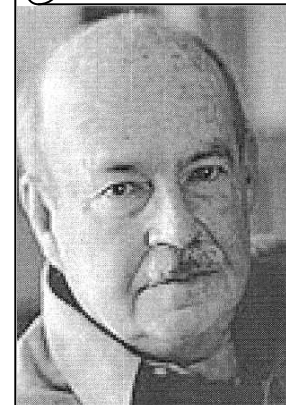
❖ *Теория социализации как педагогическая концепция*

Известно, что воспитание не только организованный процесс в рамках учебно-воспитательного учреждения. Воспитание – это и социальная функция, то есть подготовка молодежи к жизни в обществе. В последние полвека проблемами социализации занимаются, кроме социологов, философов, и специалисты по педагогическим теориям. За рубежом возникает ряд концепций социализации личности. Основные проблемы, которые в них разрабатываются, таковы: в чем состоит сущность, специфика социализации, каковы ее научно-методологические основы, как она соотносится с образованием, воспитанием в школе, каковы институты и факторы социализации, как влияют теории социализации на практику школы, собственно педагогические процессы.

Проблема социализации личности стала особенно актуальной во второй половине 20 века, так как выросло число факторов, оказывающих влияние на формирование молодого поколения, и это влияние стало многосторонним, а противоречивым: научно-техническая революция, урбанизация, кризис семьи, молодежная субкультура, общая дегуманизация общества потребления, агрессивность СМИ и т.д. – все это делает процесс воспитания весьма драматичным. Социализация с самым широким толкованием – это «комплексный процесс интеграции индивида в общественные структуры», это процесс усвоения личностью норм, правил, ценностей, принятых в обществе, а также социальных ролей, выполняемых каждым в жизни. В ходе социализации личность приспособляется, адаптируется к выполнению своих социальных функций, поэтому социализацию называют «вторым, социокультурным рождением человека».

Перед педагогами возникает проблема, как скоординировать разнонаправленные факторы и институты общества, чтобы создать оптимальные условия формирования подростков. В западной социологии и педагогике есть попытки создать общую, междисциплинарную теорию социализации, которая означала бы важный поворот в теории воспитания. Единой теории социализации, однако, нет. Имеются три концепции, которые отличаются преимущественно трактовкой процесса социализации, пониманием ее целей это адаптивная модель социализации, гуманистическая модель и комплексная социализации, совмещающая обе позиции.

Адаптивная, а также функциональная, «жесткая» социализация разрабатывалась в рамках социологии структурного функционализма Т. Парсонса и др. Общество представляет систему, со структурой социальных слоев, институтов, норм взаимодействия и т.д., где каждый элемент социальной системы выполняет свои функции. Система стремится к равновесию и стабильности. Одним из механизмов, обеспечивающих стабильность, является социализация. Ее суть в воспроизводстве людей, удовлетворяющих требованиям общества. Поэтому целью социализации является выработка требуемого поведения, личность, усвоившая нормы и выполняющая свои обязанности, функции. Сторонники этого подхода считают одним из главных свойств адаптированной личности комфортность, относительно некритическое принятие социальных установлений, следование стандартам. Одни считают, что такая адаптация происходит в основном сти-



Т. Парсонс

хийно, неуправляемо; другие полагают, что ее следует организовывать, координировать и контролировать действие всех субъектов и институтов социализации: школы, семьи, СМИ, сверстников, общин по месту жительства и пр. В этом проявляется сциентистски-позитивистская ориентация, вера. В решение всех проблем на основе науки, вера в возможность построения системы, управляющей и контролирующей развитие человека в обществе.



В 70-е годы функциональная социализация подвергается критике и в качестве альтернативы обосновывается «мягкая», личностная социализация, суть которой ближе всего выражена в гуманистической педагогике. Социализация понимается как процесс саморазвития человека, поиск им своих возможностей, их реализация. Предполагается, что подросток в процессе социализации проявляет активность, выражающуюся в «педагогическом самоуправлении», самореализации. Задача социализации – формировать не «послушного» функционера, а критическую, автономную личность. Однако такая позиция ведет к другой крайности: от конформизма в первой модели – к личности, уважающей только свое Я, согласно второй модели.

В связи с этими крайними подходами появляется необходимость разработать нечто объединяющее обе позиции, так возникает «комплексная социализация». Цель такой социализации ученые полагают в формировании «позитивно-критической» личности. От человека требуется выполнение норм общества, ролевого функционирования в нем, и вместе с тем признается стремление к индивидуальному росту, внутренней свободе. Необходим человек, способный активно и сознательно взаимодействовать с другими и с окружающей реальностью в целом. Надо признать, что эта дилемма общего и личного в поведении человека всегда была актуальной, но особенно остро стоит сейчас в сложных социокультурных, нравственных, экологических условиях постиндустриального общества в разных странах.

Следствием теоретических исследований социализации являются новые программы образования, реформирование школы, модернизация содержания образования, методов и форм воспитания в школе, а также организация системы внешкольного воздействия на молодежь. В частности, в школах вводятся специальные предметы, задача которых – формировать знания и поведение, позволяющие школьникам легче вступать в жизнь, например: знание политической и социальной системы страны, мира труда и занятости. Школьники узнают о психологии личности, науке самопознания и саморазвития. На специальных уроках их знакомят также с культурой семейных и межличностных отношений, формируют навыки взаимодействия с людьми. Все эти учебные дисциплины в рамках программ по аффективному воспитанию отличаются от традиционных «академических» предметов своей направленностью на адаптацию личности к жизни в обществе, ее социализацию.

На таких уроках в основном применяются «активные» методы обучения: анализ ситуаций, ролевые игры, тренинги поведения, чувств. Применение этих методов в небольших группах позволяет учащимся осознать личные и общественные проблемы, свои чувства и поведение и вырабатывать желаемые навыки.

Этим же целям служит внеурочная и внешкольная работа с учащимися. Школьники организуют праздники, концерты, спортивные соревнования, встречи с интересными людьми; учащиеся входят в органы школьного самоуправления; практикуется (особенно в США) игра «Демократия», в ходе которой ученики избирают органы школьного самоуправления, комиссии, составляют планы их работы

и таким образом усваивают нормы и правила «большой» жизни, готовятся к выполнению своих ролей в ней.

Целям социализации служит также сеть молодежных центров, обществ, движений, клубов, консультаций, которые имеют разные статусы, режимы работы и используют разнообразные формы и методы занятий. В них школьники, подростки тоже получают знания и навыки отношений с людьми, консультации по учебе, работе, решению конфликтов и пр.

Таким образом, хотя понятие социализация и близко к понятию воспитание, общие теории социализации молодежи все же позволяют учителям шире взглянуть на проблемы формирования детей. Учителя в массе «школоцентричны», а взгляд на школу как на часть социальной системы, институт социализации позволяет им осознать границы ее возможностей, что в свою очередь помогает лучше реализовать образовательные и воспитательные цели во взаимодействии со всеми социализирующими факторами.

И так, несмотря на обилие названий, и подходов к воспитанию за рубежом, можно видеть две главные позиции: одна – консервативно-охранительная, отстаивающая управляемое формирование дисциплинированной личности, усвоившей социальные стандарты в поведении, другая – гуманистическо-либеральная, с приоритетом развития автономной личности в процессе воспитания и социализации. Анализ подходов и систем конкретных зарубежных школ XX века показывает тенденцию к усилению гуманистической ориентации, хотя на массовой школе это сказывается только частично. Идеи педоцентризма, свободного воспитания, гуманизации и индивидуализации воспитания особенно глубоко реализовались в некоторых школах, называемых альтернативными или экспериментальными, что не одно и то же.

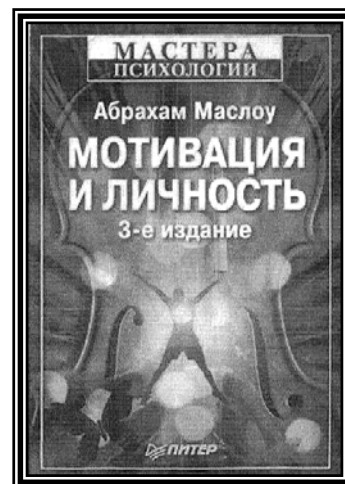
Наиболее известной из таких школ является Вальдорфская школа. Она основана Р. Штайнером в 10-е годы XX-го столетия. Ее философскую основу образует антропософия – учение о человеке и духовном познании мира. Воспитание, по Р. Штайнеру, – средство привести духовное в человеке к духовному началу Вселенной средство раскрытия заложенных в человеке скрытых духовных сил. Антропософское воспитание исходит из природы ребенка, как оно ее понимает.

❖ Школьное образование в США

Крупномасштабные эксперименты в области школьного образования велись не только в Западной Европе, но и в США. Широкую известность получила экспериментальная школа-лаборатория Дж. Дьюи, работавшая при Чикагском университете с 1896 по 1904 г.

Д. Дьюи предложил реформировать систему школьного образования, противопоставив школе, основанной на приобретении и усвоении знаний, обучение, при котором все знания извлекаются из практической деятельности и личного опыта ребенка.

В XIX в. в системах образования Европы и США господствовала дидактическая концепция И.Ф. Гербарта, согласно которой ученик – объект в руках учителя. Учитель приказывает, ученик исполняет, учитель спрашивает, ученик отвечает. По гербартианской трактовке, учителя надо вооружить знаниями, как управлять учеником, как строить изложение материала, как ставить вопросы, чтобы получить необходимый результат, а также школьными программами, в которых четко очерчен круг знаний, умений и навыков, подлежащих усвоению. Джон Дьюи провозгласил примат ученика: ученик сам решает, чему и как учиться, озадачивает учителя вопросами. Последний



внимательно наблюдает за учащимися и координирует их деятельность. Таким образом, вместо старой, традиционной школы, которая нивелировала личность с помощью стандартных методов и приемов, Дьюи предложил модель школы, из которой должны были выходить люди со значительным творческим потенциалом, умеющие жить и приспосабливаться к условиям быстро меняющегося мира.

Теория Гербарта – это концепция просвещения, концепция Дьюи – концепция образования. Первая ориентирована на подготовку личности, выполняющей определенные задачи в условиях авторитарного общества. Педагогика Дьюи основывается на демократической традиции и развивает ее. Именно поэтому внедрение педагогической концепции Дьюи возможно лишь в образовательных системах стран, ориентированных на демократические традиции. И, наконец, модель обучения Дьюи требует значительных средств для реализации. Концепция Гербарта дешева и может быть реализована без значительных затрат со стороны государства.

В основу педагогической концепции Джона Дьюи положен ряд тезисов:

- *ребенок – исходная точка, центр всего;*
- *развитие ребенка, его рост – мерило процесса обучения и воспитания;*
- *все предметы преподавания должны служить росту ребенка, они лишь инструменты, ценность которых определяется настолько, насколько они служат этой цели;*
- *личность и характер ребенка важнее школьных предметов;*
- *целью обучения должно быть не знание, а выявление личности;*
- *никакие знания не могут быть внедрены в ребенка извне, так как учение есть процесс активный, предполагающий достижение всего посредством ума;*
- *количество и качество обучения определяется не программами, а самим ребенком.*

Впервые педагогическая концепция Дьюи получила практическое применение в школе-лаборатории, организованной при Чикагском университете (Лабораторная школа).

Поскольку Лабораторная школа носила ярко выраженную экспериментальную направленность, исходные позиции авторов эксперимента неоднократно менялись. Так, первоначально в школе существовали разновозрастные объединения детей, затем было отдано предпочтение комплектованию групп по возрастному принципу, а разновозрастное общение допускалось лишь во внеклассной деятельности. В первое время один учитель преподавал все предметы, впоследствии было решено, что учителя-предметники гораздо успешнее справляются с поставленными задачами.

При планировании работы Лабораторной школы Дж. Дьюи считал необходимым учитывать импульсы естественного роста ребенка:

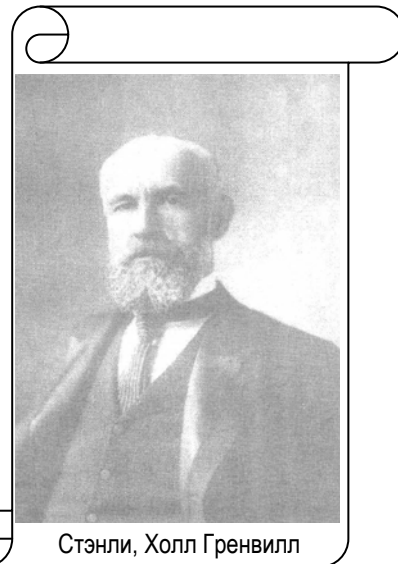
- **социальный** (стремление к общению); конструктивный (стремление к созиданию и движению в игре);
- **исследовательский** (тяга к узнаванию нового);
- **экспрессивный** (стремление к самовыражению).

Руководствуясь принципами «унция опыта значит больше, чем тонна теории» и «труд – центр всей школьной работы», экспериментальная школа не имела постоянной программы с последовательной системой изучаемых предметов. Для обучения отбирались только те знания, которые представляют практическую пользу для ребенка.

Ведущая роль отводилась общественным предметам (25% учебного времени), так как, по мнению Дж. Дьюи, обучение должно быть социальным по характеру. Около 10% учебного времени занимало обучение письму и чтению. Большое внимание уделялось естествознанию и ручному труду. Последний был средоточием всей учебно-воспитательной работы в школе. Выполняя разнообразные виды труда, и приобретая необходимые для трудовой деятельности знания, умения и навыки, дети готовились к предстоящей жизни.

В методике Дьюи помимо трудового воспитания значительное место занимали игры, импровизации, экскурсии, домоводство, художественная самодеятельность. Придавая огромное значение семейному воспитанию, педагог считал необходимым включать родителей в работу школы, вовлекать семью в решение педагогических задач. **Дьюи организовал первую в США «Ассоциацию родителей и учителей».**

Опыт Лабораторной школы имел особое значение для системы образования, так как она дала толчок экспериментальным поискам в области школьного образования и оказала огромное влияние на работу массовых школ Америки. Американская система образования первой трети XX в. представляла экспериментальную площадку, на которой апробировались различные педагогические концепции, содержание, формы и методы обучения. В 1911 г. в Нью-Йорке создается Бюро педагогических экспериментов, в функции которого входили организация, поддержка и координация педагогических экспериментов в американских школах, практическая проверка нетрадиционных педагогических идей в целях улучшения образования в стране. Хотя, по мнению американских специалистов, Бюро не удалось создать постоянно действующую сеть экспериментальных школ в США, но оно сумело оказать действенную поддержку ряду учебных заведений и распространить их опыт. Главным консультантом Бюро педагогических экспериментов был Джон Дьюи.



Стэнли, Холл Гренвилл

Последователь и ученик Дьюи У. Килпатрик (1871-1965) выступал против традиционной школы, отрицал классно-урочную систему и школьные программы обучения. Современная школа призвана готовить учащихся к жизни в быстро меняющемся мире, к столкновению с неизвестными проблемами. Согласно его трактовке, учение – это не усвоение и запоминание, а прежде всего ориентация в конкретных жизненных ситуациях.

Килпатрик выдвинул идею обучения через организацию целевых актов. Им были предложены четыре вида проектов: созидательные, потребительские, интеллектуальные, проекты-упражнения. Свою педагогическую систему изложил в работах «Метод проектов», «Основы метода», получивших широкую известность в США и Европе.

Экспериментальные школы, действовавшие в США в первой трети XX в. при всех их отличиях имели много общего. Их главным достоинством было внимание к ребенку, изучение его интересов и потребностей, стимулирование деятельности, развитие инициативы, самостоятельности, ответственности. Вместе с тем внимание к ребенку как центру учебного процесса зачастую оборачивалось на практике недооценкой роли учителя. В экспериментальных школах господствовали практицизм и утилитарность обучения и воспитания.

В 1919 г. в городе Виннетка, расположенном близ Чикаго (США), начался эксперимент по внедрению системы индивидуализированного обучения. В эксперименте участвовали все начальные школы города. Его автором и руководителем был школьный инспектор Карлтон Уошбёрн (1889–1968). В основу эксперимента была положена идея «помочь ребенку развить свои личные и общественные склонности».

Уошбёрн был противником традиционной системы обучения и воспитания, которая, по его мнению, убивала способности у одаренных детей, обрекала отстающих на постоянное, бессмысленное повторение пройденного, что в итоге приводило к отсе-

ву их из школы. Вместо классно-урочной системы Уошбёрн предложил индивидуализированную систему самостоятельного овладения знаниями.

Изначально Виннетка-план, система индивидуализированного обучения, задумывался как школа-комплекс, состоящая из детского сада, начальной и средней школы. Наиболее детальную проработку и практическую реализацию получила концепция деятельности начальной школы.

Система организации учебной работы строилась различно в детском саду, начальной и средней школе. В основу работы детского сада была положена программа «врастания в жизнь». Педагоги – воспитатели стимулировали проявление творческих потенций детей, развитие у них коммуникативных навыков.

Дошкольники участвовали в реализации совместных проектов (вместе строили модель фермы, увиденной на экскурсии, и т.п.), овладевали умениями и навыками, необходимыми для жизни.

Программа обучения в начальной школе делилась на две части:

1. основную (чтение, письмо, арифметика, естествознание, граждановедение);
2. творчески развивающую (литература, искусство, спорт, труд).

Весь учебный материал прорабатывался учащимися по самоучителям в индивидуальном темпе. Учитель выполнял роль контролера, проводя диагностирующее тестирование, определяя степень приближения ученика к заранее запланированному результату.

Если основная часть учебной программы осваивалась индивидуально, то творчески развивающая осваивалась преимущественно при работе группой (театральные и музыкальные представления, хоровое пение, работа на садовом участке, участие в школьном самоуправлении и др.). Уошбёрн считал, что необходимо органическое сочетание индивидуальной, групповой и коллективной работы, поскольку только совместная деятельность школьников позволяет приобщить их к коллективному труду, развить такие качества, как взаимопомощь, взаимная ответственность, дисциплинированность, организованность и др.

В начальной школе отсутствовало жесткое поурочное расписание. После арифметики плавно переходили к изучению иностранных языков, затем к чтению, истории, географии. Зачастую школьники просто обсуждали волнующую их тему. В рамках одного возрастного класса в начальной школе находились дети различных школьных возрастов, различного уровня подготовки. На практике это выглядело следующим образом: например, в 3-м классе на уроке математики одни работали по программе второго класса, другие – третьего, третьи – четвертого.

В ходе проведения эксперимента корректировались и дополнялись многие первоначальные положения. Так как вскоре выяснилось, что учитель не успевает контролировать всех школьников, в самоучители были внесены ответы на задания, чтобы дети могли проверить правильность их выполнения. Некоторые учащиеся не успевали освоить учебную программу, в связи с этим непройденный учебный материал переносился на следующий год.

Оценивая Виннетка-план, многие специалисты едины во мнении, что эта авторская система учебно-воспитательной работы является одной из самых эффективных. Метод обучения и воспитания, предложенный К. Уошбёрном, избежал чрезмерной индивидуализации обучения, сделав ставку на органическое сочетание индивидуальной, групповой и коллективной работы и перенеся центр тяжести с приобретения знаний на их применение. Нельзя не согласиться с утверждением, что Виннетка-план является типично американской системой, в основу которой положены такие черты, как индивидуализм, практицизм, инициативность, организованность, стремление не терять ни минуты.

Большую популярность в мире получила еще одна система индивидуализированного обучения – Дальтон-план, разработанная американским педагогом Е. Паркхерст (1887-

1973) и экспериментально проверенная на базе школы города Дальтон (штат Массачусетс) в 1920-1942 гг. **Книга Паркхерст «Обучение по Дальтон-плану» была переведена на 57 языков и сделала ее имя широко известным.**

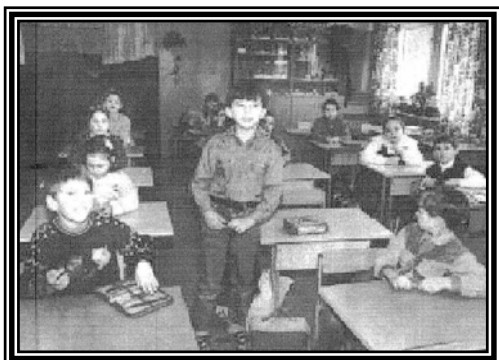
Паркхерст Елена (7.3.1887 – 1.6.1973) американский педагог, создательница Дальтон-плана. Последовательница М. Монтессори.

После окончания средней школы (1904) работала в сельской школе, после окончания нормальной школы в 1911-1915 преподавала в учительских колледжах штата Вашингтон и Висконсин. В 1917-1918 возглавляла отделение подготовки учителей в колледже Монтессори (Нью-Йорк). В 1910 сформулировала Лабораторный план учебно-воспитательной работы в школе, который в 1918 был применён в публической школе г. Дальтон и переименован в Дальтон-план. План Паркхерст основывался на принципе индивидуального обучения, на убеждении, что наиболее эффективно дети учатся и развиваются в ситуации раскованности и свободы выбора. В рамках плана предусматривалось: увязать программу для каждого учащегося с его интересами и способностями; обеспечить его независимость, равно как и ответственность перед другими.

При организации работы по Дальтон-плану учащийся не связывался общей классной работой, ему предоставлялась свобода, как в выборе занятий, так и в использовании своего учебного времени.



Е. Паркхерст (1887-1973)



Предметная лаборатория

Вместо классных комнат были созданы предметные лаборатории, и каждый учащийся переходил из одной в другую согласно своей индивидуальной программе. Учебные задания разбивались на месячные «контракты». Каждый учащийся брался выполнить месячное задание в самостоятельно определяемом темпе. Особое внимание уделялось учёту работы учащегося, осуществляемой при помощи сложной системы учётных карточек.

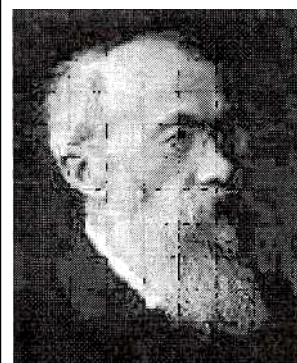
В 1920-1942 возглавила частную школу (Дальтон-скул), которая имела исключительный успех. Сюда стали приезжать педагоги

со всего мира, чтобы увидеть план Паркхерста в действии. В 1922 в Великобритании была опубликована книга Паркхерста «Обучение по Дальтон-плану».

С 1942 члены совета Йельского университета, где преподавала социологию и продолжала свои исследования. В 1947-1950 вела еженедельную программу на радио, а потом на телевидении, названную «Мир ребёнка», в которой дети обсуждали свои проблемы. Паркхерст организованы также радиопрограммы для подростков и для слепых детей, сделано около 300 звукозаписей бесед с детьми в рамках психологических проблем, которые затем использовались в учебном курсе психологии по всей стране.

Философия образования, положенная в основу Дальтон-плана, базируется на двух постулатах:

- 1. Индивидуальное развитие ребенка до максимально высокого уровня;***
- 2. Преданность социуму.***



Вильгельм Вундт

Е. Паркхерст была убеждена в том, что ребенок – существо социальное и должна стать моделью общества, где дети должны научиться жить вместе с другими.

При организации работы по Дальтон-плану весь годовой учебный материал разбивается на отдельные месячные подряды, которые делятся на конкретные разделы-задания. Как правило, в каждом разделе дается конспект-задание, указывается литература, сформулированы вопросы, на которые необходимо ответить.

В начале учебного года учащиеся заключают с учителем контракт о самостоятельной проработке заданий в намеченное время. Школьникам предоставляется полная свобода в выборе занятий. Они сами определяют порядок, темп и глубину овладения материалом. На самостоятельную работу учащихся в Дальтон-плане отводилась половина учебного времени. Во второй половине дня учащиеся занимались гимнастикой, музыкой, домоводством. Хотя деление на классы в Дальтон-плане было сохранено, совместные занятия в учебном процессе широкого применения не нашли.

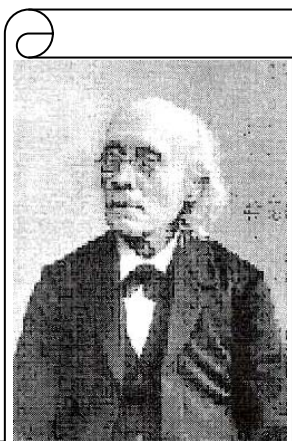
Школьники работали преимущественно в предметных лабораториях во главе с учителем (отсюда второе название Дальтон-плана – **Лабораторный план**). Ежедневно школьники занимались подрядами по своему выбору. В случае затруднений они имели право обратиться к учителю. Раз в неделю на собрании каждый школьник отчитывался о работе, проделанной им.

В Дальтон-плане огромное внимание уделялось учету работы школьников. Е. Паркхерст разработала специальную систему учебных карточек, где по месяцам отмечался ход выполнения школьником заданий. По окончании работы школьник делал отметку в своей учетной тетради.

Согласно правилам, установленным в школе, пока ученик не выполнит всех подрядов за текущий месяц, он не имел права взять новый подряд. Считалось, что это приучает школьников правильно планировать свое время, рационально организовывать учебный труд.

При работе по Дальтон-плану широко используются четыре формы специально организованной деятельности:

- 1. Лабораторное занятие;*
- 2. Классный урок;*
- 3. Коллективный урок;*
- 4. Конференция.*



Густав Теодор Фехнер

Во время лабораторного занятия ученик работает по подряду индивидуально или в группе, отрабатывает навыки, консультируется у учителя, сдает зачеты. Для коллективного урока характерно наличие общей для группы проблемы, которую необходимо решить сообща. Классный урок – это традиционный урок, направленный на отработку умений и навыков и их закрепление. На конференцию выносятся теоретические вопросы, обсуждение которых носит интегрированный характер.

Для всех четырех форм деятельности Е. Паркхерст разработала комплекс условий их организации и успешного использования, а также ограничения или табу при их использовании.

По оценкам специалистов, в Дальтон-плане есть как положительные, так и отрицательные моменты.

Среди положительных черт можно отметить: приспособление темпа обучения к способностям школьника, развитие инициативы и самостоятельности, стимулирование учащихся к поиску рациональных методов работы и самообразованию, формирова-

ние таких качеств, как дисциплинированность и ответственность, контроль за выполнением школьником заданий в соответствии с принятыми на себя обязательствами. Учителя в школах, работающих по Дальтон-плану, отмечают, что у детей преодолевается комплекс молчания, исчезает страх за неверный ответ, разбивается речь и мышление, умение слушать партнера и работать сообща.

Вместе с тем при использовании Дальтон-плана появляются определенные трудности, связанные, прежде всего с необходимостью пересмотра роли учителя, содержания предметов. Учителю необходимы знания в области психологии общения и управления, ему зачастую трудно заставить себя не вмешиваться в работу детей, работать в постоянном шуме и относиться к нему как естественному фону.

При работе по Дальтон-плану необходима иная архитектура школьных зданий, дизайн учебных кабинетов, школьная мебель.

В каждом кабинете необходимо иметь большой систематизированный библиотечный фонд. Для работы в режиме Дальтон-плана школа должна иметь копировальную технику для размножения индивидуальных заданий и большое количество бумаги.

Работа экспериментальных учебных заведений привела к созданию организаций, которые обобщали и распространяли их опыт, делали его достоянием широкой общественности. В определенной степени школы, осуществлявшие экспериментальный поиск новых подходов к образованию, влияли на массовую практику. Однако в целом, по мнению историков зарубежной педагогики, это влияние было.

6. ЧАСТНЫЕ ШКОЛЫ РОССИИ В КОНЦЕ XIX-НАЧАЛЕ XX ВЕКА

Частная школа совместного обучения Е.С. Левицкой

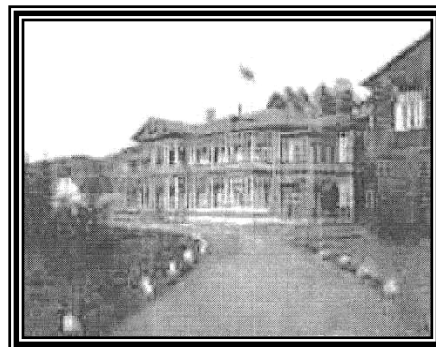
14 сентября 1900 г. в Царском Селе (сейчас город Пушкин) Елена Сергеевна Левицкая открыла подготовительный и первый классы своей школы для совместного обучения и воспитания мальчиков и девочек.

Большинству её имя незнакомо. Даже многим из тех, кто по роду своей деятельности, научной или практической, связан с воспитанием и обучением детей. Это имя забыто, а вместе с ним и всё, что было сделано его энергичной обладательницей.

А история этой школы была отнюдь не заурядная. Необычность её состояла уже в самом принципе, на котором она была построена. **Е.С. Левицкая создала школу, в которой мальчики и девочки обучались и воспитывались вместе.**

Е.С. Левицкая придерживалась иных убеждений. «Мне казалось, что школа только для мальчиков или только для девочек не есть и не может быть нормальной воспитательной средой», – пишет она в книге «Школа Левицкой». – «Я исходила при этом из той мысли, что истинная школа должна быть построена по образцу семьи, где братья и сестры естественно развиваются рядом, оказывая, здоровое влияние друг на друга». Для педагога сделать школу похожей на хорошо организованную семью, построить её на принципах семейного воспитания и было самым важным. В этом и состоял её замысел.

Сама идея создания такой совместной школы-семьи возникла у Левицкой не сразу. В своей книге Елена Сергеевна отмечает: «С 1897 года моя личная жизнь так сложилась, что она невольно сплелась и с общественной деятельностью. Больше всего меня привлекала деятельность воспитательницы, и чем больше в моём представлении эта деятельность была связана с



Главное здание школы. Это, как и другие здания школы, в настоящее время не сохранились

трудностями, тем более она меня увлекала. Я не сразу остановилась на идее совместно-воспитательной школы, – эта идея представлялась мне чем-то отдалённым. Я долго колебалась и долго не могла прийти к окончательному решению открыть совместную среднюю школу... К маю 1900 года мои внутренние колебания окончились, и вопрос о создании совместной школы был мною решён».

23 мая Е.С. Левицкая получает разрешение на открытие учебного заведения 3-го разряда с пансионом для мальчиков, но вместе с разрешением она получает и предупреждение о том, что «не должна и мечтать о возможности продолжить совместное обучение, не говоря уже о воспитании, далее 2-го класса». Это обстоятельство лишь усиливает её желание идти к намеченной цели.

Такие школы в конце XIX века были созданы уже во многих странах Европы, а в России пока не было. Е.С. Левицкая (кстати, внучка известного писателя и историка Н.А. Полевого), побывав в Англии, Франции и Германии, устроила первую новую школу в Царском Селе. Сначала это была совсем крохотная школка – 6 воспитанников (3 мальчика и 3 девочки). Такой подбор был не случаен, ведь средних образовательных учебных заведений с совместным обучением в России тогда не было.



Глубоко-поэтическую эмблему избрала Е.С. Левицкая для своей Школы – цветок подснежника, который пробился на Божий свет, когда кругом лежит еще снег: ему достаточно для жизни небольшой проталинки, на которую падает солнечный луч. Скромно опустил подснежник свою изящную головку, и в этой скромности его защита от всех тех, кто пробирается ползком по стройному его стеблю: все нечистое спадает вниз с краев его венчика – лишь для крылатых друзей всегда готов

Конечно, это была элитарная школа – с небольшим числом питомцев и очень высокой платой за обучение. На 46 учеников в восьми классах приходилось 34 преподавателя. Но для нас важно не это. Главное, что здесь впервые в России воплощалась в жизнь прекрасная идея о гармоничном развитии детей на природе (школа располагалась в красивой загородной местности), в органичном единении умственного, физического и нравственного воспитания.

Сама школа была построена по домашнему образцу. Вместо скучных книжных занятий и зубрежки всевозможные интересные формы работы: игры, экскурсии, беседы. Большое место отводилось самостоятельной познавательной деятельности учащихся. При этом акцент делался на применение полученных знаний – на уроках труда, в школьных мастерских, во время полевых и садовых работ (на 50 десятинах земли располагались ферма с собственными коровами, сад, огород).

Главная цель школы Левицкой состояла в подготовке будущих хозяев большого дома, службы, страны. Для этого в школе существовало разветвленное самоуправление, действовали многочисленные клубы и даже товарищеский суд. Дети выполняли разнообразные поручения, занимались самообслуживанием. В их распоряжении имелись карманные деньги, и они учились рачительно их тратить. Для непослушных предусматривалась система наказаний, вплоть до карцера.

Перенеся на русскую почву передовую западную модель. Е. Левицкая создала, по сути, первое образовательное учебное заведение интернатного типа, где достигалась высокая результативность педагогической деятельности.

Окрылённая верой в идею, готовая бороться со всеми препятствиями на пути создания «новой школы», в сентябре 1900 г. Е.С. Левицкая открывает подготовительный

и первый классы. Но до её преобразования в полную среднюю школу ещё далеко. Лишь через полтора года Е.С. Левицкой было разрешено, кроме пансиона для мальчиков, открыть ещё и общежитие для девочек в отдельном доме и при условии особо тщательного надзора. Это и стало зерном будущей «новой школы» – «школы-семьи», которая, в конечном счете, стала средней общеобразовательной совместной школой 1-го разряда с правами мужской классической гимназии с курсом обучения в 7,5 лет. В этом качестве она была утверждена лишь в 1907 г.

На своём пути Е.С. Левицкой постоянно приходилось преодолевать неодобрение, непонимание со стороны общества.

Школа Е.С. Левицкой, несмотря на все преграды, всё же стала воплощением её идей. Что же она вкладывала в понятие «школа – семья», и какой эта школа смогла стать на практике?

А верила она в то, что идеальной и естественной средой воспитания служит семья – форма, подсказанная самой природой, но с усложнением жизни оказавшаяся недостаточно готовой к выполнению задач воспитания. Она верила в то, что именно общественная школа призвана прийти на помощь семье, но дух и теплота семьи должны быть также идеалом и всякой школы: «Школа берёт ребёнка с тем непременным страхом и заботой, что она должна и в себе сохранить для ребёнка то главное или то возможное, что он имел в семье». Одновременно школа должна стремиться к тому, чтобы дать обществу гармонично развитого человека, «который мог бы войти в созвучие с самыми разнообразными сторонами цивилизации и культуры своего времени». И ещё: «Истинная школа должна быть тоже семьёй, но семьёй организованной, все силы посвятившей для достижения одной великой воспитательной цели».

Основопологающим являлось совместное воспитание как нравственный фундамент школы – семьи. Постоянное присутствие детей другого пола само по себе действует воспитывающе; в присутствии девочек мальчики ещё сильнее стремятся продемонстрировать свои мужские качества, а девочки – женские. Важно, что при совместном воспитании ребёнок получает наглядный пример поведения противоположного пола и реальный опыт общения, который особенно пригодится ему при создании собственной семьи; в нём укрепляются сильные качества, как противоположного пола, так и своего.

И действительно, в созданной школе присутствие мальчиков понуждало девочек проявлять особое рвение в учёбе, чтобы не отстать, не быть хуже, чтобы оправдать оказанное им доверие на пребывание в школе с правами мужской гимназии, по уровню стоящей выше гимназий для девочек. Мальчики же вынуждены были сдерживать свои грубые намерения, поступки, слова и проявлять деликатность и вежливость сначала в присутствии девочек, а затем и своём кругу.

Свои права и обязанности дети могли почувствовать в Школе в полной мере, так как поощрялись самостоятельность, самостоятельность и ответственность воспитанников. Ребёнка приучали всё для себя делать самому: держать в порядке свои вещи, убирать постель, смотреть за бельём, чистить одежду и обувь; а в старших классах ему поручалось дежурство в классе, заведывание спальнями, уборными, школьным телефоном, получением и отправкой писем, учебными пособиями и так далее. Свою самостоятельность воспитанники могли проявлять и в учебной деятельности: в лаборатор-



Императрица Александра Федоровна посетила школу 2 июня 1905 г., присутствовала на уроках и внеклассных занятиях

но-практических занятиях, в работе детских клубов, на экскурсиях, в работе на огороде, в занятиях фотографией, в организации школьных вечеринок; а самостоятельность и ответственность – при использовании карманных денег и свободного времени, в самостоятельных поездках по городу.



Прощание со школой перед отпуском

Что же касается обучения в Школе Е.С. Левицкой, то в том, как оно было поставлено, есть много интересного. Оно соотносилось с их индивидуальными особенностями, возрастом, а также особенностями преподаваемых предметов.

К примеру, использовалось разное соотношение наглядности и умозрительности для разных возрастов (для младших применялась подача материала в виде чтений со световыми картинками, для старших – форма лекций). Учебные занятия распределялись и в соответствии с возрастом (в младшем возрасте акцент делался на работе в классе, в более старшем – на самостоятельной работе), и со временем суток (вся умственно-напряжённая работа оставлялась на утро, с 8.00 до 13.00, а после этого проводились занятия, не требующие умственного напряжения: практика в языках, чтение иностранной и русской литературы, занятие искусством, ручным трудом, физические упражнения и игры на открытом воздухе, образовательные экскурсии). Занятия имели разную продолжительность (от 25 до 50 минут), которая соответствовала сложности предмета и возрасту учеников.

Воспитание в Школе Е.С. Левицкой, действительно, напоминало семейное, что особенно проявлялось в заботе о хорошем настрое воспитанников. Елена Сергеевна писала: «Школа имеет право быть трудной; но никакая школа и никогда, ни для каких задач не должна быть угрюмой». В этих целях она призвала вводить в школьную жизнь праздники.

<...> Видя вокруг себя справедливость, искренность и деятельность, дети легко втягиваются в нравственный строй жизни – даже те дети, которые до этого затрудняли своих родителей. Когда кругом нет лжи, ни злобы, ни лени – у них невольно вырабатываются известные требования по отношению к себе и к товарищам, и само собой создается тот внутренний дух школы, который постепенно вырабатывает благородство, чувство разумной общительности и любовь к труду.

<...> Воспитатель, получая из семьи ребенка, отнюдь не должен думать, что его задача заключается в переделке ребенка во что-то такое общее, что отвечает его собственному педагогическому представлению, хотя бы и наилучшему. Он должен оставить данное так, как это ему дано. Но своим умом и давлением общей дисциплины школы, общего духа ее, он должен постараться только убрать или ослабить дефекты полученного материала, или вызвать к росту его скрытые возможности, его недоразвившиеся качества. Таким образом, Школа не формирует человека, а работает над человеком; ее продукт – не шаблон «такой-то именно школы», а все разнообразие полученного из семьи материала, с сохранением его индивидуальности и обособленности, – но известным образом обработанный, – и обработанный соответственно индивидуальности каждого воспитанника и воспитанницы.



Приготовление пищи в походе

Основная задача воспитания

Центром, воспитательного дела я считаю воспитание воли, в смысле способности ученика владеть своими желаниями и сообразовать эти желания с требованиями внешней среды, внешнего мира. Это есть центр дела потому, что без минимума такого самообладания человек вообще непереносим, в живой среде, в обществе; и этот минимум есть у каждого.

Самодеятельность

Достигается это, прежде всего путем самодеятельности, начиная с малого и грубого и постепенно доходя до большего и более утонченного. Ребенок сразу же становится в положение несколько суровое в том, отношении, что он видит себя в Школе лишенным тех маленьких физических услуг и маленькой помощи себе, которые получал дома или привычно или по первому зову и требованию. Он приучается, с первых же шагов в Школе, с первых в ней дней, все делать сам для себя, во всем сам помогать себе, находиться и выходить сам из затруднений своей маленькой детской Жизни. Он сам следит за своими вещами, держит их в порядке, сам убирает свою постель, смотрит за бельем, чистит свое платье, сапоги и т.п.

Права и обязанности

Все распоряжения и приказания воспитателей и учителя, как бы они ни были трудны, выполняются воспитанниками абсолютно, – и непременно с той степенью охоты и любезности, какие требуются в общежитии от воспитанного человека; но ученик и ученица не лишены нисколько права произвести внутреннюю оценку выслушанного и непременно исполненного приказания, – и перенести его на обсуждение главной воспитательницы Школы, т.е. начальницы, не в смысле жалобы, а в смысле принципиального разъяснения. Этим достигается то, что дисциплина Школы, будучи строгою, нисколько не является мертвою и пассивною. Дети вообще постоянно должны быть открыты, смелы, мужественны и любезны, в отношении ли посторонних лиц, или начальства, учителей и между собою. Приниженность, забитость, испуг, боязнь исключены из Школы даже как тень и возможность...



Группа детей со своей учительницей

Уважение личности ребенка

Уважение к личности ученика – непременно в Школе, и развивается оно через множество мелочей школьной жизни, в сложных нитях ее быта и управления. Избегается делать замечания старшим в присутствии младших, – кроме случаев, когда старший довел себя до неизбежного сейчас же замечания распущенным поступком.

<...> Наказание ученика (всякого возраста), – как бы оно ни было сурово, пока длится, – оканчивается в момент его прекращения, без всяких последствий в форме пренебрежительного к нему отношения или отчуждения от него...



Е.С. Левицкая с воспитанниками школы

Карманные деньги

Желательно, чтобы дети, даже самые маленькие, имели от родителей карманные деньги, – размер которых приблизительно определяется неизбежно на каждого ученика расходами на поездку домой, на почту и мелочи туалета. Имение этих денег и распоряжение ими приучает ученика к расчету, предусмотрительности, а также к бережливому отношению

к классным и вообще школьным вещам, порча которых возмещается не родителями, «которые всегда за все заплатят», а его личными деньгами...

Сверх этого очень маленькая сумма должна быть предоставлена ученику и ученице в их совершенно личное распоряжение, – на позволительные удовольствия. Распоряжение этой суммой в очень скромных размерах (для самого старшего ученика не превышая пяти руб. в месяц), по взгляду Школы также действует воспитательно и внутренне – дисциплинирующее.

Суд товарищей

С нравственными беседами близко соприкасается по своему воздействию на детей товарищеский суд, который им предоставлен в известных границах и под контролем начальницы. Предоставление самим детям налагать наказание, без проверки последнего и без руководства, могло бы пробудить в них нежелательные черты, например, гордость судящих, самомнение правых и невиновных. Тем не менее, обдуманное и взыскательное отношение к поведению товарища – желательно в товариществе Школы. Комбинировано это таким образом, что они приходят к известному решению, но решение это лишь излагают начальнице, а не осуществляют. При этом замечается, что суд товарищей бывает обычно более горяч и строг, чем этого требует хладнокровный взгляд на дело...

Школьные клубы

Жизнь Школы привела к необходимости создать для двух возрастов, среднего и старшего, маленькие детские клубы, в смысле обособленного помещения, где они могли бы оставаться исключительно со сверстниками, без сообщества младших детей или значительно старших. Здесь они занимаются чтением, играми, разговором, спорами, вытекающими из школьной жизни...

<...> Клубы эти совместны для мальчиков и девочек, и несовместны только для возрастов. Посетителями не исключаются воспитатели, но они не присутствуют здесь постоянно. Воспитатели изредка сюда входят для контроля, – поддерживается ли в этом клубе установленный порядок; но замечается, что воспитанники и воспитанницы нередко сами приглашают сюда воспитателей, например, для игры в шахматы, и для других умственных, интересных развлечений.

Отсутствие показного элемента

Большое значение в смысле нравственного развития, мне кажется, имеет еще то, что дети не видят в Школе решительно ничего показного: полное отсутствие фальши и лицемерия, склад школьной жизни – открытой для всех как на ладони, простота, которую дети видят в образе жизни своих воспитателей – все это должно поддерживать их на пути порядочности и честности.

Развлечения

Строгий режим Школы мог бы произвести на воспитанников и воспитанниц утомляющее впечатление, держа их постоянно начеку, в некотором напряжении и внутреннем внимании. И потребностью его было введение некоторой доли веселости, непринужденности. Школа имеет право быть – трудна; но никакая школа и никогда, ни для каких задач не должна быть угрюма. В этом направлении должно быть все сделано. В нашей школе в этих целях устроены вечеринки. Они бывают домашние и чисто школьные: здесь дети, в среде своих воспитателей, играют, читают вслух, декламируют, танцуют, поют, веселятся и резвятся, отдавшись себе самим. Здесь они – без посторонних. И устраиваются несколько раз в учебный год, – вечеринки более сложные, организованные с приглашением родственников воспитанников и воспитанниц. К этой вечеринке, с отделениями литературным, музыкальным, декламационным, сценическим, – его

участники и участницы должны подготовиться... <...> Самое главное заключается в приготовлениях к вечеринке, что представляет интерес и оживление всей Школы.

<...> Наконец, последнее в этом направлении: гимнастические праздники на открытом воздухе, по методу Сокольской гимнастики, раз в год, весной. Они также происходят в присутствии приглашенных родителей, родственников и посторонних лиц, интересующихся положением и вообще постановкою физического воспитания. Приготовления к этим праздникам составляют оживляющую струю в весенней жизни Школы, в трудный экзаменационный период.

Совместное воспитание как нравственный фундамент школы-семьи.

Взаимное влияние мальчиков и девочек.

Переходя к совместному воспитанию обоих полов в одном заведении, почти в одном пансионе, до полной их зрелости, – я перехожу к нравственному фундаменту Школы, без которого не считала бы ее целесообразною и не взялась бы даже вовсе за основание Школы: потому что только эта совместность создает из школы ту организованную семью, которая мне представляется единственною нормальною средою роста детей. Девочки исполняют, безусловно, все те обязанности, которые несут и мальчики, и принимают участие во всех занятиях, за исключением только обучения военному делу (в духе английских скаутов), стрельбы и foot-ball. Но ни в других ученических упражнениях и работе, ни в занятиях классными предметами они отличия и послабления не имеют.



Группа преподавателей школы. На полу разместились три женщины – уборщицы школы

<...> Постоянное присутствие девочек, в их массе и около массы же учеников, безусловно, заставляет мальчиков быть постоянно сдержаннее, «настороже», не допускает их до той грубости движений, поступков и слов, которая в высшей степени, нежелательна и предупредить которую однако нет никакой возможности, раз ученики остаются долгое время только в своем мужском обществе. Все то огрубляющее, что неизменно испытывает ученик, переходя из семьи в корпус, в лицей, в гимназию, в какое бы то ни было училище или: пансион, он собственно и испытывает от того, что выходить из смешанного мужского и женского общения, какое находит

дома, которое есть безусловно во всякой семье. Ибо даже семья является грубоватою для детей, если лишена матери и сестер, если она состоит только из братьев и отца.

Умственное воспитание в школе Е.С. Левицкой

В области умственного воспитания школа, насколько она хочет быть практическою, конечно, не в праве уклониться от тех норм среднего образования, которые ей ставятся, извне, составляя предмет требования и общества и государства.

Но в ее силах – обставить восприятие так, чтобы оно не было мертвым и механическим: для этого необходимо на различных ступенях умственного развития учащихся применять и соответственные возрасту методы преподавания или, вернее, соответственные их комбинации, объединенные одним, руководящим началом – постепенного усиления духовной самостоятельности учеников. Детская любознательность находит себе живое удовлетворение лишь при условии наглядности, которая играет в методике младшего возраста главную роль и лишь по мере духовного роста детей мало-помалу соединяется с умозрительными приемами преподавания, вырабатывающими навык к отвлеченной логической работе.

Средством наглядности и живости восприятия служат в нашей школе демонстрации преподавателя на уроках в класс и экскурсии в живую природу, что требуется всеми предметами, относящимися к кругу естественных наук (ботаника, зоология, минералогия, география), а также посещение музеев (для иллюстрации курса истории и для большей полноты усвоения курса естествознания). В целях общеобразовательных в программу экскурсий входит и знакомство с искусством и техническими производствами.

Для усиления самостоятельности учеников служат практические занятия по естествознанию, физике, химии и рефераты самих учеников – по русской литературе и по истории.

<...> Благодаря общежитию школа могла воспользоваться неотпускными праздничными днями для дополнительного учебного материала в форме чтений со световыми картинками (для младших групп) и в форме лекций по специальным курсам (для старших групп); лекционная форма принята в школе для тех предметов, которые не входят в программу классных занятий, например, история искусств, биология, военная история...

Распределение учебных занятий

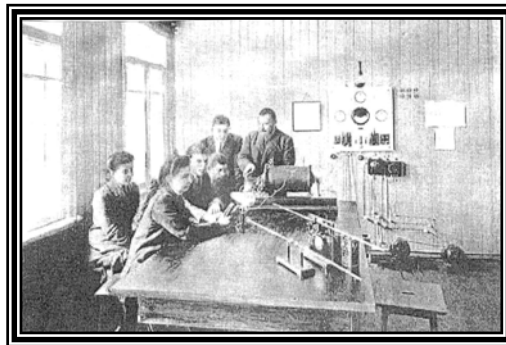
Распорядок школьного дня дает возможность начинать в старших классах учебные занятия с 8 часов утра и заканчивать всю классную работу к 1 часу пополудни; этим выгадывается время для после обеденных занятий по предметам, не требующим такого сильного умственного напряжения, как предметы основного курса: практики, иностранных языков, чтению произведений русской и иностранной литературы в подлиннике под руководством преподавателя, разным видам искусства (рисованию, лепке, черчению, пению, декламации, музыке), ручному труду на открытом воздухе; (весною и осенью, если позволяет погода) и образовательным экскурсиям.

<...> Благодаря немногочисленности классов является возможным избегать в младшем возрасте задавания по учебнику, и на уроках объяснение, беседа и разностоящая проверка заменяют обычный прием «вызывания». При этом также устраняется и смысл цифровых отметок. Конечно, понятливость и увлечение детей уроком всегда поощряется, а невниманье и шалости вызывают замечания учителя, – причем зависит от его «воспитательного таланта», чтобы замечания эти были уместны, тактичны и достигали цели, но выражать это все баллами является совершенно лишним.

Связь между учебными предметами

Но все эти важные меры еще не могут обеспечить общего успеха обучения, если остается в силе серьезный недостаток современного курса средних учебных заведений – та многопредметность, которая раздробляет умственную работу учеников и приводит в результате лишь к калейдоскопу знаний. Единственно возможным коррективом этому служит стремление школы установить необходимую связь между отдельными предметами учебного плана. При изучении истории в эпизодических рассказах для младшего возраста и в систематическом курсе старших классов неуклонно обращается внимание на географическую почву событий. История литературы проходит в связи с культурно-историческими эпохами и в то же время, дает материал для психологического и логического анализа на уроках философской пропедевтики.

Соотношение устанавливается между черчением и геометрией, между отделами математики, топографией и географией – с одной стороны, естествознанием и географией – с другой, рисованием и лепкой, пением и декламацией. Такая связь



Практические занятия по физике

облегчает усвоение предметов, вносит ясность и единство в познания детей и содействует правильности их умственного развития.

<...> Приучение к хладнокровному и спокойному владению своими способностями в присутствии постороннего лица, отвечая постороннему лицу – важно для каждого и оценивается им со временем. Это представляется особенно важным в русской школе, в отношении русских детей, так как составляет почти общую национальную черту – застенчивость, конфузливость русских, знание и мысль только внутренняя, только интимная. В общем, это прекрасная черта души, как неотделимая от скромности, но практически из нее вытекают различные осложнения, если ее не умерить развитием противоположных душевных свойств. Человек прекрасных способностей и высокой души теряет многое в жизни, или достигает только очень малого, если не умеет доказать себя.

Предметы, постановка которых отличается от постановки их в гимназиях

Закон Божий. Глубокое значение этого для всей дальнейшей жизни учащихся ставит его в особенно тесную связь с нравственными задачами в школе-семье.

Здесь освящаются словом Божиим те нравственные устои, которые стремится укрепить в детской душе школа: в курсовой программе средних учебных заведений таится богатый материал для живой беседы законоучителя с детьми, для тех незабываемых уроков христианского поведения, которые воспринимаются не в отвлеченной форме поучения, а в тесном общении со школьной и общественной жизнью и с образами изящной литературы.

Русский язык. <...> В старших классах, в курсе истории русской литературы, сделана попытка дать ученикам культурно-историческое обоснование литературных явлений и выяснить связь русской литературы с западноевропейской. Выполнение этой программы облегчается тем обстоятельством, что произведения выдающихся писателей западноевропейской литературы изучаются в подлиннике, так как новые языки являются в школе Левицкой нормальным предметом курса: вследствие этого оказалось возможным объединение преподавания иностранных литератур в интересах курса отечественной словесности.

Новые языки. Из трех иностранных языков, указанных, в программе, для каждого воспитанника школы обязательно теоретическое изучение двух - немецкого и французского; к изучению же английского языка дети допускаются в зависимости от общего уровня их успехов. В этом отношении школа ставит главной своей целью, чтобы воспитанники научились легко разбираться в тексте иностранной книги, и лишь при благоприятных данных со стороны ученика считает возможным овладение устной речью. Летняя практика является здесь необходимым условием.

Естествознание. С первого класса начинается изучение неживой природы – земли, воздуха и воды. Благодаря расположению школы за городом и большой величине школьного района, охватывающего луг и поле, уроки ведутся осенью и весной на открытом воздухе; при занятиях же в помещении школы ученики привлекаются к участию в опытах, поставленных преподавателем. Само собою, разумеется, что для полноты картины преподаватель пользуется и коллекциями изучаемых минералов и горных пород. Курс второго класса посвящен ботанике, причем систематика растений проходится весной и осенью главным образом на экскурсиях, а отделы анатомии и физиологии в классе на опытах.

Программу третьего класса составляет анатомия и физиология человека, и зоология позвоночных с практическими занятиями.

Наконец в курс четвертого класса входит зоология беспозвоночных животных с заключительным общим обзором всего пройденного по естествознанию, также в связи с самостоятельными работами учеников. В шестом классе проходится курс элементарной химии с обязательным выполнением практических задач в лаборатории.

Физическое воспитание

Физически вполне здоровый человек все иначе воспринимает, иначе чувствует, ко всему иначе относится, нежели человек хотя бы несколько физически пораженный, физически недоразвившийся, хотя бы с некоторым физическим недомоганием, иногда скрытым. И эта перемена его чувствований образует новую психологию, на которую все педагогические воздействия иначе ложатся, чем на вполне нормальную. Это одно делает необходимым при всяком шаге нравственного и умственного воспитания не упускать из виду физической основы, и связывать действие духовное с действием физическим.

Чистота воздуха

Дыхание круглые сутки свежим воздухом есть условие свежести, телесной бодрости – и школа ввела это у себя как непремненное условие. Летом и зимою окна спален открываются настежь на целый день, а в классах и коридорах на те большие промежутки времени, когда дети выходят на прогулку, на игры и т.д. Температура зданий, где дети работают, поддерживается не ниже 10 градусов, а в спальнях, где окна открыты все светлое (солнечное) время суток, температура допускается и ниже...

50 десятин земли, – занимаемые школою, из которых 36 десятин отведено под луг, распределение школы в шести небольших деревянных домах, – наконец выбор местности для нее в стороне от города, в условиях усадебного простора. Все это не только дает обилие совершенно чистой атмосферы, но в высшей степени укрепляюще действует на нервы, психику и вообще, моральное состояние, давая детям ту жизнерадостность, при которой всякое впечатление берется душою свежо, охотно и крепко, и которую уже само по себе так ценно поддерживать в детях.

Одежда

Одежда детей приспособлена к температуре и физическим занятиям. Мальчики носят белуге фланелевую рубашку, вязаные нижние панталоны, черные шерстяные чулки и какого угодно цвета костюм (кроме синего в младших классах), состоящий из пиджака и коротких панталон; в холодную погоду каждый может поддевать на тело тонкую шерстяную фуфайку; обувь в комнатах – кожаные туфли с широкими носками без каблуков; на воздухе – высокие сапоги или ботинки, зимой валенки; шапка – летом соломенная, с красной лентой, осенью и весной – красная суконная, зимой – легкая фетровая, с меховыми наушниками, красный завязывающейся галстук и красный пояс.

Одежду девочек составляют: вязаное белье (combination), черные шерстяные чулки, белая фланелевая блуза, панталоны синие шерстяные – из той же материи, что и юбка, пристегнутые к поясу блузы, юбка на бретелях и такая же курточка. Нижних юбок нет. Обувь, галстуки, кушаки – как у мальчиков, шапочки меховые и соломенные.

Пальто у всех детей, могут быть какого угодно цвета, чтобы дать возможность доносить их, но не слишком теплые и обязательно не ниже колен, форменный же цвет синий.



Иннокентий Анненский – поэт, филолог. Директор Николаевской гимназии. Принимал большое участие в становление школы

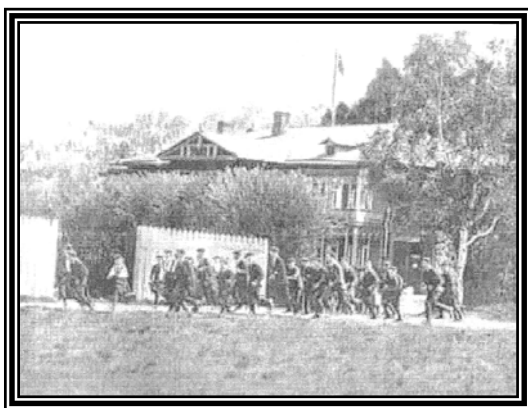
Пища

Пища распределена следующим образом: утренний завтрак после молитвы и утреннего приветствия. Одно горячее блюдо – каша, овощи или яйца, белый хлеб с маслом и желудевый кофе на молоке,

В час дня, после уроков, дети обедают, (девочки завтракают за отдельными столами). Обед состоит из супа (наваро овощей с различными приправами), мясного блюда с овощами и сладкого. Завтрак: состоит из мясного блюда с овощами и каши. В 5 часов – ужин: одно горячее блюдо – мучное или овощи, какао, очень редко чай, белый хлеб с маслом, изредка сладкое. В 7 часов опять кружка молока с белым хлебом.

Докторский надзор

Раз в неделю школу посещает врач, который следит за организмом каждого ребенка, и по возможности предупреждает заболевания,



Утренняя пробежка

<...> Холодное утреннее обливание или обтирание – прямо с постели – делается по указанию врача, который в присутствии второго, специально приглашенного врача, осматривает каждого поступившего к нам ребенка: он определяет температуру обливания, или заменяет его растиранием из смеси воды с водкой, что очень хорошо влияет на нервных детей. Сообразно с его указаниями назначаются или иногда отменяются утренний бег и более трудные физические упражнения.

При школе находится лазарет, куда могут быть помещаемы заболевшие дети, если только заболевание не инфекционного характера. Раз в неделю дети пользуются баней, находящейся при школе, а в том случае, когда состояние здоровья не допускает пользоваться ею, для них делается ванна.

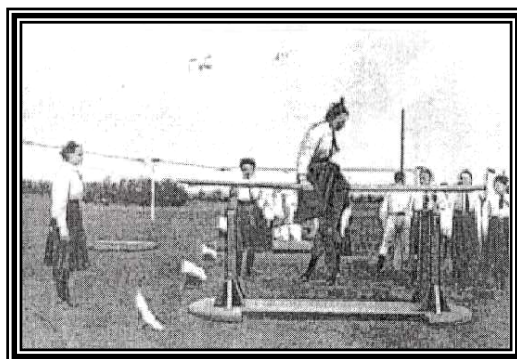
Физические упражнения

Каждый день начинается у нас правильным бегом на открытом воздухе во всякую погоду, за исключением дней, когда температура ниже -5° . Эти дни бег заменяется короткой прогулкой, но уже после утреннего завтрака. Дети выходят из дому шагом, затем постепенно прибавляют ход и бегут до определенного места: старшие и более сильные делают до 300 сажень, а младшие до 200, сообразно физическим силам каждого. Постепенно замедляя бег, дети возвращаются домой к молитве. Эта утренняя прогулка дает им аппетит и бодрость для преступления к занятиям.

Прогулки, не имеющие какой-либо цели, школою по возможности избегаются, так как, не представляя для детей интереса, они пробуждают ненужные и праздные разговоры, за которыми трудно уследить воспитателю, и т.п. К ним приходится прибегать только в дождливые осенние дни.

Главное место в физических упражнениях занимает гимнастика. Для младших классов она происходит между утренними уроками, а для средних и старших воспитанников и воспитанниц в вечернее время – через день по часу. Школа руководствуется при этом мыслью, что для отрочества этого возраста полезно здоровое физическое утомление перед сном.

С 1907 года в Школе введена сокольская гимнастическая система доктора Тырша. Построенная на широких началах и по возможности правильно примененная к школьному возрасту, она стремится к гармоническому развитию тела, способствует равно-



Гимнастические упражнения девочек на снарядах

мерному укреплению всего организма и вырабатывает умение преодолевать препятствия, встречающиеся в природе.

Военные занятия

С осени 1910 года в школе введены военные занятия. Курс обучения военному делу должен содействовать воспитанию в будущем гражданине чувства долга, самостоятельности, инициативы, свободы действий, сознания личной ответственности, выносливости, сметливости и мужества в самом широком значении этого слова.

<...> Часы, назначенные для занятий, желательно посвящать рассыпному строю, разведке, сторожевой и почтовой службе, ознакомлению с картами и планами, ориентированию на всякой местности, глазомерной съемке, стрельбе и определению расстояний, возведению бивачных построек (разбивка палатки, устройство очага), хлебопечению, изготовлению нищи и т. п. Для проверки приобретенных знаний и навыков назначаются дальние двух и трехдневные экскурсии в обстановке, близкой к походной жизни...

Общая программа обучения военному делу включает в себе следующие отделы:

А. Строевое обучение.

а. строевая служба.

б. полевая служба.

в. стрелковое дело.

г. окопное дело.

Б. Сведения по топографии.

В. Беседы на военные темы

FOOT-BALL и TENNIS

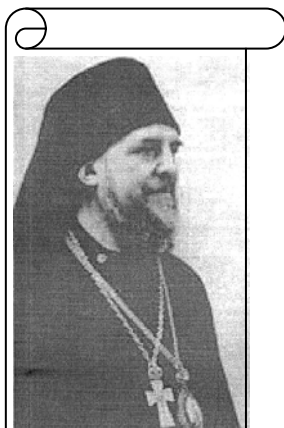
Далее следуют игры: осенью – foot-ball, в котором девочки не принимают участия. Игра эта ведется под руководством специалиста-англичанина. Мальчики относятся к ней с большим интересом и увлечением. В игре tennis принимают участие мальчики и девочки с одинаковыми интересами и увлечениями.

К зимнему спорту относятся: катание на коньках – на площадке, находящейся при школе; прогулки на лыжах, для опытных более отдаленные, а для начинающих в поле, находящемся в распоряжении школы (летний луг). Кроме этого - игра на льду в хоккеу, в которой могут принимать участие, как мальчики, так и девочки, хорошо бегающие на коньках.



Футбол

К спортивным играм относится игра в cricket. Игра эта, очень распространенная в Англии, к сожалению, с трудом прививается к русским детям.



Архиепископ Иоанн
(Шаховский)

Огородные работы

Осенью и весной дети занимаются огородными работами, под руководством воспитателя, получившего агрономическое образование.

Ко всему перечисленному нужно добавить о тех работах, которые школа находит необходимыми для детей: весной и осенью подметание листьев сада, зимой уборка, снега, устройство катка и горы для катания на салазках.

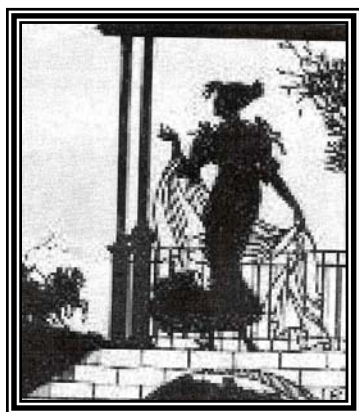
Из воспоминаний архиепископа Иоанна (Шаховского)

В 1912 году меня и сестру Натю отдали в царскосельскую школу Левицкой. Сестра поступила в первый класс, я во второй. Это была единственная в России на гимназическом уровне школа совместного обучения мальчиков и девочек. Стиль ее был англизи-

рованный, спортивный; там обращалось особенное внимание на физическое воспитание, закалку тела. Большое, наподобие огромной дачи, деревянное здание школы было пропитано воздухом, свежестью и холодом, от которого я очень страдал (и оттого остался там только на один год). Мальчики ходили в спортивных костюмах, коротких штанах и длинных чулках (в правило входило менять чулки днем, для чего были установлены чулки черные и красные). Ученики носили красные кепки с изображением подснежника. Перейдя в третий класс весной 1913 года, я был изъят из этого спортивного холода.

Из воспоминаний художника – В.А. Свитальского

1911-1912. Царское Село. «Школа Левицкой» на английский манер. Форма: спортивный английский костюм с короткими брюками, чулки с отворотами (как нынешние спортивные гетры). До завтрака красные чулки, после завтрака черные. Кепки всегда красные, галстук красный, костюм



В.А. Свитальский. Граф Нулин.

серый. Знак школы – подснежник, носится на булавке в галстучке и на кепке вышивкой. Режим приблизительно следующий: школа представляет собой закрытое учебное заведение, т.е. ученики не приходят, а живут в ней. Провинившиеся или не имеющие родителей, остаются на каникулы при школе. И зимой и летом форточки открыты.

Каждый корпус имеет во главе «дядьку», который будит всех, ему поднадзорных, в 7 часов утра, после чего в умывалке все подряд обливаются ледяной водой. После этого все гуськом пробегают под надзором дядьки аллею, специально для этой цели служащую. Затем следует молебен, после чего все идут к завтраку. Если кто-либо не доел чего-либо за завтраком, обедом ли, ужином, на следующее, принятие пищи, ему подают то же самое, пока он этого не съест.

На особые случаи имеется карцер. Параллельно, с ведома начальства, существует товарищеский суд, с узаконенной, таким образом, поркой гимнастической резиновой туфлей. Ударов от 50 до 200. Драки, как спорт, также узаконены. Помню такой разговор между учителем и учеником:

Ученик: «Николай Иванович! Попов ко мне пристаёт, можно ему дать в морду?»

Николай Иванович: «Если будет ещё приставать, можно...»

Лазарет был всегда полон. В 1912 г. я получаю крупозное воспаление легких и чуть не «загибаюсь».

Художник-график Владимир Александрович Свитальский (1904-1937) в 1910-1911 г.г. учился в царско-сельской школе Е.С.Левицкой. Автор иллюстраций «Евгения Онегина», «Бориса Годунова», «Повестей Белкина», «Домик в Коломне» и др. Трагически погиб в 1937 г.

20 декабря 1908 г. состоялся первый выпуск школы Е.С. Левицкой. На вечере, посвященном этому событию, сестра одной из выпускниц прочитала своё стихотворение о школе, на флаге которой в качестве эмблемы был изображён подснежник:

*Из отталой земли показался цветок
Белоснежный, красивый и чистый;
Хрупок, тонкий казался его стебелёк,
Зато венчик большой и лучистый.
И казалось порой, что снега и мороз
Лепестки его люто загубят.
Но цветок берегли, он окреп и подрос,
И его уже многие любят.
И садовник теперь целый сад насадил.*



Владимир Свитальский, 1919 г.

*А в лесу приподнялся валежник,
Ветерок семена в его глушь заносил...
И белел там новый подснежник.*

Школа шалунов (1902)



Порка неуспевающих

«Давайте нам сюда самого ужасного тихоню, мы его живо научим шалить» – таким был девиз удивительной школы, созданной в Баку педагогом А. Радченко. Это подразумевало, что любого педагогически запущенного, закомплексованного ребенка можно превратить в радующегося жизни, веселого и резвого. Как же это достигалось? Прежде всего, детям давали возможность максимально реализовать свои потенциальные способности. В разновозрастном классе (с 5 до 8 лет) работа велась по групповому методу, и в то время, когда учитель занимался с одной из групп, остальные были предоставлены сами себе.

Педагоги принципиально не желали задавать детям стереотип поведения, а, предоставляя им максимально возможную свободу, внимательно и доброжелательно наблюдали за ними. **Весь процесс воспитания состоял как бы из цепочки непрерывных компромиссов.** Признавая ребенка единственным собственником самого себя, ему давали крайне спорное право: рисковать жизнью и здоровьем ради своей идеи и того дела, которым он сейчас увлечен.

День в этой небольшой школе строился достаточно оригинально. После двух-трех часов занятий дети накрывали на стол и, прежде чем усесться, делали гимнастику или пели гаммы и упражнения - для развития слуха и укрепления легких. В расписании это было обозначено как «время воя голодных волков». Затем – игры на свежем воздухе, занятия ручным трудом и художественным творчеством и, наконец, самое любимое – пение или чтение вслух, соединенные с разговорами по душам. С наступлением тепла все занятия переносились в сад.

Обучая грамоте, учителя придерживались свободного метода – письма без линеек и полей. Также специально много писали левой рукой. Удивительно, но все это приводило к выработке красивого – причем сугубо индивидуального – почерка у детей уже в шестилетнем возрасте.

Счету дети учились, составляя узоры из разноцветного бисера, «читая» время на часах, а также делая рисунки. И чтобы, видно, совсем доконать методистов, изобрели удивительный способ изучения таблицы умножения: дети плясали под мелодию вальса, польки или мазурки и пели эту таблицу умножения. Странно, но запоминали быстро и навсегда.

Неудивительно, что дети очень любили учиться и впоследствии всегда с удовольствием и чувством благодарности вспоминали свою необыкновенную школу.



Очень, очень, очень, очень Папа Фиттих озабочен...
«Что мне делать?» – говорит.
Голова моя горит.
Петер – дерзкий мальчуган,
Пауль – страшный грубиян,
Я pošлю мальчишек в школу,
Пусть их учит Бокельман!»
Бокельман учил мальчишек,
Палкой по столу стучал.
Бокельман ругал мальчишек
И, как лев, на них рычал.
Если кто не знал урока,
Не умел спрягать глагол, –
Бокельман того жестоко
Тонкой розгою порол.

Семейная школа (1903)

Семейные школы, часто называвшиеся родительскими, возникали постоянно и в различных местах, порожденные стойким и справедливым убеждением отцов и матерей,

что официальные учебные заведения не способны обучать их замечательных детей в соответствии с индивидуальными способностями и особенностями, а могут только искалечить.

Одна из таких семейных школ возникла под руководством убежденной сторонницы свободного воспитания О. Кайдановой. Вначале это была группка из 10-15 родителей и педагогов, объединившихся на принципе трех «С» – Сотоварищества, Сотворчества, Содействия.

Дети, попадая в эту школу, оказывались в обстановке, где не было заранее определенного плана, подготовленных программ, учебных предметов. Все в конечном итоге определялось интересами и желаниями ребенка-солнца, вокруг которого, как планеты, вращались и педагоги, и весь учебно-воспитательный процесс. Если никто из воспитанников не хотел знать математику, то она не изучалась. Татке обстояло дело и с другими предметами. Если же кто-то из детей хотел ознакомиться, например, с археологией, то для него приглашался учитель.

Основными методами обучения были экскурсии, ручной труд и уроки-беседы, органично переходящие в задушевный разговор. Главное внимание уделялось созданию атмосферы своего мира с особой «внутренней тишиной», где педагогам открывались детские души.

Школа О. Кайдановой просуществовала два года, оставив яркий след в истории педагогики. Грустно читать последнюю страницу жизни этой удивительно теплой школы:

«Вот дети разошлись – все были как-то озадачены, что завтра им не надо приходить в школу. Они забирали свои вещи, и чувствовалось, что им очень жаль оставлять школу... Перед тем как разойтись, спели, по предложению одного из детей, «Прощайте» из любимой «Синей птицы». Вот их шаги затихли, раздался последний тоненький возглас «Прощайте», и мы, учителя, остались одни...»

Внешкольный комплекс (1904)

В 1904 году внимание педагогической общественности привлекло событие действительно неординарное. В Мраморном дворце Санкт-Петербурга было создано социально-педагогическое учреждение, представлявшее собой один из первых (а скорее всего первый) опытов организации внешкольного комплекса дополнительного образования.

Его организатором и вдохновителем стал агроном Н.А.Бартошевич, преподававший естественные науки в кадетском корпусе.

Основной целью занятий в Мраморном дворце являлось пробуждение в городских детях «интереса и любви к природе, уважения к сельскохозяйственному труду, потребности в овладении техническими знаниями». Как видно, в данном положении сформулированы и задачи экологического воспитания, и новые для того времени подходы к стимулированию познавательной активности учащихся.

Образовательная программа этого необычного внешкольного комплекса была рассчитана на пять лет. В самом начале маленькие дети получали элементарные сведения по природоведению, изучали жизнь растений, животных, а также минералы, пробовали ставить первые самостоятельные опыты. Затем им давались сведения из сферы сельского хозяйства. Главный акцент делался на «взаимное общение человека и природы». На старших курсах происходило последовательное ознакомление воспитанников со способами обработки продуктов сельского хозяйства и различными природными материалами.

Четвертый курс был посвящен художественному творчеству: наглядному знакомству с основами архитектуры, скульптуры, живописи, а также приемами художественной обработки железа, бумаги, шерсти, стекла и пр.

Особое место занимал пятый год – он носил педагогический характер. На данном курсе много внимания отводилось лекциям по основам педагогики и дидактики.

Как же строилась работа в Мраморном дворце? Занятия происходили по воскресеньям. Вначале читались лекции отдельно по курсам. Затем ученики собирались вместе и пели русские народные песни, читали стихи, в которых присутствовали мотивы природы и сельского хозяйства. Затем курсы – отряды отправлялись на экскурсии в музеи, на фабрики, в передовые имения или же занимались ручным трудом: изготовлением коллекций, гербариев, моделей орудий.

Заслуживает внимания и сама организация работы с детьми, которых во дворце насчитывалось более 6 тысяч. С ними взаимодействовали 500 добровольных помощников – студентов, педагогов, частных лиц, любящих возиться с детьми. Благодаря четкой организации удавалось, например, в течение двух минут посадить в поезд несколько сотен детей, отправляющихся на очередную экскурсию. Причем все строилось на ласковом и сердечном отношении к питомцам, не допускалось никаких наказаний.

Подчеркнем и ту ответственность, серьезность, с какой лекторы готовились к выступлениям. Сначала они представляли реферат, который всесторонне обсуждался коллегами. Затем проводился открытый конкурс, и только лучшее среди представленных выступлений предлагалось детям.

Такая же основательность была присуща всему укладу этого замечательного внешкольного образовательного комплекса, что и обеспечило ему плодотворную деятельность на протяжении ряда лет.

Культурный поселок в Марьиной роще (1906)

С 1906 года непривычное слово «Сетлемент» входит в привычный оборот для российской педагогики. Так на американский манер был назван своеобразный центр (поселок) культурных людей, селившихся среди бедного населения для организации просветительской работы. Общество «Сетлемент», созданное С.Т. Шацким и А.У. Зеленко в районе Марьиной Рощи, объединило действовавшие там уже клубы-кружки.

В основе воспитательной системы «Сетлемент» лежала идея «детского царства», где каждый воспитанник получал возможность для всестороннего развития сил. Мальчики и девочки объединялись по интересам и принципу товарищества. Дети ходили в различные клубы: столярный, сапожный, пения, астрономический, театральный, биологический и др. Каждый клуб имел свое название и разработанные детьми правила регулирования взаимоотношений, которым строго следовали и взрослые, руководители клубов. Решения, принятые на собраниях клубов и на общем собрании, считались обязательными. Все структурные элементы в воспитательной системе «Сетлемент» подчинялись поставленной цели – создать максимально благоприятные условия для самовыражения личности и ее самореализации.

Среди работников «Сетлемент» было мало педагогов, но недостаток опыта и средств возмещался колоссальной энергией и огромным интересом к делу. Главное внимание было обращено на общественное детское воспитание.

Несмотря на то что «Сетлемент» вызвал огромный интерес радикальной интеллигенции и детворы и получил серебряную медаль за детские поделки на Промышленной выставке в Петербурге, он уже 1 мая 1908 года был закрыт за «попытку проведения социализма среди детей».

Русские скауты

Осенью 1908 года в России по повелению Николая II была переведена книга Баден-Пауэлла «Юный разведчик» («Скаутинг для мальчиков»). Она сразу произвела большое впечатление. Захваченный идеями скаутизма штабс-капитан лейб-гвардии Олег Иванович Пантюхов создает в Царском Селе 30 апреля 1909 года **первый скаут-**

ский патруль «Бобр». Этот день считается днем рождения российского скаутинга. В последующие годы скаутские отряды создаются в Петрограде, Москве, Батуми – всего в 23 местах. Летом 1915 года близ Петрограда организуется первый лагерь скаутов. В этом же году возникают и подобные организации для девочек. В 1915 году состоялся Первый Всероссийский съезд скаутов, на котором были приняты тексты десяти скаутских законов, торжественное обещание и заповеди, гимн. *Девизом организации стала триада: «Вера в Бога. Верность царю. Помощь Ближним».* С самого начала скаутское движение развивалось как неполитическое, пацифистское, строящееся на общечеловеческих ценностях. *Не существовало организаций по половому или этническому признаку.*

В 1917 году уже насчитывалось более 50 тысяч скаутов, а отряды действовали в 143 городах. Однако революция расколола ряды скаутов. Часть скаут-мастеров перешла на сторону большевиков, впоследствии положив начало пионерскому движению. Некоторые пытались сохранить нейтралитет и создавали подпольные скаутские общества. Немалая часть скаутов приняла участие в гражданской войне на стороне белой армии. В 1919 году О.И. Пантюхову было пожизненно присвоено звание Старшего русского скаута.

После окончания гражданской войны на территории Советской России на базе скаутинга была создана организация пионеров. Она переняла множество скаутских атрибутов: структуру отрядов, форму цвета хаки, значок и призыв: «Будь готов!», салют, летние лагеря и все остальное. «Новое» было связано только с внесением в организацию чуждого скаутизму духа политизации и вовлечение детей в классовую борьбу. Считается, что последний скаутский сбор прошел нелегально в Подмоскovie в 1926 году.

Зато движение русских скаутов сохранилось в эмиграции. Уже в 1920 г. произошло объединение всех заграничных русских скаутских организаций в единую Организацию русских скаутов за границей (с 1924 г. Национальная организация русских скаутов). Скаутские отряды активно действовали в 20-30-е годы. Затем число скаутов пошло на спад. В конце 60-х г. русских скаутов «в изгнании» насчитывалось около 400 человек. Они состояли как в НОРСе, так и в созданной в 1945 году в Германии Организации российских юных разведчиков (ОРИОР).

В России возрождение скаутизма начинается с 1989 года. Сейчас действуют несколько скаутских организаций. Наиболее крупные: Организация российских юных разведчиков, Русский союз скаутов, Московское братство православных скаутов, Федерация православных следопытов.

Образовательный комплекс М.Х. Свентицкой

Так в полной мере можно назвать уникальное образовательное учреждение, первым в России соединившее под одной крышей детский сад и начальную школу. Тогда все было необычным: и единая программа развития, и особый подход к образованию маленьких детей. В детском саду их, конечно, не учили читать и писать. Главное внимание уделялось всестороннему развитию личности детей. Самым широким образом применялись занятия, которые развивали сенсорику и моторику. Дети ежедневно вырезали и выпиливали, занимались плетением, работали с картоном, выкладывали мозаичные панно.

Другой стороной являлось развитие творчества. В детском саду воспитанников постоянно вовлекали в подготовку спектаклей, музыкальных и литературных праздников. Значительное место занимало художественное творчество.

Третьим китом выступала деятельность по оздоровлению детей, гигиене. Специально продуманные упражнения способствовали закаливанию. Много места занимали трудовые упражнения.

На этой основе продолжалось развитие детей в начальной школе, чему благоприятствовало то, что в комплексе осуществлялось единое управление. Руководители

«модулей» были самостоятельны в определении тактики решения задач, но общие цели и подходы они разрабатывали вместе с М.Х. Свентицкой. Также регулярно проходили и совместные педсоветы воспитателей детского сада и учителей школы. Более того, «изюминкой» являлось то, что педагог брал детей в младшей группе детского сада и выпускал их из начальной школы. Благодаря этому в процессе воспитания наиболее полно учитывалась индивидуальность ребенка и обеспечивалась преемственность между ступенями образования.

В начальной школе, где уже происходило систематическое обучение, так же акцент делался на стимулирование творческих способностей детей. Совместно с родителями организовывались спектакли, различные праздники.

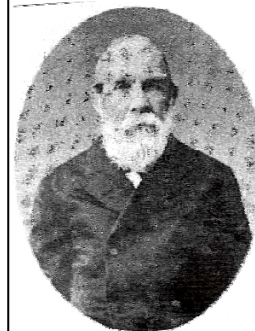
После Октябрьской революции детское учреждение М.Х. Свентицкой существовало в составе «Городка им. III Интернационала», где до середины 20-х годов еще удавалось реализовывать гуманистические педагогические идеи.

Медведниковская гимназия

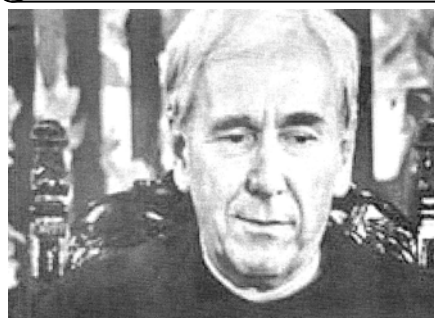
Одним из лучших учебных заведений дореволюционной России была московская гимназия им. И. и А. Медведниковых. Ее учредители хотели дать русскому обществу школу, соответствующую «давнишним затаенным желаниям отцов и матерей, духу времени, укладу современной жизни и требованиям педагогической науки».

История благотворительности семьи Медведниковых – Александры Ксенофоновны Медведниковой, урожденной Сибиряковой, и ее мужа, Ивана Логиновича Медведникова, коммерции советника, «первостатейного» иркутского купца, – это, прежде всего, история двух известнейших сибирских купеческих родов. Генеалогическая устойчивость купеческих династий являлась залогом благополучия торгового или промышленного дела, начатого представителями старшего поколения. Потому роль семейных традиций, и благотворительных в том числе, в жизненном укладе предпринимателей той эпохи была очень велика.

... Проходя по многочисленным переулкам Арбата, не обойдешь стороной и Староконюшенный, где находится старинное четырехэтажное здание своеобразной архитектуры. Это 59-я школа имени Н.В. Гоголя. На этом месте в 1904 году по завещанию Александры Ксенофоновны Медведниковой построили здание классической мужской гимназии, учрежденной в 1901 году в качестве первой российской школы общеобразовательного характера, где серьезность учения соответствовала возрасту, развитию и силам учащихся. Медведниковская гимназия стала одной из самых лучших и дорогих казенных гимназий, где учились как отпрыски московской аристократии, так и дети трудовой интеллигенции, часто совсем неимущей. Эта гимназия имела славу передовой, либеральной. Уже тогда в ней работали преподаватели университета. Существовало разделение старших и младших классов, прекрасно было поставлено языковое образование, кроме обязательных французского и немецкого, в гимназии был впервые введен английский язык. Среди выпускников школы № 59 нашим современникам извест-



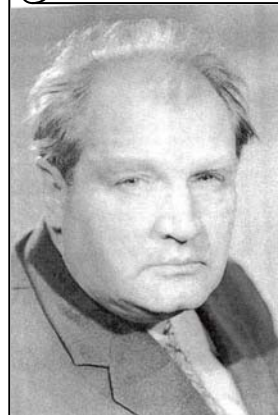
Иван Логинович
Медведников



Ростислав Янович Плятт. «Семнадцать мгновений весны»

ны актер Р. Плятт, режиссер Ю. Завадский, архитектор Г. Гольц, поэт С. Наровчатов.

Постройка и оборудование гимназии по последнему слову педагогической мысли стоили недешево: все материалы для сооружения здания доставлялись лучшими московскими фирмами а работы сдавались подрядчику «по самому строгому выбору». Грандиозное здание гимназии вышло солидным, прочным и между тем уютным и красивым. Помещения полны света и воздуха обширные залы и коридоры, высокие потолки, удобные аудитории и библиотека, редкая по своему действию вентиляция, в течение часа трижды менявшая воздух и поддерживающая в классах до и после уроков неизменную температуру и отличное качество воздуха (работали мощные вентиляторы с пылесадочными камерами), специально сконструированная школьная мебель, горячее питание, просушивающиеся и подогревающиеся в ненастные дни шинели гимназистов – всё это было для учебных заведений в начале XX века внове.



Поэт Сергей Наровчатов



Александра Ксенофонтовна Медведникова

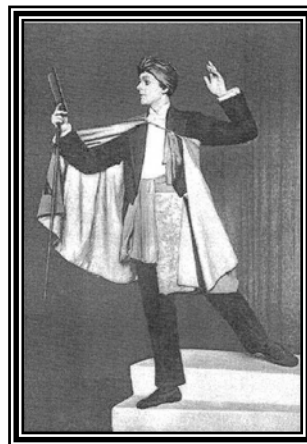
Александра Ксенофонтовна Медведникова (1815-1899) по происхождению принадлежала к двум знаменитым иркутским купеческим родам: Медведниковых (по мужу) и Сибиряковых (по отцу). Оставшись без мужа и не имея наследников, Александра Ксенофонтовна посвящает себя благотворительной деятельности в Иркутске и Москве. Умирая, она завещает всё движимое и недвижимое имущество, оцениваемое почти в 5 миллионов рублей, на благотворительные цели. На средства Медведниковой выстроены мужская гимназия в Москве, одна из самых лучших и прогрессивных в России, богадельня, приют, крупная больница.

Стоимость обучения в Медведниковской гимназии составляла одну десятую часть от расходов на ее содержание. (На содержание гимназии шли проценты от капитала Медведниковых.) При этом четверть учащихся обучалось бесплатно. Основные доходы покрывались за счет благотворительности: промышленником и банкиром Н.А. Второвым были даны средства на оборудование большого гимнастического зала, великий русский певец Л.В. Собинов начиная с 1906 года, давал ежегодные благотворительные концерты, которые помогли собрать в общей сложности 16 тысяч рублей. В благодарность в Медведниковской гимназии (где, кстати, учились и дети самого певца) была учреждена стипендия его имени.

Как же выглядели учебная программа, жизнь и быт гимназистов одного из самых прогрессивных средних учебных заведений начала XX века?

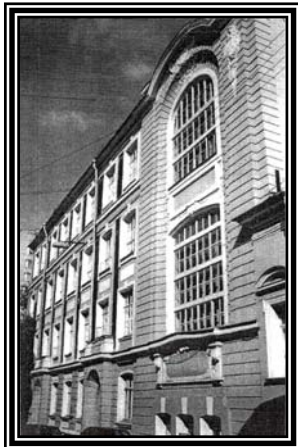
Когда мальчику исполнялось восемь лет, родители отдавали его в первый, подготовительный класс гимназии. С семи лет принимались только дети с крепким здоровьем и хорошо развитые. Ребятам учили чтению, письму, иностранным языкам и, конечно, Закону Божьему.

Занятия в подготовительной школе начинались в десять часов, в день проводилось не более трех-четырех



Завадский Ю. А.
в «Принцессе Турандот»

уроков при продолжительности каждого сорок минут. Расписание же строилось таким образом, чтобы уроки чередовались со специальным часом для подвижных игр. Любимыми играми детей были: «Море волнуется раз...», «Волки и овцы», «У медведя во бору...» – они хорошо известны и сейчас. Игры сменялись завтраками, потом продолжались уроки, и ребята освобождались от занятий не ранее двух часов пополудни. В воскресенье уроков не было.



Приготовительных классов в гимназии было три. Как сейчас наши дети, заканчивая начальную школу, переходят в среднюю, так и тогда после подготовительного класса поступали в первый гимназический класс. При этом обязательно сдавали вступительные экзамены, потому что поступали и дети, бывшие на домашнем обучении.

В гимназии ребята учились восемь лет; заканчивая ее в девятнадцать, могли экзаменоваться в университет, не прибегая к услугам репетиторов.

Многие предметы, изучаемые в гимназических классах, знакомы и современным школьникам: русский язык, история, математика, география, физика, физкультура, труд, естественная история (естествознание), рисование. И конечно, языки: французский, немецкий. Кроме того, древние – латинский и греческий. Были в гимназии такие предметы, которые современному школьнику почти или совсем неизвестны. Это церковнославянский язык, словесность, логика, чистописание, математическая география и мироведение, схожее с природоведением, биологией и зоологией. В те времена такое развернутое преподавание общественных и естественных наук было весьма прогрессивным.

Кроме обязательных предметов, для желающих предлагались факультативные занятия по анатомии и гигиене, по иностранным языкам, литературе. При такой загруженности учеников необходимо было оптимально составить распорядок дня. Занятия в основной гимназии начинались в девять часов утра, урок длился сорок пять минут, и в день было до пяти-шести уроков. В гимназических классах, как и в подготовительных, отводилось время и на завтрак, и на отдых, только вместо специального часа подвижных игр в середине дня вводились уроки гимнастики или пения. Заканчивалась же учеба в три часа дня, и гимназисты расходились по домам, где готовили домашнее задание, обязательное с первого класса подготовительной школы. Многие ученики приходили в гимназию и вечером: кто на факультативы, а кто просто порезвиться на школьном дворе, который зимой становился катком, а летом – площадкой для спортивных игр. В самом здании предусматривались и специальные залы для отдыха ребят в ненастную погоду.

В перерыве между занятиями гимназистам отводилось время для питания. Обычно ребятам предлагали на завтрак котлетки, телячьи и бараньи, зразы с кашей, битки в сметане... В недели поста меню было не менее разнообразным: паштет из судака и картофельное пюре, кулебяка с рисом и рыбой, осетрина по-русски...

В гимназии все было продумано до мелочей. Самая обычная школьная парта тщательно подбиралась в соответствии с ростом каждого ученика. Кроме школьной мебели, гимназия оснащалась инвентарем для подвижных игр. Каждый класс имел обширный наглядный материал. В кабинетах истории и естествознания хранились карты, коллекции, аквариумы, террариум и был даже сад с теплицей.



Медведниковская гимназия

Появились в гимназии редкие в то время волшебные фонари – диапроекторы. На уроках рисования пользовались «туманными картинками» (слайдами) с произведениями известных художников мира. Слайдов по истории, литературе, географии и прочим дисциплинам насчитывалось до нескольких десятков по каждой теме. Столярному ремеслу ребят учили в хорошо оборудованном кабинете труда, а в физкультурном зале были кольца, брусья, шведская стенка, «козел», бревно, «конь» и другие спортивные снаряды.

В гимназии учились дети разных сословий. Большинство было из дворянского сословия, много из города, совсем мало из села. В 1903 году в гимназии обучалось 233 ученика, а классы насчитывали до 45 гимназистов. Преподавали 22 человека, причем имели часы директор гимназии и, что совсем необычно, учащиеся старших классов.

Гимназия для учащихся была не только источником знаний, но и центром духовной и культурной жизни. Здесь устраивались праздники и отмечались памятные даты. Конечно, самым любимым праздником было Рождество, и ребята радовались ему так же, как в наше время радуются встрече Нового года. В гимназическом зале ставилась большая живая елка, а под ней лежали подарки каждому учащемуся.

Проводились в гимназии вечера в честь известных русских писателей, государственных деятелей. Так было в дни 50-летия со дня смерти В.А. Жуковского и Н.В. Гоголя (в 1902 году). Кроме того, в гимназии часто ставили спектакли или устраивали литературные чтения, что, конечно, сказывалось на нравственном воспитании учащихся. Во время торжеств, посвященных 300-летию Дома Романовых, помимо докладов, связанных с юбилейной датой, ребята показали ученический спектакль, посвященный избранию Михаила Романова на царствование. Когда же отмечалась столетняя годовщина Бородинского сражения, гимназисты участвовали в торжественном шествии потешных войск от Кремля до Поклонной горы.

Большое значение в жизни медведниковской гимназии придавалось экскурсиям. Загородные экскурсии были редки, зато часто устраивались экскурсии в пределах Москвы. Гимназисты посещали Воробьевы горы, Румянцевский музей, музей Московского губернского земства, Оружейную и Грановитую палаты, Новодевичий монастырь и многие другие, исторические и памятные места города. Формы проведения экскурсий отличались оригинальностью. Так, во время экскурсии в Новодевичий монастырь гимназисты показали сцену из трагедии «Борис Годунов», а около могилы А.Н. Плещеева декламировали его стихи.

С особым вниманием в российских гимназиях занимались вопросами духовной жизни и нравственного воспитания. Учебно-воспитательная работа в гимназии Медведниковых строилась на искренности отношений, общности интересов, на взаимном доверии, любви, терпении и взаимопомощи – словом, на началах, которые положены в основу обычной здоровой семьи. Такой подход приносил положительные результаты. Дети стремились в гимназию не только на уроки, но и в различные вечерние кружки.

Процесс обучения строился с учетом индивидуальных особенностей детей.

В гимназию в основном принимались православные, но учились также католики, лютеране и иудеи. Утро начиналось с молитвы в присутствии законоучителя и директора. Своего храма в гимназии не было, поэтому учащиеся ходили на литургию в соседнюю церковь Святого Иоанна Предтечи, что на Конюшенной, где для них был отведен специальный придел. Эту церковь отремонтировали на средства, пожертвованные по завещанию А.К. Медведниковой с тем условием, чтобы учащиеся могли посещать ее. Гимназисты пели в церковном хоре и помогали во время службы. В день памяти А.К. Медведниковой в храме совершалась панихида, а лучшие ученики во главе с директором ездили в ее родное село Поречье, где возлагали венок на могилу.

Новыми для того времени были и отношения между учащимися и учителями. За дисциплиной на уроках следил учитель, но все строилось на сознательности класса, который мог быстро перейти от сильного возбуждения к полному спокойствию.

Наказания в гимназии были скорее психологического характера. За обман полагалось наказывать временным недоверием, за дерзость по отношению к учителю – резким, неласковым обращением, за драку с товарищами – лишением общения с ее зачинщиками, за неумение сидеть – стоянием, за нарушение дисциплины на уроке – запретом посещать уроки того или иного преподавателя. За более серьезное нарушение дисциплины виновные лишались права посещать занятия на определенное время или вовсе подлежали исключению из гимназии.

В воспитательном процессе учащихся немалая роль отводилась родителям. Этим занимался педагогический коллектив гимназии. Родители допускались в школу на приемные испытания, беседовали с учителями, обязательными были совместные родительские собрания с педколлективом. Родители заполняли анкеты, в которых могли высказать свои пожелания и замечания. Вот несколько вопросов подобной анкеты:

«Самый сложный день ученика?»

Какие предметы наиболее затруднительны?

Нет ли недостатков в существующем расписании?

Самостоятельно ли ребята готовят уроки, и если нет, то кто им помогает?»

Такие опросы помогали учителям составить оптимальную программу обучения и избежать многих огрехов.

Обучение в гимназии было платное. Не все родители могли оплатить учебу детей (в разное время сумма составляла от 100 до 300 рублей в год), поэтому некоторые учились на средства благотворительного общества, основанного при гимназии. Членами благотворительного общества были известные люди того времени: действительный статский советник М.А. Исаков, оперный певец Л.В. Собинов, который устраивал специальные концерты в пользу учащихся, и многие другие. От платы освобождались дети лиц, служащих в средних и низших училищах ведомства Министерства народного просвещения. Это общество снабжало учащихся из бедных семей учебными пособиями, одеждой и прочим.

После революции гимназия еще некоторое время существовала, но была разделена на две части. В одной учились дети дворян, а в другой – дети рабочих. В 20-е годы это была опытная школа № 9 МОНО, позже ее соединили с 5-й и 1-й Варшавскими гимназиями.

В 30-е годы это была уже фабрично-заводская семилетка, а в годы войны в школе размещались курсы медсестер.

В 1952 году, к столетию со дня смерти Н.В. Гоголя, школе № 59, как лучшей в Москве, указом Сталина было присвоено имя великого писателя.

Каждый год 2 октября ученики и учителя школы имени Н. В. Гоголя отмечают день рождения гимназии. Пятиклассников посвящают в «школяры» после успешных испытаний на это звание. А основу таких испытаний составляют знания по истории школы – бывшей гимназии Медведниковых. А первое сентября для первоклассников начинается с того, что их проводят по коридорам, где висят портреты основателей гимназии, рассказывают, что как было. Это и есть первый в их жизни школьный урок.

... Ушли в прошлое подробности коммерческих предприятий Медведниковых. Мало что сохранилось из семейных архивов. Но осталась добрая память о купеческой династии, о замечательной русской женщине Александре Ксенофонтовне Медведниковой – щедрой благотворительнице, сохранившей семейную традицию помогать людям.

«Дом свободного ребенка»

Уникальным явлением в отечественной педагогике стал **«Дом свободного ребенка»**, созданный по замыслу **К.Н. Вентцеля**. Хотя официально он открылся 1 ок-

тября 1906 года, подготовка к его созданию велась с начала века, а наиболее плодотворным временем стал 1907 год.

«Дом свободного ребенка» явился качественно новым воспитательно-образовательным учреждением, основными принципами которого были развитие воли и сознательной творческой деятельности ребенка: создание условий, в которых дети могли бы жить полной жизнью, а учеба являлась бы одной из составных частей активно-творческой работы по созданию личности; свободный производительный труд, приведенный в органическую связь с системой образования; недопустимость всякого насилия и принуждения. В основу учебного процесса были положены потребности и запросы самого ребенка, которые всемерно стимулировались и развивались педагогами.

В «Дом свободного ребенка» приходили дети от 5 до 10 лет, мальчики и девочки. В этой «школе» отсутствовали не только классно-урочная система, парты, учебный план, программы, учебники, оценки, но и постоянные педагоги, которых заменяли родители и проходящие специалисты. «Дом» должен был стать тем местом, где «дети живут полной свободной жизнью, где все приспособлено для них, где они счастливы, свободно общаются между собой и со взрослыми и при этом приобретают нужные им сейчас знания и навыки».

Проработав три года, «Дом свободного ребенка» прекратил свое существование, так как «слишком трудны были условия для существования такой опытной свободной школы в те времена. Слишком мало было у него тогда верных друзей и недостаточно сил для ведения школы».

И все же следует прислушаться к той оценке, которую дала одна из создательниц «Дома» Е.Е. Горбунова-Посадова: «Он предоставил много радости, здоровое, бодрое настроение, веру в свои силы, любовь к труду умственному и физическому, многим из детей привил большую любовь к знаниям, развил во всех общественность, и, что любопытно, он дал много и в смысле усвоения формальных знаний».

Гимназия Карла Мая

Карл Иванович Май (1820-1895) происходил из небогатой семьи петербургских немцев. С отличием окончил Петришуле и историко-филологический факультет Петербургского университета.

По окончании университета он был домашним учителем в семье Дашковых, а позже преподавал географию в Лесном институте.

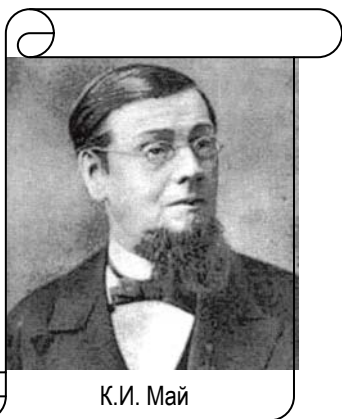
К 30 годам он уже имел репутацию отличного педагога.

Главным педагогическим девизом К.Май избрал изречение Я.А. Коменского: «Primum amare – deinde docere» (Сначала любить – потом учить). Именно по этому принципу во все годы существования школы подбирались педагоги, строилась вся ее жизнь.

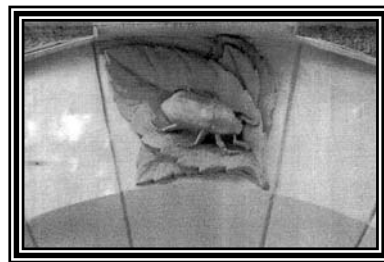
Так возник тот «**майский дух**», которым так дорожили педагоги и ученики всех поколений, которые с гордостью именовали себя «**майскими жуками**».

Почти 35 лет с момента основания школы К.И. Май был ее директором. В 1890 году вышел в отставку, однако еще некоторое время преподавал географию.

На участке дома № 39 по 14-й линии Васильевского острова в 1844 году был достроен деревянный дом с мезонином. В 1907 году он был приобретен гимназией К. Мая.



К.И. Май



Эмблема школы «Майский жук»



Школа была основана в 1856 году педагогом Карлом Ивановичем Маем. Немцу, родившемуся в Санкт-Петербурге, удалось создать на её базе мужскую гимназию и реальное училище. Это учебное заведение стало к концу XIX века одним из самых популярных в Санкт-Петербурге. Здесь учились художники В.А. Серов, А.Н. Бенуа, Н.К. Рерих, К.А. Сомов, архитекторы Ю.Ю. Бенуа, Г.Д. Гримм, Ф. Ф. фон Постельс, А.А. Оль, учёный Н.Н. Качалов, купец

Г.Г. Елисеев, психиатр А.Э. Бари. Известен случай, когда некий швейцар выиграл в лотерее крупную сумму – 100 000 рублей. На эти деньги он первым делом купил дом, в котором до того служил. Сразу за тем – отправил своего сына в гимназию К. Мая. Растущие авторитет и потребности школы К. Мая к началу XX века вынудил её директора А.Л. Липского строить специальное здание. Для этого и был приобретён участок на 14 линии.

В том же 1907 году архитектором Г.Д. Гримом был составлен проект здания. Позже проект здания был незначительно изменён, согласован в Городской управе 21 января 1909 года. Закончено строительство было весной следующего года. Торжественное открытие здания гимназии и реального училища К. Мая состоялось 31 октября 1910 года.

Первый этаж гимназии заняли помещения для директора, учителей и библиотека. На втором – четвёртых этажах расположились классы. Они находились в лицевой части здания, во двор выходили окна столовой и гимнастического и актового зала. В дворовых флигелях обустроили – кабинеты по специальным предметам, аудитории в виде амфитеатра.

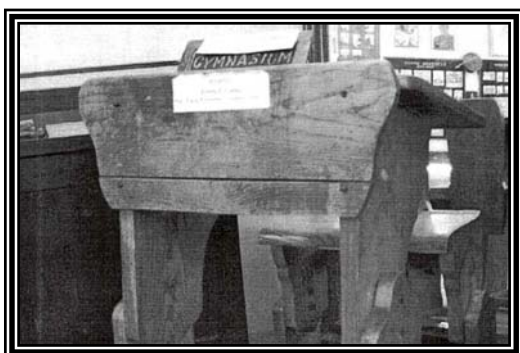


Над входом в школу был помещён барельеф – изображение майского жука, символа гимназии. Воспитанников гимназии в городе называли не иначе как «майские жуки».

Оборудование для гимназии приобреталось под заказ, для каждого возраста изготовлялась особая мебель. Перила парадной лестницы были украшены латунными шариками, что не позволяло ученикам, играя съезжать по ним. На стенах парадной лестницы были установлены бюсты знаменитых учёных и писателей.

В 1912 году по проекту Г.Д. Гримма во дворе был построен флигель со спортивным залом.

После 1918 года гимназия К. Мая была национализирована и объединена с женской гимназией Э.П. Шаффе. После этих преобразований здесь открылась советская единая трудовая школа I и II степени № 217, в учебном заведении были отменены оценки и аттестаты. До 1929 года в школе сохранялись некоторые традиции гимназии



К.Мая. Однако после некоторых публикация в газете «Ленинградская правда» преподавательский состав был изменён. Барельеф майского жука сбили (сейчас восстановлен). В 1937-1942 годах – 6-я артиллерийская спецшкола. После эвакуации учеников в 1942 году в Тобольск здание пустовало 2 года.

В 1944 году здесь была открыта школа № 5, с 1954 года здесь вновь стали учиться девочки. Школа занимала этот дом до 1976 года.

С 1977 года здесь работает Вычислительный центр Академии Наук СССР (ныне – Санкт-Петербургский институт информатики и автоматизации РАН).

В 1995 году в здании был открыт мемориальный музей, посвященный гимназии К. Мая.

Школа Карла Мая известна тем, что в ней учились целыми династиями. На музейном стенде – фотографии 25 потомков Луи Жюля Бенуа, которые с 1794 по 1994 учились в школе,

Всего в музее более 2500 экспонатов, В нынешнем виде он существует с 1995 года благодаря инициативе профессора Юсупова.

В музее всего два зала, В одном из них экспозиция, посвященная академику Лихачеву и представителям семьи Рерих, учившимся в школе Карла Мая. Один из главных экспонатов – рабочий стол академика, под стеклом на столешнице даже сохранились стихотворные строки, записанные им.

Второй зал посвящен истории школы. Здесь можно увидеть дореволюционный глобус, который использовал на уроках географии сам Карл Май, грифельную доску и парту 19-го века с регулируемой высотой столешницы. В ней всё по медицинским требованиям: расстояние в 30 сантиметров от глаз, объясняет заведующий музеем Никита Благово.

Внимание привлекут и несколько любопытных документов. Один из них – свидетельство об успехах ученика четвертого класса, на котором сохранились далеко не самые отличные оценки, Владимира Римского-Корсакова.

В России надо жить долго. Это золотое правило еще раз подтверждает история частной гимназии К.Мая, которая в 1905 году отметила свое пятидесятилетие. У этой гимназии долгая и славная судьба. По сути, здесь впервые удалось успешно разрешить многие практические проблемы педагогики.

Созданная в начале как небольшая частная школа для детей зажиточных петербургских немцев, она вскоре заслуженно приобрела славу лучшего учебного заведения в городе.

И эта репутация была связана, прежде всего, с именем Карла Ивановича Мая.



Свое кредо он сформулировал следующим образом: «В арсенале учебного заведения есть орудия для достижения прилежания, повинновения и любви к порядку. Такими орудиями являются: строгость, твердость и взыскательность, – но в груди человека существует еще глубоко скрытая струна, которая отзывается только при нежном соприкосновении, – это стремление ко всему честному, доброму, истинному и прекрасному. Пробудить и поддерживать

это стремление и составляло задачу нашего учебного заведения».

Разумеется, в гимназии добивались прекрасных знаний учащихся. Результаты выпускных экзаменов засчитывались как государственные (напомним, что это была частная школа), а выпускников без вступительного экзамена – лишь на основании аттестата – принимали в высшие учебные заведения Германии.

Но дело не только в крепких знаниях. Гимназия славилась уникальной атмосферой и традициями, которые старательно поддерживались и воспроизводились. Складывалось положение, когда ученики не могли нарушать дисциплину или плохо учиться только из-за нежелания расстроить любимого Карла Ивановича. Конечно, детские шалости случались, но если в них не было злого умысла, они прощались. Зато не было прощения лжи, непорядочности. В гимназии надолго запомнился случай, когда из школы был изгнан близкий родственник министра просвещения, совершивший неблагоприятный поступок.

И еще. Гимназия К. Мая дала удивительный опыт совместного обучения и дружбы юношей не только разных национальностей, но и различных религий.

Идеализм Мая заразил и объединял. В день рождения он приглашал всех учащихся и преподавателей к себе домой. Скорее объединяющее, сплачивающее, чем научное, значение имели и экскурсии за город – туда, где простор и тишина, небо и солнце, лес, поля и реки...

Они были «майскими жуками»

Смотришь в небо – несказанная чистота наполняет душу...

Идешь по Земле – силы набираешься...

Мудрая природа... вечная... помогающая раскрыть нескончаемое богатство человеческой души...

Чем больше ее познаешь, тем больше наполняется сердце Красотой...

Погружаясь в притягательную прелесть заповедных мест, связанных с семьей Николая Константиновича Рериха, мы соприкасаемся с корнями Жизни, с Ее истоками, с Ее стихией.

ИЗВАРА...

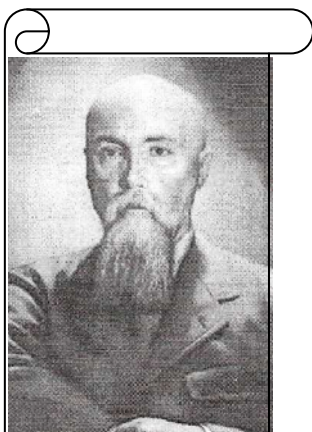
Музыкальное название, певчее, затейливое.

Слово – сказка, слово – быль.

Прошлое... настоящее... будущее...



28 лет семья Рерихов владела изварской усадьбой. Пригород Новосибирска



Н. Рерих

Именно здесь некоторые моменты прошлого рождаются с душой, становятся ее составной частью, свежестью вливаются в душу, захватывают...

Милое здание с причудливыми башенками и флажотками, раскинувшись, как крылья, флигелями, напоминающими старинный замок. Такой в 1897 году на полях письма к В.В.Стасову запечатлел И. Рерих усадьбу своего отца, где он провел детские и юношеские годы.

«Будущее человечества таится в глубинах человеческого сердца. Только развивая в себе чувство содружества и братства, мы сможем найти те общие пути, которые приведут нас к пониманию и осознанию великого понятия единства человеческой семьи...

И нет более близкого и прекрасного пути, чем благожелательство и благорасположение. Это две великие основы человечности, которые затеплят огоньки истинной дружбы и радости, что со временем разгорятся в чудесное пламя всемирного взаимопонимания и дружбы народов... Наши культурные и духовные ценности суть основа счастливой и полноценной жизни... Будем всегда стремиться к прекрасному».

Обращение С.Н. Рериха к рериховским обществам России и другим независимым государствам

Дорогие друзья!

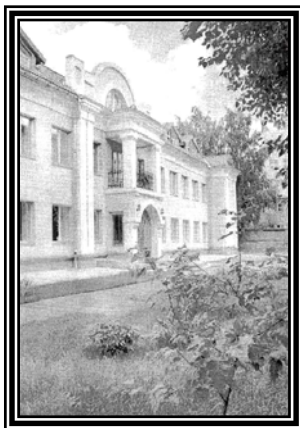
Обращаюсь к Вам в этот нелегкий для нашей Родины час. Вы, участники Рериховского движения, хорошо понимаете значение культуры и культурных начинаний. Именно культура может сейчас сыграть важную объединительную роль. Гуманистические идеи нашей семьи, имеющие высокий духовный потенциал, как никогда, приобретают огромное значение. Стремясь к самому Прекрасному, стараясь внести в каждый день ту каплю духовности, которая поможет облегчить наш путь в будущее, мы всегда должны помнить об ответственности, которую мы с вами несем.

Те, кто следует путем Красоты, Добра и Совершенства, не могут позволить себе ни агрессивности, ни злости, ни враждебности по отношению к другим.

Вы должны нести тот свет, который поможет всем нам идти по лестнице Восхождения, поможет одолеть все темное, что стоит между нами и тем светлым будущим, к которому мы вместе с вами стремимся.

Международный Центр Рерихов, созданный по моей инициативе и почетным Президентом которого я являюсь, стал той организацией, через которую я могу обращаться и сотрудничать с Рериховскими обществами.

Подтверждаю полномочия вице-президента и директора музея им. Н.К.Рериха Людмилы Васильевны Шапошниковой. Прошу во всех необходимых случаях советоваться с ней. Меня беспокоят попытки некоторых лиц, без всяких на то оснований, подвергнуть сомнению ее деятельность и тем самым выразить недоверие к моему решению. Людмила Васильевна остается по-прежнему моим доверенным лицом, и прошу вас всех это учитывать. Нежелание считаться с ее мнением привело к самовольной и несвоевременной публикации таких работ, как «Надземное» и «Напутствие вождю». Такая самовольная издательская деятельность вызывает у меня глубокую тревогу. Время публикации ряда работ, к которым были причастны мои родители Елена Ивановна и Николай Константинович Рерихи, еще не пришло. Когда срок настанет, вам будет об этом сообщено.



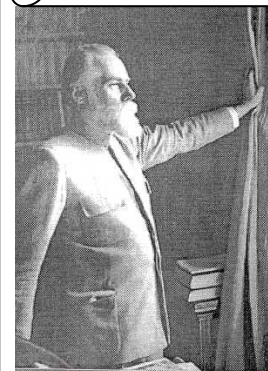
Музей Н.К. Рериха
в Новосибирске

Также должен отметить, что Людмила Васильевна строго выполняет мои инструкции по использованию и хранению архива моих родителей. Любые другие предложения в этом отношении для меня, как наследника и дарителя, являются неприемлемыми. Создание Международного Центра Рерихов способствует нравственному возрождению народа, широкому сотрудничеству между различными нациями, а также собиранию и исследованию богатейшего наследия семьи Рерихов.

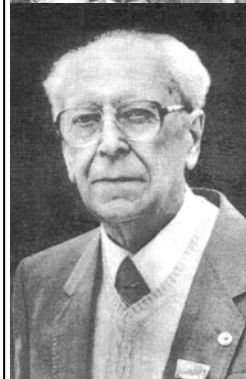
*Хочу пожелать всем вам успехов в вашем благородном и необходимом для культуры Родины деле. Несите высоко знамя Учителей, не давайте его использовать в неблагих целях. Защищайте Международный Центр Рерихов, помогайте его сотрудникам, не позволяйте никому мешать его работе. **Всего вам Святого! Без страха продвигайтесь вперед. Да будут ваши сердца чисты, а помыслы благородны. Помните, что судьба России в ваших руках. Да будет Свет!***

Дмитрий Сергеевич Лихачёв – (28 ноября 1906 года, Санкт-Петербург, Российская империя – 30 сентября 1999 года, Санкт – Петербург, Российская Федерация) русский филолог, действительный член (академик) АН СССР, затем Российской академии наук.

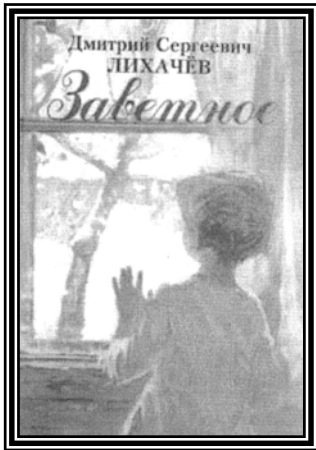
Автор фундаментальных трудов, посвященных истории русской литературы (главным образом древнерусской) и русской культуры. Автор сотен работ (в том числе более



Святослав Николаевич
Рерих



Академик Д.С. Лихачев
(1906-1999)



сорока книг) по широкому кругу проблем теории и истории древнерусской литературы, многие из которых переведены на английский, болгарский, итальянский, польский, сербский, хорватский, чешский, французский, испанский, японский, китайский, немецкий и другие языки. Автор 500 научных и около 600 публицистических трудов.

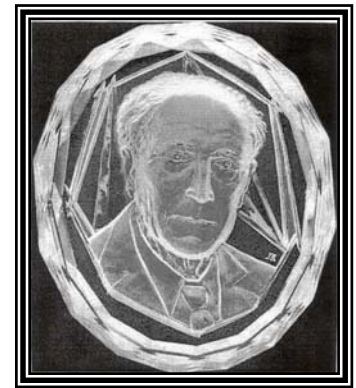
Д.С.Лихачев показал нам огромные возможности русской культуры, ее место в жизни народа, в жизни каждого человека, он расширяет пространство нашей исторической культурной памяти. Что ждет наследие академика Лихачева и хватит ли у нас сил быть верными его заветам, добиваться хотя бы малых побед в одной школе, в одном классе, в одном ребенке?

