

Основные формы социально-педагогической деятельности в России во второй половине XIX – начале XX в.в.

Начало XIX века – новый период в осмыслении социальной природы человеческой личности. Социально-культурная ситуация в России была такова, что за небольшой промежуток времени страна прошла скромный путь в своем развитии, итогом которого стали расцвет русской культуры и просвещения (К.Д. Ушинский, Н.И. Пирогов, К.Н. Вентцель, С.Т. Шацкий, К. Маркс, Ф. Энгельс, П.Ф. Каптерев, Ф.М. Достоевский). На рубеже XIX-XX веков получило развитие свободное воспитание, авторы которого выступали за создание такой воспитывающей среды, которая бы не только эффективно обеспечила физическое, умственное и нравственное развитие детей, но и готовила их к широко трактуемой практической деятельности.

В конце XIX столетия в России, как и во всём мире, утверждаются новые принципы организации социальной помощи: индивидуализация, профилактика, децентрализация и т.д. После 1831 г. помимо призрения социально незащищенных людей появляются учреждения призрения, воспитания и обучения детей. А во второй половине XIX в. активно распространяются учреждения бесплатного и дешевого пропитания и трудовой помощи. Расширяется сфера социальной помощи, объектами благотворительности и призрения становится большая часть российского общества. Осуществляются разнообразные социально-педагогические проекты внешкольного познавательного-развивающего обучения, творческого и свободного воспитания труженика и гражданина (Народный дом). В начале XX в. в России большое внимание уделяется учреждениям для социальной поддержки «трудного детства», в том числе для детей с отклонениями в развитии (Попечительство государыни императрицы Марии Федоровны о глухонемых). На рубеже веков важным субъектом помощи являлась русская православная церковь.

Всего в начале XX столетия в России действовало около 6 тыс. учреждений и заведений призрения: Ведомство учреждений Императрицы Марии (Воспитательные дома), Императорское Человеколюбивое общество, сиротские институты, детские приюты. Основные направления деятельности данных учреждений: 1. Профессиональная подготовка неимущих детей (Нестеровский приют для мальчиков). 2. Исправительно-воспитательная работа (Приют детей при Городском Доме Трудолюбия, Бахрушинская колония и Рукавишниковский приют и др. – эффективные формы перевоспитания малолетних преступников). 3. Работа с детьми ссыльнокааторжных. 4. Оказание помощи больным детям с физическими недостатками. Вплоть до начала XX века интерес к общественному воспитанию не ослабевал, а все усиливался.

Среди целой плеяды известных педагогов 60—90-х гг. XIX в. особое место занимает *В. Я. Стоюнин*, который считал, что только человек, живущий общественными нуждами и проблемами, активный участник общественного движения может быть настоящим гражданином своей страны. Он настаивал на внесении в школу идеала гражданина. В своих статьях «Мысли о русском воспитании», «Записки о классических и реальных школах», «Наша семья и ее исторические судьбы», «Наши школьные вопросы» В. Я. Стоюнин писал, что основным назначением школы должно быть воспитание «гражданина и человека, в нравственном значении этого слова». Однако он считал, что ребенок проводит в школе лишь часть своего времени, другая часть выпадает на не менее важное звено воспитания человека — семью. Следовательно, школа не может отстраниться от семьи, наоборот, она должна опираться на семью в своей работе, втянуть ее в круг школьных интересов, привлечь к обсуждению педагогических вопросов, заинтересовать родителей проблемами воспитания. Школа должна стремиться к тому, чтобы семья не считала посторонними для себя те общественные обязанности, которые на нее возлагаются. Здесь В.Я.- Стоюнин подходит к обоснованию идеи, что школа через семью воздействует на общество, становится одним из факторов его переустройства. Развитие школы и социального воспитания автор рассматривал в тесной связи с социально-политическим состоянием России.

На нравственное воспитание детей в семье и общественных детских учреждениях обращали внимание и православные педагоги. *Иоанн Кронштадтский* говорил о том, что одного образования для человека недостаточно, поскольку можно знать много, но и то же время быть «негодным человеком и вредным членом общества». Причину упадка нравственности он видел в отсутствии должного семейного и социального воспитания.

Идеи о переустройстве общества и социальной системы путем совершенствования социального воспитания детей, подготовки людей, умеющих мыслить по-новому, нашли отражение в творчестве известного педагога *В.П.Вахтерова*, который в 80—90-е и XIX в. занимался главным образом общественно-педагогическими проблемами. Он разрабатывал самостоятельную педагогическую концепцию, которая получила название «эволюционной («новой», «научной») педагогики». Обучение и воспитание трактовалось им как процесс постоянного развития, который обуславливает общественный процесс. В. П. Вахтеров аргументировано обосновывал введение всеобщего начального обучения в России («Замену о народной школе», «Всеобщее начальное обучение», «Всеобщее обучение»).

Рассматривая социальное воспитание как двигатель общественного развития, он уделял большое внимание проблеме соотношения между общим и специальным образованием, выступая за образование, которое позволяло бы вырабатывать широкий взгляд на вещи, приобщаться к

культуре, духу, жизни, действительности и среды, где приходится жить. Таким образом, общее образование является важным элементом социализации ребенка.

