



ПЕДАГОГИКА РАЗВИТИЯ И СОТРУДНИЧЕСТВА

УДК 374 (09)+37.0(09)

РАЗНОВОЗРАСТНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ УСЛОВИЕ ОРГАНИЗАЦИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ (ВНЕШКОЛЬНОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ) В РОССИИ В КОНЦЕ XIX – НАЧАЛЕ XX ВЕКА

Б. А. Дейч

Дейч Борис Аркадьевич – кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой теории и методики воспитательных систем, Новосибирский государственный педагогический университет, Россия
E-mail: deich67@mail.ru

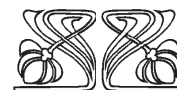
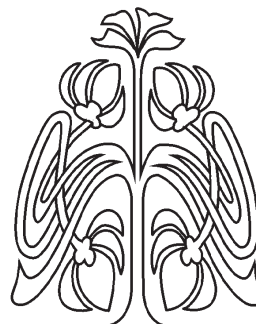
Представлены данные теоретического анализа первого опыта использования разновозрастного взаимодействия во внешкольной работе с детьми в начале XX в. Проблема разновозрастного взаимодействия нашла широкое освещение в психолого-педагогических исследованиях с начала прошлого столетия и остается актуальной и сегодня, в то же время можно говорить о возросшем интересе ученых к истории и современному состоянию системы дополнительного образования детей. Существенной особенностью исследования является изучение развития внешкольной работы с детьми в нашей стране, которое осуществляется в контексте развития теории и практики использования разновозрастного взаимодействия – одного из условий формирования сознания и самосознания личности, средства вхождения в общество (социализации). На протяжении всего периода зарождения системы дополнительного образования в России активно апробировались и использовались различные формы разновозрастного взаимодействия детей. Показано, что, с одной стороны, внешкольная работа с детьми, осуществляемая в специально создаваемых детских объединениях вне рамок общеобразовательных учреждений, имела для этого объективные условия; с другой стороны, педагоги внешкольного образования постепенно открывали для себя воспитательный потенциал такого взаимодействия.

Ключевые слова: разновозрастное взаимодействие, дополнительное образование, внешкольная работа с детьми.

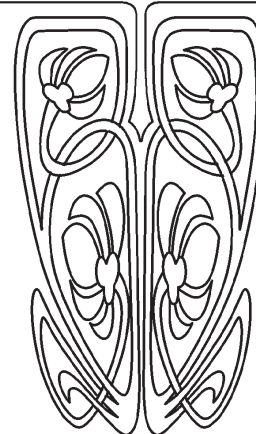
DOI: 10.18500/2304-9790-2017-6-3-273-277

Основные тенденции педагогического взаимодействия во внешкольной работе с детьми

В контексте нашего исследования прослеживается несколько основных тенденций, характерных для российской педагогической теории и практики в конце XIX – начале XX в. С одной стороны, уже с середины XIX в. русские прогрессивные педагоги и общественные деятели обратили внимание на спонтанно возникающие в детской среде отношения товарищества, солидарности, взаимопомощи, заметили нравственную, интеллектуальную силу взаимовлияния, воздействие традиций, общественного мнения, настроения сообщества сверстников на личность ребенка. Первоначально эти явления обозначались как «дух товарищества», «корпоративный дух». В начале 60-х гг. XIX в. Л. Н. Толстой, размышляя о факторах, воздействующих на воспитание и учение детей в Яснополянской школе, заметил влияние на стиль взаимодействия учащихся атмосферы, настроения, «духа шко-



НАУЧНЫЙ
ОТДЕЛ





лы». «Есть в школе, – писал он, – что-то неопределенное, почти не подчиняющееся руководству учителя, что-то совершенно неизвестное в науке педагогике и вместе с тем составляющее сущность, успешность учения, – это дух школы» [1, с. 173]. «Дух школы» включал в себя и возникающие отношения между детьми. Эта сила «духовного единения», возникающая в товарищеской среде, первоначально рассматривалась как нечто целое, имманентно присущее всякому детскому сообществу, как основное свойство, продукт группового взаимодействия. К. Н. Вентцель в конце XIX в. писал о том, что «клубы, то есть группы детей, объединенные общими вкусами, стремлениями и желаниями, в диком виде существовали везде и всегда. Задача воспитателя-социолога заключается в том, чтобы привлечь эти группы, окружить их культурным влиянием, поставить в условия, способствующие развитию» [2, с. 45].

