

УДК 316.6:159.923.2-053.2

ИНТЕРПРЕТАЦИЯ ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА В НАЧАЛЕ XX ВЕКА

Е.В. Теплякова

Тверской государственной университет

Представлены концептуальные направления, определяющие ключевые принципы социального развития ребенка в начале XX в.

Ключевые слова: личность, социальное развитие ребенка.

Индустриализация, развернувшаяся в России на рубеже XIX–XX вв., выдвигает в качестве первоочередной задачу разработки новых целей образования и воспитания. Экономические, политические и социокультурные условия того времени детерминировали появление новой педагогической парадигмы, принципиальным отличием которой являлось ее предельное центрирование на человеке. В контексте меняющихся условий общественной жизни рельефно обозначила себя проблема обоснования идеала социально развитой личности. В связи с этим представляется значимым изучение указанной проблемы в русле социоориентированного (С.Т. Шацкий), христианско-антропологического (В.В. Зеньковский), культурологического (С.И. Гессен) направлений педагогической мысли начала XX в.

Одним из видных педагогов, предпринявших попытку представить полную картину процесса социального развития ребенка, является С.Т. Шацкий. Рассуждая о проблеме развития личности, педагог отмечал, что важнейшая роль в этом процессе принадлежит школе. «Школа создает свою специальную среду, свою детскую культуру, организуя разумную жизнь детей и развивая в них такие потребности, которых обычная жизнь не дает» [9, с. 43]. Между тем мыслитель убеждал, что школа должна «стоять» рядом с жизнью, составляя необходимую часть ее.

В системе педагогических взглядов и педагогической деятельности С.Т. Шацкого важное место занимает вопрос об элементах социального развития ребенка. Одним из таковых, по мнению педагога, выступает систематичный, разнообразный и посильный физический труд, «дающий канву материальную, дисциплинирующую и опытную». Особенно педагог отмечал роль труда «в повышении детского тонуса, бодрых настроений и жизнерадостности» [9, с. 45]. Вместе с тем идея трудовой школы в воззрениях С.Т. Шацкого не только означает

возможность использования умственного и физического труда детей, но и предполагает изучение ими «трудовой деятельности взрослых, ее оценку и посильное участие в общественно полезной работе» [10, с.11–12]. Следовательно, социальное развитие ребенка предопределяет необходимость участия его в деятельности на благо общества.

Не менее важно, убеждал педагог, организующее жизнь и делающее ее более легкой деловое **самоуправление**. Значимость данного элемента обусловлена тем, что участие ребенка в разных формах управления делами коллектива, сознательное и ответственное отношение к порученным делам, умение подчинять свои намерения требованию коллектива способствуют формированию истинного гражданина.

Особое место в системе общественной жизни ребенка принадлежит искусству. Стоит отметить, что **эстетическое воспитание** в педагогической концепции С.Т. Шацкого подразумевало не просто знакомство с музыкой, пением и живописью, но и «организацию деятельности, способствующей восприятию и усвоению впечатлений» [5, с. 65].

Весьма существенно влияние **игры**. Игра, по мнению педагога, является «жизненной лабораторией детства, дающей тот аромат, ту атмосферу молодой жизни, без которой эта пора ее была бы бесполезна для человечества» [9, с. 15]. В процессе игровой деятельности происходит оживленная умственная, физическая работа, и, что самое важное, «специальная обработка жизненного материала».

И наконец, «направляет общую жизнь и удовлетворяет дух исследования – **работа ума**». В данном контексте важно отметить принципиальную позицию ученого, выражающуюся в следующем высказывании: «...получение знаний и умение работать – это две стороны одного и того же процесса» [7, с. 8]. Отсюда следует, что практический, прикладной характер знаний, выработанных учащимся в процессе обучения, является важным условием его социального развития.

Размышления о формировании личности приводят С.Т. Шацкого к выводу о том, что социальная жизнь ребенка начинается с детского сообщества, управляемого в своем развитии внутренними и внешними факторами. Для педагога детский коллектив в широком смысле – это организация, подготавливающая будущих «строителей новой жизни».

