

## **"Образ жизни" отечественной гимназии конца XIX - начала XX в.**

**Г. Н. Козлова (с)**

Введение в современную педагогику понятий "воспитательное пространство", "воспитательная система", "дух школы", "образ жизни" актуализирует традиционную характеристику отечественной школы как воспитательного учреждения. Возникнув в начале XIX в. как единственный тип общеобразовательной средней школы, гимназия и в дальнейшем сохраняла ведущее положение в сформировавшейся во второй половине XIX в. сети средних школ.

Во всех четырех уставах, действовавших в XIX-XX вв., гимназия определялась как учебное заведение. Вместе с тем не только в них, но и в циркулярных предписаниях, протоколах гимназических педагогических советов постоянно подчеркивалось, что учебный и воспитательный процессы в гимназии "равнозначны". В уставе 1871 г. сказано: "Воспитание и преподавание суть две задачи, в гимназии и прогимназии нераздельные" [13, с. 140].

Установка на единство обучения и воспитания, однако, не исключала специфики этих процессов. В циркуляре Министерства народного просвещения попечителям учебных округов 19 ноября 1864 г. разъяснялось: "Несмотря на тесную связь между преподаванием и воспитанием, последнее имеет свои особые задачи, для выполнения которых существуют особые способы и меры" [9, с. 76],

В реальной гимназической практике "равнозначность" обучения и воспитания нарушалась. Превалирующим было обучение, преподавание. Многие педагоги-практики отмечали недооценку собственно воспитания, его специфических задач и методов. Учитель Н.Н.Овсянников писал: "...в настоящее время гимназия имеет в виду заниматься не одним обучением учеников, а также воспитанием их; не только важно, чтобы они хорошо учились и приобретали новые знания, но также, чтобы умели уважать все, заслуживающее внимания, чтобы чтили память людей, трудящихся над их образованием, чтобы приобретали все больше и больше навыка к труду, к деятельной и сознательно- разумной жизни, чтобы имели гуманные чувства... На воспитание обращали внимание и прежде меньше, и теперь" [11, с. 2].

Идею главенства обучения поддерживали многие видные отечественные педагоги начала XX в. Так, М.А.Куплетский утверждал: "Правильная, живая, плодотворная постановка учебной деятельности школы уже сама по себе в значительной степени гарантирует и успешность ее воспитательной деятельности". "Дополнительное средство" к этому - "правильное влияние организации школы: господство в ней разумного, строгого и делового порядка и духа" [8, с. 5].

В конце XIX в. во все средние учебные заведения Российской Империи в качестве приложения к циркулярам был разослан перевод книги немецкого педагога А.Магтиса "Практическая педагогика для средних учебных заведений". В ней также подчеркивалось приоритетное значение обучения: "Хорошее преподавание, при условии если преподаватель твердо понимает свою цель, имеет самое сильное воспитательное значение. Влияние школьных порядков и дисциплины имеет меньшее значение, чем указанный фактор:

школьные порядки и дисциплина являются только в качестве поддержки, играют служебную роль и имеют лишь второстепенное значение" [10, с. 192].

Приведенные высказывания показывают, что воспитание мыслилось тогда педагогами не иначе, как влияние определенного распорядка и "духа" школы. Существенным дополнением к тактике было

стр. 71

---

стремление в полную меру использовать воспитательный потенциал обучения, в котором главным фактором считалась ориентация гимназистов на высокие идеалы и жизненные ценности. Особое внимание обращалось на силу, яркость и красочность впечатлений учащихся в ходе обучения, активизацию эмоционально-чувственной сферы личности.

Логика воспитания в ходе обучения строилась также на определенных требованиях к поведению учащихся на уроке. Необходимо было аккуратно выполнять учебные задания, овладевать определенной системой знаний, проявлять творческий подход к учебной деятельности. Ставилась задача: не допустить воспитания "рутинера", т.е. человека, рабски преданного существующему порядку, боящегося перемен. новых явлений в жизни, бездумно заимствующего чужие мысли и чувства, способного лишь к выполнению воли другого человека.

