



ISSN 2304-1242

П ИСТОРИКО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
ЖУРНАЛ

4 / 2022

Научное издание Нижнетагильского государственного
социально-педагогического института (филиала) ФГАОУ ВО
«Российский государственный профессионально-педагогический университет»

*Журнал издается при информационной поддержке
Научного совета по проблемам истории образования
и педагогической науки при отделении философии
образования и теоретической педагогики РАО*

Историко-педагогический журнал



4/2022

УДК 37.01

ББК 74.03

И 902

РЕДАКЦИЯ
«ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ЖУРНАЛА»

Главный редактор:



Аллагулов Артур Минехатович, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогики и социологии ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет», заместитель председателя Научного совета по проблемам истории образования и педагогической науки при отделении философии образования и теоретической педагогики РАО, г. Оренбург.

Председатель редакционного совета:



Рындак Валентина Григорьевна, заслуженный деятель науки Российской Федерации, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры педагогики и социологии, главный научный сотрудник ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет», председатель Уральской ассоциации «Василий Александрович Сухомлинский», г. Оренбург.

Члены редакционного совета:

1. *Богуславский Михаил Викторович*, почетный работник науки и высоких технологий Российской Федерации, доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент РАО, главный научный сотрудник лаборатории теоретической педагогики и философии образования ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», председатель Научного совета по проблемам истории образования и педагогической науки при отделении философии образования и теоретической педагогики РАО, г. Москва.

2. *Куликова Светлана Вячеславовна*, доктор педагогических наук, профессор, профессор РАО, ученый секретарь Научного совета по проблемам истории образования и педагогической науки РАО, ректор Волгоградской государственной академии последипломного образования, г. Волгоград.

3. *Помелов Владимир Борисович* – доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры педагогики ФГБОУ ВО «Вятский государственный университет», г. Киров.

4. *Снапковская Светлана Валентиновна*, доктор педагогических наук, доктор исторических наук, профессор, профессор кафедры культурологии Белорусского государственного университета, заместитель председателя по вопросам культуры, педагогики и образования ФНКА «Белорусы России», г. Минск (Белоруссия).

5. *Юдина Надежда Петровна* – доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры педагогики Тихоокеанского государственного университета, г. Хабаровск.

Члены редакционной коллегии:

1. *Адищев Владимир Ильич* – доктор педагогических наук, профессор кафедры культурологии, музыковедения и музыкального образования ФГБОУ ВО «Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет», г. Пермь.

2. *Андрюхина Людмила Михайловна*, доктор философских наук, профессор, профессор кафедры профессиональной педагогики и психологии ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», ученый секретарь научного центра РАО РГППУ, г. Екатеринбург.

3. *Бобрышов Сергей Викторович* – доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой воспитания, социализации и развития личности ФГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт», г. Ставрополь.

4. *Косинова Оксана Анатольевна* – доктор педагогических наук, доцент, директор Института дополнительного образования АНО ВО «Московский гуманитарный университет», г. Москва.

5. *Ниязбаева Наталья Николаевна*, доктор философских наук, кандидат педагогических наук, доцент педагогики, профессор кафедры профессионально-психологической подготовки и управления ОВД Костанайской академии Министерства внутренних дел РК имени Ш. Кабылбаева, г. Костанай (Казахстан).

6. *Ромашина Екатерина Юрьевна* – доктор педагогических наук, профессор, профессор РАО, декан факультета искусств, социальных и гуманитарных наук ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л. Н. Толстого», г. Тула.

7. *Чапаев Николай Кузьмич* – доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры акмеологии общего и профессионального образования ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», г. Екатеринбург.

8. *Чуркина Наталья Ивановна* – доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры педагогики ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет», г. Омск.

9. *Шкабара Ирина Евгеньевна* (заместитель главного редактора журнала), кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков и русской филологии ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», филиал в г. Нижнем Тагиле.

Ответственный редактор журнала: *Кирюшина Ольга Викторовна*, кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков и русской филологии ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», филиал в г. Нижнем Тагиле.

СОДЕРЖАНИЕ

КОЛОНКА РЕДАКТОРА

Аллагулов А. М.7

ПАМЯТНЫЕ ДАТЫ ИСТОРИИ ОБРАЗОВАНИЯ И ПЕДАГОГИКИ

Помелов В. Б. ИЛЬЯ ФЕДОРОВИЧ ТИМКОВСКИЙ:
ПЕРВЫЙ НАСТАВНИК К. Д. УШИНСКОГО
К 250-летию видного российского педагога11

ИСТОРИЯ ОТЕЧЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ПЕДАГОГИКИ

Аллагулов А. М., Гордеева Н. А. РАЗВИТИЕ ИДЕИ
ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ
В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ПЕДАГОГИКЕ.....32

Овчинников А. В. ТРАДИЦИИ ОБЩЕСТВЕННОГО
ПРАВА ОБРАЗОВАНИЯ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ
ПАТРИОТИЗМА МОЛОДЕЖИ РОССИИ
(ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ)42

Милованов М. Ю. ПРОБЛЕМЫ ТРАНСЛЯЦИИ
ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКИХ ЦЕННОСТЕЙ
В ИСТОРИИ ОТЕЧЕСТВЕННОГО ПРОСВЕЩЕНИЯ.....52

