**Поликутина Наталья Владиславовна. Взаимодействие семьи и школы как общественно-педагогический феномен в России второй половины XIX - начала XX вв. : Дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 : Санкт-Петербург, 2001 222 c. РГБ ОД, 61:02-13/840-9**

**РОССИЙСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ имени А.И.ГЕРЦЕНА**

**

*На правах рукописи*

Поликутина Наталья Владиславовна

**Взаимодействие семьи и школы
как общественно-педагогический феномен
в России второй половины XIX - начала XX вв.**

Специальность 13.00,01 - Общая педагогика,
история педагогики и образования

**ДИССЕРТАЦИЯ
на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук**

**Научный руководитель - доктор педагогических наук, профессор Роботова А.С.**

Санкт-Петербург - 2001

Введение 3

Глава I. Развитие отношений семьи и школы в истории российского образова­ния 14

1. Источники исследования феномена взаимодействия семьи и школы в до­революционной России 15
2. Развитие отношений семьи и школы в истории российского образования

(от возникновения школы как социально-государственного института до 60-х гг. XIX в.) 23

1. Развитие идеи взаимодействия семьи и школы в деятельности государст­

венных, ведения МНП, средних учебных заведений России второй поло­вины XIX в 44

Выводы по главе 92

Глава 2. Взаимодействие семьи и школы как предмет научного и общественно­го интереса в России второй половины XIX - начала XX вв 93

1. Проблема взаимодействия семьи школы в оценке педагогов второй поло­вины XIX - начала XX вв 93
2. Отражение интереса общественности к взаимодействию семьи и школы в педагогической литературе и журналистике второй половины XIX - на­

чала XX вв 136

1. [Родительские комитеты как основная форма связей между семьей и шко­лой в России с 1905 по 1917 гг 148](#bookmark15)

Выводы по главе 182

Заключение 1 83

Литература 189

Приложение 1 210

Приложение 2 215

Приложение 3 217

**Введение**

Семья и школа - изобретения культуры, заинтересованной в предельно эффективном формировании человека (М.С.Каган) [80].

Эти социальные институты - важнейшие факторы, определяющие целост­ное формирование личности ребенка. От их взаимодействия зависит успеш­ность этого процесса, поскольку они входят в состав триединства субъектов педагогического процесса (семья, школа, ребенок). Известно, что взаимодейст­вие предполагает «взаимное влияние сторон друг на друга» (положительное, отрицательное, нейтральное) и «изменение не только в деятельности, отноше­ниях, но и в самих взаимодействующих сторонах» [179, С.20]. Над всем этим стоят и внешние обстоятельства. Являясь институтами социальными, семья и школа, разумеется, отражают все процессы общественного развития в той или иной мере и, изменяясь сами, постоянно порождают изменение отношений ме­жду собой. Следовательно, особая острота вопроса взаимных отношений семьи и школы проявляется в переломные моменты жизни общества. Таким образом, проблему взаимодействия семьи и школы необходимо отнести к разряду «вечно старых и в то же время вечно новых» педагогических проблем [54, С.624].

Анализ отечественной историко-педагогической литературы показывает, что проблема воспитания и роли семьи и школы, их взаимоотношений в этом процессе постоянно привлекала внимание педагогов.

Дореволюционный опыт исследования этого вопроса (здесь особенно ин­тересен период со второй половины XIX по начало XX вв.) мало востребован и практически не изучен (публикации В.М.Михайловой, В.А.Попова).

В 20-30-е годы XX в. проблемы взаимодействия семьи и школы прямо или косвенно рассматривались в работах многих ученых (П.П.Блонский, К.Н.Вентцель, В.В.Зеньковский, Н.К.Крупская, А.В.Луначарский,

А.С.Макаренко, М.М.Пистрак, С.Т.Шацкий и др.).

Шестидесятые-восьмидесятые годы XX столетия стали периодом при­стального и глубокого внимания к проблеме отношений школы и семьи. В это время появились многочисленные научные работы и публикации на эту тему.