Письма к молодым читателям

Каждая беседа пожилого человека с молодым оборачивается поучением. Положение всегда было таким и, вероятно, всегда таким и останется. Постараюсь быть кратким и сказать лишь о самом для себя главном – как оно мне представляется, поделиться опытом прожитой жизни.

Для своих бесед с читателем я избрал форму писем. Это, конечно, условная форма. В читателях моих писем я представляю себе друзей. Письма к друзьям позволяют мне писать просто.

Почему я расположил свои письма именно так? Сперва я пишу в своих письмах о цели и смысле жизни, о красоте поведения, а потом перехожу к красоте окружающего нас мира, к красоте, открывающейся нам в произведениях искусства. Я делаю это потому, что для восприятия красоты окружающего человека сам должен быть душевно красив, глубок, стоять на правильных жизненных позициях. Попробуйте держать бинокль в дрожащих руках – ничего не увидите.



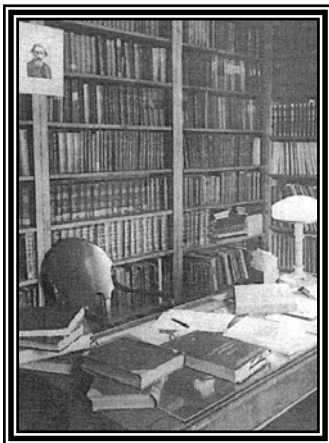
Д. Лихачев. Голубой топаз.
Глиптика

ПИСЬМО ПЕРВОЕ

большое в малом

В материальном мире большое не уместить в малом. В сфере же духовных ценностей не так: в малом может уместиться гораздо большее, а если в большом попытаться уместить малое, то большое просто перестанет существовать.

Если есть у человека великая цель, то она должна проявляться во всём – в самом, казалось бы, незначительном. Надо быть честным в незаметном и случайном: тогда только будешь честным и в выполнении своего большого долга. Большая цель охватывает всего человека, сказывается в каждом его поступке, и нельзя думать, что дурными средствами можно достигнуть доброй цели.



Лихачев Д.С., историк литературы

Поговорка «цель оправдывает средства» губительна и безнравственна. Это хорошо показал Достоевский в «Преступлении и наказании». Главное действующее лицо этого произведения – Родион Раскольников – думал, что, убив отвратительную старушонку – ростовщицу, он добудет деньги, на которые сможет затем достигнуть великих целей и облагодетельствовать человечество, но терпит внутреннее крушение. Цель далека и несбы-

точно, а преступление реально; оно ужасно и ничем не может быть оправдано. Стремиться к высокой цели низкими средствами нельзя. Надо быть одинаково честным как в большом, так и в малом.

Общее правило: блюсти большое в малом – нужно, в частности, и в науке. Научная истина дороже всего, и ей надо следовать во всех деталях научного исследования и в жизни учёного. Если же стремиться в науке к «мелким» целям – к доказательству «силой», вопреки фактам, к «интересности» выводов, к их эффективности или к любым формам самопродвижения, то учёный неизбежно терпит крах. Может быть, не сразу, но, в конечном счёте! Когда начинаются преувеличения полученных результатов исследования или даже мелкие подтасовки фактов и научная истина оттесняется на второй план, наука перестаёт существовать, и сам учёный рано или поздно перестаёт быть учёным.

Соблюдать большое надо во всём решительно. Тогда всё легко и просто.

ПИСЬМО ВТОРОЕ

МОЛОДОСТЬ – ВСЯ ЖИЗНЬ

Когда я учился в школе, а потом в университете, мне казалось, что моя «взрослая жизнь» будет в какой-то совершенно иной обстановке, как бы в ином мире, и меня будут окружать совсем другие люди. От настоящего не останется ничего... А на самом деле оказалось всё иначе. Мои сверстники остались со мной. Не все, конечно: многих унесла смерть. И всё же друзья молодости оказались самыми верными, всегдашними. Круг знакомых возрос необычайно, но настоящие друзья – старые. Подлинные друзья приобретаются в молодости. Я помню, что и у моей матери настоящими друзьями остались только её подруги по гимназии. У отца друзья были его сокурсники по институту. И сколько я ни наблюдал, открытость к дружбе постепенно снижается с возрастом. **Молодость – это время сближения. И об этом следует помнить и друзей беречь, ибо настоящая дружба очень помогает и в горе, и в радости.** В радости ведь тоже нужна помощь: помощь, чтобы ощутить счастье до глубины души, ощутить и поделиться им. Неразделённая радость – не радость. Человека портит счастье, если он переживает его один. Когда же наступит пора несчастий, пора утрат – опять-таки нельзя быть одному. Горе человеку, если он один. Поэтому берегите молодость до глубокой старости. Цените всё хорошее, что приобрели в молодые годы, не растрчивайте богатств молодости. Ничто из приобретённого в молодости не проходит бесследно. Привычки, воспитанные в молодости, сохраняются на всю жизнь. Навыки в труде – тоже. Привык к работе – и работа вечно будет доставлять радость. А как это важно для человеческого счастья! Нет несчастнее человека ленивого, вечно избегающего труда, усилий...



Лихачёв Дмитрий
Сергеевич

Как в молодости, так и в старости. Хорошие навыки молодости облегчат жизнь, дурные – усложнят её и затруднят.

И ещё. **Есть русская пословица: «Береги честь смолоду». В памяти остаются все поступки, совершённые в молодости. Хорошие будут радовать, дурные не давать спать!**

ПИСЬМО ТРЕТЬЕ

самое большое

А в чём самая большая цель жизни? Я думаю: увеличивать добро в окружающем нас. А добро – это, прежде всего счастье всех людей. Оно складывается из многого, и каждый раз жизнь ставит перед человеком задачу, которую важно уметь решать. Можно и в мелочи сделать добро человеку, можно и о крупном думать, но мелочь и крупное нельзя разделять. Многого, как я уже говорил, начинается с мелочей, зарождается в детстве и в близком.

Ребёнок любит свою мать и своего отца, братьев и сестёр, свою семью, свой дом. Постепенно расширяясь, его привязанности распространяются на школу, село, город, всю свою страну. А это уже совсем большое и глубокое чувство, хотя и на этом нельзя останавливаться и надо любить в человеке человека.

Надо быть патриотом, а не националистом. Нет необходимости ненавидеть каждую чужую семью, потому что любишь свою. Нет необходимости ненавидеть другие народы, потому что ты патриот. Между патриотизмом и национализмом глубокое различие. В первом – любовь к своей стране, во втором – ненависть ко всем другим.

Большая цель добра начинается с малого – с желания добра своим близким, но, расширяясь, она захватывает всё более широкий круг вопросов.

Это как круги на воде. Но круги на воде, расширяясь, становятся всё слабее. Любовь же и дружба, разрастаясь и распространяясь на многое, обретают новые силы, становятся всё выше, а человек, их центр, мудрее.

Любовь не должна быть безотчётной, она должна быть умной. Это значит, что она должна быть соединена с умением замечать недостатки, бороться с недостатками – как в любом человеке, так и в окружающих людях. Она должна быть соединена с мудростью, с умением отделять необходимое от пустого и ложного. Она не должна быть слепой. Слепой восторг (его даже не назовёшь любовью) может привести к ужасным последствиям. Мать, всем восторгающаяся и поощряющая во всём своего ребёнка, может воспитать нравственного уродца. Слепой восторг перед Германией («Германия превыше всего» – слова шовинистической немецкой песни) привёл к нацизму, слепой восторг перед Италией – к фашизму.



Мудрость – это ум, соединённый с добротой. Ум без доброты – хитрость. Хитрость же постепенно чахнет и непременно рано или поздно оборачивается против самого хитреца. Поэтому хитрость вынуждена скрываться. Мудрость же открыта и надёжна. Она не обманывает других, и, прежде всего самого мудрого человека. Мудрость приносит мудрецу доброе имя и прочное счастье, приносит счастье надёжное, долготное и ту спокойную совесть, которая ценнее всего в старости.

Как выразить то общее, что есть между моими тремя положениями: «Большое в малом», «Молодость – всегда» и «Самое большое»? Его можно выразить одним словом, которое может стать девизом: «Верность». Верность тем большим принципам, которыми должен руководствоваться человек в большом и малом, верность своей безупречной молодости, своей стране в широком и узком смысле этого понятия, верность семье, друзьям, городу, стране, народу. В конечном счете, верность есть верность правде – правде-истине и правде-справедливости



Лихачёв Дмитрий Сергеевич. 1-й председатель правления Советского (с ноября 1991 – Российского) фонда культуры

Александр Николаевич Бенуа (1870-1960) – русский художник, историк искусства, художественный критик, один из основателей объединения «Мир Искусства». Сын архитектора Н.Л. Бенуа.

Александр Бенуа – родился 21 апреля (3 мая) 1870 года в Санкт-Петербурге в семье русского архитектора **Николая Леонтьевича Бенуа** и **Камиллы Альбертовны Бенуа**. Некоторое время учился в Академии художеств, также занимался изобразительным искусством самостоятельно и под руководством старшего брата Альберта.

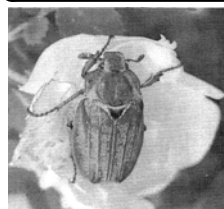
В 1894 г. начал свою карьеру теоретика и историка искусства, написав главу о русских художниках для немецкого сборника «История живописи XIX века». Работал во Франции. Стал одним из организаторов и идеологов художественного объединения «Мир искусства», основал одноимённый журнал.

Художником были созданы иллюстрации к поэме А.С. Пушкина «Медный всадник». В 1918 г. Бенуа возглавил Картинную галерею Эрмитажа, издал её новый каталог. Продолжал работу как книжный и театральный художник.

В 1926 г. Бенуа покинул СССР, не вернувшись из зарубежной командировки. Жил в Париже, работал в основном над эскизами театральных декораций и костюмов. Александр Бенуа сыграл значительную роль в постановках балетной антрепризы С.Дягилева. Бенуа скончался 9 февраля 1960 г. в Париже.



«Азбука в картинках»
А.Н. Бенуа. Автопортрет,
1896 (бумага, тушь, перо)



В.А. Серов.
Автопортрет

СЕРОВ Валентин Александрович (7.01.1865 – 22.11.1911), живописец и график, сын композитора А.Н. Серова: брал уроки живописи у И.Е. Репина, в 1880-81 учился в Петербургской Академии художеств, входил в Абрамцевский кружок художников. Своей картиной «**Девочка с персиками**» (1887) Серов заявил о себе как о зрелом художнике. Как эта, так и другая картина, – «**Девушка, освещенная солнцем**» (1888), воспевали юность и красоту, чувство радости бытия.

В 1890-е Серов обращается к изображению русских писателей, ученых, артистов, художников, в это время им созданы замечательные портреты К.А. Коровина, К.С. Лескова, И.И. Левитана, И.А. Римского-Корсакова. Позднее (в 1905-11) им написаны портреты М.И. Ермоловой, Ф.И. Шаляпина, О.К. Орловой, М.А. Морозова, В.И. Качалова, Т.П. Карсавиной, вел. кн. Павла Александровича, Александра III и Николая II. Серов часто обращался и к пейзажно-жанровым композициям на крестьянские темы (например, «Октябрь. Домотканово», 1895; «Баба в телеге», 1899; «Стригуны на водопое», 1904).

Большое место в творчестве Серова в последние годы жизни занимала историческая живопись («**Петр I**», «**Выезд Петра II и Елизаветы Петровны на охоту**», и др.). Проявлял Серов интерес и к античной ми-



В. Серов. Девочка с персиками

фологии, таковы серии эскизов к картинам «Похищение Европы» и «Одиссей и Навзикая». Созданная в 1910 монументальная картина «Похищение Европы» трактována

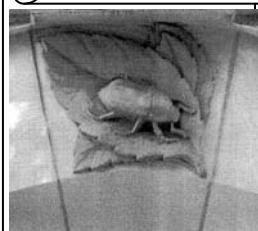
как декоративное панно. Серов был одним из любимых педагогов Московской школы живописи, ваяния и зодчества (преподавал в ней в 1897-1909).

Рано утром 22 ноября 1911 года В.А. Серов спешил на портретный сеанс к Щербатовым... упал и умер от приступа стенокардии... Умер в самом расцвете творчества, в возрасте сорока шести лет...

Смерть художника потрясла его современников. Преклонявшийся перед талантом мастера поэт В. Брюсов писал: «Серов был реалистом в лучшем значении этого слова. Он видел безошибочно тайную правду жизни, и то, что он писал, выявляло самую сущность явлений, которую другие глаза увидеть не умеют».



В. Серов. Портрет В. Шалыпина, 1905 г.



Елисеев Григорий Григорьевич

Григорий Григорьевич Елисеев (1858, Санкт-Петербург – 1942, Париж), русский предприниматель, почетный генеральный консул Дании в Санкт-Петербурге, действительный статский советник (1914). Получил домашнее образование, изучал виноделие за границей.

После возвращения в Россию в 1893 возглавил семейное дело Елисеевых. В 1896 преобразовал семейную фирму в торговое товарищество «Братья Елисеевы».

Был также председателем Правления Товарищества Петергофского пароходства, членом Правления Общества для постройки и эксплуатации экипажей и автомобилей «Фрезе и Ко», директором Правления Санкт-Петербургского Общества пивоварения «Новая Бавария» (в 1909 выпущено 670 тыс. ведер пива на 1 млн рублей), состоял кандидатом в члены Правления Общества «Санкт-Петербургская химическая лаборатория» (учреждение в 1890, Общество владело парфюмерной фабрикой, открытой в 1860). Был владельцем Гавриловского конного завода в Бахмутском уезде Екатеринославской губернии, имел крупный пакет акций Санкт-Петербургского учетного и ссудного банка.



Погреба русских и иностранных вин



Литература

Основная

1. Вербицкий, А.А. Новая образовательная парадигма и контекстное обучение: монография [Текст] / А.А. Вербицкий. – М.: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2005.

2. Джуринский, А.Н. История образования и педагогической мысли [Текст] / А.Н. Джуринский. – Изд-во «Владос – Пресс», 2007. – 400с.
3. История педагогики: учебник [Текст] / Под.ред. Никандрова Н.Д. – Изд-во Гардарики, 2008 – 416 с.
4. Сидоров, Н.Р. Философия образования. Введение. [Текст] / Н.Р. Сидоров. – СПб.: Питер, 2007.– 304 с.
5. Старикова, Л.Д. История педагогики и философия образования [Текст] / Л.Д. Старикова. – Изд-во «Феникс», 2008. – 434 с.
6. Торосян, В.Г. История образования и педагогической мысли: учебник для вузов [Текст] / В.Г. Торосян. – Изд-во: «Владос – пресс», 2006. – 351с.

Дополнительная

1. Берн, Р. Развитие Я-концепции и воспитание [Текст] / Р. Берн. – М., 2004.
2. Снайдер, М. и др. Ребенок как личность [Текст] / М. Снайдер, Р. Снайдер. – М. – СПб, 2007.
3. Фромм, Э. Человек для себя. Иметь или быть? [Текст] / Э. Фромм. – Мн, 2007.
4. Корчак, Я. Как любить ребенка [Текст] / Я. Корчак. – М., 1990.
5. Бим-Бад, Б.М. Путь к спасению: педагогическая антропология Иммунила Канта сегодня [Текст] / Б.М. Бим-Бад. – М., 2002.
6. Гегель, Г.В.Ф. Речи директора гимназии. [Текст] // Гегель Г.В.Ф. Работы разных лет: В 2-х тт. Т.1. – М., 1970.
7. Гончаров, Л.Н. Школа и педагогика США до второй мировой войны [Текст] / Л.Н. Гончаров. Гл. 2. – М., 1972.
8. Джуринский, А.Н. Зарубежная школа: история и современность [Текст] / А.Н. Джуринский. Гл.11. М., 2005.
9. Коменский, Я.А. и др. Педагогическое наследие [Текст] / Я.А. Коменский, Д. Локк, Ж.Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци. – М., 2009.
10. Очерки истории школы и педагогики за рубежом [Текст]. – Ч. II. – Гл. II – V. М., 1989.
11. Хофман, Ф. Мудрость воспитания. Очерк второй [Текст] / Ф. Хофман. – Пер.с нем. – М., 2001.
12. Хрестоматия по истории зарубежной педагогики [Текст]. – Разд. IV. – М., 2002.

Справочная

1. Большой российский энциклопедический словарь [Текст]. – М.: Большая российская энциклопедия, 2003.
2. Педагогика: Большая современная энциклопедия [Текст] / Сост. Е.С. Рапацевич. – Минск: Совр. слово, 2005.
3. Педагогический энциклопедический словарь [Текст] / Гл. ред. Б.М. Бим-Бад; ред. кол.: М.М. Безруких, Л.С.Глебова и др. М.: Большая российская энциклопедия, 2003.

Электронные ресурсы

1. www.tvartis.narod.ru
2. www.movies.nnov.ru
3. www.ru.wikipedia
4. www.akmeo.rus.net/
5. www.dic.academic.ru
6. www.velikanov.ru
7. www.mioo.ru
8. www.pedlib.ru

КОМПЕДИУМ ПОНЯТИЙ ПО ТЕМЕ ЛЕКЦИИ

➤ Экзистенциально-феноменологическое направление

Каждый человек видит мир по своему, отражая собственную субъективность. Понимание этой субъективности, индивидуально уникальным образом окрашивающей само- и мировосприятие предполагает изучение природы субъективных переживаний, процессов и механизмов, лежащих в основе человеческих предубеждений, иррациональных действий и т.п.

В приведенном контексте человеческое миро- и самовосприятие может быть уподоблено процессу создания сказочного мира. Человек в силу своей субъективности конструирует свои собственные, часто не имеющие под собой рациональных оснований, обра-

зы самого себя и окружающего. Эти образы или «сказки» и определяют характер интерпретации происходящего. Более адекватные «сказки» предоставляют возможность более адекватных взаимоотношений с самим собой и окружающим миром, менее адекватные – лежат в основании соответствующих проблемных полей. Причем, сам психолог уподобляется доброму сказочнику, знающему множество сказок и помогающий клиенту заменить неадекватную «сказку» на более адекватную. При внешней метафоричности предложенного образа в нем отражена сформировавшаяся в последние годы в социальной психологии ориентация на изучение «жизненной» феноменологии, нахождение объяснений своеобразия интерпретации «жизненной» эмпирии с позиций конкретного человека, а не некой абстрактной сущности.

В социальной психологии и психологии личности эта ориентация наиболее последовательно представлена в рамках экзистенциально-феноменологического подхода, позиции которого разделяются психологами феноменологического, экзистенциального, конструктивистского, дискурсивного, гуманистического направлений, а так же многими исследователями когнитивной и психодинамической традиций, занимающихся проблемами человеческой самости, социального познания, интра- и интерсубъективности.

Kelley (1955) подчеркивал, что для понимания личности значительно более важным является изучение не фактов и событий самих по себе, а их интерпретаций. Человек в своем взаимодействии с самим собой и окружающим миром оперирует не некой абстрактной объективной реальностью, а своей интерпретацией этой реальности. Являясь активное и творческое бытие, он создает свои, опосредованные контекстом культуры и субкультуры, а так же индивидуального психофизического своеобразия, версии различных аспектов бытия, выступающие в форме личностных конструктов или схем, которые и определяют отношение и понимание происходящего. Эти конструкты или схемы представляют своеобразный алфавит когнитивных репрезентаций мира, без знания которого понимание личности становится искаженным.

Rotter (1954) в своей попытке когнитивизации бихевиоризма подчеркивал, что в реальном мире реальных людей существует огромное количество двусмысленностей и изменчивости в интерпретациях и ожиданиях в отношении различных событий и фактов. Без знаний о специфике индивидуальных репрезентаций этих событий и фактов становится невозможным предсказание поведения.

Смещение акцентов в сторону «оживления» социальной психологии посредством обращения к феноменологии реальной жизни реальных людей было простимулировано и бунтом студентов психологических факультетов американских университетов против академической психологии с ее ориентацией на использование естественнонаучной методологии и лабораторного эксперимента. Едкие замечания о том, что американская, экспериментальная, социальная психология дает лишь знания об особенностях американских студентов – психологов, составлявших подавляющее большинство участников лабораторных экспериментов, и ничего более вынуждали искать новые подходы и инструменты исследования.

Теории, основывающиеся на позициях экзистенциально-феноменологического подхода, оказались наиболее продуктивными в нахождении ответов на поставленные вопросы. Не смотря на существующие расхождения в трактовке понятий и интерпретаций, анализируемых феноменов общим для них является интерес «жизненной» эмпирии и интерпретации.

Источники:

1. Очерки истории школы и педагогики за рубежом [Текст]. – М., 1988-1991.
2. Френе, С. Избранные педагогические сочинения [Текст] / С. Френе. – М., 1990.
3. www.ru.wikipedia.org/wiki.

➤ Педагогический традиционализм

В первой половине XX в. в зарубежной педагогике прослеживаются две основные парадигмы: педагогический традиционализм – продолжение прежней мысли и новое воспитание, или реформаторская педагогика, – определенная альтернатива такой традиции.

К традиционализму относились социальная педагогика, религиозная педагогика и светская философская педагогика.

Подобное деление достаточно условно, поскольку большая часть традиционалистов, так или иначе, размышляли в русле всех названных педагогических течений.

Представители социальной педагогики источником педагогической науки и практики считали социально-историческое знание. В детерминантах развития человека ими на первое место ставилась окружающая среда.

Один из крупных представителей социальной педагогики – французский ученый Эмиль Дюркгейм (1858-1917). Фундаментом его педагогических взглядов служит выдвинутая им концепция стадий цивилизации и коллективных представлений. По этой концепции человечество прошло исторические стадии, каждой из которых присущи свои собственные системы идеалов воспитания – коллективные представления. Современная цивилизация, по мысли Дюркгейма, выбрала компоненты коллективных представлений предшествующих эпох и одновременно выработала особые педагогические идеалы и ценности.

Процесс воспитания – это, прежде всего приобщение каждого члена общества к коллективным представлениям своего времени.

Э. Дюркгейм, убежденный в общественном характере педагогического процесса (воспитание – методическая социализация), писал, что деятельность школы состоит, прежде всего, в развитии известного набора интеллектуальных, нравственных, физических качеств, которых требует общество и среда. Подчеркивалось, что индивид отнюдь не полностью зависит от императивов коллективных представлений, обладая собственными, природными инстинктами и желаниями. Итог воспитательного процесса – слияние социального и биологического компонентов, т.е. достижение индивидуальной социализации.

Э. Дюркгейм высказал плодотворную мысль о правомерности дозированного управления процессом воспитания, что должно выражаться в определении основной траектории поведения личности и неприятия слепой покорности ребенка. Как первостепенный педагогический фактор Дюркгейм рассматривал воздействие на ученика школьного класса. По мнению Э. Дюркгейма, школьный класс – наиболее целесообразная среда воспитания, под влиянием которой происходит становление нравственных сил ребенка.

Для достижения целей воспитания, считал Дюркгейм, педагогу следует, избегая мелочной опеки, глушить присущие ребенку неустойчивость интересов, умело дозировать свое влияние. В свете этого рассматривались, например, наказания. Педагогу отводилась роль бесстрастного, отрешенного от личных эмоций исполнителя общественной воли.

Немецкий педагог **Вильгельм Дильтей (1883-1911)** также особо подчеркивал социальную природу процесса воспитания. В работе «Основы гуманитарных наук» он трактовал педагогический процесс как познание тотальных духовных связей приобщение к жизни – основе и содержанию всего сущего. Дильтей выдвинул концепцию переживания как отражения присущей лишь человеку эмоциональной жизни. Он предлагал начинать учебно-воспитательный процесс с организации эмоционального переживания окружающей действительности.

Другой немецкий педагог, **Пауль Наторп (1854-1924)**, в своем труде «Социальная педагогика» рассматривал школу как важнейший инструмент социализации в виде рабочего сообщества педагогов и учеников. Наторп утверждал, что индивидуальное самосознание эффективно формируется в атмосфере человеческих взаимоотношений, где нет места соперничеству между детьми. По Наторпу, индивид осознает в первую очередь то, что хочет другой или он сам, а далее ищет способ осуществить такое желание. Вследствие этого начало воспитания состоит в воспитании воли, отчего учеба

должна иметь конкретную направленность на потребности ученика и окружающих его одноклассников, учителей, родителей. В взаимоотношениях с ними желание личности становится его волей.

Эдвард Шпрангер (1882-1963) (Германия), размышляя о проблеме выбора человеком места на социальной лестнице и о воспитании как подготовке к этому месту, утверждал, что в воспитании следует ориентироваться на различные типы личности. Шпрангер предложил шесть вариантов типологии человека: экономический (со склонностями к хозяйственной деятельности), теоретический (стремящийся к научной деятельности), эстетический (с тягой к искусству), социальный (ярко выраженный альтруист), политический (рвущийся к власти) и религиозный. Иными словами, психологические и ценностные установки личности, лежащие в основе указанной типологии, – главный критерий при определении путей воспитания, считал Шпрангер. Заметным влиянием продолжала пользоваться религиозная педагогика, представители которой ставили во главу угла религию и религиозное воспитание. Они опасались, что забвение религии в воспитании породит духовный вакуум, потерю гуманных ориентиров у подрастающего поколения, и настаивали на том, чтобы религия выполняла базисную роль в нравственном воспитании.

Среди педагогов религиозного направления можно выделить мыслителей, склонных к той или иной концессии, а также ученых, стоявших вне конфессиональной идеологии.

К первой группе относились, прежде всего, представители педагогики неотомизма. Они пытались синтезировать веру и педагогическую науку, сравнивая педагогический процесс с дорогой, движение по которой предопределено свыше, и которое можно ускорить теми или иными способами воспитания и обучения. Например, немецкий педагог **Ф.В. Фёрстер (1869-1956)** рассматривал человека как трагическое двойственное существо, в котором от Бога и дьявола замешаны добро и зло. Чтобы преодолеть эту двойственность в гуманном направлении, следует требовать от ребенка дисциплины и послушания, что является подготовкой к свободе духовной личности.

Неотомист **Жак Маритен (1882-1973) (Франция)** критиковал светскую педагогику за недооценку цели воспитания и за акценты на педагогические технологии. В основу цели воспитания Маритен ставил идею христианского человеколюбия. Обрести такую гуманистическую направленность личность может лишь при умелом руководстве наставника.

Заметным представителем философии воспитания явился французский ученый и писатель **Жан-Поль Сартр (1905-1980)** – один из лидеров экзистенциалистской педагогики. Он исповедовал идеал одухотворенного, мыслящего человека, формирование которого связывалось, прежде всего, со свободным сознательным выбором цели. Сартр оценивал влияние внешних факторов на экзистенцию ребенка как крайне незначительное и наиболее эффективным считал самовоспитание. (**Человек есть лишь то, что сам из себя делает**)

Источники:

1. Гончаров, Л.Н. Школа и педагогика США до второй мировой войны. Исторический очерк [Текст] / Л.Н. Гончаров. – М., 2005.
2. Джурицкий, А.Н. История зарубежной педагогики [Текст] / А.Н. Джурицкий. – М., 1998.
3. Корнетов, Г.Е. Всемирная история педагогики [Текст] / Г.Е. Корнетов. – М., 2004.
4. www.philsci.univ.kiev.ua

➤ *Реформаторская педагогика*

Реформаторская педагогика отличалась негативным отношением к прежней теории и практике воспитания, углубленным интересом к личности ребенка, новыми решениями проблем воспитания. Антитрадиционализм искал новые пути формирования личности, чтобы, по словам швейцарского педагога **Адольфа Ферьера (1879-1960)**, готовить не сухих интеллектуалов, а живых людей, успешно действующих во всякой социальной среде.

Многие ведущие теоретики реформаторской педагогики были не кабинетными учеными, а практическими учителями и наставниками. Так, основавший в 1907 г. в Брюсселе нетрадиционное учебное заведение «Эрмитаж» бельгийский педагог Овид Декроли (1871-1932) высказал и осуществил идею метода центров интересов в виде группировки учебного материала в соответствии с детскими потребностями. Он писал, что педагогическая деятельность должна способствовать осознанию ребенком своего Я, Познанию среды обитания, где предстоит осуществить свои идеалы, цели и желания. Польский педагог Януш Корчак (1878-1942) считал в воспитании исходным пунктом личность и благо ребенка. Он призывал не забывать, что дети не только обладают особыми свойствами, но и равны взрослым в своем праве на уважение. Корчак предостерегал от однополярного воспитания, напоминая, что следует посвятить ребенка не только в добрые идеалы, но и привить сопротивляемость злу и конформизму. Сам педагог показал пример гуманного бунтарства, пойдя на смерть в газовые камеры фашистского концлагеря со своими воспитанниками. Создатель дошкольных учреждений итальянка Мария Монтессори (1872-1952) разделяла идеи о недопустимости насилия над детьми, уважения к личности воспитанников. Она говорила о существовании мира детства, где развитие ребенка подчинено особым законам. Монтессори отвергала активное педагогическое вмешательство в развитие воспитанника, основываясь на идее спонтанного развития личности. Призыв ребенка к учителю: помоги мне это сделать самому! – ключевой в педагогике Монтессори. Основой обучения в дошкольном и младшем школьном возрасте Монтессори считала сенсорное воспитание.

Оппоненты традиционализма выработали развернутые теоретические обоснования формирования целостной личности, выступающей как объект и субъект педагогического процесса. Ими была выдвинута программа человеколюбивого, антиавторитарного воспитания. Представители реформаторской педагогики сыграли заметную роль в обновлении дидактической теории.

Источники:

1. Актуальные проблемы и историография истории зарубежной педагогики [Текст]. – М., 1987.
2. Бим-Бад, Б.М. Педагогический течения в начале двадцатого века [Текст] / Б.М. Бим-Бад. – М., 1994.
3. www.revolution.allbest.ru

➤ **Прагматизм**

Среди философских школ XX века, бесспорно, одной из самых известных является прагматизм или инструментализм, чаще называемый философией делового человека истинно американской философией Истоки философии прагматизма несомненно старше, чем созданная в конце XIX – начале XX века американскими исследователями С. Пирсом и У. Джемсом теория, по-новому освещающая все стороны традиционного философского знания, связанные с онтологией, гносеологией, методологией, социальной философией и антропологией.

Пирс и Джемс исходили из известных философских принципов, определяя смысл философствования через деятельность субъекта и личностное восприятие мира и в этом смысле их философские теории могут быть отнесены к той философской традиции, которая успешно разрабатывалась в Европе Нового времени в трудах И. Фихте, частично у Д. Юма, а затем у многочисленных представителей разнообразных школ субъективного идеализма, считавших, что «без субъекта – нет объекта».

Слово – прагма означает по-латыни действие. В основе философии прагматизма лежит деятельность, действие, практика человека. Такой подход сторонников прагматизма к философии сразу же отбрасывает «как ненужную старую ветошь все умозрительные

построения, выросшие на протяжении сотен лет развития философии и представляющие собой спекулятивные конструкции, никак не связанные с практической деятельностью людей». Вместе с тем, философия прагматизма не ограничивается только исследованием практической деятельности людей, а представляет собой достаточно четкую и стройную систему взглядов практически на все стороны традиционного философского знания.

Главный принцип прагматизма провозглашает тезис о том, что у каждого человека – своя философия и основатель этой философии Уильям Джемс (1842-1910), считал, что сама действительность обладает множеством форм, а свободное творчество каждого человека создает плюралистическую картину мира. У каждого человека свои, свойственные только ему способы философствования, ибо, с его точки зрения, «философствовать означает иметь индивидуальный способ восприятия и чувствования биения пульса космической жизни», а сама философская направленность обусловлена врожденным темпераментом человека. С точки зрения сторонников прагматизма, философия является методом улаживания споров философов, основанном на практических последствиях наших действий.

В основании прагматизма находится то положение кантианской философии, которое утверждает, что подлинное знание о сущности вещей изначально недоступно человеку, т.е. принцип агностицизма. Познание неразрывно связано с субъектом и его мнением. Именно субъективное мнение субъекта определяет представление о том, что истинно, а что ложно и подтверждает эту истинность ложность успешность практических действий человека.

В качестве истины, которая может быть принята, У. Джемс признает лишь то, что наилучшим образом руководит нами, что лучше приспособлено к любой части жизни и позволяет лучше всего слиться со всей совокупностью нашего опыта.

«Истина, – считает он, – это то, что помогает ассимилировать свой новый опыт с запасом старых убеждений». Сторонники прагматизма утверждают, что истинной является то, что лучше работает на нас. Ее добиваются только для практики, а не для самоцели. Этот подход резко отличает философию прагматизма от господствовавшей на протяжении многих десятилетий европейской философской традиции искания истины ради нее самой.

Крылатая фраза У. Джемса «Истина – это кредитный билет, который имеет силу только в определенных условиях», заставила по-новому увидеть многие философские традиции и заново переоценить их.

Отношение прагматизма к практике как к совокупности чувственных последствий, вытекающих из нашего понимания, позволило историкам философии сблизить теорию познания прагматизма и марксизма (диалектического материализма). Единственное различие между этими двумя гносеологиями они видели только в том, что марксизм признавал критерием истины общественно-историческую практику, а прагматизм – индивидуальный опыт, успешность действий познающего субъекта.

Исследуя проблемы познания, другой представитель прагматизма Джон Дьюи (1859-1952) разрабатывает центральное понятие прагматизма – опыт, который он понимает как все формы жизнедеятельности людей и все проявления их жизни. Прагматизм не интересуется проблемами онтологии, утверждает Д. Дьюи, т.к. философия должна быть связана с разрешением реальных потребностей людей, их интересов, тех напряжений, которые и заставили их философствовать.

Центром философии, по мнению Д. Дьюи, является гносеология. Начало познания – это всегда затруднение в деятельности и философская методология подчинена обеспечению успешности действий человека. Именно поэтому каждому человеку необходимо иметь не один единственный, а множество методов или способов познания мира, тех инструментов, которые способствуют эффективности действия и его успешности.

Исходя из этого принципа, прагматизм обращает внимание на то, что любая истина – условна и неоднозначна. Этот принцип был подхвачен и распространен представителями естествознания XX века, объявившими о конвенционалистской (договорно-условной) концепции истины как основополагающей особенности современного естествознания и философской гносеологии.

Исследуя проблемы познания, Дж. Дьюи подчеркивал, что мышление начинается тогда, когда ситуация оказалась проблематической, когда мы находимся в затруднении и не можем придумать ничего лучшего. Мышление целиком подчинено потребности в непосредственном действии, и сама наука призвана помочь человеку сделать что-либо. Возникшая проблемная ситуация, побуждающая человека начать познание, по мнению Дж. Дьюи, проходит пять этапов своего решения:

1. ощущение затруднения, тревожности, вызванное затруднениями в действиях, заставляет человека искать источник затруднений и сформулировать проблему;

2. неопределенность в последующих действиях уточняет формулировку проблемы, иногда первый и второй этапы проходят вместе, особенно в случае опытного познающего субъекта;

3. формирование гипотезы решения проблемы, этот этап зависит от собственного мышления человека, а также от знаний, которыми он обладает;

4. критическое рассмотрение гипотезы и ее теоретических основ с предвидением успехов и неудач, связанных с реализацией гипотезы.

Источники:

1. Кирющенко, В. Язык и знак в прагматизме [Текст] / В. Кирющенко. – СПб.: Издательство Европейского университета в Санкт-Петербурге, 2008. – 199 с.

2. Мельвиль, Ю.К. Чарльз Пирс и прагматизм [Текст] / Ю.К. Мельвиль. – М.

3. www.philsci.univ.kiev.ua

➤ *Йена-план (Jena-Plan)*

Система организации работы школы, сочетающая индивидуализацию учебно-воспитательного процесса с коллективной деятельностью учащихся. Разработана в 1920-х гг. профессором Йенского университета П. Петерсеном в духе идей нового времени, немецкой «реформаторской педагогики». Известна также под названием «школа Пете́ра Пете́рсена» (Peter - Petersen - Shule). В настоящее время применяется в различных модификациях в отдельных школах ФРГ, Голландии и некоторых других стран.

Традиционная школа с классно-урочной системой в Йена-план заменена «воспитательной общиной». Классы заменены четырьмя разновозрастными группами (до 40 человек в каждой). Старшие учащиеся выступают в роли опекунов для младших. Внутри групп для выполнения различных видов заданий образуются свободно создаваемые школьниками временные подгруппы. Обучение в Йена - план комплексное на основе тематической интеграции учебного материала; его содержание в первые годы определяется преимущественно интересами самих учащихся; с 5-6-го года обучение направляется учителем. Урок заменён разнообразными видами учебной работы. Учителя ориентируют учащихся на самостоятельную оценку результатов учебной деятельности, взаимооценку. Перевод из одной группы в другую осуществляется на основе «общей зрелости» учащихся, их личностного роста.

Источник:

1. Бим-Бад, Б.М. Педагогический энциклопедический словарь [Текст] / Б.М. Бим-Бад. – М., 2002. 112-113с.

➤ *Ведомство учреждений императрицы Марии*

Ведомство учреждений императрицы Марии – государственный орган управления благотворительными женскими и некоторыми специальными учебными заведениями, находившимися под покровительством императрицы и других представительниц

императрицкой фамилии. Ведёт историю с 1796, когда императрица Мария Фёдоровна по указу императора Павла I взяла под своё ведение созданные в 1760-70-х гг. по плану И.И. Бецкого воспитательные дома, Смольный институт; была образована Канцелярия императрицы Марии. С 1828 – 4-е отделение Собственной Её Императорского Величества канцелярии (название ВУиМ употреблялось с 1854). Первоначально ВУиМ были подчинены Петербургский (основан в 1770) и Московский (1764) воспитательные дома, 14 женских институтов и пансионов, 25 медицинских и благотворительных учреждений; затем в его ведение были переданы училища для приходящих девиц (с 1862 Мариинские гимназии), Петербургское (1779) и Московское (1804) коммерческие училища, Царскосельский (с 1844 Александровский) лицей (1843), Московское техническое училище (1868-87). Особое место занимали Петербургский и Московский опекунские советы, ведавшие большинством учреждений; в 1845 образован главный совет женских учебных заведений. В 1873 создан единый Опекунский совет.

В 1828-85 в составе ВУиМ действовал Попечительский совет заведений общественного призрения, с 1838 Комитет Главного попечительства детских приютов (в 1869-96 Канцелярия по управлению детскими приютами). В 1883 в состав ВУиМ вошло Мариинское попечительство для призрения слепых (создано в 1881), в 1913 – Всероссийское попечительство по охране материнства и младенчества. В 1898 образовано попечительство о глухонемых. В 1909 по ВУиМ насчитывалось 607 учебных заведений с 40 тыс. учащихся.

В учебных заведениях ВУиМ в зависимости от контингента воспитанников и местных потребностей давалось общее образование, включавшее, как правило, чтение, счёт, письмо, основы религии, начала естествознания, математики и искусства, историю, предметы домоводства, физическое воспитание, иногда – огородничество и садоводство, в ряде заведений – элементы экономического, медицинского и педагогического образования. Главноуправляющими учреждениями императрицы Марии в разное время были: принц П.Г. Ольденбургский, К.К. Грот, И.Н. Дурново и др. ВУиМ упразднено в 1917, дела переданы в МНП, в составе которого образовано управление Мариинскими благотворительными и учебными заведениями.

Государственный орган управления благотворительными женскими и некоторыми специальными учебными заведениями, находившимися под покровительством императрицы и других представительниц императорской фамилии. Ведёт историю с 1796, когда императрица Мария Фёдоровна взяла под своё ведение воспитательные дома и Смольный институт.

Источник:

1. www.dictionary.fio.ru/article.php?id=20123

➤ **Воскресные школы**

Воскресные школы – учебные заведения для взрослых и для работающих подростков; форма организации индивидуального образования. Подразделяются на: конфессиональные – для религиозно-нравственного воспитания (у христиан – воскресные, у мусульман – пятничные, у иудеев – субботние) и общеобразовательные. В России православные воскресные школы существовали с 1-й половины XVIII в.; с середины XIX в. – главным образом в форме воскресных чтений. В начале 90-х гг. XX в. на этих принципах работали некоторые начальные конфессиональные учебные заведения. Общеобразовательные воскресные школы устраивали в 1-й половине XIX в. в Москве отдельные предприниматели: при Трёхгорной мануфактуре Прохоровых (1816); при суконной фабрике Новикова (1843) и др. В 1858 открылась воскресная школа в Полтаве, в 1859 – в Петербурге и Киеве. К началу 60-х гг. XIX в. в более чем 170 городах России действовали свыше 330 воскресных школ. Учебный процесс строился в зависимости от уровня подготовки и интересов учащихся. В 1860 воскресные школы получили офи-

специальный статус и были приравнены к начальным школам. Единые программы предусматривали обучение грамоте, уроки Закона Божьего. Обнаружение революционной пропаганды в двух петербургских воскресных школах послужило поводом к повсеместному временному закрытию школ (1862). Вновь открыты в 1864. Деятельность воскресных школ поставлена под контроль администрации учебных округов и приходских священников. Со 2-й половины 80-х гг. XIX в. создавались также низшие профессиональные и ремесленные воскресные школы, которые давали образование за курс начальной школы и элементарные технические знания. Выбор специальных предметов в этих школах определялся потребностями местных производств.

В 1900 в 175 городах действовало 286 воскресных школ; около 1 тыс. воскресных школ и близких к ним по типу школ и курсов для взрослых создано в сельской местности. Среди общеобразовательных наиболее известны Харьковская воскресная школа Х.Д. Алчевской, Тифлисская женская воскресная школа О.В. Кайдановой. К 1905 в России, по официальным данным, было 782 воскресных школ с 40 тыс. учащихся (50% женщин) и 2,6 тыс. учителей (60% – женщины). Некоторые школы проводили занятия и в будни по вечерам. После Октябрьской революции воскресные школы закрыты, их заменили ликпункты, школы грамоты и др. Просветительские традиции воскресных школ продолжили вечерние школы рабочей молодёжи.

Источник:

1. www.dicionary.fio.ru/article.php?id=3100

➤ *Гимназии*

Гимназии – средние общеобразовательные учебные заведения (обычно гуманитарно-филологического направления). Термин «Гимназия» заимствован из Древней Греции. Становление гимназии Нового времени связано с возникновением в XV-XVI вв. латинских школ, готовивших к поступлению в университет. В дореволюционной России в начале XVIII в. некоторое время существовала школа Э. Глюка с гимназической программой. Первые гимназии были созданы в Петербурге – академическая гимназия (1726), в Москве при университете (1755) и в Казани (1758), но они не имели единого учебного плана. По «Уставу учебных заведений, подведомственных университетам» (1804) гимназии предусматривались в каждом губернском городе. Гимназии предназначались для подготовки юношей не только в университет, но и к гражданской службе, 4-летний курс отличался много предметностью. В 1808 в России было 32 гимназии, в них обучалось 2,8 тыс. учащихся.

По плану С.С. Уварова (1811) гимназии должны были служить главным образом для подготовки учащихся к университету и приобрести таким образом характер классических учебных заведений. Эта идея была положена в основу устава 1828. Одновременно введены сословные ограничения (гимназия предназначалась для детей дворян и чиновников). В 50-х гг. классицизм ограничивался: начиная с 4-го класса, в гимназии выделялись латинское и юридическое отделения. В 1852 утверждены 3 типа гимназии: с естественной историей и законоведением для поступающих в университет или для готовящихся к службе, с добавлением для первых латинского языка; с законоведением для готовящихся к службе; с латинским и греческим языками для поступающих в университет.

Управление гимназии осуществлялось директором, инспектором (с 1828) и педагогическим советом; материальной частью ведали попечительские советы. В 60-х гг. возникли женские гимназии. В 1863–82 вместо кадетских корпусов учреждены военные гимназии с широким общеобразовательным курсом.

В 1864 по «Уставу гимназии и прогимназий Министерства народного просвещения» были установлены следующие типы мужских гимназий: классическая гимназия с двумя древними языками, с незначительным количеством часов на естествознание и физику; классическая гимназия с латинским языком; реальная гимназия без древних

языков, но с естествознанием в большем объеме и физикой. Из 61 гимназий лишь 16 стали реальными. Полноценным считалось только образование, даваемое классической гимназией, т.к. по её окончании можно было поступить в университет и другие высшие учебные заведения, а после реальной гимназии – лишь в высшие технические учебные заведения. В городах, где не было гимназий, учреждались прогимназии, состоявшие из первых 4 классов

Гимназии, в условиях подъёма общественно-педагогического движения, борьба вокруг гимназий приняла острый характер. Общественные деятели – демократы высказывались за то, чтобы гимназии давала знания, имеющие практическое значение и необходимые для развития культуры. Компромиссный устав 1864 не удовлетворял и сторонников классицизма, считавших его одной из причин охватившего юношество «материализма» и «нигилизма». Под руководством министра народного просвещения Д.А. Толстого был разработан новый гимназический устав (1871), признававший только 7-классную классическую гимназию с 8-летним курсом обучения (7-й класс делился на 2 года). В ней на латинский и греческий языки отводилось 85 ч (41% учебного времени).

В курсе древних языков основное внимание уделялось заучиванию грамматических форм, письменным переводам с русского языка на древние. Русский язык, литература, история, география изучались в незначительном объеме; физика, математика и естествознание занимали лишь 18% учебного времени. Были усилены государственная регламентация учебного процесса, единообразие планов и программ, введены должности классных наставников и классных надзирателей, наблюдавших за благонадежностью учащихся. В 80-90-х гг. министр народного просвещения И.Д. Делянов провёл ряд мероприятий по установлению сословных ограничений: были ликвидированы приготовительные классы, издано (1887) распоряжение, известное под названием «циркуляр о кухаркиных детях», в котором предлагалось воздерживаться от приёма в гимназии «детей кучеров, лакеев, поваров, прачек, мелких лавочников и тому подобных людей». Усилен школьный и внешкольный надзор, дисциплинарные наказания. В 1880-90 уменьшилось общее число гимназистов (с 65,8 тыс. до 62,9 тыс.), при этом значительно увеличилась доля детей дворян и чиновников (до 56%).

МНП предприняло ряд попыток перестроить гимназическое образование, приспособить его к практическим потребностям страны, ограничить классицизм и сословность. В 1911 дети из дворянского и чиновничьего сословий составляли 34,7% общего числа учащихся, дети мещан, ремесленников и крестьян – около 45%. Всего в 1913 насчитывалось 434 гимназии, где обучалось 143 тыс. человек. Согласно учебному плану 1914, преподавание классических дисциплин было значительно сокращено, хотя и на гуманитарные предметы по-прежнему отводилось вдвое больше времени, чем на математику и естествознание. Окончившие гимназию с золотой и серебряной медалями принимались в университет без экзаменов, остальные также без экзаменов, но по конкурсу аттестатов. После установления советской власти гимназии как тип учебного заведения была упразднена (в РСФСР в 1918).

В 1990 Министерство образования утвердило «Положение о гимназиях», предусматривавшее создание гимназий гуманитарного, педагогического, технического направлений. В составе гимназий выделяются прогимназические (1-7-е классы) и собственно гимназические (8-11-е классы) классы, абитура (12-й класс, 1 год по желанию). Гимназии позволяют обеспечить вариативность образования в зависимости от направления учебного заведения. Предусматривается организация факультативных и дополнительных курсов; в целях гуманизации учебно-воспитательного процесса развиваются индивидуальные формы обучения.

Источник:

1. www.kfinkelshteyn.narod.ru

➤ *Городские училища*

Городские училища – повышенные начальные школы для детей городского населения; учреждены (1872) по проекту Н.Х. Весселя взамен уездных училищ. Срок обучения 6 лет, деление на классы зависело от средств и числа учителей. Принимались дети из семей всех сословий и вероисповеданий не моложе 7 лет без ограничения предельного возраста (с 1907 разрешено принимать девочек и вводить совместное обучение; первое женское городское училище открыто в 1886 в Таганроге). Младшие отделения городских училищ, дублировавшие начальные училища, не пользовались популярностью и к началу XX в. были закрыты. Преподавались Закон Божий, чтение, письмо, русский язык и церковно-славянское чтение, арифметика, практическая геометрия, география и отечественная история с элементами всеобщей истории и географии, естественная история и физика, черчение и рисование, гимнастика. В числе необязательных предметов – новые европейские и местные языки, музыка, гигиена, бухгалтерия и др. При многих городских училищ учреждались различные профессиональные классы, отделения, мастерские, а также воскресные и вечерние курсы для взрослых. Постепенно вводилась предметная система преподавания. Обучение платное. Выпускники могли поступать в низшие профессиональные школы или на одно- и двухгодичные педагогические курсы. В 1909 было 992 городских училищ (132,5 тыс. учащихся). С 1912 городские училища преобразовывались в высшие начальные училища.

Источник:

1. www.dictionary.fio.ru

ПРОВЕРЬ СВОИ ЗНАНИЯ

Проверим знания?

Задание 1

Ответьте на вопросы.

1. Дайте общую оценку особенностей и результатов развития школы и педагогики на Западе в эпоху нового времени.
2. Назовите выдающихся западных философов XIX в., занимавшихся проблемами воспитания. Проанализируйте педагогические идеи одного из этих философов.
3. Какие основные вопросы создания новой системы образования находились в центре полемики на Западе в XIX в.
4. На каких принципиальных основах была создана школа эпохи нового времени в странах Западной Европы и США?
5. Что вы знаете о развитии начального образования в странах Западной Европы и США в XIX в.?
6. Какие типы средней школы получили развитие на Западе в XIX в.?
7. Какие важные особенности были присущи зарубежной школе и педагогике в первой половине XX в.?
8. Что вы знаете о педагогическом традиционализме? Расскажите о его представителях первой половине XX столетия.
9. Расскажите об основных теориях и идеях нового воспитания или реформаторской педагогики.
10. Проанализируйте основные итоги школьных реформ на Западе в первой половине XX в. Охарактеризуйте школьную систему одной из ведущих стран мира в этот период.
11. Какие экспериментальные школы начального образования на Западе, возникшие до второй мировой войны, вам известны? Расскажите о них.
12. Что вы знаете о «новых школах» и аналогичных учебных заведениях?



Покажем знания?

Задание 2

Ответьте на вопросы теста.

Вопрос 1. Главный труд А. Дистервега?

- А. «Как Гертруда учит своих детей»
- Б. «Педагогическая поэма»
- В. «Мысли о воспитании»
- Г. «Понятие трудовой школы»
- Д. «Руководство к образованию немецких учителей»

Вопрос 2. Кто является автором работы «Лингард и Гертруда»?

- А. И. Песталоцци
- Б. Ж.-Ж. Руссо
- В. Дж. Локк
- Г. И. Гербарт
- Д. А. Дистервег

Вопрос 3. Кто из педагогов является основоположником теории естественного (свободного) воспитания?

- А. И. Гербарт
- Б. А. Дистервег
- В. И. Песталоцци
- Г. Дж. Локк
- Д. Ж.-Ж. Руссо

Вопрос 4. Кто сформулировал «золотое правило дидактики»?

- А. А. Дистервег
- Б. И. Гербарт
- В. Я. А. Коменский
- Г. Дж. Локк
- Д. И. Песталоцци

Вопрос 5. Кто представил учебный процесс четырьмя стадиями: ясность, ассоциация, система, метод?

- А. Дж. Локк
- Б. А. Дистервег
- В. И. Гербарт
- Г. Я. А. Коменский
- Д. И. Песталоцци

Вопрос 6. Кому принадлежит следующее высказывание: «Девять десятых тех людей, с которыми мы встречаемся, являются тем, чем они есть – добрыми или злыми, полезными или бесполезными благодаря воспитанию. Именно оно и создает громадную разницу между людьми».

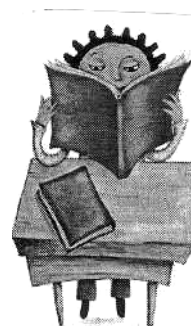
- А. И. Песталоцци
- Б. А. Дистервег
- В. Я. А. Коменский
- Г. Дж. Локк

Удивим знаниями?

Задание 3.

«Раскрасьте» портрет Дж. Дьюи.

Алгоритм словесного рисования

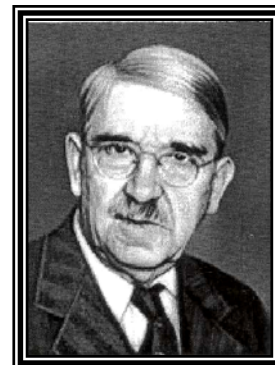


• Выделите ключевые слова, относящиеся к образу Джона Дьюи, представьте картину, которую вы хотели бы словесно нарисовать.

• «Раскрасьте портрет»: добавьте из текста (или из своего воображения) поясняющие слова (определения, глаголы), задайте себе вопросы: с чем можно сравнить то, что я представляю? Какие ассоциации у меня это вызывает?

• Подберите лексику, выражающую ваше отношение к изображаемому, введите эпитеты.

• Создайте единый образ; составьте текст на основе предлагаемого материала.



Д. Дьюи

Критерии оценивания работы

• Логика ответа: вводная фраза; основная часть, состоящая из деталей, примеров, оценок; обобщение.

• Наличие фраз, структурирующих текст (такими фразами могут быть: «Образ представляется»; «Интересной деталью является»; «Кроме того, можно отметить»).

• Наличие слов-оценок (фраз, которые передают собственное отношение к образу).

• Умение выделить главное в источнике и использовать для выполнения задания.

• Речевая грамотность (отсутствие грубых речевых ошибок, богатство языка, преобладание в речи сложных распространённых предложений).

Задание 4.

Ответьте на вопросы теста.

Вопрос 1. Под обучением понимают:

А. часть педагогического процесса, в котором образование, развитие и формирование личности происходит в познавательной деятельности под руководством учителя и в результате его преподавательской деятельности

Б. двусторонний процесс, осуществляемый учителем (преподавание) и учеником (учение)

В. целенаправленное влияние на развитие информационно-операционной сферы человека

Г. пробуждение и удовлетворение познавательной активности человека путем его приобщения к общим и профессиональным знаниям

Д. специально организованный, управляемый процесс взаимодействия учителей и учеников, направленный на усвоение знаний, умений и навыков, формирование мировоззрения

Вопрос 2. Единицей педагогического процесса является:

А. ученик как субъект обучения и воспитания

Б. содержание обучения и воспитания

В. педагогическая деятельность

Г. педагогическая задача как воспитательная ситуация

Д. цель как проектируемый результат

Вопрос 3. Каково соотношение между процессами обучения и развития?

А. обучение и развитие идут параллельно

Б. обучение и развитие независимы друг от друга

В. развитие ведет за собой обучение

Г. связь обучения с развитием не установлена

Д. обучение ведет за собой развитие

Вопрос 4. Результатом целостного педагогического процесса является:

А. компетентность

- Б. образованность
- В. воспитанность
- Г. социализация
- Д. обученность

Вопрос 5. Согласно концепции И.Я. Лернера в содержание образования входят следующие компоненты:

А. знания, умения и навыки, опыт творческой деятельности, опыт ценностного отношения к действительности

Б. опыт предшествующих поколений, воспитание типологических качеств личности, умственное и физическое развитие человека

В. теории, законы, правила, алгоритмы

Г. знания, умения, практические действия, отношения

Д. знания, умения, понятия, суждения

Вопрос 6. Какой принцип не является принципом воспитания:

А. креативности, творческого начала

Б. целостности педагогических процессов

В. ценностно-смыслового равенства ребенка и взрослого

Г. культуро- и природосообразности

Д. идеологической направленности

Вопрос 7. Обучение это:

А. любой процесс, в ходе которого формируются знания и умения

Б. целенаправленный процесс взаимодействия учителя и учащихся, в ходе которого осуществляется образование человека, его воспитание и развитие

В. процесс передачи знаний учителем

Г. организованный процесс, происходящий в образовательном учреждении

Д. процесс преподавания, осуществляемый учителем.

Вопрос 8. Единицей содержания процесса обучения является:

А. содержание параграфа учебника

Б. урок

В. учебная ситуация

Г. задание, предложенное учителем для выполнения

Д. тема учебного предмета

Вопрос 9. Сущность процесса обучения выражается в единстве:

А. задач, стоящих перед школой и условий их выполнения

Б. требований общества и родителей

В. требований учителя и принятия их учащимися

Г. деятельности и общения

Д. преподавания, учения и общения

Вопрос 10. Цель педагогической технологии выражает то, какие изменения должны происходить в:

А. методах и приемах обучения

Б. средствах обучения

В. обучающемся (воспитаннике) в направлении его прогрессивного развития

Г. организационных форм обучения

Д. содержания обучения

Мы знаем все!!!

Задание 5.

Правильно ли определена главная заслуга каждого из авторов реформаторской педагогики в Европе и в США?



Реформаторская педагогика в Европе и США начинает развиваться с последней четверти XIX в. Она представлена именами десятков выдающихся деятелей.

Благодаря их деятельности разрабатываются новые науки и новые направления в педагогике: педология, философия образования, социальная педагогика, возрастная и педагогическая психология, специальные направления педагогики, экспериментальная педагогика и психология, теории свободного, трудового, эстетического и т.д. воспитания.

В целом же в рамках реформаторской педагогики сложился целый ряд психолого-педагогических наук: педология, философия и социология образования, экспериментальная педагогика и психология, возрастная и педагогическая психология и т.д.; был обоснован целый ряд новых концепций воспитания и образования: свободное воспитание, школа творчества, педагогика действия и т.д.; теоретически обоснованы и экспериментально отработаны новые концепции образования и воспитания; введены новые предметы обучения; и может быть, главная заслуга реформаторской педагогики состоит в разработке множества более эффективных технологий, и особенно методов обучения.

Имя ученого	Годы жизни	Главная заслуга
Германия		
Фриц Гансберг	1871-1950	
Гуго Гаудиг	1860-1923	
Людвиг Гурлит	1855-1931	
Отто Вильман	1839-1920	
Густав Виникен	1875-1964	
Вильгельм Вундт	1832-1920	
Георг Кершенштейнер	1854-1932	
Вильгельм Август Лай	1867-1926	
Вильгельм Дильтей	1833-1911	
Эрнст Мейман	1862-1915	
Пауль Наторп	1854-1924	
Паульсон Фридрих	1846-1908	
Генрих Шаррельман	1871-1940	
Эдуард Шпрангер	1882-1963	
Франция		
Эмиль Дюркгейм	1858-1917	
Тэодюль Арман Рибо	1839-1916	
Альфред Бине	1857-1911	
Эдмон Демолен	1852-1907	
Швеция		
Элен Кай	1849-1926	
Италия		
Мария Монтессори	1870-1952	
Польша		
Янош Корчак	1878-1942	
Австрия		
З. Фрейд	1856-1939	
Англия		
Д. Бэн	1818-1903	
США		
Уильям Джеймс	1842-1910	
Дж. Дьюи	1859-1952	
К. Уошберн	1875-1951	

У.К. Киппатрик	1871-1965	
Г.С. Холл	1846-1924	
Э.А. Торндайк	1874-1949	
Д.Б. Уотсон	1878-1958	
Послевоенная Западноевропейская педагогика		
Дж. Брунер	1915	
Ж. Пиаже	1896-1980	
К. Роджерс	1902-1987	
С. Френс	1896-1966	

В первой половине XX в. в зарубежной педагогике прослеживаются две основные парадигмы: педагогический (традиционализм) — продолжение прежней мысли и новое воспитание, или реформаторская педагогика, - определенная альтернатива такой традиции.

Педагогический традиционализм.

К традиционализму относились социальная педагогика, религиозная педагогика и светская философская педагогика. Подобное деление достаточно условно, поскольку большая часть традиционалистов, так или иначе, размышляли в русле всех названных педагогических течений. С предшественники социальной педагогики источником педагогической науки и практики считали социально-историческое знание. В детерминантах развития человека ими на первое место ставилась окружающая среда. Один из крупных предшественников социальной педагогики – французский ученый Эмиль Дюркгейм (1858-1917). Фундаментом его педагогических взглядов служит выдвинутая им концепция стадий цивилизации и коллективных представлений. По этой концепции человечество прошло исторические стадии, каждой из которых присущи свои собственные системы идеалов воспитания - коллективные представления. Современная цивилизация, по мысли Дюркгейма, вобрала компоненты коллективных представлений предшествующих эпох и одновременно выработала особые педагогические идеалы и ценности. Процесс воспитания - это, прежде всего приобщение каждого члена общества к коллективным представлениям своего времени. Э. Дюркгейм, убежденный в общественном характере педагогического процесса (воспитание - методическая социализация), писал, что деятельность школы состоит, прежде всего, в развитии известного набора интеллектуальных, нравственных, физических качеств, которых требует общество и среда. Подчеркивалось, что индивид отнюдь не полностью зависит от императивов коллективных представлений, обладая собственными, природными инстинктами и желаниями. Итог воспитательного процесса - слияние социального и биологического компонентов, т.е. достижение индивидуальной социализации.

Э. Дюркгейм высказал плодотворную мысль о правомерности дозированного управления процессом воспитания, что должно выражаться в определении основной траектории поведения личности и неприятия слепой покорности ребенка. Как первостепенный педагогический фактор Дюркгейм рассматривал воздействие на ученика школьного класса. По мнению Э. Дюркгейма, школьный класс – наиболее целесообразная среда воспитания, под влиянием которой происходит становление нравственных сил ребенка. Для достижения целей воспитания, считал Дюркгейм, педагогу следует, избегая мелочной опеки, глушить присущие ребенку неустойчивость интересов, умело дозировать свое влияние. В свете этого рассматривались, например, наказания. Педагогу отводилась роль бесстрастного, отрешенного от личных эмоций исполнителя общественной воли.

Немецкий педагог Вильгельм Дильтей (1883-1911) также особо подчеркивал социальную природу процесса воспитания. В работе «Основы гуманитарных наук» он трактовал педагогический процесс как познание тотальных духовных связей, приобщение к жизни – основе и содержанию всего сущего. Дильтей выдвинул концепцию переживания как отражения присущей лишь человеку эмоциональной жизни. Он предлагал начинать учебно-воспитательный процесс с организации эмоционального переживания окружающей действительности.

Другой немецкий педагог, Пауль Наторп (1854-1924), в своем труде «Социальная педагогика» рассматривал школу как соважнейший инструмент социализации в виде рабочего сообщества педагогов и учеников. Наторп утверждал, что индивидуальное самосознание эффективно формируется в атмосфере человеческих взаимоотношений, где нет места соперничеству

между детьми. По Наторпу, индивид осознает в первую очередь то, что хочет другой или он сам, а далее ищет способ осуществить такое желание. Вследствие этого начало воспитания состоит в воспитании воли, отчего учеба должна иметь конкретную направленность на потребности ученика и окружающих его одноклассников, учителей, родителей. Во взаимоотношениях с ними желание личности становится его волей.

Эдвард Шпрангер (1882-1963) (Германия), размышляя о проблеме выбора человеком места на социальной лестнице и о воспитании как подготовке к этому месту, утверждал, что в воспитании следует ориентироваться на различные типы личности. Шпрангер предложил шесть вариантов типологии человека: экономический (со склонностями к хозяйственной деятельности), теоретический (стремящийся к научной деятельности), эстетический (с тягой к искусству), социальный (ярко выраженный альтруист), политический (рвущийся к власти) и религиозный. Иными словами, психологические и ценностные установки личности, лежащие в основе указанной типологии, - главный критерий при определении путей воспитания, считал Шпрангер. Заметным влиянием продолжала пользоваться религиозная педагогика, представители которой ставили во главу угла религию и религиозное воспитание. Они опасались, что забвение религии в воспитании породит духовный вакуум, потерю гуманных ориентиров у подрастающего поколения, и настаивали на том, чтобы религия выполняла базисную роль в нравственном воспитании.

Среди педагогов религиозного направления можно выделить мыслителей, склонных к той или иной концессии, а также ученых, стоявших вне конфессиональной идеологии.

К первой группе относились, прежде всего, представители педагогики неотолизма. Они пытались синтезировать веру и педагогическую науку, сравнивая педагогический процесс с дорогой, движение, по которой предопределено свыше и которое можно ускорить теми или иными способами воспитания и обучения. Например, немецкий педагог Ф.В. Фёрстер (1869-1956) рассматривал человека как трагическое двойственное существо, в котором от Бога и дьявола замешаны добро и зло. Чтобы преодолеть эту двойственность в гуманном направлении, следует требовать от ребенка дисциплины и послушания, что является подготовкой к свободе духовной личности.

Неотомист Жак Маритен (1882-1973) (Франция) критиковал светскую педагогику за недооценку цели воспитания и за акценты на педагогические технологии. В основу цели воспитания Маритен ставил идею христианского человеколюбия. Обрести такую гуманистическую направленность личность может лишь при умелом руководстве наставника.

Заметным представителем философии воспитания явился французский ученый и писатель Жан-Поль Сартр (1905-1980) – один из лидеров экзистенциалистской педагогики. Он исповедовал идеал одухотворенного, мыслящего человека, формирование которого связывалось, прежде всего, со свободным сознательным выбором цели. Сартр оценивал влияние внешних факторов на экзистенцию ребенка как крайне незначительное и наиболее эффективным считал самовоспитание. (Человек есть лишь то, что сам из себя делает.)

Реформаторская педагогика отличалась негативным отношением к прежней теории и практике воспитания, углубленным интересом к личности ребенка, новыми решениями проблем воспитания. Антитрадиционализм искал новые пути формирования личности, чтобы, по словам швейцарского педагога Адольфа Ферьера (1879-1960), готовить не сухих интеллектуалов, а живых людей, успешно действующих во всякой социальной среде.

Многие ведущие теоретики реформаторской педагогики были не кабинетными учеными, а практическими учителями и наставниками. Так, основавший в 1907 г. в Брюсселе нетрадиционное учебное заведение «Эрмитаж» бельгийский педагог Овид Декроли (1871-1932) высказал и осуществил идею метода центров интересов в виде группировки учебного материала в соответствии с детскими потребностями. Он писал, что педагогическая деятельность должна способствовать осознанию ребенком своего Я, познанию среды обитания, где предстоит осуществить свои идеалы, цели и желания. Польский педагог Януш Корчак (1878-1942) считал в воспитании исходным пунктом личность и благо ребенка. Он призывал не забывать, что дети не только обладают особыми свойствами, но и равны взрослым в своем праве на уважение. Корчак предостерегал от «иоднополярного» воспитания, напоминая, что следует посвятить ребенка не только в добрые идеалы, но и привить сопротивляемость злу и конформизму. Сам педагог показал пример гуманного бунтарства, пойдя на смерть в газовые камеры фашистского

концлагеря со своими воспитанниками. Создатель дошкольных учреждений итальянка Мария Монтессори (1872-1952) разделяла идеи о недопустимости насилия над детьми, уважения к личности воспитанников. Она говорила о существовании мира детства, где развитие ребенка подчинено особым законам. Монтессори отвергала активное педагогическое вмешательство в развитие воспитанника, основываясь на идее спонтанного развития личности. Призыв ребенка к учителю: помоги мне это сделать самому! - ключевой в педагогике Монтессори. Основой обучения в дошкольном и младшем школьном возрасте Монтессори считала сенсорное воспитание.

Оппоненты традиционализма выработали развернутые теоретические обоснования формирования целостной личности, выступающей как объект и субъект педагогического процесса. Ими была выдвинута программа человеколюбивого, антиавторитарного воспитания. Представители реформаторской педагогики сыграли заметную роль в обновлении дидактической теории.

ПРОЧИТАЙ И УЛЫБНИСЬ!



На гуманитарном факультете студент сдает зачет по роману «Анна Каренина». Очень долго рассказывает о Вронском...

Преподаватель говорит:

- Ну, о герое романа вы уже рассказали. Расскажите теперь о героине.

Студент с интересом:

- Героиня – сильная вещь. А почему вы интересуетесь?

Преподаватель:

- А вот такой тебе вопрос: идешь ты и видишь два мешка – один с золотом, другой с умом, какой возьмешь?

Студент:

- С золотом, конечно!

Преподаватель:

- А я бы с умом взял.

Студент:

- Ну, кому чего не хватает...

Преподаватель совсем рассердился и написал в зачетке «Козел». Студент посмотрел и говорит:

- Вы расписаться то расписались, а оценку то не поставили.

Самый частый вопрос по мобильнику: «Ты где?». Самый частый ответ: «Уже подъезжаю». И на этом кормится не одна компания мобильной связи...

Трое абитуриентов на экзамене по истории. **Один поступает по большому благу, второй – просто по благу, а третий – без блага. Вопрос первому:**

- Над какой страной впервые была взорвана атомная бомба?

- Над Японией.

- Пять!

Вопрос второму:

- Над какой страной впервые была взорвана атомная бомба?

- Над Японией.

- В каком году?

- В 1945.

- Пять.

Третьему те же вопросы плюс:

- Над каким городом?

- Хиросимой.

- Сколько погибло?

- Двести девяносто четыре тысячи.
- Перечислите имена погибших...

ЛЕКЦИЯ 4

СОВЕТСКАЯ ШКОЛА И ПЕДАГОГИКА В 1917-1940 ГГ.

Тип лекции: лекция-визуализация.

Цель лекции: в визуальной форме подачи материала (аудио и видеоматериалов) раскрыть трансформацию системы образования в РСФСР и СССР, интересный поиск новых форм и методов обучения и воспитания; специфику и идеологию марксистского подхода к государственной политике в области образования; значение акмеологического подхода при изучении биографий выдающихся деятелей в области образования и науки.

План лекции

1. Реформирование системы образования в первые годы советской власти. Учебные программы.
2. Введение всеобщего начального обучения.
3. Поиски новых типов школ, методов и форм воспитания и обучения.
4. Педагогическая деятельность А.С.Макаренко.
5. Прогрессивные деятели советской педагогики в борьбе за демократизацию школы.
6. Советская школа и педагогика в годы Великой Отечественной войны 1941-1945 гг.
7. Челябинский государственный педагогический университет в годы Великой Отечественной войны.

Базовые понятия лекции

♦ *Государственный учёный совет (ГУС)*, руководящий научно-методический центр Наркомпроса РСФСР в 1919-1932. В его состав входили секции: научно-политическая, научно-педагогическая, научно-техническая, научно-художественная, медико-биологическая, просвещения национальностей. ГУС утверждал учебные планы, программы и учебные пособия для начальной, средней и высшей школы, а также преподавателей вузов.

♦ В связи с созданием *Комитета по высшей технической школе* (постановление ЦИК СССР от 19 сентября 1932) ГУС был упразднён и его функции перешли к Учебно-методическому совету Наркомпроса РСФСР, Учёному методическому совету и экспертным комиссиям Комитета по делам высшей школы.

♦ *Школа крестьянской молодёжи (ШКМ)*, тип сельской общеобразовательной школы в СССР в 1923-1930 в составе 5-7-х классов (дневной и вечерней). Наряду с общим образованием давала основы агрономических знаний, вела производственное обучение на базе сельскохозяйственного производства. В 1930 переименована в школу колхозной молодёжи.

♦ *Школа колхозной молодёжи (ШКМ)*, тип сельской общеобразовательной школы в СССР, работавшей на базе начального образования и дававшей подготовку в объёме 7 классов. Была создана в СССР в 1923 как школа крестьянской молодёжи, в 1930 переименована в школу колхозной молодёжи (срок обучения 3 года). Наряду с общим образованием давала основы агрономической подготовки и организации сельскохозяйственного производства применительно к условиям конкретных районов (зон).

С 1928 открывались также вечерние школы колхозной молодёжи, а с 1930 школа колхозной молодёжи с ускоренным сроком обучения. Производственное обучение в школе было подчинено задачам социалистических преобразований в деревне, проводилось в учебных хозяйствах, совхозах, кооперативах, колхозах и МТС. Школа колхозной молодёжи содействовала созданию колхозного актива в деревне, поднятию культурного и агрономического уровня крестьянства, овладению в колхозах новой сельскохозяйственной техникой. В 1934 преобразована в неполную среднюю школу (семилетку).

♦ *Бригадно-лабораторный метод* одна из форм учебных занятий, применявшаяся в СССР в общеобразовательных школах, в вузах и техникумах в конце 20 начале 30-х гг. Учащиеся, объединённые в бригады во главе с бригадиром из их среды, самостоятельно работали по заданиям.

♦ *Декрет* (лат. decretum постановление от decernere постановить) – правовой акт, постановление органа власти или должностного лица.

После Октябрьской революции в России, других советских республиках и СССР в декретами назывались некоторые законодательные акты съездов Советов, ВЦИК, СНК РСФСР. Известные декреты: декрет о земле, декрет о мире, декреты о суде, декрет о 8-часовом рабочем дне, декрет об отделении церкви от государства и школы от церкви, декрет об уничтожении сословий и гражданских чинов.

♦ *Принцип развития* определяет ряд требований к организации учебного процесса: учитывать и опираться на возрастные и индивидуальные типологические особенности учащихся; развивать у них потребность в преодолении посильных трудностей, в овладении новыми способами действий, умениями, навыками; ориентироваться на зону ближайшего развития с учетом достигнутого уровня актуального развития; направлять учебный процесс на формирование социальной зрелости каждого ученика.

♦ *Принцип коллективизма* устанавливает, что центральной, ведущей формой организации учебного процесса является коллективная (групповая, парная) форма.

♦ *Принцип ролевого участия* предполагает равномерное и добровольное распределение ролей между учащимися класса. Один и тот же ученик должен выступить в роли и ответственного, и подчиненного.

♦ *Народный комиссариат просвещения* (Наркомпрос) – государственный орган СССР, контролировавший в 20-30-х годах практически все культурно-гуманитарные сферы: образование, библиотечное дело, книгоиздательство, музеи, театры и кино, клубы, парки культуры и отдыха, охрану памятников архитектуры и культуры, творческие объединения, международные культурные связи и др. В настоящее время государственное регулирование в данных областях осуществляют Министерство образования и науки Российской Федерации и Министерство культуры Российской Федерации.

♦ *Индивидуальность* определяется как неповторимая совокупность признаков, присущих отдельному организму, отличающих его от всех других, принадлежащих к тому же виду. Это самобытность личности, проявляющаяся на всех уровнях ее жизнедеятельности

♦ *Эстетическое воспитание* определяется как формирование и развитие эстетического отношения человека к действительности и к искусству, способность творить и сопереживать искусству и красоте

♦ *Воспитание духовности* определяется как организация эмоционально-когнитивного процесса овладения экзистенциальными ценностями; создание условий для осмысленной человеческой жизни.

♦ *Дальтон-план*, правильное Долтон-план (Dalton-Plan), система организации учебно-воспитательной работы в школе, основанная на принципе индивидуального обучения. Название получила от г. Долтон (Dalton, США, штат Массачусетс), где она впервые была применена. Создательница Дальтон-план американская деятельница народного образования Е. Паркхерст проводила опытную работу по этой системе в 1904-1920 в различных школах. При организации работы по дальтон-плану учащихся предоставлялась свобода, как в выборе занятий, так и в использовании своего учебного времени. Учащийся получал от учителя-советчика указание, как ему лучше спланировать свою работу на данный день, а затем работал самостоятельно. Особое внимание уделялось учёту работы учащихся, осуществляемому при помощи сложной системы учётных карточек. Роль учителя по существу сводилась к роли консультанта, уничтожалась классно-урочная система занятий. В 20-е гг. эта система проникла частично в советскую школу в форме т. н. бригадно-лабораторного метода.

♦ *ФЗУ – школа фабрично-заводского ученичества*, школа ФЗУ. Основной тип профессионально-технической школы в СССР с 1920 по 1940 год. Аббревиатура ФЗУ часто ошибочно расшифровывается как «Фабрично-заводское училище».

Школы ФЗУ действовали при крупных предприятиях для подготовки квалифицированных рабочих. Срок обучения 3-4 года. В школу принималась молодёжь 14-18 лет с начальным образованием. Наряду с профессиональным обучением в школе велась общеобразовательная подготовка.

В 1930-1939 годах обучение проходило в основном на базе 7-летней школы и, из-за сокращения часов на общеобразовательные предметы, срок обучения снизился до 1,5-2 лет. В 1940 году большинство школ ФЗУ были реформированы в школы ФЗО, сохранившись преимущественно в лёгкой и пищевой промышленности.

В 1959-1963 годах наряду со всеми профессионально-техническими учебными заведениями системы Государственных трудовых резервов СССР школы ФЗУ были преобразованы в профессионально-технические училища с различными сроками обучения.

За время существования школ ФЗУ было подготовлено около 2,5 млн квалифицированных рабочих.

- Литература и электронные ресурсы по теме лекции.
- Компедиум понятий по теме лекции: Декрет СНК о «Свободе совести, церковных и религиозных обществах», педология, народные комиссары и министры просвещения России с 1917 года по настоящее время.
- Проверь свои знания.

1. РЕФОРМИРОВАНИЕ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ В ПЕРВЫЕ ГОДЫ СОВЕТСКОЙ ВЛАСТИ. УЧЕБНЫЕ ПРОГРАММЫ

Великая Октябрьская социалистическая революция, уничтожив старый эксплуататорский строй, положила начало коренной перестройке всей общественной жизни, в том числе и народного образования.

Революционная перестройка всей системы народного образования началась с первых дней социалистической революции. **Декретом от 9 ноября 1917 года была организована Государственная комиссия по просвещению, которая занялась разработкой основ строительства новой системы народного образования.**

Первым народным комиссаром по просвещению был назначен **Анатолий Васильевич Луначарский.**

Началась ликвидация старой системы управления народным образованием.

11 декабря 1917 года было принято постановление «О передаче дела воспитания и образования из духовного ведомства в ведение Народного Комиссариата по просвещению». Все учебные заведения, находившиеся ранее в ведении церкви, преобразовывались в светские и переходили в ведение Наркомпроса.

В январе 1918 года были ликвидированы учебные округа, упразднены должности директоров и инспекторов народных училищ.

20 января 1918 года был принят подписанный В.И. Лениным декрет СНК «О свободе совести, церковных и религиозных обществах», провозгласивший отделение церкви от государства и школы от церкви. Этим декретом объявлялась свобода совести, отменялись всякие ограничения и привилегии, связанные с принадлежностью к тому или иному вероисповеданию; указывалось, что каждый может, исповедовать любую религию или не исповедовать никакой. Декрет не допускал преподавания религиозных вероучений во всех государственных и общественных, а также частных учебных заведениях, где преподаются общеобразовательные предметы. Этим декретом устранялось влияние церкви на молодое поколение. Таким образом, школа впервые становилась подлинно светской.

Были ликвидированы сословные и национальные ограничения, уничтожена прежняя неравноправность женщин в области образования. В мае во всех учебных заведениях было введено совместное обучение учащихся обоего пола.

На I Всероссийском съезде по просвещению (25 августа – 4 сентября 1918 года) была одобрена система единой школы с двумя ступенями: I ступень – 5 лет и II ступень – 4 года; в совокупности обе эти ступени составляли девятилетнюю среднюю общеобразовательную школу.

Всероссийский учительский союз организовал в Москве забастовку учителей (декабрь 1917 года до начала марта 1918 года), но она была быстро прекращена по настоянию подавляющего большинства учителей и вопреки требованиям руководства ВУСа. Кратковременные учительские забастовки имели место и в некоторых других городах.

Большая часть учительства, особенно учителя народных школ, восторженно встретила Октябрьскую революцию. А.С. Макаренко, бывший в 1917 году учителем высшего начального училища, впоследствии вспоминал: «После Октября передо мной открылись большие перспективы. Мы, педагоги, тогда так оьянели от этих перспектив, что и себя не помнили».

В июле 1918 года был созван I Всероссийский учительский съезд, объединивший основную массу учительства. Участники съезда одобрили работу Государственной комиссии по просвещению, осудили антинародную, контрреволюционную деятельность Всероссийского учительского союза и приняли резолюцию, призывавшую учителей покинуть ряды ВУСа и вступить в ряды Союза учителей-интернационалистов, «дабы рука об руку с органами народной воли и народной власти дружно и радостно строить светлое здание единой трудовой социалистической школы».

В августе 1918 года I Всероссийский съезд по просвещению рассмотрел и единогласно одобрил проект «Положения об единой трудовой школе РСФСР», выработанный Государственной комиссией по просвещению. Съезд обсудил важнейшие вопросы организации народного образования – дошкольного воспитания, общеобразовательной школы для детей и образования взрослых.

Вскоре был создан новый профессиональный союз работников просвещения и социалистической культуры, имевший более широкий состав членов. На учредительном съезде участвовали представители 70 тысяч членов этого союза.

Большую роль в переподготовке учительства сыграли учительские курсы. Только летом 1918 года было проведено более 100 краткосрочных педагогических курсов.

Проявлением большой заботы об учителях было постановление Совета Народных Комиссаров от 2 января 1918 года о прибавке народным учителям заработной платы до 100 рублей в месяц (за ноябрь-декабрь 1917 года) и об установлении месячного оклада в 150-200 рублей начиная с января 1918 года.

В первые годы остро встал вопрос о подготовке новых учительских кадров в связи с тем, что сеть школ быстро росла. Учительские семинарии были преобразованы в трехгодичные педагогические курсы, увеличено их число. В учебные планы педагогических курсов были включены социология, политэкономия, история социализма, Советская Конституция, основные принципы единой трудовой школы. Почти все учительские институты преобразованы в высшие педагогические учебные заведения для подготовки учителей школ второй ступени; были открыты новые педагогические институты.

К концу 1920 года в РСФСР было 57 высших педагогических учебных заведений, в которых обучалось свыше 10 тысяч студентов, 154 трехгодичных педагогических курсов для подготовки учителей школы I ступени и 90 одногодичных педагогических курсов.

В течение 1918 года в Государственной комиссии по просвещению под руководством А.В. Луначарского, Н.К. Крупской, П.Н. Лепешинского шла усиленная разработка «Основных принципов единой трудовой школы» и «Положения об единой трудовой

школе». В августе проект «Положения об единой трудовой школе» был доложен I Всероссийскому съезду по просвещению, который единогласно одобрил его.

Особое внимание «Декларация» уделяла вопросам демократизации школы: устанавливалась общедоступность и бесплатность школы всех ступеней; ставилась задача введения возможно в скором времени всеобщего обязательного начального обучения. Школа объявлялась светской; вводилась политехнизация школы.

В области содержания и методов учебной работы «Декларация» выступала против формализма и схоластики, требовала учета интересов учащихся, возбуждения их активности и самостоятельности, развития детского творчества, тесной связи школы с жизнью. Утверждались научно-материалистическое содержание образования и прогрессивные методы учебно-воспитательной работы, рекомендовались производительный труд учащихся, работа на пришкольных участках, самообслуживание учеников в школе.

В противовес авторитарному режиму старой школы, мелочному надзору за каждым шагом учащихся, применению унижительных наказаний «Декларация» и «Положение об единой трудовой школе» провозглашали уважение к детям.

Состав учащихся в средних школах коренным образом изменился: до революции в них учились дети помещиков, буржуазии, чиновников, буржуазной интеллигенции; теперь преобладающее число учащихся в средних школах составляли дети рабочих и крестьян.

Учебные программы. Учебно-воспитательная работа школы. В 1923-1925 годах были составлены под руководством научно-педагогической секции Государственного ученого совета (ГУСа) новые программы, получившие название «Программы ГУСа». Они существенным образом отличались от всех предыдущих как по содержанию, так и по структуре. Это были не предметные, а комплексные программы. Этими программами пытались устранить существенный недостаток старой школы – разрыв между учебными школьными предметами. Борясь с имевшимся в старой школе отрывом теории от практики, авторы программ стали на путь ликвидации предметного построения учебного плана школ и нарушили тем самым систематическое изучение отдельных учебных предметов. Весь объем знаний, намеченных к изучению в общеобразовательной школе, был представлен в виде единого комплекса сведений о природе, труде и обществе.

В соответствии с этим в программах учебный материал располагался по следующим трем колонкам:

- 1. Природа и человек.**
- 2. Труд.**
- 3. Общество.**

Идея комплексного построения программ приводила к установлению надуманных и искусственных связей отдельных учебных предметов с комплексными темами. Программы Государственного ученого совета были очень противоречивы. С одной стороны, они вели школу на сближение с общественно-политической жизнью страны, давали материал для воспитания у учащихся материалистического понимания явлений природы и общества, расширяли общественно-политический кругозор детей.

Учебный план 1927 года включал дисциплины, имевшие в виду разностороннее, естественнонаучное, общественно-политическое образование учащихся, трудовое, физическое и эстетическое их воспитание. В течение 1926/27 учебного года при широком участии учителей проводилась работа по уточнению и усовершенствованию программ, которая была закончена летом 1927 года. К началу учебного года были утверждены и опубликованы новые программы для всех ступеней школы.

Несмотря на то, что эти программы не являлись, как и предыдущие, предметными, они все же делали некоторый шаг по пути отхода от комплексности. В них в отли-

чие от прежних программ закреплялся обязательный минимум систематических знаний и навыков по русскому языку, математике и другим учебным предметам, что было шагом вперед по пути преодоления ошибок в программно-методической работе.

В целях улучшения качества подготовки школ II ступени Советское правительство приняло в начале 1929 года решение о введении десятилетнего срока обучения. Был утвержден новый учебный план, в котором повышался, удельный вес таких предметов, как обществоведение, русский язык и литература, математика, физика, т. е. предметов, имевших решающее значение в подготовке учащихся к успешным занятиям в высшей школе.

В 1929 году были опубликованы «Программы единой трудовой школы I ступени» для городских и сельских школ. В новых программах большое внимание уделялось такому учебному материалу, с помощью которого можно было познакомить детей в доступной для них форме с индустриализацией страны, с коллективизацией сельского хозяйства, с классовой борьбой трудящихся и культурной революцией, развернувшейся в стране. Однако в этих программах указания июльского (1928) и ноябрьского (1929) Пленумов ЦК партии о повышении уровня подготовки в общеобразовательной школе не были достаточно учтены.

В 1930 году Наркомпрос утвердил программы для начальной школы и для школы ФЗС, которые были построены на основе комплексов-проектов.

В советскую школу не критически был перенесен американский «метод проектов». Соответственно этой методической системе происходила ликвидация школьных групп (классов), их заменяли звеньями и бригадами. Группируя материал различных учебных предметов вокруг комплексов-проектов, программы стали на путь «клочкообразного» сообщения учащимся знаний. Знания о природе (физика, химия, биология) и знания об обществе (обществоведение, история, география, литература и т.д.) учащиеся должны были усваивать в процессе выполнения таких тем и проектов, как «борьба за промфинплан», «борьба за коллективизацию деревни» и т.д.

Работая по комплексно-проектным программам, школа не могла обеспечить учащимся необходимого объема систематических знаний, вследствие чего оканчивающие школу не имели достаточной подготовки для успешных занятий в вузах.

XIV Всероссийский съезд Советов (1929) обязал Наркомпрос принять меры, обеспечивающие практическое внедрение в школу трудового политехнического образования.

При школах стали создаваться мастерские по труду (столярные, слесарные, токарные), школьные производственные музеи. Учащихся вооружали элементарными производственно-трудовыми навыками, умением пользоваться простейшими инструментами труда, знакомили с трактором, автомобилем, электромотором, устраивали экскурсии учащихся на производство. На совещаниях, проведенных в различных местах по вопросу о типе средней школы, рабочие настойчиво требовали введения политехнического образования и трудовой подготовки учащихся. Растущий интерес к вопросам политехнического образования побудил поставить проблему политехнизма в полном объеме. В августе 1930 года в Москве состоялся первый Всероссийский политехнический съезд. Открывая съезд, Н.К. Крупская говорила, что жизнь повелительно требует перейти от пропаганды политехнизма к непосредственному осуществлению его на деле.

Съезд вынес решение о прикреплении всех школ в городах и в промышленных районах к предприятиям, а сельских – к колхозам, совхозам и МТС; об организации для начальных классов школы рабочих комнат, а для пятых-седьмых групп-мастерских и лабораторий, связанных с производственным окружением, что имело в тот период важное значение для развития ФЗС и школы крестьянской молодежи, главной задачей которых была подготовка контингентов для фабрично-заводских училищ и техникумов. В это время в школе применялись разнообразные методы, активизирующие деятель-

ность учащихся и помогающие им более сознательно относиться к окружающей действительности. В школах проводилось много экскурсий для непосредственного наблюдения и познания явлений окружающей природы, хозяйственных и общественных отношений. В результате экскурсии и занятия вне школы, а не уроки стали основными формами учебной работы. **Силами учащихся создавались наглядные пособия по естествознанию, самодельные приборы для проведения опытов и лабораторных занятий. Организовывались уголки живой природы и проводились опытные посевы цветов и хлебных культур.** При изучении обществоведения школы пользовались графическим методом обучения - составление всевозможных кривых, схем, диаграмм, таблиц и пр. Широко применялись в обучении всякого рода иллюстрации, большое место занимали они даже на уроках математики и родного языка.

Однако в проведении политехнического обучения в школах имелись серьезные ошибки. Попытки сделать стержнем учебных занятий изучение ближайшего производства и местного края приводили к нарушению процесса обучения и содержания учебных предметов, отрывали политехнизацию школы от изучения основ наук.

Преподавание математики, физики, химии значительно расширилось, приобрело более живой характер. Учителя стремились связывать даваемые по этим предметам знания с техникой, сопровождать уроки лабораторными занятиями, экскурсиями и работой на пришкольных участках. Эти стремления, однако, не всегда удавалось провести в жизнь вследствие недостаточного оборудования школ.

Изменилась идейная направленность преподавания общественных наук, сообщались сведения по политической экономии, истории революционного движения и социализма. Детям говорили о защите молодой Советской республики от внешних и внутренних врагов, о героических подвигах Красной Армии.

Передовые учителя обращали большое внимание на воспитание детей в духе коллективизма, на трудовое воспитание. Многим городским и сельским школам были отведены пришкольные участки, которые обрабатывались силами учащихся; получаемые продукты шли на школьные завтраки.

Некоторым школам удалось создать хорошие мастерские (столярные, слесарные, переплетные и др.), в которых велись уроки труда, ремонтировалась и изготовлялась школьная мебель, учебные принадлежности. В школах городов и сел, дети стали заниматься гимнастикой, спортом, знакомиться с искусством. Физическому и эстетическому воспитанию впервые стали уделять большое внимание в сельских школах. Школы становились центрами культурно-просветительной работы на селе. Делались первые попытки в области политехнизации школы.

В 30-е годы, в период завершения строительства социалистического общества в СССР, сложились благоприятные условия и для развития советской педагогической науки. Выросшие за это время научные кадры глубоко изучали практический опыт и развернули большую научно-исследовательскую работу во всех областях педагогики.

В научных исследованиях тех лет большое место отводилось вопросам воспитания и обучения детей школьного возраста. Это: воспитание советского патриотизма и интернационализма, выработка сознательной дисциплины, формирование детского коллектива, содержание и формы работы комсомольской и пионерской организаций. Особенно успешными были исследования проблем дидактики в свете марксистско-ленинской теории познания.

В разработке дидактических проблем большую роль сыграли научно-практические конференции, на которых обсуждались такие вопросы, как идейность преподавания, формирование в процессе преподавания научного мировоззрения учащихся и воспитания у них коммунистической морали.

Особый вклад в разработку проблем педагогики внесли своими теоретическими трудами и непосредственным участием в практической деятельности **Н.К. Крупская** и **А.С. Макаренко**.

СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ В СОВЕТСКОЙ РОССИИ И СССР (1917-1934)

Ступень образования	Годы		
	1917-1919	1922-1926	1934
Учреждения политпросвета	Школы ликвидации неграмотности. Общеобразовательные школы и курсы для взрослых (ШКМ, ШРМ) Совпартшколы, политшколы, политкурсы		
Высшая школа	Университеты и институты		
	Рабфаки		
Средняя специальная школа	Техникумы, профшколы	Техникумы, профшколы, профкурсы	Техникумы и средние специальные учебные заведения
Учреждения социального воспитания	Приемники, изоляторы-распределители, детские дома, колонии, школы-коммуны		
Средняя школа	Школа II ступени (13-17 лет)	Средняя школа (10 классов)	
		Неполная средняя школа (7 классов) или школа ФЗУ (3)	
	Школа I ступени (8-13 лет)	Начальная школа (4 класса)	
Дошкольные учреждения	Детские сады, очаги, площадки (6-8 лет)	Детские сады, очаги, площадки (3-7 лет)	

Решения ЦК ВКП (б) о школе, принятые в 1931-1936 гг., создали благоприятные условия для разработки частных методик, укрепления их роли в системе педагогических знаний, в улучшении школьной работы. Были написаны монографии, учебники и учебные пособия по методикам преподавания: русского языка – В.А. Добромыслов, С.Е. Крючков, математики – А.С. Пчелко, естествознания – Б.В. Всесвятский, истории – А.И. Стражев, физики – Д.Д. Галанин и др.

Социалистическое строительство и культурная революция обусловили рост активности женщин. Они все шире вовлекались в работу на промышленных предприятиях и в сельском хозяйстве, интенсивно участвовали в культурной и общественной жизни страны. К началу 1940 г. они составляли 41% всех рабочих и служащих. В связи с этим резко возростала потребность в дошкольных учреждениях.

Расширение сети детских садов было одной из составных частей культурной революции, важнейшим условием, обеспечивающим советским женщинам возможность участвовать в общественной жизни и в строительстве социализма. Большую роль в деле увеличения числа дошкольных учреждений сыграло общественное движение («дошкольный поход»).

Детские сады открывались, прежде всего, в городах и поселках, где имелись или строились крупные промышленные предприятия, в колхозах и совхозах, при машинно-тракторных станциях. На период сельскохозяйственных работ открывались летние детские площадки.

Огромную роль в развитии сети общественных дошкольных учреждений играли крупнейшие советские предприятия, фабрики, заводы, которые открывали ведомственные детские сады и ясли для детей рабочих и служащих этих предприятий. Это способствовало укреплению материальной базы детских учреждений и закреплению кадров дошкольных работников. Методическое руководство ведом-

ственными детскими садами и медицинский надзор оставались под контролем органов народного образования и здравоохранения.

25 августа 1932 г. ЦК ВКП (б) принял постановление «Об учебных программах и режиме в начальной и средней школе». В нем отмечались некоторые положительные стороны новых программ, и вместе с тем указывалось на их существенные недостатки, как-то: перегрузка учебным материалом, отсутствие межпредметных связей, в некоторых случаях упрощенчество и наличие методологических и научных ошибок, недостаточность историзма в преподавании общественных наук. ЦК ВКП (б) предложил Наркомпросу переработать учебные программы к 1 января 1933 г. В постановлении давались указания относительно организации и методов учебной работы. Осуждая применяемый «лабораторно-бригадный метод», ЦК ВКП (б) указал, что основной организационной формой учебной работы должен быть урок «с данной группой учащихся со строго определенным расписанием занятий и твердым составом учащихся». На уроке учитель должен систематически, последовательно излагать учебный материал, приучать к самостоятельной работе над книгой. Проводить с ними письменные, графические и лабораторные работы, экскурсии, демонстрировать опыты и приборы. В постановлении рекомендовалось систематически проводить индивидуальный учет знаний учащихся. Преподавателю вменялось в обязанность изучать каждого ученика, в конце года проводить проверочные испытания для всех учащихся. В постановлении обращалось внимание также на улучшение воспитательной работы в школе и повышение дисциплины учащихся.

Намеченное этими постановлениями совершенствование учебно-воспитательной работы советской школы тормозилось действиями педологов, которые вмешивались в работу учителей и пытались присвоить себе право изучения детей и определения причин их неуспеваемости, невоспитанности, а также степени их одаренности. Педологи распространяли среди учителей мнение о том, что успеваемость детей определяется их наследственностью и той средой, в которой они воспитываются. Для изучения индивидуальных особенностей детей педологи проводили антинаучные испытания по тестам и многих нормальных советских детей несправедливо зачисляли в разряды «неспособных к учению», «дефективных», «трудных» и т.п. и переводили в так называемые вспомогательные школы.

4 июля 1936 г. ЦК ВКП (б) издал постановление «О педологических извращениях в системе Наркомпросов», в котором разоблачил реакционную сущность педологии как лженауки и показал, какой большой вред принесла деятельность педологов школе, учителю и учащимся. В этом постановлении ЦК потребовал восстановить в правах педагогику и педагогов, ликвидировать должности педологов в школе и создать необходимые условия для развития марксистско-ленинской педагогики как науки о воспитании и обучении детей. Это постановление способствовало повышению учебно-воспитательной работы школы, росту авторитета учителя, улучшению контактов школы и семьи.

Вытеснение ценностей педагогически обоснованной педагогики и предлагавшейся ею концепции образования было программным актом в цепи последовательных действий по расширению и углублению влияния партии не только в сфере политики и экономики, но и в сфере «надстройки».

Пересмотр педагогических оснований явился составной частью работы по идеологизации, политизации и партизации всех общественных институтов; по переходу от «увязывания» педагогики с марксизмом к приведению ее «в соответствие» с ним; по избавлению от «классово-враждебных» и «лженаучных» идей и теорий.

Партия обязала педагогику разоблачать и преодолевать «извращения политики партии в области школьного дела» делать «боевой, критический анализ их идейных и социальных корней», бороться с «классово-враждебными взглядами».

Хотя, эти две науки составляли единый организм, функционирующий в образовательной системе, его расчленили на науку «нашу» и «не нашу». «Педагогика является одной из наиболее серьезных и важных наук для социалистического государства», – писала газета «Правда» 5 июля 1936 г. в день опубликования постановления «О педагогических извращениях в системе Наркомпросов». А педология Наркомом просвещения РСФСР А.С. Бубновым была определена как «псевдонаучные и антимарксистские теоретические измышления».

Педагогика была более управляема, легче поддавалась перестройке на марксистской основе, принцип классовости и партийного руководства был одним из ведущих ее принципов. В условиях, когда в науке и обществе набирали силу партийные, идеологические, классовые приоритеты, партия имела основания быть недовольной педологией. С ее политикой и идеологией плохо совмещались, например, выкладки педологов

о приоритете интересов ребенка в организации жизни, о наличии в стране факторов, провоцирующих «дефекты и искажения в умах и характере детей», о классовой борьбе поставленной по силе отрицательных воздействий в один ряд с войнами, кризисами, неравенством и т.п. Этим педология поставила себя в уязвимое положение перед лицом власти, как наука не только ложная, но и вредная, так как противоречила тезису «в СССР нет социальной почвы для отклонений психического и физического развития и здоровья детей»; запрещение педологии как науки и ее исследовательской практики. Исследовательская практика педологов, в том числе и практика изучения и преодоления неуспехов детей в учении, была запрещена, как «пропаганда некритически заимствованных реакционных буржуазных идей о неполноценности интеллекта детей трудящихся». Вместо нее была предложена марксистско-ленинская постановка решения этого вопроса: отвергая буржуазные теории и методы изучения проблемы и детей, не отказываться от самой проблемы, а рассматривать проблему и искать пути ее решения в зависимости от формирующего влияния школы и работы учителя, на основе принципа социалистического гуманизма и оптимизма с верой в возможность преодоления второгодничества и неуспеваемости.

Так было разрушено «лженаучное» педологическое основание педагогики. Таким образом «коммунистическая партия и лично И.В. Сталин обогатили марксистско-ленинскую теорию и тем самым поставили советскую школу и педагогическую науку на правильный научный путь развития».

По мере избавления от «лженаучных» оснований педагогика вырабатывала марксистские основы своей теории, освещение своей истории, создавала новую научную методологию. «Утверждение марксизма» в освещении вопросов истории придало педагогике, как исторической науке, все признаки политики, «опрокинутой в прошлое». Подача педагогических фактов, идей, событий, выносимые им оценки давались не с позиций педагогики, ее критериев, ценностей и целесообразности, а как комментариев

к летописи борьбы за «генеральную линию партии и кровные интересы большевизма»: уточнена и усилена была партийная оценка гуманистических педагогических идей (К.Н. Вентцель, И. Гревс, П.Ф. Каптерев и др.) как контрреволюционных и реакционных, как «попытка буржуазных сил перейти в наступление по всему идеологическому фронту», подчеркивались ожесточенная классовая вражда, сопротивление старой школы и буржуазной педагогики утверждению и распространению педагогической теории, построенной на базе марксизма. Этим оправдывалось опре-

деление школы, как одной из «командных высот идеологического фронта», как «оружия в деле разгрома контрреволюционной буржуазной идеологии». История педагогики взяла на себя идеологическую функцию разъяснения политики партии.

К концу 30-х годов в Советском Союзе, во всех республиках, открылась масса новых начальных, средних школ и высших учебных заведений, во многих из них обучение велось на национальных языках, формировалась многочисленная советская интеллигенция, выросло количество различных специалистов. Размах культурного строительства отразился также в небывалом развитии печати, кино, радио, сети домов культуры, клубов, театров, стадионов и спортивных учреждений.

В марте 1939 г. состоялся XVIII съезд ВКП (б), который в своих решениях подытожил громадные достижения СССР во всех областях строительства социализма и определил задачи и пути дальнейшей работы по завершению строительства социалистического общества и постепенному переходу к коммунизму. Съезд утвердил третий пятилетний план развития народного хозяйства, в котором предусматривалась грандиозная программа культурного строительства, открывались широчайшие перспективы развития народного образования в нашей стране, но работа по осуществлению решений съезда была прервана вероломным нападением фашистской Германии на нашу страну.

30-е годы были важнейшим этапом строительства социализма в СССР. Советские люди, руководимые Коммунистической партией, выполняли грандиозный план реконструкции всего народного хозяйства и социалистической индустриализации страны. Быстрыми темпами осуществлялась коллективизация сельского хозяйства. СССР превращался в мощную индустриальную державу.

Социалистическое строительство в стране, применение в широких масштабах передовой техники и сложных машин и агрегатов требовали повышения культурного уровня рабочих и крестьян, прочного овладения ими основами наук, особенно математикой, физикой, химией, биологией. Задача введения всеобщего обязательного обучения стала неотложной.

2. ВВЕДЕНИЕ ВСЕОБЩЕГО НАЧАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

Введение всеобщего обязательного начального обучения. **XVI съезд Коммунистической партии, проходивший в 1930 году, признал боевой задачей проведение всеобщего обязательного первоначального обучения и ликвидацию неграмотности.** К этому времени грамотность населения сильно возросла (с 33% в 1916 году до 62,6% в 1930 году) но более 1/3 населения Советского Союза все еще оставалось неграмотной, а в сельских местностях этот процент был намного выше.

Скорейшее осуществление всеобщего обучения детей и подростков и ликвидация неграмотности среди взрослых превратились в неотложную задачу государственного значения.

14 августа 1930 года Центральным Исполнительным Комитетом и Советом Народных Комиссаров Союза ССР было принято постановление «О всеобщем обязательном начальном обучении». Первые три статьи этого закона гласили: «I. Ввести с 1930-1931 г. повсеместно в Союзе ССР всеобщее обязательное обучение детей (мальчиков и девочек) в возрасте 8, 9 и 10 лет в объеме не менее четырехлетнего курса начальной школы. В соответствии с этим принять осенью 1930 года в трудовую школу всех детей этих возрастов, которые до настоящего времени не обучаются в школе.

Установить в 1930-1931 г. обязательное прохождение всего курса школ I ступени (первых четырех групп трудовой школы) для всех детей, обучающихся в этих школах, независимо от возраста.

Вести с 1930-1931 г. обязательное обучение детей (мальчиков и девочек) в возрасте от 11 до 15 лет, не прошедших первых четырех групп трудовой школы. Для них организуются ускоренные специальные двухгодичные и одногодичные школы-курсы и группы при школах (в зависимости от их подготовки).

Вести с 1930-1931 г. всеобщее обязательное начальное обучение детей (мальчиков и девочек) в объеме школы-семилетки в промышленных городах, фабрично-заводских районах и рабочих поселках, установив обязательное прохождение всего курса семилетней школы для всех детей, оканчивающих школу I ступени (первые четыре группы трудовой школы), начиная с окончивших в 1929-1930 г.».

Таким образом, все дети, достигшие школьного возраста, а также переростки, которые по тем или иным причинам ранее не были охвачены школой, должны были обязательно учиться. Закон обязывал родителей и заменяющих их лиц посылать детей в школы; за неисполнение этой обязанности они подлежали ответственности по законам союзных республик.

В стране развернулась культурная революция. В решении вопросов всеобща активно участвовали комсомол, профсоюзы и вся советская общественность.

Быстрыми темпами шло развитие сети школ и увеличение численности учащихся. Об этом говорит следующая таблица. Число школ и учащихся в них по СССР.

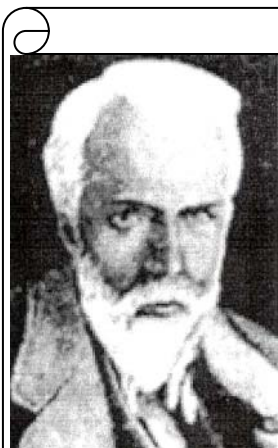
Учебный год	Школ	Учащихся (в тыс.)
1927/28	118558	11466
1932/33	166275	21397
1937/38	168404	29562
1940/41	191545	34784

В начале 30-х годов Коммунистическая партия и Советское правительство приняли ряд постановлений о школе, которые определили ход ее дальнейшего развития, направление перестройки ее учебно-воспитательной работы и дальнейших теоретических исследований советской педагогической науки.

3. ПОИСКИ НОВЫХ ТИПОВЫХ ШКОЛ, МЕТОДОВ И ФОРМ ВОСПИТАНИЯ И ОБУЧЕНИЯ

Школа-коммуна Лепешинского

Пожалуй, самой типичной среди школ нового типа появившихся летом – осенью 1918 года являлась школа – коммуна, основанная известным большевиком П.Н. Лепешинским в селе Литвиновичи Гомельской губернии.



Лепешинский Пантелеймон Николаевич
(1864-1944)

Пантелеймон Николаевич Лепешинский деятель революционного движения, публицист, писатель, педагог, доктор исторических наук. В 1895 году за революционную деятельность арестован и сослан в Сибирь вместе с другими членами «Союза борьбы за освобождение рабочего класса». С 1903 года – большевик, соратник В.И. Ленина, работал в партийных газетах. После 1917 года – на педагогической, научной и журналистской работе в Петрограде и Москве. В 1918 году основал опытно-показательную рабочую школу-коммуна для беспризорных детей в д. Литвиновичи Кормянского района, а затем вместе с братом М.Н. Лепешинским – в 1920 году в д. Лемень Чериковского района. Школа-коммуна просуществовала до 1924 года, после чего была преобразована в школу крестьянской молодежи. Ав-

тор научных работ, воспоминаний и художественных произведений. В Могилеве его именем названа улица. Школа-коммуна была основана по поручению Наркомпроса РСФСР П.Н. Лепешинским осенью 1918 г. в селе Литвиновичи Рогачевского уезда Гомельской губернии. Осенью 1919 г. школа-коммуна переехала в Москву и как опытно-показательное учреждение Наркомпроса существовала вплоть до 1937 года, когда все опытно-экспериментальные школы были реорганизованы в массовые. Как и другие образовательные учреждения, школа-коммуна вырабатывала свое педагогическое кредо, свою концепцию, основываясь на собственной практической работе. Ключевыми положениями школьной концепции были: 1. Связь школы с современностью и 2. Самоорганизация учащихся. При этом связь школы с современностью понималась как связь с социокультурным пространством, адаптация к социуму в соответствии с объективными требованиями исторической эпохи, педагогически целесообразное взаимодействие школьников с объектами социальной среды посредством включения в трудовую и другие виды деятельности.

З.И. Равкин, исследовавший опыт школы-коммуны, отмечает, что в большой и разносторонней работе по созданию в школе действенного самоуправления педагоги исходили из следующего, определяющего всю их деятельность положения: «Нужно раз навсегда твердо установить, что ребенок и особенно подросток не только готовится к жизни, но живет сейчас своей большой настоящей жизнью. Эту жизнь ему нужно организовать. Самоуправление должно быть для него настоящим делом с серьезными обязанностями и серьезной ответственностью... Цели и задачи школы будут ясно осознаны ребятами, они должны понимать и принимать как свои методы школьной работы, а главное - чувствовать, что они сами вместе с более опытными товарищами-педагогами создают свою школу, строят свою жизнь, свой центр».

Будучи убежденными, что только в активности ребят можно воспитать активными, только в действии они научатся действовать, только на деле участвуя в создании все новых форм хоть небольшого социального организма, как школа, они научатся сознательно участвовать в такой же работе по отношению к формам общегосударственного масштаба.

Таким образом, красной нитью в педагогическом наследии отечественных ученых, выдающихся практиков разных эпох проходит идея о воспитании, суть которой ярко отразил В.И. Даль в том толковании, которое дал слову «воспитание»: «возвышенное, духовное питание человека, связанное с умением извлекать спрятанное...»

Пантелеймон Николаевич был человеком достаточно далеким от педагогики, возможно, этим и объясняется его иступленный максимализм в стремлении полностью сломать «старую, реакционную школу» и на ее месте создать новую революционную «трудовую школу – коммуно». Собственно стремление доказать возможность осуществления этого утопического плана и привело Лепешинского с группой единомышленников в белорусскую деревню. Целью ставилось «идти культурным походом на «медвежьи углы», сдвинуть старый уклад жизни с мертвой точки, узнать его слабую сторону». Все это достаточно органично вписывалось в общую атмосферу политики военного коммунизма.

Созданная Лепешинским школа – коммуна представляет собой интересный образец того, как, идя в противовес со всем менталитетом, укладом местного населения, считая окружающую среду «сплошной реакционной массой», благодаря энтузиазму педагогов все же удалось получить положительный результат. В начале в ней было около ста ребят и только три педагога. Население негативно относилось к коммунистическим целям, которые уже своим названием декларировала школа-коммуна. Поэтому в нее пришли учиться только дети бедняков, причем они находились в ней круглосуточно как в интернате.



Здание бывшей школы-коммуны П.Н. Лепешинского в Москве. Сегодня здесь размещается гимназия №1529

Основные принципы, положенные в фундамент педагогической деятельности были характерны для школ такого типа. Главным фактором воспитания являлся труд, который занимал практически весь световой день. На плечах ребят лежала вся работа по самообслуживанию, добыванию продовольствия. Но вместе с тем это был труд организующий, дисциплинирующий и сплачивающий. Естественно, что на учебу оставалось мало времени, да это и не рассматривалось как главная задача школы.

Основное внимание уделялось налаживанию особого общественного, коммунистического духа.

Это базировалось на близких, товарищеских, построенных на взаимном доверии и дружбе отношениях между педагогами и детьми. Разумеется, действовало и школьное самоуправление.

Не удивительно, что не избалованные заботой, лаской, радостями, да и просто ежедневным питанием дети из бедняцких семей очень любили свою школу-коммуну и были, по-настоящему, счастливы.

Однако, не выдержав негативного отношения местного населения, школа осенью 1919 переехала в Москву.

Колония им. М. Горького (1920)

1927 г. действительно стал переломным как в деятельности самого А.С. Макаренко, так и в руководимых им учреждениях. Происходил непростой переход от колонии расположенной под Полтавой, носящей имя М. Горького к расположенной недалеко от Харькова коммуне им. Ф.Э. Дзержинского.

Деятельность колонии им. Горького строилась на основе хозрасчета, самообслуживания воспитанников. Именно здесь Макаренко впервые апробировал разработанную им разветвленную систему самоуправления. В колонии имелась своя конституция. Колонисты были организованы в постоянные разновозрастные отряды с советом командиров отрядов, наделенным полномочиями высшего хозяйственного органа. Действовала система сводных отрядов, общие собрания. Случаи особых проступков колонистов разбирали товарищеский суд.

Важнейшей стороной жизни колонии была разнообразная клубная деятельность.

Пожалуй, именно в это время, не смотря на все непростые проблемы, А.С. Макаренко был по настоящему счастлив, что и отразилось в полной мере в его «Педагогической поэме».

Первая опытная станция (1923)

Не было в 20-е гг. более известного педагогического учреждения, чем созданная **С.Т. Шацким в Калужской губернии Первая опытная станция Наркомпроса**. О ней писали восторженные книги и статьи, ее посещали сотни советских и иностранных делегаций. Великий американский реформатор образования Дж. Дьюи, побывав на станции, прослезился и сказал, что «обрел свое педагогическое Отечество». Задуманная в качестве полигона для подготовки сельского варианта программ ГУСа, Первая опытная станция далеко вышла за рамки этих задач. **С.Т. Шацкий и его сподвижники создали педагогический комплекс, уникальный по замыслу и масштабу. Он включал систему дошкольных учреждений, школ, клубов. В него входили курсы и учебные заведения по подготовке и переподготовке педагогических кадров, научно-исследовательский центр. Главной проблемой, вокруг которой строилась деятельность комплекса, было взаимодействие школы с окружающей средой.**

Станция работала в двух основных направлениях: изучалась окружающая среда и в соответствии с крестьянским менталитетом адаптировались образовательные программы; но окружающая среда и преобразовывалась на новых основах. Крестьяне всячески вовлекались в жизнь школ – для них читали лекции, им раздавали элитные семена, помогали в ведении хозяйства.

Постепенно комплекс оказался тесно связан с окружающей жизнью, что благотворно сказалось на осуществлении целостности и непрерывности воспитательной работы. Благодаря этому удавалось реализовать главную сверхзадачу коллектива – «организацию всей жизнедеятельности ребенка».

В самом начале 30-х гг. Первая опытная станция, как и другие показательные учреждения, была закрыта.

Болшевская коммуна (1926)

Это воспитательное учреждение, находящееся в ведомстве ОГПУ – НКВД было, пожалуй, самым известным из заведений такого типа во второй половине 20-х – начале 30-х гг. В коммуны привозили в обязательном порядке все иностранные делегации. О ней снимали фильмы, писали книги (в том числе объемную книгу «Болшевцы», которая была создана бригадой из 19 авторов).

И это было справедливо. В. Болшевской коммуне, пожалуй, в наибольшей степени отразились противоречивые черты советской педагогики того времени. Казалось бы исходные принципы – массовой трудовой перековки подростков в фабрике людей – антигуманны. Тем не менее, они давали прекрасные результаты.

Для этого была создана соответствующая материальная база, – по сути, целый производственный комбинат, включавший в свой состав четыре фабрики (металлическая, обувная, слесарная и ткацкая). Но не только, – на территории коммуны были построены по последнему слову архитектуры светлые просторные общежития, клуб, теннисные корты, учебные корпуса. Во все это за 10 лет была вложена огромная по тем временам сумма в 23 млн. рублей.

На предприятиях трудилось более 10 тыс. человек – коммунаров и вольнонаемных, действовал свой кооператив, где и покупатели и продавцы были бывшие воры.

Из коммуны вышли тысячи прекрасных людей, получивших профессию, многие продолжили образование в институтах. Всему этому способствовала воспитательная система Болшевской коммуны, строившаяся на основе самоуправления, ненасильственного воспитания, уважения человеческого достоинства воспитанников.