Дьячин А. С. ФОРМИРОВАНИЕ ПАТРИОТИЗМА
СИСТЕМОЙ ДОШКОЛЬНОГО, ОСНОВНОГО
И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ СССР
ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ 50-Х – НАЧАЛЕ 60-Х ГОДОВ XX ВЕКА.....66

ИСТОРИЯ ЗАРУБЕЖНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ПЕДАГОГИКИ

Полякова М. А. ПОТЕНЦИАЛ ПРИМЕНЕНИЯ
ЦИВИЛИЗАЦИОННОГО ПОДХОДА
ОСВАЛЬДА ШПЕНГЛЕРА В ИССЛЕДОВАНИИ
ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА.....79

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА

Ветчинова М. Н. ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ЭКОСИСТЕМА
КАК НОВАЯ ПАРАДИГМА ОБРАЗОВАНИЯ XXI В.....89

МЕТОДОЛОГИЯ И МЕТОДИКА ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

<i>Плотников А. С.</i> ЖАН ПОЛЬ КАК ФЕНОМЕН ОБЩЕСТВЕННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОЗНАНИЯ: ГЕНДЕРНЫЙ АСПЕКТ.....	98
---	----

НАУЧНЫЕ ДИСКУССИИ

<i>Юдина Н. П.</i> СООБЩЕСТВО ИСТОРИКОВ ПЕДАГОГИКИ РОССИИ – СОЗДАТЕЛЬ НАУЧНЫХ ТРАДИЦИЙ.....	110
--	-----

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ.....	116
--------------------------	-----

ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ.....	118
-----------------------------	-----

<i>Информационное письмо</i> Международная научно-практическая конференция – XXXVI сессия Научного совета по проблемам истории образования и педагогической науки при отделении философии образования и теоретической педагогики Российской академии образования.....	118
--	-----

<i>Информационное письмо</i> Международный конкурс научно-исследовательских и творческих работ студентов «В мире мудрых мыслей Константина Дмитриевича Ушинского.....	127
---	-----

<i>Требования для авторов к публикации в журнале.....</i>	133
---	-----

КОЛОНКА РЕДАКТОРА

А. М. Аллагулов

Уважаемые читатели и авторы «Историко-педагогического журнала»!

Выходит в свет итоговый номер нашего журнала в 2022 году. Прежде чем дать содержательную характеристику рубрик нашего журнала хотел бы остановиться на очень важном мероприятии, которое прошло совсем недавно.

С 13 по 15 октября 2022 года прошло знаменательное событие для каждого причастного к истории педагогики – Международная научно-практическая конференция – XXXV сессия Научного совета по проблемам истории образования и педагогической науки при отделении философии образования и теоретической педагогики Российской академии образования «Образовательные системы и среды: историко-педагогический дискурс в начале XXI века». Принимающей стороной выступил ФГБОУ ВО «Вологодский государственный университет» в лице его ректора **Вячеслава Викторовича Приятелева** и директора Вологодского научного центра РАО **Ларисы Олеговны Володиной**.

География участников конференции: Российская Федерация, Республика Беларусь, Луганская Народная Республика. Города: Москва, Брест, Минск, Луганск, Благовещенск, Владимир, Волгоград, Вологда, Воронеж, Глазов, Кострома, Курск, Мурманск, Нижний Новгород, Орел, Оренбург, Псков, Пятигорск, Рязань, Санкт-Петербург, Саранск, Смоленск, Тверь, Уфа, Хабаровск.

Традиционно программа конференции была насыщенной и яркой: торжественное открытие, пленарные доклады, работа секций, презентация научной школы историков образования и педагогики Вологодского региона, передача эстафеты Организатору XXXVI Сессии Научного совета по проблемам истории образования и педагогической науки РАО – ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет», презентация научного издания «ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ», экскурсии.

Пленарные доклады были посвящены актуальным проблемам историко-педагогической науки: актуализация историко-педагогического знания на базе гражданских патриотических ценностей в контексте современного российского образования (**М. В. Богуславский**); аксиологический подход к содержанию социально-гуманитарного образования в аспекте исторической ретроспективы (**С. В. Куликова**); традиции научной школы как фактор стабилизации историко-педагогического пространства (**Н. П. Юдина**); образовательная экосистема как новая парадигма образования XXI века (**М. Н. Ветчинова**); русский север: культурные смыслы историко-педагогической науки (**Л. О. Володина**); развитие идеи патриотического воспитания в отечественной педагогике

(**А. М. Аллагулов**); проблемы трансляции гражданско-патриотических ценностей в истории отечественного просвещения (**К. Ю. Милованов**); сущность и структура этнопедагогической культуры будущего учителя (**В. А. Николаев**); «немецкий Дьюи» Георг Кершенштейнер (**Е. Ю. Рогачева**); преемственность народных традиций в региональной образовательной среде (**И. З. Сковородкина**); развитие терминологического поля «среда учебного заведения» в XVIII – начале XX века (**Е. А. Кошкина**); идеалы развития профессионально-педагогического образования в университете (**М. И. Алдошина**); перспективы профессиональной подготовки учителей в России в контексте соотнесения с отечественной педагогической традицией (**Л. А. Степанова**); общественно-педагогическая инициатива в деле подготовки учительских кадров для земских школ России второй половины XIX века (**М. А. Гончаров**); развитие дидактической подготовки студентов педагогического вуза в 1947–2009 годы (**Т. И. Шукшина**); историческое районирование городской образовательной среды: перспективы актуализации метода (на примере дореволюционного и современного Петербурга) (**А. Н. Шевелев**); к вопросу о численности грамотного населения России в начале XX века (**А. Н. Рыжов**); влияние социально-экономических факторов на рост детской преступности в Смоленской губернии после 1861 года (**Н. П. Сенченков**); особенности развития дошкольного образования в 20-е годы XX столетия в Удмуртской республике (**М. А. Захарищева**).