На выявление сущности и наиболее эффективных форм взаимодействия субъекта и объекта воспитательного процесса в различных институтах воспита­ния были направлены исследования В.Г.Бочаровой, Б.З.Вульфова, Д.М.Гришина, О.Д.Кавашкиной, Х.И.Лийметса, И.С.Марьенко, А.К.Муста, Л.И.Новиковой, В.Д.Семенова, С.Е.Хозе, Б.Е.Ширвиндта.

Процесс взаимодействия семьи и школы непосредственно в воспитании учащихся освещался в работах Ю.К.Бабанского, И.Р.Боруховой, И.В.Гребенникова, С.М.Коссой, Н.И.Кураповой, Л.И.Легенького, В.Д.Маснова, А.М.Низовой, Д.И.Перфильевской, В.Я.Титаренко, А.Г.Хрипковой,

Н.С.Черемных.

Наиболее общие аспекты исторического развития проблемы взаимодейст­вия семьи и школы отражены в работах А.Ц.Ваховского, Л.Г.Видченко, Р.И.Валовой, В.В.Горячего, В.А.Попова, Н.П.Харитоновой.

Роль взаимодействия семьи и школы раскрывалась в более узких направ­лениях воспитания: идейно-политическое (Т.П.Деусова), нравственное (Л.Д.Бобылева, В.Н.Кондратюк, Т.К.Насиров), эстетическое (Л.В.Грекова, Н.Н.Савина), трудовое (Р.А.Мовлянова, А.М.Сафин), физическое

(А.Я.Свиридова).

Разрабатываются вопросы, связанные с педагогическим просвещением ро­дителей (А. Л.Бадалян, К.П.Галянова, М.С.Демидов, С.Г.Крамаренко,

Л.С.Ломизе, Г.К.Мамедов, М.Д.Махлин, Е.И.Наседкина, А.Я.Соболев,

Н.П.Спицын, А.М.Филиппов, И.А.Хоменко и др.).

Исследуется подготовка учителей к работе с семьей (Р.М.Капралова, О.Н.Урбанская, А.Т.Фанатова).

Таким образом, к концу 70-х годов XX в. проблема взаимодействия семьи и школы была достаточно изучена, и оба эти социальных института органично вписывались в воспитательную формулу «школа-семья-общественность- производство». Но на современном этапе эта система утратила свою значи­мость.

Если исходить из мысли, что основа любого взаимодействия - реализация потребностей его участников, то становится очевидно, что производство и об­щественно-политические институты сегодня весьма далеки от проблем свобод­ного развития личности, объявленного одним из приоритетных принципов го­сударственной образовательной политики в соответствии с Законом РФ «Об образовании». В то же время основные интересы семьи и образовательных уч­реждений по развитию личности ребенка объективно совпадают. Но, как пра­вило, сложность и противоречия реальной жизни, а также успевшие сложиться традиции, разводят иногда эти важнейшие для становления детской личности институты по разные от нее стороны.

Семья и школа почти всегда объединяли свои усилия именно в воспитании детей. Родители практически не касались учебной стороны педагогического процесса. Но на современном этапе картина меняется.

Школа как социальный институт за последние десять лет оказалась прак­тически в новых условиях. Прежде всего, наша школа раскрепощена для твор­чества, перед ней открылась свобода выбора, в ней начались процессы гумани­зации, определяемые новой парадигмой образования (личностно­ориентированным и индивидуально-ориентированным подходами). Но ситуа­ция в конкретной школы зачастую не совпадает с общепринятой образователь­ной парадигмой вообще. Реформа, начатая «сверху», не всегда поддерживается «низами». Отсюда следуют противоречия между провозглашенными целями, принципами, установками и их практической реализацией. Абсолютизация ры­ночных отношений, современные реалии приводят к тому, что под влиянием возросшего прагматизма деформируются сами цели образования, педагогиче­ский процесс в школе сводится к «накачке» школьников знаниями. Что касает­ся воспитания, то можно в ряде случаев говорить об отказе от него как от це­ленаправленной педагогической деятельности. Понятие «воспитание» стало вытесняться из школьной практики, его реже употребляют в научно­методических публикациях. В статье Б.Першуткина причинами подобного яв­ления названы: *во-первых*, понимание воспитания как обработки коммуниста-