Одновременно преследовалась цель воспрепятствовать воспитанию человека-мечтателя, у которого богатое воображение сочетается с неуважением к реальной повседневной жизни и, соответственно, содействовать развитию у гимназистов наблюдательности, любознательности и собственной воли.

Сфера собственно воспитания (отличная от "воспитывающего обучения") охватывала весь "образ жизни" гимназии. Его воздействие пытались осмыслить педагоги середины XIX в. Один из них, "желая проникнуть в смысл, изучить и разъяснить значение нередко слышимых фраз: учебное заведение с хорошим и учебное заведение с дурным духом", стремился выделить особенности "тона и, что все равно, духа школы", определить "источник, из которого черпаются начала, составляющие известный дух заведения", предлагал меры - "каким путем администрации в учебном заведении искоренить то, что получило название дурного духа. и поддержать то, что называется духом хорошим" [7, с. 149].

Педагоги-практики хорошо осознавали важность этого "поля" воспитания. Так, Н.Н.Овсянников писал: "Надобно создать дух заведения, надобно подготовить историю заведения, надобно позаботиться о преданиях - это вопрос первой важности. Без этого одно поколение учителей, сменяя другое, будет разбивать только старое здание до почвы, не доверяя его фундаменту. Дух заведения - это факт, свидетельствующий о нашем знании истории педагогики, он указывает, на чем мы остановились в разработке идеи воспитания" [16, с. 104].

Учитель Н.А.Якубович в "Летописях и мыслях старого педагога" подчеркивал: "Нравственная атмосфера, или дух заведения, служит самым могущественным средством воспитания индивидуальности, подчиняя себе быстро и прочно отдельных личностей" [12, с. 615].

Задаваясь вопросом, что же такое "дух школы", К.В.Ельницкий, автор ряда научных трудов и учебников по педагогике, ее истории и методике русского языка, утверждал: "Дух школы" - это "продукт, главным образом, личных свойств учителей и заведывающих школой, а также всех других воспитательных элементов, влияющих на учеников" [6. с. 113].

Примечательно, что определение "дух школы" здесь не ограничивается персональными взаимоотношениями в системе "учитель-ученик". Но отсутствие содержательной характеристики "всех других воспитательных элементов" позволяет заключить, что достаточно четкого научного определения "духа школы" тогда еще не было. Но несомненно, что имелось в виду целостное воспитательное пространство, которое можно обозначить через понятие "образа жизни".

Главная педагогическая цель, реализуемая в "образе жизни" гимназии - формирование "устойчивого нравственного характера", причем ведущее значение придавалось религиозной стороне поведения педагогов и учащихся. Религия была призвана духовно укреплять, "цементировать" определенный "строй" жизни и мыслей, обосновывать необходимые принципы и нормы действий и поступков.

Религиозные чувства не должны были быть сентиментальными, идеализированными. Очень важными считались форма их выражения, действенный характер чувств. "Ребенок должен быть утверждаем в том убеждении, что о чувстве не следует ничего говорить, а что оно должно высказываться

стр. 72

---

в его действиях, в строе жизни, в обращении с людьми и животными", - писал П.Д.Юркевич [18, с. 221].

Религия концентрировала свои усилия именно на сфере чувств, переживаний, психических состояний личности. (Убранство церкви, облачение священников, живописные изображения, иконы, церковное пение, огонь свечей и лампад, запах ладана - все это возбуждало представление о священных событиях, религиозно-нравственных идеалах, вызывая определенный настрой души. Обрядность вносила в их жизнь определенный ритм, упорядоченность во времени, наполняла поведение определенным смыслом.

Важное значение придавалось исповеди. Она побуждала к ответственности, откровенности и смирению, использовалась для предупреждения самонадеянности и притворства, невнимания к духовной стороне жизни.

Второй аспект в "образе жизни" гимназии - культура светского поведения, его основы, принципы и нормы. Они воплощались в правах и обязанностях воспитанников, формах и средствах управления всей системой жизнедеятельности гимназии.

Воспитательная сущность "образа жизни" была неотделима от контроля и мер запретительного характера. Гимназистам запрещалось посещение кофеен, трактиров, театров - в дни представлений пьес "предосудительного содержания". Под контролем классных надзирателей находилась и бытовая сфера жизни учащихся, их поведение в домашних условиях, в гимназическом пансионе и т.д.

