

ИСТОРИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И ПЕДАГОГИКИ

УДК 371(091) : 07«19»

ОБРАЗ ШКОЛЫ В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЖУРНАЛИСТИКЕ НАЧАЛА XX ВЕКА

А.В. Климина

Филиал «Московский психолого-социальный университет», г. Брянск

Посредством ретроспективного анализа выявлены тенденции в оценках деятельности отечественной школы представителями общественно-педагогических кругов, которые являли собой, по существу, перспективы развития образа школы.

Ключевые слова: *образ школы, связь обучения с жизнью, школьная дисциплина, взаимодействие школы и семьи, цель школы.*

Вопросы школьного образования неизменно являлась предметом обсуждений в соответствующих публикациях, размещенных на страницах отечественных педагогических журналов начала XX века. Необходимо отметить, что рефлексия миссии школы, содержательный анализ ее цели и способов в контексте организации познавательной деятельности растущего человека, проблема образа школы в ее настоящем и перспективе будущего являлись ключевыми вопросами для дискуссий в отечественной педагогической периодике. В связи с этим вполне обоснованно рассматривать педагогическую журналистику в качестве одного из уникальных модераторов развития как непосредственно самой школы, так и обогащения ее образа, в абрисе которого находили свое отражение основополагающие идеи относительного предназначения этого социокультурного института.

Несомненно, ведущее положение, составляющее основу формирования образа школы, было связано с *определением ее цели*, что являлось непреходящим предметом дискурса в истории и пространстве развития педагогической мысли. Например, на страницах журнала «Русская школа» *целью отечественной школы* утверждалось *всестороннее развитие личности ученика* [2, с.12]. Примечательно, что именно это рассматривалось как принципиальное условие его «подготовки к будущей сознательной жизни, а также сообщение ему такого количества знаний и умений, чтобы он мог самостоятельно продолжать свое самообразование» [2, с. 12].

Следовательно, достижение обозначенной цели, содержание которой отличалось гуманистической направленностью, могло быть достигнуто, по мнению автора статьи, посредством *непрерывного обучения и его связи с жизнью*. Важно отметить, что на школу

возлагалась миссия «связующего звена между наукой и жизнью... маленькой академии наук, маленького университета» [3, с.153]. Так, в начале XX в. содержание школьного образования рассматривалось в качестве средства формирования готовности к самостоятельной научно-познавательной деятельности. По существу, был генерирован, хотя и не имел соответствующей трактовки, актуальный в современной педагогике принцип «обучения через всю жизнь».

В педагогических публикациях начала XX в. центрировалось внимание на решении непреходящей для деятельности школы проблемы, которая сохраняет свою актуальность и в современной теории и практике школьного образования. Так, в русле обоснованной Н.И. Пироговым идеи общечеловеческого воспитания, отмечалось, что «надо уважать личность ученика, и тогда из него выработается человек, уважающий и себя, и свой народ, никому не дающий себя в обиду и с должным достоинством поддерживающий знамя своей национальности» [3, с. 142]. Отсюда возможно утверждение о том, что в рассматриваемый период имели место попытки обосновать ключевые положения *личностно-ориентированной направленности обучения*, что сегодня представляется отвечающей вызовам жизни современной парадигмой образования. Генерирование охарактеризованной идеи являлось ответной реакцией на сложившиеся стереотипы, когда «громдное большинство людей, в погоне за различными идеалами, совершенно оставляет в стороне единственный несомненно ценный идеал – человека, и в каком-то ослеплении не видят, что хороший человек легко может стать и хорошим инженером, адвокатом, администратором, учителем и т. п., словом, всегда и везде будет на своем месте» [3, с. 138]. Следовательно, воплощение в педагогическую действительность идеи общечеловеческого воспитания, непосредственной связанного с ней личностно-ориентированного подхода в обучении рассматривалось приоритетным условием успешной самореализации

В данном контексте достаточно жесткой критике подвергалась и школа, которая обретала образ «фабрики», осуществляющей технократическую функцию в обучении. Утверждалось, что «истинный человек не может быть плохим работником, а нашему отечеству нужны именно способные и честные работники. И вот все жалуются, что людей нет, а между тем наши школы фабрикуют только техников, юристов, филологов, химиков ... и нисколько не думают позаботиться о выработке из человека – человека» [3, с. 138].