Известно, что на рубеже XIX—XX вв. получило развитие свободное воспитание. Сторонниками этих идей в России были *К. Н. Вентцель*, *И. Н. Горбунов-Посадов* и др. Они выступали за создание такой воспитывающей среды, которая не только эффективно обеспечивала бы физическое, умственное и нравственное развитие детей, но и готовила их к широко трактуемой практической деятельности. Одной из таких новых школ в России была школа, созданная *Е. С. Левицкой* в 1890 г. в Царском Селе.

В целом многие выдающиеся педагоги конца XIX в. возлагали надежды на общественное воспитание «нового» человека и гражданина. Отмена крепостного права, развитие капиталистических отношений, изменения в системе социальных отношений создавали определенные условия для активизации социального воспитания: усложнения его содержания, появления новых форм, включения в этот процесс различных возрастных групп населения. Именно в этот период складываются принципы социального воспитания, определяются его условия и средства. В их разработке приняли участие такие видные педагоги, как *Н. И. Пирогов*, *В. Я. Стоюнин*, *К. Д. Ушинский* и др.

К этому времени относится также возникновение *общественно педагогического движения*, развитие которого способствовало Широкому обсуждению коренных вопросов воспитания.

Во второй половине XIX в. в социально-педагогической мысли России продолжался процесс *формирования понятийного аппарата социальной педагогики*. В научный оборот вошли такие термины, как «социальная педагогика» (*А. П. Щапов*), «среда» (*К. Д. Ушинский*), «воспитательная система» (*В. Я. Стоюнин*).

В России начало XX в. характеризовалось бурным ростом буржуазных отношений. Развитие образования шло ускоренными темпами. В 1911 г. был принят законопроект «О введении всеобщего обучения». Как и на Западе, пропагандировалась «школа учебы». Однако все сильнее начинают ощущаться тенденции к обоснованию учебно-воспитательного процесса, построенного на уважении к личности ребенка, стремлении приблизить образование к жизни.

В первое десятилетие XX в. главную роль играла деятельность педагогов, сформировавшихся в 80 — 90-е гг. предыдущего столетия, — *Л. Н. Толстого*, *П. Ф. Каптерева*, *В. П. Вахтерова* и др. Они выражали гуманистические и демократические идеи воспитания и образования.

На необходимости и важности социального общественного воспитания настаивал *П. Ф. Каптерев*. В фундаментальном труде «История русской педагогики» он рассматривал развитие воспитания и обучения прежде всего с социальных позиций, выделяя интересы различных социальных групп и всего общества в целом. Третьим этапом становления отечественной педагогики, вслед за церковным и государственным, по мнению Каптерева, должен стать общественный (со второй половины XX в.). *П. Ф. Каптерев* считал, что именно общественная педагогика, наиболее полно отражающая интересы всего народа, является наиболее передовой и перспективной. В работе «Об общественно-нравственном развитии и воспитании детей» он утверждал, что единственной задачей общественного воспитания может быть только подготовка «энергичного борца «за основные свойства человечности и главнейшие блага культуры».

Многие идеи социального воспитания получили отражение и в *идеях известного педагога того времени В. П. Вахтерова*. Он считал, что задача воспитания — приспособить ребенка к среде и к потребностям ребенка.

Решая проблему соотношения общего и специального образования, *В. П. Вахтеров* рассматривал общее образование как составной элемент социализации ребенка. По его мнению, важна подготовка людей, не только хорошо овладевших специальностью, но и умеющих мыслить и воспринимать мир по-новому, во всем его многообразии. Особое внимание он уделял развитию всеобщего начального обучения как главного фактора социализации детей. Довольно активной в рассматриваемый период была деятельность *П. П. Блонского*. В 1915 г. он публикует книгу «Введение в дошкольное воспитание», в 1916 г. издает «Курс педагогики». Свою концепцию воспитания в 1916—1917 гг. он изложил в работах «Задачи и методы народной школы», «Школа и общественный строй» и многих других трудах. Предметом педагогики, по *П. П. Блонскому*, является процесс воспитания. Педагогика, считал он, не прикладная, а самостоятельная наука, имеющая свой предмет и методы исследования.

Главную цель воспитания он видел в том, чтобы помочь ребенку усвоить культуру, которая обеспечивает возможность более богатого развития человеческой личности. Важнейшими задачами этого процесса он называл следующие: усвоить созданные прогрессивной культурой гуманистические идеалы; научиться уважать и ценить людей, занимать деятельную жизненную позицию. Основным условием успешной воспитательной работы он называет учет особенностей и специфики культуры микросреды, окружающей ребенка, ее норм, ценностей, идеалов. Активный человек, по мнению *П. П. Блонского*, может быть воспитан только в деятельности, в процессе овладения орудиями и средствами производства, в ходе перестройки окружающей действительности.