Несомненно, что по размаху и известности Болшевская коммуна в свое время многократно превосходила учреждения, руководимые А.С. Макаренко. Кстати в Болшево также постоянно приезжал Горький, который писал предисловия к книгам Погребинского. Вообще много мистически сближающего – в Болшево даже был свой С. Калабалин – М. Накатников. Однако зловещая тень Г. Ягоды привела к наложению табу на долгие годы даже на само упоминание Болшевской коммуны.

Коммуна им. Дзержинского (1927)

Лебединой песней Антона Семеновича Макаренко стала созданная им в пригороде Харькова коммуна им. Ф.Э. Дзержинского. Это учреждение продолжило традиции Колонии им. М. Горького. Но в значительной степени это было новое воспитательное учреждение созданное ГПУ для борьбы с детской беспризорностью на отчисления от зарплаты чекистов Украины.

Главной особенностью стало развертывание производственных цехов, выросших потом в завод электроинструментов, а затем в завод фотоаппаратов ФЭД. Жизнь коммуны определяли те же принципы самоуправления, самообслуживания. Ор-

ганизовывалась разнообразная клубная деятельность. В коммуне действовал школьный комбинат, который включал в себя среднюю школу десятилетку и рабфак.

К сожалению, для Макаренко его последовательно оттесняли от руководства коммуной и в 1935 г. он был вынужден уйти.

Школа-колония «Бодрая жизнь»

Шацкий Станислав Теофилович родился 1 июня 1873 г. (по другим данным 1878 г.) в с. Воронило Смоленской губернии.

В 1892-1900 гг. занимался в классе сольного пения У. Мазетти, затем продолжил обучение у него же в Московской консерватории (с 1899 г. по 1901 г.).

В 1903 г. окончил естественный факультет Московского университета, в 1905 г. – Московский сельскохозяйственный институт (ныне Московская сельскохозяйственная академия имени К.А. Тимирязева).

13 февраля 1932 г. постановлением коллегии Наркомпроса Шацкий был назначен директором Московской консерватории.

Ему принадлежала инициатива открытия при консерватории ряда важных объектов. При активном участии Шацкого в 1933 г. была организована Школа высшего художественного мастерства (как аспирантура для исполнителей).

Будучи крупнейшим деятелем, в области педагогики, Шацкий значительную часть времени посвящал работе в Особой детской группе при консерватории. В 1933 г. в Большом зале состоялся концерт-смотр юных музыкантов, в котором, в том числе, участвовали и были награждены премиями будущие знаменитые исполнители – Б. Гольдштейн, Е. Гилельс, М. Фихтенгольц.



Шацкий Станислав
Теофилович

«Бодрая жизнь»

Так называлась созданная С.Т. Шацким школа-колония, расположенная в Калужской губернии. Пожалуй, для 1917 г. это было наиболее характерное детское учреждение ставшее затем образцом подражания для сотен школ-коммун, которые организовывались в последующее десятилетие, но особенно массово в период гражданской войны. Да оно и понятно, ведь Шацким была предложена модель по сути самокупающегося образовательного заведения, где благодаря непрерывному, сельскохозяйственному труду детей и взрослых удавалось получить средства для существования, что в условиях разрухи и голода являлось не педагогическим экспериментом, а средством общего выживания. К сожалению, многочисленные подражатели и последователи много сделали для извращения идеи «трудовой детской свободной общины», сведя все преимущественно к тяжелому, нередко непосильному труду детей и мучительной и неприятной деятельности по самообслуживанию.



С.Т. Шацкий в кругу колонистов

В «Бодрой жизни» все обстояло с точностью до наоборот. Хотя труд и занимал важное место, но ему придавалось, прежде всего, воспитательная направленность. Питомцам была ясна практический смысл их деятельности: они налаживали хозяйство, стремились сделать жизнь в колонии более приятной, уютной и красивой. Так приходило ощущение радости в труде.

Основой всей жизни колонии являлось сообщество детей и взрослых и строилось оно на принципах самоуправления. Ребята были не мнимыми, а подлинными хозяевами «Бодрой жизни». И конечно, как и во всех учреждениях, которые со-

здавал Шацкий, в колонии царило и правило бал Его Величество Творчество. Взрослые и дети издавали журналы, ставили спектакли, организовывали концерты, много слушали музыку и исполняли музыкальные произведения. Оркестры, хор, театр органично уживались с трудом на полях, занятиями в кружках и различными играми.



Схема школы-колонии "Бодрая жизнь", 1920-1930 годы. Выполнена в мае 1993 года старейшим колонистом Юрием Николаевичем Скаткиным

- 1 - Дом Шацких, музыкальная комната; 2 - Общежитие мальчиков;
- 3 - Кухня и летняя столовая (впоследствии больничка-изолятор);
- 4 - Электростанция; 5 - Мастерские (одно из первых зданий 1911 г.);
- 6 - Белое общежитие (квартиры сотрудников, общежитие, изостудия); 7 - Общежитие девочек; 8 - Школа-десятилетка; 9 - Радиоантенна; 10 - Столовая-клуб; 11 - Погреб; 12 - Скотный двор;
- 13 - Жилой дом; 14 - Баня; 15 - Место позднейшей столовой клуба.

Вот всю такую замечательную атмосферу «Бодрой жизни» и стремился уберечь С.Т. Шацкий от политизации и идеологизации воспитательной деятельности, которые несла с собой новая власть.

В 1917 г. ему еще это пока удавалось...

О ней писали восторженные книги и статьи, ее посещали сотни советских и иностранных делегаций. Великий американский реформатор образования Дж. Дьюи, побывав на станции, прослезился и сказал, что «обрел свое педагогическое Отечество». Задуманная в качестве полигона для подготовки сельского варианта программ ГУСа, Первая опытная станция далеко вышла за рамки этих задач. С.Т. Шацкий и его сподвижники создали педагогический комплекс, уникальный по замыслу и масштабу. Он включал систему дошкольных учреждений, школ, клубов. В него входили курсы и учебные заведения по подготовке и переподготовке педагогических кадров, научно-исследовательский центр. Главной проблемой, вокруг которой строилась деятельность комплекса, было взаимодействие школы с окружающей средой.



Педагогический коллектив и актив колонии. В центре С.Т. Шацкий



Бюст Шацкий С.Т. Фасад здания школы №1 г. Обнинск

Станция работала в двух основных направлениях: изучалась окружающая среда и в соответствии с крестьянским менталитетом адаптировались образовательные программы; но окружающая среда и преобразовывалась на новых основах. Крестьяне всячески вовлекались в жизнь школ – для них читали лекции, им раздавали элитные семена, помогали в ведении хозяйства.

Постепенно комплекс оказался тесно связан с окружающей жизнью, что благотворно сказалось на осуществлении целостности и непрерывности воспитательной работы. Благодаря этому удавалось реализовать главную сверхзадачу коллектива – «организацию всей жизнедеятельности ребенка».

В самом начале 30-х гг. Первая опытная станция, как и другие показательные учреждения, была закрыта.

Школа-коммуна «Красные Зори»

Тут проходила молодость, как песня,

*Воспитана на дружбе и любви,
Давайте вместе позовем: «Воскресни!
Бессмертно в нашей памяти живи».*

Школа «Красные Зори» с 1919 по 1941-й год располагалась на территории великокняжеского поместья «Михайловка», до революции принадлежавшего младшему сыну Николая Первого, великому князю Михаилу Николаевичу и его потомкам.

Слово «красный» – как свидетельствует словарь живого великорусского языка В. И. Даля – может иметь разные значения; красивый, нарядный, парадный, ласковый, добрый. Все будет зависеть от контекста. Но в облике школы «Красные Зори» все эти значения чудесным образом слились в единое целое. Школа для ее воспитанников стала символом Прекрасного, вмещающим все лучшие понятия.

Каждое утро, едва рассветало, на полях, прилегающих к поселку, появлялся всадник. Пришпоривая коня, он стремительно объезжал окрестности и художавой фигурой, какой-то внутренней одержимостью, проявляющейся в каждом движении, напоминал Дон-Кихота. Да это и был настоящий Идадьго в своем устремлении к прекрасной мечте, всегда жившей в его воображении. Он хотел, чтобы у каждого человека была» полная чаша жизни», чтобы человек находился в постоянном контакте, гармонии с людьми и природой, составлял единое целое со всем окружающим миром.



Здесь размещалась школа-коммуна
«Красные Зори»

Игнатий Вячеславович Ионин (а речь идет именно о нем) родился 19(31) декабря 1893 г. в селе Ропша недалеко от Санкт-Петербурга. Его молодые годы зеркально отразили судьбу лучших представителей этого поколения, смысл жизни которых заключался в беззаветном и трагичном служении России, ее людям. В 1916 г. с выпускного курса естественного отделения Петербургского университета он, выполняя свой патриотический долг, поступает в офицерскую школу морской авиации в Баку, где его и застал Октябрьский переворот. В 1918-1919 гг. Игнатий Вячеславович служил в Красной Армии, откуда был демобилизован по состоянию здоровья. Затем мучительные поиски своего педагогического кредо, преподавание в школе им. Л.Н. Толстого в Петрограде.

Но главное дело его жизни началось 21 ноября 1919г., когда сразу же после неудавшегося наступления армии Юденича Ионин с 27 детьми и двумя воспитателями начинает свою педагогическую Робинзонаду. Он основывает школу-колонию (коммуна) в селе Стрельня в апартаментах бывшего Михайловского дворца.

Впоследствии Ионинская школа-коммуна, получившая символическое название «Красные зори», стала одним из самых заметных и известных в 20-30-е годы воспитательных учреждений подобного типа. Значительное количество делегаций, отечественных и зарубежных, посещали школу-колонию.

«Каждому – все» – был максималистский принцип И.В. Ионина, и это «все» включало в себя самые различные стороны жизни, в том числе труд, приносящий радость, прежде всего самому работающему и делающий его счастливым. Организатор «Красных зорь» являлся не только энтузиастом, а и рачительным хозяином, умелым организатором, блестящим педагогом первым, воплотившим те идеи и достижения, которые потом совершенно несправедливо будут связываться только с именем Макаренко.

К несчастью, как и сотни тысяч соотечественников, в 30-с годы Ионин был незаконно отстранен от любимого дела и забыт. В сентябре 1937 г. Игнатий Вячеславович и группа его сподвижников были арестованы. Ионин умер в больнице одного из северных островов Архипелага ГУЛАГ 19 февраля 1939 г. Неспешная его реабилитация пришла только в 1990 г.

Промозглым ноябрьским днем 1919 года молодой биолог, выпускник петроградского университета, бывший военный летчик, Игнатий Ионин привез в великокняжескую усадьбу «Михайловка» 27 обездоленных ребят в возрасте от 5 до 16 лет. Приютились в доме садовника. Сурово молчал казавшийся без света мрачным дворец, тревожно шумели деревья огромного парка, в удивлении застыли бронзовые статуи на аллеях.

Да и было от чего: никаких условий для нормальной жизни и учебы не было – ни продовольствия, ни керосина, ни дров, ни мыла, не говоря уже о партах, книгах и тетрадях. В течение многих месяцев источником освещения в помещении служили свет горящей свечи и... лучина.

Однако было нечто более важное в характере молодого педагога: любовь к жизни, к детям, оптимизм, умение преодолевать жизненные невзгоды, умение крепко стоять на земле, быть ее хозяином, умение созидать будущее.

Первых воспитанников И.В. Ионин пригласил в усадьбу со словами: «Дальше поедет тот, кто не боится трудиться». И в дальнейшем одним из главных лозунгов в коллективе был лозунг: «Кто не работает – тот не ест». Показательно, что в школе не существовало ни одного вида наказаний за недобросовестный труд, что очень всегда удивляло многочисленных иностранных гостей. Настолько был здоров моральный климат коллектива, что, как признавались воспитанники, было просто стыдно идти обедать вместе со всеми, если ты не работал. Так воспитанница В.П. Гусарова вспоминала, что она «не знала другой школы, где труд был столь созидательным и интересным».

Организация труда была продумана так, чтобы у детей оставалось достаточно времени учиться в школе, заниматься в кружках, участвовать в общественной работе, в научно-исследовательской работе, результаты которой отмечались даже на ВДНХ в Москве, выезжать в город в театры и музеи, ходить на многочисленные экскурсии, главная из которых – экскурсия выпускников школы в Крым.

Проблема новеньких тоже решалась очень просто. Когда прибывало много новых ребят, И.В.Ионин задумывал какие-нибудь большие дела, где новички в общем деле на общую пользу сразу включались в жизнь коллектива, принимая его нормы и традиции. Так, например, он сломил сопротивление самых отпетых хулиганов, поручив им в прудах развести элитную форель, а для этого эти пруды нужно было еще вычистить. Надо было видеть, с каким энтузиазмом они принялись за работу, так как вдохновлял их своим примером сам заведующий. **Все в колонии помнили, как однажды И.В. Ионин первым в белоснежном костюме зачерпнул навоз для удобрения поля, назвав его при этом «черным золотом». После этого всем остальным ничего не оставалось, как последовать его примеру.**

Как ни странно, но в послереволюционные годы, в отличие от наших дней, умели отдавать детям не только хорошее, но лучшее из имеющегося. Поэтому во многих дворцах Стрельны, Петергофа, в дачных усадьбах Лигова летом располагались так называемые детские колонии (это слово тогда употреблялось в значении «поселение»). Детей вывозили из города, из его грязных и тесных жилищ, на природу. Здесь в течение лета дети отдыхали, набирались сил, учились по облегченной программе, трудились, совершали экскурсии, занимались музыкой, читали, купались. Так как среди детей было много сирот, которым было возвращаться некуда и не к кому-то предпринимались попытки организовать проживание детей в условиях загородных колоний круглый год. Так в ноябре 1919 года началась история школы «Красные Зори», а вынужденно прервалась она осенью 1941 года, когда Стрельну заняли фашисты.

Каждый прожитый детьми и педагогами год, тем не менее, был ступенью лестницы яркого педагогического успеха, притом, что трудностей было очень много и самых разных. В 1925 году в маленький, но уже окрепший коллектив школы влили 300

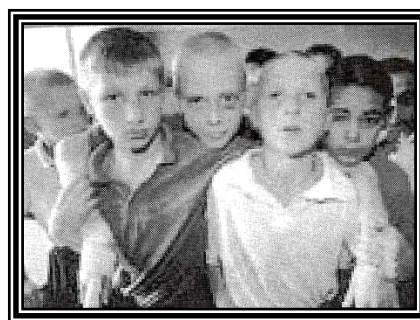
казавшихся неуправляемыми детей-сирот из нескольких расформированных детских домов. Постоянно приходилось противостоять давлению различных теоретико-педагогических уклонов в образовании, как-то определяться и лавировать в самой концептуальной нестабильности педагогики тех беспокойных лет.

То же почувствовал американский философ и педагог Джон Дьюи, посетивший школу в середине 20-х годов. «Я никогда не видел более счастливых детей», – вспоминал он.

Именно в умении погрузить детей в состояние полноценной радости, в переживание счастья и заключается феномен школы «Красные Зори». В этом главный секрет ее успеха.

Школа была организована и жила так, что все было подчинено воспитанию прекрасных чувств в душах детей, формированию благородного стержня их характеров, приобретению опыта достойных поступков, которые взыскательно, но с любовью оценивались с позиции безусловного авторитета взрослых, учителей и воспитателей, с точки зрения друзей-сверстников и, одновременно, в процессе самоанализа (у многих краснозорьцев имелась привычка вести личный дневник).

Педагогическую общность, родившуюся в Красных Зорях, по праву можно назвать самоорганизующейся, так как можно проследить этапы ее самоорганизации от момента зарождения до этапов адаптации, самоконтроля, самоорганизации, самовыражения и самореализации.



Колонисты «Красных Зорь»

На первом этапе (адаптации) в сентябре 1919 г. И.В.Иониным были написаны тезисы, в которых он описал модель будущей школы, а ребята включались в жизнь коммуны через общепользительный труд и самообслуживание, когда выжить – было задачей всех. **На втором этапе (саморегуляции)** с октября 1920 г. на общих собраниях ребята пытаются наладить работу органов самоуправления, начиная с этого года, школа строит свое учебное хозяйство, налаживается быт и обучение.

На третьем этапе (самоорганизации) с 1923 г. школа представляет из себя уже сложную иерархически устроенную систему «общей жизни», организованную через систему самоуправления, состоящую из совета бригадиров, собирающегося каждый день; классных дежурных по отраслям, выбираемых на неделю; комиссий: агрономической, учебной, библиотечной, бельевой, санитарной; сети ячеек: литературно-издательской, библиотечной, комсомольской и др. Через ячейки и разные дежурства проходили практически все воспитанники. Это являлось хорошей школой воспитания навыков общественной работы, воспитывало вкус и интерес к ней, воспитывались навыки к самоорганизации, аккуратности, исполнительности и ответственности за порученное дело. На всех участках ребята сами планировали, организовывали, управляли и сами учитывали результаты своей деятельности.

Закономерен и четвертый этап (самовыражение), с 1925 г. в таком динамично развивающемся, возглавляемом мудрыми наставниками коллективе хозяйство начинает приносить доход и у ребят появляется все больше времени и возможностей после работы и учебы.

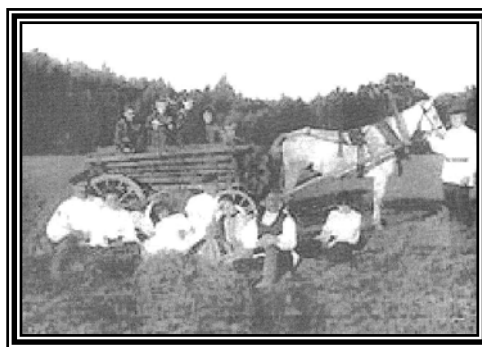
Уникальность Красных Зорь как педагогической системы заключалась не только в том, что в ней усилиями педагогов родилась живая самоорганизующаяся педагогическая общность, но и в том, что в школе талантливые и самоотверженные педагоги, каждый из которых помимо своего учебного предмета вел еще и занятия в научных кабинетах и кружках дополнительного образования, проявились все компоненты жизнедеятельности такой общности: «базисные», конструирующие компоненты: деятельность,

общение, организация, глубинные ценностно-смысловые отношения; «надстроечные», вторичные компоненты, производные от организации деятельности и отношений – общественное мнение, ценности, идеалы и эталоны поведения коллектива, его самочувствие и традиции; компоненты, связанные с самой личностью.

Сердца детей открывались любви. В великолепии окружающей природы – пышные северные леса, парки, берег Балтийского моря – душа напитывалась высокой красотой и романтикой. Происходил мощный процесс насыщения человека необходимыми «впечатлениями бытия» (выражение К.Д. Ушинского). Важно, чтобы этот процесс произошел вовремя. «После уже поздно пользоваться ими, когда сердце утратит свою детскую мягкость, а рассудок станет между человеком и природой, – предупреждал великий педагог. – Странно, что воспитательное влияние природы, которое с такой живостью выражается почти в каждой... истинной биографии, так мало оценено в педагогике.... Зовите меня варваром в педагогике, но я вынес из впечатлений моей жизни глубокое убеждение, что прекрасный ландшафт имеет такое огромное воспитательное влияние на развитие молодой души, с которым трудно соперничать влиянию педагога; что день, проведенный ребенком посреди рожи и полей, когда его головой овладевает какой-то упоительный туман, в теплой влаге которого раскрывается все его молодое сердце для того, чтобы беззаботно и бессознательно впитывать в себя мысли и зародыши мыслей, потоком льющиеся из природы, что такой день стоит многих недель, проведенных на учебной скамье».

Кажется, что этот пробел решительно взялись устранить педагоги «Красных Зорь». Не по картинкам, а воочию дети наблюдали ежедневно величественные восходы и закаты солнца, «пышное природы увяданье» осенью, замирали в восторге от зимней сказки, радовались первой весенней травке, созерцали роскошь летнего цветения лугов...

Но дети в «Красных Зорях» могли не только созерцать роскошную красоту родной природы, но и активно преображать окружающее их жизненное пространство. Забота о птицах, о деревьях парка, о цветниках, поддержание прудов – все это многообразие дел укрепляло живое, деятельное начало в каждодневных привычках и характере ребенка. Требовал охраны, заботы, ухода и шедевры архитекторов А. Штакенишнайде-ра и Г. Боссе – великокняжеский дворец с его зеркальными залами, узорными паркетами, лепными украшениями, хрустальными люстрами и дорогой мебелью. Природой, дворцом нельзя было не любоваться. Но дети постоянно проникались убеждением, что настоящая любовь – это не столько созерцание, потребление красоты, но забота о сохранении и преумножении ее.



На сенокосе

Так постоянный, интенсивный бытийный труд по облагораживанию окружающего жизненного пространства, по самообслуживанию, интенсивные занятия спортом (лыжи, велосипед, футбол, волейбол, плавание и т.д.), закаливание, экскурсии, походы – все это возрождало к жизни и облагораживало самые глухие души, «выпрямляло», способствовало расцвету неповторимой индивидуальности каждого ученика. Так исподволь шел процесс укоренения впечатлений ребенка в почву родной культуры, пробуждалась любовь к своей школе, к родной земле, к Родине.

Школа кипела жизнью! Школа цвела радостной дружбой, взаимной любовью и уважением всех ко всем. «У нас была полная чаша жизни! – вспоминают краснозорьцы. Принцип Ионина был: «Каждому – все!».

Все – это полноценный учебный процесс и всевозможные виды трудовой и творческой активности. Можно было выбрать занятия в кружках юных библиотечкарей, газетчиков, голубеводов, пчеловодов, пожарных, спортсменов, стрелков, радиостов, яхтсменов, музыкантов симфонического оркестра и оркестра народных инструментов, хоровиков, фотолюбителей. Сама школа представляла собой по сути целый городок со своими пекарней, водокачкой, электростанцией, прачечной, мастерскими (столярной, швейной, слесарной, сапожной), парком сельскохозяйственных машин, обширными угодьями. Хозяевами всего были дети!

Главной при этом являлась разнообразная агрохозяйственная деятельность. Начиналась она с ударной трудовой вахты 1-го мая 1920 года, когда силами воспитанников и взрослых были вскопаны первые шесть десятиметровых грядок для посадки овощей с помощью ... столовых вилок. Другого инвентаря, к сожалению, тогда раздобыть не удалось. Со временем в школе появились свои сенокосы, парники и теплицы, пасека, огороды, фруктовый сад, пруды с рыбой. К 1931 году учебное хозяйство школы развернулось уже на ста гектарах, а доходы от него выразились в сумме шестьдесят тысяч рублей в год, и это — без единого рубля вложений.

Сельское хозяйство, ведущееся на хорошей научной основе, являлось той универсальной средой, которая могла обеспечить всестороннее развитие личности ребенка, укрепить его здоровье, развить волевую сферу, дать на всю жизнь огромный заряд бодрости, энергии, пробудить родники чистых чувств.

Поэтично рассказывают краснозорьцы в книге воспоминаний «Повесть о «Красных Зорях» о своем птичнике: «Рядом с лазаретом была оранжерея, в которой находился инкубатор. Учащимся 4-х и 5-х классов было поручено ухаживать за цыплятами, дежурить у инкубатора... Они делали это с радостью, так как здесь прогуливались красные родайленды, рябые, похожие на кукушек плимутроки, белые крупные виандоты, изящные, с гребешком набекрень, всегда настроженные минорки, а также индийские бегуны».

Учебные планы школы были проработаны так, чтобы учебное хозяйство стало конкретным материалом для освоения основ наук и политехнизации образования. Так, например, чтобы сохранить внутреннюю логику естествознания, как предмета в учебном плане школы, классы последовательно прикреплялись к отдельным отраслям хозяйства сроком на год: 4-й класс – птицеводство, 5-й класс – огородничество, 6-й класс – животноводство и рыбоводство, 8-й класс – кормодобывание и учет, а девятиклассники занимались общей организацией хозяйства. Вся эта система дополнялась сетью научных лабораторий и кружков по направлениям деятельности и способствовала формированию у детей постоянной потребности в непрерывном совершенствовании своих знаний, что и предполагал принцип политехнизации образования.

Благодаря такой разнообразной структуре деятельностей и органов самоуправления в колонии перед педагогами не стояло вопроса, как исполнить поставленную перед ними заведующим цель «переделать разрушительный инстинкт воспитанников в созидательный». Ребята все делали сами по самообслуживанию и организации жизни колонии, а если происходили сбои, то взрослые личным примером всегда помогали. Педагоги в колонии были особенные, как отмечали все воспитанники. И.В. Ионин, принимая на работу педагога, всегда спрашивал: «А что вы умеете еще делать, чему можете научить ребят кроме своего предмета?»

При школе, кроме птичника, содержалось небольшое стадо буренок, свой табун лошадей. Дети с удовольствием ухаживали за ними. Кони использовались не только в хозяйственных работах, но и для занятий всех желающих вольтижировкой. Старшие краснозорьцы так преуспели в этом, что даже снялись в художественном фильме «Федька», где они изображали конных партизан. Этот фильм краснозорьцы без устали смотрели бесчисленное число раз – так же, как вся страна смотрела «Чапаева». «Как мог-

ли мы раньше жить, не соприкасаясь с животными, не зная и не чувствуя их доброе и доверчивое отношение к людям?» – над этим не раз задумывались взрослеющие ребята.

Наладив огромное хозяйство, директор школы И.В. Ионин ни на йоту не уклонился в сторону приоритетности решения чисто утилитарных задач, он все время старался сделать хозяйство школьным, то есть подчинить разнообразную хозяйственную деятельность, прежде всего учебным и воспитательным целям школы. Он вслед за Ушинским считал, что «труд есть единственное доступное человеку на земле и единственно достойное его счастье». Поэтому в его школе-хозяйстве труд не был доведением в виде еще одного школьного предмета, но являлся основой многоплановой радостной и бодрой жизни коллектива. «В этом смысле «Красные Зори» 30-х годов, пожалуй, куда ближе к модели школы будущего, чем множество школ сегодняшних», – писала «Комсомольская правда» в одном из декабрьских номеров в 1985 году. Эту позицию мы, краснозорьцы и друзья школы, полностью разделяем и сейчас.

До сих пор в Стрельне летом в первое воскресенье июля проходят встречи краснозорьцев, с которыми можно пообщаться и лично убедиться в их личностных качествах и педагогических достижениях Красных Зорь как событийной педагогической общности.

На русской почве эти идеи соединения всестороннего образования с производительным трудом начали развивать социалисты-революционеры Н.Г. Чернышевский, Д.И. Писарев и др. В послереволюционной России специальным постановлением Совета народных комиссаров все учебные заведения были переданы Народному комиссариату просвещения. В выработке новой образовательной политики молодого Советского государства большую роль сыграли А.В. Луначарский и Н.К. Крупская, опиравшиеся на опыт педагогов подвижников, детских психологов и педологов. В 1920 г. Наркомпрос опубликовал учебный план единой трудовой школы, который имел отличительные особенности по сравнению с учебными планами школ дореволюционной России:

- ***разносторонний состав учебных предметов, включающий гуманитарные, физико-математические и естественные науки;***
- ***большое количество учебных часов на язык и литературу, математику и естественные науки;***
- ***значительное количество часов на физическое воспитание.***

Школы труда и красоты, школы труда и жизни – наивернейшее средство для гармоничной «наладки» всех сторон человека в единстве его духовной и физической чувств.

«Благодаря труду, через труд, через умение и мастерство человек проявляет себя как самая мудрая сила природы, – размышлял спустя годы о секретах успешной педагогики В.А. Сухомлинский. – Воспитание детского коллектива – это, по сути, поиски радостей труда. Радость труда ни с чем не сравнима. Ее не поставишь в ряд с радостью, которую дают человеку экскурсии, спорт, игры, художественная литература, музыка. Если дети на собственном опыте не постигли радости труда, – все другие виды деятельности как средства формирования коллектива остаются бессильными».

Школа – колония развивалась как живой организм, росла, крепла, мужала, осуществляя на практике смелые педагогические и хозяйственные идеи ее основателя. К 1932 г. она превратилась в настоящий агропедагогический комбинат, включавший в себя детский дом, где проживало 400 воспитанников, среднюю дневную и вечернюю школы, агропедтехникум, дом отдыха.

«Красным зорям» принадлежали 140 га земельных угодий, парниковое хозяйство, специализированные фермы, конюшня, пасека, столярная, слесарная, сапожная мастерские, учебно-производственные кабинеты, собственная электростанция, трактор. Большой доход приносили животноводство, рыболовство, разведение цветов на продажу, в том числе за границу. Самоуправление и хозрасчет творили чудеса. Ни о какой обезличке и уравниловке не было и речи.

В распоряжении питомцев Ионина находились библиотека из 9 тысяч томов, оборудованные спортивные площадки, несколько лодок и даже прекрасная белоснежная яхта.

Одной из устойчивых традиций школы «Красные Зори» было ориентировать выпускников на продолжение образование в высшей школе (заметив, что это выглядело совсем не модным среди молодежи 30-х годов). **Интеллектуальное развитие являлось устойчивой доминантной школы и закономерным результатом функционирования педагогической системой в целом. Это было закономерным следствием высокой квалификации педагогов; они умели сочетать классические методы обучения с новым методом проекта. Это было и следствием многообразной трудовой и творческой активности школьников. Вот статистические данные на начало 30-х годов из отчета директора. Из 356 выпущенных «Красными Зорями» молодых людей «комсостав РККА – 3, агрономов – 14, учителей – 10, инженеров – 7, ветеринарных врачей – 5, медицинских работников – 2, астрономов – 1, научных работников – 3, работников сферы искусств – 4, в настоящее время учатся в вузах 26, в техникумах – 18»**

Время продолжило и расширило отчетные данные первого директора. Среди выпускников Красных Зорь – ученые, руководители, журналисты, поэты, инженеры, народные депутаты, военные, композиторы, строители, артисты кино, артисты цирка, спортсмены, скульпторы. Высшее образование не было самоцелью. Каждый за годы учебы в школе мог отчетливо осознать свои таланты и развить именно их. Так, лауреатом Государственной премии стал краснозорец, главный строитель ледокола «Ленин» В.И.Червяков, создателем комплекса звукотехнического оборудования для Кремлевского Дворца съездов стал выпускник школы И.Г. Гордиенко. Но где бы не несли свою трудовую вахту питомцы школы, они везде проявляли себя настоящими гражданами своей страны, прекрасными профессионалами, людьми долга и чести.

Это качество с особой силой проявилось в годы Великой Отечественной войны, когда многие преподаватели и выпускники школы ушли на фронт добровольно. В боях на Невской Дубровке погиб последний директор школы Н.С. Лесков, также ушедший на фронт добровольно.

Джон Дьюи, возвратившись в США, в ряде номеров периодического издания «New-Republic» опубликовал свои впечатления от поездки в Россию. Вот что он, в частности, писал о школе «Красные Зори»: «Существование детских приютов для детей-сирот есть заурядное явление во всех странах, но нигде мне не приходилось встречать таких счастливых детей.

Мы... застали детей за работой; они занимались садоводством, ухаживали за пчелами, были заняты ремонтом зданий, ухаживали за цветами в оранжереях, построенных и обслуживаемых группой когда-то самых отчаянных и грубых сорванцов – мальчишек, делали простые инструменты и агрокультурные орудия.

В моей памяти запечатлелось не то, чем именно они занимались, а то, как они работали и как они относились к своим занятиям.

У меня не хватает литературного таланта, чтобы описать это, но я уверен, что если бы дети, находящиеся в самых лучших семейных условиях, провели такую же работу, то это было бы замечательным достижением, не имеющим прецедента в моем долготном опыте.

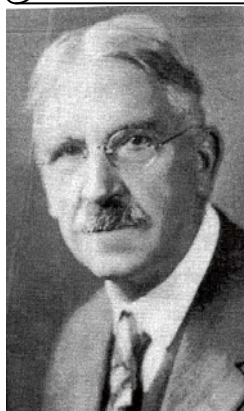
Когда я учитываю уму не постижимую историю этих беспризорников, то прихожу в восторг, ибо это дает мне понятие о способностях того народа, у которого такие дети» («New-Republic», ноябрь-декабрь 1928 год).

Семья начинается с любви, крепится любовью, но нужно помнить, что это не только светлое и горячее чувство, но в определенном смысле образ жизни человека, органи-



зующим началом которого является устойчивое состояние личной Ответственности за все, происходящее вокруг. Оно прививалось краснозорьцам также и через прекрасно отлаженную систему самоуправления. В этом плане страницы книги В.И. Ионина «Школа колония «Красные Зори», выпущенной в комитете народного образования Ленинграда в далеком 1933 году, на самом деле не имеют срока давности – так живо, интересно, свежо и в высшей степени профессионально они написаны. Это своего рода руководство к действию всем педагогам и руководителям школ, желающим воспроизвести хотя бы фрагменты этого уникального опыта. Книга содержит историю становления педагогической системы школы, ее традиций, дает описание системы самоуправления и педагогического руководства ею. Для современных педагогов это настоящие золотые россыпи педагогики побед, любви и успеха.

Умение преодолевать трудности, одерживать морально-нравственные жизненные победы является отличительной чертой краснозорьцев. Жизнь много раз ставила их перед необходимостью сдавать такие экзамены. Тучи беды сгустились над «Михайловкой» уже в конце 30-х годов. Директору школы И.В. Ионину было предъявлено обвинение в измене Родине, и он был арестован. На открытом показательном суде, который проходил во Дворце работников просвещения (бывшем Юсуповском дворце), он не признал себя ни в чем виновным и был приговорен к расстрелу. Но краснозорьцы обратились с ходатайством о восстановлении чести своего директора к М.И. Калинину, и приговор Ионину был заменен 10 годами исправительных работ в лагерях под Ташкентом. Там он, к сожалению, вскоре скончался, хотя успел прислать несколько писем в школу и семье. Реабилитирован Игнатий Вячеславович Ионин за отсутствием состава преступления. Это было осуществлено по инициативе воспитанников школы.



Джон Дьюи

Следующим испытанием, куда более серьезным для краснозорьцев, как и для граждан всей нашей страны, была начавшаяся в 1941 году Великая Отечественная война. Из среды выпускников школы вышли генералы, адмиралы, офицеры, военные врачи и рядовые, а также партизаны. Все они героически сражались с захватчиками и внесли каждый свой вклад в дело народной победы в великой и кровопролитной войне. При этом героизм был свойствен и подросткам, переживавшим ужасы блокады в Ленинграде. Известно, что 14-летняя девочка, член кружка юннатов Люся Кузнецова, эвакуированная из «Красных Зорь» вместе с другими детьми в Ленинград, находясь на грани смерти, сохранила селекционные семена пшеницы, которые были зашиты в ее матрасе. В 1943 году она вывезла их по дороге жизни на Большую землю,

проявив редкие выдержку и чувство долга.

Сейчас ощущается новая беда – угроза забвения блестящего педагогического опыта. Краснозорьцы и здесь проявляют редкую настойчивость и организованность. Они постоянно, в течение всех сложных перестроечных лет, обращались в различные властные инстанции (в городское управление милицией, к губернатору, в Государственную думу РФ в середине 90-х годов) с просьбой обратить внимание на существование педагогического опыта, память о котором они несут по жизни как святыню, и способствовать его воспроизведению в новых исторических условиях. В 1996 году был выпущен, к сожалению, совсем маленьким тиражом, сборник воспоминаний краснозорьцев о своей школе «Повесть о «Красных Зорях». Дневник выпускницы школы Ксении Гурьевой «Красные Зори мои» сохранил для истории ее сын в память о горячо любимой матери. В газете «Петергофский вестник» в течение целого ряда лет (конец 90-х годов) помещал

прекрасные публикации о школе профессор Московского университета дружбы народов имени Патриса Лумумбы Александр Константинович Федоров, также выпускник школы.

Так через всю жизнь несут краснозорьцы редкий дар – чувство личной ответственности за судьбу своей Родины, своего народа и делают все от них зависящее для преумножения добра в мире. Символичны в этом плане регулярно происходящие краснозорьские встречи в усадьбе «Михайловка». **Ежегодно, летом, несмотря на капризную балтийскую погоду, неуклонно устремляется под сень родных стен цепочка пожилых людей, идущих поклониться своей любимой школе.**

Конкретными факторами преодоления принципа распада и формирования жизни на прочных онтологических основаниях являются:

- в сфере природного существования – овладение человеком процессами собственного поведения и формирование его отношений к природе и миру;
- в сфере социально-культурной жизни – осуществление принципов этического отношения к человеку;
- в сфере духовно-нравственной жизни – осуществление своей представленности перед высшими ценностями бытия через посредничество культуры его народа,
- в сфере религиозной церковной жизни – достижение личностью сверхъестественной Божественной благодати.

Все первые три сферы бытия были актуализированы и задействованы в Красных Зорях в процессе образования воспитанников, только для четвертой в революционное время не было места. Академик РАО И.П. Иванов, анализируя опыт Красных Зорь, сказал, что «это был прорыв в наше будущее».

Можно сделать вывод о том, что в Красных Зорях усилиями педагогического коллектива школы, возглавляемого И.В. Иониным, была создана уникальная по своей эффективности и результатам (система «общей жизни» и личности воспитанников) событийная педагогическая общность, воплотившая в своей практике большинство лучших отечественных традиций воспитания и новейших педагогических идей и достижений в образовании как зарубежных, так и отечественных, до сих пор, по нашему мнению, еще не превзойденная по своим достижениям.

Справедливо говорят: каково образование сегодня, таков лик страны завтра. Думая о будущем, нужно иметь в виду все ценное в педагогическом опыте, что прошло испытания временем, стало классикой отечественной образовательной культуры. Думается, что прекрасный образ школы «Красные Зори» может послужить верным ориентиром в пространстве будущих педагогических свершений.

Замечательно то, что дети-сироты были не только «выпрямлены» и обогреты «Зорями», но и получили здесь возможность проникнуться культурой и радостью семейных отношений.

Существует вполне справедливое мнение, что любви нельзя научить – ею нужно проникнуться, наполниться. Так же приобретается и семейное чувство. Если ребенок не пережил счастья быть членом хорошей, дружной семьи, то во взрослом состоянии это может стать фактором, определяющим его внесемейность, индивидуализм, привычку жить в одиночестве. Но ведь дети, особенно в подростковом возрасте, страстно мечтают о дружбе, о любви, хотят иметь много верных друзей. Школа «Красные Зори» дарила им крепкую дружбу на всю жизнь и с учителями, и со сверстниками.

Дети в «Красных Зорях» жили в окружении целого сонма вполне благополучных семей педагогов, семей обслуживающего персонала, семей жителей окрестных деревень Викколово, Краколье, потому что в школе со временем стали учиться дети и окрестных жителей. Все семьи были открыты для детей-сирот. Режим общения всех со всеми был достаточно свободным и доверительным. Вокруг колонии никогда не существовало ограды, и практически не было случаев побега воспитанников. Более того,

в ряде случаев взрослые ребята из семей работников колонии переходили жить в интернат, чтобы больше находиться среди друзей.

И.В. Ионин, принимая нового педагога на работу, всегда спрашивал его: «А что вы еще умеете делать, кроме преподавания своей учебной дисциплины?» Делал он это намеренно, потому что считал необходимым так организовать рабочее время педагогов, чтобы они проводили с детьми не одни только дежурные часы на уроках. Ему как директору было важно, чтобы педагог был разносторонней личностью и мог увлечь детей еще и занятиями в каком-нибудь кружке. Таким образом, учителя в «Красных Зорях», кроме урочной работы, обязательно участвовали со своим воспитательским классом и в сельскохозяйственных работах, и во внеурочной деятельности по интересам. Для становления сознания детей-сирот являлось чрезвычайно важным осознавать, что взрослый человек готов без остатка отдавать им свое время и силы – так, как это делают настоящие живые отец и мать. Кому-то это покажется, наверное, слишком хлопотным и трудоемким делом. Но здесь можно только констатировать вечную истину о том, что все значительное в жизни имеет дорогую цену.

Общая с воспитателями столовая, близкое размещение жилых помещений, совместный труд и продуманный досуг – все это надежно объединяло коллектив школы – и детей, и педагогов – в единое целое. Формировалась общинного типа большая дружная семья. Родина, столько благ предоставившая человеку, входила в сознание ребенка именно как Родина-мать.

Поразителен тот факт, что проникнутые большой взаимной родственной ответственностью, педагоги-краснозорьцы не потеряли ни одного подростка из тех, что пережили блокаду на улице Песочная в Ленинграде, и ни одного ребенка из тех, что были эвакуированы в Ярославскую область.

Как правило, у взрослых выпускников «Красных Зорь» формировались свои ладные, дружные семьи росли дети.

«Красные Зори» считалась прекрасной школой, интерес к ней был огромен. Начали приезжать делегации отечественных и зарубежных педагогов. Ребята умело вели экскурсии, свободно и с достоинством общались с гостями. Как свидетельствуют факты, только летом 1931 года школу посетило 4000 экскурсантов, из которых 240 были иностранцы. В школе побывали представители из Англии, Франции, США, Германии, Японии, Турции.

Таким образом, коллектив педагогов и воспитанников «Красных Зорь» зарекомендовал себя в международном масштабе как уникальное историко-педагогическое и культурное явление.

Школа-коммуна Наркомпроса (1922)

В начале 20-х гг. для разработки и апробации идей трудовой школы было создано более 20 опытно – показательных учреждений. Среди городских школ такого типа наиболее известной являлась Московская опытно – показательная школа имени П.Н.Лепешинского или в логике тогдашних сокращений МОПШ.

В 1922 г. в ведущем педагогическом журнале «На путях к новой школе» ее руководитель М.М.Пистрак опубликовал цикл статей о жизни школы – коммуны сразу привлекивший значительный интерес.

И не случайно. Ведь педагогами МОПШа – а в школе было собрано созвездие талантливых учителей, имевших университетское образование – была выдвинута и довольно успешно разрешена важнейшая для трудовой школы задача – весь образовательный процесс был построен вокруг изучения текстильной фабрики. Все предметы были объединены в трудовые комплексы и изучались на материале конкретных производственных процессов. Конечно, не обошлось без насилия над содержанием особенно

гуманитарных дисциплин. Ведь в фабричные процессы оказалось втиснута не только великая русская литература, но вся всемирная история. Жизнь достаточно скоро показала иллюзорность, более того - опасность таких попыток.

Но, читая статьи и книги об этой школе – коммуне невольно получаешь значительный заряд энтузиазма – ведь само стремление связать школу с жизнью, насытить ее исследовательской деятельностью учащихся было абсолютно правильным.

Вот как строился образовательный процесс в этой необычной школе. В 9 часов начинались занятия, которые строились как самостоятельная деятельность учащихся – они ставили опыты, проводили исследования. А учитель выступал только в роли консультанта. Периодически в классе вспыхивали дискуссии по различным учебным или политическим проблемам. Уроки продолжались по сто минут без перерыва.

Конечно, никакого спрашивания уроков в привычном понимании не производилось. Впрочем, и учеников на уроках было не много. Большая часть из них уходила на экскурсии.

После обеда начиналась работа мастерских – переплетной и столярной, старшая группа уходила на фабрику. С 19 часов до 21-го открывали свою работу кружки. Затем свободное время, затрачиваемое на подготовку докладов, чтение литературных произведений. В 22.30 объявлялся отбой – и зажигался свет в комнатах педагогов, – они начинали готовиться к занятиям.

Разумеется, все строилось на самоуправлении учащихся.

Хотя школа и просуществовала до 1941 г., но с начала 30-х годов это уже было обычное учебное заведение.

Малаховская школа-коммуна (1924)

Лучшим отечественным педагогам всегда было присуще стремление пробудить многообразные творческие потенции детей. Они были глубоко убеждены в том, что стоит прикоснуться волшебной палочкой творчества к любому ребенку – и произойдет обыкновенное чудо: проявится бурная фантазия, жажда к игре, драматизации, исследованию. Главное – создать сотканную из творчества атмосферу и погрузить в нее детей.

Эти гуманистические идеи были продуктивно реализованы в легендарной «Малаховке» – школе для еврейских детей-сирот, созданной талантливым педагогом Б. Шварцманом. Здесь кипела удивительно насыщенная творческая жизнь. В этом оазисе, среди холода и голода, дети, обожженные антисемитизмом и лишенные семьи, учились петь, танцевать, рисовать. Они сами готовили декорации и костюмы для спектаклей, издавали литературные журналы и газеты. Окруженные радостной творческой атмосферой, воспитанники добивались настоящих профессиональных успехов.

Жизнь детской республики строилась на самоуправлении. Все решения обсуждались и принимались на верховном совете – «Колониал рате». Разнообразный и продуктивный сельскохозяйственный труд обеспечивал педагогов и воспитанников всем необходимым и давал возможность существовать на полном хозяйственном самообеспечении.

Преподававшие в то время в «Малаховке» М. Шагал, Ю. Энгель создавали удивительный мир театра, музыки и живописи. Воспитанники посещали все спектакли театра Михоэлса, а его актеры были частыми гостями школы, как, впрочем, и другие известные деятели культуры.

Преподавание на родном языке, художественное воспитание, проникнутое фольклором, способствовали бережному сохранению духа и традиций еврейского народа. За двадцать лет существования (до символического 1937 года) через материнские руки «Малаховки» прошло более 400 воспитанников. И за все время из колонии не «эмигрировал» ни один ребенок, наоборот, не было отбоя от желающих попасть туда.

Школа жизни (1925)

В центр всей учебно-воспитательной деятельности педагоги «Школы жизни» положили **«учение с увлечением»**.

По сути, это был полигон для претворения в жизнь тех теоретических и методических разработок, которые были созданы Н.И. Поповой и ее коллегами в предшествующее десятилетие. Учебный материал в «Школе жизни» подбирался на основе изучения детских интересов и окружающей среды. **Например, знания по математике дети получали при выполнении практических заданий – таких, как подсчет продуктов, их распределение, ведение отчета, вычисление площадей и объема помещений.** Вообще дети изучали не отдельные предметы, а такие комплексные темы, как «огород», «поле», «река», «крестьянская изба», «мастерская», причем в основном – во время работы или экскурсий. С наступлением холодов «Школа жизни» возвращалась в город, но летние впечатления еще служили источником различных учебных бесед, исследований, письменных работ.

В Москве под руководством Н.И. Поповой был создан тип учебного заведения, получивший позднее название школы полного дня. Воспитанники находились здесь с 9 утра до 8 вечера. Во второй половине дня – клубные занятия, мастерские и разнообразные кружки, время сводных занятий по выбору.

Конечно, воспитанники Надежды Ивановны гордились своей школой. Характерный факт: дети сами подготовили книгу «Как мы живем и работаем в нашей «Школе жизни», а на полученный гонорар все ученики второй ступени совершили экскурсию по Волге.

Однако счастливое сотворчество детей и учителей в «Школе жизни» продолжалось недолго. В 1927 году она, как и другие, опытно-показательные учреждения, была закрыта.

«Синяя птица» (1932)

1932 г. очень символичен. По нему прошел водораздел отделявших героев уходящего времени от тех, кого будут прославлять в 30-е гг. Закатывалась звезда плеяды блистательных школ – коммун, опытно-показательных учреждений Наркомпроса. Тех образовательных учреждений, которые с наибольшей полнотой воплотили в себе черты единой трудовой школы, стали творческой лабораторией безудержного экспериментирования и педагогического поиска.

Среди этих школ заметное и достойное место занимала школа – коммуна им. А.Н. Радищева. Созданная на базе Елизаветинского института благородных девиц, школа в 20-е гг. пожалуй, в наибольшей степени воплотила в себе связь обучения с жизнью, с трудом, но главное – передовым производством. Располагавшаяся в Москве на улице Радио, рядом с самым современным тогда предприятием ЦАГИ, занимавшимся вопросами авто и авиастроения «Радищевка» сумела организовать образовательный процесс на базе новейших лабораторий и производств. По сути, здесь уже на самом излете отпущенного ей исторического времени была поймана «синяя птица» советской школы – политехническое образование. Если в большинстве случаев все сводилось к профанации этой идеи то в «Радищевке» политехническое образование удалось воплотить в жизнь.

Разумеется, в рамках наступавшей «школы учебы» этому образовательному учреждению уже не находилось места и оно было обречено превратиться в заурядную школу.

Больше-Мурашинская школа (1936)

Вторая половина 30-х гг. действительно, время, которое трудно оценивать какой-то одной меркой. Складывалась ситуация как в песне: «У нас героем становится любой». И, фактически, даже самая маленькая школа, имеющая бедную материальную

базу благодаря достигнутым результатам, могла оказаться победителем конкурса и стать известной всей стране.

Другое дело, что менялись и критерии победителей конкурса на образцовую школу. Если в 1934-35 гг. в качестве ведущих выступали такие как постановка политехнического образования и коммунистического воспитания, то в 1936 г. главным и единственным критерием становятся чисто учебные результаты. Более того, всего лишь по одному предмету – русскому языку. Как к этому отнести? Наверное, тоже не однозначно, ведь, по сути, школе возвращалось ее главное назначение – обучать детей. Плохо другое, что оно становилось единственным.

Вот и Больше-Мурашкинская начальная школа Горьковской области никогда бы раньше не сумела бы прославиться. Это была скромная сельская школа с примитивной материальной базой, но где сложился не просто коллектив педагогов-энтузиастов, а очень крепких предметников. В это сейчас трудно поверить, но по уровню грамотности ученики этой школы показывали результаты в 110 раз лучше, чем ученики других школ области. В самых сложных диктантах они или вообще не делали ошибок, или совершали незначительные опiski. Такие же показатели были и по другим предметам начальной школы.

И достигалось это только благодаря построению уроков, внеурочной деятельности на прочной базе методики работы дореволюционной школы, которая в 1936 г. – в стране победившего социализма, вдруг оказалась не только самой продуктивной, но и самой образцовой.

Пролетарский лицей (школа им. Достоевского)

В.Н. Сорока-Росинский окончил историко-филологический факультет Санкт-Петербургского Императорского университета в 1906 г. **Он учился на одном курсе с А. Блоком, сочинял стихи и увлекался археологией.**

После окончания университета он увлекается психологией – работая в лаборатории экспериментальной психологии Военно-медицинской академии и слушая лекции В.М. Бехтерева, писал книги.

В это же время работал в ряде Санкт-Петербургских гимназий, в течение семи лет преподавал в Стрельнинской гимназии под Петербургом.

С 1918 по 1920 гг. В.Н. Сорока-Росинский работая в Путиловском училище имени А.И. Герцена под руководством В.А. Гердта. Здесь впервые была организована группа продленного дня, питание детей в школе и др.

В 1920-1925 гг. в школе им. Ф.М. Достоевского им была создана оригинальная методика перевоспитания беспризорников и особо трудных подростков.

Н.К. Крупская и А.С. Макаренко подвергли критике эту методику, и В.К. Сорока-Росинскому запрещено было работать в учреждениях Наркомпроса. Позже он работал в Торфяном техникуме, в экспериментальной школе для психоневротиков при педологическом институте, затем в 210-й школе.

В период с 1906 по 1917 г. Сорока-Росинский опубликовал ряд работ, посвященных вопросам обучения и воспитания. Его статьи систематически появлялись на страницах педагогических журналов. Круг его интересов широк: философские и методологические вопросы психологии; проблемы национальной психологии и пути развития русской национальной школы; вопросы воспитания, в том числе трудных и аномальных детей и подростков; взаимоотношения учителей и учащихся и многое другое.



В.Н. Сорока-Росинский. Студент Санкт-Петербургского императорского университета. 1906 г.



Доходный дом купца Пономарева.
Школа им. Достоевского

В основе деятельности В.Н. Сороки-Росинского – его стремление способствовать подъему культурного и образовательного уровня народа, преобразованию русской школы на началах гуманизма и демократии.

Наиболее полно идеи В.Н. Сороки-Росинского тех лет были представлены в серии статей, опубликованных в 1916 г. в известном педагогическом журнале «Русская школа» и представлявших по существу единую монографию. Эти статьи назывались «Пути русской национальной школы» и отличались как широтой поставленных вопросов, так и глубиной содержащихся ответов.

Так в первой половине 20-х годов в Ленинграде называли школу им. Достоевского. И в значительной мере не без оснований – действительно, с большой поправкой на конкретно – исторические условия детище Сорока-Росинского отчасти напоминало Царскосельский лицей. Только учились в нем не дети дворян, а подобранные на улицах беспризорные.

В центр образовательной деятельности было положено учение, но осуществляемое в трактовке известного педагогического направления «Школа действия». Смысл состоял в том, чтобы весь учебный материал претворялся учащимися в разнообразную творческую деятельность – инсценировку и игру. Все это порождало стимулы к напряженной познавательной деятельности.

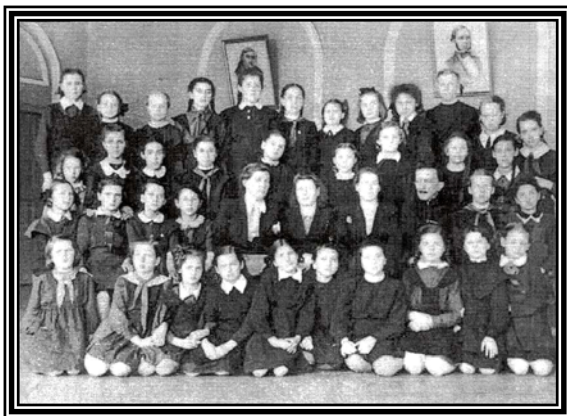


Вместе с тем не следует забывать, что это была школа для трудных подростков, которые периодически устраивали «бузу». Для возмутителей спокойствия впадавших в буйство в школе действовал карцер, и он редко пустовал.

Основным принципом работы было стимулирование самостоятельности, самостоятельности учащихся, которые, вместе с тем понимали – им необходимо учиться «чтобы выйти в люди».

Характерно, что уже после изгнания Сороки-Росинского в 1930 г. на вечере в школе побывал один из авторов «Республики Шкид» Л.Пантелеев. По его выражению, «это был типичный детский дом. Малоинтеллигентный заведующий, унылые, скучные лица ребят. И я понял, что такое была наша Шкида».

В сентябре 1920 года, в дом №... по Петергофскому проспекту, где прежде помещалось частное коммерческое училище,



В.Н. Сорока-Росинский с преподавателями
и ученицами 5-го класса

прибыло семеро мальчиков для продолжения своего образования, и таким образом родилось новое учебное заведение, нареченное Петроградским отделом народного образования очень пышным наименованием – «Школа социально-индивидуального воспитания имени Достоевского для трудновоспитуемых». Тогда в моде были подобные трех- и четырехэтажные выраженьица. И не только в быту, но и в официальном языке: «Вторая улица деревенской бедноты» или «39-я Единая трудовая школа I и II ступени Центрального района гор. Ленинграда».

Прибывшие сюда учиться ребята были не простые тринадцатилетние мальчуганы, а беспризорники. И притом не просто беспризорники, а еще и трудновоспитуемые. Так, по крайней мере, значилось в их сопроводительных документах. Новорожденной школе надлежало обучить, перевоспитать этих ребят и направить их на путь истинный.

Как это сделать – никто только тогда не ведал: ни ученые Петроградского университета и медицинской академии, ни профессора наших педагогических институтов, ни горono со всеми своими инспекторами и консультантами. Не знал этого и заведующий этой новорожденной школой.

Знали это лишь немногие светила педагогической науки, большею частью лишь недавно появившиеся на нашем небосклоне, но уже успевшие засиять ярким метеоритным светом. Они, эти светила, всё ведали, всё знали, но были далеке – на олимпийских вершинах московского и украинского соцвосов. Они не только всё знали и всех поучали – они были там всемогущи. И только потом обнаружилось, что они всё знали, но ничего не умели, ничего не могли создать.

Не следует представлять себе беспризорников лишь по одному какому-нибудь образу: ни по произведениям Макаренко, ни на мотив столь популярной тогда жалостливой песенки «Позабыт, позаброшен с молодых юных лет». Не все они были такими бедными, обиженными судьбой сиротками, молящими о сострадании. Разумеется, попадались и такие и они-то не без успеха побирались с помощью этой песенки. Но находились и такие, которые вместо «Ах, умру я, умру я, похоронят меня» пели и по-иному: «Ах, умру я, умру я, расстреляют меня». И не без основания распевали они так.

Беспризорники, присланные в школу им. Достоевского, не принадлежали целиком ни к той, ни к другой из этих категорий. Они стояли выше их обеих и стоили гораздо больше, но для своего перевоспитания они потребовали изрядного количества педагогической энергии.

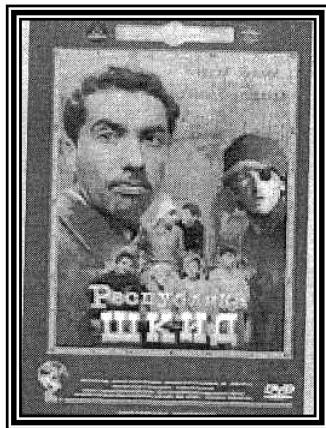
Подрастающий молодец, наши школьники, непосредственно отражает на себе дух своего времени, настроения своих отцов и матерей, окружающей их среды. Это известно всем. Но далеко не все знают, что наши ребята очень остро и тонко чувствуют сверх того и дух ближайшего будущего, который ощущается еще вовсе не всеми взрослыми. Ласточки чувствуют завтрашнюю погоду лучше людей.

Двадцатые годы были для ребят не только временем разрухи, всеобщего обнищания, голода; не только годами величайших лишений и страданий. Нет, наши беспризорники чувствовали и то, что было еще впереди – великолепный подъем дремавших или подавляемых доселе богатырских сил нашего народа, впервые выпрямившегося во весь свой рост и начавшего по-настоящему расправлять свою мощную грудь – размахнись, рука, раззудись, плечо! Поэтому и они, наши беспризорники, далеко не все были склонны чувствовать себя бедными, опекаемыми сиротками или «цветками жизни», как повадились, было называть их кое-какие из вышеупомянутых олимпийских светил, составивших к этому времени из последних криков зарубежной педологической моды некую эмульсию для поливания этих «цветочков». Позорно, как это описал Макаренко, развалившийся Куряж, был одним из примеров, к чему приводили подобные поливки. Беспризорники очень выразительно показали также и то, что произойдет, если считать их коллективы «группами взаимодействующих индивидов, совокупно реагирующих на те или иные раздражители», как гласила тогдашняя педологическая премудрость. Там, где ребят пытались воспитывать «теми или иными раздражителями», предоставляя им полную возможность «совокупно реагировать» на подобные «раздражители», – там, как показала впоследствии сама жизнь, развал Куряжа, описанный Макаренко, был лишь безобидным эпизодом

Существовала на самом деле – в обшарпанном трехэтажном здании на Петергофском проспекте послереволюционного Петрограда, в самое смутное и голодное время. Туда определяли безнадежных для общества ребят – бродяг, воров, карманников, налетчиков. Словом, молодых людей с весьма богатым криминальным опытом. На воспитание этой опасной братии были брошены самые разные взрослые, многих из которых пригнал в странную школу голод. Здесь можно было встретить и бывшую гимназистку, и отставного полковника, и бравого физкультурника, и престарелого бухгалтера. Людей, в большинстве своем, случайных в школе. Но были среди воспитателей и такие, которым мальчишки, «битые жизнью и в лоб, и по затылку», поверили, за которыми потянулись. Один из таких педагогов – Виктор Николаевич Сорока-Росинский, прозванный шкидовцами Викниксором. Настоящий интеллигент, высоко образованный, неравнодушный, не боявшийся экспериментов и свято веривший в Человека, в его высокое предназначение. Это его силами школа для дефективных превратилась в свободную и справедливую Республику Шкид. Именно благодаря ему из стен этого заведения вышли порядочные и честные люди, ставшие во взрослой жизни писателями, учеными, конструктора и, режиссерами, врачами, педагогами.

Не случайно в первое время работы школа напоминала поле битвы, где в ожесточенной схватке сошлись два лагеря – изобретательных безжалостных подростков и стоических халдеев. Кто такие халдеи? Об этом можно узнать, открыв повесть «Республика Шкид», которую написали два шкидовца – шестнадцатилетний Алеша Еремеев (будущий писатель Л. Пантелеев) и восемнадцатилетний Гриша Белых (в будущем тоже писатель). Может быть, потому, что писали мальчишки о том, что было им хорошо известно, а может быть, потому, что тему они выбрали живую и фонтанирующую событиями, но книга стала редчайшим явлением в литературе – вчерашним беспризорникам, совсем мальчикам, удалось создать зрелое, увлекательное, мастерски написанное произведение. Наверное, прав был Викниксор, считавший своих воспитанников богато одаренными и талантливыми Личностями.

Л. Пантелеев, один из первых детских авторов, написал немало хороших произведений. Это «Честное слово», «Пакет», «Рассказы о Белочке и Тamarочке», «Наша Маша» и многие другие. Продолжал он писать и о Шкиде. Небольшая подборка так и называется – «Шкидские рассказы». Рассказы не велики по объему, но очень выразительны. В каждом – портрет халдея. Начать знакомство с Республикой Шкид можно именно с них. Например, «Мисс Кис-Кис». Так сообразительные ученики



прозвали хрупкую барышню, которая из всех сил пыталась понравиться «дефективным» – говорила на блатном жаргоне, вызывавшем оторопь даже у опытных шкидовских хулиганов, сплевывала на пол сквозь зубы, развязно изображала из себя «свою». Делала она это от ужаса; общение с беспризорниками страшно ее пугало. И вот, когда, наконец-то, барышне показалось, что доверие завоевано, она решила заняться с отпетыми головорезами делом – обучить начитанных эрудитов грамоте. И принесла в класс деревянные кубики с буквами. Что тут было – надо читать, рассказ невероятно смешной и очень поучительный. Пусть для тех, кто еще не ощутил силу писатель-

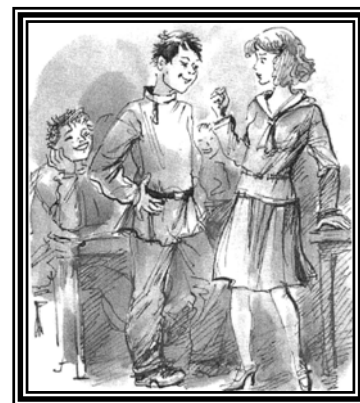


Иллюстрация к повести «Республика Шкид». «Мисс Кис-Кис»

ского таланта Л. Пантелеева, знакомство с его книгами начнется со знаменательной встречи с халдеями. Глядишь, и толстая повесть «Республика Шкид» осилится. А она того стоит, ей-богу!

«На Старо-Петергофском проспекте в Ленинграде среди сотен других каменных домов затерялось облупившееся трехэтажное здание, которому после революции суждено было превратиться в республику Шкид»...

...Этими словами начинается книга Пантелеева и Белых. Авторы предпочли скрыть от читателя точный адрес этого старого дома. Однако известно, что речь идет о здании, находившемся на углу Старо-Петергофского проспекта и Курляндской улицы по адресу Старо-Петергофский проспект, 19...



Кадр из фильма «Республика Шкид»
(режиссер Г. Полока, в роли Викника-
сора С.Юрский)

История этого дома необычна... Впрочем, необычна, как у любого дома, ставшего свидетелем нашей насыщенной истории ушедшего века: предсмертной агонии царской России, лихолетья революции и гражданской войны, ужаса блокады, болезненного возрождения новой России. Как много разных судеб с их отчаяньем и надеждами, любовью и жестокостью, страхами и великими помыслами приютили стены этого дома за долгие годы.

Двадцатые годы двадцатого века. Послереволюционный беспредел. «Трепещите, халдеи!» По улицам Питера шныряют колоритные и жалкие беспризорники, которых время от времени вылавливают и направляют в детские приемники. В одном из них – школе имени Достоевского (ШКИД) – собрались голодные, наглые и сообразительные оборвыши. Этим «приютом комедиантов» управляет старорежимный директор, не потерявший и при советской власти ни чести, ни интеллигентности. Его обезоруживающее доверие научило ребят мужскому достоинству, помогло не раствориться в беге смутного времени...

Когда режиссёр Геннадий Полока решил отметить 30-летие с момента выхода на экран своего фильма «Республика Шкид», было крайне странно услышать из его уст, что картину запрещали, не показывали... Наверняка где-нибудь и кто-либо из чересчур ревнительных блюстителей норм и правил социалистической школы действительно препятствовал широкой демонстрации этой ленты. Однако весомые результаты проката при сравнительно высоком тираже свидетельствуют об обратном – «Республика Шкид» на самом деле была популярна, если её посмотрели более 30 миллионов зрителей. То есть можно предположить, что почти каждый советский школьник в те годы увидел на экране историю первых лет существования нового государства, когда сотни тысяч беспризорников слонялись по стране.

Интересно, что сейчас, во времена «новых бездомных», эта картина может показаться куда актуальнее, чем прежде. А вот неизбежный социально-идеологический пафос повести Леонида Пантелеева и Григория Белых, писавших, по сути, о себе и своих соучениках – о ленинградских беспризорниках 20-х годов, которые перевоспитывались в прославленной школьной коммуне имени Достоевского, и также о том, что даже трудное детство – всё равно счастливое детство, это ныне кого-то даже покоробит. Хотя постановщик Полока, тяготеющий



Александр Кавалеров - Мамочка

к несколько эксцентричной манере, кажется, сделал всё возможное, чтобы представить давно минувшее чуть аттракционно, розыгрышно, в виде «остранённой» игры.

Эту стихию своеобразного кинобалагана, но с внешне серьёзным выражением лица и подразумеваемой значимостью благих поступков лучше других чувствуют Сергей Юрский в роли Викниксора, директора школы, и Павел Луспекаев, сыгравший учителя Косталмеда. Но и юный Саша Кавалеров, который приобрёл невероятную популярность у детской аудитории, **выступив в качестве отъявленного сорванца, по прозвищу Мамочка и спев жалостливую песню «У кошки четыре ноги...», тоже был, пожалуй, подобным «тайно эксцентричным» персонажем.** Не случайно, что и якобы терзавшая душу мелодия Сергея Слонимского потом удачно вписалась во второй половине 90-х годов в ёрническую телепередачу «Итого» Виктора Шендеровича.

«Республика Шкид», в трактовке Геннадия Полоки, получилась – в отличие, например, от признанной классики «Путёвка в жизнь» Николая Экка (в ней комедийные моменты кажутся, скорее, эстрадными вставными номерами, яркими дивертисментами), именно развёрнутым на всё повествование, сплошным ироническим представлением, пусть ещё и не в такой демонстративно условной форме, как в последующей «Интервенции». И в свою очередь, перекликается с тоже подспудно язвительным фильмом «Один из нас». Но подобной «законспирированной насмешки» как средства избавления от излишней патетики, к сожалению, уже не осталось ни в телесериале «Наше призвание» (опять об учителях-подвижниках), ни тем более – в вымученно-фальшивом «Возвращении броненосца».

Эх, педагогика, педагогика, с какими трудностями ты сталкивалась на протяжении многих веков... Ещё и слова-то такого не было, а уже воспитанием отроков заниматься надо было. А то вырастет поколение шалопаев или, того хуже, бандюков с большой дороги. А если это молодое государство, разруха, голод, бандитизм, сиротство, ...Где уж тут воспитанием заниматься? Но приходилось. И были, по-видимому, действительно талантливые педагоги, сумевшие посеять ростки добра, трудолюбия, человечности в своих детях.

А что это были за дети! Бродяжки, воры, проститутки... и, вместе с тем, наивные, добрые, ищущие справедливости и превыше всего ценящие своё братство. Наверное, так и было, потому что и экранным героям, и авторам этой книги я верю. Ведь Григорий Белых (в произведении Черных) и Леонид Пантелеев сами были воспитанниками школы имени Достоевского для трудновоспитуемых. Они создали поразительно талантливую книгу, которой зачитывалось ни одно поколение детей и взрослых. «Республика Шкид» была написана авторами в 1926 году, когда старшему из них – Г. Белых – шел всего лишь двадцатый год, младшему – Л. Пантелееву – не было еще и восемнадцати.

Конечно же, книга и фильм – две совершенно разные вещи. Какая доля произведения показана на экране, но покровсали повесть изрядно. Точнее, просто убрали огромное количество интереснейших эпизодов, диалогов, ситуаций. Поэтому читать книгу советую настоятельно! Из истории создания фильма знаю, что первоначально режиссёр Геннадий Полока снял двухсерийную ленту, но цензура урезала её до полуторачасового фильма. Несмотря на это картина имела огромный зрительский успех: в 1968 году фильм удостоен приза Всесоюзного кинофестиваля, он – лидер проката – 32,6 млн. зрителей.

Роль Викниксора, заведующего школы имени Достоевского, блестяще сыграл Сергей Юрский. Эта фигура всегда ассоциировалась у нас с Антоном Семеновичем Макаренко, который, кстати, когда прочитал саму книгу, отметил следующее: повесть представляет воспитательную работу «в жалком состоянии»; «эта книга есть добросовестно нарисованная картина педагогической неудачи». А у Викниксора есть реальный прототип – педагог-новатор В.Н. Сорока-Росинский. Собственно, как и у каждого пер-

сонажа повести. Ведь авторы развернули перед нами абсолютно «живой» материал, воссоздав картину своей жизни в реально существовавшей Республике ШКИД.

А жизнь в этом государстве была пёстрой: взлеты – падения... Вечная борьба и споры с халдеями, в которых, возможно, мелькала истина. Необузданные силы воспитанников находили применение себе в разных областях: выпуск журнала, театр, пионерия и пр.

Критика назвала фильм энциклопедией для хулиганов. И, тем не менее, картина получилась очень доброй, гуманной, жизнеутверждающей. Устроить бы современным хулиганам обязательный просмотр этого фильма в воспитательных целях.

Никто не смог передать атмосферу 20-х годов лучше Геннадия Полоки. Ему веришь. Фильм смотрится, как документальный, но, тем не менее, он захватывает от начала до конца.

Великолепная игра актеров Сергея Юрского и Павла Луспекаева. Луспекаевский КостАлМед – просто чудо! Этаким Поддубный в школьном спортзале. Не менее талантливы и молодые актеры. Хотя когда смотришь фильм, забываешь, что эти грязные оборванные пацаны – актеры.

Фильм многое потерял бы, если бы не был сдобрен юмором. **Многие крылатые фразы народ давно растащил на пословицы и поговорки.** Огромное спасибо всем создателям этого фильма и низкий поклон.

Крылатые выражения:

Бей халдеев!

Пионеры наших бьют!

Эй! Голоногий! Бубен потеряешь!

Гад ты, оказывается, Костя Федотов!

Какой ты худенький!.. Гони должок!

Не шали (фраза КостАлМеда – Павел Луспекаев)

По-немецки цацки-пецки, а по-русски – бутерброд.

Катись колбаской по Малой Спасской

Опыт школы имени Достоевского, как и других воспитательных учреждений, возглавляемых видными педагогами-гуманистами 20-х годов, неповторим во всех своих деталях, ибо он слагается из бесчисленных обстоятельств, которые никогда не вернуться вновь. Но останется главное, характерное для этих коллективов – общий гуманистический настрой, преданность педагогов своему делу, преданность общечеловеческим ценностям и зреющее на этой почве понимание их воспитанниками чувства гражданственности, веры в будущее, понимание того, что оно достижимо и ради него стоит работать.

Думая о том, чем важен опыт В.Н. Сороки-Росинского для новой российской школы XXI века, хочется, прежде всего, сказать о его понимании роли культуры, значения постижения знаний для гуманистического и гражданского воспитания молодежи. С этим неразрывно связано уважение к личности ребенка или подростка, основанное на сочетании требовательности и доброты. **Опыт Сороки-Росинского учит педагога уметь уважать интересы ребенка, и, формируя эти интересы, быть готовым к пересмотру своей собственной педагогической позиции, если она оказывается насилием над личностью воспитанника.** И, наконец, вся деятельность Сороки-Росинского, как и его педагогические размышления, – это постоянный поиск истинно гуманистических отношений между учителями и учащимися, высокая требовательность к профессиональным и личным качествам



учителя.

Осмысливая путь, пройденный В.Н. Сорокой-Росинским, вчитываясь в его работы, видишь главный мотив, звучавший на протяжении всей его жизни: чувство любви к Родине, к своему народу. В.Н.Сорока-Росинский всегда стремился делать то, что было нужно его стране – будь то размышления о путях развития русской национальной школы или перевоспитание трудных детей. Какие бы тяготы: ни выпадали на его долю, вера в силы народа позволила ему выстоять и остаться в нашей памяти.

Октябрьская революция 1917 г., установление советской власти сопровождалось полным отказом от предшествующей традиции во всех областях общественной жизни. Коммунистическая идеология в годы войны В.Н. Сорока-Росинский пережил все тяготы ленинградской блокады. В состоянии крайнего истощения он был эвакуирован на Алтай, а затем переехал в Киргизию. Работал в педагогических учебных заведениях и органах народного образования.

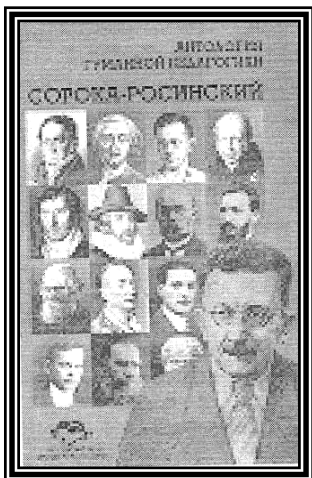
В Ленинград В.Н. Сорока-Росинский вернулся в 1948 г. и вновь окупился в педагогическую деятельность: преподавал в ленинградских школах, разрабатывал вопросы методики преподавания русского языка и географии, писал воспоминания. Но годы брали свое, здоровье было подорвано, и работать в полную силу Виктор Николаевич уже не мог. Он организовал детский клуб на дому – «академию», как шутливо ее называл. Помогал ребятам, отстающим по русскому языку, играл с ними в орфографическое лото. В его тесной комнате дети слушали увлекательные рассказы по истории, литературе, искусству. Он ходил с ребятами по Ленинграду, знакомил их с историей и архитектурой города, ездил с ними на море.



Могила В.Н. Сорока-Росинского

В.Н. Сорока-Росинский погиб 1 октября 1960 г. Он поехал за билетами в кино, чтобы порадовать отстававшую в учении больную девочку, наконец-то получившую первую пятерку. Плохо видя и слыша, он не заметил приближавшегося трамвая. Так, с билетами, зажатыми в руке, он и умер на больничной койке.

Биография В.Н. Сороки-Росинского не изобилует яркими событиями и карьерными взлетами. На первый взгляд она даже кажется обыденной. Жил, как и большинство его современников, честно трудился, погруженный в тяготы и надежды эпохи. Но это была жизнь человека, обладавшего ярким темпераментом, недюжинным умом, большим личным обаянием. Однако в условиях тоталитарной системы ум и талант его, как и многих его современников, оказались невостребованными.



Антология гуманной педагогики

Один из ведущих мотивов педагогического наследия В.Н. Сороки-Росинского – необходимость создания подлинно национальной русской школы. **Развивая идеи К.Д. Ушинского о народном характере воспитания, Сорока-Росинский подходит к этой проблеме с психологической точки зрения, рассматривая, по существу, вопрос о менталитете народа, его национальном своеобразии. Весьма актуально звучат мысли В.Н. Сороки-Росинского о том, что именно национальным своеобразием народа определяются цели и особенности образования и воспитания, при этом педагогические частности могут свободно переходить от одного народа к другому.**

Будучи истинным гуманистом, В.Н. Сорока-Росинский рассматривает национальное сквозь призму общеэтических принципов и общечеловеческих идеалов и только в этом слу-

чае признает его педагогическую ценность. Он резко разграничивает национальный и националистический подходы к воспитанию, осуждает попытки поставить свою нацию выше других народов, приписать ей некую особую миссию, которую она выполняет на земле, выпячивать «светлые» и затушевывать «темные» стороны русской жизни. Внушение детям нетерпимости к иной нации и возведение национального эгоизма в принцип личного поведения противоречат, по мнению Сороки-Росинского, самой сущности педагогики, превращают национальное воспитание в «аморальное начало».

Развитие подлинно национальной школы возможно на основе решения ряда социальных проблем. Прежде всего, школа демократического государства должна стать всеобщим, обязательным для всех детей учреждением. Эта школа должна быть вне политики, ибо, как отмечал В.Н. Сорока-Росинский, «школа и политика лежат в разных плоскостях, и всякая политическая пропаганда среди учащихся есть лишь развращение несовершеннолетних». Подобная позиция вытекала из его принципов, поскольку он рассматривал педагогику не столько как науку, сколько как этическую систему, которая должна регулироваться общими этическими ценностями истины, добра и красоты. Но это вовсе не значит, что он не придавал значения социальному воспитанию. В условиях демократизации общества и всеобщего обучения как никогда возрастает роль школы в воспитании у учащихся чувства гражданской ответственности. По словам Сороки-Росинского, школа должна воспитывать так, как будто «каждый первоклассник предназначался к занятию государственных должностей, где необходимо иметь хорошо воспитанное государственное чутье и чувство огромной нравственной, прежде всего ответственности».

Идеи В.Н. Сорока-Росинского о национальной школе можно свести к ряду положений:

1. Русская национальная школа имеет цель – формирование подрастающего поколения, духовно близкого к родной литературе, культуре, опыту народа, поколений, способного продолжать культурную работу путем творчества.

2. Национальная школа определяется явлениями русской хозяйственности, общественной, государственной, духовной жизнью.

3. Ребенок в своем индивидуальном развитии повторяет главные этапы человеческого рода, жизни своих предков, следовательно, исходный пункт воспитания – культура инстинктов и чувств в которых проверяется национальное.

4. Задача национальной школы; через свободное развитие ребенка помочь ему в овладении трудовыми, научными, нравственно-культурными навыками, содействовать волевой подготовке, раскрытию способности к действию, творческому выражению своего «Я».

5. Работа национальной школы определяется народным характером, и она должна быть пронизана идеей народа, духом национального чувства, русской культурой, направлена на благо народа, готова воспитанников через формирование национального чувства, через креативность их национальных, культурных, этнических ценностей к служению народу.

Черты русской национальной школы:

- Она порождение условий русской жизни, характерных черт народа, его жизни.*
- Русская школа не имеет выражений политических пристрастий – она аполитична, она призвана готовить полезных обществу граждан.*
- В русской школе должны трудиться учителя, знающие и признающие национальные приоритеты.*
- Школа должна определяться принципом народности: она доступна народу, всем слоям населения.*

- *В основу учебно-воспитательного процесса должны быть положены: родной язык, знание с уклоном в родиноведение, следовательно, формирование отношения к природе, истории, языку, раскрывающие национальные, культурные тенденции данного времени.*

- *Школа связана с жизнью своего народа.*

В сентябре 1920 года в доме по Старо-Петергофскому проспекту появилось семеро мальчиков для продолжения своего обучения, таким образом, было образовано новое учебное заведение: «Петроградский отдел народно-индустриального воспитания имени Достоевского» для трудновоспитуемых. С первых дней надо было решить противостояние: Мы – учащиеся, Он – педагоги; надо было на деле доказать, что тут люди честные, и никто никого тут обижать не собирается, выбрали старост по различным отраслям хозяйства, им в помощь дежурных на каждый день, чтобы они чувствовали себя сотрудниками. Не объектами, но субъектами. Заведена «Летопись».

Надо было организовать обучение. Ребят поделили по тяге к знаниям на два отделения. Но чем занять детей после уроков? Выручала хорошая библиотека. От чтения перешли к ролевому чтению, и это делалось по-немецки. Инсценировке подвергались русский язык, литература, немецкий и история.

В основу школы был положен творческий труд. Использовалось игровое начало в обучении и воспитании. В школе никакой вид труда не применялся как наказание. Классное руководство и преподавание, а также домашнее задание строились дифференцированно. Использовались тематические выступления. Учеба - вот главное оружие перевоспитания. Надо было ускорить процесс обучения. Снижение утомляемости достигалось за счет того, что всякое знание переходило в деяние. Преследовалась ориентация на индивидуально-типологические особенности ученика. Обучение способствовало развитию самостоятельности, инициативности учащихся, при этом использовались принципы:

1. *Поменьше учителя, побольше ученика.*

2. *Поменьше объяснений, побольше упражнений.*

3. *Тяжело в учении, легко в подходе.*

В школе использовался метод тренировочных упражнений, фактор влияния личности учителя на воспитанника. В школу поступали дети 13-14 лет, а в 16-17 лет они заканчивали школу.

Чебаковская школа (1933)

С 1933 г. достаточно символичное понятие «Школа года» впервые приобретает конкретное наполнение. В этом году такой школой официально была признана Чебаковская начальная. Может показаться, что это признание как раз негативно свидетельствует о школе, характеризует ее как верную исполнительницу партийных директив, но по отношению к Чебаковской школе это совершенно не так. Своим истоком она, несомненно, имела яснополянскую школу Толстого, а продолжением Павлышскую школу Сухомлинского.

В Чебаковской школе ребенок действительно находился в центре внимания, процесс обучения был по-настоящему индивидуализирован. А главное место во всем укладе школы занимало творчество, которое имело самые различные формы. Уроки строились так, чтобы максимально пробудить стремление детей мыслить, использовать полученные знания в практической деятельности. Дети постоянно занимались сочинением стихов, рассказов, ставили спектакли, рисовали, пели, музицировали. И все это в обычной сельской школе. Здесь создавался настоящий теплый мир детства. Много внимания уделялось экскурсиям, действовал прекрасный краеведческий музей.

Не удивительно, что на базе Чебаковской школы было создано в 1937 г. педагогическое училище. А школа была удостоена кроме Первой Республиканской премии Наркомпроса Красного знамени в 1935 г., персональной премии в 1937г. Не были обой-

дены наградами и супруги Головины. **Николай Михайлович был награжден двумя орденами Ленина, званием члена корреспондента АПН РСФСР, его жена также получила высокие награды.**

Но главной наградой этим настоящим народным учителям стала созданная ими школа!

25-ая образцовая (1935)

В 1935 году лучшей школой СССР на конкурсе была признана 25-ая города Москвы. Судьба этой школы очень примечательна. Созданная на базе известной частной гимназии Креймана она в трудах современных западных советологов подается как образец «тоталитарной педагогики», эталон «сталинской гимназии». И если взглянуть чисто внешне, то для этого есть определенные основания. Действительно, как в публикациях самих педагогов этой школы, так и в статьях о ней наиболее часто повторяющиеся слова это: организация, дисциплина, режим, порядок.

Но на самом деле все не так просто, в школе, где директор имела «знаковую» фамилию Гроза, детям жилось легко и интересно. Работало много педагогов еще с до-революционным опытом, немало было и талантливой учительской молодежи. Вообще жизнь в 25-й школе кипела. Здесь действовали органы ученического самоуправления, работала пионербаза, очень интересно строилась внешкольная работа. Много внимания уделялось развитию творчества учащихся. Пока еще существовали школьные мастерские, осуществлялось политехническое образование. Не удивительно, что в эту образцовую школу только за 1934/35 учебный год приехало за передовым опытом более 5 тыс. учителей.

Если оценивать в целом деятельность этой школы, то она, несомненно, являлась образцовой, но не в том узком плане, как это трактовалось в 30-е гг. По сути, модель такой школы стала базовой для советских образовательных учреждений не только 40-х – 50-х, но и всех последующих лет. Более того, только очень немногие, самые лучшие школы смогли подняться на уровень, на котором действовала 25-я.

Школа Ивана Кузьмича (1937)

По «гамбургскому счету» в истории российского образования XX века знаменитыми является не так много школ, причем всегда называемых по имени директора: «Школа Караковского», «Школа Ямбурга» и т.д.

В 30-40-е гг., когда все школы получили только безликие номера, сам факт названия школы по имени директора вызвал бы идеологические репрессии. И действительно, во второй половине 30-х гг. можно назвать лишь одну по-настоящему авторскую школу – «Школу Новикова». Иван Кузьмич Новиков был директором 110 школы около 30 лет, что само по себе уже вызывает уважение. За свой труд он был удостоен многих правительственных наград, а за многочисленные публикации, в том числе монографию «Организация учебно-воспитательной работы в школе» был удостоен звания члена-корреспондента АПН РСФСР.

Действительно, 110-я школа всегда выделялась самым высоким уровнем обучения, здесь работала плеяда талантливых педагогов.

Но все же, мы вспоминаем о 110-й и ее директоре не столько в связи с этими результатами...

В 1937 г. родители многих учащихся этой школы были арестованы как враги народа и расстреляны. Что не удивительно, ведь в этой лучшей тогда московской школе учились дети всей партийно-хозяйственной элиты, отпрыски кремлевских вождей, в том числе дети Сталина.

Трудно себе представить ту атмосферу, которая сложилась в школе, где уже половина детей стала членами семей изменников родины, а другая должна была

за это искренне их ненавидеть и презирать. И здесь надо отдать должное как директору, так и учителям, которые сумели сохранить в это страшное время в школе обстановку взаимной поддержки, доброты, сострадания. Тех школьников, у которых были арестованы родители, не только не травил, но наоборот всячески оберегали. Об этом трогательно рассказывается в недавнем публицистическом фильме «Дети Ивана Кузьмича».

Школа им. С.Т. Шацкого (1940)

Всегда интересно проследить судьбу авторских школ, после того как заканчивается земная жизнь их создателя. В 1940 г. выходит коллективная монография «Школы им. С.Т. Шацкого», в которой дается характеристика деятельности учителей этой школы за период прошедший после смерти Станислава Теофиловича. Публикация этой книги в то время выглядит странной, ведь имя Шацкого уже во многом было предано забвению, более того его деятельность была раскритикована. Понимая это, авторы книги в предисловии много пишут о серьезных недостатках, недочетах, ошибках, которые якобы имели место в их деятельности в 20-е гг. И все же отдав должное ритуалу, они стараются максимально показать тот позитивный потенциал, который был ими сохранен и насколько это возможно развит.

Дело в том, что в 1934 г. знаменитая школа – комплекс была преобразована в среднюю школу десятилетку с интернатом и, конечно же, все те идеи «педагогики среды», которые отстаивал и обогащал Шацкий, становилось реализовывать крайне затруднительно. И все же, даже суженные до размеров чисто учебной деятельности, педагоги школы им. Шацкого все равно стремились максимально связывать обучение с жизнью, проводить большую и интересную внеклассную работу. В школе по-прежнему сохранялась атмосфера гуманности, добра, творческого поиска, что, наверное, и дает основание считать по праву эту школу одной из лучших, а может даже уникальной для этого трудного времени.

Детские дома И.Ф. Свядковского (1942)

В 1942 г. по собственной просьбе известный ученый-теоретик, заведующий кафедрой педагогики, становится директором трех детских домов в селе Екатерининском, расположенном в глухой тайге, более чем в трехстах километрах к северу от Омска. Причем, это были детские дома, находившиеся в крайне плачевном состоянии. Нельзя не удивиться и вместе с тем не испытать уважение перед таким прямо скажем неординарным поступком. Однако, самое интересное, что Свядковский все военные годы не только заведовал этими детскими домами, но и вел экспериментальную деятельность. Поучительный опыт был, затем им представлен в интересной книге «**Записки воспитателя**», которую полезно и сейчас почитать начинающим педагогам.

В послевоенное время Свядковский продолжал многогранную деятельность – стал первым директором НИИ теории и истории педагогики, был избран действительным членом АПН СССР. Но в историю российского просвещения он вошел, прежде всего, двумя своими главными делами – как редактор букваря, который пользовался признанием широкой педагогической общественности и организатор подготовки учителей начальной школы с высшим образованием.

Согласно завещанию, на его могильной плите была высечена короткая, но полная достоинства надпись: «Учитель И.Ф. Свядковский».

Руководимые И.Ф. Свядковским в годы войны детские дома в селе Екатерининском, были перестроены им по единому образцу и могут рассматриваться как одно учреждение. Представляется, что это был один из лучших, а может быть и самый лучший по организации жизни детский дом в то время. Придя туда вместе с небольшой группой своих сподвижников, Свядковский застал характерные для большинства детских домов черты: безнадзорность детей при большом количестве воспитателей, запу-

ценную материальную базу, общее безразличие и детей, и взрослых ко всему происходящему.

Свадковский не стал применять какие-то педагогические чудеса, но использовал ряд приемов, которые осуждались стерильной советской педагогикой: он ввел разнообразные материальные поощрения и воспитанников, и педагогов за хороший труд, объединил их интересы вокруг производства продуктов, что способствовало общему выживанию в тех трудных условиях. Благодаря всему этому труд, который в среде детдомовцев трактовался как нечто недостойное, использовался в качестве наказания, стал добровольным и уважаемым делом. По сути, Екатерининский детский дом представлял собой школу-общину, построенную на близких к семейным отношениям взрослых и детей.

Школа Брюховецкого (1943)

Трудно начиналась в 1943 г. история школы Брюховецкого, ставшей позднее столь знаменитой. Педагоги собрали голодных, полураздетых и морально травмированных детей и привели их в классы одного из немногих уцелевших зданий бывшего реального училища. Материальной базы не было совсем. Зима была холодная, а топить нечем. Отсутствовали чернила, стулья, часто занятия прерывались сигналами воздушной тревоги.

Чем мог, педагогический коллектив старался компенсировать детям голодное детство, оказалось, что, лучше всего, интересной коллективной жизнью. Все началось с совместного труда ради элементарного выживания, а в 50-60-е гг. школа уже гремела на всю страну своей уникальной для советской педагогики того времени работой органов самоуправления. **Достаточно сказать, что в школе существовало два учкома. Кстати именно здесь родилась традиция «дежурных классов», которые потом стали обыденным явлением. А вот у Брюховецкого в то время они являлись проявлением демократии, реализацией высокой идеи сотрудничества педагогов и воспитанников.**

Конечно, и Брюховецкому, и педагогическому коллективу школы было непросто в отстаивании этих идей, ведь они во многом опередили свое время.

Суворовские училища (1944)

Характерной приметой военных лет стало открытие суворовских училищ. В начале было создано одиннадцать, а в 1944 году открыли еще шесть. Их значение в то время трудно переоценить. **Большинство первых суворовцев это дети погибших воинов, «сыны полков», имевшие награды.**

В училища принимались дети с десяти лет и обучались по программе средней школы с расширенным изучением точных наук. Большое внимание уделялось физической и военной подготовке.

Суворовские училища подчеркнуто строились по принципу прежних кадетских корпусов. В них даже преподавали бывшие кадеты. Это стало проявлением общего поворота, происшедшего в годы войны к традициям дореволюционной России, что рельефно проявилось и в сфере образования.

Нельзя не заметить, что суворовские училища были своеобразным крайним противопоставлением всей направленности школы 20-х годов. Это были закрытые учреждения казарменного типа, где дети были одеты в форму, ими руководили офицеры-воспитатели. Поддерживалась достаточно строгая дисциплина, существовал и карцер.

Школы игры и социальной активности (1945)

Вряд ли в истории педагогики найдется аналог 210 школе г. Ленинграда. Дело в том, что когда она открылась, то **1 сентября 1945 г. за парты сели 750 ребят, учившихся ранее в 526 школах Советского Союза. Основная масса их вернулась в Ленинград из эвакуации, часть же пережила здесь блокаду. Это были школьники**

с разным уровнем знаний, перенесшие потерю близких, тяжелые испытания военного времени. К этому добавлялась бытовая неустроенность школы, да и коллектив педагогов формировался уже в процессе учебного года.

А через пару лет все, кто приходил в школу поражались удивительной сплоченности детского коллектива, его заряженности на добрые дела, кипучей активности. Свершилось обычное педагогическое чудо – детям в период тоталитаризма были доверены большие и реальные права в организации школьной жизни. Действовала разветвленная система школьного самоуправления, причем не формально, а увлекательно. Этому способствовали различные игры типа «Тайна белого пакета». Ученики в захватывающей обстановке романтики, игры получали зашифрованные донесения и двигаясь по маршруту выполняли задание, которое всегда имело большое краеведческое, познавательное и общественно-полезное значение.

В целом можно сказать, что за время работы 210 школы под руководством Татьяны Ефимовны Конниковой в 40-60-е гг. была реализована школьная модель «социализма с человеческим лицом». Здесь воспитывались гордые, честные, социально-активные советские граждане. Другое дело, что они не были востребованы строем.

И все же, школа жила ярко, романтично, жизнеутверждающе. И совершенно закономерно, что именно она стала колыбелью коммунарского движения.

Чоботовская сельская школа (1947)

Утром 18 февраля 1947 года небольшая школа в поселке Чоботы, который находится недалеко от подмосковной платформы, Переделкино, проснулась знаменитой. В этот день было опубликовано обращение коллектива ко всем школьникам страны, которое вызвало массовое юннатское движение «Украсим родину садами». Сейчас принято видеть в этом непростом времени в основном тоталитарные и авторитарные черты. Однако это далеко не полностью характеризует происходящие тогда явления.

В первые послевоенные годы, когда страна только заживляла раны, возникла острая необходимость действительно украсить садами выжженную и разоренную землю. В Чоботовской школе силами педагогов и учащихся был создан сад на полутора гектарах земли и в юннатское движение были вовлечены все школьники, кроме того, большая работа оказывалась и соседнему лесничеству. Ученики овладевали техникой, приучались любить землю, а главное, творчески относиться к нелегкому сельскохозяйственному труду. Ведь садоводство – это самая близкая сельским детям сфера опытничества.

Не удивительно, что в Чоботовскую школу стали приходить тысячи писем от школьников и педагогов со всей страны, которые также стали закладывать приусадебные сады, а в целом – творить добро.

Школа села Анненкова (1948)

В конце 40-х годов лучшие школы, как правило, определялись не в городах, а в сельской местности. В результате войны деревня оказалась в крайне сложном положении, и именно в школе тогда видели один из факторов стабилизации социального положения. Но даже при всей конъюнктурности обращения к проблемам сельской школы те, которые выделялись среди них, несомненно, были достойны признания.

Школа в селе Анненково, что в 20 километрах от города Кузнецка Пензенской области, была замечательна хотя бы тем, что в достаточно тяжелых условиях ее педагогический коллектив добивался хороших результатов, давал деревенским детям среднее образование. **Директор школы А.П. Чекалина проработала в ней 32 года** и умерла в возрасте чуть за 60, наверное, не выдержав тяжелого труда, постоянной большой ответственности.

В школе было много хороших традиций, много внимания уделялось воспитанию любви к труду. Когда делаешь попытку раскрыть секрет достижений школы, то ничего сверхнеобычного назвать нельзя. Но, может быть, в простых истинах – органич-

ной связи школы с жизнью, умении осуществлять преподавание с учетом интересов ребят, их индивидуальных особенностей и заключается тайна выживания сельской школы – корневой системы отечественного образования.

Школьные интернаты (1949)

Среди образовательных учреждений, которые в результате войны вышли на первый план и стали весьма многочисленными, наряду с детскими домами были **школьные интернаты**. Их значение в деле поддержки многих детей, оказавшихся в тяжелом семейном положении, воистину велико. Конечно, главным фактором успеха в работе становилась способность педагогов к подвижничеству. Ведь если в детском доме воспитатели работали по часам и с выходными днями, то педагог в интернате должен был находиться все время с детьми, не только жить с ними, но и проводить совместно и дни отдыха. **Неудивительно, что именно в интернатах получили в первое послевоенное время распространение идеи Макаренко: организовалось самоуправление, осуществлялся общественно полезный труд.**

4. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ А.С. МАКАРЕНКО

Есть люди счастливой судьбы. Счастливой не в том смысле, что жизнь щедро рассыпала перед ними свои дары – бери и пользуйся. Напротив. Путь этих людей кремнист и труден. Все новые и новые преграды возникают впереди. Но идут вперед эти люди. Идут потому, что не могут не идти. Это их путь. Единственный. Другого для них нет. Преодолевая одни препятствия, они обретают силы для борьбы со следующими ради конечной высокой цели, которая владеет всеми их помыслами. В этом

их счастье. Счастье трудного пути. Счастье творческого дерзания. Самое высокое на земле счастье – жить с людьми и для людей.

Антон Семенович Макаренко был талантливым педагогом-новатором, одним из создателей системы воспитания подрастающего поколения на основе марксистско-ленинского учения

Его имя широко известно в разных странах, его педагогический эксперимент, имеющий, по словам А.М. Горького, мировое значение, изучается повсюду. За 16 лет своей деятельности в качестве руководителя колонии имени М. Горького и коммуны имени Ф.Э. Дзержинского А.С. Макаренко воспитал в духе идей коммунизма более 3000 молодых граждан Советской страны. Многочисленные труды А.С. Макаренко, особенно «Педагогическая поэма» и «Флаги на башнях», переведены на многие языки. Велико число последователей Макаренко среди прогрессивных педагогов всего мира.

Таким был Антон Семенович Макаренко, человек непоколебимой убежденности и широкой души, блестящий педагог-практик и теоретик, поднявший науку о воспитании на новую ступень, наконец, талантливый писатель. **«Главный секрет его успехов, – по словам В.Н. Терского, хорошо знавшего Макаренко, – умение жить и работать для других, для народа...».**

Увлеченность Макаренко проблемами воспитания была следствием его активного отношения к жизни, его влюбленности в жизнь. «Я живу потому, что люблю жить, – делился он сокровенными чувствами с бывшим своим воспитанником, – люблю дни и ночи, люблю борьбу и люблю смотреть, как растет человек, как он борется с природой, в том числе и со своей собственной природой».

Подходя к человеку неизменно с «оптимистической гипотезой», Макаренко считал, что **«хорошее в человеке приходится всегда проектировать, и педагог это обязан делать».** К этому следует добавить, что процесс воспитания никогда не сводился



А.С. Макаренко
(1888-1939)

для Макаренко к формированию в человеке неких хороших качеств вообще. Ясно представляя перспективу развития нашего общества, он с самого начала ставил перед педагогикой проблему коммунистического воспитания.

Умению проектировать «хорошее в человеке» педагог Макаренко учился, по его словам, у писателя Горького. Уроки Горького имели неопределимое значение и для Макаренко-писателя.



Как и его учитель, Макаренко убежденно стоял на позициях социалистического реализма. «Я отвечаю за то... – писал он, – чтобы в моем художественном слове не было искажения перспектив и обмана. Там, где я вижу победу, я должен первым поднять знамя торжества, чтобы обрадовать бойцов и успокоить малодушных и отставших. Там, где я вижу прорыв, я должен первым ударить тревогу, чтобы мужество моего народа успело, как можно раньше прорыв ликвидировать».

Литература, по его мысли, «должна быть литературой конфликта и его разрешения», она призвана бороться за совершенствование человека, за улучшение его жизни.

И еще одна важная ее черта: «Советская литература должна не только отражать то, что происходит. В каждом ее слове должна заключаться проекция завтрашнего дня, призыв к нему, доказательство его рождения... она – разведчик будущего».

Таким же разведчиком будущего был и сам Макаренко, человек, избравший себе достойнейшую специальность - жить для людей.

Антон Семенович Макаренко родился 1(13) марта 1888 года в небольшом городке Белополье Сумского уезда Харьковской губернии, в потомственной рабочей семье. И влияние семьи было первым существенным фактором, развившим наиболее яркие черты личности будущего педагога и писателя.

Его отец, Семен Григорьевич, сначала старший маляр Белопольского железнодорожного депо, а затем мастер малярного цеха в Крюковских железнодорожных мастерских, был для сына олицетворением высоких традиций рабочего человека. Честный и добросовестный работник, требовательный к себе и своим домашним, прямой и независимый по отношению к начальству и в то же время готовый поддержать в нужный момент своего брата-рабочего, Семен Григорьевич сумел воспитать эти ценные качества и в своем сыне.

Мать писателя, Татьяна Михайловна, удачно дополняла своего сдержанного и внешне сурового мужа. Будучи натурой живой и одаренной, заботливая хозяйка, талантливая рассказчица, обладавшая к тому же прекрасным даром – чувством юмора, она как бы представляла в семье творческое начало.

Родителям Макаренко не пришлось учиться в школе. Тем сильнее стремились они дать образование сыну. Окончив двухклассное начальное училище первым учеником, Антон поступает в Кременчугское четырехклассное городское училище.

Поражает широта интересов мальчика. Обладая хорошим слухом, он учится играть на скрипке и поет в школьном хоре. Изучает изобразительное искусство и сам неплохо рисует. Он регулярно посещает театр и участвует в импровизированных школьных спектаклях. Наконец, серьезно занимается гимнастикой, иной раз, даже заменяя на уроке учителя.

Нужно ли говорить, какое место среди увлечений юного Макаренко занимали книги? Это были не только любезные сердцу каждого подростка книги о путешествиях и приключениях. Мальчик с упоением читает русскую классику, особенно Гоголя

и Чехова, помнит наизусть множество стихотворений Пушкина, Лермонтова, Некрасова и других поэтов.

По окончании училища А.С. Макаренко работал учителем русского языка, черчения и рисования в двухклассном железнодорожном училище пос. Крюково Полтавской губернии. В своей работе он стремился осуществить прогрессивные педагогические идеи: установил тесные связи с родителями учеников, пропагандировал идеи гуманного отношения к детям, уважения их интересов, пытался ввести труд в школе. Естественно, что его настроения и начинания встретили неодобрение со стороны консервативного школьного начальства, которое добилось перевода Макаренко из Крюкова в школу захолустной станции Долинская Южной железной дороги. С 1914 по 1917 г. Макаренко учился в Полтавском учительском институте, который окончил с золотой медалью. Затем он заведовал высшим начальным училищем в Крюкове, где прошли его детство и юность и где ныне открыт музей его имени.

Заявление в Центральный институт организаторов народного просвещения

Прошу зачислить меня студентом на основное отделение института.

Я родился в 1888 г., сын железнодорожного рабочего. После окончания двухгодичных педагогических курсов в 1905 г. был народным учителем. В 1914 г. поступил в Полтавский учительский институт, который и окончил в 1917 г. с золотой медалью. В 1917-1919 гг. был заведующим большой железнодорожной школой при Крюковских вагонных мастерских (до 1000 учащихся). Приход денкинцев и разрушение ими школы и ее отдельных трудовых организаций заставили меня в августе 1919 г. переехать в Полтаву. **В 1920 г. Полтавским губнаробразом мне было поручено дело организации и управления колонией для малолетних (несовершеннолетних) правонарушителей.**

Два года, проведенные мною в колонии в обществе 5 воспитателей с 80 воспитанниками, среди большого соснового леса, дали мне возможность при самой тяжелой обстановке создать одно из интереснейших учреждений.

В настоящее время колония процветает, но мне бы хотелось огромный опыт двух лет, вызвавший множество вопросов, обработать научным образом. Занятый ежедневно по 16 часов, вдали от научных центров, я не имею возможности сделать это, оставаясь в колонии. Как видно из прилагаемых документов, мне делают очень лестные предложения, но только педагогическая научная работа в Москве представляется мне заслуживающей того, чтобы оставить колонию.

К сожалению, я не хочу подвергать себя риску коллоквиума. Я не знаю, в чем он будет состоять, а напряженная работа последних лет, естественно, не давала мне возможности регулярно восстанавливать в памяти то, что забывается в различных отраслях знания, тем более что на мою долю выпало очень мало непосредственной классной работы в школе по некоторым предметам. Поэтому очень возможно, что на многие вопросы приемной комиссии, касающиеся формальных сторон знания, я не отвечу. Возвратиться же из Москвы ни с чем будет чересчур тяжело: я имею в виду не только самолюбие, но и нужную мне на будущее, хотя бы в той же колонии, энергию. Кроме того, я не обладаю средствами для такой поездки. Поэтому я прошу комиссию принять меня без устного коллоквиума. Для того же, чтобы комиссия имела представление о моей подготовке, посылаю **краткое изложение «Вместо коллоквиума».**

В качестве удостоверений о моих административных и организационных способностях, как требуется (Известия ВЦИКа, №186), прилагаю

1. Удостоверение Полтавского губнаробраза от 24/VIII .
2. Приглашение завдоротделом Южной дороги т. Греся 24/VI .
3. Приглашение месткома и цеховых старост Крюковских вагонных мастерских 4/VII.
4. Вырезку из полтавской газеты «Голос труда» от 15/VII.

Как родившийся в 1888 г., учетной карточки не представляю. Документы об образовании находятся в Харькове и будут доставлены в случае поступления.

Антон Макаренко

В случае принятия меня в институт, прошу сообщить: Полтава, до востребования. Антону Семеновичу Макаренко. По тому же адресу, в случае отказа, прошу выслать документы. Марки на ответ прилагаю.

Вместо коллоквиума

В области предметных дисциплин систематические знания получил я в Учительском институте.

Математикой никогда особенно не интересовался, поэтому арифметика, геометрия, алгебра, тригонометрия и физика мне знакомы только в пределах курса дореволюционного Учительского института. К настоящему дню из тригонометрии помню только общие основания, забыл многие теоремы алгебры и законы физики, с логарифмированием сейчас, пожалуй, не справлюсь.

Природоведение. Разумеется, совершенно свободно себя чувствую в области физиологии животных и растений. Анатомические знания слабы. Забыл многие частности из геологии. Астрономию знаю хорошо и занимаюсь практически в Полтавском музее. Впрочем, знания по астрономии и космографии у меня продукт увлечений юношества.

Солидные знания имею в общей биологии. Несколько раз прочитывал всего Дарвина, знаю труды Шмидта и Тимирязева, знаком с новейшими [проявлениями] дарвинизма, читал Мечникова и кое-что другое.

Химию практически не знаю, забыл многие реакции, но общие положения и новейшая философия химии мне хорошо известны. ***Читал Менделеева, Морозова, Рамзая. Интересуюсь радиоактивностью.***

Географию знаю прекрасно, в особенности промышленную жизнь мира и сравнительную географию. Свободно чувствую себя в области экономической политики, знаком с ее историей и зародышами будущих форм. ***Все это, разумеется, не из учебников. Очень интересуюсь Австралией и Новой Зеландией.***

История – мой любимый предмет. Почти на память знаю Ключевского и Покровского. Несколько раз прочитывал Соловьева. Хорошо знаком с монографиями Костомарова и Павлова-Сильванского. Нерусскую историю знаю по трудам Виппера, Аландского, Петрушевского, Кареева. Вообще говоря, вся литература по истории, имеющаяся на русском языке, мне известна. Специально интересуюсь феодализмом во всех его исторических и социологических проявлениях. Прекрасно знаком с эпохой Великой французской революции. Гомеровскую Грецию знаю после штудирования Илиады и Одиссеи.

По социологии кроме социологических этюдов указанных исторических писателей знаком со специальными трудами Спенсера, М. Ковалевского и Денграфа, а также с Ф-де Куланжем и де Роберти. Из социологии лучше всего известны исследования о происхождении религии, о феодализме.

В области политической экономии и истории социализма штудировал Туган-Барановского и Железнова. Маркса читал отдельные сочинения, но «Капитал» не читал, кроме как в изложении. Знаком хорошо с трудами Михайловского, Лафарга, Маслова, Ленина.

По политическим убеждениям – беспартийный. Считаю социализм возможным в самых прекрасных формах человеческого общежития, но полагаю, что пока под социологию не подведен крепкий фундамент научной психологии, в особенности психологии коллективной, научная разработка социалистических форм невозможна, а без научного обоснования невозможен совершенный социализм.

Логику знаю очень хорошо по Челпанову, Минто и Троицкому.

Читал все, что имеется на русском языке, по психологии. В колонии сам организовал кабинет психологических наблюдений и эксперимента, но глубоко убежден в том, что науку психологию нужно создавать сначала.

Самым ценным, что было до сих пор сделано в психологии, **считаю работы Петражицкого**. Читал многие его сочинения, но «Очерки теории права» не удалось прочесть.

Индивидуальную психологию считаю не существующей – в этом больше всего убедила меня судьба нашего Лазурского. Независимо от вышеизложенного, **люблю психологию, считаю, что ей принадлежит будущее**.

С философией знаком очень несистематично. Читал Локка, «Критику чистого разума» [Канта], Шопенгауэра, Штирнера, Ницше и Бергсона. Из русских очень добросовестно изучил Соловьева. О Гегеле знаю по изложениям.

Люблю изящную литературу. Больше всего почитаю **Шекспира, Пушкина, Достоевского, Гамсуна**. **Чувствую огромную силу Толстого, но не люблю, терпеть не могу Диккенса**. **Из новейшей литературы знаю и понимаю Горького и А.Н. Толстого**. В области литературных образов много приходилось думать, и поэтому мне удалось самостоятельно установить их оценку и произвести сопоставление. В Полтаве пришлось довольно удачно поработать над составлением вопросника к отдельным произведениям литературы. Я думаю, что обладаю способностями (небольшими) литературного критика.

О своей специальной области – педагогике много читал и много думал. В Учительском институте золотую медаль получил за большое сочинение «Кризис современной педагогики», над которым работал 6 месяцев.

Основными проблемами педагогической науки считаю:

1. **Создание научного метода педагогического исследования. В настоящее время считается азбукой, что объектом педагогического исследования является ребенок. Мне это кажется неверным. Объектом исследования со стороны научной педагогики должен считаться педагогический факт (явление).**

2. **Усиление внимания к детскому коллективу как к органическому целому, для этого необходима перестройка всей психологии школьного работника.**

3. **Полное отрешение от мысли, что для хорошей школы нужны, прежде всего, хорошие методы в стенах класса. Для хорошей школы, прежде всего, нужна научно организованная система всех влияний.**

4. **Психология должна сделаться не основанием педагогики, а продолжением ее в процессе реализации педагогического закона.**

5. **Русская трудовая школа должна совершенно заново перестроиться, так как в настоящее время она по идее буржуазна. Основанием русской школы должна сделаться не труд-работа, а труд-забота. Только организация школы как хозяйства делает ее социалистической.**

А.С. Макаренко восторженно встретил Великую Октябрьскую социалистическую революцию. В период гражданской войны и иностранной интервенции в южных украинских городах скопилось огромное число беспризорных подростков, органы Советской власти начали создавать для них специальные воспитательные учреждения, и А.С. Макаренко был привлечен к этой труднейшей работе. В 1920 г. ему было поручено организовать колонию для малолетних правонарушителей.

Из воспоминаний Макаренко

В шести километрах от Харькова был когда-то Куряжский монастырь. В 1920 году монахи разбрелись кто куда, и в помещении монастыря была открыта колония для беспризорных ребят. О том, как жили и работали ребята в колонии имени Горького, я подробно написал в своей книге «Педагогическая поэма». В 1928 году у нас в колонии была уже своя школа-семилетка, и в ней училось триста мальчиков и сто девочек.

За восемь лет дружной совместной работы горьковцы выработали много интересных способов коллективного самоуправления. Руководили всем коллективом выросшие вместе с колонией комсомольцы. Все горьковцы разделялись на отряды по десять – пятнадцать человек. Отряды выбирали своим командиром самого лучшего, дельного парня или девушку. Распоряжение своего отрядного командира ребята выполняли по-военному, беспрекословно. Все командиры собирались на совет командиров, и совет, вместе со старшими, решал все главные жизненные вопросы.

Бывшие беспризорники с увлечением обрабатывали сто гектаров монастырской земли, прекрасно вели сельское хозяйство, разводили свиней, коров и лошадей.

Для тех, кто имел охоту заняться ремеслом, налажены были разные мастерские: столярная, сапожная, швейная.

Став настоящими советскими ребятами, горьковцы высоко держали честь своей коммуны. Они гордились ею и любили ее так же крепко, как своего шефа – Алексея Максимовича Горького. Алексей Максимович жил в Италии, когда мы написали ему первое письмо, и так как адреса мы хорошо не знали, на конверте написали коротко:

«Италия. Максиму Горькому».

Ответ получили через месяц, и после этого мы написали уже письмо настоящее. В колонии было 28 отрядов, у каждого отряда были свои дела и особенности, каждый отряд захотел написать отдельно. И до самого приезда Алексея Максимовича в Союз, в 1928 году, колонисты придерживались такого способа переписки. Всегда получался очень большой пакет. Я не протестовал против такого обилия, хотя и думал, что Алексею Максимовичу некогда будет читать все отрядные письма. Алексей Максимович обыкновенно присылал также не одно письмо в конверте, а два: одно для меня, другое для ребят, но в этих письмах отвечал так подробно, что и в самом деле выходило: все отрядные дела ему известны.

В течение восьми лет напряженного педагогического труда и смелых новаторских поисков методов коммунистического воспитания Макаренко одержал полную победу, создав замечательное воспитательное учреждение, прославившее советскую педагогику и утвердившее действенный и гуманный характер марксистско-ленинского учения о воспитании.

В 1928 г. М. Горький посетил колонию, носившую 1926 г. его имя. Он писал по этому поводу: «Кто мог столь неузнаваемо изменить, перевоспитать сотни детей, так жестоко и оскорбительно помятых жизнью? Организатором и заведующим колонией является А.С. Макаренко. Это бесспорно талантливый педагог. Колонисты действительно любят его и говорят о нем тоном такой гордости, как будто сами создали его».

Наша дружба с великим писателем крепла с каждым месяцем, и когда в начале 1928 года стало известно, что Алексей Максимович едет в СССР, никто в колонии не сомневался, что он обязательно побывает и у нас.

Не сомневался в этом и Алексей Максимович. Он писал нам, что в Союз он прибудет в июне, а к нам приедет в июле. Так и вышло.

В начале июля, в самый разгар жатвы, почетный караул горьковцев с оркестром и знаменем выстроился на перроне харьковского вокзала. Алексея Максимовича встречали тысячи людей. Выглянув из окна вагона, он сразу узнал нас и приветливо протянул к нам руки.

На другой день он приехал в колонию. Ребята встретились с ним как родственники, с глубочайшей теплотой дружбы, и как читатели, и как граждане Советской страны. Алексей Максимович прожил у нас три дня. В здании школы ребята приготовили для него большую комнату, любовно украсив ее зеленью и цветами.

Алексей Максимович вставал вместе с нами - в шесть часов утра. Ему не пришлось тратить время на ознакомление с нашими делами: все было ему известно; мно-

гочисленные письма наших двадцати восьми отрядов, все до одного, были им прочитаны, и он ничего не забыл из того, что было там написано.

Он знал не только фамилии, но имена всех командиров, а также и других ребят, о которых ему писали.

Он знал, как ведется наше хозяйство.

Ему хорошо были известны дела свиарни – главного нашего богатства. В колонии была замечательная свиарня, устроенная по последнему слову техники. В ней воспитывалось триста чистокровных английских свиней.

Даже расположение наших построек было ему знакомо. В первое же утро, зайдя в его комнату, я уже не застал в ней нашего дорогого гостя. Я увидел его только за завтраком в общей столовой. Он сидел, тесно окруженный ребятами одиннадцатого отряда, и деревянной ложкой ел гречневую кашу. За его спиной стояла в белоснежном халате «дежурная хозяйка» – одна из девушек-воспитанниц – и чуть не плакала:

– Алексей Максимович, как же это так: для вас завтрак готовили, а вы взяли и пришли сюда, в отряд. А мы там хороший завтрак...

