

**А.А. БАРИЧ**  
(Волгоград)

**ШКОЛА-ОБЩИНА конца  
XIX – первой трети XX в.:  
РЕТРОСПЕКТИВНЫЙ ВЗГЛЯД**

*Показан процесс становления и развития школ-общин конца XIX – начала XX в. в России и странах Западной Европы, раскрыты их сущностные характеристики.*

Ключевые слова: школа-община, школа-коммуна, трудовая школа, трудовое воспитание, самоуправление, сотрудничество, свободное воспитание.

Осуществление в современной России политики модернизации предполагает не только трансформацию социально-экономической и политической сфер жизни, но и проведение соответствующих преобразований в области образования. Последние должны способствовать формированию субъекта инновационного развития, той личности, которая сумеет обеспечить нашей стране достойное место в грядущем постиндустриальном мире.

Не секрет, что за последнее столетие Россия отнюдь не в первый раз предпринимает попытку воспитания носителя и реализатора модернизационного проекта. В связи с этим для нынешнего отечественного педагогического сообщества обращение к историческому опыту целенаправленной социализации молодежи представляется не просто естественным, но и прямо необходимым.

Наиболее радикальные метаморфозы в российском социуме в целом и в образовании в частности происходили на рубеже XIX – XX вв. Этот период во многом похож на сегодняшнее время: по остроте желания вырваться вперед в негласном соревновании с Западом, по масштабу замыслов и педагогических мечтаний. Тогда же теоретики и практики образования вели активный поиск оптимальных форм и методов целенаправленной социализации молодежи. Именно в этом контексте и следует, на наш взгляд, рассматривать появление такого историко-педагогического феномена, как школа-община. Возникнув прак-

тически одновременно и в России, и на Западе, она получила теоретическое обоснование у педагогов, занимавших разные идейные позиции (от традиционалистских консервативных до левых марксистских).

Сам по себе факт обращения педагогов к опыту общинного устройства жизни не вызывает удивления. Ведь община во всех традиционных (докапиталистических) социумах являлась основной социальной структурой, в соответствии с которой строилось большое общество. На исходе XIX в. к ней проснулся особый интерес в тех странах, где процессы модернизации (переход от общества, основанного на традиции, к обществу, ориентирующемуся на постоянные изменения) вызвали ломку сложившихся устоев жизни, нравственных норм и ценностей [1, с. 172 – 176]. Иными словами, появление «человека экономического», нацеленного на личный успех, стремительная дифференциация доходов, потеря людьми чувства устойчивости бытия – все это обращало их взоры в прошлое, в те времена, когда существовала общинная взаимовыручка, а «чувство локтя» дарило ощущение стабильности окружающего мира. Община начинала восприниматься многими мыслителями, в том числе педагогами, как идеальная форма общежития и модельная форма организации воспитательного пространства. Так, именно она стала той социальной единицей, через которую осуществлял духовное воспитание детей Н.Н. Неплюев, создавший в 1885 г. сельскохозяйственную школу, развившуюся в дальнейшем в трудовую общину (Православное Крестовоздвиженское Трудовое Братство). Свои идеи он подтверждал ссылками на евангельские тексты: «Мне нечего было продумывать форму жизни, наиболее соответствующую вере и пониманию жизни верующего христианина. Св. Апостолы <...> научили нас тому примером братских общин, этой единственной форме социального строя, вполне соответствующей братской любви» (цит. по: [3]).

К идее школы-общины обратился в начале XX в. и С.Т. Шацкий. В его детском просветительском обществе «Сетлемент», в обществе «Детский труд и отдых», а потом и в колонии «Бодрая жизнь» отношения между педагогами и детьми строились на товарищеских (мы бы сказали: общинных) началах. Жизнь стро-

илась на основе детского самоуправления, у воспитанников формировались чувства солидарности и коллективизма, столь характерные для общинных структур.

