

Г. Н. Козлова,
Ю. В. Жукова

ПОЛИТЕХНИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ КАК АЛЬТЕРНАТИВА ИНТЕЛЛЕКТУАЛИСТИЧЕСКОМУ НАПРАВЛЕНИЮ ВОСПИТАНИЯ ГРАЖДАНСТВЕННОСТИ

К началу XX в. в отечественной официальной педагогике сложилась устойчивая традиция рассматривать проблемы воспитания в двух главных аспектах: «телесном» (физическом) и духовном. Все изданные к этому времени и используемые в государственных образовательных учреждениях учебники и руководства по педагогике начинались с изложения основ физического воспитания по известному в начале XX в. учебнику «Общая педагогика», автор которого – начальник Петроградских женских гимназий И. В. Скворцов. Этот учебник был рекомендован в качестве практического руководства в женских институтах и гимназиях ведомства императрицы Марии, в женских гимназиях, учительских семинариях и институтах ведомства Министерства народного просвещения. В специальных каталогах учебник И. В. Скворцова значится в одном ряду с известнейшими руководствами по педагогике того времени К. В. Ельницкого и М. И. Демкова [1, с. 10; 2, с. 27].

В общей педагогике, «являющейся основой и как бы введением к прочим отделам педагогики», И. В. Скворцов выделил «два отдела: а) учение о физическом воспитании и б) учение о душевном воспитании» [6, с. 9]. При изложении основ физического воспитания И. В. Скворцов уделил внимание привычкам, многие из которых «имеют место в области физического организма человека, преимущественно в мускульной системе» [5, с. 192]. Автор учебника исходил из того, что, поскольку «человек состоит из тела и души и последняя – важнейшая часть человеческого существа...», воспитание применяется главным образом к духовному развитию человека» [6, с. 1]. При этом привычный опыт поведения рассматривался им в контексте проблем физического воспитания, а в понимании духовной сути личности закреплялось интеллектуалистическое направление. Его изъясны и социально-педагогические последствия в 1909 г. определил А. Черняев: «Гигантские успехи, какие проявил ум человеческий в истекшее столетие в различных сферах деятельности, заслонили другие стороны

человеческого духа и, таким образом, переоценили значение ума... Педагогика, основанная на интеллектуалистической психологии, не нуждалась в воспитательной системе: важно, чтобы ученик знал, раз он будет знать, он будет правильно и действовать и, конечно, в большинстве случаев, слова наставников и хорошие книги, понятия и идеи не обращались в действие. И в конце концов, педагоги должны были признать свое полное бессилие» [7, с. 4–5].

Тот же изъян подметил М. А. Олесницкий: «К недостаткам современного воспитания надобно отнести именно преобладание умственной стороны – интеллектуализма» [4, с. 4]. Еще К. Д. Ушинский, особенно при характеристике немецкой педагогики, обращал внимание на опасность господства интеллектуализма в основах теории и практики воспитания. После его смерти, с 70 гг. XIX в. и до вступления России в Первую мировую войну, на развитие отечественной педагогической теории и практики воспитания сильное влияние стали оказывать педагогические идеи И. Ф. Гербарта, воспринятые как интеллектуалистическая концепция становления личности.

Пути «подрыва» мощных основ «словесной школы» посредством политехнического воспитания обсуждались в условиях реконструкции народного хозяйства в конце 20-х гг. XX в. Н. К. Крупская выступала за реализацию политехнического воспитания во всех без исключения школах (даже при отсутствии необходимой материально-технической базы), исходя из того, что политехническое воспитание не только следствие прогресса техники, но и орудие индустриализации. Бытовой труд и работу учащихся в школьных мастерских как элементы политехнизации школы допускал и М. М. Пистрак, хотя он полагал, что идеальная политехническая школа – дело будущего. Школа же переходного периода должна опираться на имеющуюся материальную базу. Даже участие сельских школьников в домашнем хозяйстве М. М. Пистрак рекомендовал использовать в целях политехнизации школы.