ческой идеологией; *во-вторых,* обвинение воспитания в излишней мероприя- тийности, вследствие чего в центре прежней педагогической системы был не ребенок, а форма и направления, к которым приспосабливали ребенка, а не на­оборот; *в-третьих,* воспитание как процесс воздействия на ребенка привел нас к авторитарной школе; *в-четвертых,* укрепления в обществе представления о воспитании как о нудном и лицемерном нравоучении, духовном насиловании [153, С.2]. В результате наметилась тенденция непризнания воспитательных возможностей школы и восприятия ее только как учебного учреждения. Как следствие этого искусственного разъединения педагогического процесса сужа­ется сфера соприкосновения интересов семьи и школы. Чаще всего школа берет на себя ответственность только за «обучение» детей, подменяя им «образова­ние», которое определяется Законом РФ «Об образовании» как целенаправлен­ный процесс воспитания и обучения. Невольное углубление подобной тенден­ции произошло и в результате проработки идеи о необходимости возвращения воспитания в семью, к родителям, признанию в них главных воспитателей. И родители сейчас в гораздо большей степени осознали свои права. По данным И.Лаптевой, 85,7 *%* родителей считают, что воспитание ребенка, привитие ему определенных ценностей и убеждений - дело в гораздо большей степени роди­телей, нежели учителей в школе. Примечательно одно из приводимых И.Лаптевой родительских мнений: «...Школа, да и вся система образования призваны в большей степени повышать профессиональный уровень человека, а не заботиться о его душе» [96, С.61]. Соответственно, лишь 14,3 *%* от числа оп­рошенных родителей убеждены, что воспитание ребенка является совместным делом семьи и школы. Но, признавая за собою воспитательский авторитет, ро­дители все же склонны переоценивать собственную значимость для своих де­тей. По данным социологических исследований последних лет 82 % родителей уверены, что дети видят в них своих основных советчиков, тогда как лишь 68 *%* детей согласны с этим утверждением, а 28 % предпочитают вообще ни к кому за советами не обращаться [41, С.18]. Среди подростков 14 -15 лет только 15 *%* хотели бы быть похожими на родителей [258, С. 19] и т.д.

Воспитательный потенциал семьи сегодня значительно, если не сказать ка­тастрофически, снизился в сравнении с недавним прошлым.

Семья - «это малая группа, основанная на браке или кровном родстве, члены которой связаны общностью быта, взаимной помощью и моральной от­ветственностью», как следует из определения БСЭ (1994 г.). Однако неотъем­лемость последних двух характеристик приведенного определения при изуче­нии современной российской семьи вызывает большую долю скепсиса. Даже не подвергая современную систему семейного воспитания глубокому научно­му анализу, располагая только фактами, педагоги склонны говорить о нараста­нии процесса разрушения семьи в ее традиционном понимании, о ее кризисе. Среди основных причин кризиса называются:

* непрочность семьи, подтверждаемая высоким уровнем разводимости;
* конфликтность отношений между членами семьи;
* массовая малодетность (1-2 ребенка);
* низкая эффективность социализации детей [17, С.69-74].

Здесь необходимо отметить, что проводившиеся в 60-70-е гг. XX в. социо­логические и социально-педагогические исследования, по свидетельству Ф.Фрадкина и М.Плоховой, уже тогда выявляли негативные признаки в функ­ционировании семьи как социального института: росло число разводов, увели­чивалась детская преступность, усиливался разрыв между ценностными ориен­тациями родителей и детей, отмечалось резкое падение интереса учащихся к школе [236, С.50]. Таким образом, нельзя сказать, что именно социально­экономическая ситуация в нашей стране 90-х гг. XX в. привела российскую се­мью к воспитательскому кризису, скорее произошла смена критических со­стояний, расширение, смещение и углубление кризисных акцентов.