Работа секций была представлена следующими направлениями:

1. Методология историко-педагогического исследования социально-образовательных систем и сред. Системы образования и образовательная среда: к проблеме внешних и внутренних факторов генезиса образования и педагогики.

2. Отечественные и зарубежные социально-образовательные системы и среды.

3. Исторические варианты взаимодействия образовательной политики государства и общественно-педагогического движения в социокультурных и образовательных системах и средах.

4. Народная и православная педагогика в прошлом и настоящем отечественной педагогической культуры, соотнесение идеалов и реалий развития образования. Русская народная школа как идеал и продуктивные варианты ее историко-педагогического воплощения в российском образовательном пространстве.

5. Историко-образовательная регионалистика: потенциал и границы пограничных, глубинных и взаимодействующих локаций образовательных и педагогических систем.

6. Развитие педагогической мысли и продуктивных педагогических практик (образовательных систем) в средовой специфике региона. Педагогическая культура Русского Севера как историко-образовательный феномен.

К началу конференции все ее участники получили заветный сборник научных трудов: **Образовательные системы и среды: историко-педагогический дискурс в начале XXI века. Сборник научных трудов Международной научно-практической конференции – XXXV сессии Научного совета по про-**

блемам истории образования и педагогической науки при отделении философии образования и теоретической педагогики Российской академии образования. Вологда: Редакционно-издательский центр ВГАПО, 2022. 464 с.

В завершении конференции все участники были единодушны в том, что снова мы все вместе!

Дорогие друзья! Тематика публикаций нашего журнала отражает стратегические направления развития историко-педагогического знания, а также проблемы воспитания и обучения на современном этапе.

Рубрика *«Памятные даты истории образования и педагогики»*, которой традиционно открывается номер, представлена научная статья нашего постоянного автора **В. Б. Помелова**, доктора педагогических наук, профессора, профессора кафедры педагогики Института педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Вятский государственный университет». Статья посвящена российскому педагогу Илье Федоровичу Тимковскому (1772–1853 гг.). Историко-педагогический интерес представляют малоизвестные факты биографии И. Ф. Тимковского, а также воспоминания о нем, которые оставили его сослуживцы и ученики – К. Д. Ушинский и М. К. Чалый.

В рубрике *«История отечественного образования и педагогики»* представлена несколькими публикациями. В статье **А. М. Аллагулова** и **Н. А. Гордеевой** на основе использования аксиологического подхода определены ценностно-смысловые ориентиры в развитии идеи патриотического воспитания в отечественной педагогике.

Статья **А. В. Овчинникова** раскрывает малоразработанный в педагогической науке феномен общественного права как одной из форм регулирования отношений в сфере народного просвещения, теоретические положения которого активно проводили представители отечественной юридической науки в XIX веке.

Теме патриотического воспитания посвящена также статья **К. Ю. Милованова**, в которой рассматриваются проблемы изучения трансляции гражданско-патриотических ценностей в истории отечественного просвещения. Трудно не согласиться с позицией автора о том, что «история учит нас, что поиск новой общенациональной идеи предполагает преемственность, устремленность вперед, опору на собственные силы, учет достижений отечественной научной мысли».

Историко-педагогический опыт формирования и развития патриотизма у подрастающего поколения в Советском Союзе во второй половине 50-х – начале 60-х годов прошлого столетия представлен в статье **А. С. Дьячина**.

Рубрика *«История зарубежного образования и педагогики»* представлена статьей **М. А. Поляковой**, в которой она применила концепции мировых культур О. Шпенглера в теории историко-педагогического познания. Автор делает вывод о том, что цивилизационный подход в истории педагогики удачно согласуется с концепцией немецкого философа.

В рубрике «*Общая педагогика*», автор статьи **М. Н. Ветчинова** делает вывод о том, что образовательные экосистемы порождают множество вопросов – разработка стратегии, участники и роль каждого из них, руководство, управление, финансирование, оценка качества работы. Образовательные экосистемы имеют значительный потенциал для преобразования процесса образования.

«*Методология и методика историко-педагогического исследования*» посвящена возможностям феноменологического подхода к изучению прошлого в единстве историко-генетического, структурного и формально-логического методов. Обращается внимание на малоизученное в историко-педагогической науке явление – общественно-педагогическое сознание как направление общественной мысли. В качестве примера, автор статьи **А. С. Плотников**, взял творчество выдающегося представителя педагогической мысли – Жан-Поля Рихтера.

Рубрика «*Научные дискуссии*» представлена статьей **Н. П. Юдиной**, посвященной систематизации научного пространства истории педагогики. В качестве конструкторов использованы такие понятия как «научное сообщество», «научная школа» и «научная традиция». Автор делает вывод, что историки педагогики сегодня объединены в активно действующее сообщество исследователей, продолжающих исторически сложившиеся научные традиции, которые были заложены известными историками педагогики Н. А. Константиновым и З. И. Равкиным.

Ждем, дорогие друзья, новых интересных исследований! Творческого Вам успеха и с Новым годом!

