

МЕДИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИДЕИ В.С. ПИРУССКОГО

В.В. Лобанов

Томский государственный
педагогический университет

danvelur@rambler.ru

В статье рассмотрены образовательные идеи томского доктора В.С. Пирусского в контексте развития отечественной педагогической мысли второй половины XIX – начала XX в. Впервые установлено, что В.С. ПируССкий продолжил традицию медико-педагогического подхода к образованию, заложенную Н.И. Пироговым и К.Д. Ушинским, а также разработал оригинальную «здоровьесберегающую» концепцию «нормальной школы». В ее основе – восприятие «здоровья» как основополагающей характеристики человека. Для анализа данной концепции исследуется работа В.С. Пирусского «О школьном режиме в нормальной школе». В ней отражены медико-педагогические рекомендации по руководству учреждением, режиму учебной и внеурочной деятельности, а также взгляды доктора на проблему поощрений и наказаний. Сопоставление позиции В.С. Пирусского и взглядов его современников позволяет утверждать, что на основании принципа «не навреди» доктор создал новый вариант антропологического подхода к школьной жизни. Ценность для науки представляет предложенное В.С. ПируССким понимание учителя как помощника, защитника и консультанта, а не ментора и диктатора. Гуманизм доктора подчеркивает важность переноса этических и «здоровьесберегающих» установок медицины в практику образования, что актуально и сегодня.

Ключевые слова: история педагогики, медико-педагогический подход, здоровьесбережение, реформа школьного образования, управление школой.

Личность врача, педагога и общественного В.С. Пирусского (1857–1933) неизменно остается интересной для современных исследователей благодаря новаторскому характеру его разносторонней деятельности на благо города Томска и страны в целом. Доктор ПируССкий, неординарный чудаК, который, по выражению томского краеведа С.К. Иконникова, «резко выделялся на общем обывательском фоне», за свой век успел поработать в различных сферах общественной жизни, организовывая спортивные площадки, детские колонии,

внешкольные учреждения и даже институты [14]. Самое сжатое изложение заслуг доктора будет включать создание первых в Сибири дачных колоний (1896), в современной терминологии – оздоровительных лагерей для физически ослабленных детей; последовавшую за этим организацию купален и площадок (многофункциональных стадионов) с инвентарем и постоянными инструкторами (1896); открытие в Томске школы-манежа «Развитие» (1913) – уникального для России тех лет внешкольного учреждения с множеством кружков [6–10].

К сожалению, эта обширная практическая деятельность не получила должного теоретического осмысления: В.С. Пирусскому, поглощенному административными делами, не удалось найти времени для создания фундаментальных трудов, соразмерных его выдающейся работе.

В историографическом плане отметим, что жизнь, деятельность и теоретические воззрения В.С. Пирусского наиболее полно рассматривались в кандидатской диссертации К.И. Журавлевой [2], в монографиях «Доктор Пируссий» [5] и «Педагогика доктора Пирусского» [13], написанных на основе архивных материалов. Однако богатство наследия В.С. Пирусского позволяет считать эти тексты важным и значимым, но отнюдь не завершающим словом по данному вопросу. Например, научная общественность еще не знакома с оригинальными медико-педагогическими идеями томского доктора в области управления школой.

Более того, недостаточная разработанность вопроса в историко-педагогическом плане привела исследователей к неправомерному обособлению опытов В.С. Пирусского от поисковой работы отечественных ученых того времени. За исключением непременного признания В.С. Пирусского последователем петербургского профессора П.Ф. Лесгафта, в литературе он рассматривается преимущественно как медик, а в педагогическом плане – в лучшем случае как «самородок», не принадлежавший к какой-либо научной школе. Историческая несправедливость такого подхода к личности В.С. Пирусского отчетливо видна при сравнении взглядов доктора с воззрениями российских педагогов его эпохи. Именно поэтому необходимо переосмыслить идеи и практику В.С. Пирусского в широком педагогическом контексте, что и осуществле-

но в данной статье на примере некоторых вопросов образования, интересовавших доктора с позиций здоровьесбережения.

Прежде всего, подчеркнем, что занятость профессионального лекаря В.С. Пирусского в сфере народного просвещения не является уникальным явлением для России XIX века. Актуализацию медико-педагогического подхода к образованию предвидел еще К.Д. Ушинский, заметивший однажды, что наука о воспитании должна ожидать важных услуг от педагогов, которые одновременно были бы специалистами в медицине [16, т. 1, с. 244]. При этом обосновать данный тезис Константину Дмитриевичу было бы несложно. На педагогическом небосклоне Российской империи еще сверкала звезда известнейшего хирурга Н.И. Пирогова, много сделавшего для отечественного образования. Кстати говоря, К.Д. Ушинский посвятил немало времени рассмотрению восхитивших его педагогических работ Н.И. Пирогова, основанных на этическом принципе «Не навреди!». Кроме того, представляется, что именно высокий научный уровень текстов Н.И. Пирогова и успешность его педагогических опытов сформировали убежденность К.Д. Ушинского во взаимобусловленности проблем воспитания и оздоровления. Это позволило Константину Дмитриевичу рассмотреть медицину и педагогику через призму общих понятий, поместив в сферу ответственности учителей *нравственное здоровье* и предоставив врачам право заниматься *здоровьем «вообще»*.

