

## ЕВОЛЮЦІЯ СТАНОВЛЕННЯ ВЗАЄМОДІЇ СІМ'Ї І ШКОЛИ НАПРИКІНЦІ ХІХ – ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ У КОНТЕКСТІ ДІЯЛЬНОСТІ МІНІСТЕРСТВА НАРОДНОЇ ОСВІТИ

**Тамара КРАВЧЕНКО (Київ)**

*Розглядається еволюція становлення взаємодії сім'ї і школи у період кінця ХІХ – початку ХХ століття. Особлива увага надається розкриттю діяльності Міністерства народної освіти як головного координатора освітньої галузі і регулятора діяльності батьківських комітетів – провідної форми реалізації досліджуваної взаємодії.*

*Рассматривается эволюция становления взаимодействия семьи и школы в период конца ХІХ – начала ХХ столетия. Особое внимание уделяется раскрытию деятельности Министерства народного образования как главного координатора сферы образования и регулятора деятельности родительских комитетов – основной формы реализации исследуемого взаимодействия.*

*Ключові слова: батьківські комітети, взаємодія сім'ї і школи, міністерство народної освіти, освітня політика.*

Актуальна проблема сучасності – взаємодія сім'ї і школи – є результатом тривалого історичного розвитку, який утілює різнобічні зв'язки минулого з теперішнім, теперішнього з майбутнім. Тому для отримання цілісного уявлення про цей феномен необхідно звернутися до вивчення його сутності в контексті історико-педагогічного підходу. Принципове значення має виявлення позитивних і негативних рис зазначеної взаємодії, основних напрямів, передумов і засобів її перетворення, досягнень і прорахунків; важливо віднайти в історичному досвіді такі ідеї, які могли б прислужитися для розв'язання важливих питань сучасності. Переосмислення уже відомих і недостатньо вивчених матеріалів дасть змогу не тільки встановити витoki появи самої проблеми, способи її розв'язання в різних історичних умовах, а й відкрити можливості для простеження наступності суттєвих характеристик і функцій, принципів діяльності цих соціальних інститутів як підґрунтя подальшого вдосконалення педагогічного потенціалу взаємодії школи і сім'ї як важливого фактору виховання молодого покоління.

Педагогічна характеристика взаємодії сім'ї і школи в історичному контексті зумовлює необхідність відтворення історико-педагогічного процесу її появи і подальшого розвитку з усіма перепитями, зворотним рухом, у конкретних і випадкових формах прояву.

Доцільність звернення до періоду кінця ХІХ – початку ХХ ст. підтверджується тим інтересом, який викликають у сучасних науковців особливості розвитку тогочасної школи, зокрема в плані змісту й напрямів діяльності Міністерства народної освіти.

Мета статті полягає у вивченні еволюції становлення взаємодії сім'ї і школи наприкінці XIX – початку XX століття у контексті діяльності Міністерства народної освіти.

Звернення до наукових джерел засвідчує, що питання, пов'язані із залученням батьківської громадськості до освітньої діяльності навчальних закладів у заявлений період не набули до цього часу ґрунтовного аналізу в історико-педагогічній думці. Однак не можна твердити і про повне їх ігнорування. Окремі аспекти цієї проблеми висвітлені в працях Г. Агаєва, Є. Дніпрова, С. Єгорова, В. Івановича, Ф. Паначина, В. Смирнов, О. Стаферова, Б. Тебієва та ін. Проте автори не ставили собі за мету проаналізувати зміст та особливості становлення взаємодії сім'ї і школи, торкаючись цих питань лише побіжно або звертаючись до їх розгляду в зв'язку з вивченням інших освітніх процесів.

Теоретичний аналіз проблеми. В історії педагогіки період другої половини XIX ст. одержав назву періоду громадської педагогіки. І хоча суспільство в галузі освіти залишалося значно слабшим за державу, „досить чітко відчувається присутність інших діячів..., які висувують інші завдання, вливають новий зміст у сталі форми освіти...” [5, 72].