Современные школьники представляют собой новую особую генерацию, требующую тщательного изучения, так как многие прежние эмпирические дан­ные, прежние способы применения к ним универсальной формулы «школа- семья-общественность» не принесут сегодня практически никакого результата.

Социологические исследования последних лет (И.Дементьева, Е.М.Рыбинский, Б.С.Смирнова и др.) показывают, насколько сильно и быстро меняются ценно­стные ориентации, представления и поведение современных школьников.

Таким образом, объединение усилий семьи и школы и их взаимодействие тем более актуально на фоне нарастания негативных тенденций в детской и подростковой среде:

* рост детской преступности и агрессивности;
* появление детской беспризорности;
* отражение на детской среде социального расслоения общества;
* нарастающая тенденция непризнания родительского авторитета;
* рост конфликтности с родителями и т.д.

Современная ситуация в России снова ставит проблему взаимодействия семьи и школы в ряд острейших педагогических проблем. Налицо объективная потребность ее изучения и решения, так как в ряде школ уменьшилось внима­ние к проблемам воспитания, а потенциал семьи, настаивающей на своем вос­питательском авторитете, нередко оказывается настолько низок, что часть школьников выпадает как из-под влияния школы, так и из-под влияния семьи.

В настоящее время различные исследовательские организации, школы и другие образовательные учреждения ведут активный поиск путей оптимизации совместной деятельности родителей и педагогов, осуществляют обобщение и анализ положительного опыта, а также занимаются дальнейшим проектирова­нием опыта взаимодействия семьи и школы в интересах развития личности ре­бенка.

Необходимо отметить, что одной из ведущих тенденций развития совре­менной школы (педагогической практики) стало некое искусственное игнори­рование «идеологизированного» советского периода в истории образования и стремление к заимствованию педагогического опыта дореволюционной России, зачастую ограничивающемуся лишь копированием некоторых элементов орга­низации педагогического процесса и деталями внешнего порядка. Встречаю­щаяся категоричность в негативном отношении к педагогическому опыту со­ветского периода не оправдана, но нельзя отрицать и действительной пользы обращения к практике дореволюционной школы в ее лучших проявлениях.

Дореволюционной педагогикой и практикой был накоплен значительный опыт взаимодействия семьи и школы, который сегодня недостаточно осмыслен, зачастую не востребован и остается малоизученным. Между тем этот опыт мо­жет быть очень поучителен, поскольку только ретроспективный подход «обес­печивает глубокое и всестороннее понимание научной проблемы, позволяет яс­нее осознать ее место в структуре данной науки, развитие ее ведущих идей, их историческую логику и диалектическую взаимосвязь» (З.И.Равкин) [178, С.49]. Осмысление феномена взаимодействия семьи и школы обусловливает обраще­ние к историческому опыту совместной деятельности родителей и педагогов, ибо «проводница наша - история с ее светочем, с уроками и опытами, которые она отбирает у убегающего от нас прошедшего» (В.О.Ключевский) [86, С.7-8].

Выявление новых историко-педагогических фактов, расширение их основ­ного фонда является необходимым условием исследования данной проблемы в теории и практике воспитания учащихся на современном этапе.

Период со второй половины XIX - до начала XX вв. особенно интересен для исследователя истории отечественной педагогики и образования в этом смысле, как наименее удаленный во времени, наиболее «насыщенный» науч­ным осмыслением этой проблемы, многообразными отношениями семьи и школы с целью взаимодействия. Следует отметить, что взаимодействие семьи и школы как значимая педагогическая проблема стала осознаваться со всей ост­ротой с начала 60-х гг. XIX века.

Все сказанное выше позволило определить проблему исследования как ак­туальную, направленную на разрешение противоречия между научной и прак­тической значимостью проблемы взаимодействия семьи и школы и недостаточ­ной ее изученностью в историческом плане.

Тема нашей диссертации: «Взаимодействие семьи и школы как общест­венно-педагогический феномен в России второй половины ХІХ-начала XX вв.».

Объект исследования: история взаимодействия семьи и школы в России. Предмет исследования: взаимодействие семьи и школы в России второй половины XIX - начала XX вв.