Несомненно, преодоление охарактеризованного противоречия между естественной потребностью растущего человека к самобытному развитию и имевшей место технократической идеологией организации и содержания школьного обучения во многом предопределяло и

формирование соответствующего образа школы. Так, подчеркивалось, что «учебное заведение, каким бы оно ни было, в котором не места индивидуализму, в котором стараются нивелировать личности и выпускать одинаково отточенные фигурки – этим самым уже окончательно осуждает себя» [1, с. 195]. Отсюда возможен вывод, что сложившееся представление о воспитании и обучении как «поточно-фабричном» производстве вызывало острую критику в общественно-педагогическом сознании и вместе с тем стимулировало поиск желаемого образа школы, где подобное отношение к ученикам должно было исчезнуть.

Одним из ведущих на страницах отечественных педагогических журналов в рассматриваемый период был и принципиальный в своей постановке вопрос об особой роли школы *в обеспечении единства обучения и воспитания* подрастающего поколения, что «ни малейшему сомнению не подлежит» [3, с. 136-137]. Между тем довольно жесткая критика относительно реализации школой своих возможностей, связанных с обучением подрастающего поколения, сопровождалась категоричным выводом о том, что она «оказывается, при современном положении дела, совершенно бессильной перед второй задачей» [3, с. 136-137].

В данном контексте важно подчеркнуть, что основная причина формировавшегося образа школы объяснялась тем, что она, по сути, «отрывает ребенка от семьи и совершенно лишает родителей всякой возможности руководить его воспитанием... становится в антагонизм с родителями своих питомцев» [3, с. 136-137]. Следовательно, в педагогической публицистике акцентировалась проблема *взаимодействия школы и семьи*, пути и способы решения которой со стороны школы подвергались достаточно острой критике. Между тем существовала уверенность, что когда «семья и школа соединятся под общим знаменем, и для нашей истрадавшей школы наступит настоящий день» [1, с. 213].

Важно отметить еще одну принципиальную идею в русле желаемого образа школы – оценку *способа взаимоотношений учеников и учителей*, характеризующимся *дефицитом педагогического начала*. Например, отмечалось, что, «поступая в школу ищущими любви и участия и встречая, вместо этого, окрик и внешнюю дисциплину, из-за которой им часто не видно ни расположения к себе, ни справедливости, учащиеся необходимо усваивают взгляд на своих учителей как на врагов и начинают с ними борьбу» [1, с. 199]. Это, в свою очередь, не могло не оказывать соответствующего влияния, как отмечалось современниками деятельности отечественной школы рассматриваемого периода, на позицию семьи, которая нередко находилась в состоянии

принципиального расхождения в вопросах воспитания с доминировавшими школьными установками [1, с. 202].

В журнальных статьях со всей остротой ставился вопрос о том, что в представлениях учеников возникал предельно негативный образ школьных учителей, которых они «привыкли считать... врагами, что не доверяют даже и добрым учителям, стараясь их засмеять. А с лицами, к ним не расположенными, нередко ведут правильно организованную борьбу» [1, с. 201]. Это неизбежно приводило к конфронтации между основными субъектами образовательного процесса, которая по преимуществу являлась латентной, а средством ее осуществления являлась тотальная неискренность со стороны учащихся, которая находила самые различные формы своего выражения. Например, ученики, как это с тревогой отмечалось в публикациях, использовали на уроках и экзаменах «шпаргалки», скрывали от школьного руководства «виновников» тех или иных проступков и нарушений в поведении [1, с. 199].

Поэтому одним из актуальных являлся вопрос о *школьной дисциплине*, ее роли и месте в создании образа школы, который доминировал в рассматриваемый период. Ретроспективный анализ позволяет констатировать, что обозначенный феномен школьного бытия представлялся требующим оперативного решения, как в теории, так и на практике, поскольку это негативно сказывалось на деятельности учителя, искажало саму суть его предназначения как личности и профессионала. Например, отмечалось, что «преподаватель в большинстве случаев видит в себе не педагога, не воспитателя, не учителя даже, а какого-то надзирателя за “лукавыми и ленивыми рабами”, или же просто присяжного оценщика ученических познаний, а никаких не развития и работоспособности, и неумолимого карателя за отклонение от данного образца» [3, с. 137-138].