Опору на бытовой и ручной труд, работу школьников в мастерских в целях политехнического воспитания П. Панкевич квалифицировал как «реакционное занятие». Он считал невозможным политехническое воспитание вне условий крупного производства. Эту же позицию отстаивал В. Н. Шульгин. Труд в мастерских, экскурсии школьников на фабрики и заводы как средство подготовки детей до 14 лет к работе в условиях

крупного производства признавал В. Валеев (Ваганян). Он отрицал возможность опоры политехнического воспитания на «устаревшие экономические уклады» и не мыслил политехническое воспитание без оплаты экономически целесообразно организованного труда подростков в школе-предприятии. Возражение против «уроков труда» он обосновывал необходимостью больших материальных затрат.

В 1930-е гг. были отменены даже уроки труда, а основы педагогической теории и школьной практики стал определять тезис «от знания к убеждению и действию». Этот официально действующий подход к воспитанию, базирующийся «на голой интеллектуальной убежденности», как охарактеризовал его А. С. Макаренко, был для него неприемлем [3, с. 557]. Начавшееся со второй половины 40-х гг. XX в. изучение наследия А. С. Макаренко проходило с позиций официальной педагогики, что не позволяло по достоинству оценить его новаторский воспитательный опыт.

Насколько это было возможно в условиях господства интеллектуалистического направления в воспитании некоторые макаренковские идеи о производственном воспитании осуществлены за два десятилетия деятельности московского школьного завода «Чайка». Основы этого воспитания были заимствованы, масштабно и более последовательно реализованы в средних общеобразовательных школах Кубы.

В отечественной школе связь обучения с производительным трудом (с 1988 г. производительного труда с обучением) в рамках реформ 1958 и 1984 гг. осуществлялась без надлежащего внимания к проблеме специфики воспитания, при игнорировании в воспитательных целях экономической эффективности производительного труда учащихся. Причины неудач этого массового опыта подготовки молодежи к труду и жизненному самоопределению необходимо учитывать некоторым современным учебным заведениям, организующим воспитание на базе продуктивной деятельности школьников. Этот локальный опыт обобщен на трех проведенных к настоящему времени журналом «Народное образование» международных конкурсах имени А. С. Макаренко. В массовой же практике в новых формах развивается и обогащается интеллектуалистическое направление в воспитании, несостоятельность которого давно вскрыта в отечественном социально-гуманитарном знании и очевидна по отсроченным социально-педагогическим результатам деятельности школы.

Библиографический список

1. *Второе* дополнение к каталогу учебных руководств и пособий, допущенных к употреблению в средних учебных заведениях Министерства народного просвещения [Текст]. Петроград, 1915.

2. *Каталог* учебных руководств и пособий, рекомендованных, одобренных и допущенных для употребления в средних учебных заведениях ведомства Министерства народного просвещения [Текст]. СПб., 1899.

3. *Макаренко А. С.* Педагогические сочинения [Текст]: в 7 т. / А. С. Макаренко. Т. 1. М., 1957.

4. *Олесницкий М. А.* Полный курс педагогики [Текст] / М. А. Олесницкий. Киев, 1895.

5. *Скворцов И. В.* Записки по педагогике [Текст] / И. В. Скворцов. Ч. 1. Общая педагогика. СПб., 1886.

6. *Скворцов И. В.* Записки по педагогике [Текст] / И. В. Скворцов. Ч. 2. Общая педагогика. Петроград, 1916.

7. *Черняев А.* Воспитательная система, основанная на биографиях великих людей [Текст] / А. Черняев. СПб., 1909.

**Р. И. Рафикова,
Л. В. Партина**

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ПРОБЛЕМЫ ВЗАИМОСВЯЗИ ГРАЖДАНСТВЕННОСТИ И ОДАРЕННОСТИ

Одаренность и гражданственность – на первый взгляд разнокачественные понятия. Однако при углубленном рассмотрении между ними обнаруживаются довольно разветвленные связи, поскольку интеллектуально развитые люди проявляют большую активность во всех областях деятельности. Таким образом, интеллектуально развитые школьники составляют бесценное национальное достояние каждой страны. Именно они становятся специалистами, во многом определяющими темпы социального и экономического прогресса.

Проблему личности и общества каждый индивид решает самостоятельно. Но общество должно влиять на социальную мотивацию одаренных детей через воспитание их гражданских качеств. «Гражданственность – это