ПАМЯТНЫЕ ДАТЫ ИСТОРИИ ОБРАЗОВАНИЯ И ПЕДАГОГИКИ

УДК 371

В. Б. Помелов

ИЛЬЯ ФЕДОРОВИЧ ТИМКОВСКИЙ: ПЕРВЫЙ НАСТАВНИК К. Д. УШИНСКОГО *К 250-летию видного российского педагога*

Аннотация. Статья подготовлена в связи с 250-летием видного российского педагога Ильи Федоровича Тимковского (1772–1853), оставившего свой неповторимый след в истории отечественного образования. Приводятся малоизвестные факты биографии И. Ф. Тимковского. Подробно охарактеризована его организаторская и административная деятельность в период подготовки к открытию одного из первых российских университетов, – Харьковского университета, а также в качестве директора гимназии в г. Новгород-Северске Черниговской губернии, в те годы, когда там учился Константин Ушинский. Показан вклад Тимковского в филологическую науку. Личность И. Ф. Тимковского представлена, главным образом, в воспоминаниях о нем, которые оставили его сослуживцы и ученики К. Д. Ушинский и М. К. Чалый. Приводятся воспоминания И. Ф. Тимковского, позволяющие более наглядно представить некоторые исторические события, участником и свидетелем которых он был. Делается вывод о том, что И. Ф. Тимковский занимает достойное место в истории отечественного образования.

Ключевые слова: К. Д. Ушинский, И. Ф. Тимковский, М. А. Максимович, Новгород-Северская гимназия, Харьковский университет, М. К. Чалый.

V. B. Pomelov

ILYA FEDOROVICH TIMKOVSKY: THE FIRST MENTOR OF K. D. USHINSKY *On the 250th anniversary of a prominent Russian teacher*

Abstract. The article was prepared in connection with the 250th anniversary of the prominent Russian teacher Ilya Fedorovich Timkovsky (1772–1853), who left his unique mark in the history of Russian education. Little-known facts of I. F. Timkovsky's biography are given. His organizational and administrative activities during the preparation for the opening of one of the first Russian universities, Kharkiv University, as well as the director of the gymnasium in Novgorod–Seversk, Chernihiv province, in

the years when Konstantin Ushinsky studied there, are described in detail. Timkovsky's contribution to philological science is shown. The personality of I. F. Timkovsky is represented mainly in the memories, which were left by his colleagues and students K. D. Ushinsky and M. K. Chaly. The memoirs of I. F. Timkovsky are given, which allow us to more clearly present some historical events, of which he was a participant and witness. It is concluded that I. F. Timkovsky occupies a worthy place in the history of Russian education.

Keywords: K. D. Ushinsky, I. F. Timkovsky, M. A. Maksimovich, Novgorod-Seversk Gymnasium, Kharkiv University, M. K. Chaly.

Введение. Большое влияние на формирование личности К. Д. Ушинского в его школьные годы оказал директор гимназии И. Ф. Тимковский, оригинальный мыслитель, лингвист-русист, правовед, педагог и организатор образования, деятель русского и украинского просвещения первой половины XIX в. Его личность незаслуженно обойдена вниманием отечественных историков педагогики. Он лишь изредка упоминается в публикациях, причем исключительно как руководитель гимназии, в которой в детские годы учился будущий великий русский педагог К. Д. Ушинский. Нам не удалось обнаружить ни одной публикации о Тимковском. Тем больше оснований дать обстоятельный научный очерк об этом незаурядном человеке в год 200-летия со дня его рождения.

Материалы и методы. Ведущими методами нашего исследования выступали анализ научных, ме-

муарных и публицистических источников, биографический и сравнительно-исторический методы, региональный и аксиологический методологические подходы, открывающие возможность для исследователя определять самое ценное в предмете исследования локальной тематики.

Результаты. Илья Федорович Тимковский родился 15 (26) июля 1772 г. (по другим сведениям – 1773 г.) в городе Переяславе Полтавской губернии¹. Родоначальником рода, из которого он вышел, считается казак Тимофей Антонович, которого друзья звали *Тимко*; отсюда и пошла фамилия – Тимковский. Один из внуков казака Тимко, отец Ильи Тимковского, – дослужился до дворянства, получил чин коллежского асессора. В Черниговской губернии он приобрел хутор, который получил свое название от фамилии владельца, – Тимковщина, или на украинский манер, – Тымковщина.

¹ В древней Руси это был центр Переяславского княжества. В древнерусских источниках этот город назывался Переяславль, Переяславль Южный, Переяславль-Русский. Ныне это город в Бориспольском районе Киевской области Республики Украина. Он расположен у впадения реки Альты в реку Трубеж. Широкою из-

вестность город получил при гетмане Богдане Хмельницком в связи с состоявшейся здесь в 1654 г. так называемой Переяславской радой, на которой было принято решение о присоединении Войска Запорожского к Русскому царству. В 1943–2019 гг. в память об этом событии город назывался Переяслав-Хмельницкий.



И. Ф. Тимковский (?)

И. Ф. Тимковский был старшим ребенком в семье. У него были четыре брата и сестра. Рано скончавшийся Иван Тимковский (1778–1808) был поэтом и переводчиком. Брат Василий (1781–1832) вошел в российскую историю как гражданский губернатор Бессарабской губернии, довольно известный в свое время писатель. Брат Роман (1785–1820) стал профессором греческой и латинской филологии, деканом словесного факультета Московского университета. Младший брат Егор (1790–1875) стал знаменитым дипломатом.