«Здоровьесцентристская» категоризация медицины и педагогики – отнюдь не случайная, но устойчивая характеристика трудов К.Д. Ушинского. Более того, педагог К.Д. Ушинский куда чаще использовал медицинские эпитеты по отношению к воспи-

танию, чем медик В.С. Пируссий: «Болезни нравственные и физические...», «Школа оказывает патологическое влияние...», «Классная деятельность есть гигиеническое средство...». Список едва ли не бесконечен. Вершиной же категоризации следует считать формулировку К.Д. Ушинским общей для медицины и педагогики цели – «разумной жизнью и разумной деятельностью не только вытеснить болезнь, но и изменить почву, на которой эта болезнь выросла» [11, с. 78].

Ранее нам удалось достоверно установить, что В.С. Пируссий был знаком с трудами ведущих представителей отечественной и зарубежной науки о воспитании [7, с. 61]. Ценно то, что томич не просто читал работы К.Д. Ушинского, но и развивал его идеи, укрепляющие общность медицины и педагогики. Скажем, комментируя замечание педагога Ушинского о том, что дело воспитания идет плохо, вследствие чего наблюдается падение нравов, доктор писал: «Пора бы современному обществу серьезней и глубже вникнуть в связь явлений и причин, выражающуюся такими грозными явлениями, каковы: обнищание духом и самостоятельным творчеством, ослабление вообще здоровья духа и тела, вырождение. А ведь ему предстоит позаботиться о должном использовании данных ему человечеством сил и о приумножении их для грядущих поколений!» Размышляя о вариантах оздоровления общества, В.С. Пируссий также соглашался с Ушинским, отмечая вслед за ним, что причины болезней человечества следует искать в воспитании, «где их можно найти всего скорее» [12, л. 6].

Вышеизложенные сведения, как мы надеемся, доказывают актуальность анализа идей томского «педагога от медицины» в

ракурсе современной ему педагогической мысли, что мы и осуществим, рассмотрев неопубликованную машинописную запись В.С. Пирусского «О школьном режиме в нормальной школе», датированную началом XX в. [13]. В этом тексте В.С. Пируссий дал медико-педагогические рекомендации о руководстве учреждением, режиме учебной и внеурочной работы, а также представил свои взгляды на «вечную» проблему поощрений и наказаний, которая, по его мнению, не могла быть преодолена в государственной школе той поры. Кстати, глубокое недовольство доктора государственной системой образования прослеживается не только в самом факте появления у него замысла реформы, но и в том, что, назвав проектируемое образовательное учреждение «нормальным», он тонко намекнул на «ненормальность» традиционной школы.

Анализ документа свидетельствует, что В.С. Пируссий предугадал возникновение и развитие средового и антропологического подходов к образованию, именно тех подходов, в которых современные исследователи видят повод для оптимистического взгляда на будущее школы [1, т. 2., с. 2–10]. Томский доктор и педагог писал: «Каждая школа представляет собой некоторую территорию, жизнь которой отличается от жизни соседей постольку, поскольку разнятся между собой питомцы и воспитатели той и другой школы, при прочих равных условиях. Поэтому нет необходимости вырабатывать план режима в подробностях; следует лишь установить схему здоровых основ, на которых будет расти и развиваться свободная нормальная школа». Здесь особенно ясно видны начатки антропологического подхода В.С. Пирусского к управлению школой, при котором практика ее работы должна, как считал уче-

ный, «вырасти» на собственных основаниях. Это выгодно отличает его концепцию от печально известных попыток массового внедрения «передового педагогического опыта».

Всю полноту власти и управления жизнью учреждения В.С. Пируцкий предлагал сосредоточить в руках школьного совета. Особое внимание ученый уделил нравственным, этическим смыслам управления: совет должен был служить образцом для подражания в поведении детей, внимательно относиться к их запросам, быть в неразрывной связи со всеми элементами школьной жизни. В администрации В.С. Пируцкий желал видеть «мудрых и энергичных, действительно просвещенных» руководителей, способных привлечь хороших педагогов. Подчеркивая значимость личности учителя, он писал, что роль «старшего в школьной общине» благодарна и плодотворна лишь до тех пор, пока он искренне, без подделки принимает близко к сердцу интересы младших. Здесь видны параллели с размышлениями Н.К. Крупской, в этот же период назвавшей идеального педагога старшим товарищем, умеющим приохотить детей самостоятельно приобретать знания, научить их помогать друг другу [5]. Кстати, Н.К. Крупская и В.С. Пируцкий совпадают и в мыслях о том, что в младшем возрасте воспитание важнее обучения, а педагог, не понимающий детей, способен быть только ментором, но не наставником. Развивая данную идею, В.С. Пируцкий указывал, что педагог должен совмещать роли «предметника» и воспитателя, и подчеркивал опасность, грозившую даже хорошим учителям, — отдалиться от детей, стать для них чужими, начальством. А «управляемые» всегда критикуют свое начальство, хотя бы и выборное.