Цель диссертационного исследования: изучить взаимодействие семьи и школы как общественно-педагогический феномен второй половины XIX - на­чале XX вв.

Объект, предмет, проблема и цель исследования обусловили его задачи:

1. Охарактеризовать источники по проблеме взаимодействия семьи и школы до 1917 г.
2. Рассмотреть характер отношений семьи и школы в истории российского образования от появления школы как социально-государственного инсти­тута до 60-х годов XIX в.
3. Показать развитие идеи взаимодействия семьи и школы в деятельности го­сударственных (ведения МНП) средних учебных заведений России второй половины XIX в.
4. Определить позиции педагогов второй половины XIX - начала XX вв. по различным аспектам проблемы взаимодействия семьи и школы, сравнить их оценки этого феномена.
5. Исследовать интерес общественности к взаимодействию семьи и школы в педагогической литературе и журналистике второй половины XIX - начала XX вв.
6. Оценить деятельность родительских комитетов как основную форму свя­зей между семьей и школой в России с 1905 по 1917 гг.

Хронологические рамки исследования - вторая половина XIX - начало

XX вв.

Методологическую основу исследования составляют принципы ис­торико-педагогических исследований (принцип объективности, принцип изуче­ния явлений в их историческом развитии и взаимосвязи, принцип связи теории с практикой и единства исторического и логического в изучении явлений).

Намеченные задачи определили методы исследования: ретроспективное изучение источников; системно-структурный анализ; общенаучные и конкрет­ные методы исследования, обобщение полученных данных, педагогическая ин­терпретация литературных текстов

Источники и база исследования.

При описании и систематизации источников мы опирались на научно­обоснованные классификации историко-педагогических источников М.И.Анисова и Д.И.Раскина, а также на идеи познания педагогической дейст­вительности средствами литературы (А.С.Роботова).

В качестве источников исследования послужили работы ведущих истори­ков (В.О.Ключевский, П.Н.Милюков, А.Н.Пыпин), труды ученых по истории педагогики (П.Ф.Каптерев, В.Н.Липник, Е.Н.Медынский, В.П.Мещеряков, Б.Н.Митюров, З.И.Равкин), произведения художественной литературы (Н.Г.Гарин-Михайловский, Л.Кассиль, Н.А.Крашенинников), материалы прес­сы (журналы «Учитель», «Воспитание и обучение», «Русская школа» и др.), гимназические уставы, инструкции и другие документы, связанные с деятель­ностью МНП, Циркуляры Казанского и Одесского учебных округов.

Исследование осуществлялось в два этапа.

На первом этапе (1996-1998 годы) изучалась историко-педагогическая ли­тература. Определены предмет, цель, задачи исследования. На этом этапе был определен круг источников, осуществлялся сбор исследовательского материа­ла, его систематизация, обобщение и анализ.

На втором этапе (1999-2000 годы) осуществлялось оформление и редак­тирование текста диссертации.

Достоверность и обоснованность результатов исследования обеспечи­вается:

• мировоззренческой позицией автора, отражающей принципы научно­педагогических исследований (принцип объективности, принцип изуче­ния явлений в их историческом развитии и взаимосвязи, принцип связи теории с практикой и единства исторического и логического в изучении явлений);

* использованием системы методов исследования, адекватных решаемым задачам;
* многосторонностью источниковедческой базы, позволяющей обеспечить решение системы исследовательских задач.

**Научная новизна и теоретическая значимость исследования** заключа­ется в том, что:

* специальным предметом исследования стала проблема взаимодействия семьи и государственной школы в период второй половины XIX - начала XX вв.;
* доказано, что государственной школой в указанный период предприни­мались попытки решения проблемы ее отношений с семьями учащихся;
* систематизированы источники по исследуемой проблеме;
* идея взаимодействия семьи и школы рассмотрена в широком историче­ском контексте, позволившем глубже понять природу данного социо­культурного феномена;
* изучен *общественный* интерес к данной проблеме в исследуемый период;
* выделен широкий спектр применяемых и предлагаемых практических форм взаимодействия семьи и школы в России в различные исторические периоды.