В 1864 г. институт классных надзирателей был реформирован: в школу вводилась должность воспитателя для младших и старших классов.

На должность воспитателя директор мог назначить только окончившего университет, в крайнем случае - выпускника гимназии, выдержавшего особый экзамен. В "Правилах для специальных испытаний на звание учителя и воспитателя гимназий и прогимназий" (1864 г.) требования к претенденту на звание воспитателя ограничивались предметными знаниями по русскому языку и другим предметам.

Он получал право на проведение шести уроков в неделю, но не более, "дабы он мог сохранить нужную свежесть сил для его главного дела в руководстве воспитанием вне класса".

Однако желающих занять хлопотливую должность воспитателя было мало. Поэтому некоторое время в гимназиях продолжал сохраняться институт классных надзирателей, но их число сокращалось с каждым годом. В этой ситуации работа надзирателей возлагалась на классных наставников. В их обязанности входило: поддержание связи с семьей, посещение гимназистов на дому, обеспечение единства требований к учащимся со стороны всего персонала учебного заведения, ведение дневника наблюдений за классом и за каждым учащимся.

Помощники классных наставников (надзиратели) не имели права наказания, а могли лишь заносить информацию в "кондуитивную книгу", имевшую большое значение при выставлении отметок по поведению (в пер. с французского "кондуит" - "поведение").

Со временем "дневник наблюдений" на практике превратился в "штрафную книгу", которая включала также "заметки о характере ученика, о его хороших и дурных сторонах". Она должна была представлять историю внутренней жизни ученика [15, с. 4].

Однако изучение этих книг показывает, что в них обычно заносились лишь дата, данные о проступке и мера наказания. В "кондуитивных книгах" отдельных классов Нижегородской гимназии за 1861 г. на каждого учащегося заводился особый лист, в котором было три графы: "поведение", "мера исправления", "полезность этих мер" [4]. На практике третья графа, как правило, не заполнялась, а затем вообще была устранена. О немалом значении "кондуита" говорит тот факт, что выписка из него представлялась при поступлении в университет.

Порядок и дисциплина в школе поддерживались, как уже говорилось, многообразными средствами. Среди них - ранжирование, т.е. списочное выстраивание гимназистов в зависимости от оценок поведения, внимания и прилежания. С одной стороны, оно стимулировало стремление

стр. 73

---

детей к повышению своего статуса в классе и школе, с другой - в немалой степени вело к формированию негативных качеств: индивидуализма, приспособленчества, угодливости, лицемерия. Ученики понимали, что их учебные отметки и оценки по поведению зависят не только от реальных достижений, но и от личностных взаимоотношений учителя и ученика. Нередко, чтобы получить высший балл, необходимо было хотя бы внешне приспособиться к своеобразным требованиям педагогов.

В апреле 1887 г. Министерство народного просвещения предписало в списках, ученических билетах и школьных свидетельствах непременно обозначать учащихся с титулом: князь, граф, барон. Воспитательные последствия этого циркуляра отразил Ф.К.Сологуб в художественном произведении "Мелкий бес". Главный герой - учитель Передонов никогда не говорил гимназистам из дворян "ты". В отношении же остальных детей он позволял нарушать нормы приличия: его память цепко держалась за социальные различия при обращении с воспитанниками.

Регламентация - характерная черта жизнедеятельности гимназии. От учителей требовалось точное соблюдение учебных программ. Существовало правило внутреннего контроля за учительской деятельностью. Для наблюдения за ходом занятий, поведением на уроке использовались верхние стекла в дверях классных комнат.

В поддержании воспитательных норм "образа жизни" учреждения важную роль играли инспекторские проверки. Окружные инспектора (обычно университетские профессора) заводили на каждый учебный год отдельный ревизионный журнал по каждой школе, периодически бывали на уроках и экзаменах, наблюдали за поведением детей в школе. В журналах они отмечали, как относятся воспитанники к педагогическим требованиям, носят ли при себе ученический билет, насколько интересны для них уроки и внеклассные мероприятия, какова обеспеченность детей учебниками, как знают учащиеся историю города, губернии.