Охарактеризованная точка зрения автора приведенной публикации имела своих сторонников. Так, дискутируя относительно того, что карательные меры являют собой привычное положение дел, в другой публикации отмечалось, что «если и употребляются меры предупредительные, так с тем же унижительным для учащихся и грубым характером» [1, с. 193].

Понятно, что подобное использование школьной дисциплины подрывало авторитет как самой школы, так и учителя, который не испытывал доверия, в свою очередь, к ученикам. Все это приводило к тому, что, как отмечалось в уже упомянутой выше публикации, в «современной школе страдают натуры живые, богато одаренные, страдают ученики больные и, наконец, страдают ученики, медленно развивающиеся и не выносящие окриков. Сколько тут может быть

ошибок, иногда непоправимых, покажут нам произведения, занимающиеся этими вопросами» [1, с. 194].

Авторы педагогических публикаций рассматриваемого периода, по существу, обозначили и вопрос о «*бездетности современного им школьного обучения*». Этот вывод следует из имевшей место в одной из публикаций констатации, согласно которой «*дети до школы чрезвычайно любопытны: их все занимает, все интересует. Их любознательность – могучий стимул, заставляющий приобретать множество разнородных познаний, они ежеминутно обогащают свой ум все новыми и новыми сведениями. Но вот ребенок пробыл несколько лет в школе – и, какая огромная разница!*» [3, с. 145]. В другой статье содержалась аналогичная оценка сложившегося образа школы в аспекте ее влияния на приобщение растущего человека к увлекательному процессу познания, а посредством этого и к удивительному миру школьного бытия. Так, подчеркивалось, что «*пришли в школу дети, в большинстве случаев чистые, невинные и доверчивые, уже в силу своего возраста жаждущие света и знания, и школа не могла с ними сродниться: чужие пришли и еще более чужие вышли*» [1, с. 204-205]. Во многом это объяснялось ролью и местом учителя в школе, поскольку именно «*со стороны преподавания современная школа, за немногими исключениями, не может расположить к себе учащихся и в этом отношении остается перед ними в долгу*» [1, с. 204].

Осуществленный ретроспективный анализ в контексте рефлексии имевших место тенденций в обосновании образа школы, который формировался, в частности, авторами публикаций на страницах ведущего отечественного педагогического журнала позволяет высказать ряд обобщений. Во-первых, миссия школы, формировавшийся в данном контексте ее образ находились в фокусе внимания не только профессионалов-педагогов, но и представителей общественно-педагогических кругов, которые открыто высказывали свою точку зрения, что свидетельствует об определенной свободе и возможности педагогической периодики осуществлять обсуждение порою предельно острых вопросов. Во-вторых, охарактеризованные критические оценки вполне обоснованно можно рассматривать как те перспективные линии, которые создавали желаемый образ школы будущего в менявшихся социокультурных обстоятельствах.

Список литературы

1. Алешинцев И. Наша средняя школа // Русская школа. 1906. № 7. С. 189-213.
2. Иванович В. (В. Чарнолуский) Итоги общественной мысли в области образования // Русская школа. 1906. № 10. С. 1-35.
3. Караулов М. Живая школа // Русская школа. 1901. № 10. С. 136-154.

**THE IMAGE OF THE SCHOOL IN THE NATIONAL
PEDAGOGICAL JOURNALISM AT THE BEGINNING
OF THE 20TH CENTURY**

A. Klimina

Moscow Psycho-Social University, Bryansk

The retrospective analysis of the works of the representatives of public-pedagogical circles has helped to identify the trends in their evaluation of the national school's activities, which were in effect the prospects for the development of the image of the school.

***Keywords:** the image of the school, the connection of education with life, school discipline, the interaction between family and school, the goal of school.*

Об авторе:

КЛИМИНА Алла Валерьевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры управления и информационных технологий, первый заместитель директора Филиал «Московский психолого-социальный университет» в г. Брянске (241007, г. Брянск, у. Дуки, 65), e-mail: alla@bfmpsi.ru