Характерною особливістю цього періоду була боротьба громадськості за безпосередню участь в облаштуванні народної освіти разом з державною владою і дійсна участь у цій справі. На противагу попереднім рокам, коли „суспільство було позаду, мало співчувало просвітницьким намірам державної влади, опиралося і навіть прямо протидіяло їй...”, починаючи з 60-х років XIX ст., воно визнало, що педагогічні справи безпосередньо стосуються його життєдіяльності, що „воно не може, як раніше, залишатися байдужим і холодним до педагогічних питань, віддаючи повністю їх ведення уряду” [4, 85].

Система освіти кінця XIX століття включала гімназії, повітові, парафіяльні та інші училища, пансіони й мала своєю метою утвердження в учнів релігійних і моральних понять, поширення початкових корисних знань. Аналіз змісту чинних на той час Статутів (1864, 1871, 1887 рр.) засвідчує, що жоден з них не містив положень, які стосувалися б прилучення батьків до діяльності цих навчальних закладів. Лише у Статуті 1864 р. батьки згадуються у зв'язку з необхідністю внесення платні за навчання дітей.

Водночас при інспектуванні навчальних закладів поряд із перевіркою стану навчального процесу, дисципліни, методики викладання тощо, під перевірку підпадала й робота вчителів з батьками. На ревізора покладался обов'язок виявляти наявність зв'язку з сім'ями та порядок його встановлення, з'ясовувати, чи одержують батьки (письмово або особисто) у визначені терміни відомості щодо успіхів і поведінки

їхніх дітей, як вони ставляться до таких повідомлень, чи сприяють зі свого боку досягненню виховних цілей, що висувуються школою [7].

Повне ігнорування батьків як суб'єктів навчально-виховного процесу школи, з одного боку, і покладання на них певної відповідальності за розвиток та виховання дітей під контролем закладів освіти, з іншого, свідчить про прагнення держави відмежувати навчальні заклади від сім'ї з метою мінімізації її впливу на формування та розвиток дитини. Проте, не маючи можливості повною мірою реалізувати ці ідеї на практиці, держава змушена була йти на мінімальні поступки у взаємодії школи з сім'ями учнів, намагаючись водночас підкорити батьків своєму впливові, підпорядкувати сімейне виховання шкільному, перекрити доступ сім'ї до шкільних справ.

Таке становище зберігалось до початку ХХ ст. Але вже навесні 1905 р. під тиском громадсько-демократичних процесів, що мали місце в суспільстві, в деяких середніх навчальних закладах запроваджується інститут виборних старост, які виступали представниками учнів під час розв'язання конфліктних ситуацій з навчальною адміністрацією. Восени такі об'єднання діяли практично в усіх середніх школах. З їхніх учасників формувалися міські ради старост – ради учнівських депутатів.

Створення демократичної системи учнівського самоврядування надало учням змогу цілеспрямовано відстоювати свої права, долучатися до оновлення внутрішнього устрою навчальних закладів. За вимогами старостатів до педагогічних рад навчальних закладів вводилися не тільки представники учнів, а й представники батьківської громадськості, які одержували право вирішального голосу за всіма питаннями внутрішньошкільного життя [6, 39].

Поступово спостерігається подальша активізація батьківської громадськості, залучення до співробітництва з учителями шкіл і вчительськими об'єднаннями. Цим самим було започаткували новий етап у розвитку взаємодії сім'ї і школи.

Революційні події 1905 р. скасували „бар'єр”, який протягом тривалого часу офіційна педагогіка вибудовувала між батьками учнів і школою. Рух за створення батьківських гуртків, які виникли в попередні роки в деяких місцевостях імперії, почав набувати значних обертів, заявляючи про себе як про впливову силу демократичних перетворень шкільного життя. Безпосереднім поштовхом до об'єднання батьків і посилення їхньої ролі в управлінні середньою загальною освітою стали масові побиття поліцією учнів у січні – березні 1905 р. у Курську, Мінську, Москві, Пскові, Самарі, Саратові та інших містах. На зібраннях і мітингах батьки вимагали надати офіційного статусу батьківським об'єднанням, батьківській громадськості, який забезпечував би їм право

на участь у роботі педагогічних і піклувальних рад навчальних закладів, проведення гуманізації і демократизації шкільного життя [1, 10–11].