Общинные, коллективистские искания педагогов стали активно поощряться властями после 1917 г., когда новый политический режим в соответствии со своим видением будущего, с одной стороны, и подталкиваемый могучими стихийными настроениями народных масс – с другой, ориентировал целенаправленную социализацию молодежи на социоцентристские ценности (отдающие приоритет интересам социальной общности) [2, с. 44 – 45]. Как следствие, общинные (коммуналистские) воспитательные структуры возникли в различных частях страны. Так, в 1919 г. И.В. Ионин основал школу-колонию для беспризорников в бывшей усадьбе «Михайловка», близ Петрограда (с 1921 г. «Красные зори»). Задуманная для летнего отдыха школьников колония стала крупным учебно-воспитательным учреждением для детей от 3 до 16 лет. Педагог теоретически обосновал и апробировал на практике модель школы-хозяйства, организованной на принципах хозрасчета и соединения обучения с производительным трудом учащихся. Коллектив школы-колонии И.В. Ионин рассматривал как единство педагогического и детского коллективов, взаимодействующих на основе сотрудничества и самоуправления учащихся. В «Красных зорях» педагоги были одновременно учителями и руководителями трудовых и творческих сводных объединений воспитанников, должности штатных воспитателей отсутствовали.

В том же 1919 г. (и под тем же Петроградом) была основана Сиверская школа-колония. Первоначально колонисты жили на небольшой полуразрушенной даче. Очень скоро она превратилась в надежный, обитаемый дом для привитых в ней воспитанников. Через год детдом при содействии местного волысполкома перевели во дворец, ранее принадлежавший барону Фредериксу. В короткий срок были проведены восстановительные работы, а перед дворцом опять, как и прежде, вместо кучи мусора появилась цветочная клумба. В сентябре 1922 г. открылись первые учебные классы, а детский дом получил новый статус: Сиверская школа-колония (второй ступени с девятилетним сроком обучения, в которой учились и воспитанники детского дома, и приходящие из ближайших сел и деревень). Под руководством сильного педагогического коллектива колонисты создали шесть мастерских – слесарную, столярную, сапожную, пошивочную, переплетную и кузнечную. По чертежам оборудовали метеоплощадку, а метеоприборы колонистов демонстрировались

на Всесоюзной выставке в Москве. Внутренняя жизнь колонистов строилась по принципу полного *самообслуживания* и *самоуправления* – дети дежурили по школе, на кухне и даже в кладовой на выдаче продуктов. Постепенно школа-колония стала пользоваться большим авторитетом у населения. Она вела серьезную просветительную работу и подчас решала социальные вопросы поселка. Школа-колония просуществовала до 1930 г. как большое хозяйство, после чего она стала опорной средней школой с сельскохозяйственным уклоном.

В 1920 г. недалеко от станции Братовщина Ярославской железной дороги была основана Пушкинская опытно-показательная школа-колония второй ступени с сельскохозяйственным уклоном (или, иначе, коммуна в «Тальгрэне», получившая имя по названию близлежащей усадьбы). Ее опыт, кстати, был положительно оценен С.Т. Шацким, приложившим немало усилий для сохранения общины [4, с. 81]. Сам педагог, развивая свои идеи дореволюционной эпохи, так сформулировал идеал школы: «Назовем ее трудовой, творческой, школой жизни, новой школой, школой игры, *школой-общинной*, школой радости, школой детства, свободной школой, школой будущего, домом свободного ребенка <...> социальной школой... (курсив мой. – А.Б.)» [5, т. 2, с. 27]. Этот идеал С.Т. Шацкий как раз и стремился воплотить в практике Первой опытной станции по народному образованию, колонии «Бодрая жизнь».

К числу школ-общин 1920–1930-х гг., безусловно, принадлежали и продукты педагогического творчества А.С. Макаренко. Трудовая колония им. М. Горького и коммуна им. Ф. Дзержинского стали образцами коллективно-хозяйственного воспитания, основанного на экономном и точном расходовании личных и материальных сил в условиях крупного производства и сложного коммунального быта. Оставляя за рамками данной статьи анализ деятельности воспитательных структур, созданных А.С. Макаренко, подчеркнем, что его главный педагогический принцип – «воспитание в коллективе и через коллектив» – вполне укладывался в то понимание предназначения школы-общины, которое имело у И.В. Ионина, Л. Сосниной (Л.М. Арманд), С.Т. Шацкого.