Сестра Гликерия (1788–1829) известна тем, что была матерью украинского и русского филолога, фольклориста, историка, поэта и ботаника Михаила Александровича Максимовича (1804–1873). Максимович был членом-корреспондентом Императорской Российской академии наук (1871), деканом историко-филологического факультета и первым ректором Императорского Киевского университета Святого Владимира. Среди его друзей и корреспондентов, среди

которых были знаменитый историк М. П. Погодин и Н. В. Гоголь. М. А. Максимович также вошел в историю как один из трех самых знаменитых выпускников Новгород-Северской губернии, наряду с К. Д. Ушинским и М. К. Чалым.



М. А. Максимович

В 1777 г. семья Тимковских переехала в свое имение в Золотоношскую сотню², а затем в село Загорское, «на Сумщине».

Первоначальное образование И. Ф. Тимковский получил в семье. Позднее он вспоминал: «Домашнее обучение мое было так многообразно, что, казалось бы странным, если б не было в свойствах того времени. Четыре года его составляют особый век. Первому чтению церковнославянской грамоты научили меня мать и, вроде моего дядьки, служивший в поручениях, из дедовских людей, Андрей Кулид. Отец его был турчин, или болгар, вывезенный в малолетстве дедом при взятии Хотина в

² Сотня – административно-территориальная и военная единица во времена Гетманщины. *Гетманщиной* называлось казачье государство, территориально рас-

полагавшееся в центральной части Украины в 1648–1781 гг. Золотоношская сотня – одна из старейших казачьих сотен. Ее центром был городок Золотоноша.

1739 году. Тот же Андрей носил и водил меня в церковь, забавлял меня на бузиновой дудке, или громко трубя в сурму из толстого бодяка, и набирал мне пучки клубники на сенокосах. Не без того, что ученье мое, утомясь на складах и титлах, бывало в бегах, и меня привязывали длинным ручником к столу».

На смену домашнему обучению пришла учеба в Благовещенском женском монастыре в Золотоноше, где в то время был небольшой пансион. Там же учились впоследствии братья и сестра Ильи Тимковского. В тех местах, на малороссийских просторах, с их естественным природным ландшафтом и такой же характерностью быта и жизни глубинки, с малых лет, впитал он красоту родного переяславского говора. Об этом он пишет в своих воспоминаниях: «Природное наречие Переяславля занимательно своею мягкостью, и в формах его встречаются такие тонкости, которые виднее, чем в киевском. Их можно бы отнести к неким остаткам столицы Мономахова века, по крайней мере давнему стечению образованного многолюдства» [Тимковский, 1874, стлб. 1406].

В 1781 г. Илья поступил в семинарию в Переяславе, о которой он с благодарностью рассказал в своих «Записках...». Так, об учителях он писал следующее: «Учители были в благоговении, как полубоги... Праздничные и именинные поздравления от всех классов по одному ученику, с их учителями, приносимые архиереем и ректору, в стихах и речах латинских. В том числе и я имел свою долю» [Тимковский, 1874, стлб. 1405].

В 1785 г. И. Ф. Тимковский поступил в знаменитую Киево-Могилянскую духовную академию. Один из первых биографов Тимковского, Николай Васильевич Шугуров, служивший членом Киевской судебной палаты, писал: «В то время ежегодно один или несколько человек из окончивших курс академии поступали в Московский университет. Переписывались оттуда со своими товарищами, оставшимися в Киеве. Уехавшие присылали им вести об университете, профессорах и разных подробностях университетской жизни. Эти известия возбудили и в Тимковском желание, по окончании курса академии, отправиться в Московский университет» [Шугуров, 1891, с. 219].

В 1789–1797 гг. И. Ф. Тимковский учился на юридическом и философском факультетах Московского университета («по части словесности, физико-математических наук, юриспруденции и политики»). За выдающиеся успехи он был награжден четырьмя медалями: две серебряные медали были вручены ему в 1790 г. и 1792 г. по философскому факультету, а третья серебряная и одна золотая (в 1793 г. и 1795 г., соответственно) – по юридическому.

В своих воспоминаниях И. Ф. Тимковский тепло пишет о кураторе университета графе Иване Ивановиче Шувалове (1727–1797), профессоре Антоне Алексеевиче Барсове (1730–1791) и других видных деятелях, имевших отношение к развитию Московского университета. Интересны его зарисовки заседаний «Собрания любителей словесности»: «Заседания открывались тем,

что один по очереди читал с кафедры свое сочинение, краткую речь или рассуждение, в приличном роде с ведома председателя. Затем были и другие, которые приносили и читали свои стихи, прозу, изящные переводы, рецензии. Все это обсуждалось подробно, критическим разбором. Входили суждения о новых книгах и мнения о языке и словесности. Случались и споры, которые остряли язык» [Тимковский, 1851, с. 44].

Больше всего в годы учебы в университете Тимковский занимался правоведением. «Кончив первый курс, – писал он в воспоминаниях, посвященных И. И. Шувалову, – я предался правам и политике, удержал только прикладную математику, по любви моей: знание побочное, но которое на веку часто было мне пригодно» [Тимковский, 1851, с. 44].