Чітких організаційних форм і соціальної спрямованості набула боротьба батьківської громадськості за право участі в житті середньої школи в Петербурзі. 7 квітня 1905 р. тут відбувся багатолюдний мітинг батьків, під час якого було ухвалене рішення про створення Батьківського союзу середньої школи. Своїм завданням союз визначив об'єднання батьків, педагогів та учнів, створення школи, „яка за найменшої витрати сил буде виховувати сильних духом і тілом, освічених і розвинених громадян” [3, 172]. Батьківський союз встановив тісні контакти з батьківськими об'єднаннями у багатьох містах імперії, а також із Всеросійським союзом учителів і діячів з народної освіти, Союзом учителів середньої школи.

Усі ці події не могли залишитися поза увагою Міністерства народної освіти. Міністр, яким на той час був В. Глазов, доручив попечителю Петербурзького навчального округу П. Извольському вивчити питання про батьківські гуртки та їхні відносини зі шкільною адміністрацією. Наприкінці березня було оприлюднене повідомлення про те, що спеціальною комісією міністерства розроблено проект основних положень про батьківські гуртки при гімназіях і реальних училищах. Повідомлялося також про наміри комісії обговорити найближчим часом „питання про допуск до участі в справах школи представників більш широких прошарків суспільства [1, 14].

Проте, на практиці діяльність міністерства набула дещо іншої спрямованості. 5 серпня 1905 р. виходить циркуляр про організацію батьківських комітетів; загальношкільний батьківський комітет мав формуватися по класах, не більше трьох осіб від класу. Вибори голови комітету та його заступника відбувалося під час загальних зборів батьків та опікунів учнів. Рішення загальних зборів вважалося правомірним, якщо в них брало участь не менше 2/3 усіх батьків (у випадку відсутності кворуму призначалися нові збори, які вважалися повноважними за наявності половини батьків). Отже, вибори батьківських комітетів були практично заблоковані.

Подальшого розвитку ідея взаємодії сім'ї і школи набуває після призначення в листопаді 1905 р. міністром народної освіти І. Толстого, який „вигідно відрізнявся від своїх ... попередників європейською освіченістю, широтою інтересів”, однак, усе ж таки „залишався людиною свого часу і свого класу, переконаним прихильником недоторканості монархічних засад російської державності” [6, 42]. Одним з перших документів, підготовлених під керівництвом нового міністра, стала подана до Ради міністрів записка, в змісті якої викладалися пріоритетні

напрями реформування управління середньою загальною освітою. До таких належали:

- надання попечителям навчальних округів права дозволяти місцевому керівництву відступати від чинних правил і циркулярів, які регламентували внутрішній розпорядок у навчальних закладах;
- створення при середніх навчальних закладах батьківських комітетів з правом представництва в піклувальних і господарських радах;
- державне сприяння приватній та громадській ініціативі у відкритті середніх навчальних закладів.

Спеціальним циркуляром було надано дозвіл на організацію при гімназіях і реальних училищах батьківських комітетів з метою „надання допомоги з боку суспільства правильній постановці навчально-виховної справи в середній школі і, зокрема, усунення з неї тих ненормальних явищ, які мали там місце останнім часом” [1, 317–318]. Взаємодія школи з батьками починає розглядатися як одна з форм залучення громадськості до управління середньою школою. Крім того, протягом деякого часу за активної участі батьківських комітетів проводилася просвітницька робота серед населення.