Вот каким виделось доктору наиболее разумное «устройство» совета. Он должен был состоять из всех «учащих» (т. е. учителей), которые выбирали бы на три года заведующего школой (директора) и завхоза, а также их заместителей. Согласно проекту ученого, совет устанавливал каждому новому руководителю, которому следовало быть одновременно «мудрым, сведущим человеком, и ребенком в душе», полугодовой испытательный срок. Таким образом, директор утверждался в должности далеко не сразу, хотя уже с момента выборов исполнял свои обязанности в полном объеме. Это делало роль руководителя, как считал ученый, труднейшей в педагогическом коллективе.

Также в совет должны были входить представители родительской организации и представитель «городского правительства». При необходимости допускалось выделение из состава совета педагогического и хозяйственного комитетов, а для ведения документации, бухгалтерии и организации охраны учреждения заведующему и совету предоставлялось право нанимать служащих. Заметно, что совет в проекте В.С. Пируцкого содержательно и функционально напоминает аналогичную структуру Единой трудовой школы 1920-х гг. [15]. Кроме того, педагогу XXI в. очевидно, что названные выше органы руководства школой столетней давности похожи на современные управляющие советы, преподносимые ныне как «инновационное решение в области образовательного менеджмента».

Медико-педагогическое восприятие образовательной реальности также предопределило гуманистичность организационно-педагогических установок В.С. Пируцкого в сравнении с регламентами Единой трудовой школы. Скажем, в целях повышения

психологической комфортности пребывания детей в среде учреждения ученый требовал строгой возрастной дифференциации школьников на «отдель» (классы) и не приветствовал их группировку по уровню предметной подготовленности; напротив, в классе трудовой школы могли оказаться дети разного возраста. Он же считал целесообразным объединять в отделы детей 8-9 (отдел «А»), 10-11 (Б), 12-13 (В) и 14-15 (Г) лет, каждым из которых должен был управлять комитет из учителей, работавших с учащимися этой возрастной группы. Важно, что дети в проекте В.С. Пируского тоже обладали реальной возможностью принять участие в управлении учреждением – за ними сохранялось право выносить на рассмотрение комитета любые вопросы школьной жизни.

Помимо управленческих аспектов, документ позволил нам выявить представления томского доктора и педагога о принципах формирования учебного расписания. Ему, по мысли В.С. Пируского, следовало обладать «некоторой эластичностью», учитывающей возрастные особенности учащихся при выборе предметов и форм учебного труда, а также соответствие характера занятий сезонам года (летнему и зимнему периодам).

В обозначенном порядке проанализируем эти положения, начиная с первого – возрастных ограничений и рекомендаций. В проекте В.С. Пируского дети любого возраста, во избежание перегрузки, должны были учиться пять, а не шесть дней в неделю. Для учащихся 8-9 лет (отдел «А») продолжительность «нервно-мозгового труда», посвященного математике, чтению, письму, не должна была превышать полутора часов в день, причем между 30-40-минутными уроками В.С. Пируский требовал орга-

низовывать 15-минутные перерывы. Если при обучении детей обозначенного возраста урок продолжался 40 минут и более, томский доктор предлагал учителям делать паузы для «свободных движений» (т. е. гимнастики) или пения. Эти паузы остались в практике современной начальной школы как «физкультминутки»; интересно, что и сегодня они занимают рекомендованные В.С. Пируским полторы-две минуты. На смешанный труд – ручной, лепку, рисование и т. д. – он разрешал выделять не более двух часов в день с перерывами по 15 минут. Всего учебного времени на отдел «А» приходилось по 3,5 часа ежедневно, а вместе с переменами, дорогой в школу и из школы учащийся тратил бы на «классы» около шести часов в день.

Учащиеся 10-11 лет (отдел «Б»), по мысли В.С. Пируского, могли заниматься несколько дольше, чем дети отдела «А». Для отдела «Б» ученый допускал предельное увеличение учебной работы на полчаса в день при длительности уроков в 40 минут с 15-минутными перерывами. Обосновывая такое, казалось бы, непринципиальное расширение временных рамок, В.С. Пируский указывал: «Увеличение во времени незначительное, но результат может быть сравнительно с начинающими больше потому, что навыки развиты, активность внимания значительно выше». Ученики 12-13 лет (отдел «В»), согласно проекту, могли заниматься на час в день больше, чем представители отдела «А», т. е. около 35 часов в неделю, а дети 14-15 лет (отдел «Г») – еще на полчаса в день сверх того.