Он лукаво поглядывал на ребят, пригласивших его завтракать, и оправдывался:

– Послушай... чего ты пристала? Это же каша... такая замечательная. Ребята были в большом затруднении: с одной стороны, им хотелось, чтобы

Алексей Максимович завтракал за их столом, с другой стороны, выходило как-то неловко – они лишили Алексея Максимовича какого-то лучшего завтрака, приготовленного для него дежурной хозяйкой. Петька Романченко нашел выход из положения:

– Алексей Максимович сначала у нас позавтракает, а потом съест твой завтрак, Варя, хорошо?

Горькому этот выход очень понравился. Он оглянулся на хозяйку и добродушно развел руками:

– Ну, вот, видишь. Чего же ты волнуешься? А твоего завтрака на нас хватит?

– На кого – на вас?

– На меня и на них... вот... на одиннадцатый отряд.

– Так они... Вот еще новости! Их же пятнадцать человек!

– Не хватит, значит?

Дежурная хозяйка в панике бросилась на кухню. По дороге налетела на меня и с возмущением забормотала:

– Эти... одиннадцатый... все напутали..., все испортили.

Я ей посоветовал подать «горьковский» завтрак на стол одиннадцатого отряда. Там началось пиршество, и Горький смеялся больше всех, глядя на кусок зажаренной свинины, одиноко лежавший на тарелке. Одиннадцатый отряд, конечно, краснел и отказывался от встречного угощения. Так ничего и не вышло из отдельной кухни, организованной для гостя заботами наших юных хозяек.

Героическая история создания и расцвета этой колонии прекрасно изображена А.С. Макаренко в «Педагогической поэме». К ее написанию он приступил в 1925. г. Все произведение по частям было опубликовано в 1933-1935 гг.

В 1928-1935 г.г. Макаренко руководил организованной харьковскими чекистами коммуной имени Ф.Э. Дзержинского. Работая здесь, он смог подтвердить жизненность и действенность сформулированных им принципов и методов коммунистического воспитания. Жизнь коммуны отражена А.С. Макаренко в его произведении «Флаги на башнях».

Люди в известной степени представляют собой очень разнородный материал для воспитания, и выпускаемый нами «продукт» обязательно будет тоже разнообразен



А.С.Макаренко

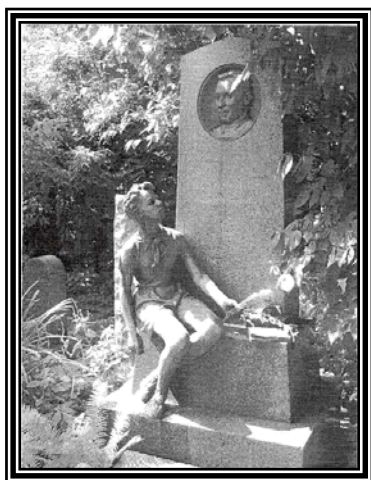
Коммуна имени Ф.Э. Дзержинского открыта 29 декабря 1927 года. Она в начале своего пути была совсем маленьким детским коллективом, перешедшим из колонии имени М. Горького. Этот коллектив обладал только одним домом, небольшой мастерской полукустарного типа, в которой даже первые 60 воспитанников не могли разместиться. За пять лет коммуна превратилась в мощное учебно-воспитательное учреждение, воспитанники которого не только учились, но и работали на построенных ими заводах электроинструментов и фотоаппаратов.

Сотни коммунаров ежедневно 4 часа учились в школе или на рабфаке, а четыре часа работали, выпуская электроинструменты и фотоаппараты «ФЭД», от реализации которых коллектив коммунаров имел средства для своего содержания, расширения производства. Введенный хозрасчет помогал коммунарам видеть плоды своего труда, у них появилось чувство хозяина.

Коммуна имени Ф.Э. Дзержинского была прекрасным образцом осуществления идеи соединения обучения, с производительным трудом, нравственным: физическим и эстетическим воспитанием. У них было настоящее ученическое самоуправление, рождавшее отношение ответственной зависимости. Коммунарское воспитание давало стране культурного рабочего, способного быть не только командиром в любой отрасли, но и способного подчиниться товарищу. Командиры, как выборные единоначальники, обладающие большой властью» по рукам и ногам были связаны в тех случаях, когда они начинали противопоставлять узколичное начало общественному.

В коммуне, как и в колонии, были правильно организованные отношения между первичными коллективами (отрядами) и общим коллективом. Общий коллектив коммуны был связующим звеном между личностью и обществом. В каждый момент воздействия на коммунара происходило воздействие и на коллектив. В то же самое время воздействие на коллектив было также воздействием на личность. Система организации коллектива в коммуне была такой же, как и в колонии. Высшим руководящим органом было общее собрание коммунаров. Большую роль играл совет командиров производственных отрядов. Во главе совета командиров стоял секретарь. Важную роль в жизни коммуны играли комсомольская и пионерская организации.

В коммуне и в колонии в практические дела включались элементы игры с юношеским задором, с чувством радости. Учеба была обязательной для всех. Дежурство, хозяйственные работы, наряды не освобождали воспитанников от школьных занятий.



Памятник А.С. Макаренко (1888-1939) – педагогу, писателю. Скульптор В. Цигаль. Архитектор В. Калинин. Гранит, бронза, сусальное золото

В коммуне была возможность заниматься в различных кружках: художественной самодеятельности, технических, предметных, спортивных. Были клубы, кинотеатр, библиотека. В театре спектакли ставились воспитанниками. Коммунары часто посещали харьковские театры. Много внимания уделялось физическому воспитанию коммунаров. В период летних каникул они вместе с педагогами во главе с Антоном Семеновичем уходили в туристические походы: бывали в Крыму, на Кавказе, в Москве, Донбассе, путешествовали по Волге. А.С.Макаренко считал походы могучим фактором патриотического воспитания, социального роста и физической закалки детей, повышения их культурного уровня.

Ежегодно в коммуне подводились итоги учебно-воспитательной работы, организовывались производственные и художественные выставки. А.С. Макаренко

добивался, чтобы трудовые показатели сопутствовали обучению и воспитанию. Коллектив постоянно рос и богател. Стали тоньше, более углубленно рассматриваться проблемы духовного развития воспитанников, формирования активной гражданской позиции. Антон Семенович сам был образцом и призывал воспитателей работать с верой в человека, с сердцем, с настоящим гуманизмом, так как воспитать настоящего Человека можно лишь тогда, когда в каждом воспитаннике видишь личность.

Звание коммунар воспитанники гордо пронесли через всю жизнь.

В 1935 г. Макаренко был переведен в Киев для заведования педагогической частью трудовых колоний НКВД Украины. В 1936 г. он переехал в Москву, где занимался теоретической педагогической деятельностью. Он часто выступал среди педагогов и перед широкой аудиторией читателей своих произведений.

В 1937 г. было опубликовано крупное художественно-педагогическое произведение А.С. Макаренко «Книга для родителей». Ранняя смерть прервала работу автора, предполагавшего написать 4 тома этой книги. В 30-е годы в газетах «Известия», «Правда», «Литературная газета» появилось большое число статей А.С. Макаренко литературоведческого, публицистического и педагогического характера. Эти статьи вызывали большой интерес читателей. Макаренко часто выступал с лекциями и докладами по педагогическим вопросам, много консультировал учителей и родителей. Выступал он и по радио».



Первого апреля 1939 года Макаренко возвращался в Москву из дачного поселка Голицыне. Он вез на киностудию свой новый сценарий. Здесь, в вагоне, он скоропостижно скончался. Сказались дни и ночи напряженного труда на протяжении долгих лет. Умевший четко организовать режим для своих воспитанников, Макаренко, однако, был безжалостен к себе. Он работал почти без отдыха, на износ.

Большой писатель, талантливый педагог, Макаренко был настоящим человеком. Он не ушел от нас бесследно. Остались славные его воспитанники, сохранившие в себе часть щедрой его души. Осталась его педагогическая система. Пусть не все ее стороны разработаны Макаренко с одинаковой полнотой, и отдельные ее положения вызывают возражения у специалистов. Но то, что им сделано, достойно называться «педагогикой завтрашнего дня», педагогикой, воплощающей основные принципы коммунистического воспитания.

Замечательные книги Макаренко еще долгие годы будут нашими помощниками и друзьями, нашими мудрыми советчиками. Они несут в себе заряд великолепного макаренковского мажора. Они учат нас самому главному – человечности.

Теоретик и методолог А.С.Макаренко всегда подчеркивал, что в общении с членами колонии необходима не только требовательность, но и уважение к каждому подростку. Необходимо создавать атмосферу взаимного уважения.

Ряд российских и зарубежных исследователей педагогической и литературной деятельности А.С. Макаренко считают, что успех Макаренко, тем более под контролем НКВД, был невероятно раздут советской пропагандой, назвавшей его действия новым словом в педагогике, подтверждением коммунистического мифа о «создании нового человека». Утверждалось, что Макаренко изменил всю мировую систему воспитания. Как позже выяснилось, подобный успех был связан, прежде всего, с личностью самого Макаренко, и после его смерти ничего подобного уже добиться никому не удалось. Автор «Марша 30 года» (1932), «Педагогической поэмы» (1935), «Флагов на башнях» (1938) и т.д., которые неизменно

входили в школьную программу, – в целом были не очень высокие по художественному уровню произведения.

Советская пропаганда пристально следила за литературным творчеством писателя.

Цензура

Что вырезали из книг педагога?

К юбилею Макаренко подготовлен полный текст «Педагогической поэмы». «Комсомолка» впервые приводит цитаты, вырезанные из книги в советские времена:

«Техника – это то, что можно вывести только из опыта. И стружка дерева не могла бы привести к фуговальному станку, если бы не было обыкновенного стругалика... Наше педагогическое производство никогда не строилось по технической логике, а всегда по логике моральной проповеди, а в последнее время даже не моральной, а абстрактно-психологической»,

«Я всегда честно старался разобраться в теории (имеется в виду теория воспитания коммунистической личности. - Ред.), но с первых ее строчек у меня немедленно разжигались мозги... никому ведь в голову не приходило составить хотя бы список признаков настоящей коммунистической личности...»

«Я не мог понять, как это случилось, что огромной практической важности вопрос о воспитании миллионов детей... решается при помощи простого, темного кликушества и при этом на глазах у всех».

Слухи о Макаренко ходили самые разные. Например, он слишком «любил детей».

Директор Центра им. Макаренко Владимир Морозов считает обвинения учителя в педофилии - «наследием перестройки»:

- Говорили и что Любовь Орлова – лесбиянка, и ее супруг Александров – гей. А Макаренко к богеме не имел отношения, ему навесили ярлык не столь изящный. Ну, представьте, зачем тогда Антону Семенычу надо было ежедневно писать длиннющие любовные письма будущей жене Галине Салько? А потом в стужу и слякоть носить их за несколько верст на почту. Почитайте их. Например, «Ты научила меня плакать...».

Система воспитания (а не только так называемого перевоспитания малолетних преступников), созданная А.С. Макаренко на самом деле выходит за рамки советской коммунистической педагогики, а также за пределы собственно педагогического опыта. По сути дела в своих коммунах Макаренко начал создавать альтернативную общественную структуру, которую он прикрывал словесной мишурой коммунистического воспитания. На деле это была не социалистическая в тогдашнем уравнительном смысле общественная система, а, наоборот, коммерциализированная. Коммунары производили электрооборудование и фототехнику по австрийской и немецкой технологиям, получая своим трудом немалый доход, которым делились с государством. Выплаты государству с детского труда Макаренко, видимо, рассматривал как своеобразные «откупные», необходимые для того, чтобы ему не мешали выстраивать собственную систему. Ничего коммунистического, по сути, в предпринимательской деятельности его предприятия не было. Скорее, это была модель акционерного общества с участием (хотя и не оформленном юридически) на паевых началах всех работающих. Подобная модель организации производства в западных странах стала широко практиковаться только после второй мировой войны и дала положительный эффект в плане личной мотивации сотрудников, которые были не только работающими по найму за зарплату, но и совладельцами.



В условиях жесткой цензуры тридцатых годов А.С. Макаренко смог изложить все основные положения своего педагогического и социального учения, маскируя его беллетристической формой изложения. *Книги увидели свет с минимальными правками благодаря личному участию А.М. Горького, который, без сомнения, понял, с кем и с чем он имеет дело, а потому всерьез говорил о художественной ценности книг А.С. Макаренко. Можно предполагать, что великий писатель не мог не видеть литературной беспомощности автора педагогических книг. Однако же он протезировал их издание.*

Советский государственный аппарат (но не весь и не сразу, например, НКВД поддерживало инициативу как полезную для выполнения прикладной задачи борьбы с беспризорностью), также раскусил суть учения Макаренко и принялся целенаправленно выдавливать педагога из системы образования, что, в конце концов, ему удалось.

В Президиум Харьковского окрисполкома

24 декабря 1927

Колонию имени М. Горького в течение года посетили следующие иностранные делегации:

- 28/VIII–26 – американская,
 - 31/VIII–26 – английская,
 - 8/IX– 26 – американская,
 - 8/IX–26 – голландская,
 - 17/IX–26 – немецкая,
 - 16/X– 26 – французская,
 - 26/X–26 – английская,
 - 27/X–26 – итальянская,
 - 28/X–26 – немецкая,
 - 22/V–27 – бельгийская,
 - 25V–27 – профессор из Берлина,
 - 27V–27 – делегация международного союза «Помощи детям»,
 - 29/VI – 27 – данцигская,
 - 7/VII–27 – пионерская немецкая,
 - 9 LX –27 – немецкая,
 - 10/IX–27– американский профессор
 - 13/IX–27 – американская,
 - 5/X–27 – Анри Барбюс,
 - 27/X–27 – немецкая,
 - 3/XI–27–французская,
 - «...– итальянская,
 - «– английская,
 - «– польская,
 - «... – немецкая,
 - 19/XI–27 – красные фронтовики,
 - 19/XI–27– аргентинская, парагвайская,
 - 20/XI–27 – итальянская,
 - 20/XI–27 – скандинавская,
 - 24/XI–27 – эстонская,
 - 30/XI–27 – бельгийская,
 - 7/XII–27 – палестинская,
 - 11/XII–27 – немецкая
- Всего 32 делегации.

Принимая эти делегации, колония всегда находится в чрезвычайном затруднении. Для одежды, для ремонта, на учебную часть колония получает по обычным союзским нормам, и, как и всякое учреждение соцвоса, колония только при исключительном напряжении может кое-как сводить концы с концами и жить удовлетворительно. Все же в обыкновенный рабочий день наш внешний вид далеко не блестящ: часть воспитанников одета в старую одежду, иногда даже в рваную, для черных работ, связанных с порчей одежды, в колонии выдается такая «спецодежда», к которой не привык заграничный глаз. Точно так же мы имеем бедно обставленные классы, полное отсутствие учебных пособий, хотя и просторные, но также бедные клубы.

Колония формально считается опытно-показательным учреждением, но никаких дополнительных ассигнований она не получает...

Тем более в теперешнем положении колонию нельзя показывать иностранцам, которые могут неправильно истолковать нашу нужду. Колония им. Горького обращается в Президиум окрисполкома с ходатайством ассигновать дополнительно:

на приведение в полный порядок всех зданий – 3000 руб.,
на организацию учебной части – 2000 руб.,
на улучшение одежды – 5000 руб.

Всего 10 000 руб.

Если такие дополнительные ассигнования невозможны, колония ходатайствует о распоряжении ОкрИК соответствующим учреждениям о том, чтобы иностранные делегации в колонию не привозились.

Зав. колонией А. Макаренко

В условиях тоталитарного идеологического контроля остатки воспитательной системы Макаренко также были уничтожены. Его ученики продолжали нести в себе его учение и даже применяли отдельные элементы на практике, но в сложившейся системе образования не осталось места для главного элемента системы Макаренко – для первичного коллектива, сплоченного не призывами истеричных классовых дамочек, а реальным делом, таким, как настоящее высокотехнологичное производство (а не собирание бумажек возле здания школы). Макаренко выступал против использования для детей элементов тюремного режима в пользу усиления производственного уклона и общевоспитательных методов. **В отношениях с воспитанниками придерживался принципа: «Как можно больше требований к человеку и как можно больше уважения к нему».**

В настоящий момент, после преобразования экономики России на рыночных принципах, появилась возможность возродить модель воспитания Макаренко как воспитательную систему. Однако эта система по-прежнему остается несовместимой с действующей в стране системой образования.

Важнейшие принципы педагогической теории и практики А.С. Макаренко

А.С. Макаренко считал, что четкое знание педагогом целей воспитания – самое неперемное условие успешной педагогической деятельности. В условиях советского общества целью воспитания, должно быть, указывал он, воспитание активного участ-



Кадры из художественного фильма «Флаги на башнях» (1958). Режиссер: Абрам Народицкий. Герои фильма – воспитанники детской коммуны им. Ф.Э. Дзержинского, в которой в 1927-1935 годах вела работу группа преподавателей и сотрудников под руководством педагога и писателя А.С. Макаренко

ника социалистического строительства, человека, преданного идеям коммунизма. Макаренко доказывал, что достижение этой цели вполне возможно. «... Воспитание нового человека – дело счастливое и посильное для педагогики», – говорил он, имея в виду марксистско-ленинскую педагогику.



Роза Макагонова

Уважение к личности ребенка, благожелательный взгляд на его потенциальные возможности воспринимать хорошее, становиться лучше и проявлять активное отношение к окружающему неизменно являлись основой новаторской педагогической деятельности А.С. Макаренко. К своим воспитанникам он подходил с горьковским призывом «Как можно больше уважения к человеку и как можно больше требования к нему». К распространенному в 20-е годы призыву к всепрощающей, терпеливой любви к детям Макаренко добавил свой: любовь и уважение к детям обязательно должны сочетаться с требованиями к ним; детям нужна «требовательная любовь», говорил он. Социалистический гуманизм, выраженный в этих словах и проходящий

через всю педагогическую систему Макаренко, является одним из ее основных принципов. А.С. Макаренко глубоко верил в творческие силы человека, в его возможности. Он стремился проектировать в человеке лучшее.

Сторонники «свободного воспитания», возражали против каких бы то ни было наказаний детей, заявляя, что «наказание воспитывает раба». Макаренко справедливо возражал им, говоря, что «безнаказанность воспитывает хулигана», и считал, что разумно выбранные, умело и редко применяемые наказания, кроме, конечно, телесных, вполне допустимы.

А.С. Макаренко решительно боролся с педологией. Он одним из первых выступил против сформулированного педологами «закона о фаталистической обусловленности судьбы детей наследственностью и какой-то неизменной средой». Он доказывал, что любой советский ребенок, обиженный или испорченный ненормальными условиями своей жизни, может исправиться при условии создания благоприятной обстановки и применения правильных методов воспитания.

В любом воспитательном советском учреждении воспитанников следует ориентировать на будущее, а не на прошлое, звать их вперед, открывать им радостные реальные перспективы. Ориентировка на будущее составляет, по мнению Макаренко, важнейший закон социалистического строительства, целиком устремленного в будущее, он соответствует жизненным стремлениям каждого человека. **«Воспитать человека – значит воспитать у него, – говорил А. С. Макаренко, – перспективные пути, по которым располагается его завтрашняя радость. Можно написать целую методику этой важнейшей работы». Работа эта должна организовываться по «системе перспективных линий».**

Список воспитанников (1922)

1. Шено Кирилл, муж., рожд. 9 июня 1907 г., в колонии с 4 февр. 1922 г. Украинец. Пребывал в нескольких приютах. Оказался неуживчивым. Драки и озорство. Родственники: Никого. Нормальный. Одаренность удовлетворительная.

2. Бойко Павел, муж., 9 июля 1904 г., с 25 апр. 1921 г. Украинец. Драки и грубость в интернатах. Никого. Нормальный.

3. Чевелий Дмитрий, муж., 4 сент. 1908 г., с 16 апр. 1921 г. Украинец. Кража картофеля на огороде. Никого. Нормальный.

4. Галатенко Евграф, муж., ... 1907 г., с 13 сент. 1921 г. Украинец. Обрезывал телефонную трубку /хотел сделать нагайку/. Никого. Нормальный. Очень слабая.

5. Крупко Павел, муж., ... 1905 г., с 25 апр. 1921 г. Украинец. За драки и грубость в интернатах. Никого. Морально-дефект.
6. Таранец Федор, муж., 13 авг. 1904 г., с 17 мая 1922 г. Украинец. Переведен из реформаториума (кража платьев с вешалки). Есть отец. Морально-дефект.
7. Каменинский Петр, муж., 23 июня 1903 г., с 9 июля 1922 г. Украинец. Воровство на вокзале. Никого. Не ясен.
8. Гольдман Абрам, муж., ... 1907 г., с 17 мая 1922 г. Еврей. Переведен из реформаториума (драки и шалости в приюте). Никого. Нормальный. Слабая.
9. Лепенен Иван, муж., ... июль 1904 г., с 17 авг. 1922 г. Великоросс. Беспризорность. Никого. Нормальный.
10. Ермаков Георгий, муж., ... 1906 г., с 20 авг. 1922 г. Великоросс. Беспризорность. Никого. Нормальный.
11. Супрун Григорий, муж., 7 апр. 1904 г., с 9 апр. 1921 г. Украинец. Участие в шайке воров. Никого.
12. Браткевич Антон, муж., ... 1907 г., с 14 мая 1921 г. Украинец. Воровство из дома и неподчинение отцу. Отец и мать в Полтаве. Морально-дефект.
13. Зотов Алексей, муж., 17 марта 1905 г., с 1 апр. 1922 г. Великоросс. Подозрение в шпионстве. Собст. говоря, непризорность. Мать в Иваново-Вознес. губ. Нормальный.
14. Крестовоздвиженский Виктор, муж., 1 янв. 1908 г., с 15 апр. 1922 г. Украинец. Кража вещей из квартиры соседей. Отец и мать в Полтаве. Нормальный.
15. Зенин Кузьма, муж., 22 окт. 1904 г., с 16 мая 1922 г. Великоросс. Политический бандитизм. Отец и мать в Уральской области. Нормальный.
16. Грак Федор, муж., 6 июня 1904 г., с 3 июня 1922 г. Украинец. Кража из кладовой обывателя. Мать вторым браком. Нормальный. Слабая.
17. Повисенко Петр, муж., 29 июня 1906 г., с 16 апр. 1921 г. Украинец. Беспризорность. Никого. Нормальный.
18. Новиков Георгий, муж., 24 авг. 1903 г., с 6 мая 1922 г. Великоросс. Подозрение в шпионстве. Собс. говоря непризорность. Отец и мать есть, но в разных местах. Нормальный.
19. Калабалин Семен, муж., ... 1902 г., с 9 марта 1921 г. Украинец. Уголовный бандитизм. Вооруженный грабеж. Отец и мать. Нормальный. Хорошая.
20. Колос Иван, муж., 9 янв. 1903 г., с 18 дек. 1920 г. Украинец. Политический бандитизм. Отец и мать. Нормальный.
21. Филатов Николай, муж., 30 марта 1908 г., с 6 марта 1922 г. Великоросс. Подозрение в шпионаже. Мать в Туле. Нормальный.
21. Бублик Григорий, муж., 25 янв. 1906 г., с 17 мая 1922 г. Украинец. Переведен из реформаториума (драки и шалость). Никого. Нормальный.
22. Крестовоздвиженский Леонтий, муж., 12 авг. 1906 г., с 20 апр. 1921 г. Украинец. Кражи в домах и на рынке. Отец и мать в Полтаве. Морально-дефект.
23. Сухоиван Павел, муж., ... июня 1909 г., с 25 янв. 1922 г. Украинец. Беспризорность. Отец в Екатер. губ. Нормальный.
24. Гольберг Александр, муж., ... ноября 1906 г., с 9 июля 1922 г. Еврей. Кража в ночлежке. Никого. Нормальный.
25. Приходько Георгий, муж., 1 апр. 1905 г., с 9 июля 1922 г. Украинец. Политический бандитизм. Никого. Нормальный.
26. Самарский Филипп, муж., ... 1904 г., с 17 авг. 1922 г. Украинец. Кража из кладовой детского дома. Никого. Нормальный. Слабая.
28. Горгуль Денис, муж., 22 февр. 1904 г., с 17 нояб. 1921 г. Украинец. Беспризорность. Никого. Нормальный.
29. Усатюк Сергей, муж., .. 1908 г., с 28 марта 1921 г. Украинец. Кража конфет из д/дома. Никого. Нормальный.
30. Остапенко Николай, муж., 4 июня 1904 г., с 17 мая 1921 г. Украинец. Кража на улице. Отец в Харьковской губ. Нормальный. Слабая.
31. Сидоренко Владимир, муж., 15 июля 1906 г., с 17 окт. 1921 г. Украинец. Беспризорность. Никого. Нормальный.

32. Плетенский Антон, муж., 7 дек. 1907 г., с 4 февр. 1922 г. Великоросс. Подозрение в шпионаже. Мать в Воронеж, губ. Нормальный.
33. Орисенко Александр, муж., 9 ноября 1907 г., с 6 марта 1922 г. Украинец. Кража в детском доме. Никого. Нормальный.
34. Мешков Иван, муж., 14 сент. 1905 г., с 17 мая 1922 г. Белорус. Кража одеял в детском доме (был в реформаториуме). Никого. Нормальный.
35. Артемов Сидор, муж., 6 июля 1910 г., с 4 февр. 1922 г. Великоросс. Шалости в д/доме. Никого. Нормальный. Слабая.
36. Плешов Пантелей, муж., 6 июля 1905 г., с 1 авг. 1921 г. Украинец. Кражи у хозяина. Никого. Морально-дефект. Очень слабая.
37. Пряников Георгий, муж., ...1906 г., с 4 февр. 1922 г. Великоросс. Подозрение в шпионстве. Никого. Морально-дефект. Слабая.
38. Галюша Харитон, муж., ... июнь 1908 г., с 26 марта 1921 г. Украинец. Кража в детском доме. Мать в Ковалевке. Нормальный. Слабая.
39. Ленианский Лев, муж., ...1908 г., с 17 мая 1922 г. Еврей. Кража в детском доме. Никого. Морально-дефект. Слабая.
40. Гончаров Алексей, муж., 29 марта 1905 г., с 4 февр. 1922 г. Великоросс. Подозрение в шпионстве. Никого. Нормальный.
41. Шнапер Евгений, муж., 11 янв. 1908 г., с 6 мая 1922 г. Великоросс. Кража в детском доме. Никого. Нормальный. Слабая.
42. Шершнеф Николай, муж., 12 фев. 1907 г., с 14 марта 1921 г. Великоросс. Кража в доме. Отец в Мелитополе. Нормальный.
43. Мытникова Мария, жен., 8 марта 1904 г., с 24 марта 1922 г. Украинка. Кража на вокзале. Никого. Нормальный.
44. Квитковская Екатерина, жен., 24 ноября 1905 г., с 8 мая 1922 г. Украинка, Кража у хозяина. Никого. Нормальный.
45. Терещенко Раиса, жен., 26 июня 1905 г., с 4 дек. 1920 г. Украинка. Кража на рынке. Никого. Нормальный.
46. Кравцова Ефросинья, жен., ...1907 г., с 6 мая 1922 г. Украинка. Кража на вокзале. Отец и мать в Воронеж, губ. Нормальный.
47. Катеринюк Екатерина, жен., 24 ноября 1906 г., с 9 янв. 1922 г. Украинка. Кража в детском доме. Никого. Морально-дефект. Слабая.
48. Лебедева Харитина, жен., 1 июня 1904 г., с 29 июня 1922 г. Украинка. Кража в детском доме. Никого. Нормальный. Слабая.
49. Величко Елена, жен., 21 мая 1907 г., с 26 авг. 1922 г. Украинка. Убийство в припадке после тифа. Никого. Нормальный.
50. Лисаченко Наташа, жен., 26 авг. 1905 г., с 26 авг. 1922 г. Украинка. Кража кур. Отец в Полтаве. Нормальный.
51. Халоимова Нустина, жен., 13 сент. 1905 г., с 26 авг. 1922 г. Украинка. Кража платья. Отец в Полт. губ. Нормальный.
52. Посошков Василий, муж., 1 янв. 1906 г., с 4 февр. 1922 г. Великоросс. Беспризорность. Никого. Нормальный. Слабая.
53. Ребик Арсений, муж., ...1907 г., с 25 марта 1921 г. Украинец. Беспризорность. Никого. Нормальный.
54. Гонтарь Тимофей, муж., 1905 г., с 6 марта 1922 г. Украинец. Кража в дет. доме. Никого. Нормальный.
55. Шелухин Матвей, муж., 16 нояб. 1905 г., с 4 нояб. 1921 г. Великоросс. Беспризорность. Никого. Нормальный. Одаренность хороша.
56. Зенченко Иван, муж., 12 апр. 1904 г., с 24 нояб. 1921 г. Украинец. Уголовный бандитизм. Никого. Нормальный.
57. Позняков Георгий, муж., 2 апр. 1903 г., с 4 февр. 1922 г. Великоросс. Подозрение в шпионаже. Никого. Нормальный.
58. Ткаченко Василий, муж., ... 1907 г., с 1 авг. 1921 г. Украинец. Шалости в д/доме. Никого. Нормальный.

59. Дерновой Павел, муж., 1905 г., с 14 июля 1922 г. Украинец. Кража в приемнике. Никого. Нормальный.
60. Краснокутский Николай, муж., 20 июня 1903 г., с 13 июня 1922 г. Украинец. Воровство в поезде. Никого. Нормальный.
61. Краснокутский Антон, муж.,...1910 г., с 15 июля 1922 г. Украинец. Беспризорность. Никого. Нормальный.
62. Поляков Андрей, муж., 26 авг. 1905 г., с 4 февр. 1922 г. Великоросс. Уголовный бан- дитизм. Мать в Калуж. губ. Нормальный.
63. Чеботарев Иван, муж.,...1904 г., с 9 июля 1922 г. Великоросс. Беспризорность. Ни- кого. Нормальный.
64. Рейхардт Иван, муж., 24 июня 1904 г., с 29 июня 1922 г. Немец. Беспризорность. Мать в Екатер. губ. Нормальный. Слабая.
65. Соловьев Антон, муж., ...1909 г., с 26 окт. 1921 г. Великоросс. Беспризорность. Ни- кого. Нормальный.
66. Богопольский Антон, муж., ... 1906 г., с 25 марта 1921 г. Украинец. Беспризорность. Нормальный.
67. Ткаченко Ал., муж., 1906 г., с 1 авг. 1921 г. Украинец. Кража в д/доме. Никого. Нор- мальный.
68. Синицын Григорий, муж., янв. 1905 г., с 17 авг. 1922 г. Украинец. Кража в д/доме. Никого. Морально-дефект.
69. Курянчик, муж. Морально-деф. Слабая.

Отчетная ведомость о состоянии Полтавской трудовой колонии имени М. Горь- кого за январь 1923 года

Штатное количество мест детей – 120.

Числилось детей к 1/1-71. Выбыло – 1. Поступило вновь – 1. На 1/11 – состоит – 71. Мальчиков – 62. Девочек – 9. Всего до 7 лет – 1. От 7 до 14 – 20. Свыше 14 лет – 51.

Имеющих обоих родителей – 6. Полусироты – 9. Круглые сироты – 56. Дети со- стоятельных родителей – 1. Воровство – 33. Бродяжничество – 31. Убийство – 2. Бан- дитизм – 5. Характер психо-нервной конституции: устойчивые – 20, раздражительные – 3, инертные – 10, патологические – 4. (Комбинаторская дефективность. Вид односто- ронней одаренности. По соматическим болезням – не заполнено).

Персонал. Всего – 34. Педагогический – 11. Медицинский – 1. Учебно- ремесленный – 7. Технический – 15. Женщин – 5. Мужчин – 6. Возраст до 20 лет – 1, от 20 до 30 – 2, от 30 до 40 – 6, свыше 40 – 3. Холостых – 6, женатых – 5. Стаж: общий педагогический – 11. Спец. педагогический: до 3 лет – 11, от 3 до 5 – 1, от 5 до 10 – 1, свыше 10 – 1. Ценз общий педагогический – 11, спец. педагогический – 1. Ценз общий: низшее – 1, среднее – 8, высшее – 3.

Школьные занятия, образовательные беседы. Усилена образовательная рабо- та по комплексному методу. Разработаны темы: Приход и расход колонии. Урожай ко- лонии 1922 г., Воздух, Пища растений, Письмо и книга, Лес зимой.

Игры, фребелевские занятия: комнатные игры, шахматы, шарады, игры на свежем воздухе, карусель.

Самообслуживание: полное.

Работа в саду, огороде и поле – нет.

Ручной труд и работа в мастерских. Мастерские: сапожная, столярная, кузнеч- ная, корзиноплетная, рогожеплетная.

Эстетическое воспитание. Спектакли: «Суэта» – Карпенко-Карый, «Царь Мак- симилян», народные пьесы.

Физическое воспитание: военная гимнастика.

Экскурсии: в лес.

Праздники - нет.

Воспитание соц. привычек (не заполнено).

Методико-педагогические заседания – еженедельно.

Предполагаемая работа на будущий месяц: образовательная работа по темам сельского хозяйства, первобытной культуре, политграмоте, этнографии и астрономии (на основе анкеты среди воспитанников).

Заведующий учреждением

Воспитание в коллективе и через коллектив

Центральная проблема педагогической практики и теории А.С. Макаренко – организация и воспитание детского коллектива, о чем говорила и Н.К. Крупская.

Октябрьская революция выдвинула актуальную задачу коммунистического воспитания коллективиста, и естественно, что идея воспитания в коллективе занимала умы советских педагогов 20-х годов.

Большая заслуга А.С. Макаренко заключалась в том, что он разработал законченную теорию организации и воспитания детского



Коммунар за работой

коллектива и личности в коллективе и через коллектив. Макаренко видел главную задачу воспитательной работы в правильной организации коллектива. «Марксизм, – писал он, – учит нас, что нельзя рассматривать личность вне общества, вне коллектива». Важнейшим качеством советского человека является его умение жить в коллективе, вступать в постоянное общение с людьми, трудиться и творить, подчинять свои личные интересы интересам коллектива.

А.С. Макаренко настойчиво искал формы организации детских учреждений, которые соответствовали бы гуманным целям советской педагогики и способствовали формированию творческой целеустремленной личности. **«Нам нужны, – писал он, – новые формы жизни детского общества, способные давать положительные искомые величины в области воспитания. Только большое напряжение педагогической мысли, только пристальный и стройный анализ, только изобретение и проверка могут привести нас к этим формам».** Коллективные формы воспитания отличают советскую педагогику от буржуазной. *«Может быть, – писал Макаренко, – главное отличие нашей воспитательной системы от буржуазной в том и состоит, что у нас детский коллектив Обязательно должен расти и богатеть, впереди должен видеть лучший завтрашний день и стремиться к нему в радостном общем напряжении, в настойчивой радостной мечте. Может быть, в этом и заключается истинная педагогическая диалектика».* Необходимо создать, считал Макаренко, совершенную систему крупных и небольших коллективных единиц, выработать систему их взаимоотношений и взаимозависимостей, систему воздействия на каждого воспитанника, а также установить коллективные и личные отношения между педагогами, воспитанниками и руководителем учреждения. Важнейшим «механизмом», педагогическим средством является «параллельное воздействие» – одновременное воздействие воспитателя на коллектив, а через него и на каждого воспитанника.

Выясняя воспитательную сущность коллектива, А.С. Макаренко подчеркнул, что настоящий коллектив должен иметь общую цель, заниматься разносторонней деятельностью, в нем должны быть органы, направляющие его жизнь и работу.

Важнейшим условием, обеспечивающим сплоченность и развитие коллектива, он считал наличие у его членов осознанной перспективы движения вперед. По дости-

жени поставленной цели необходимо выдвигать другую, еще более радостную и многообещающую, но обязательно находящуюся в сфере общих перспективных целей, которые стоят перед советским обществом, строящим социализм.

А.С. Макаренко впервые сформулировал и научно обосновал требования, которым должен отвечать педагогический коллектив воспитательно-го учреждения, и правила его взаимоотношений с коллективом воспитанников.

Искусство руководства коллективом заключается, по мнению Макаренко, в том, чтобы увлечь его определенной целью, требующей общих усилий, труда, напряжения. В этом случае достижение цели дает большое удовлетворение. Для детского коллектива необходима бодрая, радостная, мажорная атмосфера.



Помощь Красной Армии

А.С. Макаренко о трудовом воспитании

А.С. Макаренко говорил, что правильное коммунистическое воспитание не может быть нетрудовым. Наше государство – это государство трудящихся. В нашей Конституции написано: «Кто не работает, тот не ест». И воспитатели должны научить детей творчески трудиться. Этого можно достичь, только воспитав у них представление о труде как об обязанности советского человека. Тот, кто не имеет привычки к труду, не знает, что такое трудовое усилие, кто боится «трудового пота», тот не может видеть в труде источник творчества. Трудовое воспитание, считал Макаренко, являясь одним из важнейших элементов физической культуры, содействует вместе с тем психическому, духовному развитию человека.



А.М. Горький и А.С. Макаренко
среди беспризорников

А.С. Макаренко стремился воспитать в своих колонистах умение заниматься любым видом труда, независимо от того, нравится он или нет, приятен или неприятен. Из неинтересной обязанности, каким является труд для новичков, он постепенно становится источником творчества, предметом гордости и радости, как, например, описанный в «Педагогической поэме» праздник первого снопа. В учреждениях, которыми руководил Макаренко, была выработана

своя система трудового воспитания, был установлен обычай: самую трудную работу поручать лучшему отряду.

После завтрака Алексей Максимович ходил между командирами и договаривался, куда ему отправиться на работу. На самых далеких полях убиралось яровое, но туда нужно было ехать, а Горький ни за что не хотел ехать на линейке, так как откуда-то узнал, что для этого нужно снять с работы лошадь. Но и в этом случае выход был найден. Алексея Максимовича усадили на жатвенную машину. Держаться на железном сиденье жатки было довольно трудно, но жатку окружил целый отряд, и упасть Алексею Максимовичу было некуда.

Он шутил:

– На чем только я не ездил, а на таком экипаже еще ни разу не доводилось.

В поле он отказался от косы:

– Какой я косарь? Ну вас, смеяться будете!

– Нет, не будем смеяться, Алексей Максимович! Вот острая коса, это для вас приготовили.

– Я лучше вот эту штуку возьму.

Он взял вилы и помогал ребятам подгрести колосья. Ребята окружили его и, рассуждая о разных хитростях работы вилами, успевали подбирать за него все колосья. Алексея Максимович обиделся:

— Что же ты... Слушай, оставь же и мне что-нибудь...

Прибежал дежурный командир:

— Это для чего Алексею Максимовичу вилы дали? Он гость, а вы его... работать! Алексей Максимович, там вас столяры ожидают, У них сейчас сдача ульев.

Алексей Максимович понимал, что нельзя никого обижать. Поэтому в течение рабочего дня он успевал побывать на всех работах.

В бывшей зимней церкви он рассказал колонистам, как много лет тому назад он пришел в этот самки монастырь, чтобы поспорить со знаменитым святошей.

В свинарне он обеспокоенными глазами наблюдал, как поросится «Венера», и принял на свои руки первого великолепного английского поросенка.

После работы и ужина все колонисты собирались вокруг Горького. Один вечер был посвящен постановке «На дне» силами ребят. Горького посадили посередине зала и во время действия на сцене рассказывали ему разные подробности об актерах. Больше всего понравилась Алексею Максимовичу игра колониста Шершнева, изображавшего Сатина. На другой вечер был концерт.

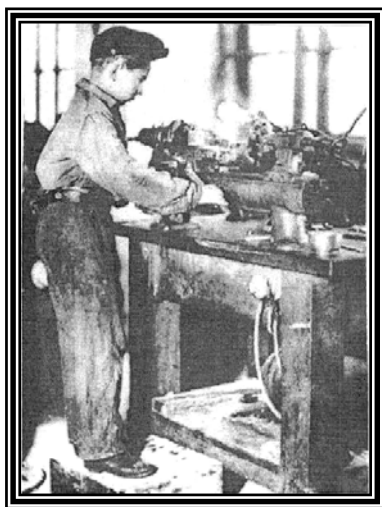
А потом пришел третий день, и Алексей Максимович должен был уезжать. Глаза колонистов с утра сделались удивленными: как это так - уезжает Горький! Казалось, что он не три дня был среди нас, а с самого основания колонии жил с нами. И это было вполне естественно: колония имени Горького не только носила это имя, — горьковцы любили и чтили Алексея Максимовича, как отца.

Ребята выстроились на дворе. Развернули знамя, подали команду. Но не было уже в этом строю никакой торжественности, было только одно стремление: как-нибудь удержать прощальные слезы. Алексей Максимович проходил по рядам, пожимал всем ребятам руки и ласково — грустно улыбался.

Большой, нарядный автомобиль был прислан за ним из Харькова, и шофер заботливо распахнул блестящую лаком дверцу.

А.С. Макаренко о роли коллективного труда

Мы должны воспитать преданных социалистической Родине патриотов, образованных людей, квалифицированных работников; людей, обладающих чувством долга и чести, сознающих свое достоинство, имеющих организационные навыки, дисциплинированных, стойких, бодрых и жизнерадостных.

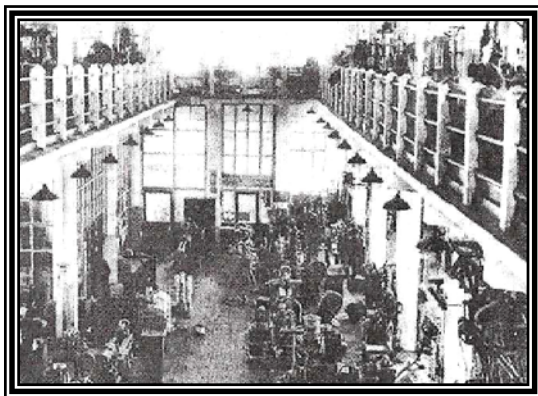


Коммунар за работой

Умея видеть в каждом человеке его особенности, индивидуальность, Макаренко вместе с тем считал, что личность человека нельзя мыслить вне общества, отдельно от общества. Он рассматривал личность и общество в их диалектическом единстве. Только в нашем, социалистическом обществе, писал Макаренко, созданы все условия для расцвета творческих сил личности. Исходя из этого положения, **Макаренко исключительно большое место в своей педагогической системе уделил проблеме воспитания в коллективе и через коллектив.**

Вопрос о воспитании молодого поколения в духе коллективизма был ведущим, коренным вопросом советской педагогики с первых же дней ее существования.

Большая заслуга А.С. Макаренко заключается в том, что он продвинул этот вопрос дальше, указав ряд глубоко обоснованных и успешно проверенных на практике методов



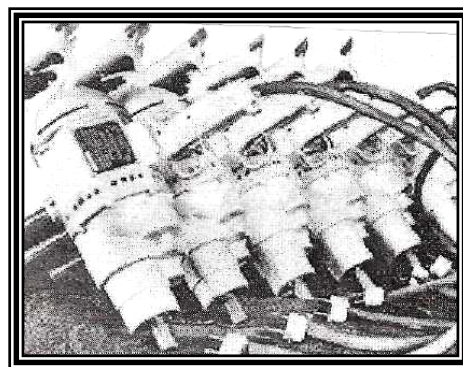
Завод электросверлилок в коммуне

воспитания. Воспитание в коллективе и через коллектив – это центральная идея его педагогической системы, красной нитью проходящая через всю педагогическую деятельность и все его педагогические высказывания.

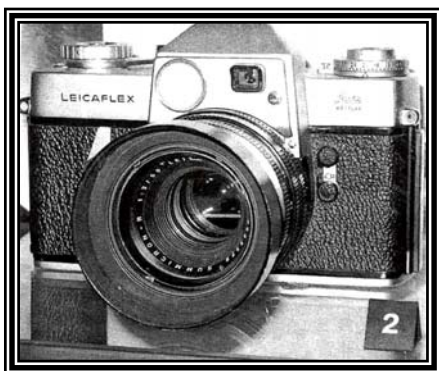
«Задача нашего воспитания сводится к тому, чтобы воспитать коллективиста», – говорит Макаренко в статье «Некоторые выводы из моего педагогического опыта». Воспитание в коллективе и через коллектив он подробно освещает в художественно-педагогических и теоретических произведениях. «Марксизм учит нас, – писал он, – что нельзя рассматривать

личность вне общества, вне коллектива».

Под коллективом Макаренко понимал не случайное скопление людей, а объединение их для достижения общих целей в общем труде – объединение, отличающееся определенной системой полномочий и ответственности, определенным соотношением и взаимозависимостью отдельных своих частей. Он подчеркивал, что коллектив – часть советского общества: «через коллектив каждый его член входит в общество». «Только создав единый школьный коллектив, можно разбудить в детском сознании могущественную силу общественного



Электросверлилки



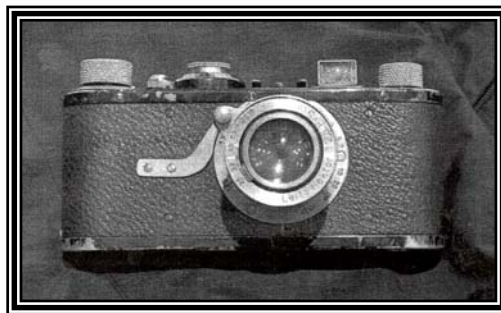
Лайка. 1934 г.

мнения как регулирующего и дисциплинирующего воспитательного фактора», – писал Макаренко в статье «Проблемы воспитания в советской школе».

Макаренко считал, что воздействовать на отдельную личность можно, действуя на коллектив, членом которого является эта личность. **Это положение он называл «принципом параллельного действия».** В этом принципе реализуется требование коллектива – «все за одного, один за всех». «Принцип параллельного действия» не исключает, однако, применения «принципа индивидуального действия» – прямого, непосредственного воз-

действия педагога на отдельного воспитанника.

Одним из важнейших законов коллектива Макаренко считал «закон движения коллектива». Если коллектив достиг поставленной цели, а новых перспектив перед собой не поставил, наступает самоуспокоение, нет больше стремлений, воодушевляющих участников коллектива, нет у него будущего. Развитие коллектива останавливается. Коллектив всегда должен жить напряженной жизнью, стремлением к определенной цели. В соответствии с этим Макаренко впервые в педагогике выдвинул и разработал важный принцип, который он назвал «системой перспективных линий». **«Человек не может жить на свете, если у него нет впереди**

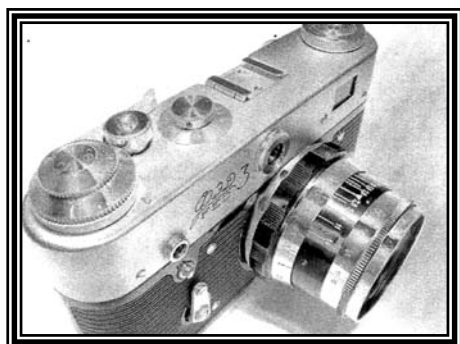


Первенец коммунаров. ФЭД-2. 1930 г.

ничего радостного. Истинным стимулом человеческой жизни является завтрашняя радость... Самое важное, что мы привыкли ценить в человеке, – это сила и красота. И то и другое определяется в человеке исключительно по типу его отношения к перспективе... Воспитать человека – значит воспитать у него перспективные пути, по которым располагается его завтрашняя радость. Можно написать целую методику этой важной работы. Она заключается в организации новых перспектив, в использовании уже имеющихся, в постепенной постановке более ценных», – писал Макаренко в «Педагогической поэме».

Развитие детского коллектива, по Макаренко, должно происходить постоянно; оно должно направляться педагогическим коллективом, который творчески ищет наиболее эффективные пути для его движения вперед.

Педагог должен уметь увлечь весь коллектив воспитанников и каждого из его участников определенной целью, достижение которой, требующее усилий, труда, борьбы, дает глубокое удовлетворение. Добившись этой цели, надо не останавливаться на достигнутом, а ставить дальнейшую задачу, более широкую, более общественно значимую, делать больше и лучше, чем раньше.



ФЭД-3

Искусство педагога заключается в том, чтобы сочетать свое руководство, свои педагогические требования с большими реальными правами коллектива.

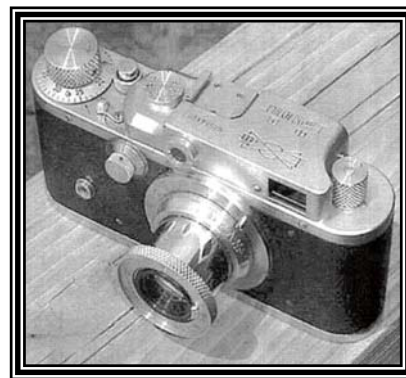
Такова в кратких словах сущность «системы перспективных линий» А.С. Макаренко, являющейся одной из частей его учения о воспитании и коллективе. Правильно осуществляемая в педагогической практике, она будит у воспитанников уверенность в их силах, поднимает их чувство собственного достоинства, развивает волю и настойчивость, поддерживает бодрость и жизнерадостность и побуждает коллектив стремиться к новым достижениям. Макаренко отводил важную роль в жизни коллектива игре. В детском возрасте игра имеет большое значение, и ребенок, писал Макаренко, должен играть, «надо не только дать ему время поиграть, но надо пропитать этой игрой всю его жизнь». Эта сторона жизни коллектива нашла свое яркое выражение в эстетике и символических сигналах, рапорты, отличительные знаки и т.п.) и во всей структуре и деятельности коллективов колонии имени Горького и коммуны имени Дзержинского.

Необходимым фактором воспитания в педагогической системе Макаренко является труд. В «Лекциях о воспитании детей» он говорил: «Правильное советское воспитание невозможно себе представить как воспитание нетрудовое... В воспитательной работе труд должен быть одним из самых основных элементов».

Макаренко правильно считал, что трудолюбие

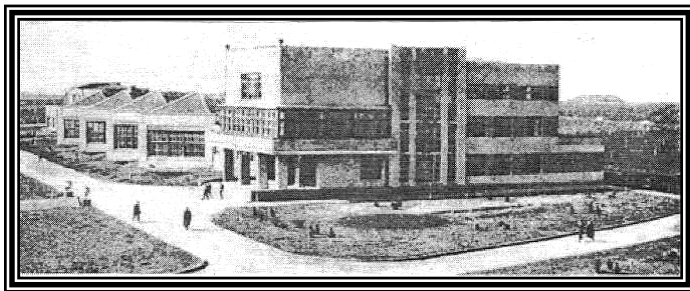


Советская школа до начала 1930-х г.г. Д.Э. Дзержинский среди детей в трудовой коммуне. Художник В. Дрезнина, 1950 г. Феликс Эмундович Дзержинский (1877-1926) с 1917 г. председатель Всероссийской чрезвычайной комиссии (ВЧК) был инициатором трудовых коммун для перевоспитания беспризорных детей и несовершеннолетних правонарушителей



ФЭД-2

и способность к труду не даны ребенку от природы, а воспитываются в нем. В Советской стране труд должен быть творческим, радостным, сознательным, основной формой проявления личности и заложенных в ней возможностей.



Коммуна Ф.Э. Дзержинского в 1939 г.

Трудовая деятельность воспитанников занимала большое место в руководимых Макаренко учреждениях; она непрестанно развивалась и совершенствовалась. Начав в колонии имени Горького с простейших видов сельскохозяйственного труда, в основном для нужд своего коллектива, Макаренко затем перешел к организа-

ции производительного труда воспитанников в кустарных мастерских.

Своей высшей формы эта трудовая деятельность достигла в коммуне имени Дзержинского, где воспитанники (старшего возраста) обучались в средней школе и работали на производстве со сложной техникой, требующей высококвалифицированного труда.

В процессе трудовой деятельности детей, говорит Макаренко, надо развивать их умение ориентироваться, планировать работу, бережно относиться ко времени, к орудиям производства и к материалам, добиваться высокого качества работы. Во избежание ранней и узкой специализации следует переключать детей с одного вида труда на другой, дать им возможность получить среднее образование и в то же время овладеть рабочими профессиями, а также навыками по организации и управлению производством.

Макаренко превращал ворюшек в менеджеров

В 2009 году в России было примерно столько же беспризорников и социальных сирот – детей, брошенных на произвол судьбы собственными родителями, сколько в Советской России после гражданской войны. Большевикам справиться с проблемой удалось за десять лет. Знаменитым педагогом того времени; основателем одной из самых успешных коммун для беспризорников был Антон Макаренко. Можем ли мы сейчас воспользоваться его методами воспитания?

В основе воспитательной методики Макаренко сугубо буржуазный принцип: честно отработал – честно получил. В сельской колонии под Полтавой за два года педагог создал прибыльную животноводческую ферму. Воспитанники получали от двух до пяти рублей золотом в месяц. В 1928 году Антон Семенович возглавил детскую коммуну под Харьковом. По сути, это уже был целый завод. Вопрос что и как производить, Макаренко решил так:

- производство должно готовить рабочих дефицитных и перспективных профессий;

- производить следует товары, дефицитные для советского рынка.

Выбор пал на компактное переносное электросверло по типу выпускаемого австрийской фирмой. Позже коммунары начали собирать первый советский фотоаппарат – ФЗД. В 1934 году прибыль коммуны была 4,5 млн. рублей.



Беспризорники Макаренко. От нынешних их отличают разве что картузы



Беспризорники

Лишь одни коммунары не могли работать на заводе. Макаренко приглашал опытных рабочих, инженеров, управленцев. Каждый бывший беспризорник начинал с работы, не требовавшей квалификации. А уж потом его определяли согласно его наклонностям – в чертежный, плановый, инструментальный или коммерческий цех.

Вопросами начисления зарплаты занимался совет коммуны, в который, кроме Макаренко, входили бригадиры из подростков. Кстати, бригадир менялся каждые полгода – им мог стать любой из ребят.

Зарплаты распределялись так:

- сначала из заработка удерживалась стоимость содержания коммунара – жилье,

питание, обязательный минимум одежды;

- четверть отчислялась на содержание младших членов коммуны;

- четверть – на сберкнижку коммунара;

- восьмая часть заработка – в кассу взаимопомощи; для стипендий, отправившимся учиться в вузы и техникумы, на выдачу «приданого», желающим покинуть коммуну, на организацию походов и культурных мероприятий;

- оставшиеся три восьмых заработка отдавались на руки.

Естественно, такую систему «уравнительная» советская система не могла долго терпеть. Вскоре всех коммунаров превратили в рабочих с мизерной зарплатой. Антона Макаренко сначала назначили заведующим учебной частью завода, а потом и вовсе отстранили от управления коммуной.

Одним из ближайшим соратников А.С. Макаренко был Виктор Николаевич Терский, он проработал в колонии им. М.Горького и коммуне им. Ф.Э. Дзержинского более 15 лет учителем рисования и черчения, а также возглавлял в этих учреждениях внеклассную клубную работу.

Виктор Николаевич вырос в культурной образованной семье. Очень многое, в том числе и любовь к чтению, собирательству мудрых мыслей, игр, головоломок, унаследовал он от отца.

Учился Терский в реальном, потом в земледельческом училище. Был учеником И.Е. Репина в художественной академии.

Участвовал в гражданской войне, был ранен.

Работал в приемнике-распределителе с беспризорниками. От них он и узнал, что на Украине есть необыкновенная колония Макаренко.

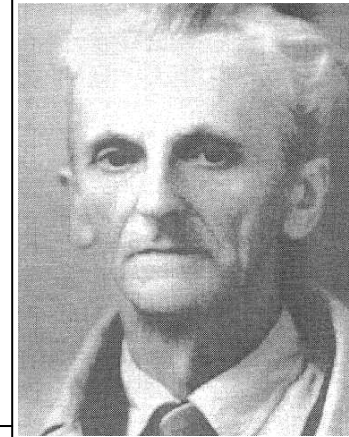
Так 26-летний Виктор Терский попал к Антону Семеновичу и проработал с ним до самого закрытия коммуны им. Ф.Э. Дзержинского, а затем еще 30 лет преподавал черчение, рисование и труд в школах и детских учреждениях нашей страны.

За свой огромный труд он был награжден орденом Ленина и удостоен звания заслуженного учителя школы РСФСР.

Вот что писал сам А.С. Макаренко о В.Н. Терском:

«Я дрожал, как бы его у меня не сманили. Он был удивительно веселый человек. Он меня заражал и воспитанников заражал буйным своим весельем...»

Виктор Николаевич был мастером на все руки.



Виктор Николаевич Терский

Прекрасный художник, чудесный актер, создатель сказок, игр-импровизаций, изобретатель приборов, он умел обращаться со всеми существующими инструментами, знал правила всех игр, был знаком с устройством всех машин. Отличный шашист, лучший рыболов области. Терский был руководителем секции велосипедистов, он тренировал юных самбистов. Вместе с ребятами выпускал стенгазеты длиной 20 метров, а также принимал участие в постановке спектаклей, где исполнял и женские роли.

Вспоминая о В.Н. Терском, один из его воспитанников писал: «Общий любимец. Человек-мать, не отец, а да-да мать... У каждого из нас осталось что-то от него, этого чудесного человека»

Интересны и познавательны воспоминания Судакова Ивана Порфирьевича, одного из организаторов Коммуны Ф.Э.Дзержинского.

Судаков Иван Порфирьевич в 1926 году работал председателем профкультбыткома сотрудников ГПУ УССР, принимал активное участие в организации Коммуны им. Ф.Э. Дзержинского; в 1932 году был назначен начальником Коммуны и отвечал за производственную часть (А.С. Макаренко – за учебно-воспитательную часть)

Воспоминания об А. С. Макаренко

Мне выпало счастье хорошо знать, работать рядом с А.С. Макаренко. В 1926 году А.С. Макаренко приезжал в ГПУ УССР, где я в то время работал, за разрешением на право ношения оружия.

Одетый в белоснежную рубашку и военные брюки-галифе, в сапогах, начищенных до блеска – он сразу запомнился мне. Его стройная военная выправка и культурный разговор обратили на себя внимание. Антон Семенович рассказал о том, что Полтавская колония им. А. М. Горького переведена в Харьков, о трудностях работы на новом месте в Куряжской колонии. Так я впервые познакомился с Макаренко. А чтобы рассказать о следующей встрече и годах совместной работы с Антоном Семеновичем, нужно вспомнить, что этому предшествовало.

20 мая 1926 г. Ф.Э. Дзержинский выступал с горячей речью на Пленуме ЦКВКП(б) в защиту ленинского единства партии против вражеской деятельности троцкистско-зиновьевского антипартийного блока. Феликс Эдмундович сильно волновался и через три часа после выступления скоропостижно скончался. На общем траурном собрании украинские чекисты, желая увековечить память своего любимого руководителя, решили построить детский дом для беспризорных ребят – Коммуну им. Ф.Э. Дзержинского и содержать ее за счет отчислений от зарплаты сотрудников. Я в это время был председателем профкультбыткома сотрудников ГПУ УССР, принимал активное участие в организации Коммуны.

В сентябре 1927 г. строительство Коммуны было закончено. Руководство ГПУ УССР, осмотрев здание, дало высокую оценку строительству. Однако предложило пригласить опытного педагога: может быть, мы что-нибудь не предусмотрели.

Я вспомнил о Макаренко. Поехал к нему в Куряжскую колонию с просьбой осмотреть нашу Коммуну. Антон Семенович был в восторге от места постройки коммуны – ее окружал прекрасный лесопарк и фруктовый сад. Над главным зданием весьма красивая сетчатая вывеска, на которой накладными позолоченными буквами было написано: «Детская трудовая коммуна им. Дзержинского». Макаренко поразило, что стены комнат и потолки художественно расписаны под лепку, все полы были паркетные, на больших светлых окнах и дверях висели гардины и бархатные портьеры, повсюду хорошая мебель. Были осмотрены и мастерские: слесарная, столярная, сапожная, швейная.

Антон Семенович после знакомства с Коммуной сказал, что всю жизнь мечтал о таком доме для беспризорных детей и, что это не здание обыкновенного детского до-

ма, а чудесный дворец для детей. После осмотра мы с А.С.Макаренко поехали на прием к председателю ГПУ УССР. Макаренко доложил, что здания построены и оборудованы великолепно, и ему, как педагогу, добавить нечего. Но он считает, что в Коммуне нет основной материальной базы для содержания 150 воспитанников. Имеющиеся небольшие мастерские не обеспечат полную загрузку трудом, что очень важно для перевоспитания беспризорных детей. В заключение он предложил построить в Коммуне механический завод, который давал бы высокую квалификацию коммунарам, а также материальную базу для содержания коммуны. Здесь же Антону Семеновичу предложили принять руководство Коммуной им. Дзержинского. Он пообещал дать ответ после совета с А.М. Горьким (т.к. он руководил колонией его имени).

20 октября 1927 г. Макаренко был назначен заведующим детской трудовой Коммуной им. Ф. Э. Дзержинского.

В день 10-й годовщины органов ВЧК – 29 декабря 1927 г. в торжественной обстановке Коммуна была открыта. Шефы-чекисты подарили коммунарам шелковое красное знамя, которое они долгое время носили впереди колонны в походах, равнялись на него в учебе и в труде. К 1932 году Коммуна расширилась, сложнее стала продукция, выпускаемая в ее мастерских. Поэтому Антон Семенович попросил поручить ему только учебно-педагогическую часть работы в Коммуне. Тогда-то я и был назначен начальником Коммуны им. Дзержинского. За время работы в Коммуне я еще лучше узнал Антона Семеновича, как прекрасного педагога, писателя, большого труженика – «инженера детских душ», как его называли учителя Коммуны. У него была квартира в доме ИТР, но фактически, большую часть суток он находился в коллективе, а после отбоя в окнах его кабинета еще долго горел свет.

Макаренко требовал как от воспитателей и учителей, так и от коммунаров коммунистического отношения к труду, отличной учебы в школе и активного участия в общественной жизни. Некоторые коммунары приходили и хвастались: «В школе получил «отлично» и на заводе выполнил план на 105 %». Антон Семенович внимательно выслушает и скажет, что в этом нет ничего особенного, ведь так и должно быть. А затем поинтересуется, какое участие он принимает в общественной жизни Коммуны. Он считал необходимым, чтобы все коммунары состояли по их выбору в кружках. Как педагог Макаренко был строг и требователен, но в то же время справедлив, любил детей. Подрастая, коммунары благодарили Антона Семеновича за то, что он воспитал в них коммунистическую дисциплину, социалистическое отношение к собственности, преданность делу коммунизма, любовь к советским людям.

Он много уделял внимания воспитанию сознательности у коммунаров, всегда объясняя, что похвально, что наказуемо, что можно делать и что нельзя. Он говорил, что скромность украшает человека, а знание и труд – основы культуры коммунаров. Он учил бороться за честь коллектива, но подчеркивал, что нельзя идти против коллектива.

Рассказывая коммунарам о храбрости, смелости, мужестве, Антон Семенович клеймил малодушие, ухарство. А как пример ложной смелости указывал на тех, кто забирался на второй этаж по водосточной трубе (были у нас такие любители).

Макаренко учил, что наука несовместима с религией, проводил большую антирелигиозную пропаганду не только в Коммуне, но и в подшефных селах.

Когда я был назначен начальником Коммуны, то не знал всех тонкостей педагогической работы Макаренко. Он много раз подчеркивал, что ему в работе помогает глубокое изучение трудов Маркса, Энгельса, Ленина. Опираясь на труды В.И. Ленина о коммунистическом воспитании, он пришел к твердому убеждению, что основой советского воспитания является коллектив. Воспитывать надо в коллективе и для коллектива. И здесь Антон Семенович подчеркивал важность соединения школьного обучения с производственным трудом.

В 1932 г. в Коммуне был построен завод для производства электросверлилок (нужно отметить, что ранее СССР их покупал за границей, оплачивая золотом). Завод был оборудован передовой техникой. К этому времени в Коммуне насчитывалось 333 коммунара и все они четыре часа учились в школе или на рабфаке и четыре часа работали на заводе.

К пятилетию Коммуны ее воспитанники полностью освоили выпуск сложной электрической сверлилки с годовой программой – 7000 штук. Но и этот серьезный план был выполнен досрочно за 9 месяцев. Этим самым было сэкономлено государству полтора миллиона рублей золотом. Затем коммунары стали выпускать более мощную электросверлилку ФД-3 и электрошлифовалку ФД-2. Наконец, в 1932-1933 годах коммунары при помощи специалистов сконструировали пленочный фотоаппарат ФЭД.

С двумя коммунарами я ездил в Москву в Главное оптическое управление СССР, с просьбой дать в наше распоряжение специалиста-оптика для создания линз фотоаппаратов. Но никто не верил, что коммунары справятся с таким сложным заданием. Вскоре государственная экспертиза полностью одобрила конструкцию фотоаппарата. Газета «Правда» поместила снимки, сделанные нашим фотоаппаратом и напечатала статью, в которой подробно описала производство аппаратов в Коммуне им. Дзержинского, отмечая это, как большое наше достижение.

В 1932 году мы получили от ВЦИК УССР разрешение и кредиты на строительство нового фотозавода «ФЭД». А Коммуна выделила для этого строительства около пяти миллионов рублей из своих средств. В том же году началось строительство нового фотозавода. Срок пуска завода был намечен и выполнен к 1 июня 1933г. Тогда же была намечена и годовая программ изготовления фотоаппаратов – 30000 шт., т.е. 100 штук в день.

Интересно посмотреть социальное лицо Коммуны: восемь кандидатов партии, 182 комсомольца и 110 пионеров. Таким образом, правильно считали Коммуну им. Дзержинского комсомольско-пионерской. Этому Коммуна могла добиться при помощи шэфов-чекистов, которые часто приезжали к нам, проводили по плану массово-политическую и воспитательную работу среди коммунаров. Все коммунары их очень любили, каждый месяц с большим желанием приходили военным строем со знаменем и духовым оркестром к ним в клуб ГПУ УССР. Сотрудники встречали коммунаров, гуляли с ними в саду клуба, угощали сладостями. Замечательный оркестр коммунаров играл в клубном саду. А вечером мы, чекисты, готовили места для всей коммуны в клубе, смотрели с ними спектакли, концерты или кино.

Оркестр Коммуны насчитывал 60 музыкантов. Он занял первое место в Харькове, а также был признан лучшим на Украине. Оркестр исполнял – музыку из опер «Кармен», «Риголетто», «Чио-Чио-сан», свой марш «Дзержинец» и многое другое.

Антон Семенович подчеркивал, что силами коллектива можно разрешать многие вопросы: добиться успехов в школе, производстве, воспитании. Макаренко часто говорил воспитателям и учителям Коммуны, что коллектив является драгоценным инструментом в воспитании человека и особенно беспризорных детей. В коллективе закаляются характеры воспитанников и из них формируются коллективисты.

Были случаи, когда новые воспитанники приходили к Антону Семеновичу и заявляли: «Я не хочу выполнять порученную работу. Она скучная, неинтересная». У Макаренко в этом случае был решительный протест. Он говорил: «Сейчас вызову тебе музыкантов – они будут тебе играть, чтобы не было скучно». Он всегда разъяснял ребятам, что не все могут работать, к примеру, на новых станках, но если назначил коллектив работать здесь, если этого требуют интересы коллектива, то нужно подчиниться.

Новым воспитанникам, склонным к воровству, Антон Семенович всегда доверял получать небольшие суммы денег в кассе Коммуны, командировал в магазин за

канцпринадлежностями. Когда они возвращались и просили проверить количество, то Макаренко говорил: «Ну, как тебе не стыдно, разве я тебе не доверяю? Ведь ты воспитанник коммуны имени Дзержинского». В Коммуне не было ни одной решетки, замка. Вместо заборов вокруг зданий были насажены ковры из цветов.

Антон Семенович был категорически против того, чтобы к отстающим в учебе коммунарам прикрепляли других учеников. Он считал, что каждый ученик должен самостоятельно учить уроки, иначе он согласится с мнением, что не способен к учебе. А у прикрепленного хорошего ученика разовьется зазнайство, хвастовство.

Однако огромное воспитательное значение имело прикрепление коммунаров к новичкам, прибывшим в Коммуну. Когда поступал новичок, то сразу Антон Семенович или Совет коммунаров определяли в какой отряд он подходит. После этого передавали его командиру отряда, который с этого момента полностью отвечал за новичка. Затем командир отряда прикреплял к нему коммунара, который обязан был ознакомить новичка с правилами жизни Коммуны, следить за его поведением. Комсомольская организация в свою очередь прикрепляла к новичку комсомольца, который следил за учебой и работой. Эта чудесная система Макаренко и тройное прикрепление хороших коммунаров к новичку давали блестящие результаты в воспитании и не позволяли совершать преступления.

Для изучения постановки воспитательной работы в Коммуне им. Дзержинского приезжали не только из республик Советского Союза, но и из других стран мира. Только за пять лет (1927-1932 гг.) Коммуну посетили 214 делегаций: 87 из СССР и 127 из других стран. Некоторые иностранные делегации, когда им показывали детали электросверлилок, сделанные коммунарами, не верили, что все это делали дети. Но после осмотра завода, станков, где коммунары при них выполняли эти детали, они убеждались, что все это действительно так.

К концу 1930 года коллектив Коммуны и ее органы самоуправления настолько выросли, что коммунары уже могли в дальнейшем сами поддерживать порядок и дисциплину и влиять на воспитание новичков. Проанализировав все это, Макаренко предложил отказаться от платных воспитателей, и нужно отметить, что это нисколько не отразилось на дальнейшей работе. Более того, когда в 1931 году пришли к нам вести, что в Харькове много беспризорных детей, Антон Семенович предложил принять 150 беспризорных с вокзалов и улиц города.

На заседании правления Коммуны некоторые члены были против, предлагали принять только 50 детей из коллектора. При этом они доказывали, что, если принять 150 новых беспризорных (воров, жуликов), то они разложат хороших коммунаров, расхитят или поломают имущество. Однако Макаренко сумел убедить всех. Два раза в октябре и ноябре 1931 года коммунары строем выходили на вокзал, подбирая беспризорных, ставили их в свой строй и приводили в коммуну. В торжественной обстановке сжигали одежду вновь прибывших. При этом говорили: «Сжигаем, чтобы у вас не повторилась беспризорная жизнь». В мае 1932 года был также набор с улицы – подобрали 30 беспризорных детей.

Соревнование среди детей Антон Семенович устраивал по-своему, с живинкой. Он повесил на стенке своего кабинета маленький шелковый красный флажок. В Коммуне было 20 отрядов, и каждый имел свой номер. Макаренко заказал 20 макетов автомобилей и на каждом художник написал номер отряда. Все автомобили укрепили на одной стене кабинета за красным флажком. Если имелось нарушение в отряде, то автомобиль с соответствующим кружком передвигался на другую, штрафную стену, где висел флажок из рогожки. Все коммунары интересовались, на каком месте стоит их отряд (то есть где стоит их автомобиль). Если кто-нибудь из ребят имел нарушение, то фактически за это отвечал весь отряд. Поэтому всех в первую очередь интересовало,

кто является нарушителем, чтобы пристыдить его. Это наглядное пособие имело большое значение в Коммуне.

Антон Семенович вел строгий учет нарушений, никогда не проходили вне поля его зрения даже незначительные из них. Каждого коммунара он хорошо знал, знал и тех, кто склонен повторять нарушения. В таких случаях он поступал очень своеобразно. Вечерами Макаренко приглашал к себе в кабинет на стакан чая ребят склонных к нарушениям. Они не знали, с какой целью их приглашают. За чаем, Антон Семенович вел беседы на разные темы, подмечал у них хорошие стороны и даже иногда хвалил. Присутствующие «на чае» секретарь комсомольской организации и секретарь совета командиров (они, безусловно, знали цель подобной беседы) напоминали Антону Семеновичу, что у приглашенных есть нарушения, что они не заслуживают похвалы. Макаренко лукаво шурился и говорил: «Это было раньше, и совет командиров наказал их за это». Заканчивались «вечера чая» тем, что ребята заверяли Антона Семеновича и актив никогда больше не делать нарушений.

Приемов наказания за нарушения у Макаренко было множество. На первый взгляд они казались простыми, но практика показала их действенность.

В столовой был стол для гостей, который редко использовался по назначению. Макаренко решил сажать за него нарушителей порядка в столовой. Например, Вася шалил – высыпал в суп соседу ложку соли. Наказание: три дня обедать за столом для гостей. Стол накрыт белой скатертью, в вазах цветы, обедать здесь – разве наказание? Но дело в том, что все коммунары знали, кого сажают за стол гостей. Значит, он подвел отряд, а нарушителя в Коммуне не любили – долго стыдили.

Когда Макаренко доложили, что коммунар оскорбил инструктора завода, то он пригласил к себе провинившегося, предложил в течение недели подумать о своем поступке и в назначенный день и час объяснить свое поведение в присутствии инструктора. Коммунар всю неделю думал о своем поступке, волновался, передаст ли Макаренко его дело на совет командиров?

В зданиях и на территории трудно было найти окурки. Если Макаренко узнавал или замечал, что коммунар бросил окурки в неположенном месте, то ставлял виновника обойти все здания Коммуны и территорию, собрать все окурки и принести ему, а затем объяснить можно ли бросать окурки на пол.

Главную роль в воспитательной работе и в предупреждении нарушений порядка выполняла комсомольская организация, совет командиров, пионерская организация и общее собрание коммунаров. Общее собрание коммунаров проходило вечером ежедневно. Каждый командир отряда отдавал рапорт за трудовой день. Если не было «ЧП», оно проходило за 20-30 минут, а собирались за 3-5 минут по сигнальной трубе. Все с удовольствием шли послушать короткие рапорты командиров отрядов, узнать, что произошло в школе, на рабфаке, на заводе, в быту. Председательствовал на общем собрании секретарь совета командиров или его заместитель. Если командир отряда называл нарушителя, то виновника сейчас же вызывали «на середину», разбирали проступок и тут же выносили соответствующее решение.

На совете командиров правом решающего голоса пользовались: начальник Коммуны, его заместитель, начальник завода, секретарь парторганизации, комсорг, начальник хозчасти, врач, все командиры отрядов и члены правления Коммуны. Совет коммунаров являлся главным руководящим органом самоуправления, и его решения были обязательны для коммунаров. Председательствовал в совете командиров секретарь совета (ССК), он избирался на общем собрании коммунаров вместе с командирами на шесть месяцев. Все командиры отрядов учились на рабфаке и работали на заводе. Нарушитель, вызванный на совет командиров или на общее собрание коммунаров, стоял «смирно» посреди зала и обязан был без утайки рассказывать о своем проступке.

Мы все видели, как воспитанники и коммунары боялись попасть на середину. Жизнь показала, что коммунар, хотя бы раз побывавший «на середине», старается больше не делать нарушений. Иногда нарушитель приходил к Макаренко или ко мне с просьбой строго наказать его, но не передавать на рассмотрение коллектива. Они знали, что коллектив строже наказывал виновника, а главное, что он стыдил на собрании за то, виновник подвел командира и отряд, товарищей, поэтому в последующие годы нарушения в Коммуне были очень редким явлением.

Некоторые работники Наркомпроса УССР были недовольны новым методом воспитательной работы Антона Семеновича в Коммуне имени Дзержинского. Они держались за старые методы воспитания, писали об этом руководству ГПУ. Коллегия ГПУ УССР и партийный комитет ГПУ УССР несколько раз обследовали Коммуну, слушали доклады Макаренко и всякий раз выносили решения в его пользу. Они указывали, что Макаренко создал образцовое воспитательное учреждение нового типа, которого тогда еще не знала история педагогики, что у Макаренко был научно обоснованная методика воспитательной работы, соединения школьного обучения с производственным трудом, которая дает положительные результаты.

Антон Семенович всю жизнь отдал трудновоспитуемым детям, правонарушителям, беспризорным. Он был неутомимым борцом за спасение от голода и холода беспризорных детей, многих спас от смерти, тысячи воспитал в коммунистическом духе. Многие из них теперь являются настоящими строителями коммунистического общества. Так, например, **Явлинский А.Г., Сопин А.П., Шапошников В.Ф., Коломийцев В.И., Амосова И.Ф., Соколов С.И., Соколова Н.А., Шмигалев В.Д., Голубничая Н.П. и многие другие, которые трудятся во всех уголках нашей Родины.**

О современных исследованиях творчества А.С. Макаренко интересно пишет российский ученый А.Ермаков: **«деятельность Макаренко далеко не «прошлое», а уважение как раз и состоит в том, чтобы попытаться понять, осмыслить результаты этой деятельности».**

Странная годовщина

«...Пришла Вера Ефименко.

*- Я не могу учиться, раз у меня нет способностей, так зачем же учиться?
У меня «два» по физике, «два» по украинскому.*

- Всякий человек может учиться, кроме последних идиотов.

- А я не могу. Целые ночи сидела.

- Принеси сюда физику.

- А зачем?

- Принеси.

- Ну, зачем я принесу?

- Я тебе докажу, что сдать физику в январе – пустяк.

- Две темы?

- Да, две пустяковые темы. Четыре часа работы. Можно их сдать за четыре часа?

- (Шепотом) Можно.

- Так я тебе приказываю сдать».

Номер «Учительской газеты» за 1964 год, на последней странице которого был напечатан этот маленький диалог, вышел 3 октября. Газете исполнилось ровно 40 лет. Но об этом в номере – ни единой строчки. При этом, забыв о собственном юбилее, газета предложила читателям отметить 25-летие со дня смерти Антона Семеновича Макаренко (1888-1939) и опубликовала несколько неизвестных отрывков из его записных книжек.

Ситуация удивительная, если вспомнить, что, во-первых, с момента реальной годовщины смерти (1 апреля) к октябрю прошло уже полгода, и, во-вторых, при жизни

Макаренко газета не напечатала его ни разу (!). Для газеты, семь лет (1930-1937) носившей название «За коммунистическое просвещение», все это более чем странно.

В судьбе Макаренко вообще много странностей. Мало кто, например, знает, что теоретик коммунистического воспитания так и умер «беспартийным большевиком». Может быть, потому, что вынужден был всю жизнь упоминать в анкетах своего младшего брата Виталия, белогвардейца и белоэмигранта. Или потому, что его жене Галину Салько, члена партии с 1917 года, «вычистили» из ВКП(б) в 1933-м. А может, и потому, что сам он в юности гораздо больше симпатизировал эсеровским и меньшевистским программам. Между прочим, вместе с ним во всех его колониях и коммунах также работали почти исключительно беспартийные. Впрочем, ни анкета, ни политические симпатии ничуть не мешали Макаренко работать в образовательных структурах, подчиненных ГПУ-НКВД. А потом, пережив все волны репрессий в этих органах, внезапно умереть в 1939 году... на вокзале от сердечного приступа.

Чужой среди «своих»

На трудности в работе накладывались постоянные конфликты с государственной системой управления образованием. Помните словечко «дамсоцвос» из «Педагогической поэмы»? Так вот, Макаренко долгое время не мог быть напечатан в советской педагогической прессе за одно лишь это, так любимое им слово. Ведь до конца 20-х годов подобные газеты и журналы курировал один из создателей и руководителей Главного управления социального воспитания и политехнического образования Наркомпроса РСФСР Михаил Эпштейн. К тому же, все учреждения, где работал Макаренко, официально относились к сфере ведения Наркомпроса Украины. Это давало Эпштейну и другим ревнителям «соцвоса» полное право игнорировать литературно-педагогический талант, восходящий в соседней республике.

Нельзя, однако, сказать, что Макаренко вовсе был забыт довоенной педагогической печатью. Время от времени о нем писали, имени, впрочем, не называя. Перед нами стенограмма выступления Н.К. Крупской на VIII съезде ВЛКСМ, опубликованная в мае 1928 года: «Нужно объявить решительную войну появляющимся пережиткам старого: системе наград, отметок, похвал, наказаний и поощрений. **В одном из детдомов Украины введена шкала проступков и наказаний. Есть в этой шкале и такие проступки, за которые полагается... битье! Заведующий этим детдомом посылает ребят в лес за прутьями. Причем часто принесший эти прутья ими же бывает и выпорот. Дальше этого идти уже некуда. Эти единичные явления, вырастая, смогут представить серьезную угрозу нашей советской системе воспитания!»**

Такие чрезвычайно искаженные слухи о соревновательных и дисциплинарных принципах колонии имени Горького, будучи озвученными, с высокой партийной трибуны, создавали крайне отталкивающий образ или, как бы мы сегодня сказали, **негативный имидж метода Макаренко в партийных кругах СССР.** В образовательных кругах у него были другие, еще более убежденные «ученые враги». В том же 1928 году в Наркомпросе УССР обсуждался доклад А.С. Макаренко о системе его работы. Вывод, а точнее, приговор «просвещенцев» звучал так; «Может быть, с точки зрения материального обогащения колонии все это и полезное дело, но педагогическая наука не может в числе факторов педагогического влияния рассматривать производство... Признать предложенную систему несоветской».

Если уж Макаренко антипедагогичный и «несоветский», то кто ж тогда?.. — удивляемся мы сегодня. А в то время разговор с «врагами соввласти» на местах, как правило, был коротким. Кое-какую поддержку, конечно, мог оказать покровитель и добрый литературный гений Макаренко, создатель «социалистического реализма» Максим Горький, но в 20-х и к нему еще не очень прислушивались. Великий писатель,

разумеется, но беспартийный, сочувствующий «контрреволюционной эмигрантской литературе», сам фактически эмигрант, Горький несколько лет пробивал первые книги Макаренко в Государственном издательстве художественной литературы. В профильном «Детиздате» его «Флаги на башнях» увидели свет только в 1938 году. Макаренко писал другу: «Обнаружилось, что «Детиздат» – это филиальное отделение Наркомпроса. Во всяком случае, там я встретил такую ненависть к себе, какой не встречал и в Наркомпросе. Еще не прочитав книжки, они уже смотрели на нее с презрением».

С почти аристократическим презрением до разгромного постановления ЦК ВКП(б) 1936 года «О педологических извращениях...» смотрели на Макаренко и педологи. Хотя уж им-то, большей частью социогенетистам, левакам и поклонникам троцкистских «трудовых армий», можно было не морщиться от звуков коммунарских барабанов и горнов. «Среда влияет, коллектив воспитывает...» Но тут-то и выяснялось, что все это – лишь громкие фразы. Леваки не могли принять ни реальное, не нуждающееся в палке коллективное самоуправление, ни уравнивающую вождей и массу трудовую дисциплину. Одно дело – разглагольствовать о «воспитании трудящихся масс», другое – равноправно трудиться самим.

Корни веры

Выходит, нет ничего удивительного в том, что Макаренко, будучи фактически оставлен и осмеян своими коллегами, не нашел работы нигде, кроме ГПУ. Удивительно, чего он смог добиться на этой работе!

Этот человек, по существу ни на что особенное в советской педагогике не претендовавший (временами даже отрицавший педагогику как науку), постепенно превратился в ее знамя, своего рода икону, а после смерти стал оцениваться как целая эпоха, загородив собой множество не менее талантливых современников. Можно, конечно, ссылаться на сталинский «культ», неизбежно порождавший рядом с собой иные «малые культы» ведомственных масштабов. *Но вот уже отошли в прошлое Стаханов и Папанин, Лысенко и Ворошилов, челюскинцы и герои войны в Испании. А Макаренко по-прежнему издают, читают, обсуждают. Он интересует теперь не столько ветеранов коммунистического труда, сколько студентов и молодых учителей, сформировавшихся уже после падения революционных идеалов, ни в какой коммунизм не верящих и строить его не собирающихся. Его наследие по-прежнему ценят и за рубежом. В чем тут дело?*

На мой взгляд, прежде всего в вере. В том, что Макаренко не ставил экспериментов над безжалостно выброшенными из общества детьми, а верил в их человеческое возрождение, и, что еще важнее, заражал своей верой их самих. Не пресловутой эгоистической «уверенностью в себе», а именно верой в себя лучшего, «завтрашнего», того, кем еще нужно стать. Блаженный Августин когда-то написал, что «человеческая душа по природе своей – христианка». Безбожник Макаренко вряд ли бы согласился с этим, но корни его веры, его педагогической работы, а главное – корни духовных запросов и потребностей детей, с которыми он работал, не могли не быть православными.

Как, например, корни их понимания «дисциплины».

«– Тебе скажи: под арест, а ты скажешь: «За что? Я не виноват», – говорит старый колонист новичку.



Музей Коммуны им. А.С. Макаренко в Санкт-Петербурге, созданный И.П. Ивановым, доктором педагогических наук, профессором, инициатором коммунарской методики



Иванов Игорь Петрович

- А если и на самом деле не виноват?

- Вот видишь, ты этого дела не понимаешь. Ты думаешь: я не виноват, так это такое важное дело. А когда будешь колонистом, тогда другое будешь понимать... Важное дело – дисциплина, а виноват ты или там не виноват – это по-настоящему не такое важное дело».

Разговор этот по духу своему не столько коммунистический, сколько монастырский. Да и происходит он в стенах недавно упраздненного Куряжского монастыря. Но не понимают, не слышат его глубинной духовной сути не только присутствующие при нем наркомпросовские инспектора, но и многие нынешние читатели «Педагогической поэмы». Вот уже скоро 65 лет, как они посмертно выделывают из

Макаренко то лично-ориентированного «гуманиста», то «коммуно-фашистского» вождя масс, то слугу тоталитарного режима, то борца с ним.

Ближе всех к истинной оценке почти нечаянно оказался один ученый немец, Гетц Хиллиг. В его статье «Сталинистские грехи Макаренко», опубликованной на гребне волны перестроечных разоблачений, можно найти ключ к разгадке того, каким образом Антон Семенович все-таки сумел выжить в СССР и не умереть в новой России. Его понял и принял сталинский строй. Не режим личной власти И.В. Сталина, а тот «сталинизм», под маркой которого советское общество 30-х годов XX века, отодвинув на обочину экстремистов и скептиков, судорожно пыталось подготовиться к неизбежной войне.

В жертву этой подготовке были принесены и крестьянство, и интеллигенция, и старые партийные кадры, и... сам коммунизм. Всесторонне развитая, гармоничная, свободная, создающая сама себя личность, не нуждающаяся в государстве, окончательно стала вредной мечтой. Время требовало волевых, сплоченных, в чем-то, безусловно, ограниченных, но преданных социалистическому отечеству бойцов. Бойцы эти зачастую пренебрегали Церковью и не читали Евангелия, но они каким-то непостижимым образом оказались более верующими людьми, чем их потерявшие человеческий облик противники, чеканившие на пряжках своих ремней «С нами Бог». В их сердце осталось место святыне.

«Меня раздражает: несут знамя, а Тарасов за столом президиума чинит карандаш», – писал Макаренко. Его много раз упрекали в том, что он не хотел дать детям достаточно свободы, знаний, комфорта. Обоснованно доказывали, что знамя не заменит ни еды, ни образования, ни крыши над головой. А он и не думал возражать. Потому что средоточием его работы было не знамя, а люди – знаменосец и тот, кто с верой пойдет за ним под огнем к рейхстагу.

Было бы чрезвычайно интересно, если бы фантастическим образом встретились и в общении друг с другом проговорили свои позиции в деле воспитания. Как знать, возможно, они бы увидели общие основания педагогических техник, с успехом применяемых ими на практике. Какой содержательный разговор мог бы состояться, окажись,



Макаренко Антон Семенович



Роджерс Карл

скажем, Макаренко, Иванов, Дьюи и Роджерс за одним круглым столом? Приглашаю Вас поучаствовать для того, чтобы соглашаться или не соглашаться.

**Московский педагогический музей А.С. Макаренко.
Центр внешкольной работы им. А.С.Макаренко**

Москва, Поклонная. 16 (м. Кутузовская)

Музей был основан в 1983 г.

Экспозиция музея расположена в двух залах. Первый рассказывает о жизни и творчестве Макаренко, его воспитанниках и соратниках; второй посвящен его воспитанникам и творческому применению наследия Макаренко в современном образовании.

В музее имеется также библиотека, архив печатных и рукописных материалов об А.С.Макаренко.

В научной и просветительской работе музея участвуют ученые, опытнейшие педагоги и руководители образовательных учреждений, новаторы педагогической практики. Музей сотрудничает с Институтами РАО, педагогическими институтами, университетами, педагогическими колледжами, является членом Макаренковской ассоциации и сотрудничает лабораторией «Макаренко-реферат» в г. Марбурге (Германия).

В музее проводятся обзорные и тематические экскурсии, «Макаренковские среды», на которых проходит обсуждение современных проблем педагогики и воспитания, организуются консультации психолога для детей и родителей, работает лекторий («Педагогическое наследие А.С.Макаренко в теории и практике воспитания», «Макаренко и время», «Педагогическое общение и самореализация педагога», «Практическая реабилитационная педагогика» и др.).

5. ПРОГРЕССИВНЫЕ ДЕЯТЕЛИ ПЕДАГОГИКИ В БОРЬБЕ ЗА ДЕМОКРАТИЗАЦИЮ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ШКОЛЫ

Проблемы демократизации системы образования не являются новыми в отечественной педагогике. Они находили своё отражение в работах таких выдающихся дореволюционных педагогов как К.Д. Ушинский, П.Ф. Каптерев, К.Н. Вентцель и многих других. Сразу после Великой Октябрьской революции 1917 года молодое Советское правительство приняло кардинальный путь демократического преобразования системы образования.

Выдающимися документами, определяющими всю творческую работу первых лет советской власти были «Декларация» («Основные принципы единой трудовой школы») и «Положение о единой трудовой школе РСФСР», созданные под руководством А.В. Луначарского, Н.К. Крупской, М.Н. Покровского. Основной сутью этих документов являлся радикальный отказ от дореволюционной, так называемой: «царской школы» и влияния церкви. Таким образом, школа провозглашалась «единой трудовой школой», светской, бесплатной, ставилась задача введения в возможно скором времени всеобщего обязательного начального обучения. «Декларация» выступала против формализма и схоластики, требовала учёта интересов учащихся, возбуждения их активности и самостоятельности, развития детского творчества. Содержание образования ориентировалось на прикладной, характер и связь с жизнью, воспитание инициативной, свободной личности, готовой к строительству нового общества.

В первых советских документах утверждалось, что новая школа может быть создана лишь совместными усилиями педагогов, родителей и власти. В них отвергалось централизованное управление образованием, предлагалось создание школьного ученического самоуправления, тем самым, переключаясь с демократическими идеями прогрессивных дореволюционных педагогов.

Особо стоит отметить достижения советской педагогики 20-х в теории и практике воспитательной работы. В педагогике этого времени и, в первую очередь, в теоретических исканиях таких выдающихся педагогов как А.С. Макаренко, А.В. Лу-

начарский, Н.К. Крупская, В.Н.; Сорока-Росинский, П.П. Блонский, С.Т. Шацкий, А.П. Пинкевич, М.М. Пистрак, и мн. др. нашли свое позитивное воплощение такие подлинно демократические начала образования как демократический централизм, сочетание коллегиальности и единоначалия. Однако стоит учесть, что некоторые из них впоследствии отошли от своих идей в угоду официальной власти.

Не менее демократичными являются и педагогические взгляды первого наркома просвещения А.В. Луначарского. «Новая социалистическая школа, – писал А.В. Луначарский, – должна решить двойную задачу: с одной стороны – вооружить учащихся знаниями прошлого и новой наукой, с другой оградить ребёнка от тлетворного влияния буржуазной идеологии. Всё это необходимо подчинить единой цели – формированию гармонической личности и созданию гармонического общества» В то же время А.В. Луначарский предостерегал: «Стадная личность легко подчиняется всякому бонапартизму, вождизму. Стадный человек не может критически относиться к тому, что представляет ему жизнь. Мы должны развернуть особенности, дарования, целесообразные навыки, которые человек себе выбрал, и которые общество ему указало».

Деятельность А.В. Луначарского и его труды вызывали и вызывают самые различные оценки, иногда резко противоположные. Однако сложно упрекнуть первого наркома просвещения в том, что под его руководством в Наркомпросе, а также среди советских педагогов разрабатывались новые педагогические идеи, теории, шёл огромный по своим масштабам педагогический поиск принципов новой педагогики, целью которой было воспитание новой свободной, сильной и творческой личности, что имело большое значение для развития советской школы и культуры.

Петр Федорович Каптерев (1849 -1922)

Сейчас, в начале XXI столетия, становится отчетливо ясно, что П.Ф. Каптерев – одна из наиболее крупных величин отечественного просвещения. Вся его более чем полувековая педагогическая деятельность - это беззаветное служение России, школе, учительству и детям.

Получив образование в Московской духовной академии (он был сыном сельского священника), Каптерев почти всю свою дальнейшую жизнь связал с Петербургом. Все, за что брался Петр Федорович, он делал капитально, по сути, создав российскую педагогическую науку. Каптерев заложил в основание отечественной педагогики свои фундаментальные труды «Педагогическая психология». «Педагогический процесс». «Дидактические очерки», «История русской педагогики». Все они – новаторские для своего времени - и сегодня входят в золотой фонд отечественной педагогической мысли.

Поражает широта проблематики его творчества. Вот названия некоторых публикаций 1900 года: «Значение христианства в постановке первоначального воспитания», «Характерные черты среднего образования в Англии», «Трагизм судьбы Гоголя», «О детской лжи», «Ответственность родителей перед детьми».

Но есть тема, которая красной нитью проходит через все творчество Каптерева, – семейное воспитание. Он редактирует многотомную (57 выпусков) энциклопедию семейного воспитания, не имеющую аналогов ни в России, ни за рубежом. Под его редакцией выходит журнал для родителей «Воспитание и обучение», он активно участвует в работе. Родительского кружка при педагогическом музее. Основная цель всей этой многогранной деятельности педагога – вовлечь отцов и матерей в гуманное воспитание детей, дать им необходимые психологические познания, объяснить, что на самом деле стоит за детскими ложью, страхом, мужеством, подражательностью, радостями и печальями, играми и развлечениями.

Обнаженным нервом для Каптерева всегда являлось тяжелое положение русского учителя и народной школы. Он стоял у истоков общественного педагогического дви-

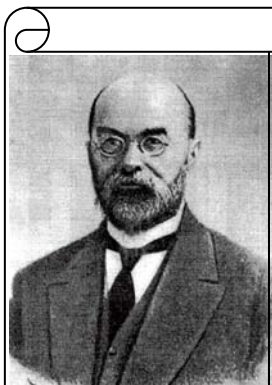
жения, был редактором и сотрудником ряда журналов, активным участником педагогических съездов, много выступал перед учителями. Долгое время его голос не был слышен властями. Но именно Каптереву в 1915 году министр народного просвещения П.Н. Игнатьев поручил возглавить «мозговой центр» подготовки реформы образования. И то, что в итоге коллективом ученых и практиков были созданы, несомненно, лучшие в отечественной педагогике материалы по реформе образования, – его весомая заслуга.

С радостью, восприняв Февральскую революцию, он настороженно встретил Октябрьскую. В 1921 году Каптерев публикует пронзительную статью «Педагогика и политика». Это смело, страстно и убежденно высказанный призыв ни в коем случае не превращать учителей и учащихся в разменную монету в политической игре, а школу – в механизм осуществления идеологической диктатуры. В этой последней статье-завещании Каптерев развивает центральную для него идею, своеобразное кредо: педагогический процесс должен быть автономным, то есть свободным от каких бы, то ни было влияний извне.

Этой статьи П.Ф. Каптереву советская власть так и не могла простить. До 1980-х годов его работы не переиздавались, о педагогических идеях если и писали, то, как бы сквозь зубы, не забывая подчеркнуть, что он выражал «хорошо знакомые, типичные для буржуазной педагогики антинаучные теории аполитичности воспитания».

Василий Порфирьевич Вахтеров (1853-1924)

Бывает так, что у ученого педагога уже имеется известная и устойчивая репутация и вдруг его новая книга резко изменяет привычные оценки. Так произошло в 1913 году с Василием Порфирьевичем Вахтеровым. Он был широко известен как методист, автор замечательных книг для первоначального обучения. Изданный им в самом конце XIX века «Русский букварь» выдержал более 120 изданий. Большое распространение получила и его хрестоматия «Мир в рассказах для детей».



Вахтеров В.П.

Однако выход в свет книги Вахтерова «Основы новой педагогики» сразу заставил судить о нем как об оригинальном и незаурядном педагогическом мыслителе. Две главные идеи развивал он в этой книге. В основу «эволюционной педагогики», как Вахтеров называл свое учение, предлагалось положить идею целостного развития личности ребенка в единстве его внутренних и внешних факторов. Причем все это было пронизано знанием психологии и физиологии развивающегося ребенка.

Другой нерв концепции В.П. Вахтерева – это его убежденность в том, что образование – важнейший фактор развития общества. Он скрупулезно подсчитал, сколько средств необходимо на введение всеобщего бесплатного начального образования. И доказал, что эти деньги у государства имеются.

Несомненно, Василий Порфирьевич представлял собой замечательный тип русского педагога-просветителя. Симптоматично, что и после революции его не тронули и дали возможность работать с учителями и студентами.

Василий Васильевич Розанов (1856-1919)

Пожалуй, самой причудливой, таинственной и иррациональной фигурой в отечественном образовании – начала XX века был В.В. Розанов.

Главная его педагогическая книга с характерным для писателя и мыслителя заголовком «Сумерки просвещения» вышла в 1899 году и сразу оказалась в эпицентре споров и дискуссий, захвативших первые годы наступившего столе-

тия. А сама личность Розанова привлекла пристальное внимание педагогической общественности.

Перечитывая сейчас составившие эту книгу статьи с символическими названиями: «Семья как истинная школа», «Педагогические трафаретки», «Беспочвенность русской школы», обжигаешься мыслью – как же мало воплощено в российском образовании XX века из тех насущных задач, которые резко и определенно выдвинул В.В. Розанов.

Из воспоминаний о годах обучения в гимназии и университете, собственного десятилетнего опыта учительства Василий Васильевич вынес горькую и страстную убежденность в абсолютной порочности существовавшей тогда в России школы.

В своих мастерски написанных статьях Розанов действительно по-максималистски беспощадно осудил, конечно, далеко не худшую систему образования, существовавшую тогда в России. И не какие-то детали – перегрузку учащихся, отсутствие совместного обучения – нет, он отвергал школьное обучение целиком.

Большим, даже решающим его недостатком мыслитель считал отсутствие в отечественной педагогике философии национального образования и воспитания. А без этого, по его мнению, все остальное становилось бессмысленным. Можно было бесконечно спорить о том, какой предмет, в каком объеме и как изучать, но от этого русская школа не избавлялась от главной беды – беспочвенности.

Наряду с отстаиванием, как бы сейчас сказали, культуросообразного образования, Розанов решительно выступал за его развивающий и личностно ориентированный характер. По его убеждению, весь процесс обучения должен быть насыщен поисковой, опытной, исследовательской деятельностью школьников, сопровождаться их яркими и высокими эмоциональными переживаниями от поиска истины и вызванных этим «озарений и просветлений».

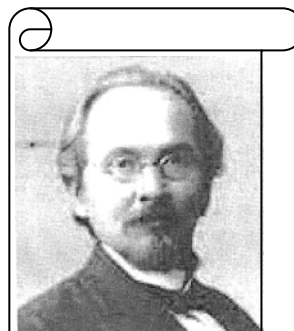
Судьба самого В.В.Розанова была достаточно тяжелой. Остро переживаемое интеллектуальное одиночество в провинциальной глуши, постоянные материальные трудности, резкая критика современников, и не только махровых реакционеров, но и передовых деятелей культуры...

Умер писатель и мыслитель в Сергиевом Посаде в гражданскую войну от голода, холода и бесприютности, оставив в наследство свои блестящие по литературному уровню и глубокие по содержанию статьи и книги, написанные, как он отмечал, «страдающим сердцем».

Константин Николаевич Вентцель (1857-1947)

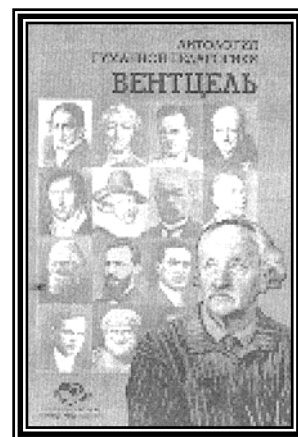
Русскому национальному духу всегда были присущи стремление к развитию до возможного предела потребность поступиться имеющимся хорошим ради абстрактного лучшего, что часто приводило к результатам, противоположным ожидаемым. Пожалуй, как никто, эту исходную черту российского характера в педагогике воплотил оригинальный философ и убежденный гуманист, яростный полемист и неутомимый общественный деятель, «педагог милостью Божьей», как называли его современники, Константин Николаевич Вентцель. Его долгая жизнь как бы символизировала необычайную глубину и протяженность разрабатываемых им идей.

1907 год стал знаковым и поворотным в жизни Вентцеля – наконец-то начали сбываться на практике его самые заветные мечты. Активно работало детище Вентцеля – «Дом свободного ребенка». Начал выходить журнал «Свободное воспитание», где в первых же номерах он опубликовал сразу шесть своих статей.



Розанов В.В.

Судьба Константина Николаевича – это настоящее противоречие между бытовой и духовной сферами. В миру он – скромный статистик Московской городской управы, зарабатывающий на существование ненавистным и тяжелым трудом, затем – бедный постылый старик, обуза близким, живущий, по их мнению, чужой век. В творчестве же – гордый и независимый исполин, обращающийся к вечности и человечеству, соотносящий с ним процесс становления свободной творческой личности. В своих многочисленных книгах и статьях он легко переносится во времени и пространстве беседует на равных с Л. Толстым, Ф. Ницше, Р. Штейнером, осуществляет, по сути, одним из первых разработку педагогических проблем ноосферы, экологии духа.



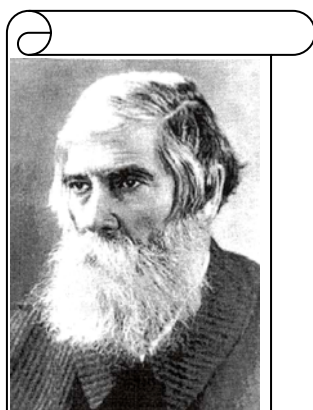
Квинтэссенцией теории свободного воспитания стала знаменитая «Декларация прав ребенка» опубликованная Вентцелем в сентябре 1917 года и являющаяся своеобразным гуманистическим манифестом. Здесь Константин Николаевич рельефно проявил свой максимализм, сформулировав право ребенка «выбирать себе ближайших воспитателей и уходить от своих родителей, если они оказываются плохими воспитателями».

В своих трудах Вентцель стремился создать новое философское направление в науке о воспитании – космическую педагогику, основанную на идеях свободного воспитания, взаимосвязи их с религией понимаемой в широком смысле – как живого творческого развивающегося Бога, единой целостной жизни и Вселенной. Формируя психолого-педагогические основы своей концепции, он утверждал, что в культуре творческой личности важнейшую роль будет играть Культ Ребенка, так как именно он способствует сохранению духовной свежести человечества. Ребенок, в понимании Константина Николаевича, являлся «нежным ростком», из которого при заботливом уходе и воспитании должна вырасти творческая личность.

Вентцель всегда шел навстречу холодным ветрам эпохи. Его травили и монархисты, и демократы, и коммунисты. Не попадая в такт, ни с каким временем, он как бы был не подвластен Хроносу. Отчаявшись что-то втолковать своим современникам, Константин Николаевич творил, для вечности являясь подлинным «гостем из будущего».

Владимир Михайлович Бехтерев (1857-1927)

Реалии общественной жизни начала XX века привлекали внимание к вопросам воспитания и образования людей самых различных профессий. В данной связи не удивительно, что **значительный и оригинальный вклад в разработку и реализацию комплекса педагогических проблем внес выдающийся психиатр Владимир Михайлович Бехтерев.** Опубликованная в 1909 году его принципиальная статья «Вопросы общественного воспитания» вызвала большой общественный резонанс.

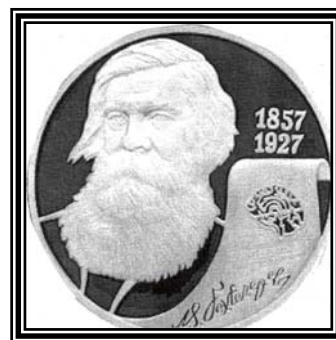


В.М. Бехтерев

Выпускник Медико-хирургической академии Бехтерев приходит к вопросам воспитания детей в результате многолетних теоретических размышлений, жизненных наблюдений и практической деятельности в области психиатрии. По его убеждению причины ненормальных характеров, болезненных склонностей и душевных заболеваний чаще всего коренятся в «плохо поставленном воспитании в детские годы». В данной связи он специально разрабаты-

вает проблему воспитания в младенческом возрасте и формулирует ряд важных положений значимых и для современной дошкольной педагогики. Важнейшим принципом воспитания в раннем возрасте В.М. Бехтерев считал отсутствие насилия над ребенком и использование его естественных склонностей. Большое внимание уделялось также физическому воспитанию, правильному и систематическому воспитанию органов чувств. Бехтерев предложил оригинальную программу воспитания органов зрения, слуха, осязания и др.

Воспитание органов чувств сочеталось с развитием интеллектуальных процессов и связывалось с двигательной активностью. К числу других ведущих принципов воспитания относилось систематическое приучение ребенка к труду, воспитание полезных, бодрящих эмоций и устранение угнетающих, воспитание ребенка в коллективе и, наконец, как можно раннее воспитание и развитие эстетического чувства, связанного с функционированием органов зрения и слуха. Причем важно, что Бехтерев не только провозгласил эти принципы, но и разработал ряд конкретных рекомендаций по развитию речи, мышления, памяти, воли и других психических процессов этого, по его определению «возраста первого детства».



В.М. Бехтерев.
Юбилейная монета

Однако наибольшую известность в общественно-педагогических кругах В.М. Бехтереву принесли его социально-педагогические идеи. В 1905 году на Втором съезде отечественных психиатров он провозгласил свободу как важнейшее условие здоровья и нормального развития человека. Особенно большое значение в развитии личности придавалось им общественной деятельности в условиях демократического строя. В данной связи ученый призывал прививать детям «культуру социального героизма» вкладывая в это понятие чрезвычайно глубокий смысл - «социальное бессмертие». Для этого нужно было подбирать соответствующие игры для детей, больше рассказывать им о социальных проблемах, знакомить с жизнью и деятельностью исторических личностей героического плана.

В целом для В.М. Бехтерева был характерен примат воспитания над образованием. Он полагал, что ценность самого образования зависит от характера воспитания. А цель воспитания, по В.М. Бехтереву, – целостное развитие деятельной личности, готовой служить своему народу и Отечеству. Его девизом являлись следующие слова: «Отставать в воспитании – это, значит, сдавать жизненные позиции везде и во всем».

Имя Бехтерева было очень уважаемо в научных кругах, даже говорили: «Кто знает мозг? Господь Бог и Владимир Бехтерев». После Октябрьской революции ученый, веривший в ее народный характер, не пожелал уехать из России. В 1918 году он становится директором Института мозга. Научное творчество Бехтерева было исключительно плодотворным и разносторонним. Он написал свыше 600 научных и научно-популярных работ, из них более 10 крупных монографий.

Жизнь Бехтерева оборвалась при странных обстоятельствах 24 декабря 1927 года в Москве, куда он приехал на психоневрологический съезд. **Согласно устойчивой версии он был убит по приказу Сталина. После визита в Кремль ученый сказал коллегам: «Я проконсультировал одного сухорукого параноика».** Эта фраза стоила 70-летнему, но вполне крепкому и здоровому человеку жизни.

Василий Васильевич Зеньковский (1881-1962)

В конце XX века в отечественной философии, психологии, педагогике происходят настоящие «страсти по Зеньковскому»: уже неоднократно переизданы основопола-

гающие труды, выходят десятки книг и статей, посвященные его творчеству, косяком защищаются диссертации.

Разумеется, так было не всегда. Долгие десятилетия на имя Василия Васильевича Зеньковского было наложено идеологическое табу. Его нельзя было даже упоминать, не то, что анализировать работы, которые были надежно запрятаны в спецхран. Сейчас, когда становится совершенно ясно, что Зеньковский – это выдающийся русский психолог и педагог, входящий в первую тройку отечественных мыслителей в сфере образования и воспитания, становится особенно печально от десятилетий вынужденной разлуки российской школы и педагогики Зеньковского.

Конечно, это явилось результатом, как личной судьбы Василия Васильевича, так и проблематики его исследований.

После окончания в 1909 г. Киевского университета, он преподавал в нем философию и психологию, затем являлся директором Фребелевского института дошкольного воспитания. В 1919 г. Зеньковский, побыв несколько месяцев министром культуры и вероисповеданий в правительстве гетмана Скоропадского, эмигрирует в Югославию. Начинается новый и главный этап в его деятельности.

Уже в начале 20-ых годов Зеньковский выдвигается в качестве одного (наряду с Гессеном) из крупнейших психологов и педагогов русской эмиграции. Он является председателем Педагогического бюро по делам средней и низшей русской школы за границей, организует Русский педагогический институт им. Я.А. Коменского в Праге, где заведует кафедрой экспериментальной и детской психологии, возглавляет Русское христианское студенческое движение. В середине 20-ых годов в центре его внимания еще находятся психологические проблемы, что нашло свое воплощение в таких капитальных трудах как «Психология детства», «Курс общей психологии».

В 1927 году судьба Зеньковского делает новый и окончательный поворот – он переезжает в Париж, где становится профессором Православного богословского института. В 1942 Зеньковский принимает сан священника – становится отцом Василием.

С этого времени и до конца дней в центре его внимания находятся религиозно-педагогические проблемы. С наибольшей полнотой они раскрыты Зеньковским в таких работах как «Проблемы воспитания в свете христианской антропологии» и «Педагогика». Главной их идеей является «оцерковление личности», – глубокое духовное приобщение детей к ценностям христианства, особенно воплощенным в искусстве философии, литературе. К этой же идее примыкала концепция Зеньковского педагогики «духовного делания». Цель школы определялась как помощь детям в их духовном росте.

Жизнь В.В. Зеньковского в эмиграции была далеко не безоблачной. В 1939 году начало Второй мировой войны, по сути, перевернуло последнюю страницу школ Русского Зарубежья. Начались годы тяжелых испытаний. Да и многие религиозные ортодоксы относились к экуменической деятельности отца Василия с явным подозрением и даже называли его масоном в 235 степени.

Сергей Иосифович Гессен (1887-1950 гг.)

С.И. Гессен – один из тех ученых, которые составляли цвет отечественной педагогической науки. Гессен был разносторонне образованным человеком, знатоком философии Э.Канта.

В главном труде С.И.Гессена «Основы педагогики» (1923г.) подчеркнута главная роль философии как источника педагогической науки. Гессен признавал за образованием, прежде всего культурологическую функцию: «Задача всякого образования – приобщение человека к культурным ценностям науки, искусства, нравственности, права, хозяйства, превращение природного человека в культурного».

Идя вслед за неокантианством, он классифицировал педагогику как нормативную науку, т.е. знания о том каким должны быть воспитание и обучение.

Целью образования, по Гессену, является не только приобщение ученика к культурным, в том числе и научным ценностям, достижениям человечества. Его целью является одновременно формирование высоконравственной, свободной и ответственной личности. Своеобразие личности, прежде всего, – в её духовности. Могущество индивидуальности, подчеркивал Гессен, коренится не в природной мощи её психологического организма, но в тех духовных ценностях, которыми проникается его душа. Личность «обретается только через работу над сверх личными задачами. Она создается лишь творчеством, направленным на осуществление сверх личных целей науки, искусства, права, религии, хозяйства и измеряется совокупностью сотворенного человеком в направлении этой науки и культуры».

«Мое жизнеописание» (1947 г.) – в этой работе И.С. Гессен описал свой путь в теоретическую педагогику, характерный для многих интеллигентов в России начала XX века.

В «Основах педагогики» С.И. Гессен пытался показать, что в основу педагогического знания должна быть положена философия, что без осмысления основных проблем воспитания нельзя выйти на решение частных вопросов педагогики. Отсюда и вывод о том, что педагогика является теоретическим обоснованием образовательной деятельности, основанной на философии. Поскольку образовательная деятельность имеет дело с определенным «материалом», то педагог с необходимостью использует в своей работе данные таких наук, как физиология и психология. Однако Гессен считал, что не стоит преувеличивать значения для педагогики этих наук, что наблюдается в педагогической деятельности К.Д. Ушинского и в современной теории педагогики.

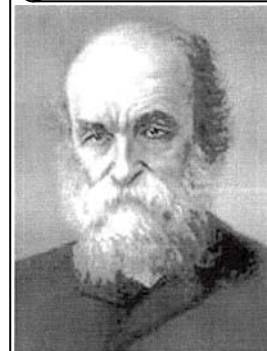
Физиология и психология изучают «природного человека», его индивидуальность, а границы педагогической науки, по мнению Гессена, вписываются в более широкие области человеческой культуры: образованность, гражданственность, цивилизация. Образование есть не только развитие индивидуальности индивида, сколько его насыщение культурными ценностями: науками, искусствами, нравственностью и пр.

Природный человек педагогическими средствами поднимается до уровня общечеловеческой культуры и выходит в лучших представителях человечества за её пределы, тем самым в личном творчестве обогащая его. **И.С.Гессен подвергал критике идею К.Д.Ушинского о национальном народном воспитании. Он выступал за общечеловеческое воспитание, вооружения методом самостоятельного добывания знаний.**

Петр Францевич Лесгафт (1837-1909 гг.)

Петр Францевич Лесгафт, выдающийся анатом, антрополог, психолог и педагог, создатель стройной научной системы физического образования в нашей стране, принадлежит к лучшим представителям русской науки. Созданная и руководимая П.Ф. Лесгафтом Биологическая лаборатория была одним из первых в России научно-исследовательских учреждений с обширной программой работ в области зоологии, гистологии, анатомии, физиологии, химии и других наук.

Петр Лесгафт родился 20 сентября 1837 года в семье обрусевшего немца, скромного петербургского ювелира Иоганна Петера Отто Лесгафта и его жены Генриетты Луизы. Отец был сдержанным человеком, подчас суровым, любил порядок, дисциплину, экономность во всем и приучал к тому же своих детей. Этому способствовали не только черты его характера, но и незначительные доходы семьи. Он числил-



Лесгафт П.Ф.

ся всего лишь купцом третьей гильдии, имел небольшую ювелирную лавочку с мастерской, где вынужден был проводить большую часть времени, чтобы хоть как-то обеспечить семью.

Скромные должности государственных чиновников занимали и его братья. Вильгельм был бухгалтером в комиссии погашения долгов, Василий – письмоводителем канцелярии Академии наук. Пожалуй, только их отец мог считаться самым именитым среди родственников. Он был художником-гравером, имел свою небольшую мастерскую и время от времени получал заказы.

Обстановка, окружавшая маленького Петера, наложила отпечаток на всю его последующую жизнь. Получив начальное образование дома, Петер, или, как чаще его называли, Петр, по примеру старших братьев в 1848 году поступил в училище Святого Петра, знаменитую «Петершуле», качество преподавания в которой считалось одним из лучших в Петербурге. Учился он успешно, однако после трех лет обучения в школе отец решил отдать его в ученики к знакомому аптекарю. Поначалу растирание порошков и приготовление бумажных пакетиков понравилось мальчику, но постепенно однообразная работа стала невыносимой для его живой и деятельной натуры. Сбежав от аптекаря, он вернулся домой, к великому огорчению матери и откровенному гневу отца.