Таким образом, можно констатировать, что видный ученый обосновал ключевые составляющие процесса социального развития ребенка. Между тем педагог-экспериментатор подчеркивал, что лишь сочетание интеллектуальной деятельности детей с их физическим развитием, посильным и разнообразным трудом, разносторонним эстетическим воспитанием вместе с активной общественной работой

создаст благоприятные условия для формирования личности ребенка. Утверждение педагога о наличии определенной связи между указанными сторонами детской жизни позволяет говорить о том, что происходящие изменения в одном направлении непременно повлекут за собой изменения в другой области.

Вместе с тем важно отметить, что в центре педагогического творчества С.Т. Шацкого находилась проблема воспитания ребенка с учетом влияний среды. Школа рассматривалась как центр воспитания, изучающий и организующий жизнедеятельность детей. В связи с этим перед ней в качестве ключевой, по мнению мыслителя, выдвигалась задача связать жизненный опыт ребенка, полученный в семье, в детских группах, в общении со взрослыми, с системой накопленных человечеством знаний. Это означает, что С.Т. Шацкий вменял в обязанность педагогов выявлять и подвергать обработке материал личного опыта ребенка, на основании полученных выводов организовывать процесс воспитания в школе, а затем «устанавливать аналогии с уже готовым опытом человеческой деятельности (в искусстве, труде, науке)» [9, с. 49].

Следовательно, исходя из принципа социальной обусловленности, С.Т. Шацкий ищет источник всестороннего развития личности в социальных и культурных условиях жизни общества. Претворение в жизнь принципа социальной обусловленности привело к появлению нового понятия – «педагогика среды». Говоря о педагогике среды, С.Т. Шацкий прежде всего имел в виду методы, формы, средства воздействия на ребенка со стороны родителей, сверстников и ближайшего социального окружения.

Трактовка данного понятия в педагогической системе С.Т. Шацкого свидетельствует о необходимости поддержания тесной связи между школой и окружающей жизнью. Это означает, по убеждению педагога, что «между школой и средой должны возникнуть взаимоотношения обмена: среда действует на школу, школа на основании этого воздействия изменяет свою работу и в свою очередь действует на окружающую среду с целью поддерживать в ней положительные тенденции воспитания и бороться с отрицательными» [10, с. 423]. Следовательно, если в этой среде существует школьный аппарат, то педагогика окружающей среды изменяется в благоприятную сторону.

Эффективно работающая школа, по С.Т. Шацкому, глубоко связана прежде всего с семьей. Стоит отметить, что превращение семьи в союзника школы требует изучения семейных традиций, обычаев и использования их в процессе воспитательной деятельности. Суждения педагога делают возможным вывод о том, что владение информацией о

различных сторонах жизни семьи служат фундаментом эффективной совместной работы над вопросами воспитания детей.

Таким образом, в центре всей педагогической системы С.Т. Шацкого стоит ребенок, подвергающийся организованным, неорганизованным влияниям среды и усваивающий их в процессе деятельности. Отношение педагога к влиянию средовых факторов наиболее полно выражается в следующих словах: «Ребенок отражает всевозможные влияния воспитательной среды, поэтому во все проявления ребенка необходимо ввести значительные социальные поправки» [8, с. 36].

Между тем важной вехой в педагогическом творчестве С.Т. Шацкого является принцип деятельности и активности личности ребенка, в русле которого ученик рассматривается как объект и субъект деятельности, активно участвующий в усвоении культуры. Иными словами, усвоение знаний предполагает применение их в общественно полезной работе, направленной на изменение среды. Педагог-экспериментатор особо обращал внимание на то, что только включение детей в решение актуальных для жизни общества проблем может способствовать формированию всесторонне развитой личности.