Не только столичные, но и провинциальные общеобразовательные средние школы посещали император и члены его семьи, высшие государственные чиновники. Министр народного просвещения оценивал деятельность педагогических заведений как по отчетам учебных округов, так и по личным наблюдениям.

Поведение администрации, работников гимназии, учащихся и самих проверяющих в такой ответственный момент обнаруживало многие, ранее не замечаемые элементы в "образе жизни" школы, системе управления и отношений, в культуре и сущностных качествах личности. Проверялась способность на деле проявить то, что закладывалось в процесс воспитания: не только честность, правдивость, открытость, но и тактичность, достоинство, заботу о чести своего учреждения. Случаи обмана, подтасовки пагубно сказывались на процессе воспитания, авторитете учителей, углубляли разлад между официальной стороной гимназической жизни и ее внутренней сущностью. Проецирование этого на проверяющих как на представителей власти вызывало определенное отношение и к ней самой.

Высокий социальный статус гимназии, чувство принадлежности к ней, отраженное в определенных внешних "знаках": форме одежды, эмблемах и т.д., - все это оказывало существенное влияние на личность молодого человека, его внутренний мир.

Попечитель Киевского учебного округа Е. фон Бадке в 30-е гг. XIX в. отмечал в этом явлении и нечто негативное: доминирование внешних мотивов принадлежности гимназиста к определенной социальной группе. Встречались ученики, которые "по восемь лет ходили в младшие классы, занимаясь при этом извозным промыслом, а также служили в лавках у ремесленников. посещая между прочим раза два в месяц гимназию, для удовольствия щеголять по праздникам в гимназическом мундире" [17, с. 405].

Как и в системе государственной службы, униформа педагогов и учащихся имела полувоенный характер, подчеркивала принадлежность к определенному социальному положению, напоминала об ответственности и достоинстве, побуждала к соблюдению прав и

обязанностей педагогов и учащихся, приучала к приличию и аккуратности в одежде. На улице, в общественных

стр. 74

---

местах необходимо было быть в мундире. Он помогал осуществлять контроль за культурой поведения гимназистов не только педагогическому персоналу, но и общественности, представителям государственной власти.

Особое внимание уделялось не только правилам приличия, внешнему виду педагогов и учащихся, но и самой гимназической "среде обитания": существовали определенные правила в оформлении рекреаций, классных комнат и актового зала гимназии. Обязательными были портреты императора (во весь рост), выдающихся деятелей России, парадная лестница, зеркала. Убранство гимназии вело к восприятию ее как государственного учреждения и "храма" науки и культуры. Эстетически оформленный комплекс предметного окружения в школе активно способствовал возникновению необходимого "настроения", самочувствия учащихся и педагогов, ориентированного на духовно-нравственные ценности, лежащие в основе воспитания.

В "образ жизни" школы органически входили традиционные общешкольные мероприятия: празднование "знаменательных дат", церковные торжества, постановки пьес на отечественном и иностранных языках, литературные беседы, организация экскурсий.

К "знаменательным датам" относились рождение и смерть выдающихся писателей и общественных деятелей, даты великих исторических событий, коронации императоров. В эти дни здание гимназии иллюминировалось, на его фасадах устанавливались гербы, в окнах вензеля. Актовый зал украшался тропическими растениями, хвоей, флагами, пол иногда усыпался зеленью, цветами. Торжественная обстановка светского праздника, как и церковного торжества, являлась важным средством воспитания.

Литературные беседы впервые были учреждены в 50-е гг. в Санкт-Петербургском учебном округе для развития самостоятельности мышления учащихся. Особой задачей было привлечение их к научной работе. Литературные беседы проводились практически ежемесячно. На них обычно присутствовали директор гимназии, инспектор и учителя, все желающие гимназисты.

В качестве "подчиненных" средств поддержания установленного порядка предусматривались различные формы поощрения и наказания.

Широко практиковались: запись фамилии гимназиста на "золотой доске" школы, награждение похвальным листом, книгой, назначение стипендии, предоставление бесплатного билета в театр и др.