В студенческие годы И. Тимковский сотрудничал в газетах и журналах, помещая стихи и статьи в прозе, как переводные, так и оригинальные, за подписью *И-я Тмквск.* В 1796–1797 гг. появляются многочисленные публикации Тимковского в журнале «Приятное и полезное» (Ч. 9–10, 11–15). Это ландшафтная, любовная и религиозно-моралистическая лирика, отрывки и небольшие рассказы, переводы из ныне совершенно забытых, по крайней мере в России, Ж.-А. Бернардена де Сен-Пьера, Х.-Ф. Геллерта, Ф. Гагедорна и С. Геснера в прозе и стихах.

Он публикует и свои собственные произведения. В рассказе «Беглец» (Приятное и полезное. 1796. Ч. 10), он, следуя популярному тогда Н. М. Карамзину, отстаивает тезис о

том, что «чувствительность встречается нам и в низком состоянии», т. е. среди людей «подлого сословия». В качестве примера он рассказывает историю слуги, бежавшего от хозяина, ставшего на путь разбоя, отбывшего наказание и прощенного хозяином. При этом необходимость снисхождения обосновывается автором тем, что на преступления слугу толкнула «чувствительность».

Большой художественной убедительности Тимковский добился в лирическом фрагменте «Взгляд на самого себя. 20 июля 1796» (1796. Ч. 12). Это автобиографическое прощание с юностью окрашено поначалу в грустные тона; в финале отрывка лирический герой обретает успокоение в мыслях о вечной жизни и небесной гармонии. И. Ф. Тимковский публиковал свои стихотворения и в других изданиях: «Стихи на Новый год» («Московские ведомости», 1797. 3 янв., № 1), «Новый Эмиль» («Аониды». 1798–1799. Кн. 3), «Весть» и «Утренняя прогулка» («Новости». 1799. № 5. Май; № 8. Авг.).

Одно из его стихотворений, помещенное в № 1 «Московских Ведомостей» за 1797 г., обратило на себя внимание куратора университета, князя Ф. Н. Голицына.

Генерал-прокурор, князь А. Б. Куракин обратился в университет с просьбой «доставить ему двух сведущих правоведов». Университетская конференция в числе этих двух выбрала и И. Ф. Тимковского. 7 февраля 1797 г. он был отправлен на службу в Санкт-Петербург, где вначале преподавал русское правоведе-

ние в Сенатском юнкерском институте, а в 1801 г. поступил в сенатские секретари. В это время Илья Федорович напряженно работал над исследованием, которое задумал, будучи еще студентом университета, – «Систематическое расположение законов российских». Это был первый опыт систематизации законов тогдашней Российской империи.

В итоге, в августе 1802 г. работа была передана в Комиссию составления законов, а ее автор получил Высочайшее благоволение (монаршую награду Российской империи) и бриллиантовый перстень [Максимович, 1898, с. 263].

Председатель комиссии граф Петр Васильевич Завадовский (1739–1812) предложил Тимковскому войти в состав Комиссии, но тот отказался от столь лестного предложения. (Кстати, П. В. Завадовский стал в 1802 г. первым российским министром народного просвещения).

В том же 1802 г. было образовано, наряду с другими, министерство юстиции. Его первый глава, знаменитый поэт Гавриил Романович Державин (1743–1816) обратился к Тимковскому с просьбой занять должность юрисконсульта в новом ведомстве; на это предложение он ответил согласием. За четыре месяца работы там Тимковский составил проект третейского совестного суда.

В январе 1803 г. сотрудник Министерства юстиции И. Ф. Тимковский получил два предложения: от барона Унгерн-Штернберга, представителя созданного в 1802 г. Дерптского университета, занять там место ординарного профессора права; и от

графа Северина Осиповича Потоцкого (1762–1829), первого попечителя Харьковского учебного округа, – стать профессором правоведения и судопроизводства Харьковского университета, «об учреждении которого состоялось повеление и который еще предстояло устроить и открыть», а также стать генеральным визитатором учебных заведений Харьковского учебного округа. И. Ф. Тимковский, «желая служить ближе к родине», отдает предпочтение второму предложению.

Итак, 7 февраля 1803 г. Тимковский принял предложение стать ординарным профессором русского правоведения и судопроизводства в новообразованном Харьковском университете с чином титулярного советника. В июне он переселился в Харьков, и вскоре возглавил подготовку к открытию университета; в марте вошел в Комитет университета. 4 апреля 1803 г. Потоцкий дал Тимковскому инструкцию, включавшую в себя указания относительно руководства Харьковским университетом и «визитаторской» деятельностью.

Научная, педагогическая и административная деятельность в Харьковском университете стала особым значимым периодом в жизни И. Ф. Тимковского. На этапе подготовки к его открытию он был фактически его руководителем. На его долю выпало немало труда в деле подготовки университета к открытию.

Тимковский был озабочен подготовкой университетского здания, сбором пожертвований на нужды

вуза и другими проблемами материального свойства. Приехавшие в Харьков профессора требовали именно от него меблированных квартир, которые были им обещаны еще в Санкт-Петербурге. Именно на этом обещании они и согласились поехать работать в новозаводимом университете. Однако средства на приобретение жилья запаздывали. Также из-за нехватки средств крайне медленно шли работы по перестройке и ремонту помещений, выделенных под нужды учебного процесса.