Материальные затруднения в это время в семье были особенно ощутимы. Защитником Петра в возникшем конфликте выступил старший брат Александр. С его помощью Петр подготовился к старшим классам гимназии и осенью 1852 года поступил для завершения среднего образования в мужское отделение «Апненшуле», учебного заведения, пользовавшегося также хорошей репутацией.

В 1854 году к моменту окончания школы Петру было 17 лет. Невысокого роста, худощавый, черноволосый, с пристальным взглядом, порывистыми движениями, острый на язык, он не случайно получил прозвище Заноза. Чувствуя свою правоту, он охотно вступал в спор, с жаром отстаивал свои взгляды.

По-видимому, кратковременное пребывание в учениках аптекаря все же пробудило в Петре интерес к медицине и химии. После некоторого колебания он подает документы в Медико-хирургическую академию, и в 1856 году его зачислят в число студентов. Поступление П.Ф. Лесгафта в академию совпало с положительными изменениями в ее административном, научно-педагогическом и хозяйственном управлении. В начале 1857 года президентом академии был назначен П.А. Дубовицкий, человек прогрессивных демократических взглядов, деятельный, энергичный, волевой. Было расширено преподавание всех наук, внесены изменения в программы, привлечены к работе в академии молодые талантливые ученые, созданы новые кафедры, хорошо оснащенные учебными пособиями, развернулись интенсивные работы по строительству новых зданий и перестройке старых. Во время учебы Петра Лесгафта в академии состав ее благодаря его стараниям стал быстро пополняться ценными экспонатами». Три года, проведенных Петром Францевичем в Казанском университете, оставили заметный след. «Один из самых ярких анатомов, каких производил свет», – так написала о нем

в декабре 1870 года казанская газета «Неделя». «Дело Лесгафта», вызвавшее большое волнение научной общественности России, совпало по времени с событиями, смертельно напугавшими царское правительство: в сентябре 1870 года во Франции началась революция, приведшая к падению империи и созданию республики. Началось оно на уже подготовленной почве неприязни к попечителю П.Д. Шестакову. Толчком же послужили экзамены, которые вместо профессора Лесгафта принял профессор патологической анатомии А.К. Петров. При разборе дела в совете университета выяснилось, что экзамены были проведены с нарушением требований, без препарирования трупа. Возмущенный этим обстоятельством, Петр Францевич написал письмо в газету, в которой вышла сенсационная статья «Что творится в Казанском университете». Так был вы-

несен сор из университетской избы на двор всей России. Скомпрометированный П.Д. Шестаков добился у царя увольнения профессора Лесгафта без права преподавания.

Остро переживая вынужденный отрыв от научно-практической и преподавательской работы, Петр Францевич с неофициального разрешения Петербургского градоначальника П.А. Грессера открыл у себя на квартире бесплатное чтение лекций по анатомии, знаменитые «курсы Лесгафта», которые на протяжении всех последующих тридцати с лишним лет привлекали к себе сотни молодых умов.

К этому времени относится начало работы П.Ф. Лесгафта над теорией и практикой физического образования. Пожалуй, впервые он серьезно заинтересовался этими вопросами в 1872 году, когда поступил врачом-консультантом в частное врачебно-гимнастическое заведение доктора А.Г. Берглинда. Заведение это было одним из немногих, где на гимнастику смотрели как на отрасль врачебной науки и для правильного ее проведения считали необходимым знание анатомии и физиологии человека.

Доктор медицины А.Г. Берглинд получил образование в Стокгольме в Центральном гимнастическом институте. В 1848 году он прибыл в Петербург, где и остался, занявшись организацией занятий врачебной гимнастикой. Он считался опытным кинезотерапевтом, то есть врачом, который лечит движениями, и его врачебно-гимнастическое заведение пользовалось широкой популярностью. П.Ф. Лесгафт был знаком с двухтомным трудом Берглинда «Врачебная гимнастика по системе шведского гимназиарха Линга» – первый солидной работой такого плана, изданной в России в 1860 году. Надо полагать, что Петра Францевича привлекало стремление автора поставить преподавание гимнастики на научную основу, фундамент которой должны составлять анатомия и физиология. Увлеченный открывшейся возможностью использовать скрытые резервы гимнастики, сделать ее максимально полезной, особенно для детского и юношеского организма, профессор Лесгафт обратился в Главное управление военно-учебных заведений и предложил свои услуги. Его предложение было принято, и с декабря 1847 года он приступил к занятиям гимнастикой с воспитанниками 2-й Петербургской военной гимназии.

Убедившись в большом педагогическом мастерстве, с которым Лесгафт проводил занятия, в его увлеченности и энергии, директор гимназии предложил ему официально перейти из Медицинского департамента на постоянную службу при Главном управлении военно-учебных заведений. 15 марта 1875 года Медицинский департамент дал согласие на переход Лесгафта в качестве чиновника по особым поручениям. Первое такое «особое поручение» было уже согласовано с ним заранее и состояло в том, что в течение 1875-1876 годов с конца марта до конца октября П.Ф. Лесгафт ежегодно командировался за границу «для подробного ознакомления с педагогической гимнастикой и с учреждениями для специального приготовления учителей этого искусства». В остальные месяцы Петр Францевич продолжал свои специальные занятия с отдельными группами воспитанников 2-й Петербургской военной гимназии по немецкой и шведской системам, а также по системе, предложенной им самим.

В это время в России была введена приват-доцентура, позволяющая желающим проявить свои научные познания и преподавательские способности и впоследствии иметь возможность занять штатное место профессора. Воспользовавшись этим обстоятельством и освободившись, наконец, от запрета преподавать, П.Ф. Лесгафт обратился к попечителю Петербургского учебного округа с просьбой разрешить ему читать лекции по анатомии в качестве приват-доцента.

Прошение было удовлетворено, и 24 сентября 1886 года Петр Францевич занял место за университетской кафедрой. Начался новый этап его преподавательской деятельности – десять лет работы в прославленном столичном университете на физико-математическом факультете, в состав которого входила и кафедра зоологии,

анатомии и физиологии. По достоинству, оценив значение открытия В. Рентгена, он одним из первых стал использовать новый метод – рентгенологическое исследование для изучения внутренних органов и суставов.

П.Ф. Лесгафт был одним из основоположников лечебной гимнастики в нашей стране. Многие приемы, применявшиеся им для коррекции врожденных и приобретенных дефектов развития костно-мышечной системы у детей, успешно используются и в настоящее время. Вместе с Ф.Ф. Эрисманом и А.П. Доброславиным он разработал основы школьной гигиены и участвовал в практическом внедрении их в некоторые учебные заведения Петербурга. Он принимал участие в создании кабинета гигиены, ставшего первым в России гигиеническим музеем.

Написанная П.Ф. Лесгафтом в 1870 году «Инструкция для измерения живого человека» была первым отечественным руководством по врачебному контролю, практическое обучение которому он проводил на открытых им учебно-гимнастических курсах. Созданная им Биологическая лаборатория явилась одним из первых в России научно-исследовательских институтов, в котором в советское время работали такие крупные ученые-академики, как Л.А. Орбели, А.А. Борисяк, В.Н. Любименко, В.А. Омелянский и др. Труды Петра Францевича сыграли важную роль в развитии научных основ прогрессивной педагогики. «Руководство по физическому образованию детей школьного возраста» было первой фундаментальной работой, в которой физическое воспитание и образование строятся на научных основах с учетом анатомо-физиологических и психологических особенностей учащихся.

Велики заслуги профессора Лесгафта в деле женского медицинского образования, страстным защитником которого он был всю жизнь, а также в деле развития физической культуры в нашей стране. После революции 1917 года на базе созданных и руководимых им курсов воспитательниц и руководительниц физического образования был открыт Государственный институт физического образования, ныне Государственный институт физической культуры им. П.Ф. Лесгафта. В 1959 году на территории института был сооружен памятник П.Ф. Лесгафту.

Осенью 1909 года Петр Францевич Лесгафт простудился и тяжело заболел. Болезнь дала осложнения на почки, и врачи настойчиво рекомендовали ему сухой жаркий климат и санаторное лечение. В Гелуани находился санаторий, которым руководили русские врачи. Туда и решили отвезти П.Ф. Лесгафта. К сожалению, болезнь зашла слишком далеко, и 28 ноября 1909 года Петра Францевича не стало. Хоронили его в Петербурге при огромном стечении народа.

Иван Фомич Сवादковский (1895-1977)

В годы тяжелых испытаний, воин, социальных потрясений на авансцену педагогической деятельности решительно выходят мужчины, взваливая на свои плечи сложнейшие проблемы, защищая, спасая как детей, так и педагогов-женщин.

Имя Ивана Фомича Сवादковского не относится к числу тех, которые сейчас привычно упоминаются среди признанных педагогов-гуманистов. Во многом это отягощено общим негативным идеологическим клише по отношению к большинству советских педагогов 40-50-х гг., входивших тогда в число официально признанных ученых. Однако, у всех кто когда-нибудь учился у Сवादковского, работал вместе с ним упоминание его имени вызывает прилив самых добрых чувств.

Начало жизненного пути Ивана Фомича было непростым. Бедная крестьянская семья, с большим трудом пробиваемая дорога к образованию. В 19 лет, после окончания учительской семинарии, он становится заведующим приходской школы. Уже тогда молодой учитель стремился воплотить идеи Толстого и Руссо о развитии у школьников познавательных интересов и творческих способностей, осуществлял гуманный подход

к детям, связывал обучение с трудом в условиях сельской жизни. Подчеркнем, что в дальнейшем эти базовые ценности оставались у Сवादковского неизменными в независимости от политической или педагогической конъюнктуры. Более того, в трудные времена они особенно актуализировались.

В 20-е гг., после окончания Академии коммунистического воспитания, Сवादковский занимается, прежде всего, историко-педагогическими исследованиями. Он самостоятельно изучает английский, немецкий и французский языки, проходит годичную стажировку в США. В конце 20-х гг. занимает ведущие посты в Институте научной педагогики, а затем работает в МГПИ. В 30-е гг. он создает ряд работ по ключевым для него проблемам: нравственное формирование детей, их трудовое воспитание, развитие школьного самоуправления.

В 1942 г. по собственной просьбе известный ученый-теоретик, заведующий кафедрой педагогики, становится директором трех детских домов в селе Екатерининском, расположенном в глухой тайге, более чем в трехстах километрах к северу от Омска. Причем, это были детские дома, находившиеся в крайне плачевном состоянии. Нельзя не удивиться и вместе с тем не испытать уважение перед таким прямо скажем неординарным поступком. Однако, самое интересное, что Сवादковский все военные годы не только заведовал этими детскими домами, но и вел экспериментальную деятельность. Поучительный опыт был, затем им представлен в интересной книге «Записки воспитателя», которую полезно и сейчас почитать начинающим педагогам.

В послевоенное время Сवादковский продолжал многогранную деятельность – стал первым директором НИИ теории и истории педагогики, был избран действительным членом АПН СССР. Но в историю российского просвещения он вошел, прежде всего, двумя своими главными делами – как редактор букваря, который пользовался признанием широкой педагогической общественности и организатор подготовки учителей начальной школы с высшим образованием.

Согласно завещанию, на его могильной плите была высечена короткая, но полная достоинства надпись: «Учитель **И.Ф. Сवादковский**».

Виктор Николаевич Сорока-Росинский (1882-1960)

Всегда обидно, когда человек не может реализовать те таланты, которые ему даны от Бога. Это в полной мере относится к судьбе одного из самых талантливых и значимых российских педагогов Виктора Николаевича Сорока-Росинского. Уже в дореволюционные годы он заявил о себе весомо и ярко. Его фундаментальная работа «Путь русской национальной школы» привлекла всеобщее внимание глубиной и оригинальностью рассмотрения этого сложного и острого вопроса. Но, заявив о себе, как о незаурядном педагогическом мыслителе Сорока-Росинский с головой погружается в изучение психологии и, прежде всего того раздела, который был связан с различными нарушениями детской психики. Он занимается в Военно-медицинской академии у Бехтерева, затем работает в психологической лаборатории Лазурского. Складывается впечатление, как-будто Виктор Николаевич предвидел то, чем ему придется заняться в 20-е годы и тщательно готовился к главному делу своей жизни.



В.Н. Сорока-Росинский

В 1921 году Сорока-Росинский возглавляет «Школу социально-индивидуального воспитания им. Ф.М. Достоевского для трудновоспитуемых» – легендарную «Республику Шкид». Кстати, совершенно не правильно судить

о деятельности этой школы по одноименной книге или другому тоже популярному произведению Ольховского и Евстафьева «Последняя гимназия». Хотя эти издания и обеспечили школе неслыханную популярность, они доставили Виктору Николаевичу много неприятностей и страданий. До конца дней он стремился отделить себя от образа Викниксора, доказать, что его педагогическая система была намного глубже и гуманнее, чем это казалось совсем тогда юным 17-19-летним авторам нашумевших произведений.

Сорока-Росинский в период всеобщего увлечения трудовой школой – плетением корзин, изготовлением пособий, обработкой грядок – имел незаурядную смелость предать своей школе иную направленность – на творческую интеллектуальную познавательную деятельность.

Тонкий психолог и психиатр, он подобрал верные ключи к исковерканным войной и лишениями душам своих питомцев. Многие из них были богато одаренные натуры, но с искалеченной психикой. Оказавшись в Шкиде, они попали в атмосферу напряженного интеллектуального труда – в день проводилось по 10 уроков. Но главным воспитателем в школе оказывалось творчество. Журналы, которые создавали сами подростки, спектакли, постоянно ставившиеся педагогами и их воспитанниками, увлекали всех атмосферой соревновательности, стремления подняться к вершинам творчества. Причем в Шкиде все это носило характер настоящих «эпидемий». Дух напряженной интеллектуальной деятельности заражал всех. Неудивительно, что из питомцев школы вышли десятки писателей, ученых, художников.



В.Н. Сорока-Росинский в последние годы жизни

Однако движение вразрез с наркомпросовскими установками Викниксору простить не смогли. Уже в 1925 г. его насильно вырывают из любимого детища. Затем он еще три года заведовал школой для трудных подростков. Пока в 1928 году по отношению к Сорока-Росинскому не было принято специальное решение – ему официально запретили работать в школе.

Затем он работал в различных учреждениях для психоневротиков, а после разгрома педологов переключился на более спокойную деятельность – методику преподавания русского языка.

Выйдя на пенсию, он все равно не мог жить без детей и собрал у себя на дому, как он, шутя, называл, «академию». Педагог совершенно бесплатно занимался с отстающими в учебе детьми, беседовал с ними о литературе, истории, искусстве, водил на экскурсии по городу.

Даже погиб он символично. Спешил в кино за билетами для девочки – его воспитаннице, что бы поощрить за полученные пятерки и попал под трамвай...

Век образования. 1922 год.

В плеяде педагогов 20-х годов разрабатывавших и проводивших в жизнь советскую педагогику, пожалуй, наиболее яркой фигурой являлся **Павел Петрович Блонский (1884-1941)**.

Получив блестящее образование в Киевском университете, он увлекается философией и психологией. Позднее Г. И. Челпанов приглашает своего одаренного ученика в Москву, где тот становится приват-доцентом Университета, плодотворно работает в лучших московских гимназиях. Круг интересов Блонского в это время значительно расширился. От лингвистики, логики, философии он переходит к педагогике и образованию, которое, по его мнению, является ключом развития человека и средством



Блонский П.П.

трансляции культуры. Начиная с 1912 года, П.П. Блонский много печатается в лучших педагогических журналах. Яркие и своеобразные работы сразу привлекли внимание к молодому автору. А первые книги по теории педагогики, дошкольному воспитанию, национальным ценностям образования, истории педагогики, написанные живо, умно, изящно веско свидетельствовали, что на отечественном педагогическом небосклоне возшла яркая звезда. Уже в этих публикациях рельефно проявились две доминанты присущие творческой деятельности Блонского в целом. Это комплексный подход к трактовке философии, естествознания, психологии и педагогики как взаимосвязанных явлений. И резкая наступательная направленность выдвигаемых и отстаиваемых идей на реализацию их в школьной жизни с целью ее кардинального обновления и улучшения.

Уже в 1916-1917 гг. у педагога сложилась целостная модель трудовой школы, которую он стал яростно и подвижнически проводить в жизнь после революции в 1918-1919 гг.

Происшедший тогда слом традиций российской школы, попытка кардинальной ее трансформации в трудовую коммуны теоретически обосновывались тогда, прежде всего работами Блонского, особенно его книгой «Трудовая школа», имевшей в те годы большую популярность. Однако практика реализации этой идеи привела к серьезным негативным последствиям. Это в значительной степени охладило самого Блонского и вызвало негативное к нему отношение руководителей Наркомпроса. Тяжелое душевное состояние усугубилось обострением хронического туберкулеза.

Но в 1921 году Н. К. Крупская вновь вводит Павла Петровича в избранный круг, – он становится членом, научно-педагогической секции Государственного ученого совета. 1922 год становится звездным часом Блонского – предложенные им схемы программ вызывают восторженную реакцию Луначарского. Их кладут в основу реформы школы. До 1925 г. Блонский является основным разработчиком программ городских школ первой ступени, издает свою знаменитую книгу – хрестоматию для начальной школы – «Красная Зорька». Он становится одним из руководителей Академии социального воспитания. В кипучей деятельности Блонского, наряду с ее положительными результатами в то время проявилось и достаточно опасная тенденция – Павел Петрович слишком легко переносил научные построения и теоретические идеи непосредственно в школьную жизнь, что зачастую приводило к серьезным негативным последствиям. Неслучайно Блонского особенно ненавидели педагоги русского зарубежья, считая его чуть ли не главным виновником разрушения российской школы.

Характерно, что после 1925 г. Блонский переключается на разработку проблем педологии и психологии. В этой сфере он также создает ряд фундаментальных трудов. Однако, после постановления ЦК «О педологических извращениях...» 1936 г. началась травля Блонского, ему запрещают издавать труды, выступать с лекциями. Были арестованы два его сына. Умер он всеми забытый, одинокий в районной больнице 15 февраля 1941 г. На 20 лет его имя было запрещено даже упоминать. Только с начала 60-х гг. вновь стали издаваться произведения Блонского.

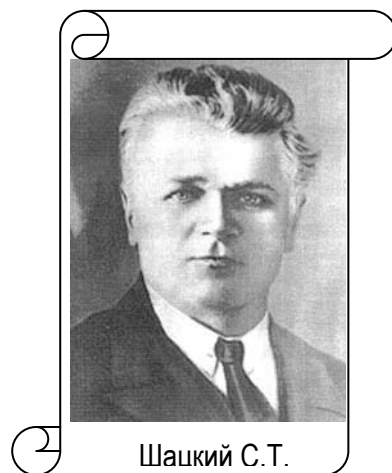
Станислав Теофилович Шацкий (1878-1934)

Отечественную педагогику XX века невозможно представить без деятельности Станислава Теофиловича Шацкого (1878-1934). Он по праву является одним из самых признанных деятелей народного образования, более того – самых любимых. По большому счету можно сказать, что **С.Т. Шацкий – это совесть российского учительства,**

хранитель и продолжатель его лучших традиций. Характерно, что в 20-е годы, когда Станислав Теофилович по рекомендации Крупской вступил в партию, этот факт был ему «прощен» русской педагогической эмиграцией. Они посчитали, что Шацкий был вынужден пойти на этот шаг, чтобы спасти российскую школу от полного разрушения.

Впервые идеи Шацкого получили свою реализацию в «Сетлементе» – культурном поселке, созданном им вместе с группой единомышленников в Москве в 1906 году. После того как его деятельность была прервана, Шацкий с друзьями создал в 1908 году новое общество «Детский труд и отдых», а в 1911 году в рамках общества открылась детская летняя колония «Бодрая жизнь». Здесь С.Т. Шацкий вместе со своими сотрудниками в опытной работе проверял идеи связи трудовой, эстетической и умственной деятельности, взаимоотношения воспитателей и воспитанников, динамики развития детского сообщества.

Как известно, сам Шацкий крайне негативно воспринял Октябрьскую революцию. Однако, убедившись, что большевики пришли надолго, Станислав Теофилович в 1919 году принял предложение Наркомпроса о сотрудничестве. Он создал знаменитую первую опытную станцию по народному образованию, которой руководил вплоть до ее закрытия в 1932 году. Это уникальное учреждение занимало целый район в Калужской губернии. В его состав входили все типы воспитательных заведений: ясли и детские сады, четырнадцать начальных школ, две средние, **школа-колония «Бодрая жизнь»**, клуб-читальня. Действовала структура, обеспечивающая научно-педагогические исследования. Работали педтехникум, летние курсы для учителей.



Деятельность станции получила большой резонанс, как в отечественной, так и в мировой педагогике. Известна высокая оценка, которую дал **Д. Дьюи**, посетивший Шацкого в конце 20-х годов: **«Я не знаю ничего подобного в мире, что могло бы сравниться с этой колонией».**

Однако в 1932 году во исполнение партийных постановлений о школе опытная станция была расформирована. Шацкого, по его выражению, «с кровью оторвали от любимого дела».

Станислав Теофилович был назначен ректором Московской консерватории. Но Шацкому было неуютно там: не имея законченного высшего музыкального образования, он не был искушен в вопросах теории музыки, между тем в его подчинении находились выдающиеся музыканты. Неудовлетворенность работой, систематическая травля в печати, потеря смысла жизни привели к катастрофе. 30 октября 1934 года во время подготовки консерватории к революционному празднику Шацкий скоропостижно скончался.

Главная заслуга Шацкого состоит в том, что он впервые в России целостно рассмотрел влияние условий среды на социализацию ребенка. Ему также принадлежит первенство в разработке таких вопросов, как самоуправление школьников, лидерство в детском сообществе и, конечно, главное – функционирование школы как комплекса учреждений, реализующих преемственность и целостность в воспитании.

Выготский Лев Семенович

Выготский родился 5 ноября 1896 года в городе Орша вторым из восьмерых детей в семье банковского служащего, выпускника Харьковского коммерческого института Семёна Яковлевича Выготского. Его образованием занимался частный учитель Соломон

Ашпиц, известный использованием так называемого метода сократического диалога. В 1917 году окончил юридический факультет Московского университета и одновременно историко-философский факультет. Преподавал в Гомеле. С 1924 года работал в Московском государственном институте экспериментальной психологии, затем в основанном им Экспериментальном дефектологическом институте; позднее читал курсы лекций в ряде вузов Москвы, Ленинграда и Харькова. Профессор института психологии в Москве. **Выготский скончался 11 июня 1934 года в Москве от туберкулёза.**



Выготский Л.С.

Становление Выготского как учёного совпало с периодом перестройки советской психологии на основе методологии марксизма, в которой он принял активное участие. В поисках методов объективного изучения сложных форм психической деятельности и поведения личности Выготский подверг критическому анализу ряд философских и большинство современных ему психологических концепций показывая бесплодность попыток объяснить поведение человека, сводя высшие формы поведения к низшим элементам.

Исследуя речевое мышление, Выготский по-новому решает проблему локализации высших психических функций как структурных единиц деятельности мозга. Изучая развитие и распад высших психических функций на материале детской психологии, дефектологии и психиатрии, Выготский приходит к выводу, что структура сознания – это динамическая смысловая система находящихся в единстве аффективных волевых и интеллектуальных процессов.

В книге «История развития высших психических функций» дано развёрнутое изложение культурно-исторической теории развития психики: по Выготскому, необходимо различать низшие и высшие психические функции, и соответственно два плана поведения – натуральный, природный (результат биологической эволюции животного мира) и культурный, общественно-исторический (результат исторического развития общества), слитые в развитии психики.

Гипотеза, выдвинутая Выготским, предлагала новое решение проблемы соотношения низших, элементарными, высших психических функций. Главное различие между ними состоит в уровне произвольности, то есть натуральные психические процессы не поддаются регуляции со стороны человека, а высшими психическими функциями люди могут сознательно управлять. Выготский пришёл к выводу о том, что сознательная регуляция связана с опосредованным характером высших психических функций. Между воздействующим стимулом и реакцией человека (как поведенческой, так и мыслительной) возникает дополнительная связь через опосредующее звено – стимул-средство, или знак.

Отличие знаков от орудий, также опосредующих высшие психические функции, культурное поведение, состоит в том, что орудия направлены «вовне» на преобразование действительности, а знаки «вовнутрь», сначала на преобразование других людей, затем – на управление собственным поведением. Слово – средство произвольного направления внимания, абстрагирования свойств и синтеза их в значение (формирования понятий), произвольного контроля собственных психических операций.

Наиболее убедительная модель опосредованной активности, характеризующая проявление и реализацию высших психических функций – «ситуация бурдана ослы». Эта классическая ситуация неопределённости, или проблемная ситуация (выбор между двумя равными возможностями), интересует Выготского прежде всего с точки зрения средств которые позволяют преобразовать возник-

шую ситуацию. Бросая жребий, человек «искусственно вводит в ситуацию, изменяя ее, не связанные ничем с ней новые вспомогательные стимулы».

В последние годы жизни Выготский основное внимание уделял изучению отношения мысли и слова в структуре сознания. Его работа «Мышление и речь» (1934), посвященная исследованию этой проблемы, является основополагающей для отечественной психолингвистики.

Согласно Выготскому, генетические корни мышления и речи различны.

Так, например, эксперименты Кёлера, обнаружившие способности шимпанзе к решению сложных задач, показали, что человекоподобный интеллект и экспрессивная речь (отсутствующая у обезьян) функционируют независимо.

Отношение мышления и речи как в фило-, так и в онтогенезе – величина переменная. Существует доречевая стадия в развитии интеллекта и доинтеллектуальная – в развитии речи. Лишь потом мышление и речь пересекаются и сливаются.

Возникающее в результате такого слияния речевое мышление природная, а общественно-историческая форма поведения. Оно обладает специфическими (по сравнению с природными формами мышления и речи) свойствами. С возникновением речевого мышления биологический тип развития сменяется общественно-историческим.

Адекватным методом исследования отношения мысли и слова, – говорит Выготский, – должен стать анализ, расчленяющий исследуемый объект – речевое мышление – не на элементы, а на единицы. Единица – минимальная часть целого, обладающая всеми основными его свойствами. Таксой единицей речевого мышления является значение слова.

Отношение мысли к слову непостоянно; это процесс, движение от мысли к слову и обратно становление мысли в слове.

1. Мотивация мысли.

2. Мысль.

3. Внутренняя речь.

4. Внешняя речь.

Выготский пришёл к выводу, что эгоцентрическая речь – это не выражение интеллектуального эгоцентризма, как утверждал Пиаже, а переходный этап от внешней к внутренней речи. Эгоцентрическая речь первоначально сопровождает практическую деятельность.

Житейские и научные понятия

Исследуя развитие понятий в детском возрасте, Л.С. Выготский писал о житейских (спонтанных) и научных понятиях.

Житейские понятия – приобретаемые и используемые в быту, в повседневном общении слова вроде «стол», «кошка», «дом». Научные понятия – это слова, которые ребёнок узнаёт в школе, термины, встроенные в систему знаний, связанные с другими терминами.

При использовании спонтанных понятий ребёнок долгое время (до 11-12 лет) осознаёт только предмет, на который они указывают, но не сами понятия, не их значение. Это выражается в отсутствии способности «к словесному определению понятия, к возможности в других словах дать его словесную формулировку, к произвольному употреблению этого понятия при установлении сложных логических отношений между понятиями».

Выготский предположил, что развитие спонтанных и научных понятий идёт в противоположных направлениях: спонтанных – к постепенному осознанию их значения, научных – в обратном направлении.

Анализ спонтанного понятия ребёнка убеждает нас, что ребёнок в гораздо большей степени осознал предмет, чем самоё понятие. Анализ научного понятия убеждает нас, что ребёнок в самом начале гораздо лучше осознаёт самоё понятие, чем представленный в нём предмет.

Приходящее с возрастом осознание значений глубоко связано с рождающейся систематичностью понятий, то есть с появлением, с проступанием логических отношений между ними. Спонтанное понятие связано лишь с предметом, на который указывает. Напротив, зрелое понятие погружено в иерархическую систему, где логические отношения связывают его (уже как носитель значения) с множеством других понятий разного – по отношению к данному – уровня обобщённости. Это совершенно меняет возможности слова как познавательного инструмента. Вне системы, пишет Выготский, в понятиях (в предложениях) могут выражаться лишь эмпирические связи, то есть отношения между предметами. «Вместе с системой возникают отношения понятий к понятиям, опосредствованное отношение понятий к объектам через их отношение к другим понятиям, возникает вообще иное отношение понятий к объекту: в понятиях становятся возможными надэмпирические связи». Это находит выражение, в частности, в том, что понятие определяется уже не через связи определяемого предмета с другими предметами («собака охраняет дом»), а через отношение определяемого понятия к другим понятиям («собака – это животное»).

Ну а так как научные понятия, которые ребёнок усваивает в процессе обучения, принципиально отличаются от житейских понятий именно тем, что: по самой своей природе они должны быть организованы в систему, то – полагает Выготский – их значения и осознаются первыми. Осознанность же значений научных понятий постепенно распространяется и на житейские.

В основу периодизации жизненного цикла человека Выготский положил чередование стабильных периодов развития и кризисов. Кризисы характеризуются революционными изменениями, критерием которых является появление новообразований. Таким образом, каждый этап жизни открывается кризисом.

- ***Кризис новорожденности (0-2 месяца).***
- ***Младенчество (2 месяца-1 год).***
- ***Кризис одного года.***
- ***Раннее детство (1-3 года).***
- ***Кризис трех лет.***
- ***Дошкольный возраст (3-7 лет).***
- ***Кризис семи лет.***
- ***Школьный возраст (8-12 лет).***
- ***Кризис тринадцати лет.***
- ***Подростковый (пубертатный) период (14-17 лет).***
- ***Кризис семнадцати лет.***
- ***Юношеский период (17-21 год).***

Существенным вкладом в педагогическую психологию является введённое Выготским понятие зона ближайшего развития. Зона ближайшего развития – «область не созревших, но созревающих процессов», объёмлющая задачи, с которыми ребёнок на данном уровне развития» не может справиться сам, но которые способен решить с помощью взрослого; это уровень, достигаемый ребёнком пока лишь в ходе совместной деятельности с взрослым.

Феномен Л.С. Выготского

Среди плеяды выдающихся отечественных психологов XX века есть лишь один человек – Лев Семенович Выготский – которому безоговорочно отведено место в истории как гению и присвоен почетный титул «**Моцарта психологии**».

Хотя за последнее десятилетие о Выготском написано достаточно много, а его работы часто переиздаются, в массовом педагогическом сознании по-прежнему сохраняется куцей набор сведений-штампов: прожил очень мало, но успел сделать невероятно

много, создал научную школу психологов – «выготчан», разработал культурно-историческую теорию сознания и выдвинул идею ориентации на «зону ближайшего развития» в подходе к ребенку. На самом деле феномен жизни и деятельности Выготского не только намного более многомерен, но и крайне сложен для описания, формализации.

Выступление в январе 1924 г. на Петроградском психологическом съезде никому доселе не известного, выглядевшего моложе своих 28 лет психолога из Гомеля произвело эффект разорвавшейся бомбы. Его тут же пригласили на работу научным сотрудником в Институт психологии, и с этого начался десятилетний «московский» период удивительно плодотворной деятельности Выготского, за который он, параллельно ведя огромную преподавательскую, лекционную, экспериментаторскую и общественную работу, успел опубликовать около 200 оригинальных и глубоких книг и статей.

Но дело не в количественных показателях. Главное, что Лев Семенович предложил принципиально новую теорию формирования сознания – культурно-историческую, наряду с доминировавшими тогда биологической и социальной. Благодаря этому он сумел, сплотив вокруг себя своих учеников и последователей, каждый из которых сделал позднее свое имя в науке (Лурия, Леонтьев, Занков, Гальперин, Эльконин, Запорожец, Божович и др.) разработать новую психологическую парадигму. Смысл ее заключался в убеждении, что на личность огромное влияние оказывают такие факторы, как историческая эпоха, культурные ценности, атмосфера среды. Конечно, для Выготского, по сути последнего продолжателя традиций «Серебряного века», была характерна не поверхностная а очень глубокая трактовка таких понятий как История, Культура, Сознание.

Выготский постоянно находился в движении, развитии, непрерывно учился. Достаточно сказать, что к двум своим высшим образованиям (юридическому и историко-филологическому) он хотел добавить еще и медицинское. Уже, будучи признанным ученым, он сел на студенческую скамью.

Подобный динамизм был присущ и его научному поиску. Он отказывался от прежних подходов, постоянно искал, экспериментировал. Недаром его идеи, по сути, формируют всю современную психологическую науку, а рейтинг цитирования Выготского – самый высокий.

В 1934 г., незадолго до смерти Льва Семеновича, был арестован его двоюродный брат, появились первые статьи, обвинявшие Выготского в антимарксизме. Существует устойчивая версия, что он уклонялся от лечения, как бы спасая этим от грядущих преследований свою семью.

6. СОВЕТСКАЯ ШКОЛА И ПЕДАГОГИКА В ГОДЫ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ (1941-1945)

22 июня 1941 года на нашу Советскую Родину предательски напала фашистская Германия. Коммунистическая партия призвала советский народ к борьбе с фашистскими захватчиками. Весь советский народ, как один, поднялся на защиту своей Родины, еще более сплотился вокруг партии и правительства, проявил горячий патриотизм, мужество и героизм, организованность и дисциплину, как на фронте, так и в тылу.

В тот день 22 июня 1941 года люди занимались обычными для себя делами. Школьники готовились к выпускному вечеру, девочки строили шалаши и играли в «дочки-матери», непоседливые мальчишки скакали верхом на деревянных лошадках, представляя себя красноармейцами. И никто не подозревал, что и приятные хлопоты, и задорные игры, и многие жизни перечеркнет одно страшное слово – война. У целого поколения, рожденного с 1928 по 1945 год, украли детство. «Дети Великой Отечественной войны» – так называют сегодняшних 59-76-летних людей. И дело здесь не только в дате рождения. Их воспитала война.

Выдержки из Выступления по радио Заместителя Председателя Совета Народных Комиссаров Союза ССР и Народного Комиссара Иностранных Дел тов. В.М. МОЛОТОВА
22 июня 1941 года.

ГРАЖДАНЕ И ГРАЖДАНКИ СОВЕТСКОГО СОЮЗА!

Советское правительство и его глава тов. Сталин поручили мне сделать следующее заявление:

Сегодня, в 4 часа утра, без предъявления каких-либо претензий к Советскому Союзу, без объявления войны, германские войска напали на нашу страну, атаковали наши границы во многих местах и подвергли бомбежке со своих самолетов наши города – Житомир, Киев, Севастополь, Каунас и некоторые другие, причем убито и ранено более двухсот человек. Налеты вражеских самолетов и артиллерийский обстрел были совершены также с румынской и финляндской территории...

Это неслыханное нападение на нашу страну является беспримерным в истории цивилизованных народов вероломством. Нападение на нашу страну произведено, несмотря на то, что между СССР и Германией заключен договор о ненападении и Советское правительство со всей добросовестностью выполняло все условия этого договора.

Нападение на нашу страну совершено, несмотря на то, что за все время действия этого договора германское правительство ни разу не могло предъявить ни одной претензии к СССР по выполнению договора. Вся ответственность за это разбойничье нападение на Советский Союз целиком и полностью падает на германских фашистских правителей...

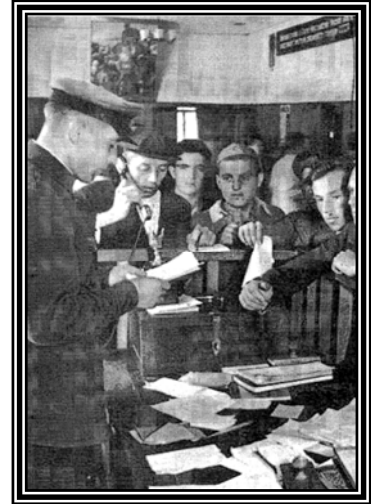
Правительство Советского Союза выражает твердую уверенность в том, что все население нашей страны, все рабочие, крестьяне и интеллигенция, мужчины и женщины отнесутся с должным сознанием к своим обязанностям, к своему труду. Весь наш народ теперь должен быть сплочен и един, как никогда. Каждый из нас должен требовать от себя и от других дисциплины, организованности, самоотверженности, достойной настоящего советского патриота, чтобы обеспечить все нужды Красной Армии, флота и авиации, чтобы обеспечить победу над врагом...

Правительство призывает вас, граждане и гражданки Советского Союза, еще теснее сплотить свои ряды вокруг нашей славной большевистской партии, вокруг нашего Советского правительства, вокруг нашего великого вождя тов. Сталина.

Наше дело правое. Враг будет разбит. Победа будет за нами.

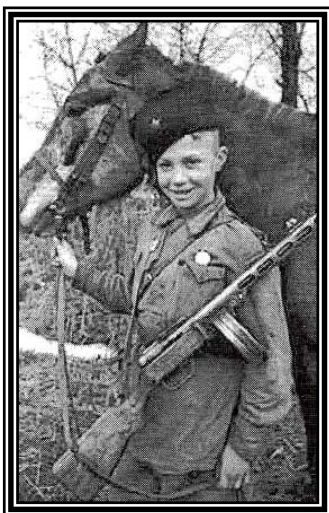
В числе тяжелых потерь, которые понесла наша страна во время этой невиданной в истории войны, было и уничтожение многочисленных учреждений, культуры, школ и дошкольных учреждений. Захватчики уничтожили и разграбили 82 тыс. школ, где до войны обучалось свыше 15 млн. детей.

Планы разрушения советской школьной системы, коренного изменения всей воспитательной работы занимали особое место в чудовищной фашистской программе закрепощения народов Советского Союза. В плане «Ост», разработанном накануне нападения Германии на СССР, вопросы гитлеровской школьной политики излагались следующим образом: «Для не немецкого населения восточных областей не должно быть высших школ. Для него достаточно наличия четырехклассной народной школы. Целью обучения в этой народной школе должно быть только: простой счет, самое большее до 500, умение расписаться, внушение, что божественная заповедь заключается в том, чтобы повиноваться немцам, быть честным, старательным и послушным». В издававшихся в связи с этими положениями



Запись добровольцев на фронт

циркулярах предписывалось закрытие сохранившихся школ и физическое уничтожение учителей, несогласных с требованиями захватчиков. С первых месяцев войны учителя и ученики советской школы встали на защиту Родины, проявив верность тем идеалам, на которых они воспитывались, мужество и героизм, организованность и дисциплину,



Разведчик-кавалерист
Витя Поздняков

как на фронте, так и в тылу. Многочисленные подпольные молодежные организации, наиболее известным примером, которых является краснодонская «Молодая гвардия», вели тяжелую, смертельно опасную борьбу против фашистов. **Десятки тысяч учителей и учащихся сражались в партизанских отрядах. Так, в Белоруссии в партизанских отрядах сражались с оккупантами свыше 7 тыс. учителей и более 30 тыс. учащихся.** На временно оккупированной врагом территории продолжали работать по советским программам школы в партизанских районах Украины, Белоруссии, Брянской, Псковской и других областей.

Несмотря на тяжелое военное и экономическое положение, Коммунистическая партия и Советское правительство по-прежнему проявляли заботу о нормальной деятельности школы и воспитательных учреждений. Решалось множество вопросов, вызванных усложнением условий работы – недостатком помещений, школьного инвентаря и учебников, перегрузки учителей. С начала войны основная часть учителей-мужчин была призвана на военную службу. **В 1941 г. в армию вступили 10 тыс. учителей Белоруссии, свыше 7 тыс. учителей Грузии, 6 тыс. учителей Узбекистана и десятки тысяч учителей других республик. В прифронтовой зоне и в тылу многие школы были превращены в госпитали, казармы, военно-призывные пункты. Был осуществлен целый комплекс мер организационного плана: продолжительность урока была сокращена до 35-40 минут, перемен – до 5 минут, значительная часть школ работала в три смены.**

Особое внимание партия и правительство уделяли обеспечению нормальных условий жизни, воспитания и обучения сотен тысяч детей, лишившихся родителей и переселенных в восточные районы страны. В начале 1942 г. Совет Народных Комиссаров СССР принял специальное постановление о борьбе с детской беспризорностью, согласно которому при облизполкомах создавались особые комиссии, а в районных отделах народного образования вводились должности инспекторов по патронированию и борьбе с детской безнадзорностью, создавалась сеть детприемников и детдомов, осуществлялись меры по трудоустройству старших подростков.

В спасении детей участвовала вся страна. Поддержанное государством, развернулось движение по усыновлению детей-сирот. Только в одном лишь Ташкенте 643 семьи взяли на воспитание осиротевших детей, а в целом по Союзу так поступили тысячи семей. Была организована широкая сеть детских домов, интернатов и групп продленного дня. Лишь в Узбекистане свыше 100 тыс. детей, оставшихся без родителей, получили должный уход и воспитание. Проводилась целая система мероприятий по охране и укреплению здоровья детей, открывались детские столовые, летом работали многочисленные пионерские лагеря и детские площадки. Весной 1944 г. было принято и затем полностью выполнено правительственное постановление об охвате различными формами организованного летнего отдыха 2 млн. 500 тыс. детей школьного и дошкольного возраста.

Органами Советской власти последовательно решались задачи всеобщего обучения детей. Из западных районов СССР было эвакуировано около 600 школ с количеством учащихся в 63 тыс. человек. **Так, лишь в одной Челябинской области работа-**

ло 42 школы, в которых были классы с эстонским языком обучения, в Киргизии был открыт детдом, 14 детских садов, 18 школ с классами с польским языком обучения. Создавались учебно-воспитательные учреждения и для детей других национальностей. Центральный печатный орган партии газета «Правда» подчеркивала: «Мы должны учить всех детей, и учить хорошо, несмотря на сложности военного времени... Никаких ссылок на военную обстановку».

Постоянные занятия с детьми проводились в осажденных городах Одессе, Севастополе, Ленинграде, нередко они проходили в бомбоубежищах. В Москве работали специальные консультационные пункты для неэвакуированных учеников выпускных VII-X классов.

Для охвата всеобщим обучением подростков, занятых на производстве, в 1943 г. было принято постановление о создании вечерне-сменных школ для рабочей, а в 1944 г. и сельской молодежи. Этот тип учебных заведений получил затем широкое распространение.

Очень важное значение имело принятое в декабре 1943 г. постановление СНК СССР о введении всеобщего обязательного обучения детей с 7-летнего возраста, которое ликвидировало разрыв между дошкольными учреждениями и школой. В целях осуществления всеобщего обязательного обучения были приняты меры к обеспечению школ учителями. Были в школу возвращены учителя, работавшие не по специальности; увеличена нагрузка более квалифицированным учителям; было принято специальное решение о развитии системы заочного педагогического образования, создавались краткосрочные курсы.

Забота партии и правительства об учителях находила выражение в различных мерах, направленных на их материальное обеспечение. На учителей распространялся тот же порядок снабжения продуктами питания и промышленными товарами, что и на рабочих промышленных предприятия. В освобожденных районах учителя в первую очередь обеспечивались жильем. В 1943 г. было принято правительственное постановление о повышении заработной платы учителям. Указом Президиума Верховного Совета СССР в 1944 г. свыше 5 тыс. учителей и других работников народного просвещения были награждены орденами и медалями за самоотверженный труд по обучению и воспитанию детей.

Во время войны в содержание учебно-воспитательной работы школы были внесены некоторые изменения. В различные учебные предметы вводились военно-оборонные темы: в курсе физики теперь изучалась современная военная техника; в курсе химии - отравляющие вещества и средства защиты от них; в географии было значительно расширено изучение темы «План и карта», где много внимания уделялось умению ориентироваться по карте и на местности; на уроках русского и иностранного языков изучалась военная терминология; с начала 1941/42 учебного года было введено изучение основ сельского хозяйства. Было усилено патриотическое направление при изучении истории и литературы. На уроках истории много внимания уделялось героическому прошлому нашего народа и его борьбе против иностранных захватчиков.

По специальному постановлению правительства с начала 1943 г. при школах и детских домах стали открываться учебно-производственные мастерские. Использовались различные формы вовлечения подростков в общественно полезный труд. Учащимися были выработаны сотни миллионов трудодней, собраны сотни тысяч тонн металлолома и тысячи тонн лекарственных трав. Большое развитие в годы войны получило тимуровское движение и шефская помощь госпиталям.

В целях улучшения воспитательной работы в августе 1943 г. СНК РСФСР утвердил «Правила для учащихся», в которых определялись обязанности учащихся по отношению к школе, педагогам, родителям, устанавливались правила культурного

поведения в школе и вне ее. На основании этих правил были приняты «Правила для учащихся и в других союзных республиках. «Правила... способствовали усилению воспитательной работы в школе.

Для повышения эффективности учебной работы школы большое значение имело введение цифровой пятибалльной системы для оценки успеваемости учащихся (январь 1944 г.) и **Постановление СНК СССР «О мерах по улучшению качества обучения в школе (июнь 1944 г.)»**. Согласно последнему постановлению вводилось: 1) обя-



Дети войны. Гвардии рядовой Иван Фролович Камышев, 14 лет. Уральский добровольческий танковый корпус

зательная сдача выпускных экзаменов учащимися, оканчивающими начальную и неполную среднюю школу, и экзаменов на аттестат зрелости оканчивающими среднюю школу; 2) награждение золотыми и серебряными медалями учащихся-отличников, оканчивающих среднюю школу. Даже в труднейших военных условиях в СССР не прекращалась научно-исследовательская работа в области педагогики. Разрабатывались теоретические и методические вопросы учебно-воспитательной работы, при этом особое внимание уделялось совершенствованию содержания образования, патриотическому, трудо-

вому и интернациональному воспитанию. Проводилась, последовательная пропаганда педагогического наследия А.С. Макаренко. В целях дальнейшего укрепления и развития советской школы, для руководства и координации исследовательской работы в области педагогики, психологии и методики, преподавания отдельных предметов в суровом 1943 г. постановлением Советского правительства была организована Академия педагогических наук РСФСР. Академия объединила наиболее квалифицированных работников педагогической науки. В системе учреждений АПН РСФСР был создан под руководством А. П. Усовой сектор дошкольного воспитания, выросший впоследствии в самостоятельное научное учреждение – Институт дошкольного воспитания (1960).

Многие тысячи учащихся старших классов, учителей и студентов, объятые могучим патриотическим порывом, ушли в народное ополчение, в Красную Армию, в партизанские отряды.

С первых же дней войны учителя и учащиеся приняли активное участие в строительстве оборонительных сооружений, участвовали в противовоздушной обороне, уборке урожая в колхозах и совхозах, в сборе металлического лома, лекарственных растений, в оказании помощи раненым в госпиталях, в шефстве над семьями фронтовиков и т. п. Школы развернули широкую общественно полезную работу.

Из многих прифронтовых районов началась по указанию партии и правительства эвакуация воспитанников детских домов, детских садов и учащихся школ в глубокий тыл.

Важнейшей задачей школы в то время была забота о здоровье детей. По указанию партии было организовано специальное питание детей фронтовиков, детей, эвакуированных из прифронтовой полосы, и вообще детей, слабых здоровьем.

В военных условиях советской школе предстояло продолжить работу по охвату всех детей школьного возраста всеобщим обучением; придать преподаванию основ



Дети у грядок на набережной в Ленинграде, 1942 г

наук большую идейно-политическую направленность, обеспечить необходимую физическую подготовку учащихся, организовать агротехническую подготовку молодежи для широкого ее участия в общественно полезном труде; развернуть массовую оборонную и политико-просветительную работу среди населения; наладить труд школьников для оборонных нужд на предприятиях и в сельском хозяйстве. Со всеми этими сложными задачами советские учителя успешно справились.



Дети в бомбоубежище во время налета авиации противника (год съемки не установлен)

Война затормозила осуществление всеобщего семилетнего обязательного обучения. Развертыванию всеобщего обучения препятствовали перемещения населения из западных районов в восточные, уход учителей в армию, включение учащихся в трудовую деятельность в связи с уходом на войну кормильцев семьи и пр.

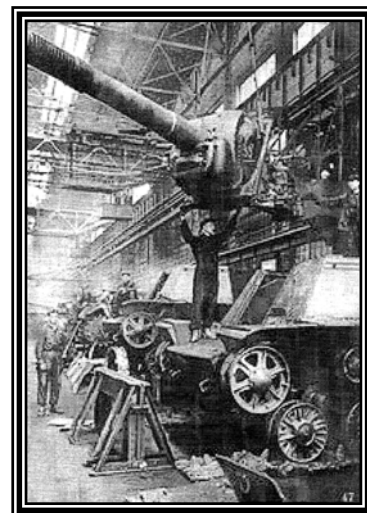
Иногда местные органы оправдывали срыв всеобщего обучения тем, что в военное время надо воевать, а не учиться. Коммунистическая партия указала на ошибочность таких позиций: «Как бы мы ни были поглощены войной, — писала газета «Правда», — забота о детях, их воспитании остается одной из главных задач... закон о всеобщем обучении остается незыблемым в условиях войны. Мы должны учесть всех детей и учесть хорошо, несмотря на сложность военного времени... Никаких ссылок на военную обстановку».

Наркомпросами и местными организациями был принят ряд мер по уточнению учета школьных контингентов (включая и эвакуируемых), было разрешено открывать дополнительные классы и школы. Для эвакуированных детей создавались школы-интернаты. Школьная администрация, комсомол, профсоюзы и родительская общественность приняли активное участие в борьбе с отсевом учащихся и помогли укреплению школы. Только в РСФСР в школы вернулось более 360 тысяч учащихся.

Правительство приняло ряд мер по борьбе с безнадзорностью детей, явившейся результатом ухода отцов на фронт, а матерей и других взрослых членов семьи на производство.

В начале 1942 года Совет Народных Комиссаров СССР утвердил план борьбы с детской безнадзорностью. В краях и областях были созданы комиссии по борьбе с безнадзорностью, организована специальная инспектура, открыта сеть детских приемников и детских домов, организовано трудоустройство подростков. Многие семьи советских граждан стали брать к себе на воспитание детей-сирот, где они обрели себе новых отцов и матерей.

В годы войны Коммунистическая партия и Советское правительство принимали все меры по расширению школьной сети и восстановлению ее в тех местах, где враг уничтожил школьные здания. По государственному бюджету 1944 года был ассигнован один миллиард рублей на строительство новых школьных зданий. Постепенно освобождались школы, используемые не по назначению. Все это создавало в военных условиях благоприятные возможности для реализации всеобщего обучения. Многим учащимся была оказана и материальная помощь. В большинстве школ было налажено питание учащихся.



Цех сборки танков ЧТЗ

С 1944-45 учебного года было установлено обязательное обучение детей с семилетнего возраста. Это мероприятие ликвидировало разрыв между детским садом и школой. Однако для его реализации пришлось преодолеть ряд трудностей (не хватало учителей, классных помещений, не было умения приспособиться к возрастным особенностям детей-семилеток).

Для той молодежи, которая в начале войны оставила школу и была занята в промышленности или в сельском хозяйстве, в 1943 году были организованы школы рабочей и сельской молодежи.

Таким образом, повсеместно с большой энергией проводилась борьба за всеобщее обучение, несмотря на трудности военного времени, которые постепенно преодолевались. К концу войны удалось значительно сократить отсев учащихся из школы.



Убитый мальчик Витя Черевичкин с голубем в руках. Год съемки не установлен Место съемки: Ростов-на-Дону

Борьба советского народа с фашистскими захватчиками выдвинула ряд требований, изменивших учебно-воспитательную работу. Всему преподаванию, всей воспитательной работе в школе был придан боевой, патриотический характер. Изменился характер преподавания литературы, истории, географии. Юноши и девушки вдохновлялись образами молодых героев – Зои Космодемьянской, Лизы Чайкиной, Саши Чекалина, Александра Матросова, Николая Гастелло и других.

На местах была развернута значительная работа по пересмотру программ таких предметов, как физика, химия, биология. Содержанию преподавания был придан более практический характер, устанавливалась более тесная связь школьных курсов с жизнью, вводились

военно-оборонные темы. С начала 1941-42 учебного года было введено изучение основ сельского хозяйства.

Согласно специальному решению правительства с начала 1943 года при некоторых школах и в детских домах стали открываться учебно-производственные мастерские. В ряде случаев учащиеся старших классов вовлекались в оборонную работу на предприятиях или работали в мастерских бытового обслуживания: по ремонту электроприборов и т.п. В этом полезном и важном деле принимали участие и учителя как руководители ученических бригад. Учащиеся овладевали технологией производства и соответствующими трудовыми навыками, учителям удавалось связывать работу на предприятиях с занятиями по физике и химии. Как правило, учителя констатировали, что производительный труд учащихся (2-3 часа в день) благотворно сказывался на дисциплине школьников и способствовал более осмысленному и глубокому усвоению знаний.

Исключительно важное воспитательное и образовательное значение приобрел труд школьников на полях колхозов и совхозов. При хорошей его организации ученики приносили большую пользу сельскому хозяйству и расширяли свой общеобразовательный кругозор. Эффективность труда учащихся высоко оценивалась рядом краевых и областных исполкомов Советов трудящихся. Интенсивную деятельность ученики развили по сбору железного лома, теплых вещей для Красной Армии, активно помогали госпиталям, семьям фронтовиков.

В эти годы в ряде школ вырабатывались местные правила для учащихся. Этот опыт был обобщен, и в августе 1943 года СНК РСФСР были утверждены «Правила для учащихся», в которых определялись обязанности школь-



Папка вернулся! Фото 1945 года

ника по отношению к школе, учителям, родителям, старшим и товарищам, устанавливались правила культурного поведения учащихся, как в школе, так и вне ее. На основании «Правил для учащихся» Российской Федерации были разработаны «Правила для учащихся»

и в других союзных республиках (с учетом особенностей их быта и культуры).

«Правила для учащихся» способствовали укреплению воспитательной работы в школе. «Правила» изучались учащимися. Однако в ряде мест к этому изучению подходили формально. Учащиеся бойко отвечали правила, но не всегда руководствовались ими в жизни.

Определенный положительный эффект в воспитательной работе давали те школы, где применительно к конкретным условиям учителя, включая учащихся в общественно полезный труд, руководствовались опытом А.С. Макаренко и опирались на коллектив.

Известное положительное значение имели мероприятия по установлению порядка посещения учащимися кино, театров и других зрелищных предприятий. В ряде городов исполкомы Советов депутатов трудящихся выносили особые решения о совместных мерах школы и семьи по наблюдению за детьми в общественных местах. Но и в этом отношении не было должной последовательности. Эти решения в некоторых местах оставались на бумаге, и выполнение их никем не проверялось.

Организация школьных интернатов в военных условиях (на Урале, в Сибири, Средней Азии) спасла много тысяч детей и помогла организовать их воспитание. В большинстве интернатов удалось организовать дружные детские коллективы, наладить детское самоуправление, приучить детей к физическому труду, вовлечь их в широкую общественную жизнь. Этот опыт принес положительные результаты.

Но, несмотря на то, что учительство под руководством партии активно трудилось, стремясь к улучшению учебно-воспитательного процесса, работа школ все же страдала существенными недостатками.

Преподавание ряда предметов, в особенности русского языка, было еще неудовлетворительным. Знания учащихся были часто формальными; они не умели связать их с практикой. Школа отставала от требований жизни. Война в ряде случаев показала недостаточную практическую подготовку окончивших школу. В школе широко было развито социалистическое соревнование в учебной работе. Желание иметь высокие показатели в соревновании приводило к завышению отметок, к искажению действительного положения вещей. Поэтому соцсоревнование в учебной работе, механически перенесенное в школы с фабрик и заводов, было отменено. Известное значение имело введение в январе 1944 года цифровой пятибалльной системы для оценки успеваемости учащихся.

С 1943-44 учебного года в ряде крупных городов было введено раздельное обучение мальчиков и девочек (в огромном большинстве школ оставалось совместное обучение). Это решение не дало какого-либо улучшения в учебно-воспитательной работе, а в ряде случаев ухудшило положение с дисциплиной, особенно в школах для мальчиков. Оно вызвало серьезные протесты со стороны педагогов, родителей и советской общественности. В 1954 году это неправильное решение было отменено.

В июне 1944 года Совет Народных Комиссаров СССР принял постановление «О мероприятиях по улучшению качества обучения в школе», согласно которому вводились: 1) обязательная сдача выпускных экзаменов учащимися, оканчивающими



Снаряды фронту

начальную и семилетнюю школу, и экзамены на аттестат зрелости – оканчивающими среднюю школу; 2) награждение золотой и серебряной медалью учащихся-отличников, оканчивающих среднюю школу.

Это постановление повышало ответственность учителей и учащихся за качество знаний.

Дальнейшее укрепление и развитие советской школы требовало создания научного центра, который разрабатывал бы основные теоретические проблемы педагогики. По постановлению Совнаркома СССР в октябре 1943 года была организована в Москве Академия педагогических наук РСФСР, перед которой поставлена задача изучения проблем общей педагогики, специальной педагогики, истории педагогики, психологии, школьной гигиены и методов преподавания основных дисциплин в начальной и средней школе. Академия педагогических наук объединила большие научно-педагогические силы.

В связи с тем, что в начале войны значительная часть учителей ушла в армию, были приняты меры к срочной подготовке лиц, имеющих среднее образование, к педагогической работе, к укреплению работы педагогических училищ, учительских институтов и педагогических институтов. И все же многие учителя не имели должной квалификации, что отрицательно сказывалось на работе школы.

Партия и правительство проявили большую заботу об улучшении материально-бытового положения учителей: им была повышена заработная плата, установлен порядок снабжения продуктами питания и промышленными товарами по нормам рабочих промышленных предприятий.

Советское учительство героически трудилось в тылу и проявляло героизм на фронте. Многие учителя с оружием в руках сражались с врагом и были награждены орденами и медалями, удостоены звания Героя Советского Союза, многие пали смертью храбрых в борьбе за освобождение родной земли от фашистов.

В 1944 году более пяти тысяч лучших учителей и других работников народного образования были награждены медалями и орденами за самоотверженную работу в школе по воспитанию и обучению детей.

7. ЧЕЛЯБИНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ В ГОДЫ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ

22 июня 1941 года в актовом зале Челябинского государственного педагогического института состоялся митинг. После выступлений директора института Д.А. Ключкина, секретаря парткома, преподавателей и студентов была принята резолюция о том, что студенты, научные работники и сотрудники клеймят позором поджигателей войны и обязуются овладеть военными знаниями, чтобы по первому зову партии и правительства встать на защиту Родины.

Данную клятву они сдержали и на фронте, и в тылу. **Всего за годы Великой Отечественной войны в ряды Красной Армии из нашего института ушло более 500 преподавателей, сотрудников и студентов.**

Многие из них воевали на разных фронтах, некоторые дошли до Берлина, а *выпускник филологического факультета Андрей Иванович Невзгоднов получил звание Героя Советского Союза посмертно.*

Преподаватели, сотрудники и студенты, оставшиеся в институте, кроме учебных занятий, работали на заводах, в госпиталях ухаживали за ранеными, зимой расчищали



от снежных заносов железнодорожные пути, летом помогали выращивать урожай, а также собирали посылки для бойцов Красной Армии. Во время войны в здании ЧГПИ был размещен 541 патронный завод.



Участники Великой
Отечественной войны.
Абрамовский Андрей
Петрович

9 мая 1945 года прозвучал Салют Победы. В институт возвращаются преподаватели, сотрудники, студенты, пережившие эту страшную войну. В 1945-1946 учебном году на первый курс пришли сотни фронтовиков. Среди них И.В. Викторов, М.Е. Дуранов, П.С. Садовский, Ф.В. Круглов, Н.А. Томин и многие другие. Среди преподавателей института в 50-е годы появилось также много фронтовиков В.Б. Райский, Б.А. Савельев, М.С. Свирский, А.Я. Усов, В.Е. Четин и другие.

С началом войны вся деятельность института была подчинена задачам военного времени, нуждам фронта и тыла. В ряды Красной Армии ушли преподаватели М.Н. Мельников, А.Т. Кирсанов, Ю.Г. Гайдуков, М.С. Сальников, С.И. Дергачев, Г.В. Жикол, С.М. Павленко, С.З. Калиник, сотрудники

С.Т. Давыдов, В.С. Чучин, секретарь комитета ВЛКСМ Т.П. Кубракова, студенты В.Г. Сундуков, А.С. Чебанюк, М.Д. Дорофеева, И.М. Сазонов, Е.В. Двоглазов, Э.С. Щербакова и многие другие. Студент Н. Шаров впоследствии вспоминал: «30 июня 1941 г. я, Уваров М., Танич И., Недоспасов О. закрыли свою комнату № 113 в общежитии и написали на двери: «Комната закрыта. Все ушли на фронт». 8 июля 1941 г. выбыл в действующую армию директор института Д.А. Ключин.



Аксенов Николай
Романович

Всего за годы Великой Отечественной войны в ряды Красной Армии из института ушло более 500 преподавателей, сотрудников и студентов. Многие из них защищали столицу Родины – Москву.

Через тяжелые боевые испытания прошли и девушки-студентки, выпускницы института. В 1941 г. окончила ЧГПИ Ида Васильева, работавшая затем учителем физики в г. Сатка. В конце 1943 г. она добровольно ушла на фронт и прошла боевой путь от Курска до Будапешта. Студентка-физик Серафима Шашурина еще в ноябре 1940 г. окончила курсы медсестер и получила военный билет. 10 июля 1941 г. она была направлена

в действующую армию, в 10-й авиационный дивизион, где всю войну прослужила операционной медсестрой.

Доброй традицией стала постоянная, тесная связь института со своими питомцами, находившимися в рядах Красной Армии. В ноябре 1941 г. физико-математический факультет получил письмо от бывших студентов-третьекурсников, служивших в гвардейском полку. В этом письме, в частности, говорилось: «Товарищи! За короткое время мы



Антропов Владимир
Михайлович



Бочкарева Валентина
Владимировна

овладели новейшей боевой техникой. В этом нам помогла военная подготовка, полученная в институте под руководством военрука Т. Сальникова.

Сейчас мы находимся на фронте Отечественной войны и громим фашистов. Заверяем вас: фашизм будет стерт с лица земли.

Мы обращаемся к вам, товарищи студенты, с призывом: упорной учебой и трудом помогайте Красной Армии приблизить день полного уничтожения фашистских банд.

Особое наше слово к студентам 4-го курса физико-математического факультета. Мы желаем им с успехом закончить учебный год и сдать государственный экзамен на «хорошо» и «отлично», чтобы отдать затем знания, полученные в институте, делу обороны страны. С приветом – гвардейцы Н. Суворов, И. Созонов, Г. Багдавидзе.

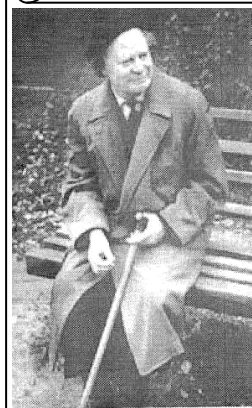


Вязевцев Александр
Иванович

Не всем преподавателям, сотрудникам, студентам Челябинского пединститута, воевавшим на фронте, удалось встретить радостный День Победы. Многие погибли в боях за Родину. Среди них Герой Советского Союза, выпускник филологического факультета А.И. Невзгодов, преподаватели С.З. Калинин, Н.А. Калмацкий, Г.В. Жикол, Н.В. Крискевич, студенты Юля Ичева, В.Г. Иконописцев, А.И. Долгих, И.Ф. Волков, К.С. Брюхов, П.П. Задорнов, С.Н. Мязин и др. Их имена высечены на мраморной доске, установленной в здании института.

Коллективу вуза, оставшемуся в Челябинске, пришлось трудиться в сложнейших условиях. В августе 1941 г. здание института было передано наркомату вооружения. В нем разместили эвакуированный в Челябинск патронный завод № 541. Работать институту стало нелегко.

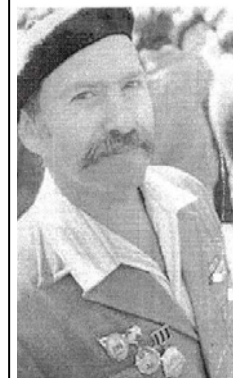
Вузу пришлось неоднократно менять свой адрес. Только в 1941 г. он дважды переезжал – в сентябре и в декабре. Размещался в Заречье, в домах по ул. Калинина, 64 и Береговой, 99, в дальнейшем переехал в здание школы № 50 по ул. Российской, 49. Общежития студентов находились по ул. Калинина, 60, а также в школе № 44. Надо отметить, что здания эти были небольшие по размеру и очень запущенные.



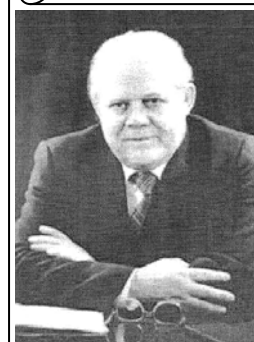
Ключев Георгий
Васильевич

Для их ремонта не было стекла, цемента, леса, краски. Зимой в них было холодно, и студенты занимались в пальто. Так или иначе, занятия шли. Справедливости ради отметим, что не легче было тогда и другим вузам страны.

За годы войны значительно изменился контингент студентов. Если в начале 1941 г. в ЧГПИ обучалось 1189 студентов, то к 1 октября 1941 г. их осталось 461, в 1942 г. – 473, к 1 мая 1943 г. – 294 студента. Такое резкое сокращение объясняется несколькими причинами: призывом в действующую армию, уходом добровольцами на фронт, прекращением учебы из-за тяжелого материального положения – часть студен-



Брандесов Рид
Федорович



Дуранов Михаил
Евгеньевич

тов уходила работать на заводы и в сельскую местность. В то же время Челябинский педагогический институт пополнялся студентами из Москвы, Ленинграда, Киева, Одессы и других городов страны, эвакуированными вместе со своими родителями на Южный Урал. По самым минимальным подсчетам, таких было не меньше двухсот человек. В 1942-1944 гг. они постепенно возвращались назад.

К концу войны институт стал восстанавливать численный состав студентов. В 1944 г. в институте было уже 508 студентов, а в 1945 г. – 585.

В годы войны среди студентов явно преобладали девушки. Студентов-мужчин было совсем немного: юноши, только что окончившие среднюю школу и не достигшие призывного возраста или освобожденные от службы в армии

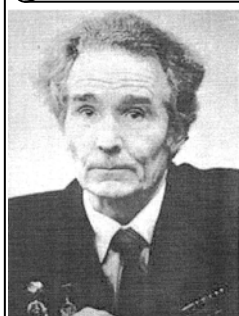


Костин Николай
Сергеевич

Девушки

и шли разгружать поезда или очищать пути от снега. Правда, за эту работу нас кормили досыта солдатским борщом и черным хлебом. Но на следующий день, сидя на лекциях, многие из нас клевали носом, т.к. не высыпались».

А вот мнение эвакуированного из Москвы студента М.А. Заборова, будущего крупного ученого, доктора наук, окончившего в 1942 г. исторический факультет Челябинского пединститута: «Учиться в военные годы было очень нелегко. Особенно большие тяготы материально-бытового характера испытывали эвакуированные. «Аборигенам» было все-таки проще: кто получал продуктовые посылки от родственников



Лушников Александр
Владимирович

по состоянию здоровья, а также вернувшиеся с фронта инвалиды Великой Отечественной войны.

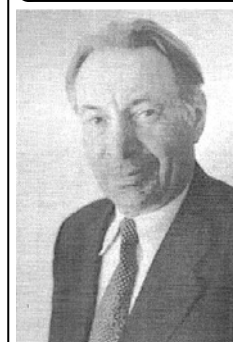
Условия жизни и быта студентов были крайне тяжелыми, особенно для иногородних и эвакуированных. Студентка исторического факультета З.Н. Иванова вспоминала о своей жизни в студенческом общежитии: «Жили 70 человек в большом зале, тесно заставленном железными кроватями, в проходах между которыми с трудом умещалась тумбочка. Она служила столом. На ней обедали и готовились к занятиям. Столы поставить было некуда.

Часто ночью нас будили просьбами: «Девушки, прибыли поезда с ранеными. Надо разгрузить!»

поднимались

и шли разгружать поезда или очищать пути от снега. Правда, за эту работу нас кормили досыта солдатским борщом и черным хлебом. Но на следующий день, сидя на лекциях, многие из нас клевали носом, т.к. не высыпались».

А вот мнение эвакуированного из Москвы студента М.А. Заборова, будущего крупного ученого, доктора наук, окончившего в 1942 г. исторический факультет Челябинского пединститута: «Учиться в военные годы было очень нелегко. Особенно большие тяготы материально-бытового характера испытывали эвакуированные. «Аборигенам» было все-таки проще: кто получал продуктовые посылки от родственников в деревне, кто сам время от времени ездил на родину за пополнением съестного. Для нашего же брата, эвакуированных, проблема питания стояла чрезвычайно остро. В сущности, мы жили на полуголодном пайке. Для «поддержания духа» отдельным студентам выдавались сверх карточек (500 г черного хлеба на день, 600 г сахара – на месяц и т.д.) талоны на «усиленное дополнительное питание» – УДП... В УДП входила тарелка горохового супа в общепитовской столовой (половники приходилось «брать» с бою в раздаточной), или «затируха». Кусочек селедки – иногда – считался высшей роскошью!».



Колодеж Ефим
Евсеевич



Леванидов Леонид
Яковлевич

И все же, несмотря на трудности и проблемы, коллектив студентов, преподавателей и сотрудников Челябинского педагогического института активно трудился в годы войны, выполняя свою главную задачу – готовить учителей для школ.

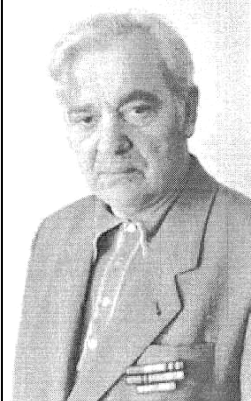
В 1941-1945 гг. в институте действовало 6 факультетов: исторический, естественный, географический, физико-математический, языка и литературы, иностранных языков. Факультет иностранных языков (четырёхгодичный) был создан в конце 1941 г. на базе Челябинского двухгодичного учительского института иностранных языков. В отличие от учительского института, факультет готовил учителей немецкого, английского и французского языков не только для 5–7-х, но и для 8-10-х классов средней школы. Кроме того, в годы войны в составе ЧГПИ находились историко-филологический, физико-математический и естественно-географический факультеты с двухгодичным сроком обучения, учительский институт. Имелось заочное отделение на всех факультетах, кроме факультета иностранных языков.



Матушкин Семен
Егорович

Условия военного времени потребовали от коллектива Челябинского педагогического института коренной перестройки всей работы. В соответствии с указаниями Всесоюзного комитета по делам высшей школы при Совнаркоме СССР, в институте в первые годы войны был сокращен период подготовки специалистов с четырех до трех лет. В связи с этим изменялись учебные планы, программы и весь педагогический процесс. В ноябре 1941 г. состоялся досрочный выпуск 4-го курса. Сокращались летние каникулы с двух месяцев до одного и зимние каникулы с двух недель до одной, объем учебных занятий в неделю увеличился с 36 до 42 часов.

Переходные учебные планы (с сокращенной программой) ориентировали на создание более крупных лекционных потоков. В малочисленных группах выпускных курсов из расписания занятий исключались лекции, студенты изучали материал самостоятельно. Правда, обучение по сокращенным учебным планам носило временный характер.



Райский Валентин
Борисович

Постановлением Совнаркома СССР от 18 июня 1942 г. № 971 уже с начала 1942-43 учебного года в вузах обучение стало проводиться по учебным планам довоенного времени.

Перестройка учебного процесса заключалась также и в том, что были введены специальные военные и военно-санитарные дисциплины, их преподавание строилось с учетом требований Наркомата обороны. Так, по распоряжению Наркомпроса РСФСР вводились следующие дисциплины: на факультете языка и литературы – «Методика использования художественной литературы в политпросветработе», «Патриотические идеи и образы в русской литературе и литературе



Максимова Ангелина
Петровна



Медведев Федор
Александрович

народов СССР», на естественном факультете – «Бактериология», «Токсические действия боевых отравляющих веществ и средства защиты от них», на географическом факультете – «Военная топография и картография», «Геология в военном деле». На историческом факультете преподаватели кафедры истории СССР подробно рассказывали о героической борьбе русского народа с иноземными захватчиками в прошлом. В курсе новейшей истории разоблачалась идеология фашизма. Кафедра физики провела специальное совещание, посвященное патриотическому воспитанию на уроках физики.

Во время войны штат преподавателей Челябинского педагогического института пополнился учеными, эвакуированными из Москвы, Ленинграда и других городов. Так, доцент М.М. Забицкая,



Рыньков Лев Николаевич

преподававшая философию, была эвакуирована из Московского пединститута. Москвичкой была заведующая кафедрой истории, профессор Д.Ю. Элькина.

Из Одесского фармацевтического института приехала Э.И. Вайнштейн, заведующая кафедрой немецкого языка (окончила Цюрихский университет). Старший преподаватель английского и французского языков Д.И. Фишкис был эвакуирован из Киевского государственного университета, где раньше работал деканом факультета иностранных языков, образование получил в Чикагском университете Люкса (США).

В г. Кыштым Челябинской области был эвакуирован Ленинградский государственный педагогический институт им. А.И. Герцена. Часть его ученых и препода-

вателей в годы войны работали в стенах Челябинского педагогического института: профессор П.В. Гуревич, например, преподавал экономическую географию зарубежных стран; доцент Г.П. Петрушевский – зоологию.

Эвакуированные ученые значительно укрепили преподавательский состав ЧГПИ, а некоторые из них возглавили Челябинский институт в годы войны. Профессор П.В. Гуревич был заместителем директора по научной и учебной работе, а в 1943 г. – и.о. директора ЧГПИ. В 1944-1945 гг. директором Челябинского пединститута стал доцент Ф.А. Редько, эвакуированный с Украины.

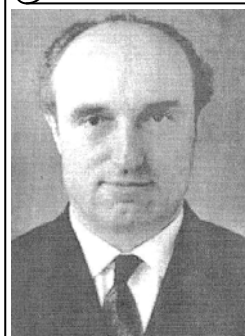
Необходимо отметить, что часть преподавателей, не имеющих степеней и званий, успешно ведут занятия в течение ряда лет, много работают над собой, учитывают свой



Семенов Иван Васильевич

опыт и опыт квалифицированных профессоров и доцентов».

Действительно, большинство преподавателей творчески, с полной самоотдачей работали над своими лекционными курсами и оставили яркий след в памяти студентов. Студентка исторического факультета военных лет З.Н. Иванова вспоминала впоследствии, в 1970-е гг.: «Запомнились лекции доцента Лешенко, который продолжал их и в темноте (в условиях частого отключения электроэнергии), увлекательно рассказывая о скифских курганах Север-



Раков Василий Павлович



Свирский Моисей Соломонович

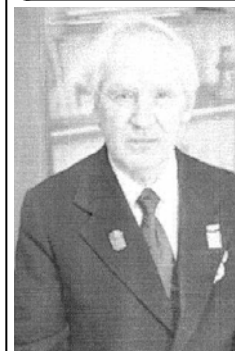
ного Причерноморья, в раскопках которых он лично участвовал. Лекции по истории средних веков читал М.А. Заборов – выпускник нашего пединститута. Семинарские занятия по истории СССР (первый период) вел А.Г. Карманов, тоже выпускник института и будущий его ректор, заставлявший нас штудировать «Русскую правду» с комментариями академика Б.Д. Грекова, благодаря чему на всю жизнь запомнились категории зависимых крестьян Киевской Руси. **Историю педагогики читал нам Б.С. Бендерский, а психологию – профессор В.М. Экземплярский, память о котором сохранилась у меня на всю жизнь как о человеке высокой культуры».**

Ценные наблюдения о профессоре В.М. Экземплярском оставил бывший студент-историк М.А. Заборов. Спустя 40 лет после окончания института он писал: «Самым любимым и досточтимым пре-

подавателем, притом любимым не только студентами исторического и литературного факультетов, но и, скажу без преувеличения, всего института, был профессор Владимир Михайлович Экземплярский, читавший курс психологии. В то время это был едва

ли не единственный профессор во всем пединституте. Никто из остальных преподавателей, включая директора В.С. Старцева, не имел профессорского звания. Это обстоятельство, хотя и чисто внешнее, все же само по себе как-то внушало нам, 20-21-летним юношам и девушкам, особое почтение к столь «уникальной» личности среди институтских преподавателей. Тому способствовали и особенности облика Владимира Михайловича – человека крупного, склонного к полноте, довольно высокого роста, словом, во всех отношениях импозантного; большая голова, несколько оплывшее лицо, в высшей степени интеллигентное, умный, спокойный и выразительный, внимательный взгляд, замедленная, размеренная, «округленная», типично «профессорская» речь (в старинном понимании слова), несколько величественная манера держаться – все это в наших глазах придавало облику В.М. Экземплярского некую «масштабность», значительность.

Это впечатление прочно закреплялось при более близком знакомстве с редкими душевными качествами Владимира Михайловича. Сам перенесший в свое время, как говорили, много ударов судьбы, он относился к людям мягко, с понимающей снисходительностью к их слабостям, с состраданием к их бедам, с готовностью прийти на помощь своим словом, авторитетом, употребить, если надо, прямое вмешательство, обратившись, например, непосредственно к директору института. Экземплярский принадлежал к ученым – педагогам старшего поколения – в то время ему было, наверно, за шестьдесят... Его отличали энциклопедическая образованность, основательное знание своего предмета... **Лекции Экземплярского все студенты слушали с удовольствием и интересом, тщательно записывая. Сдавать ему экзамен, однако, было легко: Владимир Михайлович понимал, каково нам учиться, никогда не придирался по мелочам, и если студент обнару-**



Сидоренко Семен
Анисимович



Томин Николай
Андреевич



Топычканов Владимир
Яковлевич



Уманская Софья
Михайловна

живал ясное понимание сути вопроса, той или другой психологической теории и пр., то положительная оценка была обеспечена. Среди нас, студентов, Экземплярский слыл «либералом» – не в смысле беспринципного или безграничного добряка, но именно в том значении, что это – профессор, понимающий душу студента, считающийся с теми тяготами материального порядка, которые ее дают, и потому охотно прощающий незнание каких-то второстепенных деталей своего предмета.

В военное время преподаватели и дирекция Челябинского педагогического института уделяли особое внимание организации учебы студентов без отрыва от производства на вечернем и заочном отделениях. Уже в 1941-42 учебном году было создано вечернее отделение для студентов, работавших на ЧТЗ и заводе им. С. Орджоникидзе. Занятия проводились по субботам и воскресеньям прямо на территории заводов, что позволило студентам продолжить учебу в институте, несмотря на крайне тяжелые условия.

К 1945 г. число студентов-заочников в Челябинском педагогическом институте (с четырехлетним сроком обучения) составило 345 человек, а по учительскому институту (с двухлетним сроком обучения) – 381 человек. В 1944-45 учебном году для студентов-заочников были организованы консультационные пункты в Челябинске и Златоусте, установлены постоянные дни консультаций. В частности, в Челябинске по пятницам по определенному расписанию проходили лекции – консультации для первокурсников, в которых участвовали: профессор В.М. Экземплярский (психология), доцент А.Ф. Лещенко (история), доцент Б.С. Бендерский (педагогика), профессор Х.И. Курэ (языковедение) и другие.

Серьезным испытанием для института стала мобилизация студентов I и II курсов для работы на заводе № 78, выполнявшем военные заказы. 5 января 1942 г. Челябинский обком ВКП(б) обязал дирекцию ЧГПИ направить студентов I и II курсов на завод № 78 в цех № 19. На завод откомандировали 66 студентов, но вскоре стало очевидно, что при напряженной работе в цехе студенты не смогут сдать экзаменационную сессию, и вся их дальнейшая учеба станет невозможной. **В этих условиях нарком просвещения РСФСР В. Потемкин специальной телеграммой 19 января 1942 г. запретил направлять студентов на завод и предложил проводить учебные занятия.**



Шаюк Вера
Ивановна

Чтобы выйти из этой тяжелейшей ситуации, директор института В.С. Старцев и секретарь партбюро В.В. Андрианов 29 января 1942 г. обратились с докладной запиской к секретарю обкома партии Н.С. Патоличеву. В ней, в частности, подчеркивалось: «Первые итоги хода зимней экзаменационно-зачетной сессии показывают, что студенты, работающие на заводе (а это лучшая часть студенчества), сдавать экзамены и зачеты не имеют никакой возможности, и тем самым выполнение учебного плана за 1-й семестр по 1-м и 2-м курсам срывается. Не смогут они заниматься и во 2-м семестре.



Фомин Павел
Филиппович

Это осложняет работу института и ставит под угрозу нормальные занятия 1-х и 2-х курсов во 2-м семестре.

Дело в том, что напряженность в работе института за период с августа по январь, вызванная двумя переездами из помещения в помещение, длительным отрывом от нормальных занятий студентов и преподавателей на уборочные работы, постоянным привлечением студентов к разного рода работам (разгрузка топлива, снегоуборка и т.п.) и, наконец, направлением на завод, – все это исключительно серьезно сказалось на составе студентов, особенно на 1-х и 2-х курсах.

Если на 1 ноября 1941 г. по I и II курсам студентов было 364 человека, то на 20 января 1942 г. их осталось только 198, то есть отсев составил почти 54%.

В 1941-1945 гг. в Челябинском педагогическом институте не только не ослабла, но и активизировалась научная работа, направленная на повышение квалификации научных работников, подготовку и защиту диссертаций. Челябинцы получили немалую помощь и поддержку со стороны ученых московских, ленинградских и украинских вузов, прибывших во время эвакуации для работы в ЧГПИ.

В 1942-43 учебном году защитили кандидатские диссертации М.А. Манько (кафедра географии) и А.А. Ивашенко (кафедра ботаники). В 1946 г. М.А. Манько был назначен заведующим кафедрой физической географии. В 1943-44 учебном году кандидатами наук стали А.Д. Сысоев (кафедра географии), Г.А. Турбин (кафедра русского языка), Н.И. Еранцева. Профессору кафедры физики Н.Ф. Кунину была присвоена ученая степень доктора физико-математических наук.

Важно отметить, что, наряду с теоретическими исследованиями, в институте в годы войны начали активно изучать прикладные темы, особенно в области педагогики и методики. Так, кафедра педагогики подвергла анализу урок и его психологические основы (профессор В.М. Экземплярский). Методические темы разрабатывали кафедры математики, химии, географии (например, доцент А.Д. Сысоев занимался наглядностью и наглядными пособиями при изучении географии).

Ряд научных тем был связан с практическими вопросами сельского хозяйства, медицины. Например, доцент В.А. Тетюрев изучал условия всхожести семян, доцент А.П. Костин – влияние экстракта росянки на сердечно-сосудистую систему.

Ученые института проявляли интерес и к краеведческим темам. Так, доцент А.Д. Сысоев исследовал карстовые пещеры Урала, В. Темирев – водоплавающих птиц Челябинской области. Под руководством доцента Г.А. Турбина кафедра русского языка организовала специальную экспедицию для изучения диалектов Челябинской области. В.С. Старцев изучал физическую и экономическую географию Южного Урала. Его работы помогали освоению природных богатств края, укреплению экономического и военного потенциала страны.

Научные сотрудники и преподаватели Челябинского пединститута вели значительную работу в областном институте усовершенствования учителей и Челябинском Доме ученых, созданном в военные годы для быстрейшего продвижения достижений науки в народное хозяйство.

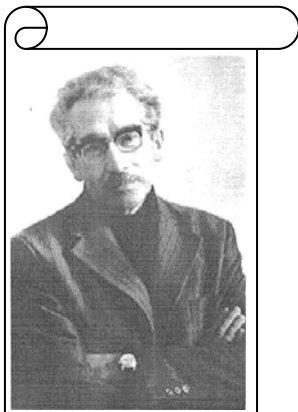
Результаты научно-исследовательской работы за годы войны были столь основательны, что позволили в 1944/45 учебном году провести три научные конференции. Одна из них была посвящена 10-летию института, на ней было заслушано 12 докладов. В декабре 1945 г. прошли вторая и третья конференции, на каждой было заслушано



Четин Василий
Егорович

по 10 докладов. Студенты – члены научных студенческих кружков выступили с докладами на четырех факультетских научно-теоретических конференциях.

На протяжении войны коллектив института принимал самое деятельное участие в оборонно-массовой работе и организации шефской помощи бойцам действующей армии, наполняя конкретным содержанием патриотический лозунг «Все для фронта, все для победы!» Осенью 1941 г. был объявлен сбор теплых вещей и белья для Красной Армии, к концу октября для этих целей был собран 551 руб. и разные вещи – 35 штук. Кроме того, в фонд обороны был перечислен однодневный заработок: в сентябре 1941 г. – 1600 руб., в октябре – 1865 руб., облигациями – 10180 руб.



Эпштейн Лев
Ефимович

Коллектив института участвовал также в сборе средств на танковую колонну «Челябинский колхозник».

По линии оборонно-массовой работы только в 1943-44 учебном году были подготовлены на курсах 145 сандружинниц, 250 радистов.

Студенческие группы дежурили в госпиталях, регулярно выходили в Красные казармы для починки белья и одежды красноармейцам. Об этом, в частности, вспоминала бывшая студентка исторического факультета З.Н. Иванова: «По очереди дежурили в госпитале, который был в школе на нынешней улице Солнечной, а в военные годы – в Кирсараях, как тогда называлась эта часть Челябинска. Дежурили у постелей тяжелораненых или после операции. Давали пить, переворачивали на бок, удерживали, чтобы

в бреду не вскакивали, не сорвали повязку. Было трудно худенькой девчужке удержать здорового мужчину. Приходилось нелегко. Иногда плакали. Утром нужно было раненого умыть, накормить завтраком, помочь медсестре при раздаче лекарств и перевязках и бежать в институт, на лекции».

Большое внимание уделялось подготовке к сельхозработам, выращиванию овощей; студентов готовили к /вождению автомобиля, комбайна, трактора. При институте в военные годы было создано подсобное хозяйство, а в 1943 г. – и отдел рабочего снабжения (ОРС). Благодаря этому было организовано дополнительное питание студентов и преподавателей, оказывалась помощь семьям военнослужащих, а также эвакуированным и детям, потерявшим родителей. Каждое лето студенты и преподаватели работали на полях совхозов, помогая выращивать и убирать урожай.

Многие преподаватели и сотрудники принимали активное участие в культурно-просветительской работе среди населения Челябинска и области в эти суровые военные годы. Так, в конце ноября 1941 г. в областном центре был организован большой вечер русской культуры и искусства. В рамках этого вечера зав. кафедрой литературы ЧГПИ И.А. Эйзлер подготовил доклад «Культура русской нации – слава и гордость прогрессивного человечества». Лекции о международном положении Л.А. Хайн, преподавателя исторического факультета, пользовались большим успехом в массовой аудитории. О лекциях директора института В.С. Старцева в годы войны писала газета «Челябинский рабочий» 17 декабря 1947 г.: «Более 700 популярных лекций на заводах, в клубах и школах прочитал Виктор Степанович Старцев в те годы. Веское правдивое слово советского ученого вдохновляло слушателей на героические ратные и трудовые дела».

Трудной, но полнокровной, насыщенной, творческой была жизнь коллектива Челябинского педагогического института в период Великой Отечественной войны. Несмотря на все невзгоды и тяжелые испытания, питомцы института успешно защищали Родину на фронтах войны, а сам институт и в военных условиях готовил учителей для средней школы. По данным «Паспорта Челябинского государственного педагоги-

ческого института, 1952 г.», ЧГПИ за годы войны подготовил 414 учителей. А в целом за первое десятилетие деятельности института из его стен вышло 1875 учителей физики, математики, истории, русского языка и литературы, географии.

Справка

История фашистской педагогики

После революции 1918 года в Германии была принята Конституция, которая провозгласила всеобщее бесплатное школьное обучение детей до 18 лет.

В 1933 году к власти приходит Гитлер. Его самые первые указы касались комплектации учительских кадров и школьной дисциплины. Теоретиком и идейным вдохновителем фашистской педагогики стал Эрик Крик.

В 1934 году был принят закон «О мерах против перегрузок немецких школ и вузов». Правительство предполагало исключить из средних школ неарийцев – для них была введена 5-процентная квота.

В 1938 году была произведена реформа по сокращению неполной средней школы (6-летней). С этого года все школы страны стали Единой школой Германии.

С 1940 года учителей стали готовить в специальных интернатах.

С точки зрения Гитлера, биологический фактор развития является самодостаточным; он определяет жизнь общества. Фашистская педагогика придавала большое значение наследственности: считалось, что воспитание и обучение должны изменяться в зависимости от того, к какой расе принадлежит ребенок. Только западноевропейские расы обладали совершенными способностями, которые можно было развивать в ходе воспитания.

Воспитание – это дисциплина и принуждение; главная цель воспитательной деятельности – дисциплинировать личность. В государстве должна существовать воспитательная иерархия, во главе которой стоит фюрер.

Основная цель воспитания в фашистской системе в 30-е годы – подготовка молодого человека к выполнению воинского долга. При этом большую важность сохраняли политическая и идеологическая составляющие: содержание образования в Германии зависело от политики партии и содержания речей фюрера.

В школе изучались следующие предметы: история, немецкий язык, физкультура (спорт), наследственность (биология). В каждой школе устраивались туристические походы. Также детям преподавали английский язык – для того чтобы они лучше поняли величие немецкого языка и немецкого народа.

С точки зрения фашистской идеологии, женщина должна быть матерью. Учащиеся в школе девочки должны были стать художницами или учительницами.

Основным теоретическим понятием воспитания являлось понятие расы.

* * *

«Фашистская педагогика помогла Гитлеру вымуштровать сотни тысяч оглуленных и растленных кретинов, кровавых убийц и насильников. Поднявшийся в бой советский народ смоем с нашей прекрасной планеты грязную коричневую накипь. И тогда фашистская педагогика, эта педагогика рабовладельцев XX века, педагогика иступленных убийц и людоедов, навеки исчезнет с лица земли».

Я.Б. Резник, педагог

* * *

«Никто не посмеет утверждать, что наша школа не выполнила своей основной воспитательной задачи. Все мы с гордостью сознаем, что доблестными защитниками Родины, победителями немецкого фашизма явились и питомцы советской школы. Советская школа победила фашистскую школу; советский учитель победил учителя-фашиста».

В.П. Потемкин, нарком просвещения



Литература

Основная

1. Вербицкий, А.А. Новая образовательная парадигма и контекстное обучение: монография [Текст] / А.А. Вербицкий. – М.: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2005.
2. Джуринский, А.Н. История образования и педагогической мысли [Текст] / А.Н. Джуринский. – Изд-во «Владос – Пресс», 2007. – 400с.
3. История педагогики: учебник [Текст] / Под ред. Н.Д. Никандрова– Изд-во Гардарики, 2008 – 416 с.
4. Сидоров, Н.Р. Философия образования. Введение [Текст] / Н.Р. Сидоров. – СПб: Питер, 2007. – 304 с.
5. Старикова, Л.Д. История педагогики и философия образования [Текст] / Л.Д. Старикова. – Изд-во «Феникс», 2008. – 434 с.
6. Торосян, В.Г. История образования и педагогической мысли: учебник для вузов [Текст] / В.Г. Торосян. – Изд-во: «Владос – пресс», 2006. – 351с.

Дополнительная

1. Очерки по истории педагогической науки в СССР (1917-1980) [Текст]. – М, 1986.
2. Развитие экспериментальных учебно-воспитательных учреждений в СССР и за рубежом [Текст]: Сб. научн. трудов. – М., 1977
3. Малиновый звон [Текст] / Под ред. Ю. Збанацкий. – М., 1962.
4. Астафьев, В. Прокляты и убиты [Текст] / В. Астафьев. – 2006.
5. Быков, В. Сотников [Текст] / В. Быков. – 2005.
6. Панова, В. Спутники [Текст] / В. Панова. – 2005
7. Баруздин, С. Повторение пройденного [Текст] / С. Баруздин. – 1981.
8. Лиханов, А. Последние холода [Текст] / А. Лиханов.
9. Э. Канцедикенке. – 1980.
10. Рыбаков, А. Тяжелый песок [Текст] / А. Рыбаков. – 2004.
11. Алексеевич, С. У войны не женское лицо [Текст] / С. Алексеевич. – 2007.
12. Зарубин, Д. Дневник русского мальчика [Текст] / Д. Зарубин.
13. Поливой, Б. Доктор Вера [Текст] / Б. Поливой. – 1975.
14. Закруткин, В. Матерь человеческая [Текст] / В. Закруткин.
15. Фадеев, А. Молодая гвардия [Текст] / А. Фадеев. – 1946.

Справочная

1. Большой российский энциклопедический словарь [Текст]. – М.: Большая российская энциклопедия, 2003.
2. Педагогика: Большая современная энциклопедия [Текст] / Сост.Е.С. Фапацевич. – Минск: Совр. слово, 2005.
3. Педагогический энциклопедический словарь [Текст] / Гл. ред. Б.М. Бим-Бад; ред. кол.: М.М. Безруких, Л.С.Глебова и др. М.: Большая российская энциклопедия, 2003.

Электронные ресурсы.

1. www.book-chei.ru
2. www.wikfznanie.ru
3. www.cultinfo.ru
4. www.ru.wificipedia.org/wiki
5. www.dic.academic.ru
6. www.i-u.ru/biblio
7. www.chelschool1.ru
8. www.smotrimfilm.net
9. www.biblio.narod.ru/
10. www.kommunarstvo.ru/
11. www.hghltd.yandex.net
12. www.pravoslavie.ru
13. www.hist-ped.chat.ru

КОМПЕДИУМ ПОНЯТИЙ ПО ТЕМЕ ЛЕКЦИИ

➤ Декрет СНК о свободе совести, церковных и религиозных обществах

20 января 1918 г.

1. Церковь отделяется от государства.

2. В пределах республики запрещается издавать какие-либо местные законы или постановления, которые бы стесняли или ограничивали свободу совести или ущемляли, какие бы то ни было преимущества или привилегии на основании вероисповедной принадлежности граждан.

3. Каждый гражданин может, исповедовать любую религию или не исповедовать никакой. Всякие правонарушения, связанные с исповеданием какой бы то ни было веры или неисповеданием никакой веры, отменяются. Примечание. Из всех официальных актов всякое указание на религиозную принадлежность и непринадлежность граждан устраняется.

4. Действия государственных и иных публично-правовых общественных установлений не сопровождаются никакими религиозными обрядами или церемониями.

5. Свободное исполнение религиозных обрядов обеспечивается постольку, поскольку они не нарушают общественного порядка и не сопровождаются посягательством на права граждан и Советской республики. Местные власти имеют право принимать все необходимые меры для обеспечения в этих случаях общественного порядка и безопасности.

6. Никто не может, ссылаясь на свои религиозные воззрения, уклоняться от исполнения своих гражданских обязанностей. Изъятия из этого положения, под условием замены одной гражданской обязанности другой, в каждом отдельном случае допускаются по решению народного суда.

7. Религиозная клятва или присяга отменяются. В необходимых случаях дается лишь торжественное обещание.

8. Акты гражданского состояния ведутся исключительно гражданской властью: отделами записи браков и рождений.

9. Школа отделяется от церкви. Преподавание религиозных вероучений во всех государственных и общественных, а также частных учебных заведениях, где преподают общеобразовательные предметы, не допускается. Граждане могут обучать и обучаться религии частным образом.

10. Все церковные и религиозные общества подчиняются общим положениям о частных обществах и союзах и не пользуются никакими ни преимуществами, ни субсидиями, ни от государства, ни от его местных и самоуправляющихся установлений.

11. Принудительные взыскания сборов и обложений в пользу церковных и религиозных обществ, равно как меры принуждения или наказания со стороны этих обществ над их сочленами, не допускаются.

12. Никакие церковные и религиозные общества не имеют права владеть собственностью. Прав юридического лица они не имеют.

13. Все имущества существующих в России церковных и религиозных обществ объявляются народным достоянием. Здания и предметы, предназначенные специально для богослужебных целей, отдаются, по особым постановлениям местной или центральной государственной власти, в бесплатное пользование соответственных религиозных обществ.

Председатель Совета Народных Комиссаров В. Ульянов (Ленин). Народные комиссары: Н. Подвойский, В. Алгасов, В. Трутовский, А. Шлихтер, П. Прошьян, В. Менжинский, А. Шляпников, Г. Петровский.

Управляющий делами Вл. Бонч-Бруевич. Секретарь Н. Гобунов
Правда, 1918. 21 января

Источник:

1. История России. 1917-1940. Хрестоматия [Текст] / Сост. В.А. Мазур и др.; под редакцией М.Е. Главацкого

➤ Педология

Педология (от греч. *país* – дитя *logos* – слово, наука) – течение в психологии и педагогике, возникшее на рубеже XIX-XX вв., обусловленное проникновением эволюционных идей в педагогику и психологию, развитием прикладных отраслей психологии и экспериментальной педагогики.

Основателем педологии признан американский психолог С. Холл, который создал в 1889 г. 1-ю педологическую лабораторию; сам термин придумал его ученик – О. Крисмент. Но еще в 1867 г. К.Д. Ушинский в труде «Человек как предмет воспитания» предвосхитил появление педологии: «Если педагогика хочет воспитать человека во всех отношениях, то она должна прежде узнать его во всех отношениях».

На Западе педология занимались С. Холл, Дж. Болдуин, Э. Мейман, В. Прейер и др. Основоположителем российской педологии явился блестящий ученый и организатор А.П. Нечаев. Большой вклад внес В.М. Бехтерев, организовавший в 1907 г. Педологический институт в Санки-Петербурге. Первые 15 послереволюционных лет были благоприятными: шла нормальная научная жизнь с бурными дискуссиями, в которых выработывались подходы и преодолевались неизбежные для молодой науки болезни роста.

Предмет педологии, несмотря на многочисленные дискуссии и теоретические разработки ее руководителей (А.Б. Залкинд, П.П. Блонский, М.Я. Басов, Л.С. Выготский, С.С. Моложавый и др.), четко определен не был, и попытки найти специфику педологии, не сводимую к содержанию смежных с ней наук, успеха не имели.

Педология стремилась изучать ребенка, при этом изучать комплексно, во всех его проявлениях и с учетом всех влияющих факторов. Блонский определял педологию как науку о возрастном развитии ребенка в условиях определенной социально-исторической среды. То, что педология была еще далека от идеала, объясняется не ошибочностью подхода, а огромной сложностью создания междисциплинарной науки. Безусловно, среди педологов не было абсолютного единства взглядов. Все же можно выделить 4 основных принципа.

1. Ребенок – целостная система. Он не должен изучаться только «по частям» (что-то физиологией, что-то психологией, что-то неврологией).

2. Ребенка можно понять, лишь учитывая, что он находится в постоянном развитии. Генетический принцип означал принятие во внимание динамики и тенденции развития. Примером может служить понимание Выготским эгоцентрической речи ребенка как подготовительной фазы внутренней речи взрослого.

3. Ребенка можно изучать лишь с учетом его социальной среды, которая оказывает влияние не только на психику, но часто и на морфофизиологические параметры развития. Педологи много и достаточно успешно работали с трудными подростками, что в те годы длительных социальных потрясений было особенно актуально.

4. Наука о ребенке должна быть не только теоретической, но и практической.

Педологи работали в школах, детских садах, различных подростковых объединениях. Активно осуществлялось психолого-педологическое консультирование; проводилась работа с родителями; разрабатывалась теория и практика психодиагностики. В Ленинграде и Москве действовали институты педологии, где представители разных наук пытались проследить развитие ребенка от рождения до юности. Педологов готовили весьма основательно: они получали знания по педагогике, психологии, физиоло-

гии, детской психиатрии, невропатологии, антропологии, социологии, причем теоретические занятия сочетались с повседневной практической работой.

В 1930-е гг. началась критика многих положений педологии (проблем предмета педологии, био - и социогенеза, тестов и др.), приняты 2 постановления ЦК ВКП (б). В 1936 г. педология была разгромлена, многие ученые репрессированы, судьбы других искалечены. Закрылись все педологические институты и лаборатории; педологию вымарали из учебных программ всех вузов. Щедро наклеивались ярлыки: Выготский объявлен «эклектиком», Басов и Блонский – «пропагандистами фашистских идей».

Постановления и последовавшая обвальная «критика» варварски, но мастерски извратили саму суть педологии, вменив ей в вину, приверженность биогенетическому закону, теории 2 факторов, фатально предопределяющей судьбу ребенка застывшей социальной средой и наследственностью (это слово должно было звучать ругательно). На самом деле, считает В. П. Зинченко, педологов погубила их система ценностей: «Интеллект занимал в ней одно из ведущих мест. Они ценили, прежде всего, труд, совесть, ум, инициативу, благородство».

Ряд работ Блонского (напр.: Развитие мышления школьника. – М., 1935), работы Выготского и его сотрудников по детской психологии заложили фундамент современных научных знаний о психическом развитии ребенка. Труды Н.М. Щелованова, М.П. Денисовой, Н. Л. Фигурина, создававшиеся в педологических по названию учреждениях, содержали ценный фактический материал, вошедший в фонд современных знаний о ребенке и его развитии. Эти труды были положены в основу и ныне действующей системы воспитания в младенческом и раннем возрасте, а психологические исследования Блонского Выготского обеспечили возможности разработки теоретических и прикладных проблем возрастной и педагогической психологии в нашей стране. При этом реальный психологический смысл исследований и их педологическое оформление долгое время не позволяли отделить одно от другого и по достоинству оценить их вклад в психологическую науку.

Добавление: Несомненно, государственный произвол в отношении отечественной педологии сыграл решающую роль в ее трагическом конце, но обращает на себя внимание тот факт, что и в других странах педология в конце концов прекратила свое существование. Судьба педологии как поучительный пример недолговечного проекта комплексной науки заслуживает глубокого методологического анализа.

Источники:

1. Кондаков, И. Психологический словарь [Текст] / И. Кондаков. – 2000 г.
2. Оксфордский толковый словарь по психологии [Текст] / Под ред. А.Ребера. – 2002 г.
3. Головин, С.Ю. Словарь практического психолога [Текст] / С.Ю. Головин. – М.; 2009.
4. www.vocabidary.ru/

➤ ***Народные комиссары просвещения***

Луначарский Анатолий Васильевич

Первый нарком просвещения России. Родился в музыкальной семье. Учился в Цюрихском университете. Человек огромной эрудиции и неистощимой энергии. Имел фундаментальные знания в области литературы. Преподаватель, лектор, публицист, критик, драматург.

Один из организаторов и теоретик советской системы образования, высшего и профессионально-технического образования. Инициатор создания Коммунистической академии как противовеса традиционному высшему образованию. При нем система образования была ориентирована не на получение знаний, а на обработку молодежи в духе



Луначарский Анатолий Васильевич

коммунистической идеологии. Считался ведущим экспертом большевиков по вопросам культуры. Ему, единственному из первого состава Советского правительства, довелось проработать на этом посту 12 лет. Учредил при комиссариате особый орган – Государственную комиссию

по народному образованию. А одноименный Комитет вскоре упразднил. В конце 1917 года был закрыт «Журнала министерства народного просвещения», но в 1922 г. основан журнал «Вестник образования», существующий и в наши дни. В 1918 г., были разработаны специальные правила приема в вузы, в 1919 г. рабочие факультеты (рабфаки), позволявшие рабоче-крестьянской молодежи в кратчайший срок получить среднее образование и без экзаменов поступить в высшее учебное заведение. Классовый подход особенно усилился к концу 20-х годов: выходцам из образованного слоя законодательно был закрыт доступ не толь в вузы, но и в школу II ступени. Конечно, количество студентов резко возросло, зато мест в вузах стало не хватать. Решал главнейшую задачу страны – ликвидацию безграмотности. С 1929 председатель Ученого комитета при ЦИК СССР, в 1933 полпред в Испании. **«Интеллигент среди большевиков и большевик среди интеллигентов»** - так сам о себе сказал А. В. Луначарский. Этот человек является заметной фигурой в истории нашего общества и, в частности, российского образования.

Крупская Надежда Константиновна

В истории образования, особенно в послереволюционном ее периоде, два имени Луначарский и Крупская – часто стоят рядом. Крупская никогда не была ни наркомом, ни министром просвещения. Она была его товарищем (заместителем). Официально пост товарища Наркома просвещения Крупская получила в 1929 г. (год отставки Луначарского), но, по сути, Ленин назначил ее сразу после Октябрьского переворота. Крупская любила литературу, владела английским и французским языками. Она очень любила школьное дело и занималась им в Наркомпросе много лет.



Крупская Надежда Константиновна (товарищ Наркома просвещения)

Еще, будучи в эмиграции, она тщательно изучала зарубежные системы образования. Результатом этих исследований явилась серия ее статей о жизни передовых школ Запада, опубликованных в журнале «Свободное воспитание». Сама она преподавала с 14 лет; сначала давала частные уроки, после окончания гимназии была репетитором в пансионате Оболенской. По воспоминаниям ее учеников, была для них кумиром и умела очаровать детские сердца. Преподавала Надежда Константиновна и в так называемых смоленских классах, где обучались рабочие и работницы. **Здесь она создала свою собственную методику «Пять лет работы в вечерних смоленских классах».**

В 1918г. Крупская пережила краткий период увлечения радикальным проектами кардинального переустройства школы – как трудовой коммуны. С отменой уроков, систематического содержания образования и даже летних каникул. Но затем изменила позицию на центристскую. Она никогда не была сторонницей крайностей в деле образования. **В 20-е годы авторитет Крупской был непререкаем.** Она являлась председателем научно- педагогической секции Государственного ученого совета, редактировала журнал «На путях к новой школе», организовывала десятки педагогических съездов, конференций, совещаний. В 1920 она была председателем Главполитпросвета при Наркомпросе. **Судьба ее после смерти Ленина сложилась трагически.** С 30-х годов началось вытеснение Крупской от руководства делами школы. С 1934 г. она к своему сожалению переключилась на другую работу – библиотечное дело. Умерла Надежда

Константиновна в 1939 г., на следующий день после своего 70-летия, по версии историков не вполне самостоятельно.

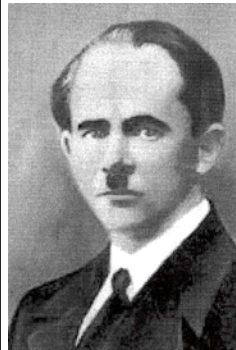
Бубнов Андрей Сергеевич

Ко времени назначения Наркомом просвещения имел бурную революционную деятельность. Был фанатично предан своему делу. Будучи членом Оргбюро ЦК, распоряжался всеми кадрами системы Наркомпроса. Ставленник Сталина обладал в наркомате соответствующим дополнительным влиянием. **Недостаток образования с лихвой компенсировался организаторским талантом и работоспособностью.** Важная задача, решавшаяся ведомством Бубнова, – организация системы образования в СССР. В 1930 г. XVI съезд ВКП(б) постановил ввести всеобщее начальное образование. При нем начато осуществление семилетнего всеобщего обучения; проведена реформа содержания учебно-воспитательной работы школы. В 1933 г. выступал против повальной чистки библиотечных фондов страны. Только в Московской области удалось спасти более 60 тысяч особо ценных книг из бывших помещичьих усадеб и частных коллекций; было принято постановление ЦИК СССР «О библиотечном деле в Союзе ССР» (март 1934 года). **В 1934-1938 гг. по важнейшим показателям в сфере образования и просвещения СССР сделал впечатляющий рывок.** Арестован в 1937 г. по крупному «Делу Наркомпроса», в которое было втянуто 2,5 тыс. ученых, педагогов, преподавателей вузов, вместе со всеми руководителями наркомата. Расстрелян в 1938 г.



Бубнов Андрей Сергеевич

Тюркин Петр Андреевич



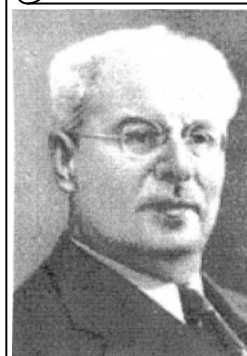
Тюркин Петр Андреевич

В 1926г. Заместителя начальника Главного управления по социальному воспитанию Наркомпроса. Редактор ряда книг. В 1933 г. директор Нижегородского (Горьковского) механико-машиностроительного института, затем директор Ленинградского Индустриального института I (ныне Санкт-Петербургский I государственный технический университет). Много сил отдал технической реконструкции института. Генерал-майор. Во время блокады Ленинграда был членом Военного Совета 67-ой армии, начальником политического управления Ленинградского фронта. За образцовое выполнение заданий правительства по снабжению Ленинграда и Ленинградского фронта по «Дороге жизни» награжден Орденом Красного Знамени. После войны заместитель председателя Ленгорисполкома. **Арестован в 1949 г.**

в связи с «Ленинградским делом» и умер в больнице Бутырской тюрьмы в 1950 г. Дело прекращено в 1954 г. за отсутствием состава преступления.

Потемкин Владимир Петрович

Народный Комиссар просвещения РСФСР. Получил классическое образование до революции на историко-филологическом факультете Московского университета. **До советской власти профессор истории.** Прекрасно знал французский



Потемкин Владимир Петрович

язык. В 1918 -1919 г. под его руководством было проведено более 180 съездов и совещаний учителей и работников народного образования, сыгравших важную роль в строительстве новой школы. С 1922 г. находился на дипломатической работе, в 1937 г. заместитель наркома иностранных дел СССР В. М. Молотова. **Советский посол во Франции в 1934-37 гг., он практически единственный уцелел из полностью расстрелянного дипломатического корпуса.** Обстоятельства появления его во главе Наркомпроса неизвестны. Вложил много сил в создание Академии педагогических наук РСФСР, а в 1943 г. стал ее первым президентом. Вторая половина 40-х гг. явилась «золотым веком» Академии. Его имя носит Московский педагогический институт.

Каиров Иван Андреевич

Министр просвещения РСФСР. После смерти В.П. Потемкина в 1946 г. был избран Президентом АПН РСФСР и оставался на этом посту в течение 20 лет. Его можно считать образцовым лидером академической науки в ее официальном варианте. Образование получил до революции.

Интеллигентностью выделялся среди сталинских выдвиженцев. Действительный член АПН СССР (1967), Герой Социалистического Труда (1963). В двадцатые годы занимался созданием сети высших и средних сельскохозяйственных учебных заведений **Автор учебников по педагогике.** В своих работах представил модель создания современной агрошколы, актуальной и сегодня.



Каиров Иван Андреевич

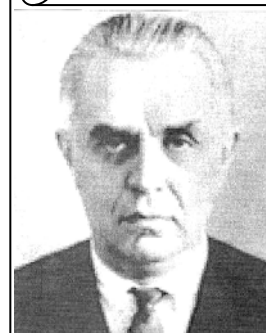
Афанасенко Евгений Иванович

Занимал пост министра просвещения РСФСР при Н. С. Хрущеве. Реформы советской системы образования велись по пути увеличения вузов и школ со стремлением всеобщего охвата населения, что привело к резкому снижению качества образования. **Начал проводить «реформу наоборот», вводя в систему образования, разрушающие ее элементы, подрывая сложившиеся в ней академические начала и наработанные педагогические технологии под предлогом установления «связи школы с жизнью».** Были сокращены учебные программы – из них исчезли логика, психология, педагогика. Гуманитарные знания стали считаться «вторым сортом». Преподавательский состав стал преимущественно женским, зарплата педагогов снизилась.

Данилов Александр Иванович

Родился в семье сельских учителей. Министр просвещения РСФСР. Окончил Тамбовский педагогический институт. Историк, талантливый педагог, профессор. После Великой отечественной войны читал лекции по истории в Томском университете.

Действительный член АПН СССР. Специалист по историографии, методологии, истории. В феврале 1967. года А.И. Данилов назначается Министром просвещения РСФСР. За 13 лет работы в этой должности сделал необычайно много. **Был осуществлен переход на всеобщее среднее образование при значительном обновлении самого учебно-воспитательного процесса; был взят ориентир на формирование всесторонне развитой личности; на укрепление материально-технической базы школы; на трудовую и политехническую подготовку учащихся; на широкое развитие школьного самоуправления через комсомольскую и пионерскую организации; на углубление художественного и физического развития учащихся:**



Данилов Александр Иванович

на создание сети факультативных курсов, начиная с 7-го класса; на преодоление массового второгодничества. Не оставил министерский пост до последнего дня своей жизни.

Веселов Георгий Петрович

Министр просвещения Российской Федерации. В 1990 г. ввел и дифференцированных (вариативных) школьных учебных плана, позволивших школе самоопределиться и чувствовать себя свободнее. **Активно поддержал опыт школ-комплексов (ныне УВК – учебно-воспитательные комплексы).** При нем успешно работала программа «Сельская школа». Большое внимание уделял педагогическому образованию, системе повышения квалификации учителей. Подчеркивал важность эстетического развития школьников, дав жизнь инновационным идеям Кабалевского и Неменского.



Веселов Георгий
Петрович

Днепров Эдуард Дмитриевич

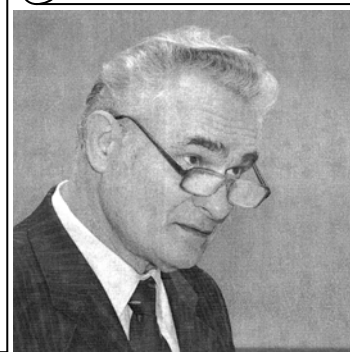


Днепров Эдуард
Дмитриевич

Ученый-историк образования. Академик Российской академии образования. **Первый министр образования новой России.** Будучи руководителем, **ВНИК «Школа» предложил и подготовил программу преобразования школы.** В книге «Современная школьная реформа в России», рассмотрел 4 основополагающие реформы: 1804, 1864, 1918 гг. и нынешнюю. В книге представлен опыт теоретического и исторического осмысления одной из нынешних российских реформ. На посту министра предстал как преданный делу и требовательный человек. **Круг научных интересов – образовательная политика, общественно-педагогическое движение, становление и развитие системы образования в России.**

Ткаченко Евгений Викторович

Министр образования Российской Федерации в первом Правительстве В. Черномырдина. В прошлом ректор одного из Екатеринбургских вузов. Активно работал в сфере налаживания сотрудничества Министерства с крупнейшими образовательными организациями Европы. **Считал, что у российской системы образования много общего с некоторыми европейскими системами.** Необходимость зарубежных партнеров видел в задаче осуществления возможности разработки единых учебных курсов для школ и колледжей и признания наших аттестатов и дипломов за рубежом.