Система наказаний, определенная в уставе 1828 г. за нарушение норм школьной жизни, включала: выговор, лишение лучшего места в классе, запись имени на черной доске, изоляция на несколько часов в пустой класс, исключение учащихся старших классов из гимназии, применение с разрешения директора розг в отношении учащихся младших классов. В Киевском и Варшавском учебных округах директора ставили на педсоветах вопрос о возможности телесных наказаний для учеников старших классов и, случалось, добивались согласия на их применение.

В "Правилах о взысканиях" 1874 г. говорилось, что наказаниям отводится исправляющая и предупреждающая функции. При определении наказания нужно было руководствоваться внутренней сущностью проступка, его мотивами, а также учетом темперамента ученика, условиями совершения проступка. На необходимость учитывать прежде всего конкретную ситуацию и индивидуальные особенности гимназиста указывалось уже в уставах гимназии 1804 и 1828 гг.

Телесные наказания были вытеснены из воспитательной практики в начале 60-х гг. под влиянием прогрессивных требований общественно-педагогического движения. Таким образом, эта мера была принята в России значительно раньше, чем во многих странах Западной Европы и Америки. В то же время здесь надо вспомнить, что в 1883 г. Министерство народного просвещения подготовило проект замены исключения из гимназии (без права поступления в другое учебное заведение) на наказание розгами учащихся младших классов [5]. Эта мера с согласия директора, учителей и классных наставников могла быть применена только в том случае, если гимназист был уже включен в разряд "штрафных" (в отношении последних все другие средства воспитания оказались недейственными).

стр. 75

---

Изучение архивных источников подтверждает, что большой отсев учащихся младших классов различных гимназий происходил из-за серьезных нарушений норм поведения. Причины: "за подлог и подговор другого ученика к кутежу в распивочной лавке" (III класс), "за неоднократные самовольные отлучки от уроков и за похищение у своих товарищей разных книг и продажу оных" (II класс) [14, л. 17, 21 об.]. Однако, не получив одобрения попечительских и педагогических советов, проект был отвергнут.

К началу XX в. "образ жизни" гимназии, воспитывающей верноподданнические чувства, религиозность, гражданственность, входил в противоречие с практикой распространения в ней нигилистических настроений, материалистических взглядов на мир и его социальное устройство.

Начавшаяся первая мировая война привела к переориентации отечественной педагогики и школы, отходу от традиционного следования немецким педагогическим идеям, отступлению от концепции "воспитывающего обучения" И.Ф.Гербарта.

На первый план стал выходить опыт военных союзников России - США, Франции, Великобритании, их демократических преобразований в сфере образования и воспитания. Зародившаяся и набиравшая популярность в США в конце XIX в. система ученического самоуправления, организация "образа жизни" школы как "системы школьного государства" в начале XX в. использовалась в Англии, Швейцарии, других европейских странах. В России особое внимание стало уделяться трудам американского философа, психолога и педагога Д.Дьюи, его решению таких кардинальных в педагогике проблем, как взаимосвязь школы и общества, соотношение теории и практики в обучении и воспитании, трудовая основа этих процессов.

Примечательно, что во время войны был разработан и предложен правительству крупнейший проект реформы общеобразовательной школы, инициатором и автором которого был министр народного просвещения П.Н.Игнатьев. Общее совершенствование работы общеобразовательной средней школы он связывал с усилением действенности ее

воспитательной функции. В циркуляре от 28 сентября 1915 г. он подчеркивал, что "воспитательное влияние школы не должно заключаться только во внешнем надзоре и дисциплинарных взысканиях за проступки, а напротив, в предупреждении проступков и в мерах морального воздействия, выработка должна занять одно из видных мест в постоянных обсуждениях педагогических советов" [1, с. 84].

В учебном плане школы выделялось две группы предметов: образовательные (русский язык, математика, химия и др.) и воспитательные (основы мировой культуры, рисование, пение и др.). "Ознакомление с памятниками искусства, изучение поэтических произведений, музыка и пение должны входить в обиход школы, а не носить характер исключительно учебных предметов" [1, с. 81].