**Практическая значимость исследования** состоит в том, что ее результа­ты

* дают возможность оценить и использовать положительный опыт в реше­нии проблемы взаимодействия семьи и школы в современных условиях;
* могут быть использованы в создании спецкурсов по изучению проблем взаимодействия семьи и школы для педагогических вузов и системы по­вышения квалификации учителей, в курсах истории педагогики и истории образования.

**Апробация и внедрение.** Основные положения и выводы нашли свое от­ражение в выступлениях на аспирантских семинарах кафедры педагогики РГПУ им. А.И.Герцена, а также в публикациях автора.

**На защиту выносятся** следующие **положения:**

* Взаимоотношения семьи и школы в России имеют длительную и проти­воречивую историю.
* Эти отношения обрели особое значение, начиная с середины 60-х гг. XIX в. в связи с процессами, которые происходили в российском обществе в это время.
* Развитие взаимоотношений семьи и школы не носило «линейного» харак­тера. Оно зависело от целого ряда факторов: особенностей социокультур­ного, политического развития страны; государственной политики в об­ласти образования; осознания в обществе ценностей образования; уровня развития педагогической науки; общественного интереса к проблеме;
* В связи с развитием и становлением педагогики как науки многие уче­ные-педагоги и учителя-практики в своих работах обращались к этой проблеме и давали теоретическую оценку ее различным аспектам.
* Значительным явлением изучаемого периода был интерес общественно­сти к проблеме сотрудничества со школой в целях благоприятного разви­тия личности.
* Одним из значимых результатов этого интереса явилось создание роди­тельских комитетов и нахождение многообразных форм сотрудничества семьи и школы.
* Проблема взаимодействия семьи и школы в указанный период стала зна­чимым общественно-педагогическим феноменом.

Задачи исследования определили его **структуру.** Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, библиографии и приложений.

* **Заключение**

Изучение проблемы взаимодействия семьи и школы как общественно­педагогического феномена в России второй половины XIX - начала XX вв. по­зволило решить поставленные перед автором задачи и доказать положения, вы­носимые на защиту.

Взаимодействие семьи и школы - это феномен, уходящий корнями в глу­бокое историческое прошлое, имеющий длительную и противоречивую исто­рию. По отношению к раннему этапу развития российского образования тер­мин «взаимодействие» носит достаточно условный характер, это было скорее взаимное сосуществование.

Ф Когда школа не была оформлена в России как социальный институт, это

взаимодействие осуществлялось между родителями и «мастерами грамоты» во взаимных обязательствах по отношению друг к другу.

; Опыт «братских школ» является уникальным явлением в истории взаимо-

1 действия семьи и школы. Между братскими школами и родителями их учени-

j ков существовала обширная система отношений. Система обязательных дого­

воров между конкретными семьями братчиков и школой о взаимных гарантиях свидетельствует о сохранении в братствах древнерусских педагогических тра­диций. Важно, что во взаимоотношениях братства и школы впервые были сформулированы четкие требования к учителю.

* Анализ тех изменений, которые произошли в российском образовании в связи с петровскими реформами, приводят к выводу о том, что проблема взаи­модействия семьи и школы тогда не ставилась. Сильная государственность при Петре I привела к негативным изменениям в сфере домашнего воспитания, раз­рушению его традиций. Узкопрофессиональный специальный характер учеб­ных заведений петровской эпохи сам по себе отрицал возможное вмешательст­во родителей в деятельность школы.

Анализ ситуации в системе образования России 60-х - начала 80-х гг. XVIII в. показывает, что создание новых *закрытых* образовательных учреждений привело к обособленности семьи и школы друг от друга, что обусловливалось

#

• задачей воспитания дворян «новой породы». Дальнейшее реформирование

школы во времена Екатерины II также не имело благоприятных последствий для идеи взаимодействия семьи и школы.