Доказывая необходимость установления именно таких временных границ школьного «режима», томский ученый поместил в доклад категоричное утверждение: «Полагаю, что приведенные данные расхо-

да времени являются предельными и указывают, что вне школы [ученик] не должен уже делать какой-либо обязательной работы. Если же учащий (т. е. учитель) будет задавать работу на дом, тогда необходимо соответственным образом уменьшить время классной работы, чтобы не переобременять ученика». Таким образом, В.С. Пируссский был в числе первых отечественных специалистов, предугадавших медико-педагогический характер проблемы перегрузки школьников, актуализировавшейся значительно позднее, в советские и постсоветские годы. В подтверждение обозначим еще один его тезис – при составлении расписания между «сидячими» предметами следует помещать часы игр или двигательных упражнений. Это соотносится с идеями «здоровой педагогики» К.Д. Ушинского, который требовал не только строгого распределения детского дня, но и постоянной смены умственных упражнений телесными [16, т. 1, с. 271].

Считая интеллектуальный труд в детском возрасте более эффективным, чем в зрелом, В.С. Пируссский подчеркивал, что эффективность сохраняется лишь в случае активного и добровольного интереса к учебе. Гуманистичность развития мотивации выгодно отличает образование детей в здоровьесберегающей концепции В.С. Пируссского от зубрежки «из-под палки» и «натаскивания», характерных не только для дореволюционной школы, но и для современной, сверхинтенсивной и потому вредной для здоровья подготовки подростков к ЕГЭ. Медико-педагогический ракурс исследовательской деятельности ученого очевиден также в выявлении безопасных пределов «нервно-мозговой» (интеллектуальной) активности: она могла занимать не более 40-42 % учебного времени детей

в 8-11 лет, до 45 % в 12-13 лет и до 55 % в 14-15 лет. Для начала XX в. столь конкретное указание являлось весьма полезным и небанальным, если вспомнить, что тогда даже школьная гигиена еще не существовала как научная дисциплина. Что касается деталей распределения программ учебных предметов «по годам и часам», то В.С. Пируссский оставлял их на усмотрение комиссии педагогов, «которые будут проводить в жизнь намеченные нормы».

Перейдем к анализу взглядов В.С. Пируссского на сезонность занятий. Ученый советовал с мая по август включительно проводить уроки с 8 до 11 часов утра, в октябре–декабре – с 9.30 до 12 часов. Для второй смены педагог считал оптимальными промежутки с 16 до 18 часов летом, с 14 до 16 – зимой. Субботы летом и четверги зимой предоставлялись детям для занятий по их усмотрению, но под присмотром воспитателей (что очень напоминает «вольные занятия» Единой трудовой школы.) Педагогической ценностью обладает также идея В.С. Пируссского о периодических изменениях расписания, когда «интеллектуальные» уроки иногда проводятся после обеда (вместо утренних часов), а физкультурные занятия – по утрам. По мнению В.С. Пируссского, «плавающее» расписание могло уменьшить неизбежное однообразие учебных будней, освежить их.

В летнее время, когда традиционно снижается детский интерес к учебе, В.С. Пируссский предлагал проводить занятия в игровой форме, соединяя изучение предметных дисциплин с двигательной активностью посредством выполнения оригинальных экспериментальных задач. Ученый считал, что каждое учреждение, занимающееся с детьми летом, должно иметь для этих целей собственный школьный участок, на кото-

ром было бы возможно «не только практически знакомиться с материалом ботаническим, зоологическим и наблюдать вообще работу природы, но где возможно было бы по желанию заниматься решением практических задач по физике, геометрии, арифметике, географии». Если реализовать требования томича к такому участку – площадь не менее 4-5 кв. аршин (т. е. около 1-1,25 м²) на одного ребенка и наличие крытого помещения либо навеса на случай плохой погоды, то можно согласиться с тем, что летом пришкольная территория станет столь же значимым местом учебы, как и школьное здание. Здесь мысль В.С. Пирусского еще раз совпадает с позицией Н.К. Крупской, предлагавшей создавать при школе различные места приложения сил и знаний учащихся [5].

Дополнительным средством развития учащихся В.С. Пирусский видел внеурочную досуговую активность, отличную, однако, от традиционной самодеятельности советских и российских школьников. Как полагал ученый, устройство сценических выступлений уместно в воспитательном плане лишь тогда, когда дети делают все сами и для себя. С позиций коллективной педагогики А.С. Макаренко и И.П. Иванова такая идея первоначально выглядит сомнительной, но у В.С. Пирусского есть этому объяснение. «Дети, – писал он, – по природе анимисты, одухотворяют природу, и поэтому склонны к перевоплощениям». По мысли ученого, из-за недостатка жизненного опыта дети вряд ли могут достичь истинного понимания значения сцены, типов или образов художественной пьесы, и поэтому следуют типовым образам, будучи не в состоянии отыграть роль живо и подлинно. Поощрять же детей к плохой имитации – неверный педагогический путь. На-

много предпочтительнее, считал В.С. Пирусский, чтобы дети сами создавали и исполняли пьесы, максимально проявляя и раскрывая собственные творческие способности. Этот подход впоследствии разделил и С.Т. Шацкий, предлагавший в рамках устройства театральных представлений избегать мелочных указаний, позволяя детям самим показать богатство внутренней жизни [17, т. 1, с. 233–235].