Отже, помітне підвищення ролі громадськості в політичному та економічному житті країни на початку ХХ століття, формування демократичного інституту представницької законодавчої влади (Дума) у поєднанні з економічною потребою вдосконалення шкільної освіти сприяли поступовій зміні характеру ставлення уряду до діяльності громадськості у галузі освіти. Авторитарно-партеналістська модель відносин замінювалася демократично-партнерською.

Якісні перетворення, що відбувалися в школі на початку ХХ ст., заклали підґрунтя інтеграції діяльності сім’ї і школи. У цей час школа починає розглядати батьків як партнерів, розуміючи, що вона продовжує процес виховання, започаткований у сім’ї. Суттєва ознака цієї інтеграції полягала у визнанні того, що, незважаючи на різні ролі, які виконують сім’я і школа, за умов узгодження своєї діяльності, вони можуть стати справжніми партнерами.

4 липня 1907 р. Міністерство народної освіти видає новий циркуляр, згідно з яким кворум для батьківських зборів знижувався до 1/5 всіх батьків; для повторних зборів визначався той самий кворум. Якщо й ці збори не вдавалося провести, батьківський комітет на поточний навчальний рік не обирався взагалі. Цим же циркуляром голові батьківського комітету надавалося право бути присутнім на засіданнях педагогічних рад та іспитах, відвідувати уроки, але лише з відома директора і без права робити зауваження вчителям.

Однак це було не те рішення, якого очікувала батьківська громадськість. Адже, „перебуваючи у полоні догматичних уявлень”, міністерство розглядало батьківські комітети „не як живий канал зв'язку школи з життям, а як своєрідний буфер у конфліктних ситуаціях між учнями і навчальною адміністрацією” [6, 52]. Обмеживши компетенції батьківських комітетів правом участі їхніх голів у засіданнях педагогічних рад, міністерський циркуляр не передбачав безпосереднього залучення батьків до внутрішньошкільного життя навчальних закладів. До того ж, добір складу батьківських комітетів та їх голів практично повністю залежав від навчальної адміністрації.

Підготовлений Батьківським союзом альтернативний проект організації батьківських комітетів при середніх навчальних закладах, спрямовувався на участь у житті школи всіх батьків та опікунів учнів, створення повноправних батьківських рад у складі декількох виборних від кожного класу [3, 174].

Усі ці нововведення, хоча й не повною мірою відповідали основним ідеям взаємодії сім'ї і школи, все ж таки значно різнилися від повного відмежування батьків від освітньої діяльності навчальних закладів, що було характерною рисою відносин між цими інститутами наприкінці ХІХ – у перші роки ХХ ст.

Високу оцінку діяльності батьківських комітетів дав П. Каптерев. Аналізуючи прояви цього феномену у 1905 – 1907 рр., він стверджував що поступово в суспільстві формувався „новий педагогічний догмат”, сутність якого полягала в тому, що без допомоги громадськості і батьків неможливо створити „правильну” школу; завдання школи і сім'ї – не підпорядкування державі, а „розвиток усебічної і самодіяльної особистості, виховання людини; школа і виховання мають бути автономними”. Проте, новий світ ідей, новий світогляд не могли не зберегти деяких старих понять. Адже, як відзначав П. Каптерев, „було б неймовірно, якби такі ідеї відразу були б відсторонені й замінені новими; ... старе ще трималося, і до нього лише поступово приєднувалися нові погляди...” [4, 79].

Саме такі „нові погляди” визначили зміст та основні напрями роботи батьківських комітетів у цей період:

1. Встановлення тісної взаємодії сім'ї і школи.
2. Вдосконалення внутрішньої життєдіяльності школи, повернення її до створення оптимального виховного простору.
3. Реалізація посередницької діяльності, спрямованої на врахування інтересів як окремих батьків та учнів, так і батьків та учнів конкретних класів.
4. Перегляд навчальних програм.
5. Практичне виконання намічених комітетом завдань.