Впервые в истории российского образования Уставом 1804 г. была целена­правленно официально введена в школьную практику гимназии идея о необхо­димости совместной работы семьи и школы. Но инициатива МНП почти по­всеместно не подкреплялась фактической постановкой школьного дела. В це­лом ни семья, ни школа не были готовы к общению друг с другом. Вся сфера взаимных соприкосновений школы и семьи в большинстве случаев ограничива­лась посещением родителями раз в год публичных экзаменов в гимназии и торжественных актов по поводу начала учебного года. Но можно говорить о попытках решения указанной проблемы в практике отдельных средних учеб­ных заведений.

*I* Отношения семьи и школы обрели новое значение, начиная с 60-х гг. XIX

*]* века в связи с процессами, которые происходили в российском обществе в это

**в** 1

’ время, что было обусловлено всплеском социальной активности, вызванной 'w реформами Александра II. Педагогическое наследие 60-х гг. XIX в. свидетель­ствует о том, что именно в этот период в практике средней школы наметилась тенденция к целенаправленному поиску способов сближения учебного заведе­ния с родителями учеников.

ф, Вопрос взаимодействия поднимался и обсуждался педагогами на страни­

цах циркуляров учебных округов, заседаниях педагогических советов, окруж­ных съездах учителей и директоров.

В 60-е гг. XIX в. учителями-практиками были найдены и опробованы раз­личные формы работы с семьей. К их числу можно отнести: 1) приглашение родителей к участию в работе педагогических советов; 2) разрешение родите­лям посещать школьные уроки; 3) приглашение родителей на различного рода школьные мероприятия (публичные чтения, литературные вечера и т.д.); 4) введение в школьную практику прообраза современного дневника («книжки», «ученические журналы», «особые тетради») и др.

Свобода творческой инициативы и самостоятельность педагогических со­ветов учебных заведений, сохранившиеся вплоть до 70-х гг. XIX в., способст­вовали тому, что в школьной практике не существовало единой схемы в по­строении отношений учебного заведения и семьи.

Институт классного наставничества, введенный «Уставом гимназий и про­гимназий» (1871 г.), вывел работу школы с семьей на новый уровень. Классный наставник должен был стать посредником между учебным заведением и семь­ей. К основным формам работы классного наставника с семьей можно отнести личные беседы с родителями (а в случае необходимости - переписка с ними) и посещение ученика на дому. Анализ источников показывает, что в целом сфера соприкосновений классных наставников и семьи была достаточно широка, но осложнялась большим количеством учеников в классах. Формализация работы, большое количество уроков, низкий заработок классных наставников являлись препятствиями на пути развития феномена взаимодействия семьи и школы в 70-е гг. XIX века.

В 60-70-е гг. XIX в. в образовательной практике средних учебных заведе­ний определились почти все известные ныне формы работы с семьей, за исклю­чением групповых (родительские собрания, деятельность родительских коми­тетов), получивших широкое распространение только в начале XX века.

Анализ различных источников убеждает в том, что динамика взаимоотно­шений семьи и школы не носила «линейного» характера. На разных этапах, в силу различия историческх условий, оно зависело от целого ряда факторов: особенностей социокультурного, политического развития страны; государст­венной политики в области образования; осознания в обществе ценностей обра­зования; уровня развития педагогической науки; общественного интереса к проблеме.

Анализ источников показывает, что в связи с развитием и становлением педагогики как науки, многие ученые-педагоги (В. П. Вахтеров, А.Н.Острогорский, П.Г.Редкин, В.Я.Стоюнин, К.Д.Ушинский и др.) и учителя- практики (А.Антонов, Н.Коджебаш, А.Родзянко, М.Т.Яблочков, А.Филонов и др.) в своих работах обращались к проблеме взаимодействия семьи и школы. Сделанная ими теоретическая оценка различных аспектов этой проблемы (обоснование необходимости взаимодействия семьи и школы, содержательная сторона отношений семьи и школы, причины противостояния семьи и школы, условия становления взаимодействия семьи и школы, формы и способы их со­вместной деятельности) имеет непреходящее значение для современной педа­гогики. Тот факт, что публикации педагогов на тему отношений семьи и школы появляются на протяжении всего изучаемого периода свидетельствует о посто­янной актуальности для России проблемы их взаимодействия.