С другой стороны, детские сообщества в общеобразовательных учреждениях (школах, гимназиях, лицеях) строились обычно по одно-возрастному принципу. Этому способствовали как формальные установки учителей, так и традиции субкультуры детства того времени. Яркий пример существования барьера во взаимоотношениях детей разных возрастов можно найти у С. Т. Шацкого: он пишет, что у него на всю жизнь сохранилось воспоминание, как в гимназии во время перемен он стыдился подходить к своему младшему брату – ученику первого класса, а тот в новой для него обстановке чувствовал себя одиноким, несчастным, смотрел на него умоляющими глазами, но просить его о помощи не смел [3].

Реализация разновозрастного принципа во внешкольной работе с детьми

В зарождающейся системе дополнительного образования (внешкольной работе с детьми) детские сообщества часто создавались по разновозрастному принципу, и можно выделить несколько уровней.

Разновозрастное взаимодействие в сообществах, включающих в себя детей, молодежь и взрослых людей, более характерно для различных форм внешкольного образования. Традиционно считалось, что внешкольное образование предназначено для взрослых людей, но в работах целого ряда исследователей этого направления педагогической деятельности, вышедших в конце XIX – начале XX в., можно увидеть, что во внешкольное образование были включены и дети различных возрастов. Так, Е. Н. Медынский, рассуждая о сложности работы педагога внешкольного образования, пишет, что «школьный учитель имеет дело с 4–5 возрастными группами (дети 8, 9, 10, 11 и 12-летнего возраста); деятель по внешкольному образованию – по крайней мере, с 35–40 такими

возрастными группами (население, начиная с детей 10 лет и кончая стариками 50 и более лет), а интересы и запросы каждой возрастной группы более или менее разнятся друг от друга» [4, с. 6]. При этом занятия часто проходили в одном помещении, что и создавало объективные условия для разновозрастного взаимодействия.

Разновозрастное взаимодействие в детских сообществах, состоящих из детей разных возрастов и специально организованное взрослыми. Такие сообщества характерны для различных форм внешкольной работы с детьми, но нельзя говорить о том, что использование разновозрастного подхода было характерно для всех зарождающихся в тот период внешкольных детских объединений. В работе многих из них использовался и принцип учета возрастных особенностей детей, так как «иначе невозможно подыскать занятия, интересные для всех, объединить всех и создать общий дух и тон» [5, с. 9]. При этом деление детей предполагалось только на основе возрастного подхода (обычно на собрания младших и собрания старших учеников), но ни по каким другим признакам, так как «разделять детей по развитию, поведению и т.п. – это значило влезть в такие дебри всевозможных обид, претензий, ошибок, из которых не найдется никогда выхода» [5, с. 9–10]. Нужно отметить, что такое деление предполагалось чаще при организации детских клубов в общеобразовательных учреждениях, но и в этом случае дети обычно делились на две группы, в рамках которых, тем не менее, предполагалось разновозрастное взаимодействие:

для учащихся старших классов (от 15 лет и старше) внешкольная работа была ориентирована на «удовлетворение серьезных запросов и пробуждения умственных интересов» (чтение рефератов, проведение дискуссий, подготовка научных сообщений, проведение бесед на различные темы) [5, с. 9–10];

для учащихся всех классов (чаще такие занятия проводились отдельно для детей разного возраста) были организованы различные виды развлечений и отдыха: использовались игры, театральные постановки, пение, танцы, игра на музыкальных инструментах, спортивные упражнения и т.д. [5, с. 9–10].