Ткаченко Евгений Викторович

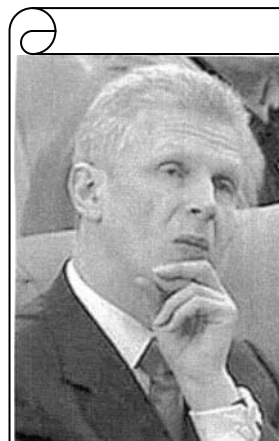
Филиппов Владимир Михайлович

Назначен министром общего и профессионального образования РФ Указом президента от 30 сентября 1998 года. С мая 1999 года – Министр образования Российской Федерации, доктор физико-математических наук, профессор, академик Академии естественных наук РФ, владеет английским и французским языками. При нем принято решение о создании попечительских советов, принята федеральная программа развития образования, **разработана национальная доктрина образования, проект закона о правах и гарантиях на образование, проект перехода на двенадцатилетку и многое**

другое. Министр сделал своими сторонниками и единомышленниками и академиков от педагогики, и законодателей, и политиков, и профсоюзных деятелей, и, самое главное, работников всех сфер образования - от дошкольного до высшего и послевузовского. **Ликвидированы долги по зарплате учителей, увеличено финансирование в федеральном, региональном, местном бюджетах, разработана программа «Индустрия образования», программа компьютеризации сельских школ и многое другое.**

Фурсенко Андрей Александрович

В 1971-1991 гг. – стажер-исследователь, младший научный сотрудник, заведующий лабораторией, заместитель директора по научной работе, ведущий научный сотрудник Физико-технического института имени Иоффе АН СССР (Ленинград). В 1991-1993 гг. – вице-президент АО «Центр перспективных технологий и разработок» в Санкт-Петербурге. В 1994-2001 гг. – генеральный директор Регионального фонда научно-технического развития Санкт-Петербурга (РФНТР). **С 2000 года – председатель Научного совета Фонда Центра Стратегических разработок «Северо-Запад».** С ноября 2001 по июнь 2002 года – заместитель министра промышленности, науки и технологий РФ. С июня 2002 по декабрь 2003 года – первый заместитель министра промышленности, науки и технологий РФ. С декабря 2003 по февраль 2004 года – исполняющий обязанности министра промышленности, науки и технологий РФ. 9 марта 2004 года указом Президента РФ назначен на пост министра образования и науки в Правительстве Михаила Фрадкова. В мае 2004 года после вступления в должность избранного на следующий срок Президента РФ Владимира Путина вновь назначен на пост министра образования и науки РФ.



Фурсенко Андрей Александрович

ПРОВЕРЬ СВОИ ЗНАНИЯ

Проверим знания?

Задание 1

Ответьте на вопросы.

1. Охарактеризуйте точки зрения на образование, которые столкнулись в первые послереволюционные годы.
2. Охарактеризуйте идеологию советского образования, разработанную В.И. Лениным и Н.К. Крупской.
3. Расскажите о педагогических взглядах П. Блонского, С. Шацкого, подробно остановитесь на педагогике А.С. Макаренко.
4. В чем неоднозначность мер, проведенных в образовании в 30-х годах?
5. Расскажите о значении советского воспитания, проявившегося в Великой Отечественной войне?
6. В чем состоит неоднозначность советского воспитания?
7. Расскажите о вкладе преподавателей, сотрудников и студентов ЧГПУ в победу над фашизмом.

Покажем знания?

Задание 2



Ответьте на вопросы теста.

Вопрос 1: Кто возглавлял Народный Комиссариат Просвещения до 1929 года?

- А. С.Т. Шацкий
- Б. М.Н. Покровский
- В. А.В. Луначарский
- Г. А.С. Толстов
- Д. Н.К. Крупская

Вопрос 2: Кто возглавлял «Всероссийскую чрезвычайную комиссию по ликвидации неграмотности», созданную в 1920 году?

- А. А.Г. Калашников
- Б. А.П. Пинкевич
- В. Н.К. Крупская
- Г. М.М. Пистрак
- Д. М.Н. Покровский

Вопрос 3: Кто из педагогов рассматривал педагогику, исходя из следующих оснований: 1) любовь к – ребенку, 2) защитное воспитание, 3) понимание ребенка, 4) учить учиться?

- А. С.Т. Шацкий
- Б. В.Ф. Шаталов
- В. В.А. Сухомлинский
- Г. А.С. Макаренко
- Д. А.Г. Калашников

Вопрос 4: Кто из педагогов разработал организационно-методическую систему обучения ряда предметов в общеобразовательной школе с использованием наглядных схем – «опорных сигналов», включающих несколько параграфов изучаемого материала?

- А. Д.Б. Кабалевский
- Б. И.П. Волков
- В. Ш.А. Амонашвили
- Г. И.П. Иванов
- Д. В.Ф. Шаталов

Вопрос 5: Кто из педагогов разработал теорию коллективного воспитания?

- А. В.Н. Сорока-Росинский
- Б. А.Г. Калашников
- В. В.А. Сухомлинский
- Г. М.М. Пистрак
- Д. А.С Макаренко

Вопрос 6: Какой принцип не характеризует «Единую трудовую школу», созданную в 1918 году?

- А. Совместное обучение
- Б. Трудовое обучение
- В. Светскость обучения
- Г. Платное обучение
- Д. Доступность

Вопрос 7: Кто из педагогов рассматривал педагогику как точную науку, с объективными методами исследования?

- А. С.Т. Шацкий
- Б. П.П. Блонский
- В. В.Н. Шульгин

Г. В.Н. Сорока-Росинский
Д. А.Л. Пинкевич

Вопрос 8: Кто из педагогов организовал «Академию Социального поведения»?

А. В.В. Зеньковский
Б. С.Т. Шацкий
В. А.К. Гастев
Г. В.А. Сухомлинский
Д. П.П. Блонский

Вопрос 9: Кто из педагогов разработал систему музыкального воспитания учащихся, цель которого – эмоциональная заинтересованность учащихся музыкой, а также формирование через музыку духовного мира ученика?

А. И.П. Волков
Б. Ш.А. Амонашвили
В. Е.Н. Ильин
Г. С.Н. Лысенкова
Д. Д.Б. Кабалевский

Вопрос 10: Какой из документов относится к первым документам Советской власти, относительно обучения и воспитания?

А. «Манифест об образовании»
Б. «Декларация о всеобщем образовании»
В. «Концепция начальной школы»
Г. «Положение о единой трудовой школе»
Д. «О введении в учебный процесс комплексных программ»

Удивим знаниями?

Задание 3.

Ответьте на вопросы теста.

Вопрос 1: Какой из документов относится к первым документам Советской власти, относительно обучения и воспитания?

А. «Манифест об образовании»
Б. «О введении в учебный процесс комплексных программ»
В. «Положение о единой трудовой школе»
Г. «Декларация о всеобщем образовании»
Д. «Концепция начальной школы»

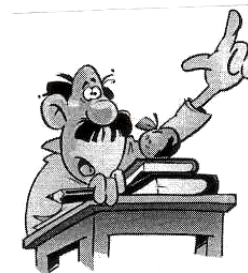
Вопрос 2: Кто возглавлял «Всероссийскую чрезвычайную комиссию по ликвидации неграмотности», созданную в 1920 году?

А. М.Н. Покровский
Б. А.П. Пинкевич
В. А.Г. Калашников
Г. М.М. Пистрак
Д. Н.К. Крупская

Вопрос 3: Когда был создан Народный Комиссариат Просвещения?

А. 1925 год
Б. 1918 год
В. 1958 год
Г. 1984 год
Д. 1930 год

Вопрос 4: Какой новый тип учебного заведения создается в результате реформы 1984 года?



- А. Заочные школы
- Б. Профессионально-техническое училище
- В. Вечерние школы
- Г. Политехническая школа
- Д. Специальное профессионально-техническое училище

Вопрос 5: Кто из педагогов рассматривал педагогику как точную науку, с объективными методами исследования?

- А. П.П. Блонский
- Б. С.Т. Шацкий
- В. В.Н. Шульгин
- Г. В.Н. Сорока-Росинский
- Д. А.П. Пинкевич

Вопрос 6: Что такое педология?

- А. Теория обучения и воспитания трудновоспитуемых детей
- Б. Теория коллективного обучения и воспитания детей
- В. Теория обучения детей с различными психическими отклонениями
- Г. Наука об обучении и воспитании
- Д. Наука об особенностях развития ребенка; целостное видение ребёнка на различных стадиях детства в их временной последовательности под влиянием разных условий

Вопрос 7: Какая цель воспитания реализовывалась в рамках теории А.С. Макаренко?

- А. Воспитание человека с гражданской направленностью, человека общественника, коллективиста
- Б. Воспитания человека политически грамотного
- В. Воспитания человека в традициях утилитаризма
- Г. Воспитание уникальной, неповторимой личности
- Д. Трудовое воспитание

Вопрос 8: Кто из педагогов разрабатывал систему развития разноплановых способностей посредством решения оригинальных задач, заданий, отступая от образца в трудовом обучении школьников?

- А. В.Ф. Шаталов
- Б. С.Н. Лысенкова
- В. И.П. Волков
- Г. Ш.А. Амонашвили
- Д. Е.Н. Ильин

Вопрос 9: Кто из педагогов разрабатывал систему «обучающего воспитания» в рамках преподавания литературы, цель которого – нравственное развитие учащихся средствами литературы?

- А. Е.Н. Ильин
- Б. В.Ф. Шаталов
- В. Д.Б. Кабалевский
- Г. С.М. Лысенкова
- Д. И.П. Волков

Вопрос 10: Кто из педагогов разработал оригинальную систему максимального развития личности ребенка с рождения в семье?

- А. Д.Б. Кабалевский
- Б. Е.А. Никитина, Б.П. Никитин
- В. Ш.А. Амонашвили
- Г. В.Ф. Шаталов
- Д. И.П. Волков

Что соответствует первой стадии развития коллектива (по А.С. Макаренко)?

а	Способ воздействия на личность и коллектив Требования актива, поддерживающего педагога и иницилирующего развития (движение, деятельность) Задача – создание самоуправления
б	Способ воздействия на личность и коллектив Требование педагога (решительное, прямое, конкретное). Задача – создание актива
в	Способ воздействия на личность и коллектив Требования коллектива, поддерживающего актив и педагога, иницилирующего собственное развитие и развитие членов общества
г)	правильного ответа нет.

Что соответствует второй стадии развития коллектива (по А.С. Макаренко)?

а)	Способ воздействия на личность и коллектив Требования актива, поддерживающего педагога и иницилирующего развития
б)	Способ воздействия на личность и коллектив Требование педагога (решительное, прямое, конкретное). Задача – создание актива
в)	Способ воздействия на личность и коллектив Требования коллектива, поддерживающего актив и педагога, иницилирующего собственное развитие и развитие членов общества
г)	правильного ответа нет.

Что соответствует третьей стадии развития коллектива (по А.С. Макаренко)?

а) Способ воздействия на личность и коллектив
Требования актива, поддерживающего педагога и иницилирующего развития (движение, деятельность)
Задача – создание самоуправления

б) Способ воздействия на личность и коллектив
Требование педагога (решительное, прямое, конкретное).
Задача – создание актива

в) Способ воздействия на личность и коллектив
Требования коллектива, поддерживающего актив и педагога, иницилирующего собственное развитие и развитие членов общества

г) правильного ответа нет.

Задание 4.

«Раскрасьте» портрет С.Т. Шацкого

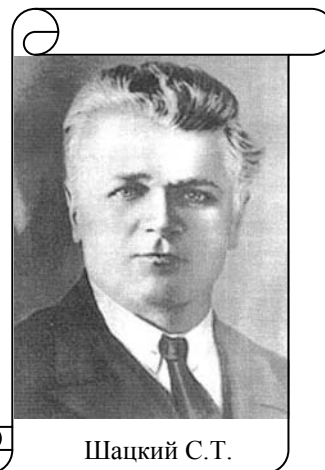
Алгоритм словесного рисования

• **Выделите ключевые слова**, относящиеся к образу С.Т. Шацкого, представьте картину, которую вы хотели бы словесно нарисовать.

• **«Раскрасьте портрет»:** добавьте из текста (или из своего воображения) поясняющие слова (определения, глаголы), задайте себе вопросы: с чем можно сравнить то, что я представляю? Какие ассоциации у меня это вызывает?

• **Подберите лексику**, выражающую ваше отношение к изображаемому, введите эпитеты,

• **Создайте единый образ;** составьте текст на основе предлагаемого материала.



Критерии оценивания работы

• **Логика ответа:** вводная фраза; основная часть, состоящая из деталей, примеров, оценок; обобщение.

• **Наличие фраз**, структурирующих текст (такими фразами могут быть: «Образ представляется»; «Интересной деталью является»; «Кроме того, можно отметить»).

• **Наличие слов-оценок** (фраз, которые передают собственное отношение к образу).

• **Умение выделить главное** в источнике и использовать для выполнения задания.

• **Речевая грамотность** (отсутствие грубых речевых ошибок, богатство языка, преобладание в речи сложных распространённых предложений).

Мы знаем все!..

Задание 4.

Ответьте на вопросы теста.



Вопрос 1: Какой из документов относится к первым документам Советской власти, относительно обучения и воспитания?

А. «Манифест об образовании»

Б. «О введении в учебный процесс комплексных программ»

В. «Положение о единой трудовой школе»

Г. «Декларация о всеобщем образовании»

Д. «Концепция начальной школы»

Вопрос 2: Кто возглавлял Народный Комиссариат Просвещения до 1929 года?

А. С.Т. Шацкий

Б. Н.К. Крупская

В. А.С. Толстов

Г. А.В. Луначарский

Д. М.Н. Покровский

Вопрос №3: Когда был принят «Закон об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в СССР»?

А. 1984 году

Б. 1930 год

В. 1918 году

Г. 1958 году

Д. 1967 году

Вопрос 4: На какие блоки делился весь учебный материал в соответствии с комплексными программами, принятые Государственным Ученым Советом (ГУС)?

А. Природа, человек, общество

Б. Природа, труд, человек

В. Труд, общество, вещи

Г. Человек, труд, общество

Д. Природа и человек, труд, общество

Вопрос 5: Кто из педагогов рассматривал педагогику как точную науку, с объективными методами исследования?

А. В.Н. Шутьгин

Б. С.Т. Шацкий

В. П.П. Блонский

Г. Б.Н. Сорока-Росинский

Д. Н.К.Крупская

Вопрос 6: Какие типы общеобразовательной школы были установлены в соответствии с документом «О структуре начальной и средней школы в СССР»?

А. Заочные школы, вечерние школы, средние школы

Б. Начальная школа, неполная средняя школа, средняя полная школа

В. Школа с политехническим обучением

Г. Школа первой ступени, школа второй ступени

Д. Школа фабрично-заводская, школа колхозной молодежи, средняя полная школа

Вопрос 7: Какую цель педагогики сформулировал С.Т. Шацкий?

А. Развитие личности в ее онтогенезе

Б. Трудовая подготовка

В. Обучение ребенка сочетанию личных и общественных интересов, коллективному труду, развитие его способностей

Г. Профессиональная подготовка в рамках коммунистической идеологии

Вопрос 8: К какому времени относится создание профессионально-технических училищ (ПТУ)?

А. Начало 1920-х годов

Б. Конец 1980-х годов

В. Конец 1930-х годов

Г. Конец 1950-х годов

Д. Конец 1940-х годов

Вопрос 9: В чем суть эгалитаризма советской школы?

А. Единообразие в образовании, сдерживание успевающих учеников, поощрение отстающих

Б. Подавление личности ученика

В. Обеспечение права каждого на бесплатное образование

Г. Создание условий для коллективного самоуправления

Д. Обеспечение диверсификации образования

Вопрос 10: Кто автор работы «Народное образование и демократия»?

А. А.П. Пинкевич

Б. Н.К. Крупская

В. В.Н. Сорока-Росинский

Г. П.П. Блонский

Д. С.Т. Шацкий

Вопрос 11: Кто из педагогов предложил разделить всех учителей на: теоретиков, реалистов, утилитаристов, артистов, интуитивистов?

А. П.П. Блонский

Б. А.С. Макаренко

В. В.Н. Сорока-Росинский

Г. В.А. Сухомлинский

Д.А.К. Гастев

Вопрос 12: Кто автор работ «Сердце отдаю детям», «Методика воспитания коллектива», «Разговор с молодым директором школы»?

А. П.П. Блонский

Б. С.Т. Шацкий

В. В.А. Сухомлинский

Г. А.С. Макаренко

Д. А.Г. Калашников

Вопрос 13: Кто из педагогов занимался разработкой и обоснованием личностно-гуманного подхода к детям, применительно к начальным классам школы?

А. В.Ф. Шаталов

Б. Е.Н. Ильин

В. Д. Б. Кабалевский

Г. Ш.А. Амонашвили

Д. И.П. Волков

Вопрос 14: Кто из педагогов разрабатывал систему обучения на основе перспективного изучения трудных тем с использованием комментированного управления, сигнальных карточек?

А. И.П. Иванов

Б. И.П. Волков

В. Ш.А. Амонашвили

Г. Д.Б. Кабалевский

Д. С.Н. Лысенкова

Вопрос 15: Кто из педагогов разработал организационно-методическую систему обучения ряда предметов в общеобразовательной школе с использованием наглядных схем – «опорных сигналов», включающих несколько параграфов изучаемого материала?

А. И.П. Иванов

Б. Ш.А. Амонашвили

В. В.Ф. Шаталов

Г. Д.Б. Кабалевский
Д. И.П. Волков

Задание 5.

Поразмышляйте об этом в эссе. Не стесняйтесь своих чувств, не бойтесь своих мыслей.

СЛОВАРЬ

Антисемитизм – одна из форм национальной нетерпимости, выражающаяся во враждебном отношении к евреям – от пренебрежительного отношения в быту и правовой дискриминации до еврейских погромов.

Арийцы – название народов, принадлежащих к индоевропейской языковой общности. В расистской литературе арийцы (преимущественно германцы) объявлялись «высшей» расой.

Геноцид – истребление групп населения по расовым национальным, этническим и религиозным признакам, а также умышленное создание жизненных условий, рассчитанных на уничтожение людей, принадлежащих к таким группам.

Нацизм – идеология и практическая политика Национал-социалистической немецкой рабочей партии.

Пропаганда (от латинского – *подлежащее к распространению*) – распространение политических, философских, научных, художественных и других идей в обществе с целью формирования у общества определенного мировоззрения.

Задание 6.

Ответьте на вопросы викторины.

ВИКТОРИНА

Дорогие друзья! Попробуйте найти ответы на вопросы. Это поможет вам узнать имена и подвиги героев Великой Отечественной войны.

1.Какой подвиг совершил в годы Великой Отечественной войны Герой Советского Союза Николай Гастелло?

2.Назовите имя отважного лётчика, Героя Советского Союза, который, лишившись ног, снова вернулся в строй и сбивал фашистские самолёты.

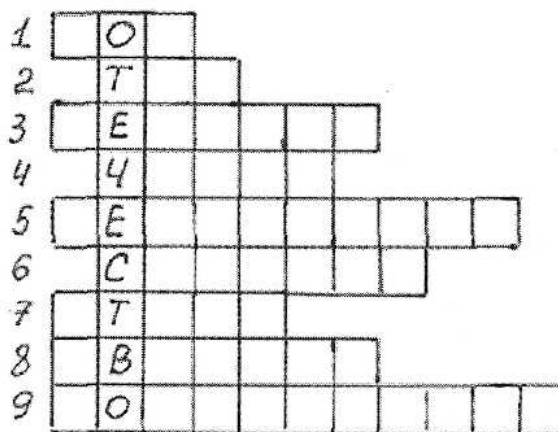
3.На поле боя он закрыл своим телом амбразуру вражеского дзота. Назовите имя Героя Советского Союза.

4.Чем знамениты Герои Советского Союза Михаил Егоров и Михаил Кантария?

Задание 7.

Разгадайте кроссворд.

1. Вооруженное столкновение воюющих сторон.
2. Территория воюющей страны вместе с ее населением, лежащая за линией фронта.
3. Имя всадника на гербе нашего государства.
4. Относиться с уважением.
5. Враг.



6. Как называют стрелка, владеющего искусством меткой стрельбы?
7. Наступление с криком «Ура!»
8. Оружие, изобретенное Калашниковым.
9. Основной закон страны.

Задание 8.

Узнайте героя!



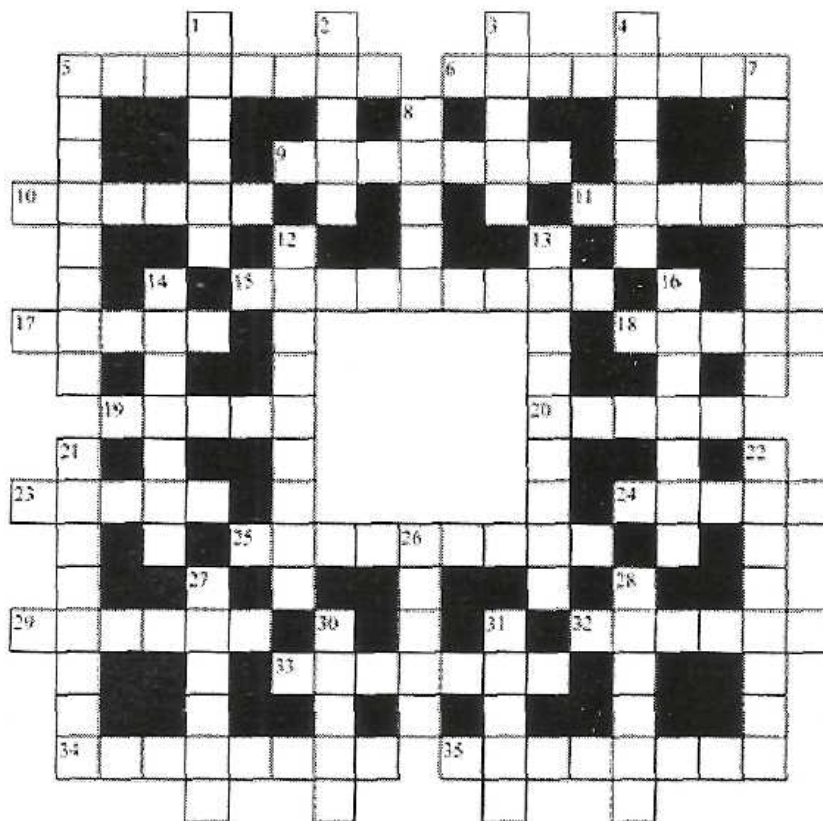
Задание 9.

Разгадайте кроссворд.

День Победы

По горизонтали: 5. Упразднённое в 1942 г. звание политического руководителя в войсках. 6. Кодовое название Крымской конференции {СССР, Англия и США) в 1945 г. 9. Советский лётчик, трижды Герой Советского Союза, на фюзеляже самолёта которого было 62 звезды. 10. Генерал армии, командовавший во время Великой Отечественной войны рядом армий, 2-м Белорусским и 4-м Украинским фронтами. 11. Город в Смоленской области, под которым происходили ожесточённые бои в период Москов-

ской битвы в 1941–1942 гг. 15. Лётчик-космонавт, который своё первое звание Героя Советского Союза получил в 1944 г. 17. Композитор Соловьев-... , автор знаменитой песни «Где же вы теперь, друзья-однополчане». 18. Российский драматург, по пьесе которого «Вечно живые» поставлен знаменитый фильм «Летят журавли». 19. Легендарный разведчик, один из тех, кто сообщил Сталину точную дату начала войны с фашистской Германией. 20. Награда, которая ни к чему Василию Тёркину, так как он согласен на медаль. 23. Советский учёный, по методу которого сваривались броневые листы танков. Этот метод так и не удалось освоить немецкой промышленности. 24. Прославленный маршал Великой Отечественной войны, один из создателей военной организации Варшавского договора, ставший первым Главнокомандующим его вооружёнными силами. 25. Один из первых городов, которые удостоились звания Город-герой. 29. Сержант, командир разведгруппы, захватившей в сентябре 1942 г. и удерживавшей до февраля 1943 г. дом (впоследствии названный его именем) в центре Сталинграда. 32. Кодовое название плана по разгрому окружённой группы немецко-фашистских войск под Сталинградом. 33. Высшие офицерские курсы, выпускниками которых были Василевский, Крылов, Вершинин и многие другие советские полководцы, отличившиеся в годы войны. 34. Писатель, о книге которого «В окопах Сталинграда» А. Дементьев написал: «Он, написавший лучшую из книг / О той войне, – здесь воевал с собою...» 35. Командир 316-й стрелковой дивизии, героически сражавшейся в Московской битве. Близ разъезда Дубосеково воздвигнут мемориальный ансамбль павшим в этих кровопролитных боях.



По вертикали. 1. Один из героев романа К.Симонова «Живые и мёртвые». 2. Полководец, принимавший Парад Победы на Красной площади в Москве 24 июня 1945 г. 3. Немецкий конструктор, под руководством которого создана баллистическая ракета «ФАУ-2», не оказавшая существенного влияния на ход войны. 4. Боеприпас для артиллерии. Считается, что в одно и то же место он не попадает дважды. 5. Русский

солдат, герой Соппротивления в Италии. Погиб в бою. В 1962 г. ему посмертно было присвоено звание Героя Советского Союза. 7. Песня «День Победы» принесла этому композитору заслуженную славу и признание. 8. Английский король, от имени которого Черчилль вручил Сталину символический меч за победу в Сталинградской битве. 12. Глава правительства Великобритании, подписавший вместе с премьер-министром Франции Даладье, Гитлером и Муссолини соглашение, вошедшее в историю как «Мюнхенский сговор». 13. Первая в мире женщина-посол. Во время Великой Отечественной войны была советским послом в Швеции. 14. Маршал Советского Союза, принимавший участие в обороне и освобождении Ленинграда, координировал действия 2-го и 3-го Прибалтийских фронтов. 16. Комиссар подпольной организации «Молодая гвардия», действовавшей во время Великой Отечественной войны в Краснодоне. 21. Полководец, командовавший в конце войны войсками 1-го Прибалтийского, 3-го Белорусского фронтов. 22. Маршал, командовавший во время войны рядом армий, Карельским фронтом, а в августе 1945 г. 1-м Дальневосточным фронтом. 26. Её запасы в Грозном и Баку давали основания полагать Гитлеру, что со взятием этих городов войну можно будет считать выигранной. 27. Райцентр в Курской области, в котором находится историко-мемориальный музей Курской битвы. 28. Конструктор, под чьим руководством был спроектирован лучший танк Второй мировой войны Т-34. 30. Режиссёр, поставивший один из лучших фильмов о войне «В бой идут одни старики». 31. Река, название которой было присвоено французскому авиационному полку «Нормандия», сражавшемуся на советско-германском фронте.

Отвѣты:
 По горизонтальной: 5. Полярный, 6. «Аргонавты», 9. Кожухов, 10. Петров, 11. Вязьма, 15. Беретовый, 17. Седой, 18. Розов, 19. Зорге, 20. Патон, 23. Патон, 24. Конев, 25. Ленинград, 29. Павлов, 32. «Копыто», 33. «Выстрел», 34. Некрасов, 35. Панфилов.
 По вертикали: 1. Синцов, 2. Жуков, 3. Бранд, 4. Снарда, 5. Попелтаев, 7. Тухманов, 8. Георг, 12. Чемберлен, 13. Копыцкий, 14. Говоров, 16. Копылов, 21. Ваграмин, 22. Мерещков, 26. Нефть, 27. Понягин, 28. Копыкин, 30. Быхов, 31. Неман.

ПРОЧИТАЙ И УЛЫБНИСЬ



Надпись над отдельной вешалкой в университетском гардеробе: «Только для доцентов»

Внизу приписка: «Но можно вешать и пальто»

Профессор:

- Господин студент, разбудите своего соседа.
- Вы его усыпили, вы его и будите

В университетской столовой сидят за одним столом студентка-первокурсница и седобородый профессор. Та что-то щебечет, а потом спрашивает:

- А вы чем занимаетесь?
- Я, дитя мое, занимаюсь астрономией.
- Ха! А мы ее уже прошли!

Списывание с одного источника – плагиат,
с двух – компиляция,
с трёх и более – диссертация.

Тема кандидатской диссертации аспиранта: «Уклонение от прохождения воинской службы методом имитации научной деятельности»

ЛЕКЦИЯ 5

РАЗВИТИЕ ШКОЛЫ И ПЕДАГОГИКИ В РОССИИ С КОНЦА ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ ДО НАШИХ ДНЕЙ

Тип лекции: лекция-конференция

Цель лекции: в форме докладов и сообщений раскрыть основные этапы развития школы и педагогики с середины XX века до наших дней, сформировать целостное педагогическое знание о противоречивости советского периода в развитии нашей школы; раскрыть содержание педагогического знания, отражающее современный уровень развития педагогической науки и практики; содействовать развитию исследовательской позиции будущего педагога в профессиональной деятельности; продолжить формирование обще-профессиональной компетенции будущего педагога профессионального образования.

План лекции

1. История советской школы и педагогики в 1946-1958 гг.
 - Советская школа и педагогика в послевоенные годы.
 - Общественное дошкольное воспитание.
2. Советская школа и педагогика в период развитого социализма в 60-80-е годы.
 - Переход на новое содержание обучения. Дошкольное воспитание.
 - Новые формы воспитания учащихся в 70-80-х годах.
3. Педагогические новации и авторские школы 1990-2000-х годов.
 - Тенденции развития школы в новый период Российской истории.
 - Гуманно-личностная технология Ш.А. Амонашвили.
 - Проблемы педагогической психологии в трудах и педагогической практике академика В.В. Давыдова.
 - Вклад ученых и учителей-новаторов 80-90-х годов в реформирование отечественной школы: Ильиной Е.Н., Караковского В.А., Занкова Л.В., Лысенковой С.Н., Сухомлинского В.А., Шаталова В.Ф., Эльконина Д.Б.

- Авторские школы 1990-2000-х годов.

Базовые понятия лекции

♦ *Ученическое самоуправление* – форма участия обучающихся в соуправлении (самоуправлении) в общеобразовательном учреждении, предполагающее участие детей в решении вопросов при организации учебно-воспитательного процесса совместно с педагогическим коллективом и администрацией учреждения. При развитых системах соучастия обучающихся в образовательном учреждении существуют различные органы самоуправления: общешкольный ученический совет, гимназический (школьный) парламент, ученический комитет (учком), старостат, школьная дума и др. Следует отличать формы ученического самоуправления от детских и молодёжных общественных объединений, создаваемых самими обучающимися или взрослыми с участием детей в общеобразовательных учреждениях, объединившихся на основе общности интересов.

♦ *Совет школы* – совещательный орган, в который входят 9 человек: 3 учителя, 3 родителя, 3 ученика. Совет школы рассматривает вопросы стратегического развития школы и выносит свои предложения другим органам.

♦ *Школьная дума* – орган школьного самоуправления, действующий в некоторых школах. Школьная дума представляет собой добровольное объединение учащихся координирующее его деятельность, нормы и правила, оговоренные в Уставе школы. Статус определён в специальном школьном положении о думе.

Наибольшее распространение школьные думы получили в Москве. Управы районов придают им большое значение.

Депутаты открыто избираются на общем школьном собрании большинством голосов. От каждого 5-11 класса, как правило, избирается 2 депутата. Сразу после избрания состава школьной думы избирается председатель школьной думы. Все решения принимаются большинством голосов. Школьная дума может с согласия Директора, влиять на учебный процесс, его условия. Депутат может быть, освобождён от должности подав письменное заявление. Его решение должно одобрить более половины депутатов.

♦ *Новация* – новшество, которого не было ранее: новое теоретическое знание, новый метод, принцип и т.д.

♦ *Инновация* – нововведение, основанное на использовании достижений науки и передового опыта, обеспечивающее качественное повышение эффективности чего-либо.

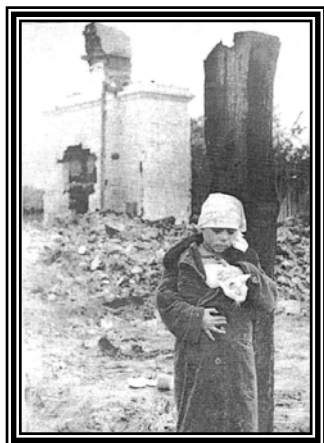
■ Литература и электронные ресурсы по теме лекции.

■ Компедиум понятий по теме лекции: стили руководства коллективом, молодёжные политические организации России, авторские школы, инновация, инновационная школа, Единый государственный экзамен, школьная медаль.

■ Проверь свои знания.

1. ИСТОРИЯ СОВЕТСКАЯ ШКОЛА И ПЕДАГОГИКА В 1946-1958 ГГ. СОВЕТСКАЯ ШКОЛА И ПЕДАГОГИКА В ПОСЛЕВОЕННЫЕ ГОДЫ

В 1945 году окончилась Великая Отечественная Война. Много отдал Советский Союз, чтобы победить фашизм. Не только 27 миллионов человеческих жизней, вся страна стонала от последствий войны. Первая задача, которая стала перед советским народом – восстановление разрушенных городов, поселков и деревень, необходимо было возрождать из пепла промышленность, сельское хозяйство, строить и восстанавливать школы, детские сады и всю структуру народного образования.



На развалинах родного дома,
Московская область

Советское правительство еще в ходе Великой Отечественной войны приняли постановление о неотложных мерах по восстановлению народного хозяйства в районах, освобожденных от фашистских оккупантов. Но особенно большие масштабы приобрела созидательная деятельность советских людей после победоносного завершения Великой Отечественной войны, в условиях мирного времени.

Был разработан и принят первый послевоенный пятилетний план восстановления и развития народного хозяйства СССР на 1946-1950 годы. План предусматривал восстановление и строительство школьных зданий, значительное расширение сети школ и увеличение числа обучающихся в них.

В процессе самоотверженного труда всего народа в кратчайший срок были восстановлены и построены новые школьные здания, заново созданы уничтоженные фашистами библиотеки, учебные кабинеты и внешкольные учреждения. В Российской Федерации срочно печатались учебники для украинских, молдавских школ, собирались книги и пособия для школьных библиотек, пострадавших во время войны районов.

Промышленные предприятия, колхозы и совхозы оказывали действенную помощь школьному строительству, из года в год ширилась народная инициатива в помощь школе в городе и деревне. Всемерно увеличивались ассигнования на культуру и просвещение.

Главное внимание обращалось на вовлечение детей (особенно потерявших одного или обоих родителей) в школы.

В 1950-51 учебном году функционировало уже свыше 220 тысяч общеобразовательных школ, в которых обучалось около 35 миллионов учащихся.

В 1949 году произошло такое важное событие в культурной жизни нашей страны, как переход к всеобщему обязательному семилетнему образованию. План развития народного хозяйства РСФСР на 1949 год предусматривал введение с этого года семилетнего всеобщего обязательного обучения детей. Аналогичные меры были приняты во всех союзных советских республиках.

Страна приступила к реализации семилетнего всеобщего, повсеместному расширению сети школ – семилеток, созданию лучших условий для посещения детьми семилетних школ (организация подвоза учащихся, создание пришкольных интернатов для детей, живущих вдали от школы, и др.). Органы народного образования союзных и автономных республик обращали большое внимание на вовлечение девочек в семилетние школы. Одновременно была проведена работа по вовлечению в старшие классы полной средней школы окончивших семилетку.

В конце 50-х годов число оканчивающих среднюю школу стало значительно превышать количество принимаемых в высшие учебные заведения. Многие из выпускников должны были включаться в работу в промышленном и сельскохозяйственном производстве. Однако школа недостаточно готовила молодежь к практической деятельности, в школах слабо проводилась профориентация учащихся.

Для того чтобы обеспечить специальную подготовку окончивших средние школы, в техникумах были открыты отделения, принимающие лиц с полным средним образованием, срок обучения на этих отделениях был определен в 2-3 года. **В системе трудовых резервов на базе средней школы стали открываться технические училища (с курсом на 1-2 года) для подготовки рабочих высокой квалификации.**

Большое развитие получили в послевоенное время созданные в 1943 году школы рабочей и сельской молодежи (вечерние и сменные). Многие юноши и девушки нашей страны успешно трудятся на производстве и получают законченное общее образование в этих школах, а затем продолжают образование в высших учебных заведениях. Был создан новый



1947 г., Сельская школа в Вологодской области

тип школы – школа-интернат. В результате войны в нашей стране оказалось много детей, потерявших одного или обоих родителей, вдов-матерей, которым трудно было самостоятельно воспитывать детей; в ряде семей не было нормальных условий для воспитания и развития детей.

В школы-интернаты принимаются дети одиноких матерей, инвалидов войны и тру- сироты, да, а также дети, для воспитания которых отсутствуют необходимые условия в семье. Зачис- ление детей в школы-интернаты осуществляется исключительно по желанию родителей или лиц, их заменяющих. На полное государственное обеспечение принимаются дети, не имеющие родителей, а также в отдельных случаях по решению исполкомов городских и районных Советов депутатов трудящихся дети из многодетных, малообеспеченных семей. Остальные родители вносят плату соответственно своему материальному положению.

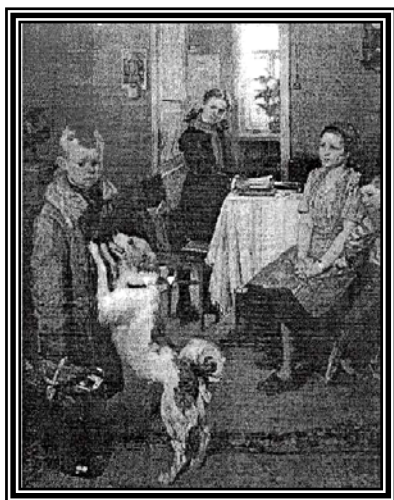
Большое место в послевоенные годы отводилось политехническому обучению в школе. В директивах по пятому пятилетнему плану развития СССР на 1951-1955 годы выдвигалось требование «приступить к осуществлению политехнического обучения в средней школе и провести мероприятия, необходимые для перехода к всеобщему политехническому обучению». Министерства просвещения союзных республик пересмотрели учебные планы и программы и дали школам указания об осуществлении политехнического обучения.

В школах учащиеся VIII-X классов наряду с усвоением основ наук проходили производственную практику на промышленных предприятиях, в МТС, колхозах и совхозах. Они получали общее среднее образование, открывающее путь к высшему, и в то же время готовились к практической деятельности в различных областях народного хозяйства по полученной ими специальности.

В новый учебный план были включены уроки труда в I-IV классах, практические занятия в мастерских и на учебно-опытных участках в V-VII классах, практикумы по машиноведению, электротехнике и сельскому хозяйству в VIII-X классах.

В 1955 году в Ставропольском крае впервые были созданы ученические производственные бригады из школьников старших классов. Они оказались весьма перспективной формой приобщения учащихся сельских школ к общественно полезному труду.

После окончания войны в стране ощущался большой недостаток учителей. В первом послевоенном пятилетнем плане предусматривалось расширение подготовки кадров высшей и средней квалификации, в том числе и учителей.



«Опять двойка» картина художника Решетникова



Школа во второй половине XX века

В августе 1945 года было принято постановление СНК СССР «Об улучшении дела подготовки учителей», в котором были сформулированы важные требования к подготовке учителей. С этого времени ликвидировалась прежняя практика краткосрочной подготовки недостающего числа учителей из лиц, не получивших полного среднего образования. По мере увеличения числа молодежи, получившей среднее образование, педагогические училища стали строиться с 1953 года на базе средней школы и переводиться на двухлетний срок обучения.

В связи с возрастающими требованиями к научной и специальной подготовке учителей учительские институты начиная с 1952 года, реорганизовывались в педагогические институты. Так была создана единая система подготовки учителей для V-X классов средней школы. Повышенные требования к знаниям учителей, к их педагогической работе сопровождались проявлением большой заботы об улучшении их материального положения. 10 февраля 1948 года было опубликовано постановление Совета Министров СССР и ЦК ВКП(б) об увеличении заработной платы и пенсий учителям, о различных льготах и преимуществах для них. Был установлен порядок награждения учителей орденами и медалями за выслугу лет и безупречную работу. В 1949 году было награждено орденами и медалями свыше ста тысяч учителей. Многие из них удостоены ордена Ленина.

Великая Отечественная война приковала внимание педагогической науки к тем проблемам, которые диктовались новой, военной обстановкой. Особенно важными становятся проблемы воспитания советского патриотизма, сознательной дисциплины и организованности, мужества и воли. Особое значение приобретает проблема общественно полезного труда школьников.

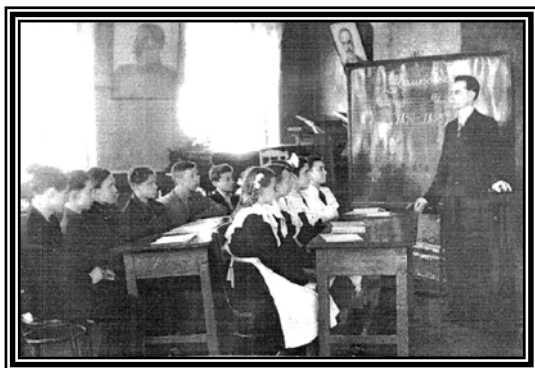
В октябре 1943 года была создана Академия педагогических наук РСФСР. Принятие Советским правительством такого решения в разгар войны подчеркивало значение педагогической науки, которое придавала ей партия. Создавался научный центр, призванный придать широкий размах научно-исследовательской работе по педагогике, объединить и координировать усилия научно-педагогических учреждений и отдельных исследований.

В первые годы своего существования Академия приступила к проведению ряда актуальных исследований по теории и истории педагогики, дошкольного воспитания, частным методикам, психологии, дефектологии и детской физиологии. Так, в связи с приемом в первые классы детей семи лет (1944) серия исследований была посвящена выяснению психологических и педагогических особенностей обучения и воспитания детей этого возраста. Был составлен новый букварь, опубликованы работы, посвященные обучению русскому языку и математике детей семилетнего возраста, сформулирован ряд рациональных предложений о режиме учебных занятий.

Были подготовлены и опубликованы важные академические издания: собрания сочинений К.Д. Ушинского, А.С. Макаренко и др.

В конце 40-х и начале 50-х годов советская педагогика особое внимание уделяет исследованиям проблемы повышения идейно-политического уровня учебно-воспитательной работы школы и подготовки, учащихся к практической деятельности.

Появляются монографии и учебные руководства по теории и истории педагогики, в которых на более высоком научном уровне освещаются общие проблемы педагогики, вопросы дидактики и теории воспитания: Н.К. Гончаров «Основы педагогики» (1947), «Педагогика», учебное пособие для педагогических высших учебных заведений и университетов под редакцией И.А. Каирова



Учебный класс одной из Челябинских школ

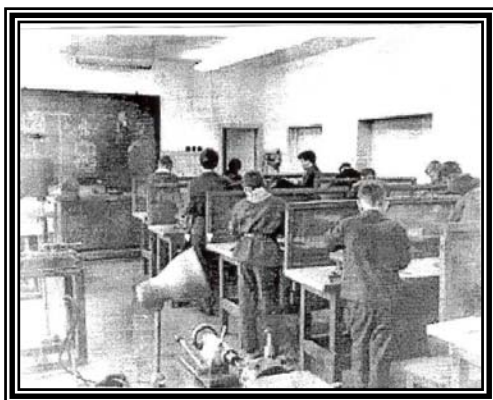


Наполняемость классов 2006-07 уч.г.

(1948), И.Т. Огородников и П.Н. Шимбирев «Педагогика», учебник для учительских

институтов (1950), Б.П. Есинов и Н.К. Гончаров «Педагогика», учебник для педагогических училищ (1950). В это время издаются избранные работы по вопросам воспитания революционных демократов: В.Г. Белинского, А.И. Герцена, Н.Г. Чернышевского, Н.А. Добролюбова, Д.И. Писарева. Выход этих книг изменил ошибочный взгляд на взаимоотношение русской и зарубежной педагогики, согласно которому русские педагоги будто бы лишь повторяли и пропагандировали идеи классиков западноевропейской педагогики. Подготовка к печати и публикация педагогических сочинений русских просветителей и педагогов убедительно показали оригинальность и самостоятельность развития русской демократической педагогики и доказали приоритет русских педагогов в разработке многих педагогических проблем. Особенно ярко выступило величие русской революционно-демократической педагогики 40-60-х годов XIX века, которая представляла собою высший этап в развитии педагогики в домарксистский период.

Усилия Академии педагогических наук и педагогических кафедр педагогических институтов во всех союзных республиках были сосредоточены в эти годы на исследовании важных для школы вопросов: содержание общего и политехнического образования, организация и методы изучения основ наук,



Трудовое обучение в школьных мастерских

теоретические основы системы коммунистического воспитания, изучение возрастных и индивидуальных особенностей учащихся и др.

В конце 50-х годов начинаются теоретические и экспериментальные поиски путей совершенствования содержания школьного образования. В этой связи изучался широкий круг вопросов: зависимость содержания образования от уровня и характера развития экономики, науки, техники и культуры; новые требования к воспитанию и образованию подрастающего поколения, связанные с научно-техническим прогрессом; особенности возрастного развития

учащихся на различных ступенях обучения; принципы построения программы воспитательной работы и т.п. Исходным положением

в этих исследованиях служило учение марксизма-ленинизма о всестороннем и гармоничном развитии личности. Поэтому наряду с разработкой обще педагогических и дидактических проблем проводятся серьезные исследования по этой коренной социально-педагогической проблеме. Работы ученых, посвященные организации и методам политехнического обучения, имели своей ближайшей задачей составление новых программ политехнического цикла. Важно было определить педагогические условия, которые позволят учащимся овладеть политехническими знаниями и умениями как в процессе изучения основ



Ставрополье. Полевая бригада

наук, так и в процессе изучения специальных учебных предметов – основ производства, машиноведения, электротехники. С этой целью изучались связи между физикой, химией, биологией, черчением и предметами политехнического цикла. Была создана



Пионерский костер

серия книг, в которой освещалась роль отдельных предметов в политехническом обучении. Появились содержательные методические работы и фундаментальные труды по теории политехнического образования. Педагогами-теоретиками исследовались проблемы общего развития детей 7-10 лет в процессе обучения в начальной школе. Началось изучение сложной проблемы – обучение и развитие детей в рамках начальной школы. Проводилось опытное обучение грамоте, счету и письму детей шестилетнего возраста, в результате чего появились методические и учебные пособия для воспитателей детских садов и подготовительных классов школ.

Особое значение в эти годы педагогическая наука уделяет изучению проблем коммунистического воспитания. В течение ряда лет велась разработка программы воспитательной работы в школе. По своей структуре и содержанию программа имела задачей всестороннее развитие личности, последовательное осуществление принципа воспитания в труде и в процессе организации жизни и учебной деятельности учащихся. С 1958 года началась экспериментальная проверка этой программы в школах.

В рассматриваемый период заметно расширяются исследования по истории педагогики как всеобщей, так и русской. *Результатом явилось издание учебного пособия для педагогических институтов «История педагогики» (1955), серьезных научных изысканий: Е.Н. Медынский «Братские школы на Украине и в Белоруссии в XVI–XVII вв.» (1954); Н.А. Константинов и В.Я. Струминский «Очерки по истории начального образования в России» (1949); М.Ф. Шабаева «Из истории формирования русской прогрессивно-демократической педагогики» (1951); Ш.И. Ганелин «Очерки по истории средней школы в России второй половины XIX века» (1950); Ф.Ф. Королев «Очерки по истории советской школы и педагогики» (1958). Был издан ряд ценных исследований и публикаций в союзных и автономных республиках. Огромное значение для воссоздания истории советской школы и педагогики имело издание педагогических сочинений Н.К. Крупской (1957–1963), а также избранных произведений А.В. Луначарского (1958), А.С. Бубнова; С.Т. Шацкого, П.П. Блонского (1961).*

Предпринятое в эти же годы научное издание трудов выдающихся русских педагогов К.Д. Ушинского, Д.Д. Семенова, В.Я. Стоюнина, В.И. Водовозова, Н.И. Пирогова, Л.Н. Толстого, П.Ф. Лесгафта обогатило советскую историко-педагогическую науку.

❖ **Общественное дошкольное воспитание**

В первые послевоенные годы были полностью восстановлены разрушенные фашистами дошкольные учреждения и теперь последовательно решались задачи укрепления их материальной базы, повышения уровня педагогической работы, улучшения подготовки кадров.

Огромное внимание уделялось укреплению здоровья детей, ослабленных детей направляли в санаторные детские сады.

В связи с тем, что обучение стало начинаться теперь с 7 лет и из детских садов в школу ушли дети двух возрастов 7 и 8 лет, в дошкольных учреждениях освободилось много мест что дало возможность охватить большее количество детей. Однако потребность в детских садах все возрастала, так как в послевоенные годы значительно увеличилась рождаемость. Особенно остро встал этот вопрос в сельской местности, где до войны, было мало детских садов.

Советское правительство отпускало огромные средства на общественное дошкольное воспитание. Вместе с тем требовалось улучшение воспитательно-образовательной работы в детских садах.

О необходимости дальнейшего развития сети яслей и детских садов говорилось и в решениях XX съезда партии. В Директивах съезда по шестому пятилетнему плану

было намечено увеличить число мест в детских садах за пятилетку на 45%; выстроить новых детских садов в 2, 4 раза больше, чем в пятой пятилетке. XX съезд указал на необходимость приступить к решению важной задачи общественного воспитания детей – к охвату всех детей дошкольного возраста, родители которых этого пожелают, государственными яслями и детскими садами.

Развитие системы дошкольных учреждений СССР в период 1945-1958 гг. видно из следующей таблицы:

Годы	Число детских садов и яслей (в тыс.)	Количество детей в них (в тыс.)
1940	24,0	1172
1945	28,0	1471
1958	36,8	2354

В послевоенные годы принимались меры по развитию дошкольных учреждений на селе, где нужда в них была особенно значимой.



Детский сад 50-х годов

Экономика колхозов в то время еще не позволяла взять на свой бюджет полностью все расходы по содержанию и оборудованию дошкольных учреждений. Существенную помощь колхозам оказывали промышленные шефствующие организации. Они брали на себя не только оборудование, но и строительство новых зданий детских учреждений. Принимались меры по укреплению состава заведующих и воспитателей и улучшению педагогической работы с детьми. Ставилась задача более активного вовлечения работников этих учреждений в общую систему переподготовки и повышения

квалификации. Органам народного образования вменялось в обязанность целенаправленное комплектование сельских детских садов специально подготовленными кадрами.

В первом послевоенном пятилетнем плане предусматривалось увеличение количества и улучшение подготовки кадров высшей и средней квалификации, в том числе воспитателей детских садов и яслей. Чтобы воспитатель справился со стоящими перед ним задачами, он должен быть политически грамотным, хорошо разбираться в вопросах коммунистического воспитания детей, иметь специальные знания, владеть методикой рисования и лепки, графическими навыками, знать основы агрономии. Осуществление в школе политехнического обучения обязывало дошкольных работников пересмотреть содержание педагогической работы в детском саду, уделять больше внимания трудовому воспитанию, особенно труду детей в природе, привитию им интереса к технике.

Если раньше воспитателей детских садов готовили преимущественно на различных курсах (трехмесячных, шестимесячных и годовых), то в годы послевоенной пятилетки детские сады стали полнее обеспечиваться воспитателями, окончившими педагогические училища с трехлетним сроком обучения на базе семи классов средней школы. Дошкольные отделения открывались и при педучилищах, готовивших учителей начальных классов.

Подготовка специалистов высшей квалификации в области дошкольного воспитания была возложена на дошкольные факультеты педагогических институтов.

В послевоенные годы уровень воспитательно-образовательной работы в детских садах стал значительно выше. Задачи, содержание и методы воспитательно-образовательной работы были четко определены в государственных документах: «Руководство для воспитателя детского сада» (1945 г.) и «Уставе детского сада».

В 1945 г. Центральным научно-методическим кабинетом по дошкольному воспитанию НКП РСФСР было разработано и издано методическое письмо «Счет и число в детском саду», в котором раскрывалась последовательность в усвоении ребенком счета и числовых представлений и давались указания к работе с детьми по этому разделу программы.

Общие итоги исследования, которые проводили сотрудники сектора дошкольного воспитания АПН во главе с А.П. Усовой, показали, что правильная подготовка обучения детей в детском саду, поднимает на более высокую ступень всю воспитательно-образовательную работу, приучает детей к умственной деятельности, целеустремленным занятиям.

Воспитатели лучших детских садов много занимались вопросами игры, они стремились установить связь игры с занятиями, разрешить проблему руководства детскими играми – возможно шире использовать игру для всестороннего развития детей.

В послевоенные годы было создано много дидактических игр. Многие советские педагоги в своих статьях и книгах освещали вопросы использования дидактических игр и раскрывали методику руководства ими.

Достижения теории и практики дошкольного воспитания давали богатый материал для улучшения советской системы общественного дошкольного воспитания.

Для всей системы учреждений народного просвещения в СССР большое значение имели решения ЦК ВКП (б) по идеологическим вопросам, которые подчеркивали необходимость усиления коммунистического воспитания. Перед органами народного образования эти решения поставили вопрос о повышении идейности воспитательной работы с детьми, об усилении внимания к нравственному воспитанию в детских садах. Внимание практических работников направлялось на воспитание у детей положительных моральных качеств, в процессе различных видов их деятельности.



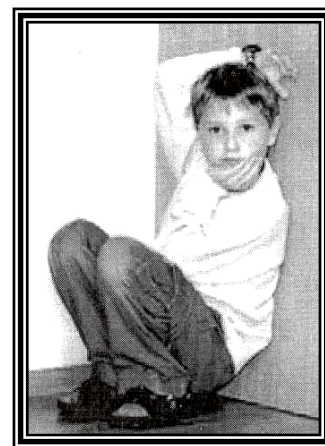
Новое здание МГУ на Воробьевых горах
(постройка 1955 года)

Особое внимание уделялось физическому воспитанию и закаливанию детей, медицинскому контролю и воспитанию у детей культурно-гигиенических навыков. Количество обязательных занятий в старших группах сокращалось с трех до двух в день по 25-30 минут каждое, с тем чтобы освободившееся время использовать для игр и экскурсий на воздухе.

Была поставлена задача выработки у детей навыков культурного поведения, трудолюбия, умения сообща играть и заниматься.

«Никто не посмеет утверждать, что наша школа не выполнила своей основной воспитательной задачи. Все мы с гордостью сознаем, что доблестными защитниками Родины, победителями немецкого фашизма явились и питомцы советской школы. Советская школа победила фашистскую школу; советский учитель победил учителя-фашиста» (В.П. Потемкин)

Были рекомендованы разнообразные методы нравственного воспитания детей и более полно раскрыто содержание трудового воспитания. Особое внимание было уделено эстетическому воспитанию: воспитанию художественного вкуса, интереса к музыке, привитию навыков изобразительной деятельности.



Опять удалили...

В Академии педагогических наук РСФСР и на кафедрах дошкольной педагогики педагогических институтов велись научные исследования проблем дошкольного воспитания.

Ценным вкладом в теорию и практику советского дошкольного воспитания явились исследования Александры Платоновны Усовой (1898-1965), которые были посвящены разработке вопросов содержания и методов дошкольного обучения, а также его влияния на умственное развитие ребенка, А.П. Усова сделала важный шаг вперед в разработке основных положений дошкольной дидактики.

Решая проблему сенсорного воспитания, А.П. Усова пришла к выводу, что, для того чтобы ребенок успешно развивался в умственном отношении, надо организовать его чувственный опыт, развить его сенсорные способности. Исследования в области сенсорного воспитания, проходившие под руководством А.П. Усовой, обогатили теорию дошкольной педагогики, важны они и по своей практической значимости.

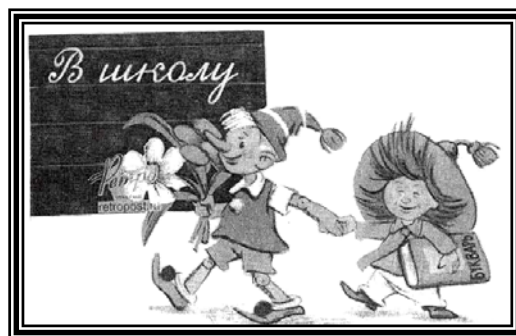
А.П. Усова внесла также большой вклад в разработку теории игры, которую рассматривала как форму организации жизни детей дошкольного возраста.

2. СОВЕТСКАЯ ШКОЛА И ПЕДАГОГИКА В ПЕРИОД РАЗВИТОГО СОЦИАЛИЗМА В 60-80-Е ГОДЫ

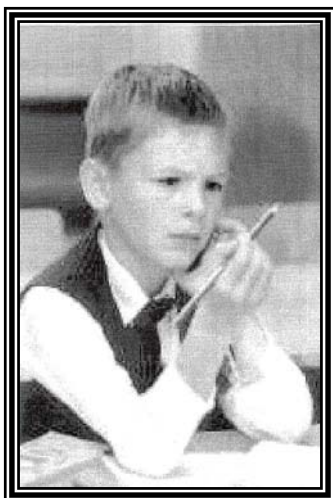
В конце 50-х – 60-е годы наша страна вступила в период развитого социализма. Это поставило перед школой и педагогикой нашей страны новые задачи.

Эти задачи были сформулированы в решениях съездов КПСС, в материалах сессий Верховных Советов СССР, в специальных постановлениях Коммунистической партии и Советского правительства о школе.

В 1958 году Верховный Совет СССР принял закон «Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в СССР», который установил в нашей стране всеобщее обязательное восьмилетнее образование.



Наиболее важными задачами в области народного образования в 60-70-е годы были осуществление в стране всеобщего обязательного среднего образования, переход школы на новое содержание образования, совершенствование учебного процесса и коммунистического воспитания учащихся.



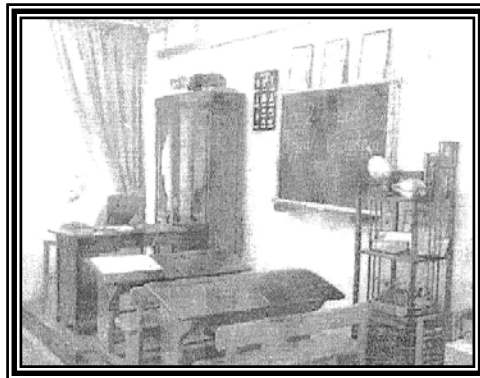
Были определены меры по укреплению материально-технической базы общеобразовательной школы (строительство новых улучшенных зданий, разработка и выпуск новых учебных пособий и оборудования для школьных кабинетов и мастерских, необходимого спортивного инвентаря и т.п.), по рационализации школьной сети, обеспечивающей охват средним образованием школьников старших возрастов. Так же были определены учебные заведения, которые должны давать полное среднее образование, учитывая, что много выпускников восьмилетней обязательной школы по собственному желанию продолжают образование в системе профессионально-технического и среднего специального образования.

Произошла определенная перестройка учебно-воспитательного процесса: систематические курсы основ наук стали изучаться раньше, с IV, а не с V класса; в добавление к обязательному школьному курсу

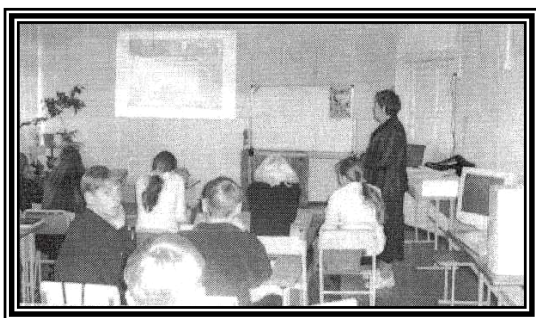
основ наук в учебные планы были введены, начиная с VII класса факультативные курсы по отдельным учебным предметам: избираемым учащимися по их желанию и интересам.

В старших классах некоторых школ было введено дифференцированное обучение: углубленное изучение в соответствующих отделениях школы отдельных предметов – физики, математики (позже химии), биологии, гуманитарных дисциплин.

В хорошо оборудованных сельских школах, тесно связанных с совхозами и колхозами, учащиеся старших классов изучали автодело, трактор, комбайн и другие сельскохозяйственные машины. Было усилено внимание к воспитывающей функции общеобразовательной школы и в штаты школьных работников введена должность педагога-организатора внеклассной и вне-



Классная комната 60-70-х годов XX века



Сельская малокомплектная школа (1992 г.)

школьной работы. В связи с этими изменениями в 1970 году был принят новый Устав средней общеобразовательной школы.

На основе этого государственного документа выпускники восьмилетних школ могли продолжать образование: в общеобразовательных полных средних (десятилетних) школах (IX-X классы), в средних специальных учебных заведениях-техникумах (3-4 года обучения), в средних профессионально-технических училищах (ПТУ) (3-4 года), а также в школах

рабочей и сельской молодежи (IX-XI классы). Все эти учебные заведения давали полное среднее образование и аттестат зрелости.

Таким образом, была решена проблема получения полного среднего образования в сочетании с профессиональной подготовкой молодежи к труду в народном хозяйстве страны.

Перед органами народного образования выдвигалась задача завершить к 1975 году переход на новые учебные планы и программы, оборудовать во всех средних школах учебные кабинеты, обеспечить учащихся новыми учебниками, издаваемыми миллионными тиражами.

В 1975 году 97% выпускников обязательной восьмилетней школы продолжали обучение в учебных заведениях, дающих полное среднее образование. Окончившие их составили 4,4 млн. человек, почти в 2 раза больше, чем в предыдущую, восьмую пятилетку.

Быстрый рост количества молодых людей, получивших полное среднее образование, намного увеличил в составе населения СССР число лиц, имеющих высшее и среднее образование.

Итогом всестороннего развития советского молодого человека в процессе его воспитания и обучения в школе должно стать формирование диалектико-материалистического мировоззрения, непоколебимой уверенности в победе коммунизма, советского патриотизма и социалистического интернационализма, активной жизненной позиции.



Культурный фильм



«Ничто так не возвышает личность, как активная жизненная позиция, сознательное отношение к общественному долгу, когда единство слова и дела становится повседневной нормой поведения. Выработать такую позицию – задача нравственного воспитания».

Воспитание у советской молодежи устремленности к высоким общественным идеалам, политической сознательности, коммунистической убежденности, творческого отношения к труду – это первостепенные задачи коммунистического воспитания в развитом социалистическом обществе. Было принято специальное постановление о бесплатном пользовании учебниками и о создании школьных библиотечных фондов учебников.

Партийные постановления и решения о коммунистическом воспитании трудящихся, о развитии школы подчеркивают, что воспитание подрастающих поколений в условиях развитого

социализма представляет важнейший участок деятельности по строительству коммунизма, что от успехов школы в этой области зависит экономическое, социально-политическое, научно-техническое развитие нашей страны.

Величайшим событием жизни советского общества в 70-е годы было введение всеобщего обязательного среднего образования.

Эта историческая задача, грандиозная по своим масштабам и социально-экономическим последствиям, продиктованная потребностями динамично развивающегося социалистического общества и личными интересами его граждан, была решена советским народом в исторически короткие сроки, продемонстрировав всему миру реальные возможности развитого социализма.

Превращение СССР в мощную индустриальную державу, которая вышла на передовые рубежи в целом ряде областей промышленности, науки и техники, осуществила невиданный прогресс в сфере социальных отношений и первой вступила в период развитого социализма, создало все – необходимые условия для введения в стране полною среднего образования для всех граждан. Впервые во всемирной истории достигнуто такое завоевание в области культуры. В отличие от развитых буржуазных стран, где формально провозглашено всеобщее обучение, в СССР



Типовой проект восьмилетней школы (60-е годы XX в.)



Типовой проект средней школы (70-80 г.г. XX в.)

всеобщий и обязательный характер полного среднего образования закреплен и гарантирован Конституцией СССР (1977).

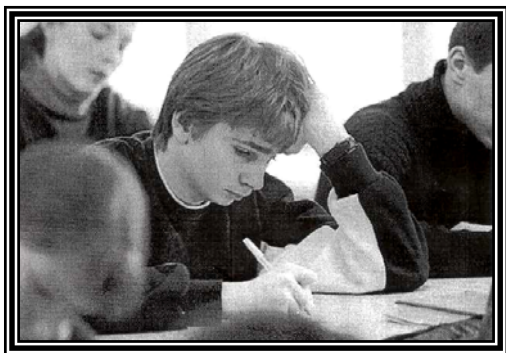
«Это право обеспечивается бесплатностью всех видов образования, осуществлением всеобщего обязательного среднего образования молодежи, широким развитием профессионально-технического, среднего специального и высшего образования на основе связи обучения с жизнью, с производством: развитием заочного и вечернего образования; предоставлением государственных стипендий

дий

и льгот учащимся и студентам; бесплатной выдачей школьных учебников; возможностью обучения в школе на родном языке, созданием условий для самообразования».

Взросший уровень материального благосостояния народных масс, всемерная забота Коммунистической партии и Советского государства о всестороннем развитии детей, включая государственные гарантии материальной и моральной поддержки служб материнства и детства, укрепление и дальнейшее развитие сети учреждений общественного дошкольного воспитания, а также заметное проявление законов акселерации обусловили возможность завершения перехода с четырехлетнего на трехлетнее начальное обучение без снижения объема получаемых учащимися знаний. На основе достижений педагогики, психологии и методики начального обучения теоретический уровень знаний учащихся начальных классов за последние годы значительно повысился.

Восьмилетняя школа решает в настоящее время более сложные задачи по всестороннему развитию детей, их научному образованию, идейно-политическому, трудовому и эстетическому воспитанию, профессиональной ориентации учащихся. **За прошедшие годы в школьной сети выросла и укрепилась средняя общеобразовательная школа. Число средних школ за десятую пятилетку возросло на 7,3 тыс., а число начальных и восьмилетних школ сократилось на 32,7 тыс. Особенно заметен рост числа средних школ в сельских районах.**



Выпускной класс

Возникли и усиленно развиваются межшкольные учебно-производственные комбинаты (УПК), имеющие стабильное финансовое обеспечение, необходимое высококачественное оборудование, твердые штаты наставников-воспитателей из числа квалифицированных рабочих-передовиков местных производств. В 1979-80 учебном году в 2 тыс. учебно-производственных комбинатов обучалось 1 млн. 543 тыс. старшеклассников, получающих здесь трудовое и политехническое образование предпрофессионального характера. Многие промышленные предприятия

включают заботу о росте и укреплении УПК в планы своего социального развития.

За годы десятой пятилетки значительно увеличилось количество учащихся, занимающихся в группах продленного дня.

В ряде городов, в крупнейших колхозах и совхозах страны по инициативе местных партийных и советских органов и настойчивым требованиям населения **появились новые воспитательно-образовательные учреждения – школы-комплексы.** Школы-комплексы обычно объединяют все местные учреждения общественного воспитания детей, включая общеобразовательные школы, Дома пионеров, детские клубы и общества, кружки детской художественной самодеятельности, технического творчества и т.п. Такое объединение, как предполагалось, будет способствовать более успешному решению задач общественного воспитания детей.

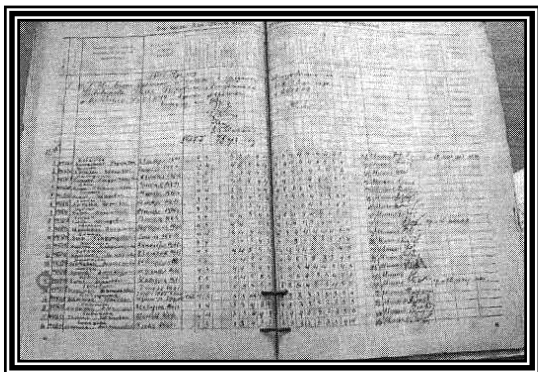


Эстетическое воспитание в Советской школе

Таким образом, система народного образования в СССР обогатилась новыми типами воспитательно-образовательных заведений, в структуре школьной сети растет

удельный вес учреждений полного среднего образования. Все это способствует решению задач в области воспитания и образования в период развитого социализма.

Вступление в период развитого социализма, бурный рост науки и техники поставили перед советской школой сложную проблему модернизации содержания и методов обучения. Необходимо было на новой основе привести в соответствие достижения науки и практики с содержанием преподаваемых в школе основ наук.



Ведомость успеваемости выпускного класса (1978 г.)

В ответ на объективную потребность в осовременивании содержания обучения и повышения его теоретического уровня была организована большая работа по составлению новых учебных планов, программ и учебников для всех классов общеобразовательной школы. К этой работе были привлечены крупные ученые страны из всех отраслей знаний, известные методисты, передовые учителя, имеющие большой педагогический опыт.

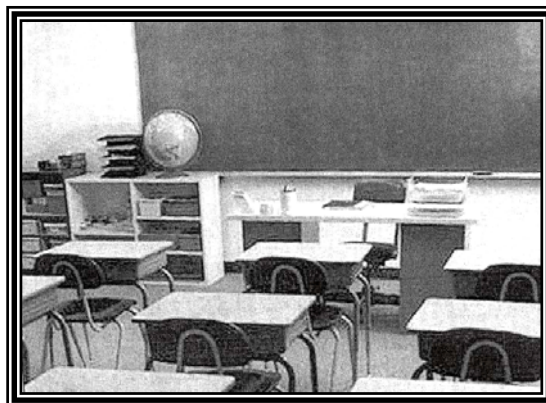
В ответ на объективную потребность в осовременивании содержания обучения и повышения его теоретического уровня была организована большая работа по составлению новых учебных планов, программ и учебников для всех классов общеобразовательной школы. К этой работе были привлечены крупные ученые страны из всех отраслей знаний, известные методисты, передовые учителя, имеющие большой педагогический опыт.

❖ Переход на новое содержание обучения. Дошкольное воспитание

В течение 70-х годов во всех ступенях и классах общеобразовательной школы осуществился переход на новое содержание обучения, ознаменовавшийся сближением изучаемых в школе основ наук с важнейшими достижениями советской науки и практики народного хозяйства.

Новые учебные программы для начальных классов направлены более чем прежние, на развитие умственных сил детей.

Учебный материал преследует цель развивать мышление учащихся, их способности и возможности к обобщениям, будить интерес к собственным поискам правильных выводов из наблюдаемых фактов. Программы начальных классов направляют внимание учителей на организацию самостоятельной работы учащихся, на повышение культуры их учебного труда. В связи с переходом на новое содержание обучения в учебном плане несколько изменилось соотношение между гуманитарным и естественнонаучным циклами наук, при этом в пользу последнего.



Класс подготовительной группы детского сада

Переход на новые программы вызвал живое обсуждение проблем содержания школьного образования, как среди ученых, методистов, учителей, так и среди родителей, широкой общественности.

Опыт учебно-воспитательной работы школы после перехода на новое содержание образования показал, что важнейшим средством достижения поставленных целей являются организация и методы обучения. В 70-е годы благодаря вниманию государства, промышленных предприятий, совхозов и колхозов возросло материальное обеспечение школы. Массовый характер приняло создание в школах специально оборудованных предметных кабинетов с различными техническими средствами обучения. Созданы и применяются на практике организованные в государственном масштабе учебные телевизионные передачи, включаемые учителями в уроки и другие учебные занятия со школьниками.

Переход на новое содержание обучения и введение новых форм организации учебных занятий стимулировали методическое творчество учителей. Учителя много

работают над совершенствованием урока, умело сочетают на уроках и в других формах учебных занятий общую коллективную деятельность школьников с групповой и индивидуальной, организуют самостоятельную поисковую работу учащихся.

Изменение учебных планов школы коснулось также содержания трудового воспитания, обучения учащихся труду и системы профориентации школьников.



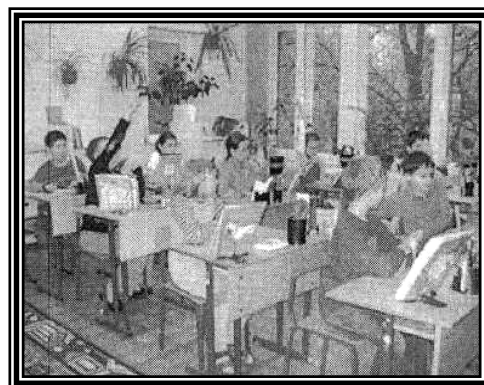
А меня почему-то забыли...

Возрастает число выпускников средней общеобразовательной школы, связывающих свое будущее с трудом на промышленных предприятиях и в сельском хозяйстве. Так, в Ленинграде ширится движение учащихся под девизом: «Из школьного – в рабочий класс».

Различные трудовые объединения охватывают миллионы школьников в городах и селах: учебно-производственные комбинаты, учебные цехи на предприятиях, школьные бригады в колхозах и совхозах. Сельскохозяйственные бригады существуют уже более четверти века и за это время

вырастили хорошую смену сельским труженикам. Многие учащиеся проводят свои летние каникулы в лагерях труда и отдыха, в сельских ученических бригадах, школьных лесничествах. Оказывая помощь совхозам и колхозам в сельскохозяйственных работах, юноши и девушки приобретают необходимые трудовые умения и навыки, закаляются идейно-политически, воспитываются трудом в духе коммунистической морали.

Проблемы трудоустройства выпускников общеобразовательной неполной и полной средней школы решаются на уровне важнейших государственных задач. При исполкомах районных и городских Советов народных депутатов созданы комиссии по профориентации и трудоустройству выпускников школы, а в средних школах – соответствующие методические кабинеты. В школах эта работа все более становится предметом коллективного внимания руководителей и педагогических коллективов, комсомольских и пионерских организаций.



Подготовишки

Вопросы развития дошкольных учреждений как учреждений государственных постоянно включаются в народнохозяйственные планы. В решениях всех партийных съездов, на которых принимались директивы по развитию.

	Число детских садов и яслей-садов (в тыс.)	Число детей в них (в млн.)
1958	36,8	2,4
1960	43,6	3,1
1965	-67,5	6,12
1975	99,4	10,5

Большое значение придается развитию дошкольных учреждений на селе.

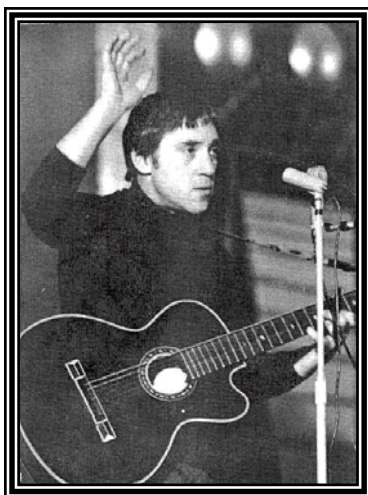
В результате проводимых мероприятий резко возросло число сельских дошкольных учреждений и количество детей в них

	Число детских садов и яслей-садов (в тыс.)	Число детей в них (в тыс.)
1958	12,5	408
1960	14,9	565
1965	25,2	1207
1975	45,8	2403

Запланированы специальные меры по улучшению труда и быта работающих женщин-матерей. Им будет предоставлена возможность работать неполный рабочий день или неполную рабочую неделю, по скользящему графику, а также на дому. Для работающих женщин вводится частично оплачиваемый отпуск по уходу за ребенком до достижения им возраста одного года. Намечено расширение льгот, связанных с рождением и воспитанием детей, в том числе единовременные пособия, дополнительные отпуска от 3 до 9 дней и другие.

На новом этапе развития социалистического общества стало необходимым по-новому рассматривать вопросы, связанные с воспитанием и обучением детей. В соответствии с постановлением «О мерах по дальнейшему развитию дошкольных учреждений, улучшению воспитания и медицинского обслуживания детей дошкольного возраста требовалось разработать единую систему, обеспечивающую систематическое и последовательное развитие, воспитание и обучение ребенка с первых месяцев его жизни и до поступления в школу».

В ноябре 1960 г. по решению Совета Министров при Академии педагогических наук РСФСР был организован Институт дошкольного воспитания, который, проводя исследования в области дошкольного воспитания, обобщает передовой опыт, совершенствует содержание и методы воспитания детей дошкольного возраста и подготовки их к школе.

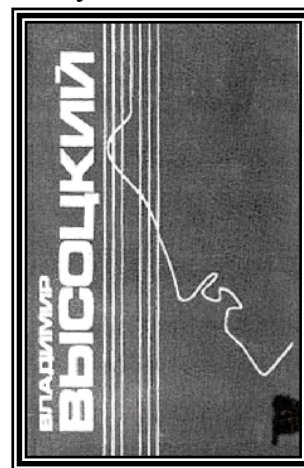


Кумир молодежи 80-х г.г. XX в.

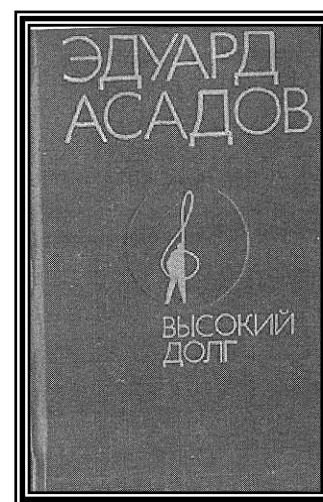
Программа воспитания в детском саду разрабатывалась на основе многолетних исследований и обобщения практического опыта работы детских садов. Это первый в истории дошкольной педагогики программно-методический документ, определяющий основное содержание и формы воспитания детей от двух месяцев до поступления в школу. До утверждения программы ее проект подвергся практической проверке и широкому обсуждению работниками яслей, детских садов и различных научно-исследовательских учреждений.

С осени 1963 г. все дошкольные учреждения стали переходить на работу по новой программе. Аналогичные программы были подготовлены и изданы в различных союзных республиках с учетом национальных особенностей и специфики развития детских учреждений в этих республиках.

Работа по новой программе потребовала от воспитателя умений более четко организовывать занятия с детьми, удобно и целесообразно располагать учебное оборудование, игрушки и материалы, продумывать режим дня, обеспечивая постепенный переход от одного вида деятельности к другому, выделяя время для самостоятельных игр детей. Все это воз-



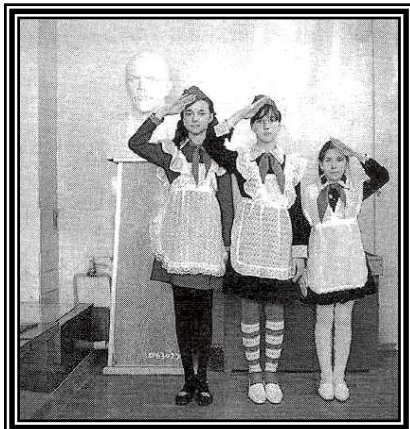
Поэзия XX века (вторая половина)



Поэзия XX в. (вторая половина)

можно только при согласованной и слаженной работе всего коллектива работников детского сада.

С каждым годом все больше детей приходят в первые классы из дошкольных учреждений. В крупных городах первоклассники – бывшие воспитанники детских садов составляют 60-70%. Обычно они имеют более высокий уровень развития. У них большой запас элементарных знаний об окружающем, они лучше умеют, отвечать на задаваемые вопросы, могут логично рассказывать, знают стихи и песни, активны в играх и различных видах общественно полезного труда. У выпускников детского сада сформированы ценные навыки коллективизма, интереса к чтению и занятиям музыкой, любовь к природе.



Пионерский салют

х годов была пересмотрена и усовершенствована «Программа воспитания в детском саду». В новой программе использованы последние достижения в области физиологии, психологии, педагогики.

доказала, что в дошкольном возрасте происходит не только усвоение большого количества знаний

и умений, но и интенсивно развиваются различные способности, формируются нравственные качества, вырабатываются черты характера, от которого во многом зависит будущее ребенка. Было установлено, что потенциальные возможности детей дошкольного возраста значительно выше, чем предполагалось до сих пор.

При пересмотре и совершенствовании программы учитывались врачебно-гигиенические данные о границах физической и умственной работоспособности растущего детского организма. Исходя из этого, были внесены изменения и в содержание воспитательной работы.

Расширена программа физического воспитания. Особое внимание уделено формированию начатков учебной деятельности, умению учиться. В программу внесены дополнения и усовершенствования в области нравственного воспитания, педагогического руководства детским творчеством, художественной самодеятельностью.

Более полно и последовательно рассматривается сенсорное воспитание, которое создает основу для всего последующего интеллектуального развития ребенка; богаче стало содержание программы по ознакомлению с окружающим, формированию элементарных математических представлений, развитию речи, с тем, чтобы научить ребенка элементарным мыслительным операциям.

Новая программа продолжает традиции советской педагогики, имеющей целью всестороннее гармоническое развитие детей, и предлагает неко-



Первый урок в первом классе, 2007 год

В связи с изменением школьных программ в начале 70-х годов усовершенствован вариант достижения физиологической Практика



Школьные автобусы 1990-2000 годов

торую специальную подготовку их к дальнейшему обучению в школе (пропедевтика грамоты, начала математического развития, подготовка руки к письму, формирование навыков учебной деятельности). Задачи всестороннего развития и специальной подготовки к школе представлены в программе в неразрывном единстве. Так, например, чтобы обеспечить необходимое умственное развитие детей, в программе подготовительной к школе группы акцентировано внимание на формировании у дошкольников познавательных интересов, любознательности, развитии интеллектуальных навыков и умений (наблюдать, сравнивать, понимать простейшие причинно-следственные связи и зависимости в природе и обществе) на общегрупповых занятиях и в повседневной жизни.

❖ Новые формы воспитания учащихся в 70-80-х годах.

В последние годы особенно интенсивно проводятся педагогические исследования по проблеме «Содержание и методы нравственного воспитания детей дошкольного возраста». Теоретическая работа в области нравственного воспитания, проведенная Институтом дошкольного воспитания АПН СССР, позволила более детально определить содержание нравственного воспитания детей: формирование взаимоотношений детей между собой и со взрослыми; воспитание коллективизма и других сложных моральных качеств, в основе которых лежат представления о советском обществе. Работу по нравственному воспитанию детей следует проводить, указано в программе, в процессе различных видов их деятельности; в игре, труде, на занятиях, в быту.

Экспериментальный материал убедительно показал необходимость определенной этапности при формировании у детей нравственных чувств, привычек поведения, отношений друг с другом и со взрослыми. В течение всего дошкольного возраста необходимо усилить внимание к формированию у ребят в повседневной жизни, в характерной для маленьких детей деятельности форм поведения и моральных привычек в единстве с их эмоциональным развитием и развитием осознанного отношения к нормам и правилам поведения.

В результате коллективных исследований вышли работы «Формирование коллективных взаимоотношений детей старшего дошкольного возраста» (1968) и «Нравственное воспитание дошкольников (младший и средний возраст)» (1972), в которых показаны пути формирования дружеских отношений в детском коллективе, воспитания у детей самостоятельности, трудолюбия, взаимопомощи и бережливости.

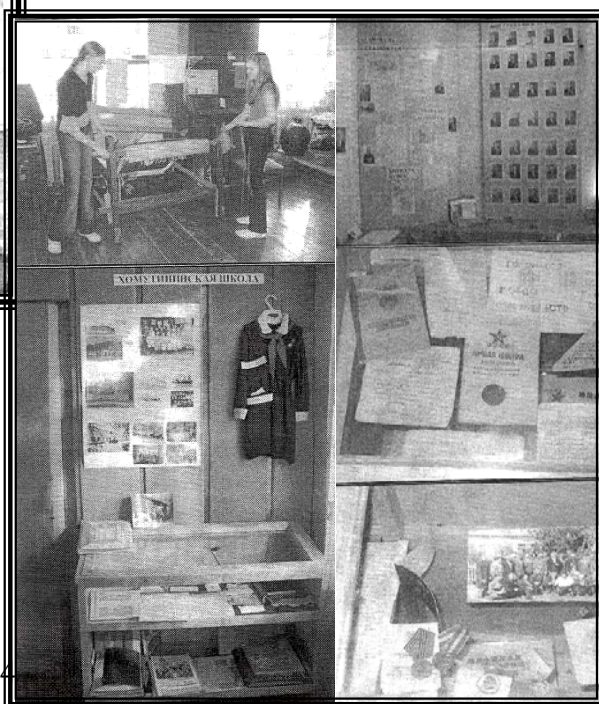
Актуальной темой научных иссле-



Пионерский отряд

дований стали вопросы подготовки детей к школе, основное внимание в них уделяется вопросам развития речи, элементарных математических представлений.

XXV съезд КПСС поставил перед народным образованием и общеобразова-



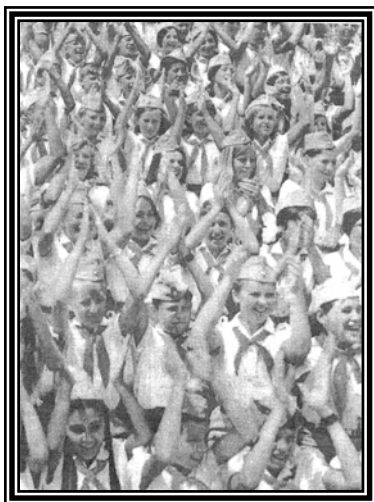
Школьные музеи – центры патриотического и гражданского воспитания (1990-2000 г.г.)

тельной школой новые, более сложные задачи в деле коммунистического воспитания подрастающих поколений. Выполняя решения съезда, советское учительство, все школьные организации провели разносторонние творческие поиски более эффективных форм работы по коммунистическому воспитанию учащихся. Важные решения по коммунистическому воспитанию приняты XVIII съездом ВЛКСМ (1978). Характерной чертой развития советской школы в последние годы является повышение роли комсомольских и пионерских организаций во всей учебно-воспитательной работе.

Большое место во всей деятельности школы занимает воспитание школьников на примере жизни и деятельности В.И. Ленина, изучение трудов В.И. Ленина, документов КПСС, работ Л.И. Брежнева. Появлению новых форм работы с комсомольцами, пионерами и октябрятами особенно способствовали подготовка и празднование 100-летия и 110-летия со дня рождения В.И. Ленина, 50-летия Всесоюзной пионерской организации, 50-летия образования СССР, торжественное принятие новой Конституции СССР.

В школах уделяется много внимания изучению боевых и трудовых традиций советского народа, революционного прошлого своего края. Школьники совершают экскурсии и походы по местам боевых сражений советских воинов в годы гражданской и Великой Отечественной войн, отыскивают свидетельства подвигов советских людей на фронте и в тылу, знакомятся с массовым героизмом советских партизан, с совместной борьбой граждан СССР и зарубежных стран против немецко-фашистских оккупантов.

Со времени вступления страны в период развитого социализма в невиданных масштабах возросла помощь советской общественности общеобразовательной школе в решении всех ее учебно-воспитательных и материально-хозяйственных задач. Участие общественности проявляется в росте школьной сети и обеспечении десятилетнего всеобуча, в строительстве школьных зданий, детских внешкольных учреждений, межшкольных комбинатов и учебных цехов, физкультурных залов, в оснащении школьных кабинетов и т.д. Все более возрастает роль советской общественности в организации досуга детей, создании детских клубов и уголков по месту жительства. Во многих городах и поселках, на предприятиях, в колхозах и совхозах активно работают советы и комиссии содействия государству и родителям в деле коммунистического воспитания подрастающих поколений.



19 Мая – День советской пионерии

Вдохновляющим поучительным примером успешного решения важнейших учебно-воспитательных задач, поставленных перед педагогическими коллективами страны, стала **работа школы села Павлыш Кировоградской области (Украинская ССР), которой руководил выдающийся советский педагог, член-корреспондент АПН СССР, заслуженный учитель школы УССР, Герой Социалистического Труда Василий Александрович Сухомлинский (1918-1970).** Опыт творческой работы этой школы обобщен В.А. Сухомлинским в многочисленных книгах и статьях, нашедших полное признание не только в СССР, но и за рубежом.

В своих работах В.А. Сухомлинский рассмотрел наиболее актуальные вопросы учебно-воспитательной деятельности советской школы.

В.А. Сухомлинский настойчиво подчеркивал, что воспитание детей должно быть проникнуто духом социалистического гуманизма, горячей любви к детям, уважения к личности ребенка, сердечной заботой о его всестороннем развитии. Без чуткого и заботливого отношения воспитателей к чести и до-

стоинству своих воспитанников, без искренней, непритворной и вместе с тем мудрой, а, следовательно, и строгой любви к детям в семье и в школе не может быть разумного и эффективного воспитания, считал В.А. Сухомлинский, следуя выдающимся советским педагогам Н.К. Крупской и А.С. Макаренко.

Любовь к детям требует знания их психологии. Давая советы начинающим директорам школ, Сухомлинский в книге «Разговор с молодым директором школы» писал: **«Знать ребенка – это та самая главная точка, где соприкасаются теория и практика педагогики, где сходятся все нити педагогического руководства школьным коллективом».** Перу Сухомлинского принадлежит обширная работа «Духовный мир школьника», в которой запечатлены выведенные из многолетнего опыта общения автора с детьми содержательные рекомендации по управлению поведением детей на разных возрастных этапах их развития.

Много внимания уделял Сухомлинский вопросам формирования у школьников гражданской зрелости, их идейно-политическому воспитанию, деятельности ученического коллектива совместно с педагогами, направленной на решение этих важных задач («Рождение гражданина»). В работах, посвященных методике воспитания, роли и деятельности коллектива, Сухомлинский осветил ряд острых современных проблем на эту тему («Методика воспитания коллектива»). В советской педагогической литературе немало монографий, посвященных опыту учебно-воспитательной деятельности передовых школ. Следуя этой традиции, Сухомлинский запечатлел в своей книге «Павлышская средняя школа» длительную деятельность школы в украинском селе Павлыш. Под руководством автора-директора школа добилась больших успехов в решении острых и сложных вопросов воспитания будущих сельских тружеников, успехов, прославивших эту школу и у нас, и в других социалистических странах, а также в среде прогрессивных педагогов капиталистических стран.

В лице В.А. Сухомлинского, талантливого продолжателя дела выдающихся советских педагогов, воплотились лучшие черты современного советского учительства, самоотверженно работающего в условиях развитого социализма над выполнением ответственных задач, поставленных Коммунистической партией перед советской школой.

XXVI съезд Коммунистической партии Советского Союза (1981) открыл новые рубежи в развитии народного образования в СССР. В Отчетном докладе Генерального секретаря ЦК КПСС Л.И.Брежнева четко намечены пути дальнейшего совершенствования народного образования в целом и общеобразовательной школы в частности. Съезд обратил серьезное внимание на развитие педагогической науки, совершенствование теории и практики воспитания и обучения учащихся. Съезд высоко оценил достижения системы народного образования за прошедшее десятилетие, отметил некоторые существенные недостатки в воспитательной работе школы и сформулировал новые требования

к советской педагогике, к улучшению качества учебно-воспитательного процесса.

«Взят важный рубеж – завершен переход к обязательному всеобщему среднему образованию», – говорится в Отчетном докладе ЦК КПСС XXVI съезду партии. Главные направления деятельности школы и других учебных заведений определены как

повышение качества обучения, трудового и нравственного воспитания, изживание формализма в оценке результатов труда учителей и учащихся, укрепление связи

с жизнью, совершенствование подготовки школьников к общественно полезному труду.

Торжественное обещание пионера Советского Союза



Торжественный прием в пионеры на Красной площади. г. Москва

Последняя редакция (1986 год):

«Я, (фамилия, имя), вступая в ряды Всесоюзной пионерской организации имени Владимира Ильича Ленина, перед лицом своих товарищей торжественно обещаю: горячо любить и беречь свою Родину, жить, как завещал великий Ленин, как учит Коммунистическая партия, как требуют Законы пионеров Советского Союза».

Тексты предыдущих редакций торжественного обещания

Обещание 1922 года.

Честным словом обещаю, что буду, верен рабочему классу, буду ежедневно помогать своим трудовым братьям, знаю законы пионеров и буду им повиноваться.

Обещание 1923 года

Я, юный пионер СССР, перед лицом своих товарищей торжественно обещаю, что

1). Буду твердо стоять за дело рабочего класса в его борьбе за освобождение рабочих и крестьян всего мира.

2). Буду честно и неуклонно выполнять законы и обычаи юных пионеров.

Обещание 1924 года

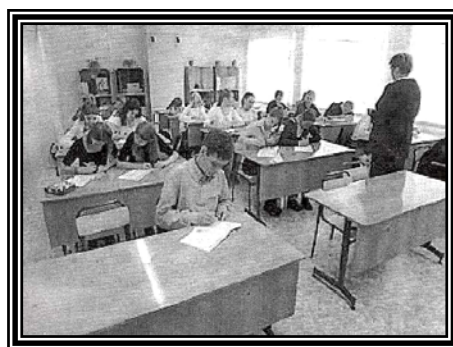
Я, юный пионер СССР, перед лицом своих товарищей торжественно обещаю, что буду твердо стоять за дело рабочего класса в его борьбе за освобождение рабочих и крестьян всего мира. Буду честно и неуклонно выполнять заветы Ильича, законы и обычаи юных пионеров.

Решающая роль в выполнении этих задач, отметил съезд, принадлежит учителю, Поэтому «не следует скупиться на внимание к его труду, быту, повышению квалификации. Но и требования к его работе возрастают».

В планах социального развития советского общества и повышения народного благосостояния съездом поставлены важнейшие задачи по улучшению обслуживания детей в дошкольных учреждениях, школах-интернатах, школах и классах продленного дня, пионерских лагерях, особенно в районах с высоким процентом занятости женщин в общественном производстве.

Намечено завершение начатого в десятой пятилетке перехода к бесплатному предоставлению учебников для учащихся всех классов общеобразовательной школы. XXVI съезд постановил предусмотреть дальнейшее развитие сети и улучшения работы яслей и детских садов. Построить дошкольных учреждений не менее чем на 2,5 млн. мест, довести в 1985 году число учащихся в школах (классах) с продленным днем до 13,5-14 млн., усилить работу в них по всестороннему развитию учащихся, созданию клубов по интересам.

В документах XXVI съезда партии указывается на необходимость развития сети профессионально-технических учебных заведений (ПТУ), увеличения выпуска из них квалифицированных рабочих со средним образованием до 13 млн. человек, осуществления мер по улучшению качества подготовки специалистов высшей квалификации (подготовить примерно 10 млн. специалистов с высшим и средним специальным образованием, умело использовать их в народном хозяйстве и культуре, что относится и к системе педагогического образования).



Причина такой наполняемости класса – демографический спад

Решения XXVI съезда КПСС и последующие постановления партии и правительства отмечены проявлением огромной заботы нашего государства о материнстве и детстве. Увеличена государственная помощь семьям, имеющим детей, и молодежи-



Первый раз в первый класс

нам, улучшены условия труда, быта и отдыха работающих женщин, созданы условия для постепенного перехода

на обучение детей с 6-летнего возраста в подготовительных классах общеобразовательных школ и т.д. Таким образом. Коммунистическая партия и Советское государство, последовательно проводя курс на подъем народного благосостояния, уделяют большое внимание созданию наиболее благоприятных условий для роста населения нашей страны и воспитания подрастающего поколения.

Школьная форма – обязательная повседневная форма одежды для учеников во время их нахождения в школе и на официальных школьных мероприятиях вне школы.

До революции, царская Россия была очень бедной и неравноправной страной. Форму носили только гимназисты, остальные же одевали своих детей во что придётся. В 1918 году гимназическая форма дореволюционной России была признана буржуазным пережитком и отменена.

В СССР школьная форма несколько раз менялась. Существовало несколько моделей. У девочек – классическое коричневое платье с чёрным (повседневным) или белым (для торжественных мероприятий) фартуком, завязывавшимся сзади на бант.

Платья были украшены кружевными воротничками и манжетами. Ношение воротника и манжетов было обязательным. В дополнение к этому девочки могли носить чёрные или коричневые (повседневные) или белые (парадные) банты. Банты других цветов по правилам не допускались. (В целом, форма для девочек мало чем отличалась от дореволюционного образца).

Кроме того, после войны было введено раздельное обучение, от которого через несколько лет, правда, отказались.

Школьную форму эпохи И.В. Сталина можно увидеть в фильмах «Первоклассница», «Алёша Птицын вырабатывает характер» и «Васёк Трубачёв и его товарищи». Это была, пожалуй, одна из лучших моделей формы.



Надо подумать ...

У мальчиков с середины 1970-х серые шерстяные брюки и курточки были заменены на брюки и куртки из полушерстяной ткани синего цвета. Покрой курток напоминал классические джинсовые куртки (в мире набирала обороты так называемая «джинсовая мода»).

На боковой части рукава была нашита эмблема из мягкого пластика с нарисованным открытым учебником и восходящим солнцем. Это добавляло особую гордость и колорит – ощущение причастности к одной команде.

Школьников конца 1960-х мы можем видеть в культовом фильме «Дождём до понедельника».

В начале 1980-х была введена форма для старшеклассников. (Такую форму начинали носить с восьмого класса). Девочки с первого по седьмой класс носили коричневое платье, как и в предыдущий период. Только оно стало ненамного выше колен.

У мальчиков брюки и куртка заменялись на брючный костюм. Цвет ткани был по-прежнему синий. Также синей была эмблема на рукаве. Это форма значительно уступала оригинальности полюбившимся удобным курточкам.

Очень часто именно данную синюю эмблему срезали, так как она выглядела не слишком эстетично и значительно уступала той прежней, особенно по прошествии некоторого времени – краска на пластике начинала стираться.

Для девочек в 1984 году был введён костюм-тройка синего цвета, состоящий из юбки-трапеции со складками спереди, пиджака с накладными карманами и жилетки. Юбку можно было носить либо с пиджаком, либо с жилетом, либо весь костюм сразу.

В некоторых союзных республиках фасон школьной формы немного отличался, также как и цвет. Так, на Украине школьная форма была коричневого цвета, хотя не запрещалась и синяя.

Именно эта форма для девочек способствовала тому, что они начинали рано осознавать свою привлекательность. Плиссированная юбка, жилет и главное – блузки, с которыми можно было экспериментировать, превращали практически любую школьницу в «юную даму».

Обязательным дополнением к школьной форме, в зависимости от возраста ученика, были октябратский (в начальных классах), пионерский (в средних классах) или комсомольский (в старших классах) значки. Пионеры должны были также обязательно носить пионерский галстук.

Помимо обычного пионерского значка существовал особый вариант для пионеров, активно занимающихся общественной работой. Он был немного больше обычного, и на нём была надпись «За активную работу».

Школьную форму 1980-х можно увидеть, например, в фильмах «Гостья из будущего» и «Приключения Электроника».

В 1991 году школьную форму отменили. С тех пор и стало потихоньку выявляться материальное неравенство. И если тогда это вначале обрадовало, потому что все были на примерно одинаковом социальном уровне, то с каждым годом ельцинской вакханалии, разрыв преобразовывался в пропасть.

3. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НОВАЦИИ И АВТОРСКИЕ ШКОЛЫ 1990-2000-Х ГОДОВ

❖ Тенденции развития школы в новый период Российской истории

Негативные тенденции в российском образовании, проявлявшиеся уже в 30-х гг., к началу 80-х все больше укреплялись. Стало падать качество обучения, особенно в маленьких городах и сельских местностях. Еще больше стало в школах унификации и уравниловки – дошло до того, что во всей России от Калининграда до Чукотки все уроки того или иного предмета в том или ином классе были одинаковыми. Ведь учебник был один, стабильный, программа была одна, общеобязательная, учебный план тоже один. А что касается дидактики и методики преподавания, то даже в 1982 году, когда вся эта авторитарная и унифицированная система стала разваливаться, **появилось знаменитое «инструктивное письмо» Министерства просвещения РСФСР, где говорилось: «...за последнее время участились случаи, когда увлекаются непроверенными педагогическими и методическими новациями, побуждают учителей овладевать ими, опираясь при этом не на приказы, инструктивные письма, методические рекомендации и научные положения, изложенные в утвержденных Министерствами просвещения**



«Дети Горбачева»

СССР и РСФСР учебниках по педагогике, психологии и частным методикам, а на публикуемые в порядке дискуссии или информации статьи на страницах газет и журналов».

Процесс был ориентирован на несуществующего «среднего» ученика. И отстающие (независимо от действительных причин такого отставания), и одаренные дети оказались в маргинальной позиции, в зоне риска. Резко ухудшилось физическое и психическое здоровье учащихся. Закрытость школы, ее изолированность от общества привели, в частности, к росту инфантилизма, потере школой ответственности перед обществом и государством за судьбу подрастающего поколения. Упал даже сам социальный престиж образования.



Система перевоспитания несовершеннолетних преступников отсутствует

На всех уровнях системы образования не было права выбора и самостоятельного решения.

Директор школы превратился в госчиновника, он

мог лишь реализовать указания свыше, и главным критерием его хорошей работы стал уровень формальной успеваемости (что, естественно, приводило сплошь да рядом к прямому мошенничеству) и «воспитательной работы».

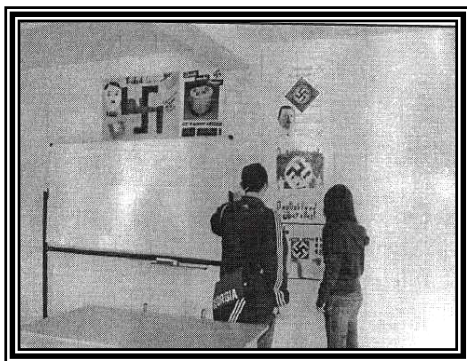
Учитель был лишен права на творческий поиск, он был загнан в жесткую клетку общеобязательного учебника, унифицированной программы, диктуемых министерством дидактических и методических требований. Ученик не мог выбирать свою собственную образовательную траекторию, даже в школу он формально мог поступить лишь в границах своего микрорайона. Педагогическая и родительская общественность была фактически отключена от участия в деятельности органов образования, даже Академия педагогических наук была подчинена министерству и финансировалась

из его бюджетных средств. **Многие «реформы», спускавшиеся в школу сверху, были фиктивными и нереализуемыми.** Кроме соединения общего образования с профессиональным (о чем уже говорилось выше), было заявлено о введении всеобщего обязательного среднего образования (что в масштабах страны было совершенно бессмысленно и даже сейчас не может быть реализовано). Была сделана попытка ввести всеобщее начальное образование

с 6 лет; это имело негативные последствия. Во второй половине 80-х гг. – так сказать, напоследок – был сделан еще один кавалерийский наскок, так же плохо подготовленный, как и предыдущие, – в части детских садов и школ было введено раннее обучение иностранным языкам (без учебников, без специально подготовленных преподавателей...).

Фиктивной была и шумно пропагандировавшаяся глобальная школьная реформа 1984 года: она лишь обострила те тенденции и противоречия, которые угрожали прогрессивному развитию российской школы.



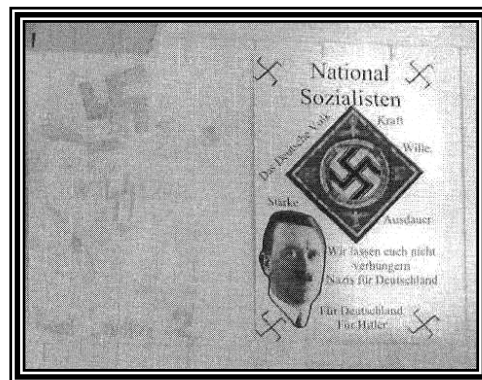


Оформление рекреации одной из школ

В то же время в российской педагогике и педагогической психологии появлялись и укреплялись прогрессивные тенденции. В 60-70-х гг. огромное влияние на школу оказали идеи директора сельской школы на Украине Василия Александровича Сухомлинского, призывавшего к формированию «мыслящих личностей» и к утверждению

в школе гуманистической педагогики. Для Сухомлинского главной целью воспитания было свободное развитие ребенка как активной личности. В 70-80-х гг. широко известны стали имена

Ш.А. Амонашвили, В.Ф. Шаталова, С.Н. Лысенковой, Е.Н. Ильина, В.А. Караковского и др. – педагогов-экспериментаторов, противопоставивших свои педагогические убеждения, свои методы и находки догмам официальной педагогики (именно о них, хотя и без упоминания фамилий, говорится в цитированном выше «инструктивном письме»). Они объединились вокруг «Учительской газеты», возглавлявшейся тогда **В.Ф. Матвеевым**, где были опубликованы два их совместных манифеста под лозунгом «педагогики сотрудничества». Еще одной яркой фигурой тех лет был выдающийся педагог и журналист **С.Л. Соловейчик**. Их деятельности сильно препятствовали и министерство, и Академия педагогических наук. Параллельно в российском образовании утверждались новые, гуманистически и личностно ориентированные, психологические концепции учения: это были концепция **Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова** и концепция **Л.В. Занкова**. (Не случайно в 1983 году Давыдов был снят с поста директора академического Института общей и педагогической психологии и исключен из КПСС, а руководимый им коллектив разогнан)



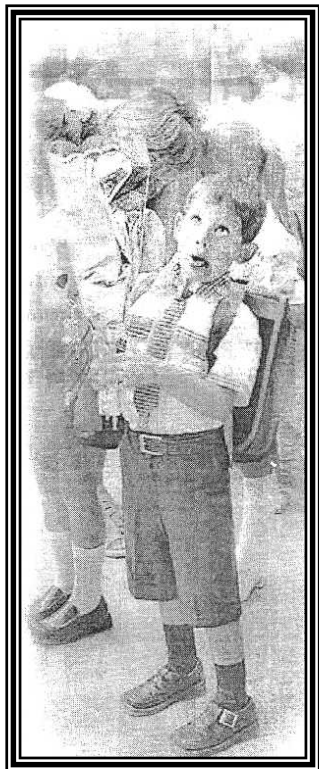
Оформление рекреации одной из школ Киева

В 1988 году приказом тогдашнего министра (председателя Госкомитета СССР по народному образованию) **Г.А. Ягодина** при Госкомитете был создан **Временный научно-исследовательский коллектив (ВНИК) «Школа»** во главе с известным педагогом и публицистом **Э.Д. Днепровым**. В него вошли, так или иначе, сотрудничали с ним многие думающие педагоги и психологи страны. Целью создания ВНИКа была разработка принципиально новой образовательной политики, основанной на идеях развития личности школьника, вариативности и свободного выбора на всех уровнях образовательной системы, превращения образования в действенный фактор развития общества.

Были разработаны и в декабре 1988 года одобрены Всесоюзным съездом работников образования следующие основные принципы: демократизация; плюрализм образования, его многоукладность, вариативность и альтернативность; народность и национальный характер образования; открытость образования; регионализация образования; гуманизация образования: гуманитаризация образования; дифференциация образования; развивающий, деятельностный характер образования; непрерывность образования. В течение полутора лет реализация новой реформы задерживалась и по настоящему началась только с назначением Э.Д. Днепророва в 1990г. министром образования РСФСР (и затем РФ).

Параллельно с реформой среднего образования в конце 80-90-х гг. осуществлялась и реформа высшего образования. Ее основным содержанием были гуманизация и фундаментализация образовательных программ, рационализация и децентрализация

управления вузами, диверсификация образования и введение его многоуровневой структуры, дальнейшее развитие демократизации и самоуправления в вузах. **Однако эта реформа осталась не доведенной до логического конца; в частности, не решены проблемы многоканальности финансирования вузов, осталось почти без изменений высшее педагогическое образование и мн. др.**



После 1985-го, а особенно после 1991 г. резко изменилось к лучшему положение с национальным образованием. Многие языки народов РФ, ранее бывшие бесписьменными, получили письменность и стали предметом обучения в школах. Благодаря введению так называемого национально-регионального компонента содержания школьного образования стало возможным обучать детей истории и культуре народа (региона). *Вместе с тем, бывшие республики СССР, став независимыми, начали проводить националистическую политику по отношению к России, русскому языку, русскоязычным школам и педагогам. К сожалению особенно ярко это просматривается в политике Украины, Узбекистана и Прибалтийских республик.*

1 СЕНТЯБРЯ

миллионы юных граждан в независимых государствах бывшего Советского Союза проснутся, чтобы пойти в школу. Правильно воспитывать детей нужно начинать с самого нежного возраста, и учителя школ СНГ эту мысль поддерживают повсеместно.

ПОЭТОМУ

первый же учебник истории для 5-го класса Узбекистана с места в карьер объясняет школьникам, что «вступившие на территорию Средней Азии и отличившиеся жестокостью русские красноармейцы формировали свое воинство из уголовных элементов». В главе с поэтическим названием «Независимость, задущенная в колыбели» (понятно кем) можно прочесть: «планомерные действия по уничтожению Коканда (крупный узбекский город) возглавил сам Ленцн» (ерунда, он к тому времени уже сидел в инвалидной коляске). После обучения пятиклашек за дело берется учебник для девятиклассников, где в адрес России 292 раза употребляются добрейшие эпитеты – «русские захватчики», «русские колонизаторы» и «русские шпионы». Термин «русские врачи», которые спасали население Бухары и Коканда во время эпидемии чумы в 1910 году, не упомянут ни разу – а зачем? Лучше насладиться перлами «Россия – вор имущества в мировом масштабе» и «история сама наделила русский народ способностями колонизатора». В учебнике 11-го класса избавление от российского гнета называется «Переход от тоталитаризма к демократии». Для непосвященных: демократия – это то, что сейчас в Узбекистане.

Гуманно-личностная технология Ш.А. Амонашвили

(из книги Г.К. Селевко «Современные образовательные технологии»)

Амонашвили Шалва Александрович – академик РАО, известный советский и грузинский педагог – ученый и практик. Разработал и воплотил в своей экспертной ментальной школе педагогику сотрудничества, личностный подход, оригинальные методики обучения языку и математике. Своим итогом, идеологией его педагогической деятельности является технология «Школа жизни», изложенная в его «Трактате о начальной ступени образования, построенного принципах гуманно-личностной педагогики».

Классификационные параметры технологии Ш.А. Амонашвили

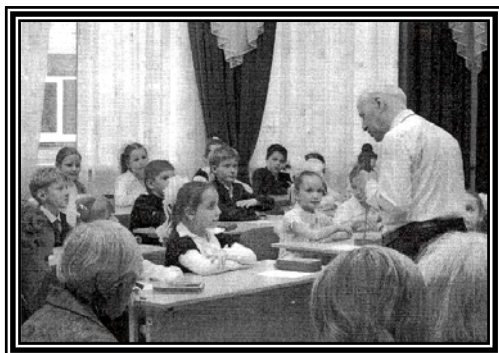
По уровню применения: общепедагогическая.



Ш.А. Амонашвили

По философской основе: гуманистическая + рели-гиозная.

По основному фактору развития: социогенная + биогенная.



Урок Ш.А. Амонашвили в школе №23
г. Челябинска

По характеру содержания: обучающая + воспитательная, светская с элементами религиозной культуры, гуманитарная, общеобразовательная, человекоориентированная.

По типу управления: система малых групп.

По организационным формам: традиционная классно-урочная с элементами дифференциации и индивидуализации.

По подходу к ребенку: гуманно-личностная, педагогика сотрудничества.

По преобладающему методу: объяснительно-иллюстративная, игровая с элементами проблемности, творчества.

По категории обучаемых: массовая и продвинутая на основе личностного подхода к детям.

Целевые ориентации

• Способствовать становлению, развитию и воспитанию в ребенке благородного человека путем раскрытия его личностных качеств.

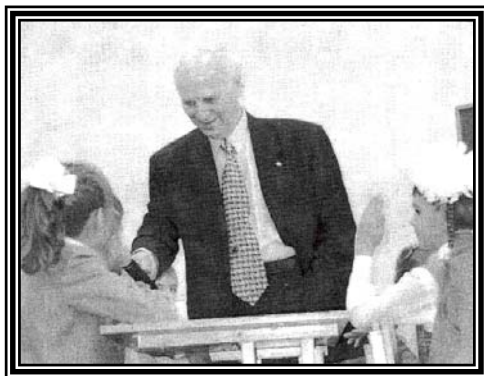
• Облагораживание души и сердца ребенка.

• Развитие и становление познавательных сил ребенка.

• Обеспечение условий для расширенного



Директор школы №23 В.С. Зайцев
и академик РАО Ш.А. Амонашвили



и углубленного объема знаний и умений.

• Идеал воспитания – самовоспитание.

• Идеал воспитания – самовоспитание.

Концептуальные положения

• Все положения личностного подхода педагогики сотрудничества.

• Ребенок как явление несет в себе жизненную миссию, которой он должен служить.

• Ребенок – высшее творение Природы и Космоса и несет в себе их черты – могущество и безграничность.

• Целостная психика ребенка включает три страсти: страсть к развитию, к взрослению и к свободе.

Особенности содержания

Важнейшие умения и способности и соответствующие им дисциплины или уроки: познавательное чтение; письменноречевая деятельность; лингвистическое чутье (уроки родного языка); математическое воображение;

осмысление высоких математических понятий (бесконечность, вечность, мироздание, многообразие и др.); постижение прекрасного (уроки о



Пед. коллектив школы №23 с гостем Ш. Амонашвили



природе); планирование деятельности; смелость и выносливость; общение; иноязычная речь; шахматы; духовная жизнь; осмысление высоких духовных материй и ценностей (Дух, Душа, Сердце, Благо, Любовь, Жизнь, Смерть и др.); постижение красоты всего окружающего (музыка, изобразительное искусство, балет, театр и др.).

Особенности методики

Перечисленные знания и умения формируются с помощью специального содержания методик и методических приемов, среди которых:

- гуманизм: искусство любви к детям, детское счастье, свобода выбора, радость познания;
- индивидуальный подход: изучение личности, развитие способностей, углубление в себя, педагогика успеха;
- мастерство общения: закон взаимности, гласность, его величество – вопрос, атмосфера романтики;
- резервы семейной педагогики: родительские субботы, геронтогика, культ родителей;
- учебная деятельность: квазичтение и квазиписьмо, приемы материализации процессов чтения и письма, литературное творчество детей.

Оценивание деятельности детей. Особую роль в технологии Ш.А. Амонашвили играет оценивание деятельности ребенка. Использование отметки очень ограничено, ибо отметки – это «костыли хромой педагогики»; вместо количественной оценки – качественное оценивание: характеристика, пакет результатов, обучение самоанализу, самооценка.

Урок. Урок – ведущая форма жизни детей (а не только процесса обучения), вбирающая всю и спонтанную, и организованную жизнь детей. Урок – солнце, урок – радость, урок – дружба, урок – творчество, урок – труд, урок – игра, урок – встреча, урок – жизнь.



❖ Проблемы педагогической психологии в трудах и педагогической практике академика В.В.Давыдова

Василий Васильевич Давыдов (31 августа 1930 – 19 марта 1998) – советский педагог и психолог. Академик и вице-президент Российской академии образования (1992). Доктор психологических наук (1971), профессор (1973). С 1953 г. работал в учреждениях АПН СССР (вице-президент с 1989). Почетный член Национальной академии образования США (1982). Член редколлегий журналов «Вопросы психологии» и «Психологический журнал». Последователь Л.С. Выготского, ученик Д.Б. Эльконина и П.Я. Гальперина (с которым позднее дружил до конца жизни). Работы по педагогической психологии посвящены проблемам развивающего обучения и возрастных норм психического развития. *Теоретические разработки Давыдова внедрялись и проверялись на практике в московской экспериментальной школе №91.* На основе его теории различных типов мышления человека были созданы и внедрены конкретные программы и учебно-методические пособия по математике, русскому языку, химии, географии и другим предметам. *В современной педагогике существует образовательная система развивающего обучения Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова, учебники для которой рекомендованы для начальной школы и некоторых старших классов общеобразовательных школ.*



Давыдов В.В.

