

УДК 374(470+57) (09)
ББК 4427.3(2)6

ГСНТИ 14.09.91

Код ВАК 13.00.01

Назаренко Оксана Сергеевна,

аспирант кафедры дошкольной педагогики, ФГБОУ ВПО «Ульяновский Государственный Педагогический Университет имени И. Н. Ульянова»; 432066, г. Ульяновск, ул. Промышленная д. 84, кв. 43; e-mail: nazarenko-ok@rambler.ru

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ГУМАНИЗАЦИИ ВНЕШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ В РОССИИ КОНЦА XIX – НАЧАЛА XX ВВ.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: гуманизация образования; внешкольное образование; педагогический процесс; внешкольные учреждения; гуманистическая педагогика.

АННОТАЦИЯ. Рассмотрены сущность термина «гуманизация образования» и различные точки зрения на его практическую реализацию. Представлен системный подход к рассмотрению гуманизации образования как многоаспектного явления. Проведен анализ становления отечественной гуманистической педагогики конца XIX – начала XX вв.

Nazarenko Oksana Sergeevna,

Post-graduate Student of the Chair of Preschool Pedagogy, Ulyanovsk State Pedagogical University named after I. Ulyanov, Ulyanovsk.

THEORETICAL BASES OF HUMANIZATION OF EXTRACURRICULAR EDUCATION FOR CHILDREN IN RUSSIA IN THE LATE XIX - EARLY XX CENTURIES

KEY WORDS: humanization of education; extracurricular education; teaching process; extracurricular institutions; humanistic Pedagogy.

ABSTRACT. The article deals with the essence of the term "humanization of education" and the different points of view on its practical implementation. A systematic approach to the humanization of education as a multidimensional phenomenon is presented. The analysis of the formation of the national humanistic pedagogy in the late XIX - early XX centuries is undertaken.

Инновационные процессы, происходящие в сфере образования, ориентированы прежде всего на гуманизацию педагогического процесса, создание вариативных форм образовательных учреждений, обновления содержания образования. В Законе Российской Федерации «Об образовании» в качестве ведущего принципа утверждается гуманистический характер образования, приоритет общечеловеческих ценностей, свободное развитие личности.

На рубеже веков общество осмысливает суть происходящего, определяет ценностные идеалы, нравственные ориентиры. Всякий раз, замечает М. В. Богуславский, когда человечество вступает в переходный период, усиливается потребность в гуманизации общества и гуманистической педагогике [2]. Изменения в социальной сфере и в сфере образования предполагают обращение к прошлому, его осмысление и анализ.

Гуманизм в толковых словарях определяется как человеколюбие, как проявление человечности в общественной деятельности, в отношениях к людям, как благодушие, любовь к ближнему (В. Даль). В философском энциклопедическом словаре (1990) гуманизм рассматривается как исторически изменяющаяся система воззрений, признающая ценность человека как личности, его право на свободу, счастье, развитие

и проявление своих способностей. Гуманизм как мировоззренческая позиция, как философское течение оказал большое влияние на формирование гуманистической концепции образования. Гуманизация образования определяется как важнейший социально-педагогический принцип, отражающий общественные тенденции в развитии системы образования (Е. А. Нилова).

Сущность гуманизации образования, замечает Н. Б. Ромаева, выступает одновременно и как условие гармоничного развития личности, обогащения ее творческого потенциала, как процесс, направленный на развитие личности как субъекта творческой деятельности, и как важнейшая характеристика образа жизни педагогов и воспитанников, предполагающего установление гуманных отношений между ними в педагогическом процессе.