Ретроспективно отметим, что по отношению к театральному искусству В.С. Пирусский в очередной раз выступил в поддержку К.Д. Ушинского, который называл детский театр идеальной «школой лжи и притворства». Стоит напомнить читателю, что театральное действо, по мнению К.Д. Ушинского, является вредным для школьников – оно заставляет сочинять о том, чего дети никогда не видели и не чувствовали, заставляет прикидываться и передразнивать, что порождает в них губительные начала неискренности и двойственности. В свою очередь, К.Д. Ушинский продолжал традицию борьбы с поощрением детей к обману, начатую в статье «Быть и казаться» еще Н.И. Пироговым – врачом, более «думающим о духовных язвах человечества, чем о телесных». Этой же традицией можно объяснить и критическое восприятие К.Д. Ушинским любых экзаменов, которые заставляют детей «повторять чувства и мысли, чтобы понравиться нам и заслужить похвалу», да и всей традиционной школы.

В концепции В.С. Пирусского тоже противопоставлены «нормальная» (будущая) и «формальная» (традиционная) школы, хотя доктор Пирусский стремился исключить вред не только нравственному состоянию учеников, о чем писал К.Д. Ушинский, но также их психическому и физическому здоровью. Поэтому в «нормальной

школе» отметки и экзамены в той форме, к которой привыкли ученики и педагоги «формальной» школы, а также привилегии за успешную учебу не должны были допускаться. В.С. Пируцкий вполне обоснованно говорил, что хорошему педагогу и воспитателю для оценки знаний и умений детей отметки и экзамены просто не требуются. В спорных случаях предложить механизмы определения знаний ребенка мог школьный совет, назначив его, например, на какую-либо практическую работу. Вероятно, отрицая целесообразность отметок, В.С. Пируцкий исходил из чрезвычайно высокого уровня стресса учеников на экзаменах, вредно сказывавшегося на их здоровье. Кроме того, ученый считал затруднительным выявить «правдивость» (т. е. самостоятельность) выполнения контрольных работ при фронтальном взаимодействии с детьми. Однако индивидуальное решение контрольных заданий (без отметок!) признавалось им достаточно объективным и правильным средством оценки подготовленности ученика. Что касается убеждений В.С. Пируцкого в вопросах воспитания, то мы солидарны с его мнением: не должно быть места в нормальной школе «оттенению» способностей учащегося иными способами, кроме тех, которые вытекают естественным путем из его успехов. Как иронически замечал томский доктор, «не будет в школе похвальных листов и грамот, столь улаживающих родительское самолюбие». В деле осуждения формальных похвал доктор Пируцкий снова разделил позицию Н.К. Крупской, которая указывала, что в современной ей школе все направлено на то, чтобы не сблизить учеников, а разъединять их, провоцируя отметками и соревнованиями развитие зависти и тщеславия [5, с. 139].

Разумеется, не обошел вниманием В.С. Пируцкий и обратную сторону «похвальных листов», а именно вопрос о наказании. Наиболее действенными он считал взыскания товарищеского суда, в числе «заседателей» которого могли быть и педагоги, выбранные детьми. Это позволяет утверждать, что позиция В.С. Пируцкого по вопросу наказаний равноудалена от установок и адептов свободного воспитания, и ревнителей строгой дисциплины. Действительно, свободное воспитание, убежденным сторонником которого был, например, москвич С.Т. Шацкий, предполагало обучение без отметок и экзаменов, создание атмосферы доброжелательности, веру в силы ребенка и его возможности, недопущение физических наказаний или моральных унижений, и с перечисленными требованиями, безусловно, солидаризировался бы и доктор Пируцкий. Однако вряд ли Владислав Станиславович мог согласиться, вслед за С.Т. Шацким и К.Н. Вентцелем, предоставить ученикам абсолютное право выбора вида деятельности, учителя и метода учения.

Надо сказать, что рубеж XIX–XX вв. явно отмечен повышенным вниманием отечественных педагогов к школьным судам всякого рода, и доктор Пируцкий не являлся в этом отношении новатором. Скажем, еще в 1911 г. некоторые педагогические последствия детской «судебной практики» критиковала Н.К. Крупская [4]. Она обоснованно утверждала, что общий тон таких собраний задают взрослые, а детский приговор часто излишне жесток. Надежда Константиновна очертила проблемное поле несколькими точными вопросами: «Можно ли учить детей тому, что они имеют право налагать на товарищей взыскание?»; «Поддержание школьной дисциплины путем дет-

ских судов, может быть, и удобно для учителя, но полезно ли это для детей?».