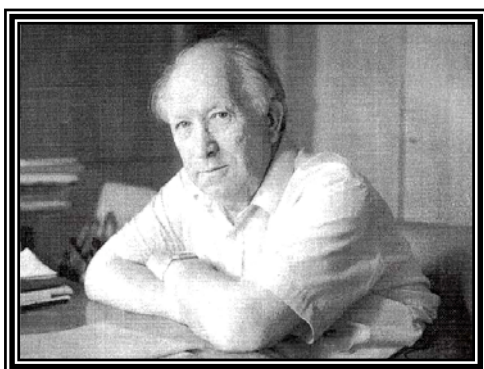
Кроме того, Давыдов профессионально занимался философскими проблемами, в частности, на протяжении многих лет во вверенном ему учреждении поддерживал деятельность нескольких теоретико-методологических семинаров по фундаментальным проблемам мышления и деятельности, культурно-исторической психологии и др. Его дружба с известными философами, составлявшими идеологическую оппозицию советской педагогике – Э.В. Ильенковым, А.А. Зиновьевым, Г.Л. Щедровицким и др., дала возможность поставить и во многом решить ряд фундаментальных психологических проблем относительно механизмов обучения и развития. В своих трудах В.В. Давыдов неоднократно довольно смело высказывался по поводу официальных педагогических догм. «Последней каплей» стала книга А.С. Арсеньева, Э.В. Бесче-

ревных, В.В. Давыдова и др. **«Философско-психологические проблемы развития образования»**, вышедшая под редакцией В.В. Давыдова (М: Педагогика, 1981), после выхода которой Давыдов в 1983 был исключён из партии, снят с должности директора Института общей и педагогической психологии АПН СССР и даже отстранён от работы со своей любимой экспериментальной школой № 91. Однако уже через несколько лет, в 1986, награждён премией им. Ушинского за достижения в педагогике, а позднее восстановлен в партии и в 1989 вновь назначен директором этого же института. В то же время там преподавал психологию П.Я. Гальперин, через некоторое время студент и преподаватель подружились.

В аспирантуре В.В. Давыдов был ярким последователем теории поэтапного формирования умственных действий, созданной П.Я. Гальпериным. В то время он общался с возмутителями спокойствия в советской философии: философами Э.В. Ильенковым, А.А. Зиновьевым, В.И. Коровиковым. По этой причине после аспирантуры его не оставили работать в МГУ, и А.Р. Лурия устроил его редактором в журнал «Доклады АПН СССР». Через некоторое время А.А. Смирнов пригласил его работать в Институт психологии, где В.В. Давыдов и проработал всю жизнь. Примерно в то же время В.В. Давыдов сближается с Д.Б. Элькониным, и они начинают работать вместе в одной из московских школ.

На ранних этапах своего творчества В.В. Давыдов предлагал отказаться от термина «развитие» (психики) в применении его к отдельному человеку. Он считал возможным использовать только понятие «формирование» психики индивида. Это означает овладение, освоение, приобретение его общественной природы, отмеченной в особых продуктах предметной деятельности предшествующих поколений людей; формирование собственно деятельности человека, и в частности ее управляющих механизмов – психики.

Все виды и способы деятельности человека, в том числе и его индивидуальная активность, потребности, стремления, склонности являются результатом присвоения общественно заданных и в определенном смысле нормативных образцов этой деятельности.



В.В. Давыдов в своем рабочем кабинете

По мнению В.В. Давыдова, общественные учреждения, так или иначе, определяют характер формирования индивида «по своему образу и подобию». Следовательно, термин «развитие» можно отнести к обществу в целом, а не к индивиду. Становление же индивидуальной психики – это не развитие, а формирование.

В 1966 году он выпустил книгу «Соотношение понятий «формирование» и «развитие» психики», где изложил основные понятия своей теории. Кроме того, В.В. Давыдов раскрыл в ней свою психолого-педагогическую программу по преобразованию всего начального обучения. Он считал, что необходимо изменить сам принцип построения учебных предметов – с тем, чтобы их усвоение было одновременно и развитием способности к подлинному мышлению. Для этого нужно построить все учебные предметы так, чтобы в них с самого начала использовались наиболее общие понятия. В ходе дальнейшего обучения преподаватель вместе с учащимися выводит из общих понятий частные характеристики объектов. Таким образом, по мнению В.В. Давыдова, движение от общего к частному постепенно формирует у ребенка умение полноценно владеть абстрактным мышлением.

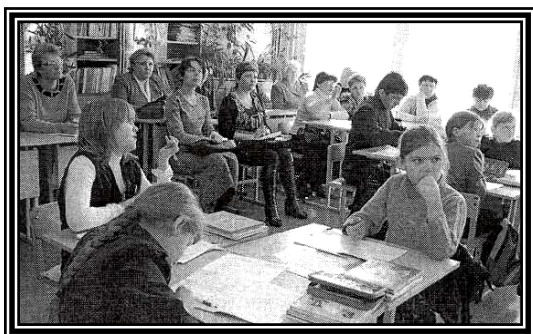
В подтверждение своей теории он привел эмпирический материал, полученный в ряде экспериментальных классов начальной школы. Помимо экспериментальных, были еще и так называемые контрольные классы, с которых собирались такие же данные, использованные В.В. Давыдовым для создания максимально яркой картины.

В 1972 году вышла монография В.В. Давыдова «Виды обобщения в обучении», в которой ученый проанализировал концепцию Л.С. Выготского, отметив ее сильные и слабые стороны. В целом книга была посвящена разработке проблемы понятия как способа деятельности, образующего ядерную структуру деятельностного содержания образования. Для построения такой структуры необходимо, чтобы способы деятельности, которые для В.В. Давыдова определяют устройство понятия, выступили для учащегося предметом освоения. В данной теории такой способ деятельности может быть представлен в виде объективно выделенной структуры работы, все элементы которой последовательно выполняются ребенком.

В 1978 году была издана статья о проблеме психического развития, написанная В.В. Давыдовым совместно с А.К. Марковой. Эта работа стала показателем наметившегося в творчестве ученого перехода от одной концепции к другой. Имя П.Я. Гальперина в ней почти не упоминалось, а термин «развитие» в применении к становлению индивида уже не вытеснялся «формированием», а получил собственное значение.

В этой статье В.В. Давыдов трактовал «формирование» как форму психического развития и отказывался от утверждения тождественности этих двух понятий. Под развитием ученый понимал закономерные качественные сдвиги в уровне и форме деятельности индивида, общественные по своей природе. Помимо теоретических выкладок, в статье приводились и эмпирические данные, раскрывающие путь развития мышления не только у младших школьников, но и у подростков.

К концу 1970-х годов В.В. Давыдов постепенно переходит от теории П.Я. Гальперина на позиции культурно-исторической концепции Л.С. Выготского. Но если общепсихологические воззрения ученого изменились, цель его осталась неизменной. Опираясь уже на культурно-историческую теорию, Давыдов работал над разработкой педагогической программы. Такая программа была им создана совместно с Элькониным. Основой этой теории были три тесно связанных понятия – учебная деятельность, теоретическое мышление и рефлексия. Самым сложным пунктом в ее разработке стало правильное соотношение эмпирического и теоретического мышления, используемых в процессе обучения.



Средняя школа №91 г. Москвы

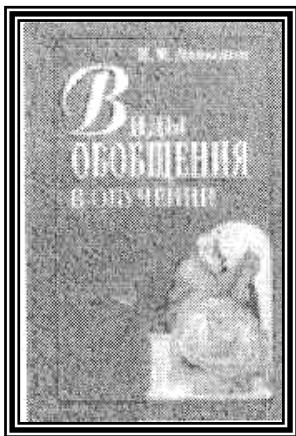
В 1996 году вышла книга «Теория развивающего обучения», в которой он изложил теорию развития детей, рассмотренную с самых высших позиций этой проблемы – с позиций субъекта этого развития. Субъектом деятельности, производящим новый материаль-

ный или духовный продукт, по мнению В.В. Давыдова, является личностью, а производство подобного продукта – творчество. Под актом творчества Давыдов понимал реальное преобразование предметной действительности, культуры и самого себя; в результате такого восприятия само понятие творчества, творческого отношения к жизни у него оказывается интеллектуализировано, т.е. непосредственно связано с интеллектуальными возможностями субъекта.

Личность, по мнению ученого, – основной субъект творческой деятельности, но не единственный. Давыдов признавал вполне возможным и существование понятия коллективного субъекта. На основании того, что личность является субъектом творческой деятельности, он делал вывод, что личностями становятся не все люди, а лишь те, которые достигают общественно значимых творческих результатов.

Также в книге «Теория развивающего обучения» он обобщил основные достижения этой психолого-педагогической системы. Данные эти были получены опять-таки в ряде экспериментальных классов начальной школы. Содержанием развивающего начального обучения были теоретические знания, создающие основу для получения дальнейших, более конкретных умений и знаний. Основным методом этого обучения служила такая организация учебной деятельности младших школьников, при которой все ученики на занятиях действовали совместно. Продуктом развития стали психологические новообразования, присущие младшим дошкольникам.

Несмотря на то, что В.В. Давыдов экспериментировал только в начальной школе, он всегда стоял за то, чтобы ввести систему развивающего обучения во всех классах. Подтверждением необходимости этого, равно как и доказательством действенности теории, служил один забавный факт. Дети, переходившие из экспериментальных начальных классов школ во вполне обычные 5-е классы, порой отказывались усваивать уже готовые знания. Они требовали непременно объяснения, как, почему и когда все произошло, откуда все известно и т.д. Не все учителя были готовы к такому напору со стороны учеников, многие жаловались В.В. Давыдову, некоторые уходили.



В.В. Давыдов умер в 1998 году. Творчество всей его жизни связано со школой, с изменением принципов современного образования. Теоретические взгляды ученого менялись с течением времени, но его общая идея оставалась неизменной. Созданная им совместно с Д.Б. Элькониним психолого-педагогическая теория развивающего образования получила название теории Эльконина-Давыдова. То, что эта теория успешно применяется сейчас во многих школах России, неопровержимо доказывает ее состоятельность и действенность.

Виды обобщения в обучении

Исследование В.В. Давыдова содержит комплексный (психологический, дидактический и теоретико-познавательный) анализ мыслительных процессов обобщения, лежащих в основе образования понятий у школьников.

Работа носит полемический характер. Автор показывает, что процесс образования понятий в том виде, как он сейчас осуществляется в практике обучения, не отвечает требованиям современного научного знания. С его точки зрения, новые способы построения учебных предметов должны формировать у школьников более высокий уровень мышления.

Ильин Евгений Николаевич

Ильин Евгений Николаевич родился 8 ноября 1929 года в Ленинграде. Окончил ЛГУ в 1955 году. Работал учителем литературы в школах Ленинграда. С 1933 – профессор Открытого университета экологии человека и искусства в Санкт-Петербурге.

История педагогики Ильина

Родители, у которых нас было трое и каждый старше другого всего лишь на год, жили непросто. Отец, квалифицированный токарь, по вечерам всегда спешил домой и, немного поиграв с нами, обычно вслух что-нибудь читал. Обширной детской литературы в начале 30-х годов еще не было, и отец читал нам классику, в основном Пушкина. В пять лет я уже почти знал наизусть «Руслан и Людмилу». Отец не просто читал, а еще и вместе со мной заучивал целые страницы. В пятилетнем возрасте, в семейной профорientации на слово, по сути, и определилась моя дальнейшая судьба как учителя литературы.

Е.Н. Ильин – учитель литературы 307-й, затем 516-й средней школы Ленинграда – Санкт-Петербурга, известный методист. То новое, что внес он в дидактику, видно будет лучше и нагляднее, если его методику сравнить с привычной методикой изучения литературы в школе.



Ильин Е.Н.



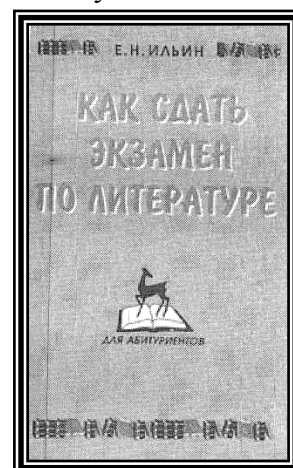
Фото. Е.Н. Ильин

Система подачи нового материала по литературе имела традиционную схему: 1) излагается биография писателя, поэта; 2) изучается и анализируется его творчество по крупным разделам, например, лирика, гражданская поэзия, сказки, исторические повести А.Д. Пушкина или других писателей, поэтов; 3) общие идеи иллюстрируются отрывками из произведений писателя, цитатами из стихов поэта; 4) делаются выводы о художественных особенностях произведений, о вкладе писателя в историю литературы. Есть, конечно, и варианты. При этой системе учитель «дает» (транслирует) материал, а ученик его «берет», если есть желание «брать».

Очень часто у ученика не возникает интереса к чтению произведения. Не все ученики читают программную литературу.

У Е.Н. Ильина читают все! Негативная сторона традиционного изучения литературы: на первом месте стоит познавательная задача, а уж потом – воспитательная. В методической системе Е.Н. Ильина есть ряд находок в построении изучения темы, подаваемых «наоборот», в отличие от традиционного. Педагог-новатор главную цель преподавания литературы видит в ее воспитательной функции, а уже потом – в познавательной. «Интенсифицировать знания в массовой школе в полной мере удастся лишь на воспитательной основе». Отказавшись от пассивных методов обучения («Запоминай так, как сказано в учебнике!»), он разнообразными приемами побуждает учащихся к активному поиску «своей истины», собственных взглядов и оценок обсуждаемых проблем. Постоянно используются приемы, рассчитанные на эмоциональное воздействие литературных и поэтических произведений на ученика. «В какой мере работа ума становится трудом души – вот критерий урока литературы».

Е.Н. Ильин деталь считает жемчужиной текста. «Одним узелком все распутать и снова собрать в узелок – разве не заманчиво? Проблемность, целостность, образность – все, все в этом узелке». Начиная с «мелочи» и «детали», преподаватель рассуждает, ищет, спорит, ошибается, исправляется и доходит



до больших обобщений: от детали → через поиск → к обобщениям. Поиск, начатый на уроке, продолжается за его пределами, появляются творческие, иногда – игровые задания.

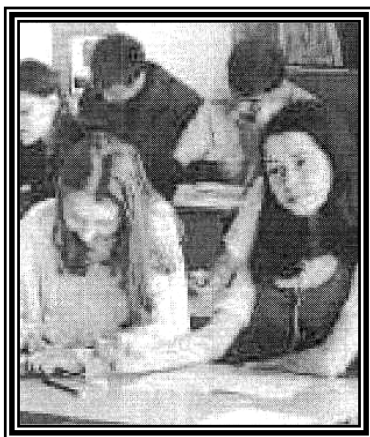
Особое внимание уделяется репликам, вопросам учащихся на уроке. В них выражается поиск, спор, сомнение, возражение, стремление иметь свою точку зрения. Развивается любознательность, ученик тянется к литературе. И учитель не только учит, но и сам учится у школьников.

Е.Н. Ильин придает значение педагогической технике. Артистизм учителя он считает наивысшим учебным средством. Урок литературы – это искусство, и учитель – художник своего урока: он и сценарист, и режиссер, и исполнитель, и взыскательный критик, и литературовед.

Если этого нет, утверждает Е.Н. Ильин, то учитель имеет дело с пресловутой «галереей образов», «фигур, персонажей, куда неожиданно попадает и словесник-академик как один из «типичных представителей» неживой, незримой литературы».

Велико значение общения учителя с учащимися в учебно-воспитательной работе, считает Е.Н. Ильин. Необходимо строить новый тип отношений учителя с учеником, в основе которого – «доброжелательность, мудрая простота, взаимный контакт и интерес».

Это опыт новатора-преподавателя литературы. Но что у Е.Н. Ильина возьмет учитель других предметов? Предвидя такой вопрос, в одной из книг он сам ответил, что его опыт должен заинтересовать не только словесников и не только учителей, потому что он выверен многолетней практикой и высоким стабильным конечным результатом. Безусловно, учитель любого предмета возьмет воспитательную функцию урока, обеспечивающую успех работы учителя, прием как узел урока, активную поисковую работу учащихся вместе с учителем как сотворчество, общение учителя и учеников как духовный контакт, педагогическую технику как атрибут педагогического мастерства.

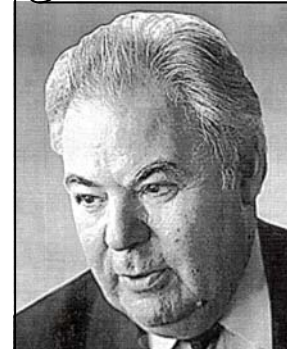


«На первый взгляд Ильин «вольно» обращается с произведением, потому что знает его в совершенстве, будто он написал то, о чем говорит. Во всяком случае, «присутствовал» при рождении шедевра или очень-очень близко знал его творца. Он всегда говорит о книге так, будто все ребята ее прочитали. Одним словом, создает иллюзию равноправного общения сторон на уроке и этим предельно активизирует тех, с кем работает». В. Иванихин.

Ильину доставляют удовольствие каждый переход в разговоре, каждый нюанс в теме. Полнота общения, раскованность в нем могут создавать единство и полноту взаимоотношений и взаимопонимания или, наоборот, полноту их конфликта, когда вдруг класс раскалывается на группы, чтобы друг другу доказать свою точку зрения. В этой внешней разбросанности Ильин не отбирает главных тем разговора. Потому что такой разговор он любит, ибо для него все это есть жизнь. Разве есть в жизни что-нибудь главное?

Караковский Владимир Абрамович

Караковский Владимир Абрамович родился 14.02.1932 года в Свердловске. Народный учитель СССР (1991), почётный доктор ЧГПУ, лауреат премии Ленинского комсомола (1987), лауреат премии Президента РФ в области образования. После окончания ЧГПИ в 1953 году



Караковский В.А.

работал учителем литературы и русского языка в школах № 48 и 109 города Челябинска, с 1962 года директор средней школы № 1 имени Ф. Энгельса, с 1977 года директор школы № 825 города Москвы. В 1988-1991 председатель Всесоюзного совета по народному образованию. **В 1963 году в школе № 1 начал применять методику коллективного творческого воспитания (коммунарскую), продолжил её разработку в Москве.** У Караковского была слава блестящего педагога, организатора, вдохновителя, подтверждённая не только восторженной любовью учеников, но и опытом руководства кружками, театрами, хорами везде, где ему доводилось работать и учиться. В 1962 году через неделю после прихода Б.А. Караковского в школу №1, в нее создаётся худсовет. Какое-то время директор лично руководит хором старшеклассников. В 1963 году было принято решение, будет новый праздник под названием «Праздник песни». После этого решения, началась подготовка. На любую репетицию в любом классе директор мог прийти в любой момент. Подкинуть пару свежих идей, оценить уровень сценария. В скором времени «Праздник песни» превратился в настоящие театрализованное представление – с элементами драматургии и хореографии, с декорациями, костюмами и реквизитом.

Про Владимира Абрамовича можно написать целый роман, начиная с момента его рождения, когда русская женщина, умирая, отдала своего сына еврейской семье. Далее – арест приемных родителей, расстрел отца, детский дом и воссоединение с матерью, преодолевшей тысячи километров в поисках осиротевшего (во второй раз) ребенка. Владимир Абрамович отмечен не только необыкновенной судьбой, но и талантом педагога. Это яркая личность, незаурядный человек, создавший два огромных радостных мира: в школе №1 Челябинска и в школе №825 Москвы.

Основные труды В.А. Караковского

Караковский – один из авторов концепции педагогики сотрудничества. На эту тему написал несколько книг. Среди них «Грани воспитания», «Без звонка на перемену», «Стать человеком», «Воспитание гражданина».

Список основных публикаций последних лет, отражающих опыт школы-лаборатории №825 г. Москвы:

1. В.А. Караковский «Учитель и время». В сборнике *Развитие личности*, М., 1994 г. (Материалы Московской городской научно-практической конференции)

2. В.А. Караковский «Актуальные проблемы воспитания», М., 1994 г, Центр инноваций в педагогике.

3. «Моделирование воспитательных систем: теория – практике», М., 1995 г.

4. В.А. Караковский «Воспитание в кризисном обществе», жур. Тульская школа №2, Тула

5. В.А. Караковский «Воспитание в обществе социальных перемен» жур. Мир образования, М., 1995

6. В.А. Караковский, Л.И. Новикова, Н.Л. Селиванова «Воспитание? Воспитание...Воспитание!» (Теория и практика воспитательных систем), Новая школа, М., 1996 г. Книга удостоена премии Президента Российской Федерации.

7. Книга «Школа воспитания: 825-й маршрут». Авторы: учителя, ученики и выпускники школы. Педагогическое общество России, Москва, 2004 г.



Караковский В.А.
Воспитание для всех

Воспитательная система, созданная в школе совместными усилиями педагогов, учащихся и их родителей, ориентирована на ценности практического гуманизма и предоставляет уникальные возможности для личностного роста и творческой самореализации детей и взрослых.

В 2007 году вышла в свет первая книга серии Библиотечка журнала «Воспитательная работа в школе». Автор – Владимир Абрамович Караковский назвал её просто: «Воспитание для всех». Тридцатилетний опыт педагогической деятельности директора Московского Центра Образования №825 – Школы Воспитания В.А. Караковского предстаёт в этом издании как поиск подлинных путей воспитания. Главная тема новой книги выдающегося педагога современности звучит так: «Школа – это, прежде всего, пространство воспитания».

Воспитательная система В.А. Караковского

Директор московской школы №825 В.А. Караковский является основателем гуманистической воспитательной системы современной массовой школы. Ведущей идеей здесь является, ориентация на личность школьника, его интересы и способности. Определяющую роль в комплексе идей играет педагогическая концепция коллектива. Она опирается на идеи системности, комплексности воспитания, интеграции педагогических воздействий, необходимости коллективного творчества. На педагогических советах именно эти идеи наиболее часто используются как фундамент для различных соображений, аргументации, для обобщений и выводов. Для всего общешкольного коллектива характерно отчетливое чувство «мы» по отношению к школе, что свидетельствует об общественной и личной ценности школы.

Организационное строение школьного коллектива достаточно простое. Кроме администрации школы и педагогического совета (в котором иногда участвуют и старшеклассники) существует еще и большой совет, включающий в себя кроме педагогов представителей от всех классов, начиная с шестых. Большой совет собирается довольно редко, два-четыре раза в год. Большинство в нем составляют школьники, и бывает так, что они проводят решение, не совпадающее с мнением педагогов. Довольно значительный вес имеют постоянные и временные органы самоуправления: советы дела, совет «сборовских комиссаров», дежурные командиры классов. Однако реальный механизм принятия решений существует далеко не только в рамках официальных структур власти. Чаще всего бывает так, что официальные решения лишь фиксируют ранее сложившееся общественное мнение.

Неофициальная сторона отношений в школе очень сложна. Большую роль здесь в силу своего авторитета играет директор. Он чаще всего выступает в роли генератора новых идей, от него же, как правило, исходят оценки тех или иных событий. Однако существуют еще, по меньшей мере, три силы, существенно влияющие на жизнь школы. Первая – это администрация школы и небольшая группа ближайших ее единомышленников, разделяющих с В.А. Караковским ответственность за судьбу воспитательной системы (авторская группа). Они в ряде случаев высказывают мнение, противоположное мнению директора. Вторая группа – остальной педагогический коллектив, способный при необходимости противостоять и директору, и особенно авторской группе. И наконец, третья сила – лидирующая группировка старшеклассников, в той или иной мере отражающая интересы всего ученического коллектива.



Учителя-новаторы В. Шаталов, В. Караковский, И. Волков, А. Адамский и др.

Однако наличие этих четырех сил, несмотря на их объективные различия, не означает, что в школе происходит какая-либо открытая борьба между ними. Хотя процесс принятия решений часто не оформляется демократическими процедурами, на самом деле он глубоко демократичен. Всякое решение предварительно обговаривается, обсуждается с заинтересованными людьми, а при необходимости выносится на большой совет.

Общий стиль взаимоотношений регулируется разветвленной системой норм. Так, среди учителей считается нормой, хорошим тоном заинтересованное обсуждение детских проблем, доброжелательное отношение к каждому ребенку. Неприемлем грубый тон, окрик по отношению к ребенку, особенно в присутствии коллег. Отличительной чертой отношений между педагогами и школьниками в воспитательной системе школы является то, что в этой сфере почти всегда возникают личные дружеские связи. Дети и многие классные руководители отмечают, что для них наиболее важным является свободное общение друг с другом вне урока и даже вне подготовки какого-нибудь внеурочного дела. Совершенно естественна ситуация, когда старшеклассники пьют чай в кабинете завучей вместе с хозяевами кабинета. Отсутствие серьезных конфликтов между педагогами и школьниками, тесное межличностное общение – характерная черта их взаимоотношений. Следует отметить, что ровный стиль отношений господствует и в ученической среде.

В сфере деятельности прочно утвердился творческий подход, стремление к оригинальному и необычному. Творчество, порядочность, юмор – это те самые главные качества, которые необходимы и педагогу, и ученику для их признания в школе.

Существенной характеристикой системы В.А. Караковского является использование коммунарской методики, или методики коллективной творческой деятельности.

Главным функциональным узлом системы является весенний коммунарский сбор, который проводится во время весенних каникул. Трехдневный сбор представляет собой комплекс коллективно-творческих дел, проводимых в условиях высокой интенсивности, с обязательным выездом участников за пределы города. Коммунарский сбор довольно трудно отнести к какому-то одному виду деятельности, хотя в его состав в разнообразном виде входят и искусство, и труд, и общение, и различные формы досуговой деятельности. Сбор не имеет какой-либо практической, утилитарной цели.

Главным на сборе выступает не творческая деятельность, не ее непосредственные продукты (микроспектакли, газеты, песни), а особая психологическая атмосфера, специфический способ общения. Условно можно сказать, что сбор – это действующая модель идеальных отношений между людьми. Сюда приезжают для того, чтобы на какое-то время окунуться в особый мир, созданный по законам, отличным от законов мира реального.

Сбор, занимая по времени меньше одного процента продолжительности учебного года, является самой яркой школьной традицией, самым сильным средством объединения, создания чувства «мы». Сбор служит функциональной основой, которая в значительной степени формирует структуру системы, Кроме того, сбор – это и школа актива, поскольку он включает в себя интенсивную организаторскую работу. Старшеклассник-комиссар берет на себя функции организатора, педагога, да и психолога. Сбор для его участников имеет и развивающее, и образовательное, и психокоррекционное значение. Показывая учащимся разрыв между идеалом и повседневной жизнью, сбор и у воспитанников, и у воспитателей порождает желание изменить обычную жизнь своей школы, совершенствовать ее воспитательную систему.

В воспитательной системе школы № 825 создан промежуточный тип деятельности, занимающий связующее положение между весенним сбором и будничной, рутинной жизнью школы. Это так называемые ключевые общешкольные дела (термин В.А. Кара-

ковского). Они ориентированы на те формы поведения, на те ценности, которые вырабатываются на сборах и тесно переплетаются с повседневными будничными ситуациями.

Общешкольные ключевые дела выполняют важные самостоятельные функции, они вносят в жизнь школы определенный ритм, организационную упорядоченность и тем самым создают важные структурные образования системы, каждое из которых решает и свои специфические задачи. Например, творческая учеба (ТУ) удовлетворяет потребности ребят в новых впечатлениях, в свободном общении; дидактический театр как часть Праздника знаний активизирует познавательные интересы, дает возможность самоутвердиться школьным интеллектуалам; Праздник песни удовлетворяет важную потребность в сценическом самовыражении.

Если на сборе деятельность подчинена главным образом отношениям, созданию определенного эмоционального настроения, то в ключевых делах, гораздо большую роль играет собственно деятельность, ее продукты.

Сборы и ключевые общешкольные дела составляют функциональное ядро воспитательной системы. В повседневной жизни школы наиболее характерной чертой выступает интеграция учебной и внеурочной деятельности. В школе используются коллективные, групповые формы работы на уроке; появились новые формы урока: уроки творчества, межпредметные, интегративные и разновозрастные уроки.

Обыденная, в том числе и рутинная, учебная и другая работа, которая требует напряжения и не всегда соответствует личным интересам школьника, стимулируется межличностными отношениями между педагогами и учащимися, складывающимися во внеурочной деятельности и свободном общении,

Итак, модель гуманистической воспитательной системы современной массовой школы, которую реализовал В. А. Караковский, основана на целостной педагогической концепции «Мы – школа»; интеграции педагогических взаимодействий; коммунарской методике; высоком уровне неформальных межличностных отношений; творчестве; взаимодействии с наукой.

Таким образом, любая воспитательная система является единством не только общего и особенного, но и единичного – того специфического, что свойственно конкретному учреждению с данным составом педагогов и школьников, окружающей его среде. Когда же мы говорим о том общем, что присутствует в разных воспитательных системах, функционирующих к тому же в разных условиях, то мы, по сути дела, ведем речь не о реальной системе, а о самом понятии «воспитательная система», ее исходной теоретической модели.

Среди понятий – таких, как «педагогическая система», «дидактическая система», «система воспитательной работы», «воспитательная система» занимает особое место. Это наиболее широкое понятие, которое включает три предыдущих в качестве своих компонентов. А это значит, что оно и должно стать в педагогике исходным для характеристики всего круга системных понятий, ибо, не познав общего, нельзя понять частное, не натываясь на непознанные общие закономерности.

Под системой же воспитательной работы, как правило, понимают систему взаимосвязанных воспитательных мероприятий (дел, акций), адекватных поставленной цели. В лучшем случае это подсистема в общей воспитательной системе школы, в худшем – набор мероприятий, проводимых «для галочки», нередко под давлением извне. При многообразии заданий сверху и стремлении обеспечить их реализацию педагоги идут либо на сокращение набора мероприятий, либо на введение «особых приемов», якобы обеспечивающих решение самых сложных педагогических задач. «Комплексный подход», «погружение», «уплотненный опрос», «день самоуправления», «опорные сигналы» – все это лишь приемы, имеющие право на существование, но в контексте такого более широкого понятия, как «воспитательная система».

Любое учебное заведение имеет как обучающую, так и воспитательную функцию. Оно призвано вооружать подрастающее поколение определенной системой знаний, умений, навыков, приобщать его к культуре, готовить к самостоятельной общественно значимой деятельности, к продолжению образования. Но не менее значимой является и воспитательная функция, связанная с формированием у школьников ценностного отношения к миру, культуре, окружающей среде, с осознанием себя в этом мире, с развитием своего «Я», с нахождением своего места среди других людей. Эта функция не может быть реализована только в сфере обучения. Развивающемуся человеку нужна игра, нужен труд, нужна творческая деятельность в сфере досуга, связанная с удовлетворением и развитием индивидуальных интересов.

В самом общем виде в процессе создания и развития системы должен решаться ряд задач. **Во-первых**, это формирование у детей целостной картины мира – целостной и научно обоснованной. Дети многое узнают об окружающем их мире в семье, в детском саду, в школе, на улице, из теле- и радиопередач, кинофильмов. В итоге у них формируется картина окружающего мира, но картина эта, как правило, мозаичная. Задача школы – дать возможность ребенку представить себе, почувствовать целостную картину мира. На реализацию этой задачи направлены и учебный процесс, и внеклассная работа. **Вторая, не менее важная задача** – формирование гражданского самосознания, самосознания гражданина, ответственного за судьбу Родины. **Третья задача** – приобщение детей к общечеловеческим ценностям, формирование у них адекватного этим ценностям поведения. **Четвертая – формирование у подрастающего человека креативности, «творчесткости» как черты личности. И пятая – формирование самосознания, осознания собственного «Я», помощь ребенку в самореализации.**

Субъект гуманистической воспитательной системы – это не только педагоги, но и сами дети (в этом одно из главных ее отличий от системы авторитарной, где ребенок выступает преимущественно в качестве объекта воспитания). И педагоги, и дети (с учетом возраста, разумеется) конкретизируют стоящие перед школой цели, переводят их в ранг практических задач и осуществляют в процессе совместной деятельности. Важнейшим условием ее эффективности является объединение детей и взрослых в коллектив – ядро гуманистической воспитательной системы школы.

Создание и развитие системы, и сплочение коллектива – два взаимосвязанных и взаимообусловленных процесса. Школьный коллектив при этом следует рассматривать как дифференцированное единство разных по своим функциям первичных объединений детей и взрослых (педагогов, родителей). Достижение такого единства – условие и результат развития воспитательной системы школы.

Не всякая совместная деятельность является системообразующей. Она должна быть творческой и личностно значимой.

Деятельность и общение детей друг с другом, детей и взрослых порождают сетку отношений, которые и в гуманистической системе могут принимать не всегда гуманистический характер. Они-то в первую очередь и определяют воспитательный потенциал системы. Отношения – предмет особой заботы педагогов.

Любая гуманистическая воспитательная система – система открытая: в ее становлении, функционировании, развитии большую роль играет среда, и не только как влияющий фактор, но и как компонент самой системы (в той мере, в какой она освоена).

Концепции, ориентированные на коллективное воспитание В.А. Караковского, основанные на общечеловеческих ценностях, идеях коллективного творческого воспитания, проектирования и укрепления воспитательных систем. Воспитание рассматривается как управление развитием личности в социуме, коллективе, смыслы изменений – в создании системы воспитания, обеспечивающей единство социализации, воспитания и самовоспитания, развития и саморазвития.

Занков Леонид Владимирович (1901-1977)



Занков Л.В.

Известный советский психолог и педагог, занимавшийся разработкой проблем памяти, Леонид Владимирович Занков родился в 1901 г. В 1922-1925 гг. он учится в МГУ на факультете общественных наук. Здесь Занков знакомится с Выготским и под его руководством участвует в экспериментальных педагогических исследованиях по проблемам памяти. После окончания университета Л.В. Занков был оставлен в аспирантуре Института психологии при Московском госуниверситете, где под руководством того же Выготского начинает исследование психики и особенности обучения аномальных детей. **Вклад психологической школы, основанной Л.В. Занковым, заключается в следующем: с одной**

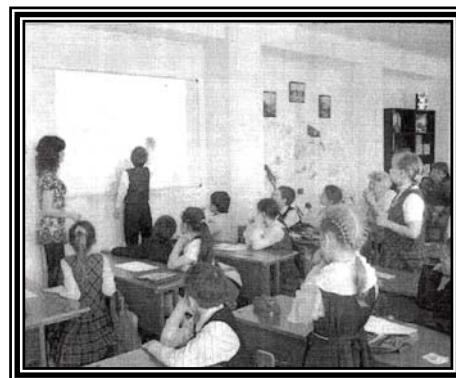
стороны, последователи Занкова разделяли господствующие в советской психологии взгляды о единстве сознания и деятельности, памяти как условия, форме и результате деятельности человека. С другой стороны, работа Занкова и его учеников непосредственно практическая, заключающаяся в прямой перестройке, интенсификации и оптимизации учебного процесса в целом. В специальной психологической литературе, посвященной исследованиям Занкова, принято выделять четыре линии его исследований мнемических процессов. Первой линией является генетический анализ мнемической деятельности. Новаторство

Занкова в этой области заключается в том, что он показал возрастающее значение характера задачи, связанной с задействованием памяти, по мере увеличения фактического интеллектуального возраста. Второй линией исследования Занкова и его учеников является анализ проявления приемов мнемической деятельности, что может быть определено как выявление уровней использования навыков логического структурирования материала. Факты, полученные в результате многочисленных экспериментов на детях различного возраста и различной степени умственного развития, свидетельствовали об огромной роли таких общелогических методов анализа запоминаемого материала, как приемы обобщения, группировки материала, использования смысловых связей. Таким образом, ученые пришли к следующему выводу: именно накопленные способы умственной деятельности, а не созревание способности запоминать и не взросление организма, как это было принято считать среди зарубежных психологов, определяли возрастные различия и различия при норме и патологии. Занковым были проведены эксперименты на отстававших в умственном развитии детях, направленные на демонстрацию специфики так называемого опосредованного запоминания, что было навеяно работами А.Н. Леонтьева и Л.С. Выготского. Как результат было доказано, что представление о преобладании механической памяти на первых этапах умственного развития является упрощенным и не всегда соответствует действительности. Даже у умственно отсталых детей и детей дошкольного возраста наблюдалось использование смысловых связей, более легкое запоминание логически построенного, структурированного материала. Третьим направлением исследований Занкова и его психологической школы считается анализ расхождения между определенной мнемической задачей и реальным содержанием запоминаемого материала. Впервые было найде-



но,

что содержание материала оказывает чрезвычайно сильное влияние на характер процесса запоминания одновременно с поставленной перед человеком задачей запоминания и даже вопреки ей. То есть смысловые связи внутри запоминаемого материала сознательно или бессознательно играли роль самостоятельной мнемической задачи, причем мешая или, наоборот, способствуя человеку запомнить что-либо. **Четвертая линия исследования была посвящена специфике неосознаваемой переработки информации, хранящейся в памяти человека, и проявлению этих процессов в форме изменений продуктивности памяти с течением времени.**



Урок по Занкову

Результаты этих исследований в значительной мере инициировали будущие исследования по психологии и психофизиологии эвристических, интуитивных процессов. Так, было выявлено, что бессознательная переработка информации в памяти, проявляющаяся в феноменах реминисценции, латентного запечатления, структурирования вспоминаемого, у взрослых по сравнению с детьми (а у детей старшего школьного возраста по сравнению с детьми младшего школьного возраста) обнаруживается более отчетливо. Так называемый феномен парадокса установки при запоминании осмысленного материала привлек внимание Л.В. Занкова еще в 30-х гг. XX в. Причем он был одним из первых советских психологов-экспериментаторов, обративших внимание на этот парадокс, хотя в то время среди психологов-экспериментаторов бытовало мнение о том, что установка на точность припоминания должна повлечь за собой исключительно дословное воспроизведение материала, подлежащего усвоению. Даже в настоящее время среди многих педагогов (особенно это распространено в школах) бытует мнение о том, что настоящее обучение неразрывно связано с дословным заучиванием материала, с так называемым «зазубриванием». Л.В. Занков же доказал, что когда испытуемым предлагают как можно точнее воспроизвести определенный материал, то есть-реализуется установка на запоминание, при анализе содержания воспроизведенного материала находят, что запоминание текста происходит не буквально, слово за словом, а через схватывание определенных смысловых единиц. Исследования Л.В. Занкова и его последователей поставили перед психологами и педагогами острейшие и по сей день актуальные проблемы составления смысловых единиц текста такого состава и содержания, чтобы детям было легче запоминать учебные тексты. Данная проблема в настоящее время волнует не только психологов и педагогов, но и специалистов в области математической лингвистики, кибернетики, информатики, поскольку ими предлагалось решить данную проблему путем определения точного числа смысловых единиц в материале.

Более половины работ Л.В. Занкова и его последователей по проблемам памяти посвящены вопросам обучения и диагностики детей с аномалиями умственного и сенсорного развития. Эти работы внесли огромный вклад в развитие такой отрасли педологии, как дефектология, и эти работы по сегодняшний день остаются актуальными и используются на практике для обучения и реабилитации детей с дефектами интеллекта и сенсорики. Кроме вышеупомянутого, Л.В. Занков занимался исследованием дифференциальной психологии, анализом содержания мышления, его операций и развития, что представляет ценнейшие экспериментально-методические находки, успешно применяемые, и по сей день. Леонид Владимирович Занков скончался в 1977 г.

Дидактические принципы системы Л.В. Занкова

Выбор образовательного маршрута при поступлении ребенка в школу чаще всего отдается на откуп родителям. Обычно именно они решают, где и по какой методике он будет учиться. В некоторых школах в результате собеседования или диагностического тестирования специалисты дают рекомендации: «потянет» или «не потянет» ребенок эту методику.



Однако, когда мы сопоставили успешность обучения учеников по определенной программе с их баллами, полученными при отборе в престижную гимназию, то оказалось, что никакой закономерности нет: некоторые дети, получившие низкие баллы, в дальнейшем становились отличниками, а те, кто показал высокие результаты при тестировании, – троечниками. Почему это происходит?

Часто при отборе используют одни и те же тесты, независимо от того, по какой программе будет учиться ребенок. Иногда решают: ребенок «слабый» – пусть идет по традиционной системе, а этот «сильный» – ему подойдет система Занкова. А что такое «слабый» и «сильный», почему «слабые» (двоечники) Эйнштейн, Лобачевский, Пушкин, Пастер, Байрон, Пьер Кюри, Дарвин, Гоголь и им подобные стали выдающимися людьми? Значит, нормальные здоровые дети бывают не слабыми или сильными, а просто разными. Мы декларируем дифференцированный подход к детям, но часто идем на ощупь; чтобы успешно обучать каждого, нужно понимать, чем отличается его тип восприятия, мышления, памяти, эмоций, коммуникации. Нет программ, методик, систем, которые одинаково хорошо подходили бы для всех типов детей. Зададимся вопросом: каковы преимущества системы Занкова перед другими, и на какой тип детей, какой тип познавательной деятельности она рассчитана?

Не касаясь конкретных программ и методик преподавания отдельных предметов, мы хотели бы показать, как мы понимаем основные принципы системы Занкова с точки зрения нейропсихологии, нейропедагогики развития мозга и психики ребенка. И не просто ребенка, а разных нейропсихологических и нейрогенетических типов. Что же это за разные типы организации мозга? Это мальчики и девочки, левши и правши, левополушарники и правополушарники.



Но сначала необходимо вспомнить несколько основных принципов работы мозга.

1. У нас два полушария мозга. Левое принимает информацию в основном с правой стороны тела (от правой руки, ноги, глаза, уха, кожи, мышц и внутренних органов, находящихся справа) и отдает команды на правую сторону. Правое полушарие принимает информацию с левой стороны и отдает команды на левую руку, ногу и т.д.

2. Принципы работы левого и правого полушарий различны. Левое дробит мир на кусочки, отбрасывает конкретные детали и конструирует из этих кусочков модель мира. Оно выстраивает причинно – следственные цепочки или цепочки из шаблонов, алгоритмов, правил, теорем, работает пошагово: от простого к сложному. Отсутствие хотя бы одного звена в этих цепочках приводит к невозможности завершить осмысливание. Это логическое, алгоритмическое, рациональное, классификационное

полушарие. Ему свойственно линейное мышление и произвольное запоминание. В нем есть центры речи, и хранится грамматика языка.

Правое полушарие воспринимает мир целостно, во всем многообразии конкретных проявлений. Оно ничего не отбрасывает из поступающей информации. Его мышление не последовательное, не знаковое, а панорамное, образное, быстрое, невербальное, интуитивное, пространственное. Это одновременный обзор всех вариантов решения проблемы. Оно способно найти решение при недостатке знаний, заполняя бреши воображением, достраивая неполное знание на основании контекста. Это эмоционально-образное полушарие. Ему свойственно непроизвольное запоминание,

3. **У нас два полушария, но единое сознание**, так как оба полушария связаны пучками нервных волокон, позволяющих полушариям обмениваться информацией.

4. **Оба полушария воспринимают и обрабатывают всю поступающую информацию, речевую и неречевую, но по разным принципам.**

5. **Существуют индивидуальные и типологические особенности функциональной межполушарной асимметрии мозга**, связанные с тем, что у одних людей преобладает левополушарный тип мышления. А у других правополушарный, у одних пучок нервных волокон, соединяющих два полушария, толще (обычно у женщин и девочек), а у других тоньше (чаще у мужчин и мальчиков), то есть обмен информацией между полушариями затруднен.

Результатом особой функциональной специализации полушарий является праворукость или леворукость, ведущий правый или левый глаз, ухо или нога, то есть преимущественная обработка кинестетической (от мышц), тактильной (осязательной), зрительной и слуховой информации соответственно в левом или правом полушарии мозга. Например, у правоглазого человека интеграция зрительной информации происходит

в основном в левом рационально-логическом полушарии, а у левоглазого в правом эмоционально-образном, пространственном.

Но это у взрослых. У детей мозг только развивается. Чтобы начать жить в этом мире, важно сначала воспринять его целостно, наработать чувственный слой, а уж потом можно его дробить, классифицировать, обозначать. Поэтому правое полушарие, панорамное, целостное, развивается у детей быстрее, а левое – медленнее, особенно у мальчиков. Пучок нервных волокон, соединяющих оба полушария, у детей по сравнению со взрослыми непропорционально мал, то есть обмен информацией затруднен, особенно у мальчиков. Таким образом, дети более правополушарны, чем взрослые. Их мышление целостно, идет от образа, от смысла, оно не цепное.

Цель начального образования по Занкову – дать учащимся общую картину мира. Общую, а не кусочки, детали, не отдельные школьные предметы. Нельзя дробить то, что еще не создали, надо опереться на более развитое правое полушарие. То что в системе Л.В. Занкова нет главных и второстепенных предметов, тоже очень важно с точки зрения повышения статуса естествознания, ИЗО, физкультуры, труда, то есть предметов, дающих возможность развития именно чувственной базы, на которой и может строиться обучение таким абстрактным классификационным предметам, как русский язык и математика. При этом необходимо помнить, что, увеличивая количество экскурсий, мы привлекаем знания детей, полученные ими из наблюдений вне стен школы. Почему это важно? В школе в настоящее время идет обучение типовым заданиям, шаблонам, алгоритмам, используемым в практике обучения. В определенных условиях школьных заданий происходит как бы левополушарное третирирование. При этом перенос знаний в нестандартные условия в жизнь затруднен. Человек прекрасно решает задачи по теме «электричество», но не способен починить простейший электрический прибор.

1. Принцип обучения на высоком уровне трудности. Это поисковая деятельность, в которой ребенок должен схватить принцип, смысл, общее. При этом он может действовать в соответствии с особенностями развития своего мозга: одни «оречевляют», другие решают задачу, не «оречевляя» процесс.

Этот принцип предполагает работу в зоне ближайшего развития (по Л.С. Выготскому), выход за рамки актуальных возможностей детей. В результате появляются неясные знания (по Н.Н. Поддьякову), которые невозможно точно классифицировать, «оречевить». Педагог как бы вводит ребенка в эту зону и отступает. Так же идет естественное развитие ребенка в жизни: через неясные знания к четким, через чувственное целостное правополушарное восприятие и мышление к левополушарному оречевлению и классификации. Слово при этом нанизывается на образ.

Но из этого следует, что дети не сразу формируют ясные, четкие, грамматически оформленные знания. Это заложено в систему обучения. Тогда совершенно понятно, что должен существовать категорический запрет на использование отметок. Какая отметка может быть выставлена за неясные знания? Они и должны быть на определенных этапах неясными, но уже включенными в общее чувственное поле мирознания.

Построение знания начинается с правополушарного неясного знания, потом оно передается в левое полушарие, человек рефлексит над ним, пытается классифицировать, выявить закономерности, дать словесные ярлыки. И когда знание, наконец, стало ясным, встроилось в общую систему мирознания, оно оказывается вновь в правом полушарии и теперь уже не нуждается в инструментари, подпорках из правил и формулировок – оно вросло в целостную систему знаний данной конкретной личности.

Беда многих современных систем обучения в том, что они пытаются заставить первоклассника классифицировать неосмысленный материал. Слова отчуждаются от образа. Дети, не имея чувственной основы, пытаются просто механически запомнить. Девочкам это немного легче, чем мальчикам, левополушарникам легче, чем правополушарникам. Но, эксплуатируя механическое запоминание неосмысленного материала, мы закрываем детям возможность развивать как целостное мышление, так и логическое, заменяя его набором алгоритмов и правил.

2. Принцип ведущей роли теоретических знаний часто понимается как формализация знаний, большое число в не контекстных определений, правил. На самом деле он предполагает понимание взаимозависимости явлений, их целостности, внутренней связи, дает философское понимание мира, целостное мироощущение и мирознание, а не знание отдельных предметов, вырванных из контекста жизни.

3. Принцип прохождения материала быстрым темпом особенно важен для мальчиков. Если искусственно не тормозить их познавательную активность, то им только бросай идеи, как топливо в топку, но стоит начать повторение, и они угасают. Повторять нужно на другом витке спирали, а не проходя несколько раз по одной и той же тропе.

4. Принцип осознания школьниками самого процесса обучения направлен на то, чтобы дети задумывались, зачем нужны знания, чтобы встраивали их в контекст жизни через конкретные ситуации, образы, ассоциации, на естественность и жизненную необходимость знаний, то есть через взаимопереход правополушарного мышления в левополушарную систематизацию.

5. Принцип целенаправленной работы учителя над развитием сильных и слабых учеников, а точнее – учеников разных типов. Левополушарникам легче усваивать знания через пошаговые технологии, алгоритмы, правила, схемы. Правополушарников лучше обучать через образы, наглядность, идти от схватывания главного смысла, принципа, идеи. Они легче запоминают материал, опираясь на эмоциональные метки, лучше обучаются в диалоге. Дети не должны быть сравниваемы друг с другом.

Нет единого эталона ученика, так как нет единого эталона мыслительной деятельности и типа мозга.

Вовлечение эмоций в познавательную деятельность, процессуальный характер обучения, коллизии, вариантность – это как раз те приемы, которые позволяют вовлечь в обучение оба полушария мозга по мере их развития у данного конкретного ребенка.

Неправильно считать, что правое полушарие – это низший уровень, а левое – уровень высокий. Взрослый человек использует левополушарный способ мышления, когда не может сразу понять и решить задачу. Он пытается использовать какие-то инструментальные подпорки (правила, теоремы), разложить на составляющие (например, слово на части), встроить в схему (например, обозначить падежи). Как только «материал усвоен», он передается в правое полушарие, встраивается в контекст общего знания мира данного человека и используется автоматически по мере надобности. Например, при письме мы, взрослые, не задумываемся над каждым словом, не вспоминаем правило перед каждым трудным словом, а действуем автоматически, на основе правополушарных знаний – иначе письмо как письменная речь было бы невозможно.

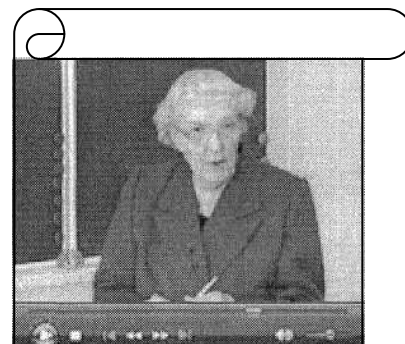
Если мы с детства лишаем ребенка возможности развивать свое правое полушарие и при этом подстегиваем развитие левого, это приводит к «левополушарному третинованию». Тогда, став взрослым, он не сможет достичь высокого уровня правополушарного мышления, и его знания будут складываться в голове разрозненными блоками, не связанными между собой и не составляющими целостную картину мира, значит, их нельзя будет использовать в разных жизненных ситуациях.

Обследование учеников 1–2-х классов, обучающихся по разным системам. Оказалось, что самые трудные для обучения по традиционным методикам дети правополушарного типа: большая часть неуспевающих – это мальчики, а также девочки с левосторонней сенсорной асимметрией (с левым ведущим глазом и ухом), то есть с преобладанием правого полушария в сенсорной сфере. И в массовой школе (программа 1-3), и в гимназии (смещение традиционной системы с системой Занкова) хуже всех учились левозрячие девочки. И лишь при обучении по системе Занкова они давали высокие результаты обучения, причем прибавка в среднем составляла один отметочный балл.

Итак, принципы образовательной системы Л.В. Занкова согласуются с возрастными особенностями развития мозга ребенка, позволяют раскрыть индивидуальные и типологические возможности каждого и, что особенно важно, не дают потерять потенциальных генераторов идей – правополушарников. Кроме того, обучение по этой системе не эксплуатирует преимущественно левое полушарие, а значит, не вызывает однобокого, дефектного развития мозга. Мозг развивает педагог. Природа закладывает лишь потенциальные возможности. От того, как мы будем обучать детей, зависит их судьба, а значит, и наше общее будущее.

Народный учитель СССР Лысенкова С.Н.

Лысенкова Софья Николаевна – педагог-новатор, народный учитель СССР (1990). С 1946 работала учителем начальных классов в школах Москвы. Разработала методику перспективного обучения учащихся начальных классов с использованием опорных схем при комментированном управлении учебным процессом. Использовала алгоритмизацию учебного материала в виде опорных сигналов. **Предложенный Лысенковой С.Н. приём «комментированного управления» заключается в том, что деятельностью класса на уроке руководит не только учитель, но и ученики, комментируя вслух выполнение задания и ведя за собой остальных учащихся, тем самым, задавая уроку**

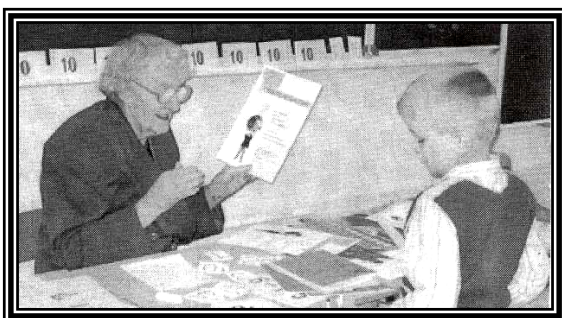


Лысенкова С.Н.

общий темп. Важнейший элемент методики Лысенковой С.Н. – опережающее обучение, которое состоит в предварительном пробном изучении наиболее трудного материала (знакомство с понятиями будущей темы, их уточнение и пр.) задолго до его прохождения по программе.

Исходя из своего многолетнего опыта, С.Н. Лысенкова пришла к интересным выводам о совершенствовании системы обучения в младших классах.

Это, прежде всего, идея комменти-рованного управления учебным процессом. Сначала это был прием по включению каждого ребенка в учебную работу, а потом как важный элемент методической системы. Его смысл состоит в том, что, по предложению учительницы, один из учеников вслух проговаривает все свои учебные действия, точнее – операции. Даже при решении простого примера $2 + 3 = 5$ один ученик вслух говорит, какие действия он производит, т.е. он «ведет». В это время все учащиеся в своих



тетрадах делают то же. Все они понимают смысл производимых действий. Так выдерживается высокий темп урока, развивается у ребят речь, логическое мышление. К четвертому классу комментированное управление перерастает в доказательное. Надо сказать, что прием комментирования широко использовался в средних классах в опыте липецких учителей (1960).

Идея опережающего обучения, характерного для методической системы С.Н. Лысенковой, навеяна мыслью Л.С. Выготского о зонах актуального и ближайшего развития. Учительница подтвердила жизнеспособность этой мысли и блестяще ее реализовала в начальных классах. Реализация опережающего обучения имеет три этапа:

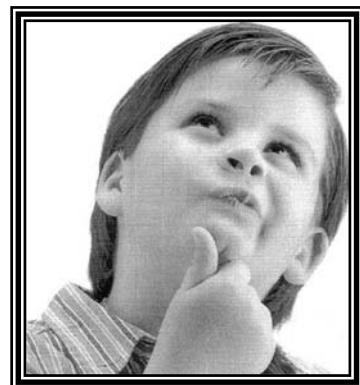
I – предварительная подготовка учащихся: введение первых порций (элементов) будущих знаний;

II – уточнение новых понятий и их применение;

III – открытие новых перспектив, развитие беглости мыслительных приемов и учебных действий.

В результате опережающего обучения школьники легко и сознательно усваивают сложную тему. Экономится время, поскольку дети быстрее воспринимают новый материал.

В практической деятельности С.Н. Лысенкова использует и алгоритмы. В частности, по этому принципу она широко пользуется опорными схемами, а также другими пособиями, набором дидактических знаков, таблиц, карточек. Схемы помогают учащимся овладению мыслительными приемами. С.Н. Лысенкова отказалась от дополнительных занятий с учащимися, считая их пустой тратой времени. Благодаря разработанной системе ей удалось добиться нормальной успеваемости всех учащихся.



Человечностью, гуманизмом отличается общение С.Н. Лысенковой с учащимися. Это вызывает ответную любовь и доверие детей к ней.

Педагогические взгляды Василия Сухомлинского

Василий Александрович Сухомлинский – ближайший предшественник современного гуманного и свободного воспитания. Благодаря Сухомлинскому укрепились в отечественной педагогике идеи любви, заботы и защиты ребенка. На его работах и практике выросла педагогика сотрудничества.



Пос. Онуфриевка. Школа, в которой до войны преподавал В.А. Сухомлинский

Сухомлинский – наш российский Корчак. В их биографиях нет прямых пересечений, только 1942 год, когда Корчак со своим детским домом погиб в Трешлинке, а Сухомлинский был на грани смерти после тяжелейшего ранения. Но есть главное, общее в их жизни – способность делать выбор, выстоять, сохранить свою идентичность в любых обстоятельствах, безусловное принятие и понимание ребенка, бескорыстная любовь к нему в любой жизненной ситуации, а тем более – в конфликтной и «пограничной».

Сухомлинский видел в Корчаке единомышленника, постоянно обращался к его наследию.

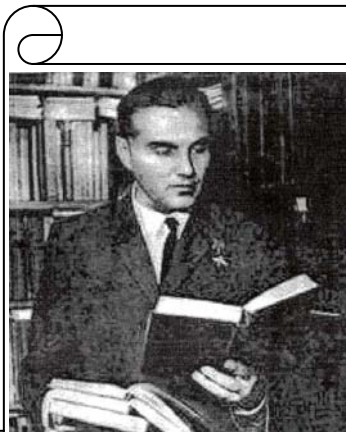
Неслучайно и литературный стиль их произведений имеет много общего: точность фраз, живость рассуждений, образность и лаконизм. Нет того наукообразия и обилия канцеляризма, которые сплошь и рядом мы видим в работах по педагогике в наше время.

Сухомлинский подчеркивал: **«Я понял, чтобы стать настоящим воспитателем детей, надо отдать им свое сердце... Любить ребенка – миссия педагога».**

Эта педагогическая аксиома была выстрадана каждым: у Корчака своих детей не было, поэтому до последней минуты жизни он был для чужих детей, ставших волею судьбы своими, и Отцом, и Учителем, и Другом. У Сухомлинского первый ребенок – девятимесячный малыш – погиб вместе с матерью в гестапо в 1941-м. Педагогическая Миссия была выстрадана и искуплена кровью и Корчаком, и Сухомлинским. Их судьбы дали им право на особое место в педагогике.

Любить каждого ребенка, как своего.

Сухомлинский не требовал к себе, своим взглядам, своей школе особого отношения. Однако существовавшая при его жизни система образования, включенная в общую идеологическую и политическую систему, пыталась сделать из него «аутсайдера»,



В.А. Сухомлинский

поставив в абсурдные условия: он вынужден был постоянно доказывать, что воспитывать в детях человечность – не «абстрактный гуманизм», который был пугалом в советской педагогике, а единственно возможная педагогическая позиция.

Волна публичного осуждения не один раз накрывала Сухомлинского, что он остро переживал. Однако ему удалось построить свой «школьный мир» (как он называл, уклад школы) вопреки существовавшей в Советском Союзе системе воспитания, утверждавшей классовые приоритеты. Он строил собственную систему на основе заботы, поддержки и взращивания доброты в ребенке. Системе же нужны были меры воздействия для формирования непреклонного борца за идеалы коммунизма: понятно, почему одна из статей тогдашней «Учительской газеты», где критиковалась система Сухомлинского, называлась «Нужна борьба, а не проповедь».

Сухомлинского, с точки зрения консервативно настроенных педагогов-теоретиков, было за что ругать, поскольку он:

- считал высшей ценностью в образовании личность отдельного ребенка и его интересы, а не педагогически интерпретированные политические установки;

• утверждал, что воспитание в значительной мере независимо от государственных установок, что воспитывать надо только добром и без каких-либо жестких наказаний, что коллектив не должен доминировать над личностью;

• отстаивал, что в основе воспитания лежат не идеологические лозунги, а удовлетворение потребностей и интересов ребенка в ситуации «здесь и теперь»;

• рассматривал общие гуманистические ценности как доминанты воспитания.

Система Сухомлинского, в которой доминировал интерес к духовному потенциалу ребенка, по своей сути неявно противостояла системе коммунистического воспитания, в которой главенствовали идеологические акценты, и коллектив доминировал над личностью.

Сухомлинский защищал позицию, ставившую его и утверждаемые им нормы воспитания над господствующей идеологией:

• **Не насилуйте душу человека.**

• **Без нравственной чистоты теряет смысл все.**

• **Непринужденное, дружеское общение детей и взрослых (а это – две трети общения) должно пронизывать деятельность, не связанную с обучением и успеваемостью.**

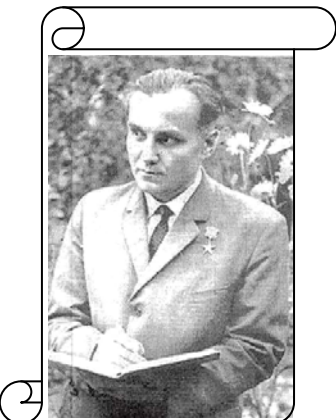
• **Чтобы воспитанники любили учителя, они должны видеть в нем живое воплощение культуры человеческой мысли.**

Сухомлинский не строил в своей школе систему воспитания (как плановую организацию воспитательной работы), а культивировал гуманные взаимоотношения педагогов и детей. Именно многообразие, богатство и логика «взаимоотношений» помогали создавать особую воспитательную атмосферу его школы.

Он подчеркивал: «Живое общение, а не консультации, разговоры об успеваемости и дополнительные занятия; живые дорожки от сердца к сердцу, передача от сердца к сердцу тех искорок, из которых разгорается пламя мысли воспитанника, – создает мир школы». Поэтому можно сказать, что в основе системы Сухомлинского лежали не те или иные организационные действия, а ясные педагогические установки: любить ребенка, заботиться о нем, способствовать его успеху, а через успех влиять на самовоспитание и саморазвитие.

Уроки человечности

Одной из важнейших составляющих своей системы Сухомлинский называл защитное воспитание, которое он определял как глубоко индивидуальное творчество педагога в его отношениях с ребенком, имеющим те или иные проблемы. «Лишенные защитного воспитания, с раной в сердце, которую не заметил воспитатель, – подчеркивал Сухомлинский, – эти дети, став взрослыми людьми, часто становятся на путь самых страшных преступлений. ...Защитное воспитание озлобленных (трудных) детей – испытание педагогической культуры учителя – испытание его любви к человеку. Заласканные, избалованные дети, не умеющие принимать интересы других детей, тоже нуждаются в защитном воспитании».



Сухомлинский понимал, что детям, растущим в условиях видимых и невидимых социальных противоречий, могут быть присущи чувства озлобленности, одиночества (духовного одиночества), неверия в человечность. Но он исходил из того, что равнодушие, глухота к добру, нечестность, неуважение к людям не должны укорениться в душе ребенка. Это возможно, если педагог обладает «тонкой способностью отделять зло



от личности ребенка» и умеет чувствовать духовный мир каждого ребенка, даже если в этом ребенке поселилось зло.

«Искусство нашей профессии состоит в том, чтобы, ненавидя зло, не переносить ненависть на того, в чьей душе живет оно. На мой взгляд, подавляющее большинство конфликтов между учителем и «неисправимыми», «безнадежными» школьниками как раз и возникает там, где ненависть к злу учитель переносит и на ребенка. Однако ребенок есть ребенок, и в том, что зло укоренилось в его сердце, виноваты взрослые. В моей педагогической практике существует правило, каким бы страшным ни было зло в детской душе, надо видеть в этой изуродованной душе, прежде всего человека, который ждет, чтобы ему помогли – излечили от зла. Я обращаюсь не к голосу зла, а к голосу красоты человеческой, которая в ребенке обязательно есть, которую не заглушить ничем».

Как взаимодействует Сухомлинский с таким трудным мальчиком? «Одну за другой мы читали с ним книжки... потом он стал читать сам... обрел радость в отдаче тепла своего сердца другим... нашел в лесу родник... привел детей... сделал маленькую водяную мельницу... построил для младших шалаш... сделал кормушку для птиц». По сути, это были основы педагогики поддержки и сопереживания, которые позже (в 1980-90-х) были сформулированы О.С. Газманом, одним из последователей Сухомлинского.

«Самое дорогое в ребенке, – подчеркивал Сухомлинский, – способность жить сердцем, поэтому столь важно пробудить стремление ребенка завязать искреннюю, задушевную дружбу. Одна из задач защитного воспитания – защитить ребенка от духовного одиночества. Личная дружба – удовлетворение потребности человека в человеке, одна из высших моральных потребностей, которые школа должна утверждать с детства. Она должна стать школой сердечности, чуткости, отзывчивости, участливости – такой, чтобы ребенок чувствовал сердцем другого человека».



Успех ребенка

Педагогическая мудрость воспитателя, по Сухомлинскому, состоит в том, чтобы ребенок никогда не потерял веры в свои силы и видел свою успешность. Сухомлинский считал, что успешность ребенка в школе должна быть многообразной и универсальной – такой, какой она проявляется в жизни, не только за партой. «Надо сделать так, чтобы самый слабый ребенок видел плоды своего труда и чувствовал гордость».

«Берегите детский огонек пылливости, любознательности, жажды знаний. Единственный источник – радость успеха, – отмечал Сухомлинский и добавлял; не злоупотребляйте отметками. Они – совсем не главное в образовании. Стремление учителей выжать из детей максимум внимания, запоминания, дисциплины (в переполненном классе) создает для ребенка сильное нервное напряжение, к концу дня многие дети чувствуют себя (да и учителя тоже) выжатыми как лимон, отсюда срывы, грубость, конфликты».

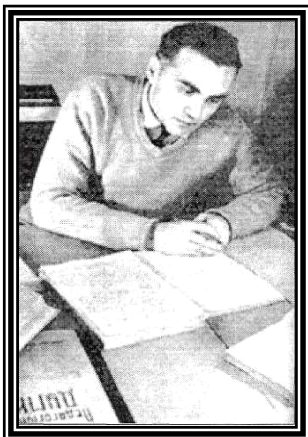


Если ребенок видит, что учитель хочет обязательно сказать родителям о двойке, акцентировать их внимание на неуспешности, – он начинает ненавидеть учителя и школу. Здесь рождаются школьные неврозы и дидактофобия, боязнь учебы и уроков.

Условия хорошей учебы – радость успеха, чувство гордости, которые переживаются ребенком как обретение человеческого достоинства. Учение – частица духовной жизни. Оно рассматривается как одна из форм человеческих взаимоотношений, где отношение к учителю переносится на предмет, и наоборот.

Школа Сухомлинского складывалась из нескольких взаимосвязанных направлений совместной деятельности (он называл их также «школами»): школы мышления, школы радости, школы книги, школы любознательности.

Все эти школы не имели четких организационных границ (и не было фиксации их работы от и до). Скорее всего, их можно определить как неформальные, нестандартные пространства общения с детьми, где преобладало то или иное образовательное содержание.

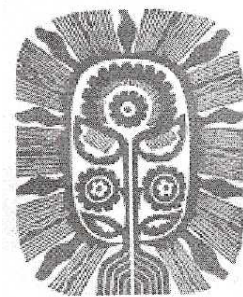


Понимание многогранности своей успешности приходит к ребенку через признание интересов других. Например, в школе была традиция для всех хозяйственных дел собирать общую бригаду самообслуживания, куда каждый день включается один человек от каждого класса. Роль эта была почетной, и ребята старались как можно лучше отработать хозяйственный день, поскольку это была работа на общее благо. Успешная работа ценилась не менее высоко, чем успешность в учебе. Было принято сделать что-либо конкретное и полезное для школы, заботиться о младших, сделать для них что-то, вместе с ними ухаживать за растениями и животными.

«Ребенок станет образованным, когда он – мыслитель, когда жизнь его мысли независима от того, что он учит и выучивает на уроке... Богатство мыслительной деятельности, не связанное непосредственно с уроками, является основой его успешности на уроке... «Лечение красотой» – одно из условий...»

Для этого в школе были созданы «излюбленные места для творческого труда». Сюда приходили ученики из соседних школ, многие приводили братьев и сестер. С четырех до восьми часов вечера были открыты четыре рабочие комнаты для технического творчества, три мастерские, две комнаты для занятий по машиноведению, две комнаты и пять уголков для конструирования и моделирования, радиолaborатория, комната для занятий по телемеханике и автоматике, гараж, детский силовой цех (рядом с настоящей силовой установкой), кабинет электротехники. Все виды труда имели исследовательскую составляющую. Везде были созданы специально детские рабочие места. И это – не считая мест для художественного творчества и занятий прикладным искусством. Все, так или иначе, было связано с учебными программами. Учитель-предметник часто возглавлял разновозрастные ученические объединения, в которые входили дети с разным уровнем готовности к трудовой деятельности в этой сфере, учились друг у друга. Старшеклассники передавали опыт младшим. В школе работал негласный принцип: каждый должен быть чем-то увлечен. Порицалась лень и равнодушие.

В.А. Сухомлинский



СЕРДЦЕ ОТДАЮ ДЕТЯМ

Сухомлинский отмечал: «...надо перед ребенком с «толстокожим» сердцем раскрыть красоту искусства». Это достигалось разными способами: совместными чтениями, клубной деятельностью, заботой о младших.



Культивировалось умение слушать музыку и слушать природу. Сухомлинский по меньшей мере дважды в месяц специально подбирал мелодию для прослушивания с детьми на лоне природы (например, «Осеннюю песнь. Октябрь»

П.И. Чайковского). «Музыкальная мелодия, – подчеркивал Сухомлинский, – открывала родники мысли... Музыка – самый благоприятный фон, на котором возникает духовная общность воспитателя и детей». Дети вырезали вместе с педагогом свирели и разучили простые мелодии.

Было много названий для его школы: школа радости – самое распространенное. В школе радости был реализован принцип творческих и эстетических доминант: музыка – воображение – фантазия – сказка – творчество – такова дорожка, в понимании Сухомлинского, идя по которой ребенок развивает свои духовные силы.

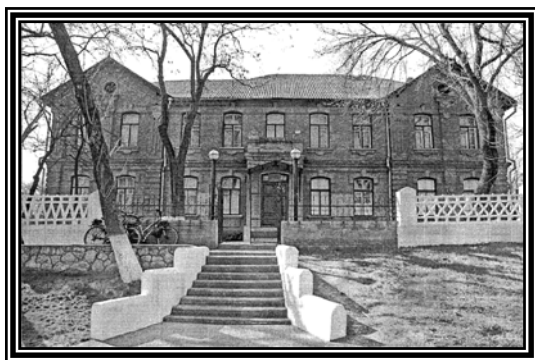
Средства ее многообразны:

- *каждый класс осенью сажает розовый куст или хризантемы, которые переживают на зиму в теплицы;*
- *каждый класс создает в школьном саду собственный уголок с беседкой из дикого винограда;*
- *каждая комната (класс) украшена по-своему, на столе учителя – живой цветок;*
- *картинные галереи (репродукции) во многих классах;*
- *многообразные школьные праздники;*
- *утренники детского творчества с чтением собственных рассказов и стихов.*

Уклад Павлышской школы

В Павлышской школе, директором которой был Сухомлинский, училось примерно 500 учеников. В ней был создан неповторимый школьный уклад, который и сделал ее не похожей ни на одно другое образовательное учреждение. Не об успеваемости и не об ответственности ребенка перед педагогами и родителями пишет Сухомлинский в своих работах, а о «пробуждении уважения ребенка к самому себе, пробуждении чуткости к человеческому в себе».

Можно назвать элементы системы Сухомлинского – структурообразующие «мероприятия», «коллективные дела», «традиционные праздники», такие, как: Общешкольный праздник книги, Детские утренники, Праздник матери, Праздник первой борозды. Они (и многие другие) определяли разнообразие форм воспитательной работы. Но уклад, кроме них, определяли ежедневные практики общения и сотрудничества детей и взрослых. Он складывался во многом благодаря тому, как они ухаживали за школьным садом (где был Сад матери и Сад героев), как собирали Библиотеку вечности, что выставляли дети в своем Уголке красоты, как создавали Комнату сказок, где все делалось своими руками (как писали сказки для кукольного театра), как создавался драмкружок...



с. Павлыш. Средняя школа, в которой преподавал Сухомлинский В.А. – Герой Социалистического труда, заслуженный учитель Украины

Дети увлекались не уговорами и напоминаниями о принятых планах, а живым примером старших и собственным желанием самореализации. Этот школьный мир создавался неформально, как единство жизненных интересов детей и взрослых.

Если учитель не живет одной жизнью с ребенком, а только изредка поучает его, как надо жить, то школьный уклад не укладывается (простите за тавтологию). Вопрос, есть ли у такого учителя система? Наверное, есть, и он ее придерживается. Главное – понимать, вошла ли эта система в плоть события с ребенком. Если нет, то она остается работой, не имеющей смысла, не дающей человеческого эффекта. Система останется набором форм работы педагогов, если не будет по-

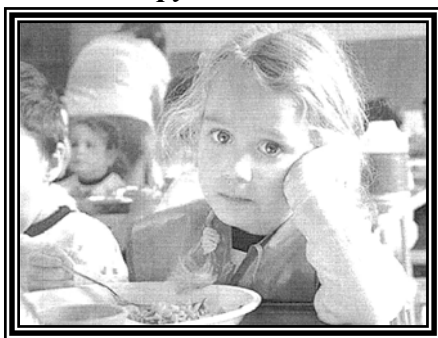
стоянно существовать в укладе как привычная совместная жизнедеятельность детей и взрослых, интересная им самим.

Система или уклад?

Система – это совокупность принятых и организуемых методов и форм педагогической деятельности. Она обеспечивает выполнение школой своих функций и побуждает ребенка действовать соответствующим образом. Система задает общие контуры работы педагогов и часто не разбирает «лица» отдельного ребенка. В укладе же ребенок самоопределяется, может действовать по выбору. Система – преднамеренна, направлена на внешне заданные цели, заявлена. Уклад – не намерен, он не направлен на решение внутренних задач, он проявлен в конкретном выборе, он самоосуществляется. Поэтому уклад всегда возникает как развитие системы на глубинном уровне соорганизации, в то время как система часто может быть заявлена, но не укоренена в укладе. Укорененность системных заявлений – это вошедшие в привычку будни, повседневные культурные практики детей и взрослых.

Заявить систему сейчас могут все школы. Создать сайт, заполнить его страницы, написать красивые концепции, охарактеризовать формы. Но если нет уклада – система пуста. Это часто ощущаешь, когда идешь в школу, заявившую о своей особой системе. Но уже

по характеру разговоров детей и учителей в вестибюле, по их взглядам, по стилю внешнего оформления школы чувствуешь, есть ли уклад, понимаешь, почему заявленная система не укоренилась в укладе, осталась формальной: ведь «система» – одно, а характер отношений – то, что составляет реальную основу школьной жизни, – другое.



Что-то кушать не хочется

Уклад не может быть заорганизован, это всегда – живая событийность, в то время как системные мероприятия чаще всего целенаправленно организованы, а иной раз и отрепетированы, что делает их еще более формальными.

Система – матрица с заявленными ячейками. Уклад – их конкретное заполнение. Уклад – пространство жизнедеятельности, отвечающее потребностям ребенка, он обеспечивает интересную и комфортную жизнь ребенка. Дети теряются на фоне больших мероприятий, им по душе нечто похожее

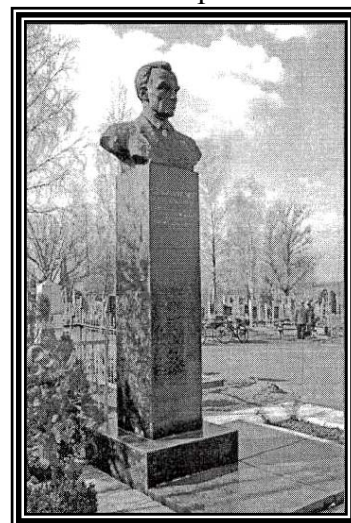
на задушевный семейный праздник, который помогает им быть самими собой. Только конкретное содержание взаимодействия детей и взрослых может сделать мероприятие живым совместным бытием. Если к системе воспитания непосредственно можно отнести основные школьные события, вокруг которых периодически разворачивается внеучебная деятельность (вроде традиционных сборов, фестиваля или праздника знаний), то уклад – это то, как проходят уроки, как рождаются и складываются все события.

Воспитательная система и уклад школы сосуществуют, и мера близости такого существования зависит от способности воспитательной системы быть созвучной реально сложившемуся укладу жизни. Если они близки, то так называемая «эффектив-

ность воспитания» обретает какой-то смысл. Но если в школе правит формальная воспитательная система (а это чаще всего и происходит, поскольку уклад создается человеческими взаимодействиями снизу), эффективность работы педагогов весьма ограничена.

Каждый ребенок примеряет школьную систему на себя. Кто-то остается довольным, кто-то равнодушен – поскольку самодостаточен (вне системы и без нее), а кому-то она становится «поперек горла». И это – слабое место любой воспитательной системы, которую обязательно надо укоренять. Поэтому не столько систему надо строить в школе и в каждом классе – а создавать «многополярный» школьный мир, где каждый ребенок сам (самоопределяясь) найдет себе место. От стиля взаимоотношений с ребятами зависит, будет ли школьный мир радостным (к чему и стремился Сухомлинский) или скучным, формальным, тусклым, а порой и ненавистным.

Сухомлинский смог сделать его радостным. Он вместе с детьми создал атмосферу взаимопомощи и душевного равновесия, доброжелательности и нравственной взаимной ответственности. Создал особый школьный мир, уклад, который определялся каждым ребенком и учителем.



с. Павлыш. Сельское кладбище.
Памятник на могиле
Сухомлинского В.А.

Азбука моральной культуры по Сухомлинскому

1. **Ты живешь среди людей.** Не забывай, что каждый твой поступок, каждое твое желание отражается на окружающих тебя людях. Знай, что существует граница между тем, что тебе хочется, и тем, что можно. Проверь свои поступки вопросом к самому себе: не делаешь ли ты зла, неудобства людям? Делай все так, чтобы людям, окружающим тебя, было хорошо.

2. **Ты пользуешься благами, созданными другими людьми.** Люди дают тебе счастье детства. Плати им за это добром.

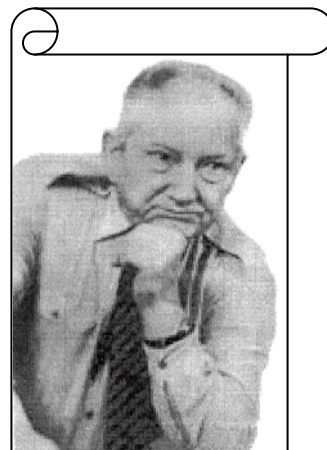
3. **Все блага и радости жизни создаются трудом.** Без труда нельзя честно жить. Народ учит: кто не работает, тот не ест. Навсегда запомни эту заповедь. Лодырь – это трутень, пожирающий мед трудолюбивых пчел. Учение – твой первый труд. Идя в школу, ты идешь на работу.

4. **Будь добрым и чутким к людям.** Помогай слабым и беззащитным. Помогай товарищу в беде. Не причиняй людям зла. Уважай и почитай мать и отца – они дали тебе жизнь, они воспитывают тебя, они хотят, чтобы ты стал честным гражданином, человеком с добрым сердцем и чистой душой.

5. **Не будь равнодушен к злу.** Борись против зла, обмана, несправедливости. Будь непримирим к тому, кто стремится жить за счет других людей, причиняет зло другим людям, обкрадывает общество.

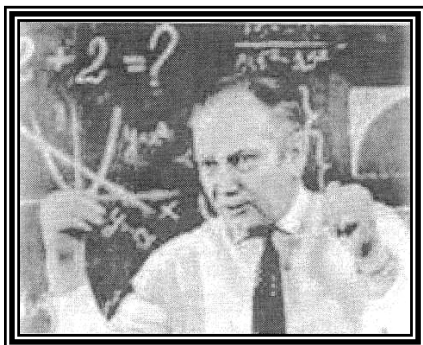
Шаталов Виктор Фёдорович

Шаталов Виктор Фёдорович (родился 1.5.1927, Сталино, ныне Донецк, Украина), педагог-новатор, заслуженный учитель УССР (1987), народный учитель СССР (1990). Участник Великой Отечественной войны. Окончил Сталинский педагогический институт (1953). На педагогической работе в школе с 1951. С 1992 доцент Института последипломного образования в Донецке.



Шаталов Виктор
Федорович

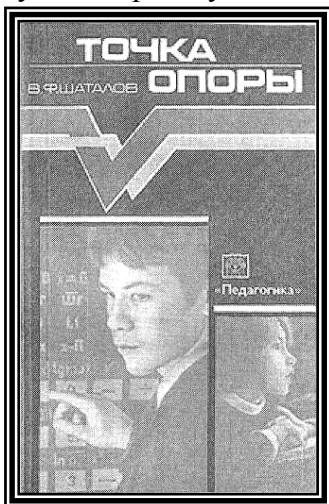
Разработал оригинальную систему интенсивного обучения. В ней используются авторские учебные пособия, представляющие программный материал главным образом в вербально-графических формах (упрощающих процесс изложения – восприятия) и ориентированные на развитие творческого мышления школьников (принцип открытых перспектив), а также разнообразные нестандартные формы объективного учёта и контроля знаний каждого учащегося на каждом уроке (принцип систематической, обратной связи), позволяющие отказаться от ученических дневников и классных журналов. Вместо традиционных домашних заданий учащиеся получают обширные «предложения», объём и сложность которых варьируется на этапах обучения с учетом индивидуальных особенностей, а к окончанию курса приближаются к конкурсным и олимпиадным. Практикуются оригинальные формы взаимопроверки учащихся, в т.ч. в интересах



В.Ф. Шаталов

увеличения времени для решения задач высокой сложности и развития продуктивного мышления. Традиционные экзамены – заменены работами по «листам группового контроля», и т.н. релейными выявляющими результат самостоятельной деятельности над всеми видами заданий. Устранению дидактических противоречий способствует принцип бесконфликтности учебной ситуации, т.е.

создание при участии родителей школьников для занятий соответствующих условий. Широко используются игровые формы учебных занятий. Многие находки Шаталова используются педагогами вузов и при обучении некоторым сложным профессиям.



В.Ф. Шаталов. Точка опоры

Система Шаталова, позволила проходить полный курс общего среднего образования за 9 лет, при общей наг-рузке не более 30 учебных часов в неделю. Она планируется так, что учащиеся сохраняют 2 свободных дня (в школе Шаталова – четверг и воскресенье). Уроки физического воспитания проводятся ежедневно.

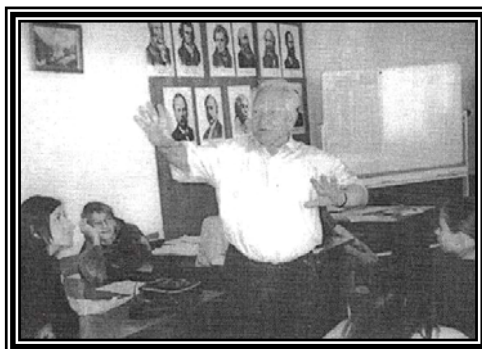


Ш.А. Амонашвили, В.Ф. Шаталов, О.Н. Волгунова и др.

Его система стала популярной во многих странах мира. Например, в Китае ее с успехом применяют не только в школе, но и в профессиональных и военных училищах. Шаталов актуализировал и развил установленные наукой закономерности, которые ранее не были востребованы педагогикой. На педагогическую тему Шаталовым написано более 20 книг, многие из них переведены на разные языки мира.

В.Ф. Шаталов разработал в своей методической системе 7 принципов, часть из которых он творчески заимствовал у Л.В. Занкова.

1. **Обучение на сложности.**
2. **Бесконфликт-**
3. **Быстрое дви-**



В.Ф. Шаталов

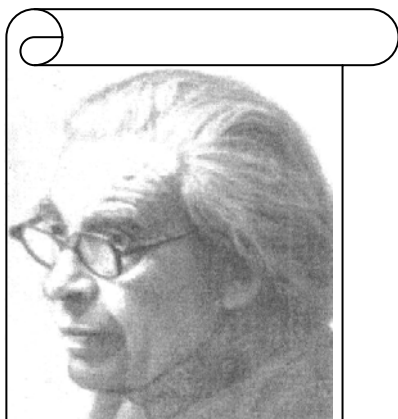
высоком уровне сложности. жение вперед.

4. *Открытые перспективы.*
5. *Сверхмногократное повторение.*
6. *Ведущая роль теоретических знаний.*
7. *Гласность.*

Система В.Ф. Шаталова включает в себя 6 элементов: организацию сверхмногократного повторения, инспекцию знаний, систему оценки знаний, методику решения задач, опорные конспекты, спортивную работу с детьми. Хотя большинство педагогов ассоциирует систему Шаталова именно с опорными конспектами, сам педагог в своей системе отводил им последнее место.

Даниил Борисович Эльконин (1904-1984)

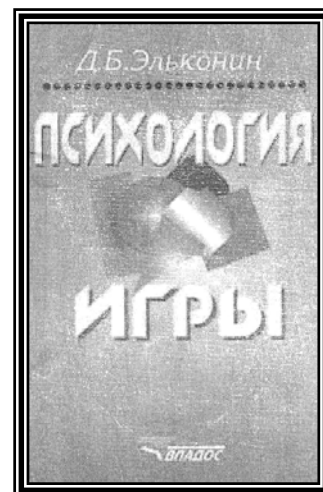
Даниил Борисович Эльконин принадлежит к той славной плеяде советских психологов, которая составляет костяк всемирно известной научной школы Л.С. Выготского. **Д.Б. Эльконин с гордостью говорил о том, что он является учеником Льва Семеновича и соратником других его учеников и последователей.** Глубоко восприняв идеи этой школы, Д.Б. Эльконин в течение нескольких десятилетий оригинально их конкретизировал в своих экспериментальных и теоретических работах, создав тем самым собственное научное направление в детской и педагогической психологии.



Эльконин Даниил Борисович

Д.Б. Эльконин считал в себе талант ученого, умеющего глубоко анализировать фундаментальные научные проблемы, и способности исследователя, эффективно

решающего прикладные психологические вопросы, имеющие серьезное значение для педагогической практики. Ему принадлежат замечательные теории периодизации детского развития и детской игры, а также методики обучения детей чтению. И еще одно необходимо сказать о Данииле Борисовиче – он обладал незаурядной и щедрой душой жизнелюбивого и жизнестойкого человека, сумевшего до последних дней сохранить большой ум и доброту. Он имел поистине благородный характер ученого и гражданина.



Родился Д.Б. Эльконин в Полтавской губернии, учился в полтавской гимназии и в Ленинградском педагогическом институте им. А.И. Герцена. С 1929 г. работал в этом институте; несколько лет в сотрудничестве с Л.С. Выготским изучал проблемы детской игры. С 1937 г. и до начала Великой Отечественной войны он был учителем начальных классов в одной из ленинградских школ, преподавал в педагогическом институте, создавал школьные учебники по русскому языку для народностей Крайнего Севера. В этот период Д.Б. Эльконин защитил кандидатскую диссертацию, посвященную развитию речи школьников (1940).

Всю Великую Отечественную войну Д.Б. Эльконин находился в действующей армии, был награжден боевыми орденами и медалями. После войны он преподавал психологию в Военно-педагогическом институте Советской Армии. С сентября 1946 г.

работал по совместительству в Институте психологии АПН РСФСР. Демобилизовавшись из армии в 1953 г. в звании подполковника, Д.Б. Эльконин стал сотрудником Института психологии в той же должности. Он последовательно заведовал лабораториями психологии младших школьников, психологии подростков, диагностики – психического развития школьников. В 1962 г. он защитил докторскую диссертацию, в 1968 г. был избран членом-корреспондентом АПН СССР. Многие годы он преподавал на факультете психологии Московского университета.

Свои исследования по детской психологии Д.Б. Эльконин проводил в тесном сотрудничестве с такими учениками Л.С. Выготского, как А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия, А.В. Запорожец, Л.И. Божович, П.Я. Гальперин. Д.Б. Эльконин поддерживал обширные и плодотворные научные связи с детскими и педагогическими психологами других стран (ГДР, НРБ, ПНР и др.), в частности с теми американскими учеными, которые опирались в своих исследованиях на идеи Л.С. Выготского (с Дж. Брунером, Ю. Бронфенбреннером, М. Коулом, Дж. Вертчем и др.).

Перу Д.Б. Эльконина принадлежит несколько монографий и много научных статей, посвященных проблемам теории и истории детства, его периодизации, психического развития детей разных возрастов, психологии игровой и учебной деятельности, психодиагностики, а также вопросам развития речи ребенка и обучения детей чтению. Даниил Борисович посвятил несколько статей научным взглядам Л.С. Выготского и неоднократно выступал с докладами о нем в различных аудиториях.

Программа развивающего дошкольного образования «Тропинки»

Это обучение по системе Б.Д. Эльконина и В.В. Давыдова. Программа начала создаваться в России еще в конце 50-х – начале 60-х годов прошлого века. Сегодня ее знают и внедряют во многих странах мира. В России по ней работает около 4% школ и детских садов. Что же во главе угла? Прежде всего, развитие воображения. Дети с развитым воображением – это, как правило, дети и с развитым мышлением. А как интересно таким детям учиться! У них, к примеру, нет необходимости зубрить иностранные слова: они в увлекательном диалоге расшифровывают послания–шифрограммы, входя при этом в образы разведчиков, следопытов и т.д. Стоит ли говорить, что эти разведчики и следопыты ориентируются в новом материале более свободно, чем школяры, пытающиеся усвоить знания путем тупого тренажа по шаблону? Традиционно дети смотрят, прежде всего, на педагога, отвечают, прежде всего, учителю, от учителя ждут оценки и отметки. Здесь же дети слушают друг друга, продолжают мысль товарища, задают друг другу многочисленные вопросы.



Когда мир видится добрым и радостным

Возраст – в психологии – категория, означающая качественно специфическую ступень развития онтогенетического – временные характеристики индивидуального развития. Нужно различать процессы возрастного (онтогенетического) и функционального развития – в рамках отдельных процессов психических. Для последнего характерны относительно частые, парциальные изменения, накопление

коих и создает предпосылки для качественных возрастных сдвигов в детском сознании и личности. В ряде концепции возраст рассматривается как сумма разнородных явлений роста, общесоматического, полового и нервно-психического созревания, зрелости и старения, сходящихся со многими сложными явлениями общественно-экономического развития человека в конкретных условиях. В истории становления воз-

растной психологии было представлено достаточно много подходов к решению вопроса о возрастной периодизации.

В отечественной возрастной психологии наиболее распространенной является периодизация Д. Эльконина.

Д.Б. Эльконин писал, что проблема периодизации психического развития в детском возрасте является фундаментальной проблемой детской психологии. Ее разработка имеет важное теоретическое значение, ибо через определение периодов психического развития и через выявление закономерностей переходов от одного периода к другому, в конечном счете, может быть решена проблема движущих сил психического развития. От правильного решения проблемы периодизации во многом зависит построение системы воспитания и обучения детей.

Д.Б. Эльconiным определены основные подходы к проблеме периодизации: исторический подход к темпам развития и к вопросу о возникновении отдельных периодов детства в ходе исторического развития человечества; подход к каждому возрастному периоду с точки зрения того места, которое он занимает в общем цикле психического развития ребенка; представление о психическом развитии как о процессе диалектически противоречивом, протекающим не эволюционным путем, а путем прерывов непрерывности, возникновения в ходе развития качественно новых образований; выделение, как обязательных и необходимых переломных, критических точек в психическом развитии, являющихся важными объективными показателями переходов от одного периода к другому;

При усвоении общественно выработанных способов действий с предметами происходит формирование ребенка как члена общества, включая его интеллектуальные, познавательные и физические силы. Для самого ребенка это развитие представлено, прежде всего, как расширение сферы и повышение уровня овладения действиями с предметами. Именно по этому параметру дети сравнивают свой уровень, свои возможности с уровнем и возможностями других детей и взрослых. В процессе такого сравнения взрослый открывается ребенку не только как носитель общественных способов действий с предметами, но и как человек, решающий определенные общественные задачи. В системе «ребенок – взрослый» взрослый начинает выступать как носитель определенных видов деятельности, вступающий при этом в разнообразные отношения с другими людьми, подчиняющийся определенным нормам. При этом на самой деятельности взрослого внешне не указаны ее мотивы и задачи. Внешне она выступает перед ребенком как производство и преобразование предметов и вещей. Поэтому возникает необходимость процесса усвоения задач и мотивов человеческой деятельности и норм человеческих взаимоотношений. А взрослый как раз и выступает перед ребенком как носитель сложных способов действий, эталонов и мер, необходимых в свободной ориентировке в мире. Таким образом, по мнению Д.Б. Эльконина, деятельность ребенка внутри систем «ребенок – общественный предмет» и «ребенок – общественный взрослый» представляет единый процесс, в котором формируется его личность. В каждый возрастной период эта деятельность специфична.

Периодизация психического развития Д.Б. Эльконина

В основе возрастной периодизации Д.Б. Эльконина лежат ведущие деятельности, определяющие возникновение психологических новообразований на конкретном этапе развития. Рассматриваются отношения продуктивной деятельности и деятельности общения.

ПЕРИОДИЗАЦИЯ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

Возрастные периоды	Ведущая деятельность	Система отношений
Младенческий	Общение со взрослым	человек-человек
Раннее детство	Предметная деятельность	человек-вещь
Дошкольный возраст	Игра	человек-человек
Младший школьный возраст	Учебная деятельность	человек-вещь
Подростковый возраст	Общение со сверстниками	человек-человек
Юношеский возраст	Учебно-профессиональная деятельность	человек-вещь

Эпоха раннего детства (до 3 лет).

1. Младенчество (до 1 года). Здесь ведущий вид деятельности – эмоциональное общение. В 2-2,5 месяца у ребенка появляется комплекс оживления на появление взрослого: улыбка, двигательная реакция и т.д. К 6 месяцам эта деятельность общения развивается, ребенок узнает маму. Взрослые развивают руку ребенка: дают ему игрушку, включают его в общение через предмет, ведущее к действиям с предметом. К году у ребенка начинает возникать потребность в вербальном общении.

На границе младенчества и раннего возраста происходит переход к собственно предметным действиям, к началу формирования так называемого практического, или сенсомоторного интеллекта.

2. Ранний возраст (собственно раннее детство) (1-3 года). Здесь ведущий вид деятельности – предметно-носителями манипулятивный. Ребенок открывает и закрывает дверь, пересыпает песок и т.д. Он овладевает действиями с ложкой, карандашом, ведром, носовым платком и др. Это операционально-техническая фаза.

В этот период времени предметные действия служат для ребенка способом налаживания межличностных контактов. Общение, в свою очередь, опосредуется предметными действиями ребенка и практически не отделено от них. Но к 3 годам ребенок начинает сравнивать себя со взрослыми и заявлять «Я», «Я сам».

Эпоха детства (3-11 лет).

1. Дошкольное детство (3-7 лет). Стремление к самостоятельности выводит ребенка ролевую игру, имитирующую отношения людей в процессе труда. Благодаря игровым приемам ребенок принимает на себя роль взрослого и моделирует в игре их межличностные отношения.

Таким образом, ролевая игра, объединяя общение и предметную деятельность, обеспечивает их совместное влияние на развитие ребенка. У него возникает потребность занять новую социальную позицию, и к концу этого периода у ребенка появляется стремление чему-то научиться, он хочет получить результат своей деятельности в качестве оценки, тянется к учению.

2. Младшее школьное детство (7-11 лет). Это фаза операционально-технической деятельности, в основном деятельности учебной. Ребенок учится читать, писать. В процессе учения формируются интеллектуальные и познавательные способности, развивается система отношений ребенка с окружающими – его собственная практика взаимоотношений с другими людьми. Но приходит время, и он хочет подражать поведению взрослых; хочет равноправного отношения к себе. Наступает следующая эпоха

Эпоха подростничества (11-17 лет).

1. Младшее подростничество (11-14 лет). Появляется новая деятельность – деятельность интимно-личностного, эмоционального общения со сверстниками, возникает объединение с равными себе по возрасту детьми, появляются лидеры. Возникает «чувство взрослости» – особая форма новообразования сознания, через которое под росток сравнивает себя с другими, находит образцы для подражания, перестраивает свою деятельность и отношения.

Здесь важно, чтобы круги общения ребенка не выходили из-под контроля взрослых – «трудный возраст», «переломный возраст».

2. Юность – старшее подростничество (14-17 лет). У ребенка вновь появляется потребность к самопознанию, формируется само сознание, ставятся задачи саморазвития, самосовершенствования, самоактуализации. Осуществляется профессиональное и личностное самоопределение, ему важно знать, кем он будет. Ведущая деятельность – учебно-профессиональная (вновь операционально-техническая фаза), в процессе которой формируются мировоззрение, профессиональные интересы, идеалы

Периодизация Д.Б. Эльконина является наиболее распространенной в отечественной психологии.

Содержательное раскрытие особенностей возраста предполагает: выделение возрастных особенностей в натуральном ряду развития, осмысление особенностей социального положения, понимание их преломления в психике и поведении ребенка.

В своей теории Д.Б. Эльконин основывался на социально-исторических условиях развития ребенка. Каждый период истории, каждая культура формирует свои собственные законы развития детской психики в зависимости от требований, предъявляемых обществом. В основе возрастной периодизации Д.Б. Эльконина лежат ведущие деятельности, определяющие возникновение психологических новообразований на конкретном этапе развития. Рассматриваются отношения продуктивной деятельности и деятельности общения. Подход к возрастной периодизации Д.Б. Эльконина интересен тем, что представляет процесс развития как идущий по восходящей спирали, а не как линейный; позволяет показать противоречивое единство мотивационно-потребностной и интеллектуально-познавательной сторон развития личности; устанавливает значение каждого отдельного периода для последующего; выстроить периодизацию по эпохам и стадиям на основе внутренних законов развития.

❖ Авторские школы 1990-х – 2000-х годов

В после перестроечные годы наблюдается настоящий взрыв педагогического новаторства, что объясняется как развивающимся духом предпринимательства, так и расширившимся диапазоном знакомства с разнообразными педагогическими концепциями. Появились учебные заведения нового типа: колледжи, гимназии, лицеи и другие, среди которых немало авторских школ, заметно отличающихся по содержанию и форме учебно-воспитательной работы от государственных, массовых школ. Попробуем сделать обзор и хотя бы некоторый анализ наиболее известных авторских школ, которые представлены в Интернете.

Учитывая наиболее заметные особенности направления и содержания, все авторские школы можно разделить на пять групп:

- 1. Школы, воплощающие «свободного воспитания».**
- 2. Школы, взявшие, на вооружение программы «развивающего обучения»**
- 3. Специализированные школы, имеющие какой-либо профессиональный уклон либо предназначенные для определенной категории детей.**
- 4. Школы, где главным новшеством является обучение детей по индивидуальным, программам**
- 5. Школы синтеза всего, что им представляется новым и полезным**

Школа на идеях «Свободного воспитания»

- Школа «Семейный лад», г. Москва**

Работает по Вальдорфской методике. Развивается образное мышление учащихся. В первом классе используются народные сказки, пословицы, поговорки, считалки, во втором – басни и легенды, в третьем – повести Ветхого завета, дальше – былины,

греческая и римская мифология. Дети обучаются игре на флейте и других музыкальных инструментах, рисованию, лепке, вязанию на спицах, двум иностранным языкам. Дается углубленное православное воспитание. Восемь лет класс ведет один учитель, он не делает ученикам замечаний, не ставит оценок, и не оставляет на второй год.

- **Школа «Эврика-развитие», г. Томск**

Видит свою задачу в соединении принципов и методов педагогики М. Монтессори, Вальдорфской школы, школы Л.Н. Толстого, развивающего обучения, «диалога культур». Дошкольные группы работают по монтессориевской и вальдорфской системе, стараются определить тип образования, к которому больше склонен ребенок. В классах по двадцать учеников. Изучают польский, французский, японский языки, фитодизайн, прикладную химию, астрологию, принципы Йоги, психологию (кроме традиционных предметов).

- **Свободная школа Л.Н. Толстого, г. Томск**

В основе работы школы заложены принципы: то, чему учат, должно быть понятно и занимательно; душевные силы ученика должны быть в наивыгоднейших условиях.

Для этого нужно:

- чтобы не было непривычных, новых предметов там, где он учится;
- чтобы ученик не боялся наказания за дурное учение, непонимание;
- чтобы ум его не переутомлялся;
- чтобы урок был, соизмерим с силами ученика, не слишком легок и не слишком труден.

Судя по информации, школа только начинает свою работу.

- **Московская свободная вальдорфская школа, научный руководитель А.А. Пинский.**

Работает без обычного директора и завуча. Всеми делами распоряжается выборная коллегия из детей, учителей и родителей. Работа не делится на классную и внеклассную, эти виды очень тесно переплетаются. После главного урока обязательно преподается живопись, музыка, рукоделие, английский и немецкий языки (с первого класса одновременно), а также специфические для вальдорфской школы дисциплины – эвритмия {искусство выразительных движений) и изображение форм – рисование сложных узоров, графика. Программой предусмотрен сельскохозяйственный цикл, строительство деревянного домика (на уровне модели), Это в начальных классах. А в старших – работа с металлом. Все дети осваивают рукоделие – шитье и вышивку.

В начальных классах дети учатся по методике развивающего обучения Давыдова-Репкина. В старших классах вводится специализация: гуманитарный, исторический и химико-биологический уклон. В экспериментальных классах за детьми наблюдают физиологи и психотерапевт. Сохранение физического и психического здоровья учеников и педагога считается важнейшей задачей школы.

- **Экспериментальная площадка развивающего обучения, г. Томск**

Воплощается принцип, что учитель приходит к детям не с ответами, а с вопросами. Используются методики и пособия развивающего обучения. В школе создается обстановка, приближенная к домашней. Культивируется система разновозрастных объединений: первый и седьмой классы имеют общих кураторов и живут как бы одной семьей.

- **Авторская экспериментальная школа, г. Новосибирск**

Начальная школа учится по программе развивающего обучения. Разработан спецкурс «Развивающие игры». Созданы классы высокой индивидуализации для детей с ослабленным здоровьем. Во внеурочное время проводится психокоррекционная работа. В 5-9 классах апробируются программы по математике в русле развивающего обучения. В 9-10 классах апробируется «Технология коллективной мыследеятельности». В школе работают четыре психолога, психотерапевт, физиологи.

- **Школа «Универс», г. Красноярск**

Начальная школа работает по методике развивающего обучения. Обучение в старшей школе ближе к вузовской системе: лекции, семинары, лабораторные, зачеты. Учащиеся выбирают углубленное изучение двух из шести специализаций: инженерно-техническую, физико-математическую, психолого-педагогическую, историко-экономическую, биолого-химическую, английский язык. Школьные выпускные экзамены служат вступительными для поступления в университет и политехнический институт. Это базовая школа Красноярского университета.

• ***Школа «Профессионалы будущего», г. Москва***

Школа исползует методику развивающего обучения. Она задумана как комплекс: от детского сада до выпускных классов в форме колледжа. Дети находятся в школе от 8 утра до 6 вечера. Английский язык – 5 раз в неделю, бассейн, ушу, ритмика, оригами, основы православия, ежедневный час «Школы этикета». Домашние задания отсутствуют. В коллективе стараются создать психологический комфорт для педагогов и учащихся. Концепцию школы директор определяет так: «Жизнь ребенка сквозь призму культуры», преимущественно русской.

Школы специализированного типа

• ***Учебный центр равноапостольного князя Владимира, г. Москва***

Принимают главным образом детей прихожан храма в Китай-городе и детей тех родителей, которые хотят дать ребенку православное образование. Преподается Закон Божий, проводятся беседы на религиозные темы, дети причащаются. Принимаются дети в возрасте от двух лет, при школе, естественно, работает детский сад. Школьный комплекс включает прогимназию и гимназию. С детского сада дети изучают немецкий язык, потом – английский или французский по выбору. Кроме обычных предметов изучается история мировой культуры, история государства Российского.

• ***Лингвистическая гимназия, г. Москва***

Углубленное изучение трех европейских языков и ряда гуманитарных предметов. На иностранные языки формируются группы по 8-10 человек. Есть двенадцатый класс, где обучают менеджменту, делопроизводству, работе на компьютере, продолжается изучение иностранных языков. Проводятся внутришкольные семинары по предметам, фестивали, КВН и просто праздники. Будущие гимназисты набираются по конкурсу.

• ***Физматклассы МФТИ, г. Москва***

Существуют уже 14 лет. Преподаватели МФТИ ведут занятия по физике и математике. Учеников принимают с восьмого класса. Одну и ту же тему проходят дважды с разными преподавателями, которые дают ее по-своему. Существуют детские экзамены, где экзаменаторы – студент МФТИ и два ученика. За время работы классов 200 выпускников поступили в МФТИ.

• ***Школа педагогов-лингвистов «Гелиос», г. Москва***

Готовит будущих лингвистов и педагогов для возрождения классического образования. Пока изучается латынь, русский язык по специальной методике, техника речи, проводится физподготовка. В будущем: старославянский, древнерусский языки, элементы древнегреческого, французский, латынь, библейская история, пение, танцы, актерское мастерство по оригинальной системе. Вместо диктантов используются насыщенные сложные тексты с пропущенными орфограммами и пунктуацией. Морфология и синтаксис даются вперемежку.

• ***Школа маркетинга и менеджмента, г. Новокузнецк***

Работает по американской программе экономического образования «Достижения молодых». Имеются 3 компьютерных класса, компьютерные программы и деловые игры, учебники, сборники, тексты. Обучение ведется как в традиционной методике,

так и в форме деловых игр. Создаются студенческие компании для проверки, апробации какого-либо проекта. Экономические расчеты проверяются на практике.

• ***Специализированная школа «Ковчег», г. Москва***

Это школа для детей с нарушениями в эмоциональной сфере, которые очень болезненно реагируют на раздражительность и озлобленность сверстников и учителей. Детям позволено больше, чем в обычных школах: ходить во время урока по кабинету, опаздывать на занятия, не отвечать за пропуски занятий. Преподаватели стараются обеспечить психологический комфорт учащихся. Директор лично с каждым учеником заключает договор, в котором у каждой стороны есть права и обязанности. Это помогает детям осознавать ответственность за свое поведение.

Школы обучения детей по индивидуальным программам

• ***Школа-гимназия «Интеграция», г. Москва***

Дети учатся с нулевого по второй класс. Акцент сделан на английский язык, работают два американских преподавателя. Планируется введение французского языка. Помимо базовых предметов государственной программы детям преподают хореографию, актерское мастерство, художественно-прикладное искусство, балльные танцы, музыкальную ритмику, ИЗО, скульптуру. Преподавание ведется с использованием элементов методики М. Монтессори. Системы классных уроков нет, каждый ученик занимается по индивидуальному плану.

• ***Школа-парк М.А. Балабана, г. Москва***

Детский коллектив состоит из разновозрастных объединений. Работают открытые студии, занятия ведутся в режиме открытой речевой игры. Каждый ученик учится по индивидуальной программе. Вместо оценок – самооценивание. Оценки вводятся в трех последних выпускных классах. Старшие ученики действуют как мастера, а младшие – как подмастерья. Нет аттестата, есть сугубо неформальный личный документ с описанием личных достижений (нечто вроде рекомендаций).

• ***Авторская школа самоопределения А.Н. Тубельского, г. Москва***

Учебно-воспитательный процесс организуется в виде «погружений», когда в течение нескольких дней изучается только один предмет, причем тема, виды работ, критерии оценки, продвижение и форма зачета вырабатывается детьми вместе с учителем. Балльной системы оценивания не существует, в конце учебного года или полугодия составляется качественно-содержательная характеристика, при этом успехи сравниваются не с успехами товарищей, а со своими предыдущими. Учебный год завершается творческими экзаменами, на которых проводится защита самостоятельной работы, готовящейся в течение года.

Школы синтеза всего полезного

• ***Учебно-воспитательный комплекс № 1811, г. Москва***

В комплексе объединены детский сад и школа. Работает коррекционно-диагностический центр, нейропсихолог, дефектологи, логопеды, психологи. Роль классных руководителей играют социопедагоги, подготовленные в институте молодежи. Школа смогла стать хозяином кабельного телевидения в микрорайоне Измайлово, проводит ежедневные передачи для родителей, Главное направление работы психологов – помощь детям, которые не любят учиться и испытывают в школе дискомфорт.

• ***Школа-комплекс «Царицыно» № 548, г. Москва***

Углубленная подготовка по четырем направлениям: физико-математическому, естественному, гуманитарному, художественно-прикладному. Преподается история духовных исканий человечества, балльных танцев, школа выживания «Витали-С», мировая художественная культура, математическая логика, психология общения, логика естествознания, основы конфликтологии. Бесперывный процесс образования учителя.

• **Школа А.А. Захаренко, Украина**

Главная идея – воспитательные центры. Это школьное здание, краеведческий музей, школьная обсерватория, школьная теплица, центр здоровья (бассейн зимний и летний, целебная туевая роща), школьный двор. События школы – это события всего села и наоборот. Увлечение техническим творчеством. Построен автоматический фонтан, изготовлена серия ЭВМ, создан парк картингов, спортивный самолет, роботы. Школа утопает в цветах, на «Аллее памяти» 216 кустов роз. Жизнь детей эмоционально насыщена, много игры, юмора, музыки.

• **Школа В.А. Караковского, г. Москва**

В центре школьной жизни – ключевые дела, праздники, к которым долго готовятся. Проводится Праздник чести школы, работает клуб выходного дня, дидактический театр. Много делается для соединения обучения с воспитанием: дидактические игры, научно-познавательные экспедиции, аукционы. Работает педагогический колледж. Проводится посвящение в учителя, вступающие в учительскую профессию дают присягу.

• **Школа Б.А. Полянского, Курская область**

Несколько десятков профильных объединений, их направления: экологическое, техническое, научное, художественно-эстетическое. Форма работы – клубная. Руководят профильными объединениями четыре освобожденных руководителя. Существует факультет рабочих профессий. Школа имеет собственное хозяйство, 150 га. Работает спортивная школа. Все классы имеют группы продленного дня. Орган управления – совет школьного коллектива.

• **Частный образовательный лицей, г. Владимир**

Главная идея – воспитание в условиях свободы. Уроки длятся 30 минут, домашних заданий нет. Ежедневные прогулки. Работают всевозможные кружки и секции. Лицей дает обязательное общее и специальное образование: музыкальное, художественное, хореографическое, физкультурно-оздоровительное.

• **Школа ЮНЕСКО, г. Москва, № 759**

Школа состоит из предгимназии и гимназии. В предгимназии занимаются дети с четырех лет, занятия два раза в неделю. В гимназии есть классы обыкновенные, специальные и классы педагогической поддержки. В специальных классах изучают иностранные языки, библейскую историю, факультативно историю мировой культуры, этику, деловую культуру. Оценок в старших классах нет, а есть накопительная система баллов по предмету за год – всего 100 баллов, за четверть – 25 баллов. За контрольную работу высший балл – 2, за устный опрос – 3, ведение тетради может оцениваться в 2-3 балла. Если ребенок за год набирает 120 баллов, то ему можно предложить экстернат или индивидуальную программу по какому-либо предмету.

• **Школа № 564, г. Санкт-Петербург**

Цель – создать целостную систему взаимодействия культуры и образования. С первого по четвертый класс преподается этика и культура поведения, с первого по девятый – психология. Художественное чтение – с первого по седьмой, мировая культура – с пятого по девятый. Со второго класса изучается английский язык, а с пятого класса – французский. При этом классы делятся на группы. Изучается машинопись – 2-8 кл., информатика – 2-8 кл., компьютерные шахматы и ритмика – 2-4 кл. Перегрузки нет, машинопись введена за счет уроков русского языка, художественное чтение – за счет литературы, информатика – за счет математики. Те события, которые дети изучают на истории, они отражают на рисовании. Раз в четверть проводятся общешкольные праздники.



Наталья Степановна
Запускалова, директор
гимназии №23
г. Челябинска

• **Школа № 1320, г. Москва, «Школа мумми-троллей»**

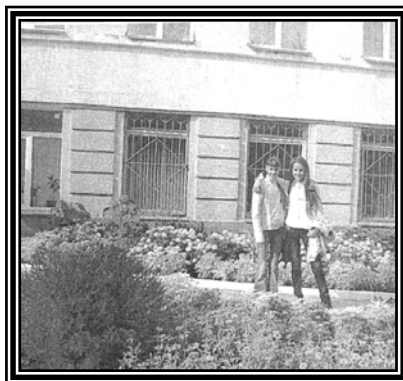
Существует четвертый год, пока это начальная школа. Предметы и кружки: литература, математика, лингвистика, ансамбль на английском языке, музыка, физкультура, изобразительное искусство, английский, ушу, французский язык, шахматы, декоративно-прикладное искусство, «Мир вокруг нас». Ребята находятся в школе до пяти вечера.

• **Гимназия № 23 г.**

Школа – гимназия – города. Она была открыта 1 1959 году ей было присвоено имя Луценко Василия – гимназия стала победителем международных учреждений и по РФ.

• **Лицей №11 г. Челябинска**

Сегодня лицей № 11 школ не только в Челябинске, но и в России. Это комплекс,



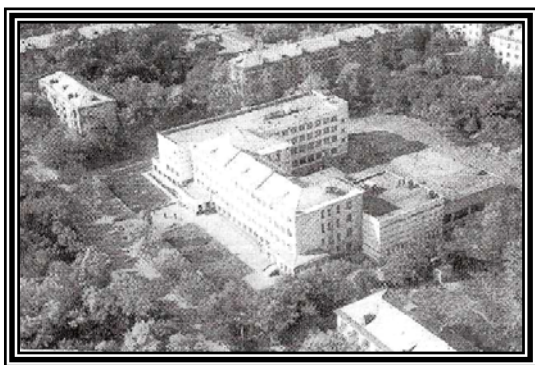
Красивый цветник украшает школу и ее обитателей

Челябинска

одна из старейших школ сентября 1935 года. В но имя Героя Советского Денисовича. В 2006 году конкурса общеобразовательных учреждений получила грант Президента

бинска

– одна из самых лучших школ, но и в России. Это комплекс,



Лицей №11 (вид сверху)

в котором созданы все условия, для того чтобы воспитать полноценную, гармонично развитую личность. Вот как определяют миссию школы ее педагоги: «Возрождение, сохранение и умножение интеллектуального потенциала России, развитие у ее граждан духовности, гражданственности, социальной компетентности». Согласитесь, в русском языке сами слова «лицей» и «личность» являются родственными.

Это школа XXI века, хотя ее история уходит корнями в далекий 1938 год, когда в новом школьном здании организовали политехническое обучение. В годы войны здесь располагался госпиталь для раненых.

В конце 50-х школа становится «семилеткой». Школьная реформа 60-х позволила перейти на 10-летнее обучение, В 70-80-е годы – директор Е.П. Балашова, заслуженный учитель России, – школа становится одной из ведущих в городе.