В конце XIX века на волне обновления и реконструирования российского общества активно обсуждались вопросы создания новой школы, готовой помочь в воспитании и обучении нового человека. Старая школа, в рамках которой ученик рассматривался только как воспринимающий объект, не могла решить задачи, поставленные перед школой самой жизнью, поскольку школа была далека от жизни. Школа в начале XX века, по мнению педагогов, учителей, общественных деятелей, не развива-

ла детей потому, что весь процесс школьного обучения базировался на механическом заучивании и подражании, использовании преимущественно словесных методов. «Голова не кладовая, куда мы укладываем знания в надежде, что пригодятся. Важно не только что и сколько мы дадим, но ещё более значимо, как мы это дадим, насколько это укрепится в сознании ученика» [12. С. 24]. Старая школа, отмечал В. П. Вахтеров, отвечает только на один вопрос: что должен знать и уметь ученик, новая педагогика должна ответить на другой: что больше всего отвечает естественному и нормальному стремлению ребёнка к развитию? [1. С. 522]. Его мысль продолжал С. Т. Шацкий, который отмечал, что неудачи воспитания связаны с пренебрежительным отношением к природе ребенка. Взрослые не учитывали возрастные и психологические особенности детей: сильно развитый «инстинкт общительности», подражательность, стремление к познанию окружающего, его творческого преобразования. «Задача правильной работы с детьми состоит в том, чтобы дать разумный выход этим инстинктам», отмечал С. Т. Шацкий [13]. Анализируя деятельность существующих образовательных учреждений, С. Т. Шацкий подчеркивал, что воспитательные цели не входят в деятельность школы: они в основном занимаются книжным обучением. Зажатые в рамки школьной дисциплины, дети не могли реализовать свой внутренний потенциал, найти занятие по интересам.

Как одно из крайних проявлений негативного влияния образовательного процесса в существующей школе на развивающуюся личность в начале XX века – это участвовавшие случаи самоубийства среди учащихся. Анализируя их причины на страницах журнала «Свободное воспитание» Н. Крупская отметила их возрастающую тенденцию: в 1906 году было 44 самоубийства учащихся, в 1907 – 74, в 1909 уже 143. Безусловно, причины самоубийств разные, но среди них и страх наказания за плохие оценки, «провал на экзаменах». Дети несчастны, потому что, как замечает Н. Крупская, «школа не вносит мира в душу ребёнка, а напротив, усугубляет его мучительное душевное состояние» [5. С. 5]. Школа убивала в ребёнке всякую инициативу, разобщала детей, была далека от жизни. У детей не было общего дела, совместной работы, в ходе которой они бы взаимодействовали друг с другом, договаривались, у них бы развивалось чувство ответственности, товарищества. Воспитательная сторона педагогического процесса была за его рамками.

Процесс обучения в старой школе не соответствовал и духу времени, потребности общества в деловых, энергичных, активных личностях. Нужны были иные формы организации детской жизни, отличные от прежних методы воспитания и познания окружающего мира. На страницах педагогических изданий, на заседаниях педагогических кружков и обществ педагогическая общественность, родители, заинтересованные люди активно обсуждали поставленные самой жизнью задачи.

Как отмечают исследователи, со второй половины девятнадцатого века в отечественной педагогике начинают активно обсуждаться теоретические вопросы гуманизации образования. Разрабатывая новую образовательную систему, русские педагоги опирались на отечественные воспитательные гуманистические традиции, среди которых: уважение личности ребёнка, учёт возрастных и индивидуальных особенностей, приоритет воспитательного процесса, гуманный характер отношений.

Многозначность самого термина «гуманизация», разные точки зрения на его практическую реализацию способствовали появлению различных направлений в отечественной педагогике в русле гуманизации образования.

В зависимости от оснований классификации исследователи выделяют разные направления отечественной гуманистической педагогики конца XIX – начала XX вв. В основу типологии, предложенной Н. Б. Ромаевой, легло соответствие уровня теоретического обоснования гуманизации образования его технологическому обеспечению, а также уровень свободы учителя и ученика в образовательном процессе [10]. В связи с этим она определила три направления в развитии гуманистической педагогики: *абстрактный, практический и универсальный гуманизм*.

М. В. Богуславский на основе таких показателей, как приоритетная направленность на определенные положения гуманистической педагогики, преобладание факторов, обеспечивающих реализацию гуманистических идей в образовательном процессе, реальное воплощение идей гуманистической педагогики в условиях российского образования, выделил образовательно-гуманистическое, социально-гуманистическое, свободно-гуманистическое, духовно-гуманистическое направление [2].