Ретроспективный анализ педагогических воззрений С.Т. Шацкого позволяет констатировать, что школа, будучи тесно связанной с окружающей средой, представляет собой важнейший институт социального развития ребенка. Создание благоприятных условий для формирования личности ребенка детерминирует необходимость выполнения школой важнейших функций организатора, регулятора и контролера детской жизни.

Воспитание полноценных членов общества, во-первых, требует организации учебно-воспитательного процесса с учетом жизненного опыта ребенка и его возрастных особенностей. Вместе с тем выработанные ребенком глубокие и прочные знания должны широко использоваться в общественно-полезной деятельности. Во-вторых, возлагая на себя функции центра воспитательной работы, школа должна быть «связанной» с теми сферами среды, где проходит процесс формирования ребенка (семья, улица и т. д.). Взаимодействие со средой предполагает изучение школой средств воздействия среды, их эффективности, в случае необходимости важна реконструкция влияний для усиления положительных и нейтрализации отрицательных. И наконец, школа являет собой проводник общественно значимых целей, активный фактор переустройства жизни на новых началах и важнейший «институт» воспитания новых «строителей» общества.

Вопрос о социальном аспекте развития личности является одним из центральных и в педагогическом творчестве В.В. Зеньковского. По мнению философа, «педагогика, ощутившая в развитии личности ту

таинственную глубину, силы которой не находятся в распоряжении личности, вплотную подходит к религиозной постановке педагогических проблем» [3, с. 10]. Кроме того, В.В. Зеньковский особо отмечал, что проблема личности и динамики ее развития выходит на первое место в педагогике и может быть наиболее адекватно решена лишь в христианской антропологии.

Так, в книге «Психология детства» педагог утверждал, что «личность всегда глубже своего эмпирического выражения, личность есть комплекс эмпирического и внеэмпирического, данного и скрытого, выраженного и еще дремлющего» [4, с. 284].

В богословии «личность» – это богодарованное уникальное начало в человеке, которое формирует неповторимый образ существования в природе конкретного человека. Опираясь на представленное определение, мыслитель подчеркивал, что человек является личностью именно в связи со своей богообразностью. «Образ Божий дарует человеческому существу начало личности, дарует способность самосознания, самовидения и самополагания» [3, с. 73].

Приведенная трактовка позволяет утверждать, что Личность – явление духовного мира, и представляет собой, главным образом, божественное начало в человеке. Личность есть то, что связывает человека с Богом, точнее, со Святым духом как одной из Его Ипостасей. Святой Дух действует в человеке, и поэтому становится возможным выявление и развитие в нем личностного начала и индивидуальной неповторимости. Следуя данной точке зрения, можно полагать, что понятия «личность» и «духовность» в педагогическом творчестве В.В. Зеньковского неразделимы.

Поставив задачу восстановления потенциала христианского учения, философ убеждал, что в деле воспитания личности ребенка невозможно опираться лишь на земные цели жизни, т. е. готовить детей сильными, крепкими, добрыми, творчески активными. Воспитывая детей, важно помнить о том, что «духовное начало главенствует и пронизывает всю сущность человека, его эмпирический характер, его психофизическую жизнь» [3, с. 150].

В русле исследуемой проблемы стоит отметить, что В.В. Зеньковский, вслед за видными педагогами XIX в., в качестве главной цели воспитания определял развитие духовной жизни ребенка. Однако его воззрения отличаются глубинным религиозным смыслом. Так, мыслитель подчеркивал, что «начало духовности не есть отдельная сфера, не есть некая особая и обособленная жизнь, а есть творческая сила, энтелехийно пронизывающая собой всю жизнь человека и определяющая новое "качество" жизни» [3, с. 46]. В данном аспекте воспитание ребенка, главным образом, означает содействие ему «в

освобождении от власти греха, помощь в раскрытии образа Божия» [3, с. 152].