В конце марта 1804 г. с приездом С. О. Потоцкого для руководства университетом был учрежден комитет в составе пяти профессоров, в который вошел и И. Ф. Тимковский. В своем письме к Тимковскому от 21 июля 1804 г. граф выразил желание, чтобы открытие университета состоялось 30 августа, в день именин российского императора Александра I.

Однако 27 августа Василий Назарович Каразин (1773–1842), планировавшийся в ректоры, ушел в отставку из Министерства народного просвещения. Тем не менее, университет ныне носит его имя, а сам Каразин считается его основателем.

После этой внезапной отставки начало работы вуза откладывалось несколько раз. Ремонтные работы зданий были закончены лишь в октябре 1804 г. Наконец, 17 (29) января 1805 г. состоялось торжественное открытие университета. К этому событию Тимковский составил специальный церемониал и сочинил стихотворную оду для хорового исполнения. Она прозвучала во второй день торжеств, 18 января 1805 г.

Штаты университета были утверждены еще 17 марта 1803 г., и с этого дня И. Ф. Тимковский был зачислен ординарным профессором с поручением преподавать гражданское и уголовное право на кафедре права, гражданского и уголовного судопроизводства в Российской империи [Тимковский, 1908, с. 187]. Он читал курсы русского права (1809), государственное, уголовное и гражданское российское право, «вместе с историей оных», а также законы и форму судопроизводства на факультете нравственно-политических наук, позднее получившем название юридического. Как вспоминали современники, лекции его отличались витиеватостью и вычурностью языка, и поэтому с большим трудом усваивались студентами.

В 1807, 1809 и 1811 гг. его избирали деканом, каждый раз сроком на один год. Любопытен «состав прав и обязанностей декана факультета». В обязанности декана входило, в частности, «рассматривание речей, «приготовленных для чтения в торжественных собраниях» и «рассматривание сочинений», т. е. фактически выполнение функций цензора.

Торжественное собрание университета происходило ежегодно, 30 августа, а речи должны быть представлены для утверждения ректором к 15 июля. Так, в 1808 г. профессор Тимковский произносил речь «О применении знаний к состоянию и цели государства», в 1810 г. – речь «О поместьях». Он также входил в правление университета, училищный и цензурный комитеты.

Преподавательский состав факультета, на котором работал

И. Ф. Тимковский, в первые годы состоял из него и трех немцев (Иоганн Шад, Иосиф Ланг и Иоганн Гамперле), причем один из них был «бывший бенедиктинский монах». Этим определялась система обучения и специфика аттестования студентов. «Из приведенных протоколов испытаний за первые три года существования университета мы видим, что испытания студентов при переходе их с курса на курс производились из тех же предметов, которые они слушали на курсе, а на окончательном испытании – из всех предметов, прослушанных ими в течение 3-х лет; испытание производилось по программам, составленным преподавателями на латинском, немецком и русском языках; студенты брали по жребию по три билета из каждого предмета и отвечали на языке, *доступном экзаменатору*» (выделено нами, – В. П.) [Тимковский, 1908, с. 21].

Порой доходило до прямо-таки анекдотических ситуаций. Латинский язык считался «общеизвестным языком», который знали все студенты и преподаватели, а вот русский язык профессорам Шаду и Лангу «был недоступен». Поэтому специально для них программу испытания у профессора Тимковского необходимо было перевести с русского языка на латинский, с тем, чтобы немецкие профессора были в состоянии, хотя бы в общих чертах, понимать, присутствуя на экзамене, то, что будут им рассказывать студенты.

Еще одной сложной проблемой, которую приходилось решать именно Тимковскому, был набор студентов. В то время в Харьковском учебном округе не было ни одной

гимназии, поэтому в число студентов первого курса поневоле приходилось привлекать даже семинаристов [Тимковский, 1908, с. 188].

С 1810 г. И. Ф. Тимковский состоял членом учрежденного при университете «Комитета для испытания чиновников и преподавания наук молодым людям, обязанным гражданской службою» [Тимковский, 1908, с. 191]. Фактически этот комитет занимался повышением квалификации чиновников и их аттестацией, что было значительной инновацией для того времени.

В 1811 в г. Харькове вышла книга И. Ф. Тимковского «Опытный способ к философическому познанию русского языка». Подробный анализ этого замечательного сочинения, представляющего собой значительный вклад в русское языкознание, дал современный исследователь О. В. Никитин [Никитин].

За свои преподавательские и научные заслуги И. Ф. Тимковский был удостоен степени доктора философии Харьковского университета (1807). 18 декабря 1804 г. Харьковский университет, а 30 июня 1805 года Московский университет признали его доктором прав *honoris causa*. В 1809 г. Геттингенское научное общество избрало его своим членом за работу «Сравнение юстиниановых законов с российскими».

Спустя многие годы после ухода «устроителя» университета, добрая память о нем сохранялась, что находило свое отражение в исторических материалах. Историк университета, профессор Дмитрий Иванович Багaley писал в юбилейном сбор-

нике: «Тимковский обладал огромной педагогической опытностью и редкой любовью к школьному делу. Его заслуги в деле первоначального устройства были весьма велики, и их по справедливости оценил благодарный ему университет, который по выходе Тимковского в отставку, постановил внести в журнал следующее постановление: «Университет всегда с величайшею признательностью будет вспоминать, что устройство весьма многих училищ в округе нашего университета, теперь цветущих, обязано благоразумию, усердию и неутомимому труду проф. Тимковского» [Багaley, 1894, с. 191].