На основе анализа педагогической, философской литературы, учитывая предложенные классификации, мы определяем гуманизацию образования в отечественной педагогике конца XIX – начала XX вв. как многоаспектное, многомерное явление, ко-

торое можно рассмотреть с позиций:

- взаимодействия участников педагогического процесса;
- создания условий для личностного развития;
- учёта возрастных и индивидуальных особенностей детей;
- активизации воспитательных процессов;
- включения в содержание образования дисциплин гуманитарной направленности, общечеловеческих и национальных ценностей.

Гуманизация образования во второй половине XIX века была во многом связана с *антропологическим обоснованием* педагогики (Н. И. Пирогов, К. Д. Ушинский, П. Ф. Лесгафт). Представители этого направления заложили основы специального изучения человека как воспитуемого с целью согласовать педагогику и природу человека. Для достижения цели воспитания необходимо изучать «телесную и душевную природу человека», а для этого важно знание антропологических наук. «Если педагогика хочет воспитывать человека во всех отношениях, то она должна прежде узнать его тоже во всех отношениях», – замечал К. Д. Ушинский [11. С. 277]. Большое значение в формировании личности П. Ф. Лесгафт отводил процессу воспитания и самовоспитания. Курсы воспитательниц, организованные П. Ф. Лесгафтом, давали женщинам-матерям уникальное антропологическое образование, в основе которого объединены внутреннее стремление ребенка к развитию и влияние окружающей среды (В. К. Пичугина).

Деятельность членов Симбирского семейно-педагогического кружка была связана с организацией детских площадок, устройством катков. С детьми работали ученицы и последовательницы взглядов П. Ф. Лесгафта. Закончившие курсы воспитатели обогащали образовательную практику активным внедрением подвижных игр, активных методов воспитания с учетом возрастных особенностей детей.

Гуманизацию образования К. Д. Ушинский определял и с позиций внедрения *принципа народности* в педагогический процесс, учёта потребностей и интереса детей, воспитания уважения к народу, его традициям, языку. К. Д. Ушинский считал, что в качестве основы для изучения отечества необходимо развивать у детей «инстинкт местности», где они живут, то есть знание своего непосредственного окружения и умение сопоставлять его с изучаемым материалом. Содержание «отчизновения» К. Д. Ушинский рассматривал как комплексную характеристику края, региона

проживания, где общенаучные знания формируются на основе местных сведений в результате сравнения и обобщения. Данный принцип был положен организаторами внешкольной работы с детьми во многих городах России.

Большое влияние на гуманизацию образования в начале XX века оказали и исследования в сфере педагогической психологии, в частности *экспериментальной психологии* (А. Нечаев, Н. Румянцев, А. Лазурский), в ходе которых было сформулировано знание о психике и физиологии ребёнка, разработаны практические методы изучения. «Развитие экспериментальной психологии приводило ко всё более рельефному повороту в сторону личностно-ориентированной педагогики, и гуманизации образовательной деятельности» [2].

Главный постулат экспериментальной педагогики, определивший во многом инновационную деятельность различных детских обществ («Сетлемент», «Детский труд и отдых»), внешкольных учреждений в России – воспитание и образование должно быть основано на самостоятельности, на удовлетворении свободных запросов детей и юношества, на активности детского познания, производительном труде как необходимой основе жизни.

Гуманизацию образования можно рассматривать с позиций реализации *дифференцированного и индивидуального подхода* в процессе обучения (В. П. Кащенко, В. П. Вахтеров). Новая школа не станет требовать одной программы обучения для всех детей, она будет исходить из того, что способности детей различны и что стремления их к развитию не тождественны, замечал В. П. Вахтеров.

Гуманизация образования была тесно связана с идеей самообразования, с развитием нравственности. Известный отечественный дидакт П. Ф. Каптерев, рассматривая сущность педагогического процесса, выделял его внешнюю (передача старшим поколением «культурных приобретений») и внутреннюю составляющую. Решающее значение в образовании человека, его развитии принадлежит скрытой от внешнего восприятия внутренней стороне педагогического процесса, связанной с самообразованием и саморазвитием. Именно самообразование и самовоспитание – основа существования школы.