Как и на Западе, в России получили развитие педагогические идеи «свободного воспитания», наглядным примером которой! служили «Дом свободного ребенка», созданный *К. Н. Вентцелем* и 1906

г., «Школа шалунов» А. Радченко, учебно-воспитательные комплексы «Сетлемент» и «Детский труд и отдых» А. У. Зеленко и С.Т.Шацкого.

В начале XX в. понятие *социальная педагогика* получает еще большее распространение, нежели в предшествующий период. Его широко использовали П.П.Блонский, К. Н. Вентцель, М.И.Демков, В. В. Зеньковский, П. Ф. Каптерев, А. П. Медведков и др. Наряду с этим применялось понятие *социальное воспитание* (В. М. Бехтерев, П.П.Блонский, В.В.Зеньковский, А.В.Луначарский, С.Т.Шацкий и др.).

Находили применение и использовались понятия «среда», «социализация», «социальная наследственность», «воспитательная среда» и др. Об углублении изучения социальной педагогики говорит и то, что российские педагоги-исследователи использовали классификации этой сферы знаний, разработанные в зарубежных социально-педагогических течениях (П. Р. Радославлевич).

В целом, характеризуя особенности развития педагогических знаний в начале XX в., можно отметить, что итоги этого развития являлись социокультурной предпосылкой становления социальной педагогики в рассматриваемый период.

Малоэффективная государственная политика в области просвещения и охраны детства часто приводила к потере способности детей и подростков адаптироваться к изменяющимся социальным реалиям. Необходимость воспитания сирот и детей бедных родителей обусловила деятельность многих частных и государственных учебно-воспитательных заведений и приютов. В 1901 г. Ведомству учреждений императрицы Марии принадлежали почти 340 приютов, яслей, школ, 150 заведений учебного характера и 4 учебно-лечебных заведения.

В начале XX в. прогрессивная общественность требовала *еще* настойчивее создания независимого социального института, целью которого стала бы защита и охрана детства, а также координация действий в этом направлении других институтов социализации детей. Таким органом стали *детские суды*. В сравнении с западноевропейской практикой они имели свои особенности: выборный характер должности мирового судьи, особые требования к специальной подготовке, включающие медико-психолого-педагогические знания; приоритет отдавался социально-педагогическим мерам воздействия. Кроме того, после суда назначались особые должностные лица для попечения несовершеннолетних, а также осуществлялся судебный надзор за деятельностью всех лиц и учреждений, взявших на себя ответственность за защиту и исправление малолетних осужденных.

Дальнейшее развитие получает *внешкольное образование* детей и взрослых. Весной 1900 г. были открыты вечерние классы для рабочих мануфактурной фабрики А. Я.Балина во Владимирской губернии. Осенью того же года — вечерние классы для рабочих писчебумажной фабрики М. Г. Кувшинова в Тверской губернии, курсы для рабочих-текстильщиков в Иваново-Вознесенске и др. В 1903 г. в Петербурге на средства графини С.В. Паниной был открыт Лиговский народный дом. Широкую известность получила деятельность Петербургского комитета для оказания содействия молодым людям в достижении нравственного и физического развития, которая финансировалась миллионером Э.Л.Нобелем.

К 1905 г. в России насчитывалось около 250 просветительских обществ, около 800 воскресных школ, 500 вечерних и воскресных классов для рабочих. Значительно расширилась сеть народных библиотек и читален. Активно работали Петербургское общество народных университетов и аналогичные общества в Москве, Казани, Екатеринодаре и других городах.

Таким образом, в начале XX в. благотворительные общества приобретают характер подлинно просветительских организаций, внося заметный вклад в дело общественного образования и социального воспитания.

Важной социокультурной предпосылкой развития социальной педагогики явилось зарождающееся детское движение. Под воздействием объективных факторов (социально-экономических, теоретико-педагогических, практических) возникло множество различных детских объединений. Они развивались в русле социально-педагогических идей о самоценности детства, уважения к достоинству личности ребенка, понимания значимости его интересов и потребностей (П.П.Блонский, К. Н.Вентцель, А. С.Вирениус, И. В. Горшневский, П.Ф. Каптерев и др.). Эти идеи составили социально-педагогическую основу выработки общих знаний о ребенке, содержании, методах и направлениях работы с детьми. Педагоги, общественные деятели по сути дела вплотную подошли к обоснованию важности создания детских объединений как особого социально-педагогического фактора воспитания. В этом были заинтересованы не только общественность, но и само государство, поскольку детское движение открывало возможность усиления идеологического, педагогического влияния на подрастающее поколение в духе исповедуемых ими нравственных норм и духовно-ценностей новыми специфическими средствами. Уже в начале XX в. в России получили распространение подростковые «трудовые артели», «майские союзы», различные ученические организации. Создавались летние детские колонии, дружины «потешных» и др.

Особую роль в пропаганде ценностных аспектов теории и практики этих новых форм социального воспитания выполняли *педагогические и детские журналы*. В них большое внимание уделялось вопросам возрастной и педагогической психологии, критике «старой школы», обоснованию необходимости

обновления воспитания, опыту «новых школ» и внешкольного воспитания, детско-юношеских сообществ и движений.