Проект закладывал качественно новое и важное для воспитания направление в деятельности школы - развитие ее трудовой основы. При этом труд рассматривался как необходимый фактор общего развития личности и не сводился к профессиональной подготовке. В частности, в целях содействия сохранению посевных площадей П.Н.Игнатьев предложил создание сельскохозяйственных ученических дружин под руководством педагогов. Они формировались на добровольной основе, "для оказания семьям призванных на войну помощи в полевых работах, что при несомненной практической пользе имеет также и большое воспитательное значение, так как осмысленный физический труд на чистом деревенском воздухе, в здоровой сельской обстановке, должен отразиться самым благоприятным образом не только на физическом здоровье учащихся, но и на их психике" [1, с. 84].

Революционные события 1917 г. потребовали коренных перемен в школьной политике. 29 марта 1917 г. в выступлении на собрании Петроградского учительского союза министр народного просвещения А.А.Мануйлов подчеркивал: "В отличие от старого режима свободная демократическая Россия провозглашает торжество и господство знания, утвержденного на глубоком убеждении демократии, что знание ее

стр. 76

---

сила, поэтому демократическая школа должна быть школой строго научного знания" [2, с. 41].

Общественное обсуждение радикальных изменений в жизни школы, требования по их немедленному осуществлению - все это возбуждало учащуюся молодежь, толкало ее к активным действиям, в частности на создание "профессиональных" ученических организаций для защиты своих прав. Молодежь сама устанавливала формы учебных занятий, явочным порядком отказывалась заниматься латинским языком и Законом Божиим [2, с. 41-42]. В периодической печати сообщалось; "Совершенно общим надо признать почти полный упадок деловой работы в старших и особенно в выпускных классах средних учебных заведений" [2, с. 43]. В школе отмечалось "отсутствие определенного строя и порядка управления", господствовало "безначалие" [3, с. 11 б]. В начале октября 1917 г. "старые способы воздействия на учащихся либо совсем исчезли, либо перестали действовать; новых способов воздействия не было создано" [3, с. 26].

Ситуация начала меняться с созданием советской педагогики. Однако не следует полагать, что она строилась на "пустом месте". Многие были заимствованы и переработаны в соответствии с требованиями построения "нового человека". Забывалось одно: человека

нельзя построить на политизированных ценностях, где нет места уважению к прошлому. И сейчас, когда наша образовательная система переживает не самые лучшие времена, представляется далеко не лишним не только вспомнить, но и воспринять скорее все то лучшее, что было в старой России. Мы помним и знаем имена "разрушителей" и "строителей" российской школы, пора вспомнить и дела ее "охранителей".

#### Литература

1. Вестник воспитания. 1917. N 2.
2. Вестник воспитания. 1917. N 4/5.
3. Вестник воспитания. 1917. N 8/9.
4. Государственный архив Нижегородской области Ф. 520. Оп. 478. Ед. хр. 232. Без нумерации.
5. Государственный архив Нижегородской области. Ф. 520. Оп. 478. Ед. хр. 594. Нумерация не полная.
6. Ельницкий К.В. Курс дидактики. СПб., 1896.
7. Журнал для воспитания. 1857. N 2.
8. Куплетский М.А. Общеобразовательная школа в русском государстве. СПб., 1908.
9. Львов Д.М. Историческая записка о Казанской 2-й гимназии. Казань, 1885.
10. Маттиас А. Практическая педагогика для средних учебных заведений. М., 1899.
11. Нижегородские губернские ведомости. 1865. N 1.
12. Русская старина. 1914. Т. 158.
13. Сборник постановлений и распоряжений по гимназиям и прогимназиям Министерства Народного Просвещения. СПб., 1874.
14. Центральный архив Республики Татарстан. Ф. 87. Оп. 1. Ед. хр. 7588.
15. Циркуляры по Казанскому учебному округу. 1865. N 2.
16. Циркуляры по Казанскому учебному округу. 1867. N 14.
17. Шмидт Е.К. История среднеучебных заведений в России. СПб., 1878.
18. Юркевич П.Д. Чтения о воспитании. М., 1865.