При этом важно понимать, что личность невозможно представить без физической, психической, социальной сторон ее жизни. Но все они, согласно точке зрения педагога, иерархически подчинены развитию основного духовного начала в личности, поскольку духовный процесс таит в себе ключ к пониманию всего, что происходит в человеке. В данном контексте представляется важным отметить, что В.В. Зеньковский, таким образом, отрицал идею «гармонично развитой личности» и вместо нее выдвигал идею «иерархической структуры личности», где духовная страта опосредовала все другие «уровни» личности и придавала ей целостный характер [1, с. 94].

Между тем В.В. Зеньковский полагал, что «возведение принципа индивидуальности личности в абсолютное, самосущее начало противоречит системности и единству мира, в котором множественность личностей не устраняет их живой связанности и взаимозависимости» [3, с. 25].

Следовательно, педагог признавал особую связь индивидуального и коллективного начал в личности. Причем проблему сочетания индивидуального в человеке и единства всех людей мыслитель также рассматривал в свете учения об образе Божиим. «Учение об образе Божиим призвано раскрыть единство человека и мира, единство человека и человечества в самой сердцевине души» [3, с. 42]. То есть именно благодаря тому, что все люди несут в себе образ Божий, становится возможным взаимодействие между ними.

Необходимо указать на значимую идею В.В. Зеньковского о том, что социальная среда должна стать пространством развития индивидуального самосознания. Отсюда следует, что один из ключевых аспектов идеи социального развития личности в педагогических взглядах В.В. Зеньковского связан с формированием самосознания. Педагог определял самосознание человека «как сознание своего единства, своего «я», своеобразия и отдельности». Находя в себе этот глубинный внутренний мир, свое «я», человек обретает и «силу противостояния всему, что не есть личность, силу свободы» [3, с. 43].

Ученый настаивал на том, что процесс подготовки ребенка к жизни в обществе должен быть организован таким образом, чтобы социальные реалии не подавляли индивидуальности, душевных сил ребенка. Ученый обосновал, таким образом, требование учета ступени духовного развития при выборе задач и средств воспитания в различные возрастные периоды. Вместе с тем педагог обращал внимание на то, что «воспитание имеет задачу помочь ребенку стать свободным», ибо вне свободы воспитание превращается в дрессировку, в подавление личности и унижение ее [3, с. 31–32]. Но и личность, в свою очередь, не

должна забывать о социальной среде, «проявляя себя не в грубом самоутверждении, но в истинном сотрудничестве с другими людьми».

Примечательно, что проблема свободы имеет особое значение в контексте идеи социального развития ребенка. Свобода, по мнению В.В. Зеньковского, «светит человеческой душе не как реальность, не как данная ей сила, но как возможность, как задание». Задача воспитания в этом смысле состоит в освобождении человека «от своего прошлого, своих привычек и страстей» [3, с. 30]. Представляется важным, что в данных высказываниях выражается несогласие педагога с «педагогическим анархизмом» Л.Н. Толстого, утверждавшего, что ребенок рождается с даром внутренней свободы.

Также В.В. Зеньковский отмечал, что свобода иррациональна, она дает право «выбора», возможность срыва, ухода в сторону зла». В этом случае она становится силой бесплодной и разрушающей [3, с. 32].

Приведенное суждение означает, что воспитание должно связывать свободу с добром, а не со злом. Свобода, по мнению философа, является не просто способностью саморегуляции жизни изнутри, творческое же раскрытие свободы возможно лишь при жизни с Богом [3, с. 151].

Рассуждая о пути развития личности ребенка, мыслитель отрицал идею предопределенности человеческой жизни, отвергал возможность существования конкретной «программы», заложенной в индивиде. Педагог, таким образом, фокусирует внимание на потенциальных, скрытых возможностях развития человеческой личности, подчеркивает, что «человек никогда не бывает дан, он всегда задан, перед ним всегда раскрыта бесконечная перспектива духовного развития» [4, с. 284].

Из этого следует, что все педагогические усилия должны быть направлены на то, чтобы юное существо могло «найти себя» и творчески преобразовать состав, какой он в себе находит, как взаимодействие наследственности, социальных и духовных влияний.