Уместно здесь пояснить читателю, что педагогическая литература тех лет описывает преимущественно два типа школьных судов. Первый тип, который, собственно, и критиковала Н.К. Крупская, – это суд формального «американского» образца, где дети отыгрывали роли прокуроров, защитников и судей. Второй же, характерный для колоний В.С. Пируского и С.Т. Шацкого, а позднее – и для учреждений А.С. Макаренки, представлял собой общее собрание детей и отдельных педагогов, которые выносили решение коллегиально, простым большинством. Кстати, основная часть вопросов, коллективно обсуждаемых на собраниях в колониях С.Т. Шацкого и А.С. Макаренки, имела «хозяйственный характер», хотя полномочия общих собраний были куда обширнее. Вдохновенно писал С.Т. Шацкий: «Как надо дорожить нашими собраниями! Ведь на них всё: всякий может найти себе защиту, на всякого найдется управа, обо всем можно потолковать. Пусть бы не было собраний, через неделю вся жизнь в колонии перевернется» [17, т. 1, с. 176]. Обобщая характеристики двух типов «судов», укажем на важный момент: в первом случае решения принимали избранные дети-судьи, в то время как должности председателя и секретаря общего собрания второго типа были техническими, привносившими порядок в обсуждение, но не ставившими единственной целью соответствие «букве закона», хотя бы и школьного.

В проекте В.С. Пируского администрация учебного заведения должна была сделать пребывание в школе истинной потребностью для ребенка, что немыслимо без гуманного к нему отношения. Поэтому педагог в его товарищеском суде – это защитник,

а не обвинитель. Позиция В.С. Пируского и здесь совпадает с мнением Н.К. Крупской: они схожим образом обосновывали необходимость участия педагога в суде тем, что он должен предотвращать унижительные взыскания, каковые возможны даже в лучших образовательных практиках. По этому поводу Н.К. Крупская ссылалась на эпизод из жизни яснополянской школы, описанный Л.Н. Толстым, когда мальчик, вынужденный некоторое время носить ярлык «лун» за обман, настаивал на аналогичном наказании другого ребенка, попавшегося на воровстве. Вряд ли эти дети, отбыв унижительное наказание, могли по-прежнему считать посещение школы жизненной потребностью. В этой связи справедливой и единственно возможной реакцией коллектива учащихся на серьезные проступки В.С. Пируский считал краткосрочное, продолжительное или даже постоянное ограничение виновника в правах посещения школы. Важно, что постоянное наказание должно было распространяться только на конкретное учебное заведение, ибо В.С. Пируский допускал, что в другой школе ребенок все же мог повести себя иначе, лучше.

Читатель, знакомый с историей педагогики, без труда заметит здесь аналогии с подходами С.Т. Шацкого и А.С. Макаренки. Однако поясним, что самое жесткое взыскание, которое мог наложить гуманист С.Т. Шацкий, – это замечание в стиле «Плохо себя ведешь – в следующий раз с нами не поедешь!». Типичны и диалоги С.Т. Шацкого с «трудными» детьми: «А меня возьмете в колонию?» – «Вряд ли: уж очень много на тебя жалуются!» – «А что надо делать, чтобы попасть в колонию?» – «Ну, вот держи себя так, чтобы не получить никакого замечания, тогда и попадешь» [17, т. 1, с. 165]. В свою очередь, Антона Семеновича Мака-

ренко вряд ли можно обвинить в ношении «розовых очков» педагогики без наказаний, и посему он допускал как краткосрочные (арест), так и постоянные (исключение) меры отлучения нерадивых колонистов от жизни учреждения. Предупреждая возражения о наличии в практике А.С. Макаренко не только «ограничений в правах», но и различных нарядов. Подчеркнем, что наряды, имевшие целью не унижение детей, но совершенствование среды их пребывания, не были наказанием в полном смысле слова. Скорее, здесь правильное говорить об общественно-полезном труде, направленном на всемерное улучшение условий жизни и деятельности детей, чего так настойчиво добивался и В.С. Пируцкий.

Подводя итоги вышеизложенному, мы выражаем надежду, что нам удалось, пусть и бегло, осветить некоторые организационно-педагогические идеи томского ученого, обозначить преемственность взглядов Н.И. Пирогова, К.Д. Ушинского и В.С. Пируцкого, а также проследить утверждение В.С. Пируцким «здоровьесберегающей» концепции образования на фоне позиций Н.К. Крупской, С.Т. Шацкого и А.С. Макаренко. В качестве основного вывода отметим, что идеи доктора В.С. Пируцкого вполне соотносятся с логикой развития науки о воспитании, но при этом по ряду аспектов медико-педагогического подхода к образовательной практике он значительно опередил свое время.