Наведені напрями діяльності батьківської громадськості повною мірою відповідають сучасним уявленням про сутність взаємодії сім'ї і школи. При цьому варто звернути увагу на такий важливий факт: зміст та ідея запровадження наведених напрямів роботи були ініційовані самими батьками.

Проте всі ці напрацювання залишилися тільки на папері. Їх практична реалізація була скасована змінами, що відбулися як у суспільстві, так і в керівництві Міністерства народної освіти, спричинивши встановлення (хоча й у дещо завуальованому вигляді) діаметрально протилежних поглядів на взаємодію школи з батьками.

Пріоритетну роль у зміні курсу діяльності міністерства в цьому напрямі відіграв призначений 1 січня 1908 р. на посаду міністра народної освіти послідовний консерватор О. Шварц, який розпочав свою діяльність не тільки з відновлення у середній школі практично всіх видів адміністративних покарань, а й з масового переслідування батьківських комітетів. Уже 26 лютого 1908 р. він поставив перед Радою міністрів питання про скасування батьківських комітетів, робота яких, на його думку, „далеко не скрізь веде до впорядкування шкільного життя”, вона „набула небажаного напрямку і є джерелом безладдя і хвилювань у тих навчальних закладах, при яких вони створені” [6, 61].

Виступ міністра народної освіти проти батьківських комітетів набув усебічної підтримки уряду й особисто Миколи II. 23 березня 1908 р. височайше затвердженою постановою Ради міністрів керівнику навчального відомства було надано право „у випадку виявлення в діяльності діючих при середніх навчальних закладах батьківських зборів і комітетів будь-яких порушень порядку, несумісних з правильним ходом навчального життя, закривати зібрання і комітети, які допустили такі порушення” [2, 59].

І хоча уряд не пішов на повне закриття батьківських комітетів, у міністерському циркулярі від 7 квітня 1908 р. новий міністр вимагав від директорів навчальних закладів навести порядок, повідомляти прокуратуру про підозрілих членів комітетів і не допускати обговорення в цих осередках „питань, які безпосередньо не стосуються компетенції цих закладів”. Фактично будь-яка незгода батьківської організації зі шкільною адміністрацією давала міністру „законні” засади для закриття батьківського комітету.

На близьких позиціях у ставленні до батьківських комітетів стояв і призначений після відставки О. Шварца у вересні 1910 р. новий міністр народної освіти – московський професор Л. Кассо. У своїй стратегії щодо середніх загальноосвітніх навчальних закладів він керувався циркулярно-репресивними методами й відразу запровадив додаткові заходи перетину активності батьківських комітетів. У квітні 1911 р.

Л. Кассо забрав з Державної думи проект Шварца під приводом внесення до нього деяких виправлень. Проте, новий проект так і не було підготовлено. Замість підготовки реформи середньої школи Міністерство народної освіти затвердило нові циркуляри реакційного характеру: для батьківських комітетів знову було введено кворум у 2/3 всіх батьків, голова і заступник батьківського комітету повинні були мати вищу освіти, їхні кандидатури затверджувалися безпосередньо міністром, який у будь-який момент міг закрити комітет за „шкідливі напрями”. Оскільки забезпечити виконання всіх цих вимог переважна кількість шкільних батьківських комітетів виявилася неспроможною, їхня діяльність починає поступово згортатися.

У 1914 р. знову відбуваються зміни урядового курсу в освітній політиці, спостерігається (з огляду на воєнний час) певна його лібералізація. На посаду міністра народної освіти призначається авторитетний і реально мислячий ліберальний політик П. Ігнатьєв. З перших днів своєї діяльності він концентрує увагу на винайденні можливостей для наведення „мостів” між тими, хто виступав за проведення докорінних реформ, та їхніми опозиціонерами. Першопочатками такої діяльності стали:

- відміна циркулярів попереднього міністра, які викликали особливо негативне ставлення громадськості;
- послаблення шкільного режиму;
- відновлення ролі педагогічних рад і батьківських комітетів;
- повернення земства до управління навчальною частиною в початкових земських шкіл;
- підготовка проектів реорганізації початкової, середньої і вищої школи [6, 81].