Разновозрастное взаимодействие начинает использоваться в различных формах внешкольной работы, организуемых вне стен общеобразовательных учреждений. К таким формам можно отнести: *летние (детские) площадки*, которые начали активно создаваться в российских городах с 90-х гг. XIX в. Организаторы летних площадок хотели не только организовать педагогически целесообразное времяпрепровождение детей городской бедноты, но и способствовать обучению детей прикладным и иным видам творчества, развитию у них общительности и умения с пользой



проводить свободное время. Возрастной состав детей, посещающих площадки, был разным – от 3 до 14–16 лет. Дети занимались физическими упражнениями и играми, ручным трудом, различными направлениями творческой деятельности и некоторыми видами умственных занятий. Вначале игры требовали руководства старших, но по мере формирования временного коллектива, состоявшего из детей, постоянно посещавших площадки, прослеживалось стремление к самоорганизации. Ребята сами устраивали некоторые игры, объясняя правила новым участникам, назначали, если нужно, судью, формировали команды и т.д.; на некоторых из них назначались дежурные и игровой актив, следившие за дисциплиной, инвентарем.

Другой формой внешкольной работы были *детские колонии (лагеря)*, появление которых относят к концу XIX – началу XX в. Так, в 1905 г. в Щёлково на берегу реки Клязьмы С. Т. Шацкий, А. У. Зеленко и Л. Г. Шлегер была открыта колония для детей из рабочих семей. В работе с ними педагоги активно апробировали идеи разновозрастного взаимодействия, трудового воспитания и детского самоуправления. Почти все управление и содержание колонии осуществлялось детьми. В 1911 г. С. Т. Шацкий с коллегами открывают под Калугой детскую летнюю трудовую колонию «Бодрая жизнь», в которой нашли дальнейшее развитие традиции Щёлковской колонии. В основе организации жизнедеятельности детей в колонии был заложен сельскохозяйственный и труд по самообслуживанию, а досуговые мероприятия были направлены на повышение образовательного уровня, развитие коммуникативных способностей, в том числе и в рамках межвозрастного общения, и творческого потенциала.

Именно С. Т. Шацкий, один из первых внешкольных педагогов размышлял над проблемой педагогически плодотворного объединения в сообщество ребят различных возрастов. Для решения этой задачи он и другие педагоги колонии развивали инициативу и активность младших колонистов и создавали определенное общественное мнение, преодолевая пренебрежительное отношение старших. Воспитатели под руководством С. Т. Шацкого использовали и такой педагогический прием, как привлечение старших колонистов к воспитательной работе с младшими. Этот подход дает определенные воспитательные эффекты:

- пробуждает у подростков заботу по отношению к малышам;
- снимает традиционное противостояние между старшими и младшими;
- дети по-братски относятся друг к другу, испытывают сыновние и дочерние чувства к своим воспитателям.

Летом 1913 г. С. Т. Шацкий продолжил начатую еще в Щёлкове работу по совместному

воспитанию в детском сообществе колонистов разных возрастов: колонисты впервые были разделены на три возрастные группы, и воспитателям было важно укрепить дружбу между ними. В Щёлкове удалось добиться лишь того, чтобы старшие не обижали младших; в колонии «Бодрая жизнь» летом 1913 г. С. Т. Шацкий попробовал привлечь старших колонистов к воспитательной работе с малышами. Он достиг успеха, сумел пробудить у подростков заботу по отношению к малышам, а в последующие годы это стало традицией.