Литература

1. Андриенко Е.В. Проблемы современного образования в контексте реализации антропологического подхода // Идеи и идеалы. – 2010. – № 1(3). – Т. 2. – С. 2–10.
2. Журавлева К.И. В.С. Пируцкий – выдающийся врач-педагог, организатор здравоохранения, основоположник физического воспитания и лечебной физкультуры в Сибири: автореф. дис. ... канд. мед. наук. – Томск, 1956. – 24 с.
3. Иконников С.К. Доктор Пируцкий: монография. – Томск: D'Print, 2005. – 371 с.
4. Крупская Н.К. К вопросу о школьных судах / Педагогические сочинения в 10 т. – Т. 1. – М.: АПН РСФСР, 1957. – С. 130–134.
5. Крупская Н.К. Самоубийства среди учащихся и свободная трудовая школа / Педагогические сочинения в 10 т. – Т. 1. – М.: АПН РСФСР, 1957. – С. 135–142.
6. Лобанов В.В. Историзм в педагогических дисциплинах высшей школы // Высшее образование в России. – 2013. – № 7. – С. 90–94.
7. Лобанов В.В. Историко-педагогический анализ новаторских оздоровительно-воспитательных практик В.С. Пируцкого в Томской губернии конца XIX – начала XX века // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2013. – № 4 (132). – С. 60–65.
8. Лобанов В.В., Ревякина В.И. Педагогика доктора Пируцкого: новаторские опыты оздоровительно-образовательной работы в Сибири конца XIX – начала XX в.: монография. – Томск: ТГПУ, 2013. – 202 с.
9. Лобанов В.В. Памяти «Сибирского Лесгафта»: к 80-летию со дня смерти В.С. Пируцкого // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2014. – № 3. – С. 190–193.
10. Лобанов В.В. Роль труда в опытах физического воспитания В.С. Пируцкого // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2013. – № 9. – С. 181–187.
11. Педагогические идеи К.Д. Ушинского. – М.: Знание, 1971. – 80 с.
12. Пируцкий В.С. О цельности направления в общественном воспитании. – Томск: Паровая типо-лит. П.И. Макушина, 1902 (перепечатка из газеты «Сибирская жизнь», 1902, № 26). Государственный архив Томской области (ГАТО). Ф. 438. Оп. 1. Д. 4. Л. 1–6.
13. Пируцкий В.С. О школьном режиме в нормальной школе. ГАТО. Ф. 438. Оп. 1. Д. 165. Л. 3–6об.

14. Ревякина В.И. Социально-педагогические опыты В.С. Пирусского в Томской губернии конца XIX – первой четверти XX века // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2013. – № 9. – С. 188–193.

15. Устав Единой трудовой школы // Собрание узаконений РСФСР. – 1924. – № 2. – Ст. 15.

16. Ушинский К.Д. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии /

К.Д. Ушинский. Избранные педагогические сочинения. В 2 т. – Т. 1. – М.: Педагогика, 1974. – С. 229–547.

17. Шацкий С.Т. Бодрая жизнь. Из опыта детской трудовой колонии / Избранные педагогические сочинения. В 2 т. – Т. 1. – М.: Педагогика, 1980. – С. 127–257.

V. S. PIRUSSKY'S MEDICAL AND PEDAGOGICAL IDEAS

V.V. Lobanov

Tomsk State Pedagogical University

danvelur@rambler.ru

The article deals with educational ideas of V.S. Pirussky in the context of national pedagogical theories development in the latter half of the 19th century – the beginning of the 20th century. It was the first to point out V.S. Pirussky as the follower of N.I. Pirogov and K.D. Ushinsky concerning medical and pedagogical approach of education. It was also shown that V.S. Pirussky is the author of the health protection concept of basic school. The basis of observed approach is the perception of “health” as a fundamental human characteristic. To analyze this concept Vladislav Pirussky’s project “School regime in normal school” was examined. It reflects the medical and educational recommendations for institution management, academic and extra-curricular regime of work, and the doctor’s opinion on the problem of rewards and punishments. As a result of comparison of the Pirussky’s and his contemporaries’ views it may be suggested that the doctor created a new version of the anthropological approach to school life based on the principle of “first, do no harm”. Understanding of a teacher as an assistant, counsel and adviser, and not as a mentor and a dictator is valuable to science. Doctor’s humanism emphasizes the importance of transferring ethical and “health-saving” rules to education practice, which is relevant today.

Keywords: history of pedagogy, medical and pedagogical approach, health protection, reform of school education, direction of school.

References

1. Andrienko E.V. *Problemy sovremennogo obrazovaniya v kontekste realizatsii antropologicheskogo podboda* [Problems of the realization of anthropological approach]. *Idei i idealy* [Ideas & Ideals. Novosibirsk], 2010/ No. 1(3), vol. 2, pp. 2–10. (in Russ.).

2. Juravleva K.I. *V.S. Pirusskij – vydajushhijja vrach-pedagog, organizator zdorovoohranenija, osnovopolozhnik fizicheskogo vospitaniya i lechebnoj fizkul'tury v Sibiri* [V.S. Pirussky – outstanding medic-pedagogue, the organizer of health care, the founder of physical training and physiotherapy exercises in Siberia]. Abstract of the thesis of the candidate of medical sciences. – Tomsk, 1956. 24 p. (in Russ.).