Подальший розвиток взаємодії сім’ї і школи тісно пов’язаний із соціально-економічними та політичними процесами, суспільним замовленням щодо навчання і виховання молодого покоління, характерними для періоду після жовтневих подій 1917 року. У цей час вироблялися оригінальні педагогічні погляди, спостерігалось (хоча й не завжди на високому рівні) прагнення Міністерства освіти та мистецтва до співдіяльності з громадськістю, в тому числі й з батьками учнів.

Проведений нами історико-педагогічний аналіз особливостей становлення взаємодії школи і сім’ї дає підстави стверджувати, що цей феномен зазнав впливу соціальних та ідеологічних процесів, які протягом заявленого періоду мали місце в державі, й безпосередньо позначалися на освітній політиці. Остання в особі міністрів народної освіти визначала не тільки правила створення, напрями діяльності, права батьківських комітетів як провідної форми досліджуваної взаємодії, а й саму можливість їх існування.



Сучасний етап соціокультурного розвитку характеризується вивільненням від авторитарної спадщини минулого й вибудовою конструктивних відносин між державою і суспільством, у тому числі й у галузі освіти. Важливе місце в цих процесах належить взаємодії школи і сім'ї – фактору, спроможному забезпечити справжню демократизацію і гуманізацію освітньої сфери, підвищити успішність вирішення завдань, пов'язаних з навчанням і вихованням молодого покоління.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Аграев Г. В. Родители, учителя, ученики: Родительские комитеты и организации. Жизнь средней школы за последние годы / Аграев Г. В. – СПб., 1908. – 436 с.
2. Журнал Министерства Народного Просвещения. – 1908. – № 6. – с.59 – 60.
3. Иванович В. Российские партии, союзы и лиги / Иванович В. – СПб., 1906. – 339 с.
4. Каптерев П. Ф. История русской педагогики / Каптерев П.Ф. // Педагогика. – 1997. – № 6. – С. 75–86.
5. Каптерев П. Ф. Общий ход развития русской педагогики и ее главные периоды / Каптерев П. Ф. // Педагогика. – 1992. – № 3 – 4. – С. 67–74.
6. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР. Конец XIX – начало XX в. / [под ред. Э. Д. Днепров, С. Ф. Егорова, Ф. Г. Паначина, Б. К. Тебиева]. – М. : Педагогика, 1991. – 448 с.
7. Положение о начальных народных училищах. Высочайше утвержденное 14 июля 1864 года // Реформы Александра II. – М. : Юридическая лит-ра, 1998. – С. 411–416.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Кравченко Тамара Володимирівна** – доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник Інституту проблем виховання НАПН України, завідувач лабораторії сімейного виховання.

*Коло наукових інтересів:* сімейне виховання, соціалізація дітей шкільного віку, робота школи з батьками.

## ДЕОНТОЛОГІЧНА КУЛЬТУРА ЯК СКЛАДОВА МЕТОДОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ

**Віталій КРАВЦОВ (Кіровоград)**

*У статті досліджуються теоретичні засади інтерпретації та зміст деонтологічної культури майбутнього вчителя. Автор розглядає деонтологічну культуру як важливу характеристику та складову методологічної культури майбутнього педагога.*

*В статье исследуются теоретические основы интерпретации и содержание деонтологической культуры будущего учителя. Автор рассматривает деонтологическую культуру как важную характеристику и составляющую методологической культуры будущего педагога.*

*Ключові слова:* культура, методологічна культура, деонтологічна культура, деонтологія.

Реалізація основних завдань професійної діяльності, визначених у Національній доктрині розвитку освіти України у ХХІ столітті та інших нормативних документах, вимагає від учителя бути здатним до творчої організації навчально-виховного процесу, здійснювати наукові дослідження педагогічного процесу з метою розробки і впровадження