Еще одной формой внешкольных объединений стали *детские клубы*. Отдельные клубные объединения детей появлялись в России уже в XVIII в., однако массово детские клубы начинают открываться в начале XX в. В качестве примера разновозрастного взаимодействия можно привести детский клуб, который действовал с 1908 г. в Москве, причем организатором и руководителем этого клуба был четырнадцатилетний ученик Комиссаровского технического училища Володя (Владимир Георгиевич) Марц; занятия клуба проходили в его квартире. Будучи учеником технического училища, В. Марц обучает детей техническому творчеству, проводит с ними беседы. Когда в 1910 г. создается «Общество попечения об учащихся Пречистенско-Хамовнического района», В. Г. Марц становится членом правления этого общества и организует деятельность публичной площадки для детских игр и праздников. Клуб становится составной частью Общества, а в 1911 г. 17-летний В. Г. Марц – председателем районного общества, уже в это время он считается специалистом по вопросам физической культуры и детским играм [6].

Разновозрастное взаимодействие во внешкольной работе с детьми продолжается и в советский период, но и в 1920-е гг. существовали две позиции при организации данной деятельности. Во-первых, предполагалось деление по классам или по возрастным группам, так как деятельность школьных кружков и клубов часто воспринималась как дополнение к школьной программе. Н. Иорданский предупреждал, что «кружки и клубные занятия в школе не служат только вынужденным дополнением к школе, а органически связаны с ней <...> Без них немислима вся учебная постановка школы, ее занятия в пределах программ ГУСа соответственно целевой установке школы» [7, с. 6]. Для более успешного решения этой задачи он считал необходимым деление детей на три возрастные группы: младший возраст – 7–9 лет; средний возраст – 10–12 лет; старший возраст – 13–15 лет, т.е., с одной стороны, использовался принцип учета возрастных особенностей детей, но, с другой стороны, такое деление предполагало и разновозрастное взаимодействие внутри группы.



Во-вторых, во внешкольной работе, осуществляемой вне стен общеобразовательных учреждений, разновозрастное взаимодействие используется более широко – в деятельности детских клубов, колоний, площадок. Разновозрастное взаимодействие детей лежало и в основе создания первых пионерских отрядов. Стихийно зародившись, такая структура давала ряд преимуществ в организации первых пионеров: в выборе направлений деятельности, в привлечении к ней широких масс детей, в организации самоуправления. В результате почти до конца 1920-х гг., когда произошел переход пионерской организации в рамки школьной структуры, первичные пионерские отряды были организованы по разновозрастному принципу, что повышало общественную активность детей и подростков, создавало условия для посильной деятельности звена, обеспечивало передачу социального опыта старших ребят младшим и ряд других воспитательных преимуществ.

Заключение

Таким образом, можно говорить о том, что на протяжении всего периода зарождения системы дополнительного образования в России активно апробировались и использовались различные формы разновозрастного взаимодействия детей: с одной стороны, внешкольная – с детьми, осуществляемая в специально создаваемых детских объединениях вне рамок общеобразовательных учреждений. А с другой стороны, педагоги внешкольного образования постепенно открывали

для себя воспитательный потенциал такого взаимодействия. А. С. Макаренко [8] писал, что в разновозрастном детском сообществе потенциально заложены условия, без специальной педагогической инструментальной обеспечивающие взаимодействие поколений, передачу опыта старших младшим, накопление традиций, формирование таких качеств личности, как внимание к человеку, великодушие, требовательность, качества будущего семьянина и многие другие, а их использование в данном случае будет способствовать многократному увеличению этого потенциала.

Библиографический список

1. Толстой Л. Н. Пед. соч. М., 1989. 544 с.
2. Венцель К. Н. Новые пути воспитания и образования детей. М., 1923. 152 с.
3. Шацкий С. Т. Дети – работники будущего. М., 1922. 76 с.
4. Медынский Е. Н. Методы внешкольной просветительской работы. 3-е изд. Екатеринбург, 1919. 136 с.
5. Обухов А. М. Клубы для учащихся и вообще молодежи. М., 1909. 74 с.
6. Шацкий С. Т. Что такое клуб? // Шацкий С. Т. Собр. соч. : в 2 т. М., 1980. Т. 1. С. 256–267.
7. Иорданский Н. Н. Кружковая и клубная работа в школе // Клубная и кружковая работа в школе : хрестоматийный сб. М. ; Л., 1926. С. 4–19.
8. Макаренко А. С. Методика организации воспитательного процесса // Макаренко А. С. Пед. соч. : в 8 т. М., 1983. Т. 1. С. 216–300.