Значительным явлением изучаемого периода был интерес общественности к проблеме сотрудничества со школой в целях благоприятного развития лично­сти. Но анализ источников свидетельствует о непостоянстве в проявлении этого интереса. Социокультурные процессы рубежа 50-60-х гг. XIX в. способствова­ли возникновению общественного интереса к школе, стремления родителей к налаживанию отношений с ней. Родители присутствовали при обсуждении пе­дагогами различных школьных проблем, предпринимали попытки посещения уроков и т.д. Но в педагогической литературе и журналистике этого периода их взгляды практически не отражены.

Изменение правительственной политики в целом и образовательной в ча­стности привело к угасанию социальной активности, пережившей значитель­ный подъем лишь в конце 90-х гг. XIX в. в связи с назреванием в России рево­люционной ситуации. Политические события 1905 года, критическое состояние средней школы обостряют общественный интерес к школьным проблемам. Ин­терес общественности к проблеме взаимодействия семьи и школы отразился в целом ряде газетно-журнальных публикаций. Как следует из них и других из­даний, круг авторов, проявляющих интерес к проблеме, различен: это священ­ники, врачи, представители интеллигенции. Взгляды общественности на общем фоне работ, посвященных проблеме взаимодействия семьи и школы, представ­лены небольшим количеством публикаций. Содержание их различно, но чаще

всего содержат критику современных им явлений в сфере отношений семьи и школы.

Одним из значимых результатов интереса общественности к проблеме со­трудничества со школой явилось создание родительских комитетов и нахожде­ние многообразных форм сотрудничества семьи и школы. Анализ источников показывает, что, родительские комитеты, узаконенные в 1905 г., стали основ­ными формами связи (или связующими звеньями) в системе «государственная школа-семья» в период с 1905 по 1917 гг. XX века. Несмотря на все недостатки деятельности (нестабильность деятельности, аморфность большинства родите­лей и т.д.), родительские комитеты продемонстрировали несомненную пользу своего функционирования, укрепляя роль семьи как самоценного субъекта пе­дагогического процесса в ее отношениях со школой. Деятельность родитель­ских комитетов складывалась из множества компонентов в зависимости от по­нимания ими своих задач и общей цели сотрудничества семьи и школы. Важен и тот факт, что Россия являлась на тот момент единственной в мире страной, где при средней школе официально функционировали родительские организа­ции.

В ходе проведенного исследования были получены следующие результа­ты:

* Отношения семьи и школы в истории российского образования прошли длительный и противоречивый путь развития от спонтанного сотрудниче­ства до целенаправленного осознанного воплощения идеи взаимодействия в образовательной практике.
* Во второй половине XIX в. в деятельности государственных (ведения МНП) средних учебных заведений взаимодействие семьи и школы приоб­ретает разнообразные формы.
* В связи с развитием педагогической науки идея взаимодействия семьи и школы становится теоретической проблемой. Она рассматривается с раз­личных позиций широким кругом педагогов (теоретиков и практиков).

• Теоретический и практический интерес к проблеме взаимодействия семьи и школы усиливается активным интересом общественности, который особен­но проявляется в начале XX в. в связи с деятельностью родительских коми­тетов.

Таким образом, можно сделать вывод, что поставленные исследователь­ские задачи решены: взаимодействие семьи и школы изучено и представлено как значимый общественно-педагогический феномен в России второй полови­ны XIX - начала XX вв.

Наша работа носит поисковый характер. Исследование проблемы отноше­ний семьи и школы в теории и практике российского образования убеждает в том, что существует большая источниковедческая база, до конца не использо­ванная в целях научно-педагогического изучения. На основе результатов иссле­дования встают новые научные задачи. Расширение и углубление педагогиче­ского поиска позволит познать феномен взаимодействия семьи и школы в исто­рии России с большей полнотой, увидеть современный аспект проблемы в ис­торико-культурном контексте, оценить историческую динамику развития взаи­модействия семьи и школы, форм этого взаимодействия, их педагогическое

значение.