Идея социального развития ребенка находит яркое выражение в педагогической теории С.И. Гессена. Так, педагог доказывал, что воспитание в первую очередь предполагает превращение «природного» человека в человека культурного, главными качествами которого являются образованность, гражданственность и цивилизованность. Без этих «составляющих», настаивал С.И. Гессен, нет человека как представителя человечества, социума, нации, поэтому их формирование составляет внутренний стержень процесса воспитания.

Жизнь каждого человека, в соответствии с позицией педагога, определяется целями: условными (есть, пить, одеваться) и абсолютными. К числу абсолютных, наивысших целей мыслитель относил те, которые входят в понятие культуры: наука, искусство, нравственность, религия. Они являются «целями-задачами» наивысшего

порядка, «неисчерпаемыми и открывающими для стремящегося к ним пути бесконечного развития» [2, с. 83].

Исходя из указанного выше, можно полагать, что следование по пути достижения безусловных целей и являет собой путь социального развития человека, поскольку личность определяется «работой над сверхличными задачами, творчеством, направленным на осуществление целей науки, искусства, права, религии, хозяйства, и измеряется совокупностью сотворенного человеком в направлении этих заданий культуры» [2, с. 74].

Вместе с тем педагог считал, что формирование и развитие личности должно осуществляться, главным образом, в процессе усвоения и продолжения накопленного предшествующими поколениями социокультурного опыта. Более того, восприятие молодым поколением культурного наследия является главным условием сохранения общества в качестве исторически сложившегося социума. Данное высказывание служит подтверждением актуальности идеи К.Д. Ушинского о том, что воспитание высокообразованного и культурного человека служит прежде всего интересам развития и процветания общества. Данный социальный механизм обеспечивает историческую, гражданскую и культурную преемственность.

Из этого следует, что С.И. Гессен, развивая аналогичную точку зрения В.В. Зеньковского, утверждал, что личность нельзя сформировать вне социальной среды, вне культуры, в которую она погружена обстоятельствами жизни. Для того чтобы войти в свое время, человек должен созреть не только физически, но и духовно, развить в себе способность к восприятию опыта, воплощенного в материальной и духовной культуре.

Так понимаемое социальное воспитание предполагает формирование поведения и сознания ребенка «по образцу» и воспринимается как определенное насилие. В данном контексте С.И. Гессен признавал, что воспитание, бесспорно, является насилием, но оно «нравственно оправдано». Насилие оправдано и допустимо, поскольку имеет своей целью пробуждение, развитие в ребенке «внутренней силы и свободы», делающей его человеком, способным противостоять внешней среде не физически, а интеллектуально, духовно, т. е. культурно. Педагог рассматривал воспитание как процесс, в котором учителя и ученика объединяет совместный процесс творчества, в котором «давление внешней среды должно соответствовать внутренней силе сопротивления растущей личности ребенка» [2, с. 86]. Иными словами, «воспитание есть принуждение во имя формирования в человеке способности противиться насилию» [6, с. 37]. Принуждение и свобода в процессе воспитания оказываются не противоположными, а взаимно обуславливающими началами.

Приведенные суждения свидетельствуют о том, что целью воспитания, в соответствии с позицией С.И. Гессена, является формирование способной к духовному творчеству свободной личности. И только исключительно в рамках этой цели допускается принуждение. Принуждение наполняет воспитательный процесс социокультурным содержанием и призвано пробудить в ребенке готовность к «жизни в культуре», к особенной жизни, которая стала бы выработкой собственного культурного опыта без воспроизводства и копирования опыта предыдущих поколений. Свобода, в понимании педагога, является созидающим новым, прокладывает новые, ранее не существовавшие пути. Раскрытие индивидуальности немислимо без «свободных актов, в коих раскрывается самостоятельные убеждения человека, его совесть». Следовательно, искусство воспитания состоит в том, чтобы оставить простор для свободного, личностного, индивидуального развития ребенка.