Российские и советские педагоги не были одиноки в своем внимании к коллективным формам организации жизни детей и подростков, идеям самоуправления и солидарности учащихся. Так, еще за 14 лет до начала А.С. Макаренко в Германии была создана Свободная школьная община Виккерсдорфа, просуществовавшая до 1933 г. Ее органи-

## ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ И СРАВНИТЕЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОБЛЕМ ОБРАЗОВАНИЯ

затормозил Густав Винекен, предоставивший учащимся свободу самим решать вопросы школьной жизни, регулировать внутришкольные отношения, участвовать в организации своего учения и отдыха. Вся жизнь в Виллерсдорфе строилась в соответствии с общинными принципами взаимного уважения, взаимопомощи, доброжелательности, честности, ответственности за выполняемое дело перед остальными членами общины, добросовестного отношения к своим обязанностям.

В школьной общине Виллерсдорфа рассматривались самые разнообразные вопросы, касающиеся правил общежития, организации жизни школы, нравственных проблем, хозяйственных дел, задач на ближайшее будущее, кроме тех, которые в силу своего технического характера были в компетенции правления и учительского совета. Обсуждались вопросы о вреде курения, спиртных напитков, шуме в комнатах и спальне, подарках ко дню рождения, спорте, школьной форме, каникулах, о расходе средств на нужды школы. Повседневное самоуправление в Виллерсдорфе осуществлялось советом общины, который вместе с двумя директорами, попечительским советом и учительской коллегией решал все текущие дела.

Школа Винекена была ярким, но не единственным западноевропейским образовательным учреждением той эпохи, которое мы могли бы отнести к числу школ-общин. Наряду с ней, например, действовали «сельские питомники» Г. Литца (общепризнанного организатора движения «новых школ» в Германии), начальная школа под руководством Селестена Френе (г. Пиульи, Франция). Последний, в частности, в своей воспитательной системе важное место отводил самоуправлению учащихся, предложив реализовать его через «школьный кооператив» под руководством совета.

Жизнедеятельность воспитанников во всех перечисленных выше школах строилась через совместный труд, самообслуживание и самоуправление. Педагоги находились с детьми весь день, развивая и стимулируя их индивидуальные черты и задатки. Ориентация на интерес и развитие учащихся являлась определяющей. Главную роль играли педагогически организованная нравственно-интеллектуальная атмосфера общения, выработанные и принятые всеми нормы поведения. Педагоги видели главную задачу обучения в том, чтобы дать как можно более полное представление о разносторонних явлениях окружающего мира. Школа-община следовала девизу «Исходя из ребенка».

При всех расхождениях в идеологических ориентациях, разнообразии условий, при кото-

рых школам-общинам приходилось вести образовательную деятельность, можно, тем не менее, выделить у них ряд общих признаков:

- автономность существования;
- принцип самоуправления;
- наличие устава, правил поведения и проживания;
- признание ценности каждого члена общины;
- единство понимания нравственного идеала и целей личностного развития;
- нацеленность на сотрудничество педагогов и воспитанников;
- единство педагогического и детского коллективов;
- наличие эмоционально стимулирующей среды (атмосферы искренности, взаимного уважения и доверия между учителями и учащимися);
- внимание к инициативе воспитанников в познавательной деятельности;
- стимулирование творческих способностей детей;
- структурирование учебного процесса педагогом и учащимися на «солидарной основе», которая принимается обеими сторонами;
- предоставление каждому учащемуся реальных возможностей выбора «познавательных альтернатив»;
- опытно-исследовательский подход к образованию и производительному труду, творческое познание окружающего мира;
- ориентация на труд как на самоценность и элемент культуры;
- обеспечение профессиональной подготовки воспитанников.

Анализ целей перечисленных выше образовательных структур конца XIX – первой трети XX в., содержания воспитания и обучения, осуществлявшихся в них, привел нас к выводу, что школа-община стала той традиционной формой, которую стремились наполнить новым содержанием. Иными словами, школа-община позволяла соединить традиции и инновации (столетиями практиковавшуюся структуру и запросы формировавшегося в Европе индустриального общества).