Одна из главных задач школы – оказание помощи в самообразовании, в развитии любознательности детей, отмечал историк, педагог Н. И. Кареев. «Школьное образование и индивидуальное самообразование должны идти рука об руку к одной цели, взаимно одно другому помогая» [1].

Идеи самообразования были высказаны известным педагогом-демократом, редактором журнала «Женское образование» В. Д. Сиповским. Школа, по его мнению, должна не только и не столько дать знания ученикам, сколько возбуждать интерес к познанию, приучать к умственному труду, к разумному критическому осмыслению увиденного и услышанного; к выработке нравственных устоев, к самосовершенствованию.

В работах В. Д. Сиповского красной строкой проходит мысль о тесной связи умственного и нравственного развития личности, что так характерно для гуманистической педагогики. Знания только тогда получают свой смысл и приобретают цену, когда ими руководят разумные принципы, «высокий нравственный идеал» [1].

Таким образом, к началу XX века педагогическая мысль России создала мощную теоретическую базу для реформирования образования в контексте его дальнейшей гуманизации. Многие из этих идей легли в основу создания и работы внешкольных учреждений для детей. Гуманизация внешкольного образования имела широкое социальное и педагогическое значение, поскольку помогала ребёнку в процессе познания, в самореализации, в поиске нравственных и жизненных смыслов. Уже сам процесс создания внешкольных учреждений для детей можно рассматривать как организационную составляющую гуманизации образования.

Проблемы внешкольного образования с самого его возникновения широко обсуждались в педагогической прессе и вызвали широкую научную дискуссию. Анализ статей педагогических изданий начала XX века («Свободное воспитание», «Вестник воспитания», «Воспитание и обучение») позволяет выделить несколько показателей, характеризующих гуманизацию образования, в том числе и внешкольного: учёт возрастных особенностей детей, их стремление к активности, удовлетворение потребности в познании, практической деятельности; обновление содержания за счёт введения естественнонаучных дисциплин, использование активных методов обучения.

Обновление содержания образования проходило на фоне экономического реформирования российского общества, в ходе дискуссий сторонников теорий формального и материального образования. Приверженцы теории материального образования подчеркивали, что изучение реальных предметов развивает органы чувств, познавательные способности учеников; способствует рациональному использованию естественных богатств страны.

Прогресс в обществе и в воспитании, экономическое благосостояние, отмечал один из авторов статьи в журнале «Свободное воспитание», связан с «возвращением к природе», с укреплением здоровья учеников. Новое воспитание должно готовить к жизни; цель новой школы – всестороннее воспитание, физический труд, игры, спорт, экскурсии и путешествия. Достигнуть этой цели, продолжает другой автор, возможно, если предоставить детям свободу в выборе предметов, в удовлетворении детского интереса, поскольку «живое творчество можно проявить только на любимом деле» [3]. Естественно, что программы начальной школы без комплексной модернизации сразу не могли обеспечить данные условия, поэтому внимание педагогов было обращено на организацию работы во внешкольных учреждениях. Ссылаясь на зарубежный опыт, автор статьи «Пора полюбить природу и подружиться с ней» В. Поляков призывает педагогов, родителей, общественность создавать кружки экологической направленности для детей, союзы, общества охраны природы. Несмотря на то, что в школу постепенно было «допущено естествознание», этого для развития активности ребёнка, удовлетворения его потребности в познании, воспитания духовности и ответственности недостаточно. Необходимо предоставить детям возможность прочтения «книги природы» самостоятельно, создавая «майские союзы» – воспитательно-образовательные учреждения по её активному изучению. Особая ценность данных внешкольных форм, по мнению автора, заключается в том, что воспитательное воздействие на детей будет оказываться исподволь, незаметно для самих детей [8].