3. Ikonnikov S.K. *Doktor Pirusskij* [Doctor Pirussky]. Tomsk: D’Print publ., 2005. 372 p. (in Russ.).

4. Krupskaja N.K. *K voprosu o shkol’nyh sudab* [To a question of school tribunals] / N.K. Krupskaja. Pedagogical writings in 10 vol. – Vol. 1. – Moscow: NPA of RSFSR, 1957, pp. 130–134. (in Russ.).

5. Krupskaja N.K. *Samoubijstva sredi uchashhihsja i svobodnaja trudovaja shkola* [Suicides of pupils and free labor school]. in: Pedagogical writings in 10 vol. – Vol. 1. – Moscow: NPA of RSFSR, 1957, pp. 135–142. (in Russ.).

6. Lobanov V.V. *Istorizm v pedagogicheskix disciplinax vysshej shkoły* [Historicism in university pedagogical disciplines]. *Vyshee obrazovanie v Rossii*

[Higher education in Russia], 2013. No. 7, pp. 90–94. (in Russ.)

7. Lobanov V.V. *Istoriko-pedagogicheskij analiz novatorskikh ozdorovitel'no-vospitatel'nykh praktik V.S. Pirusskogo v Tomskoj gubernii konca XIX – nachala XX veka* [The historical and pedagogical analysis of the innovative practices for recreation and upbringing by V.S. Pirussky in Tomsk province from the end of the 19-th century till the beginning of the 20-th century]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* [Tomsk State Pedagogical University Bulletin], 2013. No. 4 (132), pp. 60–65. (in Russ.).

8. Lobanov V.V., Revyakina V.I. *Pedagogika doktora Pirusskogo: novatorskie opyty ozdorovitel'no-obrazovatel'noj raboty v Sibiri konca XIX – nachala XX vv.* [Pedagogy of Doctor Pirussky: the innovative experiments of recreational and educational activities in Siberia of late XIX – early XX centuries]. – Tomsk: TSPU publ., 2013. 202 p. (in Russ.).

9. Lobanov V.V. *Pamjati «Sibirskogo Lesgafa»: k 80-letiju so dnja smerti V.S. Pirusskogo* [Memories of “Siberian Lesgaf”: to the 80 anniversary from the date of V.S. Pirussky’s death] // *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* [Tomsk State Pedagogical University Bulletin], 2014. No. 3, pp. 190–193. (in Russ.).

10. Lobanov V.V. *Rol' truda v opytah fizicheskogo vospitanija V.S. Pirusskogo* [The role of craft in the physical education practices of V.S. Pirussky]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* [Tomsk State Pedagogical University Bulletin], 2013. No. 9. pp. 181–187. (in Russ.).

11. *Pedagogicheskie idei K.D. Ushinskogo* [K.D. Ushinsky’s pedagogical ideas]. Moscow: Znanie [Knowledge], 1971, 80 p. (in Russ.).

12. Pirussky V.S. *O cel'nosti napravlenija v obshchestvennom vospitanii* [About the direction in public upbringing]. – Tomsk: P.I. Makushin publ.; reprint from the *Sibirskaya Zhizn Gazeta*, 1902, no. 26. State archive of the Tomsk region. – F. 438, in. 1, f. 4, ll. 1–6. (in Russ.).

13. Pirussky V.S. *O shkol'nom rezhime v normal'noj shkole* [School regime in normal school]. State archive of the Tomsk region. – F. 438, in. 1, f. 165, ll. 3–6. (in Russ.).

14. Revyakina V.I. *Social'no-pedagogicheskie opyty V.S. Pirusskogo v Tomskoj gubernii konca XIX – pervoj chetverti XX veka* [Social-pedagogical practices of V.S. Pirussky in Tomsk province at the end of the 19th – the first quarter of the 20th centuries]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* [Tomsk State Pedagogical University Bulletin], 2013. No. 9, pp. 188–193. (in Russ.).

15. *Charter of Common labor school* // Statute roll of RSFSR. 1924. No. 2, par. 15. (in Russ.).

16. Ushinskij K.D. *Chelovek kak predmet vospitanija. Opyt pedagogicheskoi antropologii* [Person as a subject for upbringing. Experience of pedagogical anthropology] / K.D. Ushinskij. Pedagogical writings in 2 vol. – Vol. 1. Moscow: Pedagogika publ., 1974. pp. 229–547. (in Russ.).

17. Shackij S.T. *Bodruja zhizn'. Iz opyta detskoj trudovoj kolonii* [Vigorous life. From experience of a children’s labor colony]. Pedagogical writings in 2 vol. – Vol. 1. – Moscow: Pedagogika publ., 1980, pp. 127–257. (in Russ.).