Философ фокусировал пристальное внимание на том, что «принуждение может быть действительно отменено только самой постепенно растущей личностью, свобода есть не факт, а цель, которую личность сама перед собой поставила» [2, с. 61–62]. Данное утверждение имеет принципиальное значение и служит основой в определении личности, которая есть не что иное как «дело рук самого человека, продукт его самовоспитания» [2, с. 73].

В русле исследуемой проблемы особого внимания заслуживает обозначенный С.И. Гессеном вопрос о становлении мировоззрения личности. Так, педагог полагал, что в процессе формирования человека как личности происходит формирование его мировоззрения как «жизненного отношения субъекта к мировому целому, отношения, включающего в себя наряду с представлением о мире и оценку его с точки зрения ценностей». Без такого мировоззрения нет самосознания, т. е. представления о себе и своем месте в этом мире. «Мировоззрение есть проявление не только личности отдельного человека, но и его судьбы, результат встречи персонального и объективного духа, свободы человека и исторической необходимости». Данные утверждения С.И. Гессена свидетельствуют о том, что выработка мировоззрения как некоего ценностного отношения человека к миру с точки зрения его жизненного идеала является показателем социального развития личности.

Историко-педагогический анализ научной мысли начала XX в. позволяет констатировать, что в рассматриваемый период были обозначены теоретико-методологические подходы к проблеме социального развития ребенка. Так, в русле социоориентированного направления (С.Т. Шацкий) ребенок представлял собой субъект, подвергающийся различным влияниям среды и активно участвующий в

решении актуальных для жизни общества проблем. Христианско-антропологическое течение (В.В. Зеньковский) постулирует, что формирование личностного начала в ребенке возможно лишь при условии развития его духовной жизни. Социальное развитие ребенка в контексте культурологического подхода, в частности в концепции С.И. Гессена, осуществляется, главным образом, в процессе усвоения и активного воспроизводства им опыта, воплощенного в материальной и духовной культуре предшествующих поколений.

Список литературы

1. Богуславский М.В. История отечественной педагогики XX века: единство непрерывности и дискретности // Педагогика. 2009. № 6. С. 84–96.
2. Гессен С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию. М.: Школа-Пресс, 1995. 448 с.
3. Зеньковский В.В. Проблемы воспитания в свете христианской антропологии. М.: Издательство Свято-Владимирского Братства, 1993. 223 с.
4. Зеньковский В.В. Психология детства. М.: Академия, 1996. 346 с.
5. Малинин Г.А., Фрадкин Ф.А. Воспитательная система С.Т. Шацкого. М.: Прометей, 1993. 176 с.
6. Сиземская И.Н., Новикова Л.И. Идеи воспитания в русской философии XIX–XX вв. М.: РОССПЭН, 2004. 271 с.
7. Черепанов С.А. С.Т. Шацкий в его педагогических высказываниях. М., 1958.
8. Шацкий С.Т. Избранные педагогические сочинения: в 2 т. М.: Педагогика, 1980. Т. 1. 304 с.
9. Шацкий С.Т. Избранные педагогические сочинения в 2 т. М.: Педагогика, 1980. Т. 2. 416 с.
10. Шацкий С.Т. Педагогические сочинения: в 4 т. М.: Просвещение, 1964. Т. 3.

THE INTERPRETATION OF A CHILD'S SOCIAL DEVELOPMENT PROBLEM IN THE BEGINNING OF THE 20TH CENTURY

E.V. Teplyakova

Tver State University

Conceptual trends, defining the key principles of a child's social development in the beginning of the 20th century are presented.

Keywords: *personality, child's social development.*

Об авторах:

ТЕПЛЯКОВА Екатерина Владимировна – аспирантка кафедры педагогики, социальной работы и социальной психологии ФГБОУ ВПО «Тверской государственный университет» (170100, г. Тверь, ул. Желябова, 33), e-mail: katvolodi@mail.ru

Научная библиотека ТвГУ