В России «майские союзы» открывались в некоторых городах России и выполняли просветительную, воспитательную, охранную функции. Так, в г. Курмыше Симбирской губернии было создано подобное общество. Цель этой внешкольной формы организации детей заключалась в защите птиц от истребления, охране их гнезд от разорения, снабжении пищей в зимнее время и вообще в ограждении животных от жестокого обращения. Членами этого союза являлись только мальчики школьного возраста. Каждый принятый в союз мальчик получал особый знак в виде летящей ласточки с правом носить его на фуражке. В одно из майских воскресений все члены союза собирались для празднования годовщины основания «Майского Союза» и под руководством попечителя сажали деревья [6].

Активные методы познания родного края (прогулки, экскурсии) широко применялись при организации детских площадок,

народных садов. Экскурсии оживляли и процесс изучения, способствовали преодолению оторванности преподаваемого материала от жизни, воздействовали на эмоциональную сферу личности, развивали наблюдательность, отзывчивость, внимание [9].

В целях систематизации и закрепления знаний в Российских городах по аналогии с Западом создавались детские музеи, детские лаборатории - «детский улей». Организованный членами симбирского семейно-педагогического кружка музей помогал в решении общеобразовательных задач. Материально-техническая база музея включала в себя коллекцию бабочек, растений, минералов, птичьих гнезд; чучела экзотических животных, птиц; микроскопические

препараты; микроскопы. Он оказывал дополнительную помощь в «рациональной постановке преподавания», в развитии интереса у учащихся к познанию, в выборе профессии, в получении дополнительных знаний работающих [4].

Изучение педагогических трудов, периодической педагогической печати, современных исследований позволяет утверждать, что активное обсуждение проблем обновления школы на рубеже XIX-XX вв. так же, как и в наши дни в России, связано прежде всего с вопросами гуманизации.

Как локальное проявление данного процесса – организация внешкольных учреждений для детей, в деятельности которых прослеживаются основные показатели гуманизации образовательного процесса.

Л И Т Е Р А Т У Р А

1. Антология педагогической мысли России второй половины XIX – начала XX в. / сост. П. А. Лебедев. М.: Педагогика, 1990.
2. Богуславский М. В. Генезис гуманистической парадигмы образования в отечественной педагогике начала XX в. // Педагогика, 2000. №4.
3. Исторический очерк возникновения Симбирского областного музея и отчет о его деятельности за 1909 год. Симбирск, 1910.
4. Крупская Н. Самоубийство среди учащихся и свободная трудовая школа // Свободное воспитание 1910-1911. №10.
5. Мартынов П. Город Симбирск за 250 лет его существования: систематический сборник исторических сведений о г. Симбирске. Симбирск: Типо-литогр. А.Т. Токарева, 1898.
6. Накашидзе И. Мысли о свободном воспитании // Свободное воспитание. 1911-1912. №6.
7. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР (конец XIX – начало XX вв.) / под ред. Э. Д. Днепров, С. Ф. Егорова. М.: Педагогика, 1991.
8. Поляков В. Пора полюбить природу и подружиться с ней // Свободное воспитание 1912-1913. №9.
9. Попова Н. И., Янковская А. В. Экскурсия как основа преподавания в городской начальной школе // Свободное воспитание 1911-1912. №6.
10. Ромаева Н. Б., Ромаев А. П. Генезис феномена и категории «свобода» в гуманистической педагогике России (антропологический контекст). Ставрополь: СГПИ, 2008.
11. Ушинский К. Д. Человек как предмет воспитания. Педагогическая антропология // Хрестоматия по истории школы и педагогики в России : учеб. пособие / под ред. Ш. И. Ганелина. М.: Просвещение, 1974.
12. Черкизов Г. Первый год обучения в начальной школе (из опыта одной экспериментальной школы) Е. Я. Фортунатовой, Л. К. Шлегер, А. А. Фортунатова // Свободное воспитание 1910-1911. №1.
13. Шацкий С. Т. Задачи общества «Детский труд и отдых» // Пед. соч. Т.1.

Статью рекомендует д-р пед. наук, доцент Л. М. Захарова.