### Литература

1. Новиков С.Г. Воспитание рабочей молодежи в условиях форсированной модернизации России (1917-й – 1930-е годы). Волгоград : Перемена, 2005.
2. Новиков С.Г. Российская педагогическая мысль в «большую переходную эпоху»: беглые заметки на актуальную тему // Образование во времени и пространстве : сб. науч. ст.

по материалам Междунар. науч.-практ. конф. «VII Серебряковские чтения». Волгоград : Изд-во «ООО «Мириа»», 2009.

3. Сомин Н.В. Хомяковская горка в Воздвиженске (Н.Н.Неплюев – продолжатель социальных идей А.С. Хомякова). URL : <http://vsadovnikov.mylivepage.ru/wiki/135/361>.

4. Соснина Л. История одной школьной общины. М. : Кириллица, 1998.

5. Шацкий С.Т. Педагогические сочинения в четырех томах / под ред. И.А. Каирова, Л.Н. Скаткина [и др.]. М., 1964.

*Community school in the end of the XIX – first third of the XX centuries: retrospective view*

*There is shown the process of establishment and development, revealed the essential characteristics of community schools in the end of the XIX – first third of the XX centuries in Russia and West European countries.*

Key words: *community school, labour school, labour education, self-management, collaboration, free education.*

**Е.В. БЕЛИЦКАЯ**  
(Волгоград)

**ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ТЬЮТОРСКОЙ СИСТЕМЫ ОБУЧЕНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ АНГЛИИ**

*Тьюторская система обучения в образовании Англии рассматривается как эффективная, постоянно развивающаяся и совершенствующаяся система обучения, нашедшая отражение не только в высшем образовании, но и на других ступенях обучения. Не теряя своей актуальности, тьюторство приобретает новые, адекватные меняющимся запросам общества формы.*

Ключевые слова: *тьютор, тьюторство, тьюториал, индивидуальное образование, дистанционное образование.*

В настоящее время в условиях интеграции и интернационализации образования происходят неминуемые изменения в системах образования стран всего мира. Возрастающий инте-

рес к идеям индивидуализации и открытости образования выдвигает на первый план тьюторскую систему обучения, использование которой представляется наиболее эффективным в решении проблемы повышения качества образования.

Тьюторская система обучения в некоторых аутентичных источниках трактуется как прерогатива только английских университетов Кембриджа и Оксфорда, которая является традиционной для данных учреждений с момента их основания. Однако в настоящее время данная система подвержена различного рода изменениям. Анализ зарубежных исследовательских работ (В.Л. Аллен, А. Белл, К. Блекбурн, Э. Гордон, С. Дэвис, Р. Клоуард, Ч. Кингслей, Ф.Дж. Медуэй, Дж. Миллер, Р. Пэппа, Т. Сарбин, М. Сим, Ф. Стродтбек, М. Фельдман, Дж. Хэуитт, К. Хибберт, Г. Хорст, Д. Эллсон и др.), посвященных рассматриваемой тематике, а также различного рода нормативных документов (образовательные акты, положения, программы учебных заведений, руководства к работе тьюторов и др.) позволяет прийти к выводу о том, что тьюторская система обучения в Англии на современном этапе имеет несколько тенденций развития. Одной из них в настоящих условиях развития общества является проникновение тьюторской системы в университетское, профессиональное, школьное и домашнее образование [4]. Так, в английских средних школах сегодня существует такая должность, как тьютор группы/класса (form tutor), в обязанности которого входит курирование параллели или класса учащихся в определенной возрастной категории (до 30 учащихся). Тьюторы группы/класса обычно работают в годовых командах (Year Teams), возглавляемых годовым лидером (Year Leader), главой года (Year Head) или руководящим преподавателем (Guidance Teacher) [6]. Тьюторы группы берут на себя данные обязанности в дополнение к обучению, планированию и мониторингу вверенных им учебных предметов, обеспечивают родителей большей частью информации относительно академического продвижения их ребенка и любых проблем или затруднений. Обычно тьютор группы – это человек, который входит в контакт с родителями, если возникает проблема в школе. Однако годовым лидером (Year Leader) или руководящим преподавателем (Guidance Teacher) также может входить в контакт с родителями, т.к. тьютор группы является не только куратором, но