В 1990 году школу возглавил А.Г. Гостев, с той поры она переживает свое второе рождение. Превратившись вначале в Муниципальную экспериментальную площадку, в 1998 году она получила статус федеральной и стала лабораторией организации и содержания лицейского образования РАО. По сути, школа превратилась в исследовательскую лабораторию педагогических и управленческих инноваций. В 2002 году прошла государственная аттестация и аккредитация школы с присвоением ей статуса лицей. И хотя в настоящее время в Челябинске таких школ несколько, МОУ лицей № 11 по-прежнему остается уникальным. Только здесь наиболее полно разработана и успешно внедрена в практику модель многопрофильного образования.



Гостев Анатолий Германович, директор лицея №11 г. Челябинска

• ФМЛ №31 г. Челябинска



Лицей вырос из Физико-Математической Школы №31, которая была открыта в 1965 г., почти одновременно с известными специализированными школами Москвы, Новосибирска, Ленинграда. Наш город – крупный промышленный, научный и культурный центр Южного Урала.

За 35 лет школа подготовила людей, которые в настоящее время занимают ведущие позиции в науке, управлении, производстве, культуре города, области, региона. Многие выпускники стали кандидатами и докторами наук и работают в различных исследовательских центрах РАН, отраслевых, прикладных НИИ.

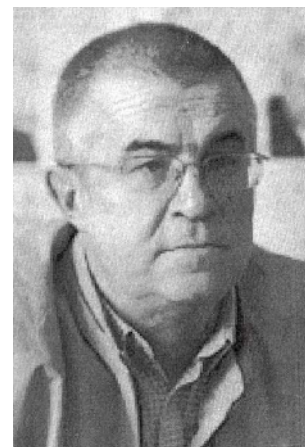
Сейчас наш Лицей (мы им стали в 1991 году), продолжая традиции физико-математической школы, приобрел и собственное лицо одного из лучших общеобразовательных заведений не только города, станы, но и мира

• Яснополянский детский дом

Этот дом выходит на встречу из глубины липовой аллеи, из густого запаха цветников, торжественный – с белыми колоннами, изящным балконом. У этих белых колонн, у березовой рощи, липовой аллеи и открытых настежь дверей есть своя история. Из множества таких историй складывается одна большая история дома, детского дома Ясной Поляны, которому недавно исполнилось 50 лет... Посетителей этого детского дома здесь многое удивляет и радует: и поэтические пушкинские фонари, прячущие в кронах лип, и широкие ковры цветов, не переводящиеся с ранней весны до поздней осени, и удивительная частота аллей, площадок, хозяйственных построек. **Расположенный в непосредственной близости к музею – усадьбе Л.Н.Толстого «Ясная поляна», детский дом давно превратился в неотъемлемую часть яснополянского мира.**

Яснополянский детский дом был создан в 1948 году для детей, чьи родители погибли в Великую отечественную войну.

Основателем и первым директором детского дома была Фаина Андреевна Соколова. Заслуженный учитель России, кавалер орденов Ленина и Октябрьской революции, отличник народного просвещения, она 43 года руководила созданным ею детским домом. Загадочная женщина. Десятки лет удивляла она своих коллег неиссякаемой энергией, одержимостью, умением сделать счастливым любого ребенка, попавшего в ее дом. Но далеко не все понимали, в чем секрет успеха Соколовой. Некоторые видели его лишь в хозяйственной ловкости директора. Да ковров в уютном доме всегда хватало. Но не в этом, конечно главное. Прошло немало времени, пока здесь сложилась глубоко продуманная, проверенная умом и сердцем система воспитания, позволившая детям, воспитывавшимся здесь, забыть удары судьбы и личные трагедии. Не сразу появились и красивая одежда, и яркие ковры, и дорогие игрушки,



Александр Попов – директор ФМЛ №31 г. Челябинска



Фаина Андреевна Соколова

картины и книги – все то, что украшает жизнь, делает ее удобной, радостной, дает покой и отдых после кипучего трудового дня. Но этот со вкусом и любовью созданный комфорт никогда не был здесь самоцелью. Он – всего лишь одно из средств воспитания счастливого, гармонично развитого человека. Так понимали свою высокую миссию сама Фаина Андреевна и ее верные единомышленники – коллектив воспитателей и сотрудников детского дома.

Тогда, в 1948 году война недавно отгремела, Тульская земля лежала в руинах. И сотни осиротевших, неустроенных детей требовали заботы, внимания, ласки, домашнего тепла. Осенью на пустынную территорию детского дома, покрытую канавами, рытвинами, ухабами вступили в разное время первые сто девочек. Худые, плохо одетые, диковатые, они казались Фаине Андреевне похожими на яснополянских белок. И ей так хотелось отогреть их раненные души, вдохнуть в них веру в добро и справедливость.

Из стихотворений одной из первых воспитанниц детского дома Марии Митусовой:
*«Началась война. Мы потеряли
Дом родной, отцов и матерей,
В раннем детстве горе увидали
Необъятной Родины своей...»*

Сначала Яснополянский детский дом мыслился как специальный дом для девочек. Но у многих из них нашлись братья и сестры. Фаина Андреевна решила соединить их. Она мечтала сделать дом не казенным учреждением, а большой, дружной семьей. Встречи братьев и сестер помогли отогреть души травмированных несчастьем детей. И для них она стала Мамой. Одна на всех.

Из воспоминаний первых выпускников и писем, адресованных Фаине Андреевне Соколовой:

«Первый, кто меня встретил, была Фаина Андреевна, впоследствии вошедшая в мою жизнь навсегда. Она ласково взяла меня за руку и повела к детям. Время было послевоенное, тяжелое. Я до сих пор ощущаю запах кусочка хлеба того времени. Этот кусочек хлеба казался нам целым счастьем». (Людмила Яценко-Белоусова, выпускница 1953 г.)

«Еще черной тенью лежала на нас война. Сто девочек, потерявших родителей, съехались в этот дом. В небольшой семье и то бывают неприятности. А тут сразу сто человек. Таких разных и по возрасту и по характеру. Нервные, грубые...А ведь надо было жить одной семьей...» (Зоя Тимохина-Левина, выпускница 1951 г.)

«Дороги, дороги...Их много, и все они такие разные. Есть прямые широкие магистральи, есть только что вырубленные таежные просеки. Уходят по этим дорогам ее дети, уносят с собой кусочек ее материнского сердца, заботу, тепло, память о своем согретом детстве.

А ей снова остаются заботы, тревоги, бессонные ночи, думы о тех, кого еще надо поднимать, чье разрушенное детство надо лечить.

Нужно, потому что она – Мать!

Она самый родной наш человек, наша мама. Это сознаешь нескоро. Мысль об этом приходит, когда позади детство и надо оставлять этот, ставший родным дом. Только тогда понимаешь, как много для тебя значит Фаина Андреевна – директор детского дома.

Директор. Как это сухо, официально! На самом деле за этим словом сотни осиротевших детей, нашедших свою семью, счастье. За ним тысячи больших и малых забот, легших на слабые плечи женщины, взявшей на себя ответственность за искалеченные детские судьбы. Тратила силы, здоровье, чтобы вырастить, накормить, одеть, дать радость, чтобы дети ее не были хуже других. И потянулись к ней, к этой доброй женщине и чудесному педагогу детские сердца. Все стало общим: радость, печали, беды и победы.

И уже сотни выросших девочек и мальчиков ушли из ее дома, нашли любимое дело, создали свои семьи. А она каждый день получает письма, читает, радуется, переживает.

У кого-то неудачно сложилась личная жизнь, у кого-то слишком отчаянные ребята в классе... И она отвечает, советует, помогает.

Долгая славная жизнь, половина которой отдана этому дому, милой Ясной Поляне.

А дети уходят. «Живите счастливо, дети мои» – говорит она нам, взрослым, потому что все мы ее дети.

Мама! Наша милая мама! Прости нас за все горести, что причинили тебе. Спасибо за твои добрые руки, ласкавшие нас, спасибо за наше детство и юность, за обретенное счастье. Прими от нас низкий дочерний поклон» (Из письма Веры Митусовой выпускницы 1968 г.)

Педагоги детского дома со дня его основания уделяли огромное внимание воспитанию детей, используя в своей деятельности философско-педагогическое наследие Л.Н.Толстого. Тогда, в тяжелые послевоенные годы, педагоги читали детям его книги, и чудесные картины детства, проведенные писателем в этих местах, пленяли девочек. Его талант пробуждал в воспитанницах любовь к жизни. Для многих из них Лев Толстой стал любимым писателем.

Благодаря традициям и особой атмосфере добра и домашнего уюта, созданной усилиями старейших сотрудников детского дома, его основателями, детский дом получил широкую известность. Опыт детского дома не раз обобщался.

В настоящее время педагогический коллектив, сохраняя часть воспитательных традиций детского дома, стремится к совершенствованию и обновлению воспитательной деятельности. Сегодня в детском доме воспитывается 53 ребенка, для развития, которых администрация и педагогический коллектив стараются создать необходимые материально-технические и медико-педагогические условия.

Детский дом занимает территорию в 14 га и представляет собой комплекс сооружений, состоящих из основного жилого здания, хозяйственных построек, мастерских, овощехранилищ, теплицы, гаража, банно-прачечного комплекса и жилого фонда для сотрудников.



На территории детского дома имеются 3 фруктовых сада, спортивные и игровые площадки, небольшой водоем. Природные условия позволяют осуществлять на территории детского дома полноценную сельскохозяйственную и общеоздоровительную деятельность.

В детском доме работает 25 педагогов: воспитатели, педагоги дополнительного образования, педагоги-психологи, представители администрации. Возглавляет детский дом его бывшая воспитанница Татьяна Дмитриевна Алексеева. Еще несколько выпускников Яснополянского детского дома трудятся здесь: О.Н. Антонова – заместитель директора по учебно-воспитательной работе. К.Ф. Ломакина – инструктор по труду, В.М. Соколова – помощник воспитателя. Пройдя такой же трагический путь, как и остальные воспитанники, они заботятся о сегодняшних сиротах и отдают им свою любовь. До сих пор работает воспитателем в детском доме и Н.П. Евтеева, пришедшая сюда в 1950 году.

Педагогический коллектив и медицинская служба детского дома создают необходимые условия для охраны и укрепления здоровья детей. Имеется медицинский кабинет, где проводят-



ся лечебные и профилактические мероприятия, спортивная площадка, спортивное оборудование и снаряжение (тренажеры, волейбольные, футбольные и баскетбольные мячи, коньки, клюшки, лыжное снаряжение, палатки, байдарки). К 50-летию детского дома, на его территории была открыта веранда с мини-спортзалом и танцевальным залом. Здесь же предполагается открыть экспозицию музея детской игрушки.

Педагоги детского дома считают, что все, что окружает детей, должно способствовать формированию у них художественного вкуса. Поэтому каждая комната в детском доме отличается своеобразием цветовых решений, оригинальностью оформления. В комнатах для занятий, спальнях, холлах имеются уголки озеленения. Цветы, аквариумы. Все это создает в детском доме атмосферу тепла и домашнего уюта.

В доме имеется ряд специальных помещений для развития детей: компьютерная, игровая, музей истории детского дома, швейная мастерская, мастерская декоративно-прикладного искусства, библиотека, мастерская моделирования. В детском доме создан Толстовский центр развития ребенка – объединение кружков и клубов, позволяющих учитывать интересы и способности воспитанников. В филиале Тульской областной музыкальной школы занятия посещают более 50% детей.

Таким образом, в детском доме имеются необходимые условия для полноценного питания, разностороннего развития воспитанников, укрепления их здоровья, трудовой деятельности, организации деятельности по интересам, профессиональной ориентации воспитанников.

В значительной степени этому способствует наличие необходимого для развития детей библиотечного фонда, который составляет 8927 ед. хранения. Состав библиотечного фонда включает учебную литературу, литературу для дополнительного чтения, русскую и зарубежную художественную литературу (в том числе серии «Всемирная литература», «Всемирная детская литература» и др.), справочные энциклопедические издания, в том числе Детскую энциклопедию, энциклопедию «Я познаю мир» и др.

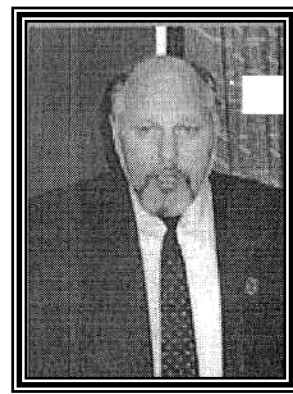
На базе библиотеки работает «Поэтическая гостиная», «Книжка-лечебница», проходят выставки детских работ, встречи с интересными людьми. Для работы педагогов имеется оборудованный методический кабинет, необходимый блок методической литературы. Дети и взрослые обеспечены и необходимыми педагогическими изданиями.

Комплектование воспитательных групп осуществляется в соответствии с требованиями типового положения о детских домах. Имеются смешанные группы, в которых проживают дети, имеющие родственные связи. Индивидуальная работа с воспитанниками строится на основе индивидуальных программ и планов работы с детьми, в которых обозначены основные проблемы личностного развития ребенка, пути их разрешения, формы и методы воспитательной деятельности. На каждого воспитанника ведется дневник индивидуального развития ребенка.

За заслуги в деле защиты детства и вклад в воспитание подрастающего поколения в духе мира и дружбы и в связи с 50-летием детского дома педагогический коллектив был награжден дипломом Международной ассоциации детских домов и Золотой медалью Льва Толстого.

С 1996 года Яснополянский детский дом развивается по Концепции, разработанной научно-исследовательской лабораторией (НИЛ) «Школа Л.Н.Толстого».

НИЛ «Школа Л.Н. Толстого» создана в 1990г. при Тульском институте развития образования. Имеется 9 экспериментальных площадок, имеющих статус Федеральных. Среди них: Яснополянская гимназия им. Л.Н. Толстого, средние школы № 46 и № 9 г. Тулы, Никольско-Вяземская малокомплектная средняя школа, Иншинская средняя школа, Детский Толстовский центр «Зеленая палочка» (детский



сад – начальная школа, г. Тула), Школа культуры им. Л.Н. Толстого (Тольятти), Крестьянская школа им. Л.Н. Толстого (с. Белозерки Самарской обл.), Яснополянский детский дом. «Школы Толстого» открыты в Воронеже, Перми, Екатеринбурге, Новокузнецке, Тольятти, Южно-Сахалинске, Находке. По программам и учебным пособиям, разработанным лабораторией, занимаются более 60 школ России. Главная цель «Школы Л.Н. Толстого» – создание условий для духовного развития ребенка.

Руководитель НИЛ: Виталий Борисович Ремизов.

С 29 сентября 1998 года Яснополянский детский дом является Федеральной экспериментальной площадкой Министерства образования РФ. Сотрудники детского дома работают в тесном сотрудничестве с коллективом НИЛ «Школа Л.Н. Толстого», с научными сотрудниками музея – усадьбы «Ясная поляна», учеными ТГПУ им. Л.Н. Толстого.

Одной из самых важных задач стала задача создания сов-ременной гуманистической воспитательной системы детского дома. В основе формирования ее модели лежит Концепция развития, разработанная НИЛ «Школа Л.Н. Толстого». Концепция предусматривает поэтапное преобразование Яснополянского детского дома в Яснополянский центр «Детство». Цель преобразования – в переходе от «массовой» формы воспитания детей к формам семейного воспитания по типу дружной многодетной семьи.

Базовая идея концепции:

Создание условий для формирования духовно и физически здоровой личности ребенка, способной в дальнейшем к творческой деятельности, основанной на его способностях и возможностях, связанной с профессиональным самоопределением, обладающей культурой общения с миром и окружающими людьми, имеющей необходимые для самостоятельной жизнедеятельности навыки социального опыта.

Концепция опирается на философско-педагогическое наследие Л.Н. Толстого, его взгляды на проблемы воспитания, на развитие личности ребенка.

Обращение при разработке Концепции к толстовским педагогическим идеям носило естественный характер в детском учреждении, расположенном на земле, связанной с именем великого писателя и талантливого педагога. **На этой земле всегда сохранялись лучшие педагогические традиции, ведь именно здесь, на яснополянской земле, в 1859г. писатель Толстой открыл школу, которой суждено было стать вехой в развитии педагогической мысли России, послужить началом коренного поворота к педагогике будущего.**

Однажды в одной из бесед Толстой сказал, что если бы ему предложили выбрать: безгрешный мир без детей или мир греховный, но населенный детьми, – он выбрал бы последнее.

И дети всегда были желанными гостями в Ясной Поляне. Широко известно, как устраивали в доме писателя рождественские елки для местных деревенских детей. А в июле 1907г. в Ясной Поляне произошло удивительное событие: тульский учитель А.Д. Ротницкий привел к Толстому около тысячи детей из Тулы. Лев Николаевич провел с ними целый день: беседовал, показывал усадьбу, фотографировался. Неоднократно Толстым делались попытки возродить школу в Ясной Поляне. И часто в педагогической деятельности активное участие принимали дети писателя.

Придавая огромное значение такой формы общения педагога с ребенком, как беседа, в 1910 г. Толстой напишет статью «Беседы с детьми по нравственным вопросам», обозначив в ней 19 наиболее важных, по его мнению, тем, затрагивающих важные проблемы бытия. Молодому поколению адресована Толстым и статья «Любите друг друга».

Необычайно важным сегодня, когда в нашем обществе семья переживает кризис, видится авторам Концепции и педагогам детского дома и обращение к традициям семейного воспитания прошлого, в том числе – и семьи Толстых.

Так, целый ряд документов содержат описание воспитательной системы, сложившихся в семьях, где воспитывались отец и мать писателя, сам Толстой, его братья и сестра. Воспоминание родных и близких Л.Н. Толстого содержат описание системы воспитания самого Л.Н. Толстого. Не случайно при разработке стратегии дальнейшего развития детского дома его коллектив обратился к педагогическим идеям великого писателя и мыслителя. Среди педагогических и общегуманистических идей Л.Н. Толстого наиболее важные для формирования воспитательной системы Яснополянского детского дома:

- *идея гармонизации развития ребенка. Толстой утверждал, что целью педагога должно являться содействие не столько развитию, сколько гармонии развития ребенка;*
- *принцип ненасильственного воспитания, бережного отношения к личности ребенка, вытекающий из религиозно-философского учения Л.Н. Толстого, его концепции жизни – смерти – бессмертия;*
- *принцип творчества и свободы, понимаемый как создание необходимых условий для самовоспитания, саморазвития, самосовершенствования ребенка, «сотворения» им собственного достойного «пути жизни»;*
- *обеспечение условий для проявления и развития в ребенке его положительной сущности;*
- *свобода воспитанника и воспитателя в их стремлении через любовь познать истину о мире и сущности человека;*
- *развитие творческой деятельности ребенка; предоставление максимальных возможностей для раскрытия творческого потенциала воспитанников;*
- *оказание помощи ребенку в постижении самых сложных вопросах бытия, в поисках ответов на вопросы «что есть Я, каково мое отношение к бесконечному миру? Что я должен считать, при всех возможных условиях, хорошим, и что я должен считать, при всех возможных условиях, дурным?» (статья Л.Н. Толстого «О воспитании»);*
- *идея воспитания «человека, годного для будущего», «вполне совершенного человека», достойного быть «членом того поколения, в котором ему придется жить». Эта мысль Толстого, выраженная в «Круге чтения», понимается не в смысле ирреальности совершенной личности, а в смысле воплощенности идеала, критерия оценки, соотносимого с определенными жизненными позициями, взглядами, ценностями индивида.*

Педагоги Яснополянского детского дома понимают сегодня воспитание и миссию воспитателя в духе учения Л.Н. Толстого и величайших мудрецов мира.

Страницы из жизни Яснополянского детского дома. Друзья детского дома

У Яснополянского детского дома всегда было много друзей. Разное время детский дом посещали известные писатели, художники, артисты, режиссеры, космонавты. Среди них – Константин Симонов, Константин Федин, Александр Твардовский, Сергей Герасимов и Тамара Макарова. Их впечатления от встреч с детьми хранит Книга отзывов, которую можно увидеть в музее детского дома. В настоящее время его воспитанники имеют широкую возможность общаться с интересными, известными людьми России и других стран. **Сегодня частые гости в нашем доме: Народный артист, певец Иосиф Давыдович Кобзон, директор музея–усадьбы «Ясная Поляна» Владимир Ильич Толстой, артист Юрий Алексеевич Григорьев, исполнительница романсов Елена Стрижевская и многие другие.**

Знакомство детского дома с И.Д. Кобзоном началось в 1986 году, когда певец выступал с концертом в Туле. Знакомство вскоре переросло в теплую дружбу с детьми и педагогами.

Вспоминает И.Д. Кобзон:

«Когда мне предложили спеть в детском доме, – я подумал о печальных сиротах, о детях, лишенных самого главного – семьи. Мне захотелось хоть чем-нибудь скрасить их жизнь, песней рассказать им о том, как прекрасен мир. Но у вас я увидел не унылых сирот, каких рисовало воображение, а веселых добрых ребят. Я ошибся! И очень этому рад».

Песнями дело не ограничилось. Камерные размеры зала детского дома, где проходил концерт, внесли особую доверительность в контакт певца и аудитории. Певец был от детей буквально на расстоянии вытянутой руки. Каждому из них казалось, что песня предназначена ему, А потом Иосиф Давыдович рассказывал о своем детстве, о пути в искусство, о своей семье, о дочери, по которой он так тоскует на своем бесконечном пути от сердца к сердцу, от песни к песне. Ребята смотрели на него во все глаза. Артист принес с собой столько тепла и доброты, что даже если бы он совсем не умел петь, дети бы все равно полюбили его.

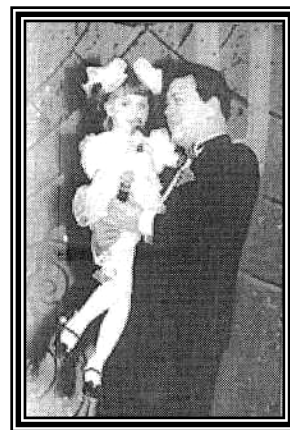
Благодаря И.Д. Кобзону, вот уже несколько лет оказывающему поддержку детскому дому, его воспитанники смогли побывать на отдыхе в Турции, на озере Селигер, посетить множество концертов и других интересных мероприятий в Москве и других городах. По инициативе и поддержке Попечительского совета детского дома И.Д. Кобзона в детском доме проходят яркие эмоциональные встречи, дающие детям много тепла, сердечности и внимания к их нуждам. Все это способствует развитию так необходимых детям, лишенных семьи, черт доброжелательного, заинтересованного отношения между людьми. А с каким нетерпением ждут дети приездов И.Д. Кобзона в «Ясную Поляну! Ведь они знают, что с его появлением будут и песни, и сюрпризы, и шутки, и интересные гости. И сами с удовольствием готовят сюрпризы к его встрече: стихи, песни, концерты.

Из песни посвященной И.Д. Кобзону детьми детского дома (песня исполнялась в концертном зале «Россия»):

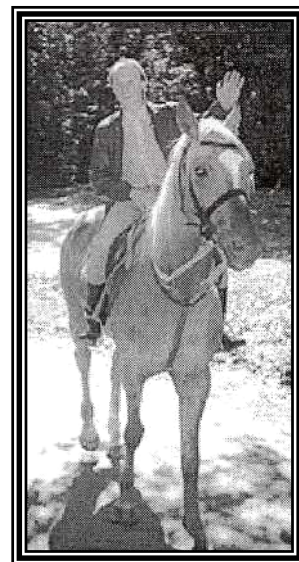
*Признаться, есть у нас в семье,
Один хороший друг.
Мы без него, поверьте нам,
Буквально как без рук
Он песней души лечит,
И каждый день при встрече
Улыбкой освещает нам сердца.*

Своего любимого певца дети наградили придуманным ими орденом Доброты.

Всегда желанный гость в детском доме – Владимир Ильич Толстой. С появлением в усадьбе «Ясная поляна» нового директора, молодого В.И. Толстого, как бы стерлась невидимая грань, отделявшая детский дом от музея: дети, кажется, впервые за всю историю существования музея перешагнули порог директорского кабинета. Они любят бывать в гостях у Владимира Ильича и дома, – благо, далеко идти не надо: дом директора совсем близко. И здесь им всегда рады, и разговаривают «на равных», как со взрослыми. А сколько удовольствия принесло детям уча-



И.Д. Кобзон



В.И. Толстой

стие в выставке, посвященной юбилею «Азбуки» Л.Н. Толстого, и посвящение в члены «Муравейного братства» – международного детского движения, придуманного и зарегистрированного музеем! **С появлением В.И. Толстого у воспитанников появилась еще одна радость – верховная езда. Сам Владимир Ильич – мастер спорта по верховой езде, и сумел пробудить интерес к своему увлечению и в местной молодежи.**

«Дорогой друг! Как здорово, когда удается всем вместе сделать какое-нибудь общее полезное и красивое дело! Как приятно чувствовать, что в нем есть и твой посильный вклад, частичка твоего умения и творческого поиска! Можешь смело гордиться – в общей победе есть капля и твоего труда! С искренним уважением и благодарностью Владимир Ильич Толстой». (Из обращения В.И. Толстого к участникам выставки, посвященной 125-летию «Азбуки» Л.Н. Толстого).

Картина педагогического новаторства в целом

Подведем итоги педагогического поиска в общем плане.

В области содержания и методики обучения генеральная линия поиска идет в направлении все большей активизации мышления ученика, при котором он усваивает закономерности изучаемых явлений, самостоятельно приходит к необходимым выводам; в использовании связи учебного материала с жизнью, что делает учебу более увлекательной и полезной. Происходит процесс индивидуализации обучения, т.е. учета возможностей и способностей каждого ребенка, что достигается созданием в школах специализированных, профильных классов и групп.

Экспериментирование выражается в применении методики развивающего обучения, разработке более увлекательных программ по различным предметам, создании новых предметов, использовании технических средств обучения, использовании индивидуальных учебных программ типа проектов, изменении структуры учебного процесса, замене урока другими формами, например, студиями мастерскими.

В области стимулирования и других направлений воспитательных воздействий сложились такие основные педагогические парадигмы или стратегии.

«Линия Гербарта», согласно которой учитель должен достаточно полно регламентировать и контролировать деятельность учащихся, подходить к ним с одинаковыми требованиями, соответствовать образу руководителя, стимулировать их усилия с помощью поощрений и наказаний, оценивать все моменты их поведения. Ученическая дисциплина является одной из важнейших ценностей данной стратегии.

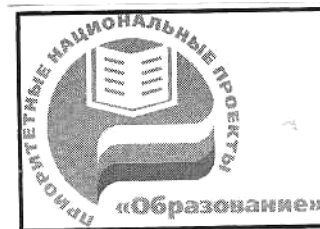
«Свободное воспитание». Его сторонники стараются предоставить ребенку возможно большую свободу как в учебной, так во внеучебной деятельности, считают недопустимыми наказания, полагая, что это наилучшим образом способствует развитию положительных качеств личности. Данной стратегией руководствуются представители Вальдорфской педагогики, школы Френе и школы Монтессори. В нашей стране сколько-нибудь успешные попытки «свободного воспитания» в прошлом неизвестны, а судить о нынешних пока рано.

Стратегия коллективистского воспитания. Предполагает воздействие на каждого воспитанника через общественное мнение группы, главным образом, через демократически сформированное самоуправление. Успешные образцы дали В.Н. Сорока-Росинский и А.С. Макаренко; в массовых школах она не обладает такой эффективностью, но даже в частично реализованном виде препятствует развитию отношений примитивной группы.

Еще одна стратегия начинает складываться сейчас, и ей, видимо, принадлежит будущее. В основе та же «Линия Гербарта», которая опирается на хорошо отработан-

ные педагогические процедуры, но при этом под воздействием развивающегося демократического менталитета требования к ученикам предъявляются мягче, меньше проявляется «наказующая педагогика», больше уделяется внимания личности воспитанника. Чаще всего ее называют педагогикой сотрудничества. Фактически это современный, демократический вариант «Линии Гербарта». **Ученическое самоуправление** хорошо вписывается в данную стратегию. Развитие психологической службы в школе должно помочь реализации этого направления.

Многие авторские школы пытаются в большей или меньшей мере следовать стратегии «свободного воспитания», во всяком случае, не жалеют эффектных слов. Обычно это начальные школы, в которых не является проблемой применение только мягких методов воздействия, и будущее видится в розовом свете. Что ж, дай бог, как говорится, этим школам воплотить ту стратегию, которую они себе наметили.



Заявленные Президентом России приоритетные национальные проекты являются продолжением проводимого правительством экономического курса на инвестиции в «человеческий капитал». Важнейшими сферами, определяющими качество жизни и формирующими образованную и здоровую нацию, являются:

- образование
- здравоохранение
- доступное жилье
- развитие отечественного агропромышленного комплекса.

Задача приоритетного национального проекта «Образование» – дать системе образования стимул к движению вперед, ориентируясь на инновационный путь развития, взятый страной.

Национальный фонд подготовки кадров по результатам конкурса, проведенного Федеральным агентством по образованию, был выбран оператором приоритетного национального проекта «Образование» по направлениям:

- «высшее образование» (исследовательские университеты)
- «информатизация образования» (внедрение современных образовательных технологий)
- «профтехобразование»

(решение конкурсной комиссии от 02.03.2006 г.). Партнером НФПК в этой работе выступает Федеральный центр проектного финансирования.

Основной идеей данного направления приоритетного национального проекта является ставка на лидеров, поддержка роста в регионах, оказывающих влияние на региональные системы образования в целом.

В 2007-2009 гг. было поддержано 341 инновационных государственных образовательных учреждений начального профессионального и среднего профессионального образования. Объем средств федерального бюджета на это мероприятие за 2007-2009 годы составил около 9 млрд. рублей, на условиях софинансирования было привлечено из региональных бюджетов и средств работодателей - 8,8 млрд. рублей (5,5 млрд. руб. – из средств работодателей; 3,3 млрд. руб. – из региональных бюджетов).

Проектная деятельность 2009 г.

Организационно-аналитическое и экспертное сопровождение приоритетного национального проекта «Образование» по мероприятиям «Государственная поддержка подготовки рабочих кадров и специалистов для высокотехнологичных производств в государ-

ственных образовательных учреждениях начального профессионального и среднего профессионального образования, внедряющих инновационные образовательные программы», проводимому в рамках мероприятия «Организационно-аналитическое сопровождение мероприятий приоритетного национального проекта «Образование» в 2009 году.

2008 г.

Организационно-техническое сопровождение приоритетного национального проекта «Образование» по мероприятию «Государственная поддержка подготовки рабочих кадров и специалистов для высокотехнологичных производств в государственных образовательных учреждениях начального профессионального и среднего профессионального образования, внедряющих инновационные образовательные программы», проводимого в рамках мероприятия в области образования «Методическое обеспечение и информационная поддержка» приоритетного национального проекта «Образование»

Создание научно-методических и организационных условий для распространения опыта образовательных учреждений НПО/СПО – победителей конкурса ПНПО 2007 года по формированию и реализации инновационных образовательных программ (ИОП)

2007 г.

Организационно-техническое сопровождение приоритетного национального проекта «Образование» по мероприятию «Государственная поддержка подготовки рабочих кадров и специалистов для высокотехнологичных производств в государственных образовательных учреждениях начального профессионального и среднего профессионального образования, внедряющих инновационные образовательные программы», в рамках реализации приоритетного национального проекта «Образование».

Учитель – святое слово. И этим добрым словом мы всегда вспоминаем учителей, которые помогли нам стать настоящими людьми. Сеятели умного, доброго и вечного – говорят об учителях. От них – все наилучшее в человеке. Об авторитетном человеке (специалисте) всегда говорят, что у него были хорошие учителя. Видимо, отсюда и пошла поговорка «дерево и учитель узнаются по плоду».

Посему, каким быть учителю сегодня после тех потрясений, которые выпали на его долю (как и на долю подавляющего большинства населения)? Вопрос далеко не праздный.

Прискорбно, но реформаторская рука разрушителя коснулась и системы отечественного образования. Катастрофически упал и падает престиж учительского труда. В системе образования остались либо фанаты своей профессии, либо... А ведь говоря словами одного из персонажей художественного произведения советского периода, **«никуда не денешься. Что бы там ни говорили, ни писали, ученые мужи, а школа любви начинается с учителя...»**. Мудрые слова, слова, которые никак не вписываются в реалии сегодняшнего дня.

С каждым годом все больше и больше школа утрачивает свои исторические корни, забыт – богатейший педагогический опыт, который накапливался начиная со второй половины XIX века (Ушинский, Водовозов, Вахтерев, Тихомиров, Венгеров, Пирогова) и кончая XX веком (опыт советской школы и педагогов-новаторов – Сухомлинского, Макаренко, Ващенко, Русовой, Захаренко, Гузык, Шаталова и др.). А ведь еще в 50-е и 60-е годы прошлого столетия весь мир советскую школу признал лучшей и передовой. Вспомним, какой шок испытала вся хваленая и высокомерная Америка после успешного запуска первого искусственного спутника Земли (4 октября 1957 г) и особенно первого полета в космос Ю.А. Гагарина (12 апреля 1961 г.). Американский президент Дж. Кеннеди вынужден был создать чрезвычайную экспертную комиссию по изучению опыта работы советской школы, и началось паломничество американцев, в наши школы в сроч-

ном порядке были переведены на английский язык лучшие советские учебники (по математике, физике, химии и т.д.), по которым переучивались американские школьники и студенты. Не случайно тогда появилась любопытная статья под названием **«Почему американский Джонни (ученик) знает меньше и хуже русского Ивана (ученика)»?**

Одной из главных причин скатывания системы образования в пропасть, по моему убеждению, стало разделение образования на элитное и массовое. Ян Амос Коменский, считавший школу мастерской гуманности, в своей великой «Дидактике» (1632 г.) провозгласил врожденное право каждого на бесплатное (!), доступное и основательное обучение и страстно призывал **«учить всех всему: богатых и бедных, умных и глупых, радивых и ленивых, мальчиков и девочек, горожан и селян»**. Эта величайшая гуманистическая идея была реализована в «Законе о среднем всеобщем» в 50-80-е годы в Советском Союзе.

Платное образование, наличие т.н. школ нового типа, по сути, оставляют за бортом способных, одаренных детей из тех самых «низов». Этого уже не скрывают даже высокопоставленные мужи и дамы от образования.

А сколько детей вообще нигде не учатся? Что с ними будет, и кто из них вырастет? «Верхи» это уже не волнует. Мучимый совестью *Л.Н. Толстой в конце XIX века спрашивал: «Сколько же гибнет в народе Ломоносовых, Магницких, Остроградских? – кого прежде спасти? Как бы не потерять кого!»*

Теряем, теряем и теряем... Практически утрачены достижения советской школы в воспитательной работе. Вспомните; каждый учитель бесплатно вел внеклассную работу со своими учениками. За многие годы сложилась система разнообразных форм и видов внеклассных занятий: кружки, клубы по интересам, спортивные секции, олимпиады, конкурсы, спартакиады; самодеятельные школьные театры, киностудии, оркестры, ансамбли; малые школьные академии, филармонии, ученические производственные бригады, хозяйства, лесничества, зеленые и голубые патрули. Эти занятия радовали школьников, обогащали и развивали, готовили к сознательному выбору профессии. Многие педагоги были энтузиастами этой работы. Так было. Сегодня школьный учитель не хочет и не может бесплатно заниматься внеклассной работой; вместо этого школьникам предлагаются платные дополнительные услуги: кружки, секции, школы искусств и т.д. Малоимущие родители ломают головы над тем, где взять деньги на оплату этих «услуг» своим чадам? Последним остается получать бесплатные «услуги» у подъезда, во дворе, на улице и становиться на учет в органы по делам несовершеннолетних. Так растет детская и подростковая безнадзорность и преступность.

К.Д. Ушинский называл учебник «фундаментом солидного образования». В 1933 г. в школах для всех классов и по всем предметам были введены стабильные единые учебники, которые периодически переиздавались с внесением изменений. В 70-80-е годы школьные учебники предоставлялись учащимся в бесплатное пользование. Сегодня, все школьные учебники очень дорого стоят. Представим следующую картину: ученик переходит в другую школу. Как сопоставить его знания и навыки со знаниями и навыками одноклассников, полученными по другим учебникам? К тому же появились учебники, которые выпускаются на региональном уровне. Они также запускаются в учебный процесс.

Перед советской школой стояла понятная и выстраданная человечеством цель: разностороннее развитие всех природных сил, возможностей и способностей у школьников и подготовка активных патриотов своей Родины. Сегодня говорят: школа должна воспитывать и готовить активных граждан, способных себя реализовать любой ценой. Стало быть, сегодняшняя школа должна осуществлять цели существующего капиталистического общества и воспитывать граждан по образцу и подобию этого общества. Идеалом и кумиром многих школьников и молодых людей является «американский образ жизни» с его культом наживы и денег, престижных и модных вещей, сексом

и наркотиками, жестокостью по отношению к слабым, бедным и беззащитным. Кого же растит и какую смену готовит сегодня школа?

Вот какие печальные и тревожные мысли приходят в голову, когда думаешь о судьбе нашей школы. Что же ожидает школу и педагогику в ближайшем будущем? Вернет ли она былой авторитет и всеобщее признание или потерпят крах и канут в Лету? Пусть все честные и любящие детей и школу студенты и педагоги хорошо об этом подумают.



Литература

Основная

1. Вербицкий, А.А. Новая образовательная парадигма и контекстное обучение: монография [Текст] / А.А. Вербицкий. – М.: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2005.
2. Джуринский, А.Н. История образования и педагогической мысли [Текст] / А.Н. Джуринский. – Изд-во «Владос – Пресс», 2007. – 400с.
3. История педагогики: учебник [Текст] / Под ред. Н.Д. Никандрова– Изд-во Гардарики, 2008 – 416 с.
4. Сидоров, Н.Р. Философия образования. Введение [Текст] / Н.Р. Сидоров. – СПб.: Питер, 2007. – 304 с.
5. Старикова, Л.Д. История педагогики и философия образования [Текст] / Л.Д. Старикова. – Изд-во «Феникс», 2008. – 434 с.
6. Торосян, В.Г. История образования и педагогической мысли: учебник для вузов [Текст] / В.Г. Торосян. – Изд-во: «Владос – пресс», 2006. – 351с.

Дополнительная

1. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года // Вестник образования.– 2002.–№2– 3-10 с.
2. Корнетов, Г.Б. История педагогики [Текст] / Г.Б. Корнетов.– М.; УРАО, 2006.
3. Педагогика [Текст] / Под ред. В.А. Сластенина: изд.3-е – М.: Владос, 2006.
4. Жуков, Г.К. Воспоминания и размышления [Текст] / Г.К. Жуков: В трех томах. – Т.2. – М.: Изд. «Новости».1992.
5. Ягофаров, Д.А. Нормативно-правовое обеспечение образования. Правовое регулирование системы образования [Текст]: Учеб. Пособие. / Д.А. Ягофаров. – М.: Владос. 2008.
6. Соловейчик, С.Л. Педагогика для всех: Книга для будущих родителей [Текст] / С.Л. Соловейчик. – М., 2009.
7. Маслов, В.И. и др. Непрерывное образование: подходы к сущности [Текст] / В.И. Маслов, Н.Н. Зелинская, В.М. Корнилов – Москва, 2003
8. Шаталов, В.Ф. Точка опоры. Организационные основы экспериментальных исследований [Текст] / В.Ф. Шаталов. – Минск.: Изд. Университетское, 2000.

Справочная

1. Большой российский энциклопедический словарь [Текст]. – М.: Большая российская энциклопедия, 2003.
2. Педагогика: Большая современная энциклопедия [Текст] / Сост. Е.С. Фапацевич. – Минск: Совр. слово, 2005.
3. Педагогический энциклопедический словарь [Текст] / Гл. ред. Б.М. Бим-Бад; ред. кол.: М.М. Безруких, Л.С.Глебова и др. М.: Большая российская энциклопедия, 2003.

Электронные ресурсы

1. www.tspu.tula.ru
2. www.festival.lseptember.ru
3. www.revolution.allbest.ru
4. www.ru.wikipedia.org/wiki
5. www.admcity.smolensk.ru
6. www.dowinload.any-book.ru

7. www.museum/edu.ru
8. www.biblio.narod.ru

КОМПЕДИУМ ПОНЯТИЙ ПО ТЕМЕ ЛЕКЦИИ

➤ *Стили руководства коллективом*

Стиль руководства – способ, система методов воздействия руководителя на подчиненных. Один из важнейших факторов эффективной работы организации, полной реализации потенциальных возможностей людей и коллектива. Большинство исследователей выделяют следующие стили руководства:

- *Директивный стиль (авторитарный);*
- *Демократический стиль (коллегиальный);*
- *Либеральный стиль (попустительский или анархический).*

Директивный стиль управления характеризуется высокой централизацией руководства, доминированием единоначалия. Руководитель требует, чтобы обо всех делах докладывали именно ему, единолично принимает решения или отменяет их. К мнению коллектива не прислушивается, все решает за коллектив сам. Преобладающими методами управления являются приказы, наказания, замечания, выговоры, лишение различных льгот. Контроль очень строгий, детальный, лишаящий подчиненных инициативы. Интересы дела ставятся значительно выше интересов людей, в общении преобладают резкость и грубость. Авторитарный стиль руководства отрицательно сказывается на морально-психологическом климате, ведет к значительному снижению инициативности, самоконтроля и ответственности работников.

Демократический стиль управления характеризуется распределением полномочий, инициативы и ответственности между руководителем и заместителями, руководителем и подчиненными. Руководитель демократического стиля всегда выясняет мнение коллектива по важным производственным вопросам, принимает коллегиальные решения. Регулярно и своевременно проводится информирование членов коллектива по важным для них вопросам. Общение с подчиненными проходит в форме просьб, пожеланий, рекомендаций, советов, поощрений за качественную и оперативную работу, доброжелательно и вежливо; по необходимости применяются приказы. Руководитель стимулирует благоприятный психологический климат в коллективе, отстаивает интересы подчиненных.

Либеральный стиль управления характеризуется отсутствием активного участия руководителя в управлении коллективом. Такой руководитель «плывет по течению», ждет или требует указаний сверху или попадает под влияние коллектива. Предпочитает не рисковать, «не высовываться», уваливает от разрешения назревших конфликтов, стремится уменьшить свою персональную ответственность. Работу пускает на самотек, редко ее контролирует. Такой стиль руководства предпочтителен в творческих коллективах, где сотрудники отличаются самостоятельностью и творческой индивидуальностью.

Не существует «плохих» или «хороших» стилей управления. Конкретная ситуация, вид деятельности, личностные особенности подчиненных и др. факторы обуславливают оптимальное соотношение каждого стиля и преобладающий стиль руководства. Изучение практики руководства организациями свидетельствует, что в работе эффективного руководителя в той или иной степени присутствует каждый из трех стилей руководства.

Вопреки распространенным стереотипам преобладающий стиль руководства практически не зависит от пола. (Бытует ошибочное мнение, что женщины-руководители более мягки и ориентированы в первую очередь на поддержание хороших отношений с деловыми партнерами, в то время как мужчины-руководители более агрессивны и ориентированы на конечный результат). Причинами разделения стилей

руководства скорее могут быть личностные особенности и темперамент, а не половые характеристики. Успешные топ-менеджеры – и мужчины, и женщины – не являются приверженцами только одного стиля. Как правило, они интуитивно или вполне осознанно комбинируют различные стратегии руководства.

Источник:

1. www.psyfactor.org/personal

➤ ***Молодёжные политические организации России
Выступающие в поддержку Дмитрия Медведева.***

- *Идущие вместе*
- *Наши*
 - *Мишки*
 - *Сталь*
- *Россия Молодая*
- *Местные*
- *Новые Люди*
- *Победа*
- *Лига Справедливости*

Молодёжные отделения демократических политических партий.

- *Лига справедливости (Партия «Справедливая Россия»)*
- *Молодая гвардия Единой России {Партия «Единая Россия»}*
- *Молодёжное Яблоко (Партия «Яблоко»)*
- *Молодежный Союз правых сил (Партия «Союз правых сил»)*
- *Соколы Жириновского, МЦ ЛДПР (ЛДПР)*
- *Преемники (ДПР)*

Внепартийные демократические молодёжные движения и организации

- *Демократическая альтернатива («ДА!»)*
- *Оборона*
- *Идущие без Путина*
- *Всероссийское движение «Ура!»*
- *Российский народно-демократический союз*

Молодёжные отделения левых политических партий

- *Союз коммунистической молодежи Российской Федерации (КПРФ)*
- *Революционный коммунистический союз молодёжи – РКСМ(б) (РКРП-РПК)*

Внепартийные левые молодёжные движения и организации

- *Авангард красной молодёжи (АКМ)*
- *Молодёжный левый фронт*
- *Российский коммунистический союз молодежи (РКСМ)*
- *Российский социал-демократический союз молодежи (РСДСМ)*
- *Социалистическое движение «Вперёд»*
- *Федерация Социалистической молодежи (ФСМ)*

Прочие движения и организации, которые обычно относят к молодёжным

В 90-х годах Б. Немцов создал партию под названием «Россия молодая». Несмотря на название она не являлась молодёжной, запрещённую ныне Национал-большевистскую партию (НБП).

Источник:

1. www.ru.wikipedia.org/wiki

➤ Авторские школы

Авторские школы – феномен инновационной образовательной практики в России в конце XX века. Так называются экспериментальные образовательные учреждения, деятельность которых строится на основе ведущих психолого-педагогических и (или) организационно-управленческих концепций, разработанных отдельным автором или авторским коллективом. Термин «Авторская школа» употребляется с конца 80-х гг. Появление и развитие Авторских школ связано с децентрализацией управления образованием в России, преодолением единообразия образовательных учреждений и провозглашением их автономности в качестве принципа государственной политики в области образования (**Закон об образовании РФ, 1992**).

Концепции и практика авторских школ обычно существенно отличаются от традиционной практики школ и часто строятся на противопоставлении этой практике, ее критике и доказательстве преимуществ новых подходов перед известными. В качестве отличительной черты авторских школ многие специалисты выделяют также и то, что такие школы создаются на основе заранее разработанного оригинального (отсюда – авторская школа) концептуального проекта.

В роли создателей авторских школ выступают как ученые, так и практики. Авторские школы известны, как правило, по именам их создателей – «**школа В.А. Караковского**», «**школа Е.А. Ямбурга**» или по обобщающим названиям философских и психолого-педагогических идей, лежащих в основе образовательной системы школы: «школа диалога культур» (**В.С. Библер, С.Ю. Курганов**), «школа развивающего обучения» (**В.В. Давыдов**), «школа самоопределения» (**А.Н. Тубельский**) и др.

Термин «Авторские школы» часто применяют и к наиболее известным образовательным учреждениям прошлых десятилетий («**школа А.С. Макаренки**», «**школа В.А. Сухомлинского**», «**яснополянская школа**» и др.).

Источник:

1. www.school.edu.ru

➤ Инновация

Инновация – это не всякое новшество или нововведение, а только такое, которое серьезно повышает эффективность действующей системы.

Термин *innovatio* происходит из новой латыни и представляет собой синтез слов *investio* (одеваю) и *novatio* (обновляю).

Более общее это понятие может применяться также и к творческой идее, которая была осуществлена.

Инновация – это результат инвестирования в разработку и получение нового знания, ранее не применявшейся идеи по обновлению сфер жизни людей (технологии; изделия; организационные формы существования социума, такие как образование, управление, организация труда, обслуживание, наука, информатизация и т.д.) и последующий процесс внедрения (производства) этого, с фиксированным получением дополнительной ценности (прибыль, опережение, лидерство, приоритет, коренное улучшение, качественное превосходство, креативность, прогресс).

Таким образом, необходим процесс; инвестиции – разработка – процесс внедрения – получение качественного улучшения.

Понятие **инновация** относится как к радикальным, так и постепенным (инкрементальным) изменениям в продуктах, процессах и стратегии организации (**инновационная деятельность**). Исходя из того, что целью нововведений является повышение эффективности, экономичности, качества жизни, удовлетворенности клиентов организации, понятие инновационности можно отождествлять с понятием предприим-

чивости – бдительности к новым возможностям улучшения работы организации (коммерческой, государственной, благотворительной, морально-этической).

Инновации рассматриваются с разных точек зрения: в связи с технологиями, коммерцией, социальными системами, экономическим развитием и формулированием политики. Соответственно, в научной литературе существует широкий спектр подходов к концептуализации инноваций.

При концептуализации понятия «инновации» полезно сравнить его с другими понятиями. В частности, в научной литературе отмечается, что понятие «инновация» часто смешивается с понятием «изобретение», обозначающее создание новой технической разработки или усовершенствование старой. Кроме того, многие усовершенствования товаров и услуг было бы правильнее назвать просто словом «улучшение». Понятия «изменения» и «креативность» также иногда могут быть употреблены вместо понятия «инновации».

Чтобы отличать инновации от перечисленных выше понятий, нередко уточняется, что особенность инновации в том, что она позволяет создать дополнительную ценность, позволяет инноватору получить дополнительную ценность и связана с внедрением. В рамках этого взгляда инновация не является инновацией до того момента, пока она успешно не внедрена и не начала приносить пользу. Понятие экономической инновации было разработано Йозефом Шумпетером в работе «The Theory of Economic Development» (1934).

В рамках альтернативного подхода другие понятия используются как часть определения инноваций: «Инновация имеет место, когда кто-либо использует изобретение – или использует что-то уже существующее новым образом – для изменения образа жизни людей». В данном случае изобретением может быть новая концепция, устройство или другие вещи, которые облегчают деятельность, а инновационность не связывается с тем, получил ли организатор инновации какую-либо выгоду и принесла ли она позитивный эффект.

Источник:

1. www.ru.wikipedia.org/wiki

➤ **Инновационная школа**

Многие стоят перед вопросом: отдать ребенка учиться в обычную школу или какой-нибудь лицей? Школы, которые называются лицеями и гимназиями, просто уже вошли в нашу жизнь, а вот когда говорят «инновационная школа», тут и наступает процесс некоего торможения. А что же такое инновационная школа? Чему там будут учить ребенка? Не будет ли там слишком сложно?

Практически все современные общеобразовательные школы сейчас инновационные, то есть их учебные планы составляются с учетом различных инноваций. Инновация в строгом смысле слова – это новая техника, технология, являющиеся результатом достижений научно-технического прогресса. Таким образом, инновационные школы – это те, в которых обучают с учетом последних достижений не только в науке, но и в технике.

Но не только этим характеризуется инновационная школа. Сравним такую школу с традиционной.

По характеристике личности, которую стремится формировать педагог:

В традиционной школе учебный процесс направлен на усвоение определённых правил деятельности, в усвоении и повторении школьниками существующего социального опыта. **В инновационной школе** учителя стремятся развить у учащегося способности к творческим действиям в нестандартных ситуациях.

По характеристике дидактических целей:

В традиционной школе всегда делался акцент на воспроизведении готовых знаний, **в инновационной же педагогические стремятся сформировать способности**

к дальнейшему самостоятельному приобретению знаний, формируют критичность мнения, независимость суждений.

По характеристике воспитательных целей:

В традиционной школе налицо приоритет воспитания, провозглашающий это самое воспитание как культивирование самостоятельности, сотрудничества только при необходимости, как воспитание в ребенке четкой нравственной и мировоззренческой позиции. **В инновационной же школе** учитель работает под девизом: «Обучая, я воспитываю; воспитывая, я обучаю!». Не разделяя эти два процесса, педагог воспитывает в ребенке стремление к реализации его индивидуальных возможностей.

По характеристике развивающих целей:

В традиционной школе развитие личных качеств провозглашается, но не является приоритетным, идет ориентация на среднего ученика. **В школе инновационной**, напротив, доминирует индивидуальный, насколько это возможно, подход к ученику.

По характеру отношений между учителем и учеником:

В традиционной школе отношения типа субъект-объект, то есть учитель – это кто обучает, ученики – это те, кого обучают. **В инновационной школе** субъект-субъект, то есть учитель и ученики являются равноправными участниками творческого процесса обучения.

Источник:

1. www.sbkolazhizni.ru

➤ **Единый государственный экзамен**

С 2009 года Единый Государственный Экзамен (ЕГЭ) является основной формой итоговой государственной аттестации в школе для всех выпускников школ Российской Федерации. Также ЕГЭ должны будут сдать закончившие российские школы иностранные граждане, лица без гражданства, беженцы и вынужденные переселенцы.

Проводится в апреле для выпускников общеобразовательных учреждений 2009 года, которым в соответствии с Положением о формах и порядке проведения государственной (итоговой) аттестации обучающихся, освоивших основные общеобразовательные программы среднего (полного) общего образования предоставляется право на досрочное прохождение государственной (итоговой) аттестации.

Проводится в мае – июне 2009 года для выпускников общеобразовательных учреждений 2009 года, выпускников прошлых лет, обучающихся образовательных учреждений начального профессионального и среднего профессионального образования, а также лиц, получивших среднее (полное) общее образование в иностранных образовательных учреждениях.

Проводится в июле 2009 года для выпускников прошлых лет, выпускников образовательных учреждений начального профессионального и среднего профессионального образования 2009 года, а также лиц, получивших среднее (полное) общее образование в иностранных образовательных учреждениях, не имевших возможности участвовать в ЕГЭ в сроки, установленные в п. 1.2. настоящего приказа.

Ежегодно приказом Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки устанавливаются единые конкретные сроки проведения ЕГЭ для всех территорий Российской Федерации. Пропустившие ЕГЭ по данному предмету по уважительной причине имеют возможность сдать его в дополнительные сроки (резервные дни) до окончания общей сессии.

Федеральная служба по надзору в сфере образования и науки устанавливает форму, сроки и продолжительность проведения ЕГЭ, утверждает структуру и содержание контрольно-измерительных материалов (КИМов) и процедуру проведения ЕГЭ.

Федеральное государственное учреждение Федеральный центр тестирования осуществляет организационное и информационно-технологическое обеспечение организации и проведения единого государственного экзамена, в том числе:

- изготовление и доставке в субъекты Российской Федерации экзаменационных материалов и бланков свидетельств о результатах ЕГЭ,
- формирование и ведение федеральных баз данных об участниках ЕГЭ и о результатах ЕГЭ,
- осуществление централизованной проверки экзаменационных работ участников ЕГЭ, включая проверку экзаменационных работ участников ЕГЭ, организованного и проведенного в образовательных учреждениях, расположенных за пределами территории Российской Федерации.

Источник:

1. www.rustest.ru/ege

➤ Школьная медаль

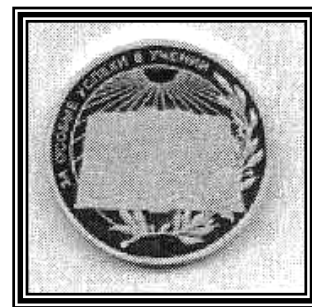
Школьная медаль – знак отличия за успехи в учебе, выдаваемый по завершению среднего (полного) общего образования в России и бывшего СССР.

Золотая медаль



Золотая медаль «За особые успехи в учении» (аверс)

Золотая медаль – высшая степень отличия. Для получения золотой медали необходимо иметь объективно выставленные отличные оценки за полугодия по всем предметам в 10-11 классах и отличные оценки на выпускных экзаменах за курс среднего (полного) общего образования. Аттестат обладателя золотой медали оформляется с золотым тиснением.



Золотая медаль «За особые успехи в учении» (реверс)

Серебряная медаль

Серебряная медаль – вторая после золотой медали степень отличия. Для получения серебряной медали необходимо иметь объективно выставленные отличные или хорошие оценки по всем предметам за первое полугодие в 10 классе и не более двух хороших оценок (при прочих отличных оценках) по всем предметам в каждом полугодии начиная со второго полугодия 10 класса. Также необходимо иметь не более двух хороших годовых оценок в 10 классе, в 11 классе, по всем выпускным экзаменам и среди всех итоговых оценок в аттестате. Аттестат обладателя серебряной медали оформляется с серебряным тиснением. Серебряные медали вручаются выпускникам Главой города.



Серебряная медаль «За особые успехи в учении» (аверс)

Обе медали предоставляют ряд льгот при поступлении в большинство государственных вузов, как правило, обладатели медалей принимаются в ВУЗы по результатам собеседования или при условии сдачи первого экзамена на отличную оценку.



Серебряная медаль «За особые успехи в учении» (реверс)

Предполагается, что после повсеместного введения Единого государственного экзамена в 2009 году медали не будут предоставлять никаких льгот обладателям. Пока

неясно, будет ли вообще сохранена сама практика награждения медалями в 2009 году. В 2003 г. министр образования РФ Владимир Филиппов предлагал делать золотые и серебряные медали для выпускников настенными. По словам Филиппова, «это делается во всем мире, чтобы эти медали не пылились в ящиках, а висели как регалии на стене».

До 40-х годов прошедшего столетия медаль покрывал слой позолоты. После Великой Отечественной войны руководители страны решили, что позолота – это слишком. В 50-е годы школьная золотая медаль стоила 40 копеек, затем – 90. В 70-е годы её цена поднялась до рубля сорока копеек. До кризиса 1998 года школьная золотая медаль оценивалась на Монетном дворе приблизительно в 60 рублей. Она представляет собой кругляшок из томпака (монетной бронзы). Серебряная медаль «За успехи в учёбе» делается из посеребрённого нейзильбера. На производство одной награды золотого и серебряного достоинства (данные на 2007 г.) уходит 0,35 г чистого золота и 0,22 г серебра. Изготовление одной школьной золотой медали обходится в 300 рублей, а одной серебряной – в 120. Такими данными поделился с журналистами председатель облуправления образования Свердловской области Валерий Нестеров.

По статистике последних лет, на Сахалине получить золотую медаль может каждый 596-й школьник, в Московской области – каждый 253-й, в Саратовской – каждый 158-й, в Ростовской – каждый 55-й, в Республике Ингушетии – каждый 39-й, в Краснодарском крае – каждый 38-й, в Ставропольском крае – каждый 29-й, в Республике Кабардино-Балкария – каждый 18-й.

До 1917 года золотая медаль не была в России общенациональной: выпускники гимназий получали эту почетную награду, если таково было решение совета гимназии. До 1835 года это решение утверждалось местным университетом, а с 1835-го – учебным округом. **В некоторых трудных случаях присуждение золотой медали было делом политическим: когда директор гимназии Ф. Керенский (отец будущего главы российского Временного правительства) отдал распоряжение выдать золотую медаль выпускнику В. Ульянову (родному брату известного террориста), это событие вызвало пересуды.** Для того чтобы получить медаль, гимназисту прошлых лет надо было иметь оценки «отлично» по латинскому и древнегреческому языкам и математике, средний балл не менее 4,5 по всем остальным дисциплинам и правильное поведение. В СССР решение награждать школьников золотой медалью было утверждено постановлением СНК в 1944 году. В 1968 году были отменены серебряные медали и введены грамоты «За особые успехи в изучении отдельных предметов». По итогам 1985-86 учебного года школьникам вновь стали присуждать серебряные медали. Каждый год летом, после вручения аттестатов об общем (полном) среднем образовании, по всей России проводятся балы для выпускников, награждённых золотыми и серебряными медалями.

Источники:

1. Кириллова, С. Золотоискатели, или Обратная сторона школьной медали [Текст] / С. Кириллова // Первое сентября. 2007. – № 36.
2. www.ru.wikipedia.org/wiki

ПРОВЕРЬ СВОИ ЗНАНИЯ

Проверим знания?

Задание 1

Ответьте на вопросы.

1. В чем заключалась непродуманность профессионализации старшей ступени общеобразовательной школы в конце 1950-х – начале 1960-х гг.?



2. Проведите исторические параллели в процессах реформирования отечественной школы 1930-х и 1960-1970-х гг.

3. Определите основные критерии для сопоставления сущности реформ образования XX и начала XXI века.

4. Каковы основные проблемы современного этапа модернизации российского образования?

5. Выделите, на ваш взгляд, интересные экспериментальные проекты и учебные заведения.

Покажем знания?

Задание 2

Ответьте на вопросы теста.

1. Выберите название произведения, принадлежащего Я.А. Коменскому:

- А. «Похвала глупости»
- Б. «Великая дидактика»
- В. «Детский мир»
- Г. «Воспитание человека»

2. Какие типы школ были предложены Я.А. Коменским:

- А. тривиальные, элементарные, университеты, коллегииумы;
- Б. начальные школы, средние, высшие
- В. материнская, родного языка, латинская, академия;
- Г. материнские, философские, гимназии, университеты.

3. Дж. Локк говорил о воспитании:

- А. рыцарей;
- Б. джентльменов;
- В. ремесленников;
- Г. рабочих.

4. Три основных фактора, влияющих на развитие ребенка по теории Ж.-Ж. Руссо:

- А. школа, родители, сверстники;
- Б. природа, люди, вещи;
- В. воспитание, книги, учителя;
- Г. культура, люди, вещи.

5. Выберите название педагогического труда Ж.-Ж. Руссо:

- А. «Эмиль, или О воспитании»;
- Б. «Мир чувственных вещей в картинках»;
- В. «Воспитание женщины»;
- Г. «О человеке».

6. Предложенный Руссо метод наказания:

- А. телесные наказания;
- Б. словесные наказания;
- В. угроза;
- Г. естественные последствия.

7. Педагог, центром педагогической системы которого является теория элементарного образования:

- А. Д. Локк
- Б. К. Д. Ушинский
- В. И. Г. Песталоцци
- Г. Л. Н. Толстой



- 8. Основоположником «свободного воспитания» является:**
- А. Сократ;
 - Б. Ж.-Ж. Руссо;
 - В. И.Ф. Гербарт;
 - Г. А. Дистервег.
- 9. Содержание средневекового образования исчерпывалось**
- А. пятью свободными искусствами
 - Б. шестью свободными искусствами
 - В. семью свободными искусствами
 - Г. восьмью свободными искусствами
- 10. Кто является основоположником российской педагогической науки?**
- А. Л.Н. Толстой
 - Б. К.Д. Ушинский
 - В. Н.Ф. Бунаков
 - Г. Н.И. Пирогов
- 11. Российский последователь взглядов Ж.-Ж. Руссо на свободное воспитание**
- А. Н.Г. Чернышевский
 - Б. Н.А. Добролюбов
 - В. Л.Н. Толстой
 - Г. Н.А. Корф
- 12. Автор «Педагогической поэмы»?**
- А. П.П. Блонский
 - Б. Н.К. Крупская
 - В. А.В. Луначарский
 - Г. А.С. Макаренко
- 13. Обучение в средневековой Европе шло на**
- А. латинском языке
 - Б. греческом языке
 - В. французском языке
 - Г. старославянском языке
- 14. В какой строке все произведения принадлежат К.Д. Ушинскому**
- А. «О народности в общественном воспитании», «Родное слово», «Детский мир»
 - Б. «Родное слово», «Детский мир», «Исповедь»
 - В. «О народности в общественном воспитании», «Лебединая песнь», «Детский мир»
 - Г. «Родное слово», «Детский мир», «Великая дидактика»
- 15. Создателем учения о коллективе в советской педагогике считают**
- А. А.В. Луначарского
 - Б. А.С. Макаренко
 - В. П.П. Блонского
 - Г. Ю.К. Бабанского
- 16. Кто из древнегреческих философов в основу своей философской концепции положил тезис «Познай самого себя»**
- А. Демократ
 - Б. Сократ
 - В. Платон
 - Г. Аристотель
- 17. В какой строке все имена представляют эпоху Возрождения?**
- А. Т. Мор, Ф. Рабле, Д. Локк
 - Б. Т. Мор, Т. Кампанелла, Сократ
 - В. Т. Мор, Ф. Рабле, М. Монтень

- Г. В. де Фельтре, Т. Мор, Я.А. Коменский
- 18. По мнению какого учёного ребёнок - это «tabula rasa» (чистая доска)?**
- А. Я.А. Коменский
 - Б. Ж.-Ж. Руссо
 - В. Д. Локк
 - Г. И.Г. Песталоцци
- 19. Кто в российской педагогической науке обосновал роль родного языка в развитии личности ребёнка?**
- А. И.И. Белинский
 - Б. Ф.И. Янкович
 - В. К.Д. Ушинский
 - Г. Н.И. Пирогов
- 20. Кто является организатором первой опытной станции «Бодрая жизнь» в Советском Союзе?**
- А. П.Ф. Каптерев
 - Б. С.Т. Шацкий
 - В. В.А. Сухомлинский
 - Г. П.П. Блонский
- 21. По мнению, какого древнегреческого философа, трём видам души соответствует три стороны воспитания (умственное, нравственное, физическое)?**
- А. Демократ
 - Б. Сократ
 - В. Платон
 - Г. Аристотель
- 22. Создателем классно-урочной системы является**
- А. В. де Фельтре
 - Б. И.Г. Песталоцци
 - В. И.Ф. Гербарт
 - Г. Я.А. Коменский
- 23. Московский университет открыт при непосредственном участии**
- А. И.И. Бецкого
 - Б. А.Н. Радищего
 - В. Н.И. Новикова
 - Г. М.В. Ломоносова
- 24. В основании педагогической системы К. Д. Ушинского лежит**
- А. идея саморазвития сил ребёнка
 - Б. идея народности в общественном воспитании
 - В. идея природосообразности
 - Г. идея создания коллектива
- 25. Школу Л.Н. Толстой организовал в**
- А. Туле
 - Б. Москве
 - В. Подмосковье
 - Г. Ясной Поляне
- 26. Какой древнегреческий учёный является основоположником вопросно-ответного метода в обучении**
- А. Демократ
 - Б. Сократ
 - В. Платон
 - Г. Аристотель

27. Критика схоластического образования содержится в книге

- А. «Город Солнца» Т. Капанеллы
- Б. «Утопия» Т. Мора
- В. «Гаргантюа и Пантагрюэль» Ф.Рабле
- Г. «Опыты» М.Монтеня

28. Толстовство – составная часть философии

- А. прагматизма
- Б. ненасилия
- В. материализма
- Г. познания

29. Родоначальником прагматизма в педагогике является

- А. А. Маслоу
- Б. К.Д. Ушинский
- В. Я.А. Коменский
- Г. Д. Дьюи

30. Где воспитание воинов было целью государственного воспитания?

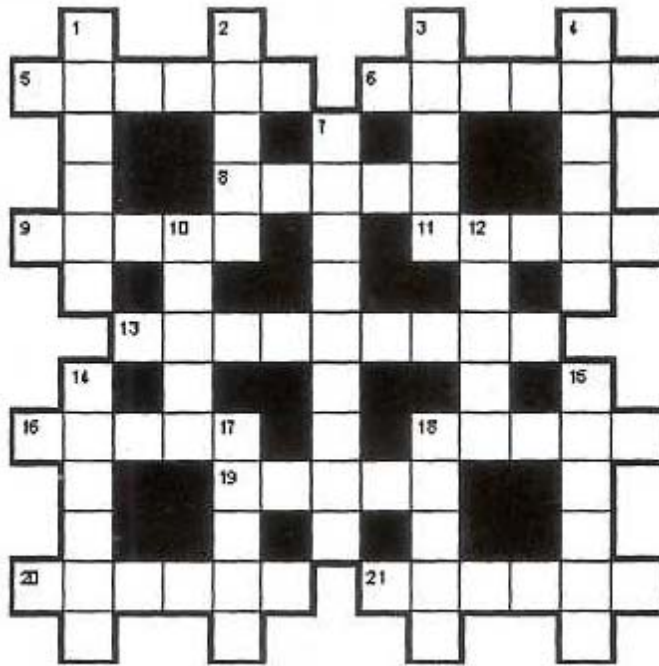
- А. в Афинах
- Б. в Риме
- В. в Спарте
- Г. в Египте.

Задание 3

Разгадайте кроссворд.

По горизонтали: 5. Детский киножурнал. 6. Ученик с красным галстуком. 8. Гимнастический снаряд на ножках. 9. Величина, измеряющаяся в килограммах. 11. И Тихий, и Атлантический. 13. Арифметическое действие. 16. Одно из направлений компаса. 18. И дательный, и творительный. 19. Чувство от несправедливо поставленной отметки. 20. Прозрачная бумага. 21. Убийца Пушкина.

По вертикали: 1. Линия без начала и конца. 2. Обложка для бумаг. 3. «Слово» в математике. 4. Землевладелец, эксплуатирующий крестьян. 7. Задание по литературе: пересказ собственными словами. 10. Действие, противоположное разности. 12. Кладезь знаний. 14. Вшитый в одежду мешочек для прятанья шпаргалок и проч. 15. Его разбурили декабристы. 17. Предмет для письма мелом. 18. Мальчишка.



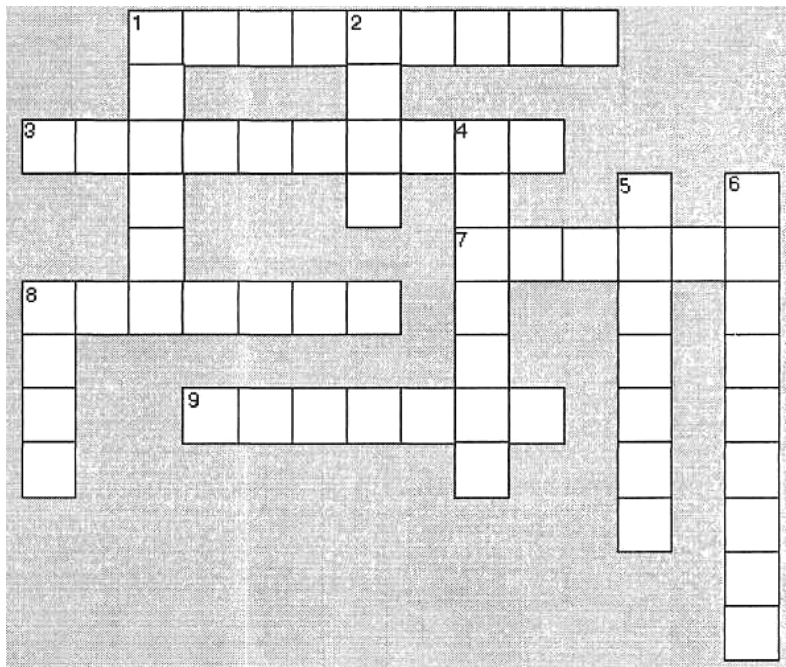
По горизонтали: 5. Врач 6. Пионер, 8. Козел, 9. Массы, 11. Океан, 13. Умножение, 16. Запад, 18. Падёж, 19. Обида, 20. Кашка, 21. Дантист.
По вертикали: 1. Пряма, 2. Палка, 3. Число, 4. Феодат, 7. Изложение, 10. Сумма, 12. Книга, 14. Карман, 15. Ерепен, 17. Доска, 18. Папан

Ответы:

Удивим знаниями?

Задание 4

Разгадайте кроссворд.



По горизонтали:

1. Основатель исторической школы психологии, классик отечественной психологической науки.

3. Знаменитая женщина-педагог, основательница системы свободного воспитания.
7. Разговор, обмен мнениями, один из методов обучения и воспитания.
8. Предмет для игры.
9. Специалист, занимающийся преподавательской и воспитательной работой.

По вертикали:

1. Классик отечественной психологии, создатель системы обучения и развития одаренных детей дошкольного возраста.
2. Пробное задание, испытание, исследование.
4. Субъект педагогического взаимодействия.
5. Набор педагогических приемов.
6. Классик отечественной психологии дошкольного возраста, имя которого носит научный центр, разработчик программы «Истоки».
8. Ведущая деятельность дошкольника.

Задание 5

Проанализируйте сущность и содержание школьных реформ 1958, 1966, 1984 годов. Сделайте выводы, заполнив таблицу:

Год начала реформы и основные документы	Причины реформы	Задачи реформы	Основные направления реформы	Результаты

Задание 6

В 60-70-е годы были популярны технологии развивающего обучения. Кто из советских педагогов занимался их разработкой? Опишите особенности данной методики организации процесса обучения.

Задание 7

Познакомьтесь с педагогическим опытом советских педагогов-новаторов, используя выпускавшуюся с 1979 года издательством «Педагогика» серию «Педагогический поиск: опыт, проблемы, находки». Полученную информацию обобщите, заполнив таблицу:

№ п/п	ФИО учителя-новатора	Суть опыта

Задание 8

Используя материалы учебников и учебных пособий по истории педагогического и философского образования. Составьте хронологию важнейших событий в развитии советской школы с 1945 по 1992 гг. (год – событие).

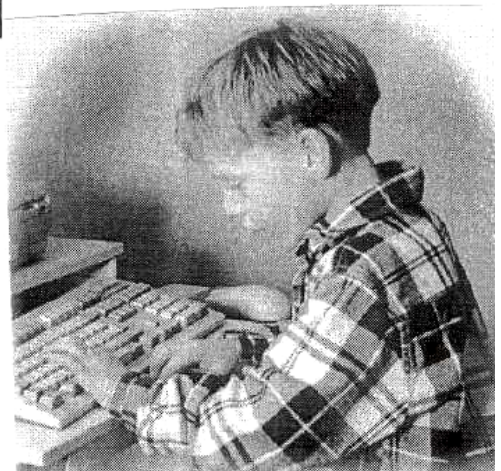
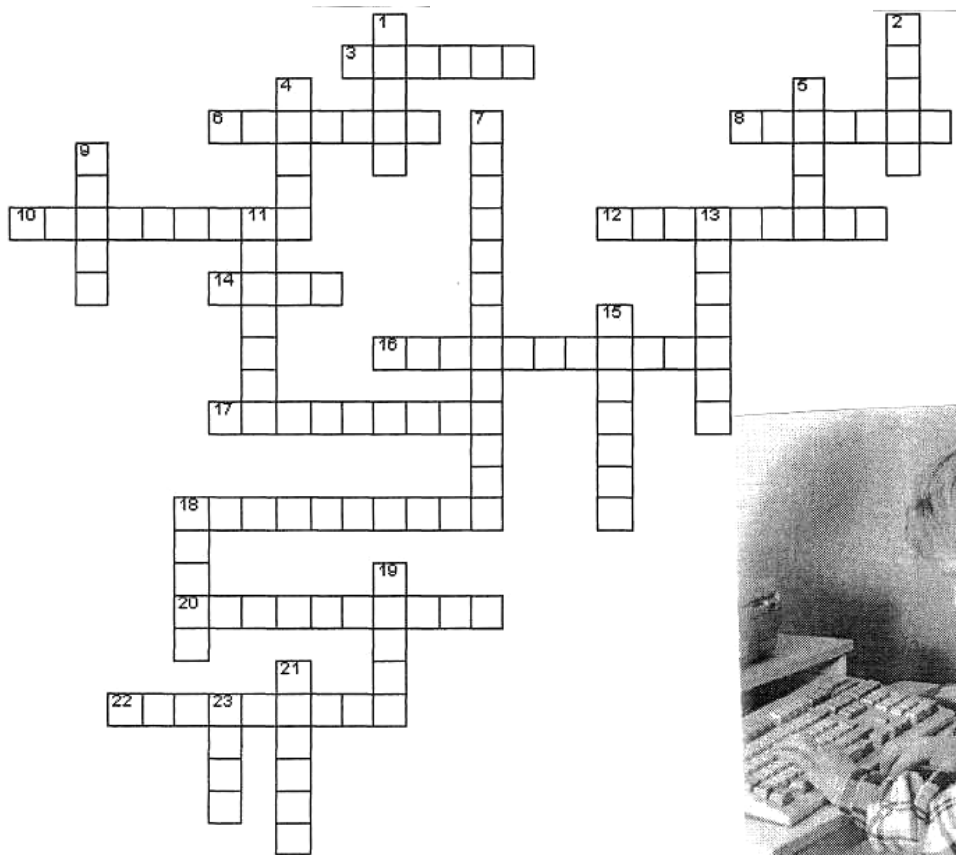
Задание 9

Разгадайте кроссворд.

Вопросы по горизонтали:

3. Стартовый сайт, предлагающий пользователю доступ к информационным ресурсам в форме каталогов, новостей и обзоров.
6. Устройство для вывода информации на печать.
8. Важнейшая характеристика машинной памяти.

10. Комплекс операций, производимых над информацией в ЭВМ.
12. Одна из операций ЭВМ.
14. Определенное количество информации, имеющее имя и хранящееся в долговременной памяти.
16. Операция преобразования знаков или групп знаков одной знаковой системы в знаки или группы знаков другой знаковой системы.
17. Последовательность команд, которые выполняет компьютер в процессе обработки данных.
18. В программе представлена именем и служит для обращения к данным определенного типа.
20. Упорядочение записей базы данных по значениям одного из полей.
22. Величина, не изменяющаяся в ходе работы программы.



Вопросы по вертикали:

1. Обеспечивает модуляцию и демодуляцию сигнала при его передаче по телефонным линиям.
2. Двумерный массив точек, упорядоченных в строки и столбцы, который используется создания изображения на экране монитора.
4. Знак алфавита языка программирования.
5. Устройство вывода дисплея.
7. Преобразование непрерывных изображений и звука в набор дискретных значений в форме кодов.
9. Приспособление для крепления и соединения электронных элементов
11. Является минимальным адресуемым элементом на жестком диске, который содержит несколько секторов.

13. Минимальный участок изображения, цвет которого можно задать независимым образом.
15. Алгоритмический язык высокого уровня.
18. Процесс нахождения в файле необходимой информации.
19. Объект, представляющий собой окно на экране, в котором размещаются управляющие элементы.
21. Название информации, представленной в компьютерной форме и обрабатываемой на компьютере.
23. Разъем на материнской плате компьютера, в который устанавливаются платы контрольных устройств (например, видеоадаптер) и дополнительных устройств.

Ответы:
 По горизонтали: 3. Портативный принтер; 6. Вязкость; 10. Обработка; 12. Спешивание; 14. Файл; 16. Кодирование;
 17. Программа; 18. Переменная; 20. Сортировка; 22. Константа.
 По вертикали: 1. Модем; 2. Факс; 4. Цифра; 5. Экран; 7. Дискретизация; 9. Плата; 11. Квантер; 13. Пиксель;
 15. Паскаль; 18. Поиск; 19. Форма; 21. Данные; 23. Слот.

Мы знаем все!..

Задание 10

Организуите для себя педагогическую разминку.

1. Вид педагогической деятельности учителя, направленный на управление познавательной деятельности школьников.
2. Стилль общения, при котором руководитель опирается на мнение коллектива, развивается самоуправление и инициатива.
3. Тип высшего или средне-специального учебного заведения, по окончании которого студенты получают диплом о неполном высшем образовании по выбранной специальности и имеют право поступления на 3 курс по своему профилю.
4. Внутренняя деятельность человека, ориентированная на самопознание, осмысления своих действий и состояний («умение видеть себя со стороны»).
5. Тип среднего учебного заведения с углубленным изучением дисциплин по определенному профилю.
6. Лицо, осуществляющее воспитание и принимающее на себя ответственность за условия воспитания и жизни другого человека.
7. Мусульманская школа, целью которой являлось религиозно-нравственное воспитание детей и подготовка духовных наставников. Возраст учащихся от 12 до 20 лет.
8. По словарю Даля – преподаватель, наставник; педагогический работник, в задачи которого входит воспитание и обучение детей с учетом специфики преподаваемого предмета.
9. Система подготовки научно-педагогических и научных кадров после аспирантуры.
10. Третий уровень, полное высшее образование, представляет собой развитие и дифференциацию профессиональных и образовательных программ по направлениям специализации.
11. Второй уровень базового высшего образования, рассчитан на 2 года обучения по образовательно-профессиональной программе по одному из предметных направлений.
12. Послевузовское профессиональное образование, форма планомерной подготовке научно-педагогических и научных кадров. Обучение заканчивается защитой диссертации по выбранной теме с присвоением степени кандидата педагогических наук.
13. То, что побуждает деятельность человека, ради чего она совершается.
14. Постыжение эмоциональных переживаний другого человека в форме сопереживания.



15. Совокупность стойких мотивов, побуждений, определяющих содержание, направленность и характер деятельности личности, ее поведение.

Педагогическая разминка (ответы)

Преподавание – вид педагогической деятельности учителя, направленный на управление познавательной деятельностью школьников.

Демократический – стиль общения, при котором руководитель опирается на мнение коллектива, развивается самоуправление и инициатива.

Колледж – тип высшего или средне-специального учебного заведения, по окончании которого студенты получают диплом о неполном высшем образовании по выбранной специальности и имеют право поступления на 3 курс института по своему профилю

Рефлексия – внутренняя деятельность человека, ориентированная на самопознание, осмысление своих действий и состояний («умение видеть себя со стороны»)

Лицей – тип среднего учебного заведения с углубленным изучением дисциплин по определенному профилю.

Воспитатель – лицо, осуществляющее воспитание и принимающее на себя ответственность за условия воспитания и жизни другого человека.

Медресе – мусульманская школа, целью которой являлось религиозно-нравственное воспитание детей и подготовка духовных наставников. Возраст учащихся от 12 до 20 лет.

Учитель – по словарю Даля – преподаватель, наставник; педагогический работник, в задачи которого входит воспитание и обучение детей с учетом специфики преподаваемого предмета.

Докторантура – система подготовки научно-педагогических и научных кадров после аспирантуры.

Магистратура – третий уровень, полное высшее образование, представляет собой развитие и дифференциацию профессиональных и образовательных программ по направлениям специализации.

Бакалавриат – второй уровень базового высшего образования, рассчитан на 2 года обучения по образовательно-профессиональной программе по одному из предметных направлений.

Аспирантура – послевузовское профессиональное образование, форма планомерной подготовки научно-педагогических и научных кадров. Обучение заканчивается защитой диссертации по выбранной теме с присвоением степени кандидата педагогических наук.

Мотив – то, что побуждает деятельность человека, ради чего она совершается.

Эмпатия – постижение эмоциональных переживаний другого человека в форме сопереживания.

Мотивация – совокупность стойких мотивов, побуждений, определяющих содержание, направленность и характер деятельности личности, ее поведение.

Задание 11

«Раскрасьте» портрет Ш.А. Амонашвили.

Алгоритм словесного рисования

• **Выделите ключевые слова**, относящиеся к образу Ш.А. Амонашвили, представьте картину, которую вы хотели бы словесно нарисовать.

• **«Раскрасьте портрет»:** добавьте из текста (или из своего воображения) поясняющие слова (определения, глаголы), задайте себе вопросы: с чем можно сравнить то, что я представляю? Какие ассоциации у меня это вызывает?

• **Подберите лексику**, выражающую ваше отношение к изображаемому, введите эпитеты.

• **Создайте единый образ;** составьте текст на основе предлагаемого материала.



• **Критерии оценивания работы**

• **Логика ответа:** вводная фраза; основная часть, состоящая из деталей, примеров, оценок; обобщение.

• **Наличие фраз**, структурирующих текст (такими фразами могут быть: «Образ представляется»; «Интересной деталью является»; «Кроме того, можно отметить»).

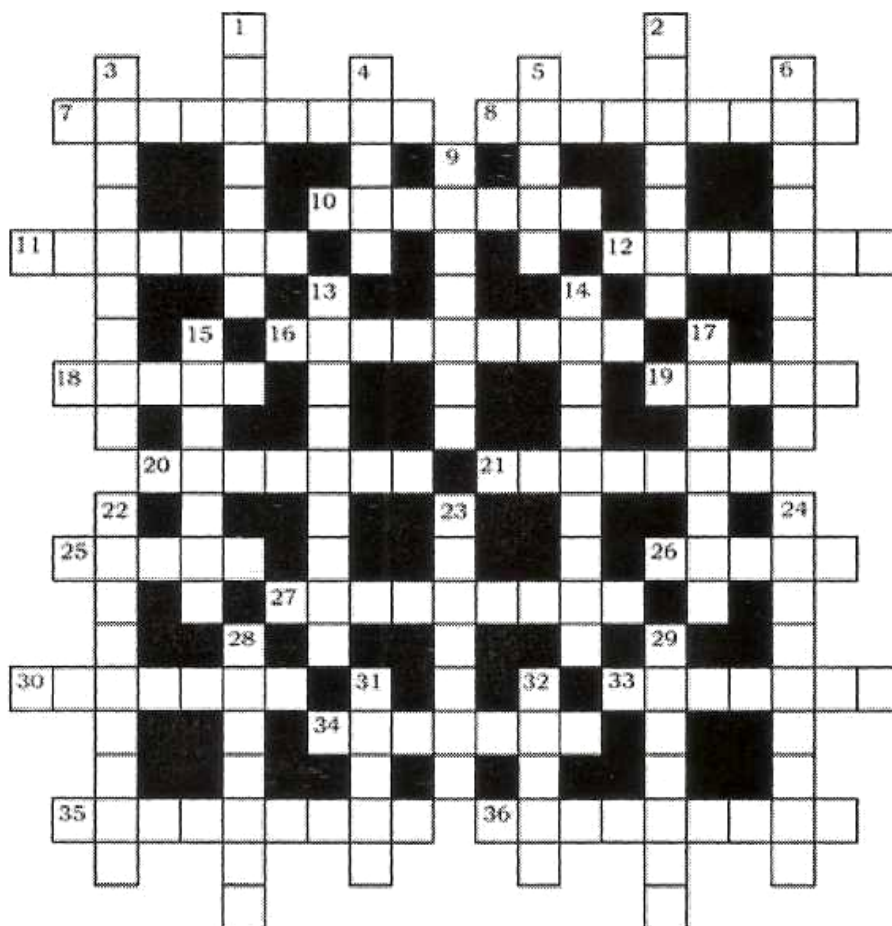
• **Наличие слов-оценок** (фраза, которые передают собственное отношение к образу).

- Умение выделить главное в источнике и использовать для выполнения задания.
- Речевая грамотность (отсутствие грубых речевых ошибок, богатство языка, преобладание в речи сложных распространённых предложений).

Задание 12

Разгадайте кроссворд

Кроссворд «Россия и мир»



По горизонтали: 7. Произведение Джованни Боккаччо, повествующее как о фривольных нравах современников автора, так и о всепобеждающей любви. 8. Французский политический деятель, сторонник абсолютной монархии, который впервые употребил термин «консерватизм». 10. Монах псковского Елизарова монастыря, который назвал Москву «Третьим Римом». Ему принадлежат слова: «Два Рима пали, третий стоит, а четвёртому не бывать». 11. Наследственное земельное владение в средневековой Руси. 12. Герой Отечественной войны 1812 г., военный писатель и поэт, генерал-лейтенант. 16. Проповедник религии, посланный господствующей церковью к иноверцам. 18. Одним из первых информационных учреждений мирового значения, снабжавшее прессу новостями, стало это агентство, основанное во Франции. 19. Город на Западе Саудовской Аравии, место паломничества мусульман. 20. В декабре 1618 г. в этом селе близ Троице-Сергиева монастыря между Россией и Польшей было заключено перемирие сроком на 14 с половиной лет. 21. Прозвище короля франков, одного из наиболее знаменитых властителей в мировой истории (768–814) из династии Каролингов. 25. Великий русский художник, автор картин «Бурлаки на Волге» и др. 27. Русский математик, педагог, в 1703 г. напечатавший свою «Арифметику», которая до середины XVIII в. была основным учебником математики в России. 30. На льду это-

го озера 2 апреля 1242 г. немецкие рыцари потерпели сокрушительное поражение от войск Александра Невского. 33. Английский флотоводец, вице-адмирал, эскадра которого разбила французский флот в 1798 г. 34. Славянский просветитель, создатель (совместно с братом Кириллом) славянской азбуки, проповедник христианства. 35. Вооружённый захват новых территорий, дипломатическое давление. 36. Поэты-певцы на юге Франции, севере Италии и востоке Испании в XI-XIII вв. Их песни выражали мечты о любви, горечь разлуки с любимыми.

По вертикали: 1. Люди, лишённые средств к существованию (городские бедняки, безземельные крестьяне, жертвы войн и природных катаклизмов). 2. Внук «покорителя Вселенной» Чингисхана, ставший основателем новой китайской династии. 3. На этой площади Петербурга 14 декабря 1825 г. собрались полки восставших, которые хотели изменить государственный строй России. 4. Древнегреческий город-государство, состоявший из самого города и прилегающих к нему территорий. 5. Судовладелец, получивший от государства разрешение нападать на неприятельские суда и грабить их. 9. Изображения, выполненные из отдельных, очень плотно прилегающих друг к другу разноцветных кусочков стекла, цветных камней, дерева, металла и др. 13. Основатель единого Монгольского государства, полководец (ранее носил имя Темучин), в 1206 г., став во главе государства, начал долгую кровавую войну за овладение соседними странами и народами. 14. Коренной переворот в общественных отношениях, в технике, науке, культуре. 15. Один из видных идеологов либерализма в России, историк и правовед, автор получившей известность «Записки об освобождении крестьян в России». 17. Древнерусское название крепости. 22. Мусульманские турецкие завоеватели, в XI в. разгромившие войска арабов, захватили Сирию и Палестину, отвоёвали у византийцев большую часть Малой Азии. 23. Французский король Филипп IV Красивый добился избрания на папский престол французского кардинала, который в 1309 г. перенёс свою резиденцию из Рима в этот французский город, где произошло так называемое «пленение пап». 24. Центрами культуры в Западной Европе долгое время были эти религиозные общины монахов. 28. Основные положения вероучения, принятые для всех верующих и не подвергающиеся сомнению. 29. Город в юго-западном пригороде Парижа, где находится загородный королевский дворец (главная резиденция французских королей) и парк. 31. В X в. это сильное западнославянское государство стало вассалом империи. 32. Французский философ, оказавший огромное влияние на общественную мысль XVIII в., издавал с 1751 по 1772 г. «Энциклопедию».

28. Помпезь 29. Версаь 31. Чехия 32. Дитро.
13. Чингисхан 14. Революция 15. Кавелин 177. Делленц 22. Сель/Ржук 23. Авиньон 24. Монастыри.
По вертикали: 1. Помпезь 2. Худобиня 3. Сенатская 4. Полиц 5. Капер 6. Западники 8. Мозаика
33. Непсон 34. Мефодий 35. Экспансия 36. Трубадуры
18. «Гавас» 19. Мекка 20. Делуина 21. Велки 25. Репин 26. Перов 27. Малицкий 30. Чудское.
По горизонталн: 7. «Декамерон» 8. Шатобриан 10. Философия 11. Вогина 12. Давидов 16. Миссионер.
Ответьт.

Задание 13

Ответьте на вопросы теста.

1. Отметьте правильный ответ.

В дородовой общине передача накопленного предшествующими поколениями опыта детям:

- а) проходила в специально организованном образовательном процессе;
- б) производилась от случая к случаю;
- в) была «вплетена» в трудовую деятельность;
- г) дети самостоятельно по мере необходимости осваивали имеющийся опыт.

2. Отметьте правильный ответ.

Этимология слова «воспитатель» показывает его следующую основу:

- а) питание;
- б) вождь;
- в) восхождение;
- г) воспрепятствие.

3. Отметьте правильный ответ.

«Отцом» русских учителей называют:

- а) Л.Н. Толстого;
- б) К.Д. Ушинского
- в) А.С. Макаренко;
- г) В.А. Сухомлинского.

4. Отметьте правильный ответ.

Первым, кто стал разрабатывать педагогику как самостоятельную отрасль теоретического знания, является:

- а) Конфуций;
- б) Н.А. Добролюбов;
- в) И.Г. Песталоцци;
- г) Я.А. Коменский.

5. Отметьте правильный ответ.

Педагогическая профессия по классификации Е.А. Климова относится к группе профессий:

- а) человек-знаковая система;
- б) человек-художественный образ;
- в) человек-человек;
- г) человек-техника.

6. Отметьте правильный ответ.

Разработал теорию и методику воспитания в коллективе:

- а) В.А. Сухомлинский;
- б) А.С. Макаренко;
- в) П.П. Блонский;
- г) Л.Н. Толстой.

7. Отметьте правильный ответ.

Сравнивал учителя с садовником, любовно выращивающим растения в саду, архитектором..., скульптором..., полководцем...;

- а) А. Дистервег;
- б) Я. Корчак;
- в) Н.И. Пирогов;
- г) Я.А. Коменский.

8. Отметьте правильный ответ.

Свою жизнь посвятил сиротам, потратив собственные сбережения на создание детских приютов, педагог:

- а) И.Г. Песталоцци;
- б) Я.А. Коменский;
- в) А.С. Макаренко;
- г) Н.Г. Чернышевский.

9. Дополните предложение.

Опыт соединения обучения с производительным трудом учащихся провел...

10. Дополните предложение.

С развитием личности учащегося связана... функция.

11. Дополните предложение.

В 1950-1960-е годы вклад в теорию и практику гуманистического воспитания в начальной школе внес...

12. Дополните предложение.

Основоположник современного гуманистического направления в западной педагогике и психологии

13. Дополните предложение.

Педагогическая деятельность, направленная на организацию воспитательной среды называется работа...

14. Дополните предложение.

Вид педагогической деятельности, который направлен на управление познавательной деятельностью школьников, называется...

15. Дополните предложение.

Деятельность, направленная на установление отношений педагога с воспитанниками и их родителями, другими педагогами школы, называется...

16. Вставьте пропущенный термин.

Основу познавательной направленности составляют... личности.

17. Вставьте пропущенный термин.

Психолого-педагогические знания определены учебными

18. Вставьте пропущенный термин.

К.Д. Ушинский утверждал, что учитель живет до тех пор, пока сам

19. Вставьте пропущенный термин.

Условием эффективности самовоспитания учителя является его профессиональный

20. Вставьте пропущенный термин.

Организация непосредственного общения в момент изначального взаимодействия это

21. Отметьте правильный ответ.

Показателем нравственной культуры учителя является:

- а) педагогический такт;
- б) педагогическая справедливость;
- в) педагогический долг;
- г) педагогическая ответственность.

22. Дополните предложение.

Сводная характеристика требований, предъявляемых к работающему это...

23. Вставьте пропущенный термин.

Совокупность профессионально обусловленных требований к учителю определяется как... к педагогической деятельности.

24. Соотнесите понятия с их трактовкой

- а) Воспитание 1. часть педагогики, излагающая теоретические основы обучения.
- б) обучение 2. процесс целенаправленного формирования личности.

25. Соотнесите фамилии педагогов с высказанными ими идеями.

- а.) К.Д. Ушинский 1. провел опыт соединения обучения с производительным трудом.
- б.) А.С. Макаренко 2. в дидактике проводил идею воспитывающего обучения.

26. Соотнесите утверждения.

- а) К.Д. Ушинский 1. учитель немецких учителей.
- б) А. Дистервег 2. отец русских учителей.

27. Соотнесите понятия с их трактовкой.

- а) Педагогическая специализация 1. уровень и вид профессионально-педагогической подготовленности, характеризующей возможности специалиста.

- б) Педагогическая квалификация 2. определенный вид деятельности в рамках педагогической специальности.

28. Соотнесите понятия с их трактовкой.

- а). Организаторская деятельность 1. установление отношений с другими участниками учебно-воспитательного процесса.
б). Коммуникативная деятельность 2. выполнение системы действий, направленных на включение учащихся в различные виды деятельности.

29. Соотнесите понятия с их трактовкой.

- а) Педагогический такт 1. своеобразное мерило объективности учителя, уровня его нравственной воспитанности.
б) Педагогическая справедливость 2. чувство меры в общении, способность осуществить его контроль.

30. Соотнесите понятия с их трактовкой.

- а) Профессиональная готовность к педагогической деятельности 1. склонность, вырастающая из осознания способности к педагогическому делу.
б) Педагогическое призвание 2. совокупность профессионально обусловленных требований к учителю.

31. Установите соответствие выдвинутых положений с именами ученых.

1. Дал характеристику типичных ролевых педагогических позиций а) Л.С.Выготский
2. Выдвинул важнейшие требования к личности учителя б). Л.Б. Ительсон
3. Предложил классно-урочную систему в) Я.А. Коменский.
г). В.А. Славенкин.

32. Установите соответствие названий трудов с именами авторов.

1. «Сердце отдаю детям». а) Я. Корчак.
2. «Педагогическая поэма» б). В.А. Сухомлинский.
3. «Великая дидактика» в) А.С. Макаренко
г) Я.А. Коменский.

33. Установите соответствие между педагогическими поступками и именами великих педагогов.

1. Затратил все свои сбережения на создание детских приютов а) Я. Корчак
2. Презрев предложение фашистов остаться в живых, самоотверженно пошел в печь крематория варшавского гетто вместе со своими воспитанниками б) И.Г. Песталоцци.
3. Создал школу для крестьянских детей в) В.И. Ленин.
г) Л.Н. Толстой.

34. Установите соответствие между именами известных педагогов и годами их жизни.

1. А.С.Макаренко. а) 1824-1871.
2. Я.А. Коменский. б) 1888-1939.
3. К.Д. Ушинский. в) 1592-1670.

35. Соотнесите понятия с их трактовкой

- а. саморазвитие 1. деятельность человека, направленная на формирование собственных новых позитивных качеств, свойств.
б. самосовершенствование 2. процесс позитивного качественного изменения личности в результате собственных усилий.

36. Соотнесите понятия с их трактовкой

- а. самоопределение 1. самообучение, самосозидание.
 б. самообразование 2. процесс и результат выбора личностью собственных позиций.

37. Соотнесите термины с их определением

- а. профессионал 1. специалист, достигший высокого искусства в своем деле.
 б. мастер 2. индивид, основным занятием которого является его профессия.

38. Соотнесите понятия с их трактовкой

- а. профессиональное мастерство 1. высокое искусство обучения и воспитания.
 б. педагогическое мастерство 2. результат профессионального становления личности.

39. Соотнести аспекты «Я-концепции» учителя

- а. личностный 1. «Я-семейное»;
 2. «Я-интеллектуальное»;
 б. профессиональный 3. «Я-духовное»;
 4. «Я-физическое».

40. Соотнести термины и их определения

- а. культура социума 1. персонифицированная;
 б. культура человека 2. совокупный продукт цивилизации.

41. Соотнести составляющие ядра общей культуры личности

- а. образованность 1. гуманизм;
 2. знание предмета;
 б. воспитанность 3. знание возрастных особенностей;
 4. моральный облик;

42. Соотнесите уровни педагогической культуры и их характеристики

- а. активная педагогическая позиция 1. интерес к профессии учителя;
 2. вера в воспитание;
 б. профессионально-педагогическая направленность личности 3. защита интересов детей;
 4. гражданственность.

43. Соотнесите показатели общей культуры педагога и их характеристики

- а. уровень познавательных процессов 1. энергичность;
 2. общительность;
 б. сформированность черт характера 3. мышление;
 4. внимание.

44. Сопоставьте показатели педагогической культуры и их характеристики

- а. эмоционально-волевая сфера 1. талант;
 2. служение людям;
 б. проявления индивидуальности 3. сдержанность;
 4. чуткость;
 в. моральный облик 5. гуманизм.

45. Установите правильную последовательность профессионально-личностного становления

1. самопознание;
2. осознание цели, профессионального идеала;
3. осмысление требований к профессии;
4. разработка программы самосовершенствования;
5. соотнесение своих возможностей с целью и идеалом профессионала;
6. овладения способами саморазвития.

46. Соотнесите этические качества педагога с личностными характеристиками

- А. этические качества 1. целеустремленность;
 2. тактичность;
 Б. личностные характеристики 3. доброта;
 4. уравновешенность;

5. справедливость.

47. Соотнесите функции педагогической профессии и их характеристики

- | | |
|--------------------|---|
| А. гуманистическая | 1. решение педагогических задач; |
| Б. коллективная | 2. развитие личности ученика и его творческой индивидуальности |
| В. творческая | 3. совокупное воспитательное воздействие на ученика учителей и родителей, |

48. Соотнесите термины и их характеристики

- | | |
|---------------------------------|--|
| А. педагогическая специальность | 1. вид деятельности в рамках педагогической специальности; |
| Б. педагогическая специализация | 2. уровень профессиональной подготовленности; |
| В. педагогическая квалификация | 3. вид деятельности в рамках профессии. |

49. Установите последовательность изменения слова «учитель» в истории становления педагогической специальности

1. воспитатель;
2. мастер;
3. детоводитель;
4. учитель.

50. Выстройте систему педагогической деятельности в логической последовательности

1. планирование деятельности;
2. цель деятельности;
3. создание условий деятельности,
4. анализ результатов деятельности;
5. осуществление педагогического действия.

51. Установите правильную последовательность личностного и профессионального роста педагога

1. саморазвитие;
2. самоопределение;
3. самосовершенствование;
4. самообразование.

52. Установите правильную последовательность формирования «Я-концепции» личности

1. переживания по поводу себя и самосознания;
2. знания о себе;
3. самооценка;
4. сопоставление самооценки с оценкой человека другими людьми;
5. оценка окружающих людей.

53. Соотнесите профессиональную компетентность и педагогическое мастерство с их характеристиками

- | | |
|------------------------------------|---|
| А. профессиональная компетентность | 1. высший уровень педагогической деятельности. |
| Б. педагогическое мастерство | 2. единство теоретической и практической готовности педагога к педагогической деятельности. |

54. Вставьте пропущенные слова: «содержание практической готовности учителя выражается в ... умениях»

- организаторских;
- коммуникативных;
- аналитических.

55. Вставьте пропущенные слова: «содержание теоретической готовности учителя выражается в ... умениях»

- аналитических;

- перцептивных;
- прогностических;
- проективных;
- информационных;
- рефлексивных.

56. Дополните предложение.

Педагогическая техника представляет собой совокупность...

57. Дополните предложение.

Профессиональная компетентность педагога выражает единство его теоретической и практической готовности к ...

58. Дополните предложение.

Познавательную направленность личности учителя характеризует культура его...

59. Отметьте правильные ответы на вопрос: педагогическая профессия имеет ряд функций...

1. развивающую;
2. гуманистическую;
3. адаптивную;
4. воспитательную;
5. коллективную.

60. К числу коммуникативных умений относятся:

1. управлять своим психическим состоянием;
2. действовать публично;
3. выбрать правильный стиль и тон;
4. управлять вниманием учащихся;
5. образно передавать информацию.

61. К организаторским умениям можно отнести:

1. мобилизационные;
2. информационные;
3. прогностические;
4. рефлексивные.

62. Проектные умения учителя включают в себя:

1. планирование работы с учащимися
2. определение педагогических задач
3. прогнозирование развития личности
4. анализ результатов педагогической деятельности

63. Термин «педагог» произошел от греческого слова, означающего:

1. детовоспитатель;
2. детостроитель;
3. детоводитель;
4. детопринудитель;
5. детопоощритель.

64. Дополните предложение.

Учительская профессия относится к профессиям типа ...

65. Профессиограмма педагога содержит в себе требования:

1. к знаниям педагога;
2. норм внешнего вида педагога;
3. к этапам становления педагога;
4. к профессионально-значимым качествам;
5. к педагогическим умениям и навыкам.

66. Дополните предложение.

Осмысление и анализ учителем своей педагогической деятельности, ее достижений и неудач – это....

67. Кто из выдающихся педагогов - практиков является автором книги «Сердце отдаю детям»

1. К.Д. Ушинский
2. А.С. Макаренко;
3. В.А. Сухомлинский;
4. Е.А. Ильин.

68. Кто из педагогов возглавлял коммуну им. М. Горького:

1. Ш.А. Амонашвили;
2. Я. Корчак;
3. А.С. Макаренко;
4. Н.К. Крупская.

69. Закончите предложение.

Должности – воспитатель, учитель, преподаватель, тьютор – можно назвать одним общим понятием ...

70. Гностические умения педагога проявляются непосредственно при:

1. изучении им школьника и детского коллектива;
2. художественном оформлении школьной стенгазеты;
3. исследовании передового педагогического опыта;
4. о формировании плана – конспекта урока.

71. Профессиограмма учителя содержит требования к:

1. знаниям педагога;
2. внешним данным педагога;
3. педагогическим умениям и навыкам;
4. профессионально-значимым качествам.

72. Вставьте пропущенное слово.

Профессиональная направленность – это комплекс психолого-педагогических ... на работу с детьми.

73. Педагогическая культура учителя есть:

1. национальная политика в воспитании детей;
2. своеобразное продолжение и надстройка общей культуры;
3. точка отсчета квалификации педагога и его педагогического роста;
4. характеристика педагогического труда.

74. Соотнесите имя педагога и его педагогические взгляды и вклад в науку:

1. автор теории воспитательного коллектива, особый вклад внес в исправительно-трудовую педагогику;
2. основатель научной педагогики в России, обосновал принцип народности воспитания;
3. считал, что образование крестьян должно соответствовать патриархальному укладу их жизни, традиционные уроки заменял увлекательными рассказами, оживленными беседами.

1. Ушинский К.Д.
2. Толстой Л.Н.
3. Макаренко А.С.

75. Что относится к стилю педагогического общения?

1. общение-дистанция;
2. общение-заигрывание;
3. общение на основе дружеского расположения;
4. общение на основе материальной выгоды.

76. Установить наиболее важное профессиональное качество педагога.

1. любовь к наукам;
2. любовь к детям;
3. общая эрудиция;
4. ораторское искусство.

77. Установить последовательность блоков в содержании образования учителя в зависимости от затраченного на его изучение времени.

1. общекультурный блок;
2. психолого-педагогический блок;
3. предметный блок.

78. Установить последовательность эвристического поиска учителя в педагогической деятельности:

1. анализ педагогических ситуаций;
2. оценка полученных данных;
3. проектирование результата деятельности;
4. анализ средств для достижения результата;
5. формулировка новых задач.

79. Дополните предложение.

Объектом профессиональной деятельности педагога является ...

80. Дополните предложение.

Целью педагогической деятельности считается становление и ... личности.

81. Выбрать правильный ответ.

Профессиональная компетентность отражает единство и практической готовности к педагогической деятельности.

- научной;
- когнитивной;
- теоретической;
- социальной.

82. Выбрать правильный ответ.

Квалификационная характеристика это свод обобщенных требований к учителю на уровне его теоретического и ... опыта.

- коммуникативного;
- практического;
- технологического;
- общественного.

83. Выбрать правильный ответ.

Владение собственно профессиональной деятельностью на достаточно высоком уровне, способность проектировать свое профессиональное развитие –... компетентность.

- социальная;
- личностная;
- специальная;
- индивидуальная.

84. Выбрать правильный ответ.

Содержание профессиональной готовности отражается в ..., состоящей из инвариантных идеализированных параметров личности и профессиональной деятельности учителя.

- правилах;
- профессиограмме;
- положении;
- Уставе.

85. Выбрать правильный ответ.

Основная педагогическая направленность это...

- интерес к профессии учитель;
- желание общаться;
- демонстрация своих способностей;
- творчество.

86. Установить соотношение средств педагогического воздействия и их компонентов

- | | |
|--------------------------------------|------------|
| А. Невербальные средства воздействия | 1. мимика; |
| | 2. слово; |
| Б. Вербальные средства воздействия | 3. жесты; |
| | 4. ритм; |
| | 5. дикция. |

87. Сопоставьте психологические и педагогические знания и их составляющие

- | | |
|--------------------|-------------------------------|
| А. Психологические | 1. закономерности воспитания, |
| | 2. развитие личности; |
| Б. Педагогические | 3. возрастные особенности; |
| | 4. технологии обучения. |

88. Сопоставьте теоретические умения и их компоненты

- | | |
|---------------------------|-----------------------------------|
| А. Аналитические умения | 1. прогнозирование; |
| | 2. установление взаимосвязей; |
| Б. Прогностические умения | 3. диагностика; |
| | 4. перспективы развития личности. |

89. Сопоставьте практические умения и их компоненты

- | | |
|---------------------------|----------------------------|
| А. Организаторские умения | 1. мобилизационные; |
| | 2. перцептивные; |
| Б. Коммуникативные умения | 3. информационные; |
| | 4. педагогическое общение. |

90. Соотнести качества учителя

- | | |
|-----------------------------|---------------------------------|
| А. Профессионально значимые | 1. человеколюбие; |
| | 2. гражданская ответственность; |
| Б. Личностно значимые | 3. педагогический долг; |
| | 4. коммуникабельность. |

91. Установить последовательность технологической цепочки педагогических действий

1. целеполагание;
2. диагностика;
3. педагогическое взаимодействие;
4. текущая диагностика;
5. выбор содержания, форм и методов;
6. итоговая диагностика.

92. Установить последовательность процесса самообразования

1. освоение способов познания;
2. интерпретация информации для себя;
3. адаптация информации для себя;
4. по поиск информации.

93. Установить последовательность использования аналитических умений

1. установка взаимосвязей элементов;
2. выделение элементов;
3. выбор законов действия элементов;

4. вычленение педагогической задачи.

94. Установить последовательность проективных умений

1. проект;
2. анализ;
3. прогноз.

95. Установить последовательность этапов педагогического общения

1. коммуникативная атака;
2. моделирование предстоящего общения;
3. анализ осуществленного общения;
4. управление процессом общения.

96. Дополнить предложение.

Единство теоретической и практической готовности к осуществлению педагогической деятельности характеризующее профессионализм педагога это...

97. Дополнить предложение.

Организаторские умения обеспечивают включение учащихся в различные виды...

98. Дополнить предложение.

Изучение педагогической ситуации это...

99. Дополнить предложение.

Способы и средства управления собой и воздействия на других это ...

100. Дополнить предложение.

Разумный, объективный анализ своих суждений, действий, состояний это...

100 – рефлексия
95 – 2,1,4,3, 96 – профес-сиональная компетентность, 97 – деятельностия, 98 – диалогичность, 99 – педагогическая техника,
87 – А-2,3, В-1,4, 88 – А-2,3, В-1,4, 89 – А-1,3, В-2,4, 90 – А-2,3, В-1,4, 91 – 2,1,3,3,4,6, 92 – 1,4,2,3, 93 – 2,1,3,4, 94 – 2,3,1,
82 – практическое, 83 – специальная, 84 – профес-сиональная, 85 – интернет к профес-сиональной, 86 – А-3,4,5, В-1,2,
75 – 1,2,3, 76 – 2, 77 – 3,1,2, 78 – 1,3,4,2,5, 79 – человек, личный, 80 – формирование, 81 – теоретический,
66 – педагогическая рефлексия, 67 – 3, 68 – 3, 69 – педагог, 70 – 3, 71 – 4, 72 – уставов, 73 – 2, 74 – 1,3, 2,1, 3,2,
58 – педагогического мышления, 59 – 1,2,3,4, 60 – 2,3,4,5, 61 – 1,2, 62 – 2,3,4, 63 – 3, 64 – человек-человек, 65 – 1,4,5,
рефлексивный, 56 – умения и навыки, приемов воздействия, 57 – осуществление педагогической деятельности,
53 – А-2, В-1, 54 – организаторский коммуникативный, 55 – анализ, личностный, 56 – отношение, проективный,
45 – 2,1,3,5,4,6, 46 – А-2,3,5, В-1,4, 47 – А-2, В-3, В-1, 48 – А-3, В-1, В-2, 49 – 1,3,2,4, 50 – 2,1,3,5,4, 51 – 2,1,4,3, 52 – 2,1,3,5,4,
В-1, 39 – А-1,4, В-2,3, 40 – А-2, В-1, 41 – А-2,3, В-1,4, 42 – А-2,3, В-1,4, 43 – А-3,4, В-1, В-2,5, 44 – А-3,4, В-1, В-2,5,
30 – А-2, В-1, 31 – 1,6, 2,7, 3,2 – 1,6, 2,8, 3,7, 33 – 1,6, 2,8, 3,7, 34 – 1,6, 2,8, 3,7, 35 – А-2, В-1, 36 – А-2, В-1, 37 – А-2, В-1, 38 – А-2,
23 – профес-сиональная готовность, 24 – А-2, В-1, 25 – А-2, В-1, 26 – А-2, В-1, 27 – А-2, В-1, 28 – А-2, В-1, 29 – А-2, В-1,
интерес, 17 – программа, 18 – учитель, 19 – идея, 20 – коммуникативная атака, 21 – а, 22 – профес-сиональная,
12 – Карл Роджерс, 13 – воспитательная работа, 14 – преподаватель, 15 – коммуникативной, 16 – потребности и
Ответ: 1 – в, 2 – а, 3 – в, 4 – г, 5 – в, 6 – в, 7 – г, 8 – а, 9 – А, С, Макаренко, 10 – гуманистическая, 11 – В, А, Сухомлинский,

ПРОЧИТАЙ И УЛЫБНИСЬ



– Никак не могу найти себе помощника, – пожаловался однажды Эдисон Эйнштейну. – Каждый день заходят молодые люди, но ни один не подходит.

– А как вы определяете их пригодность? – поинтересовался Эйнштейн. Эдисон показал ему листок с вопросами.

– Кто на них ответит, тот и станет моим помощником.

– «Сколько миль от Нью-Йорка до Чикаго?» – прочел Эйнштейн и ответил: «Нужно заглянуть в железнодорожный справочник». «Из чего делают нержавеющую сталь?» – «Об этом можно узнать в справочнике по металловедению...». Пробежав глазами остальные вопросы, Эйнштейн сказал:

– Не дожидаясь отказа, свою кандидатуру снимаю сам.

Недавно был выпущен новый студенческий будильник. Первые десять минут он просто звонит, следующие пять воспроизводит звук работающего ракетного двига-

теля перед стартом, последние две кричит голосом декана факультета. Статистика показала, что большинство студентов просыпаются в последние две минуты.

Что чаще всего спрашивают студенты в школьных библиотеках.

А Гончаров «Облом».

Л. Толстой «Война эмиров».

М Лермонтов «Героин нашего времени».

А Пушкин «Отметель».

А.Островский «Как закалялся Сталин».

М. Шолохов «Тихий Дон Педро».

В. Маяковский «Стихи о советском пластыре».

Н. Гоголь «Мёртвые душат».

В. Шекспир «От тела».

Идет экзамен – тест с вопросами, на которые надо отвечать «да» или «нет».

Один из студентов подбрасывает монетку и записывает результаты.

Препоод думает: «Ну, этот первым закончит». Экзамен закончился, остальные студенты уже написали и ушли, а этот все сидит и монетку подбрасывает.

Препооду это надоело, он подходит и спрашивает;

– Ну что, ответил на вопросы?

– Да.

– А чего тогда делаешь?

– Проверяю.

Алло, Васю можно?

Профессор читает Лекцию студентам по психологии.

– Сегодня проходим три темы: удивление, раздражение и гнев.

Берет телефон и набирает первый попавшийся номер...

– Алло, Васю можно?

– Какой Вася? Здесь нет никакого Васи.

Это, поясняет профессор – удивление!

Набирает опять тот же номер.

– Алло, ну можно Васю?

– Я сказал вам нет никакого Васи!

Это, поясняет профессор – раздражение! Опять набирает тот же номер:

– Ну позовите Васю!

– Козел, я же сказал нет тут Васи, если еще раз...

Это, поясняет профессор – гнев!

Тут поднимает руку студент и говорит:

– Профессор, вы не сказали про четвертое состояние – это обалдение!

– А это как? спрашивает профессор.

Студент набирает тот же номер и говорит:

– Алло, это Вася, мне никто не звонил?