Образец для цитирования:

Дейч Б. А. Разновозрастное взаимодействие как педагогическое условие организации дополнительного образования (внешкольной работы с детьми) в России в конце XIX – начале XX века // Изв. Сарат. ун-та. Нов. сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития. 2017. Т. 6, вып. 3 (23). С. 273–277. DOI: 10.18500/2304-9790-2017-6-3-273-277.

Inter-Age Interaction as a Pedagogical Condition of Supplementary Education (Working with Children outside the Classroom) in Russia in the late 19th – early 20th Century

Boris A. Deich

Novosibirsk State Pedagogical University
28, Vilyuyskaya str., Novosibirsk, 630126, Russia
E-mail: deich67@mail.ru

The article presents data on theoretical analysis of the first experiment of using a mixed age interaction in out-of-school work with children in the early twentieth century. The issue of mixed age interaction was widely covered in psychological and pedagogical researches since the beginning of the last century and remains relevant today. At the same time, the interest of scientists to history

and the current state of the system of additional education for children has increased. The essential difference of this research is that the study of the out-of-school work development in our country is carried out in accordance with the principles of theory and practice of using mixed age interactions, which is one of the conditions of the development of consciousness and self-consciousness of the individual, by entering the society (socialization). In conclusion, the author points out that during the entire period of the additional education system development in Russia, various forms of mixed age interaction were actively tested and used. On the one hand, out-of-school work with children carried out in specially created children's associations outside the framework of general educational institutions provided objective conditions for this work; on the other hand, out-of-school work teachers gradually discovered the educational potential of such interaction.

Key words: mixed age interaction, additional education, out-of-school work with children.



References

1. Tolstoy L. N. *Ped. soch.* (Pedagogical works). Moscow, 1989. 544 p. (in Russian).
2. Venttsel' K. N. *Novye puti vospitaniya i obrazovaniya detey* (New ways of children' upbringing and education). Moscow, 1923. 152 p. (in Russian).
3. Shatskiy S. T. *Deti – rabotniki budushchego* (Children – future workers). Moscow, 1922. 76 p. (in Russian).
4. Medynskiy E. N. *Metody vneshkol'noy prosvetitel'skoy raboty* (Methods of out-of-school educational activities). 3rd ed. Ekaterinburg, 1919. 136 p. (in Russian).
5. Obukhov A. M. *Kluby dlya uchashchikhsya i voobshche molodezhi* (Clubs for pupils and young people in general). Moscow, 1909. 74 p. (in Russian).
6. Shatskiy S. T. Chto takoe klub? (What is club?). Shatskiy S. T. *Sobr. soch.: v 2 t.* (Collected works: in 2 vol.). Moscow, 1980, vol. 1, pp. 256–267 (in Russian).
7. Iordanskiy N. N. Kruzhkovaya i klubnaya rabota v shkole (Hobby groups and club work in school). In: *Klubnaya i kruzhkovaya rabota v shkole: khrestomatiynnyy sbornik* (Clubs and hobby groups work at school: the textbook collection). Moscow; Leningrad, 1926, pp. 4–19 (in Russian).
8. Makarenko A. S. Metodika organizatsii vospitatel'nogo protsessa. (Methodology of organizing of upbringing process). Makarenko A. S. *Ped. soch.: v 8 t.* (Pedagogical works: in 8 vol.). Moscow, 1983, vol. 1, pp. 216–300 (in Russian).

Cite this article as:

Deich B. A. Inter-Age Interaction as a Pedagogical Condition of Supplementary Education (Working with Children outside the Classroom) in Russia in the late 19th – early 20th Century. *Izv. Saratov Univ. (N. S.), Ser. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2017, vol. 6, iss. 3 (23), pp. 273–277 (in Russian). DOI: 10.18500/2304-9790-2017-6-3-273-277.