Д. И. Багaley

В первом томе «Опыта истории Харьковского университета» Д. И. Багaley пишет: «На второе место, вслед за В. Н. Каразиным, мы ставим профессора И. Ф. Тимковского. Это был чрезвычайно полезный практический деятель по части устройства университета, заботливый, сведущий, добросовестный хозяин, вникавший во все мелочи, спокойно, ровно, без скачков делавший свое нелегкое дело. Он, как мы ви-

дели, заменил В. Н. Каразина в Харькове, и до открытия действий Комитета единолично принимал все подготовительные меры к скорейшему открытию университета» [Багaley, 1894, с. 192].

Активная деятельность И. Ф. Тимковского проявлялась также в «визитации» школьных заведений обширного в то время Харьковского учебного округа. О результатах своих ревизий он представлял подробные, хранившиеся в архиве Харьковского университета, отчеты, попечителю или его заместителю Н. Н. Новосильцеву. Тимковский проверял при ревизиях не только познания учеников, но и самих учителей; планировал проведение при университете краткосрочных педагогических курсов для учителей. В своих отчетах он высказывался за широкое распространение грамотности среди крестьян.

И. Ф. Тимковскому была также поручена ответственная работа по устройству средних учебных заведений (гимназий), разработке гимназических учебных программ, и осуществлению попечительства над ними. При содействии И. Ф. Тимковского были открыты Харьковская, Черниговская, Екатеринославская, Воронежская, Новгород-Северская, Таганрогская и Одесская гимназии, а также многочисленные уездные училища в этих губерниях.

Д. И. Багaley отмечал: «Назначение учителей в открываемые гимназии и училища зависело, главным образом, от Тимковского. Он же в большинстве случаев лично выезжал открывать гимназии, сочинял церемониалы их открытия, произносил

речи, экзаменовал зачисленных в гимназии учеников, давал наставления директорам и учителям, составлял списки книг для гимназических библиотек и др.» [Тимковский, 1908, с. 191].

В августе того же года Илья Федорович, ссылаясь на расстроенное во время служебных разъездов здоровье, подал прошение об увольнении в отставку. Университет не желал отпускать от себя человека, столь много сделавшего для него, и ему было предложено воспользоваться годичным отпуском с сохранением полного жалованья. 29 августа 1811 г. Тимковский был уволен по причине болезни с сохранением жалованья на один год. 2 сентября 1813 г. «по причине неизлеченной болезни и поданного вторичного прошения» уволен «с пенсией в год по тысяче рублей» [Словарь русских писателей, 2010, с. 210].

И. Ф. Тимковский проявил себя как патриот в годы Отечественной войны. 18 августа 1812 г. он был избран членом дворянского комитета, снаряжавшего ополчение, и состоял в этом комитете по 2 января 1815 г. «Тогда же мы в Глухове, – рассказывал он в своих воспоминаниях, – положили свой совет, на случай входа войск неприятеля, всем владельцам, не отставая от своих имений, ради устройства и целости в них, собраться в городе, как для общей безопасности, так и для связанных действий» [Тимковский, 1854, с. 129].

Неприятель, как известно, не добрался до малороссийской глубинки, но вся округа в течение всего периода наполеоновского нашествия находилась в предчувствии большой

тревоги; все ожидали последних известий. «Кутузов, – писал И. Ф. Тимковский, – держался пословицы: стели неприятелю золотой мост. Мы о бегущих получали карикатуры. Сами мы перешли на содержание своего ополчения и разные поставки для войск» [Тимковский, 1854, с. 130].

С 1815 г. И. Ф. Тимковский служил два трехлетия выборным судьей в Глуховском уезде. В 1825 г. вновь назначенный попечитель Харьковского учебного округа А. А. Перовский предложил ему занять должность директора Новгород-Северской гимназии.

В августе того же года он принял это предложение. До этого первым директором гимназии был ее основатель Иван Иванович Халанский (1749–1825). О нем известно следующее. Он был родом из села Халань, что «на Слобожанщине». С 1774 г. служил канцеляристом в Санкт-Петербурге. В 1778 г. поступил на армейскую службу в должности полкового квартирмейстера Украинского гусарского полка. В 1782 г. получил звание капитана. В 1784–1789 гг. – прокурор Новгород-Северского земского суда. В 1789–1805 гг. трудился в области народного просвещения в Новгороде-Северске, Стародубе, Глухове и Чернигове. В 1805 г. он стал основателем народного училища в Новгород-Северске и первым директором гимназии в этом городе (1808–1825).



И. И. Халанский (?)

Вокруг гимназии спланировалась культурная среда, в кругу которой, кстати, была найдена «История русов», исторический труд, написанный в виде политического памфлета в конце XVIII в., или в начале XIX в. Предполагаемым автором был архиепископ Белорусский Георгий Конисский.

Преподававший там в 1810 году Иван Николаевич Лобойко (1786–1861), впоследствии заслуженный профессор Виленского университета, филолог и историк, в своих воспоминаниях указывал, что И. Ф. Тимковский был зятем И. И. Халанского.

Новгород-Северская гимназия вела свое начало от малого народного училища, открытого в 1789 г. в соответствии с реформой российского образования, принятой тремя годами ранее по инициативе знаменитого поборника просвещения Федора Ивановича Янковича де Мириево (1741–1814), приглашенного Екатериной II из Австро-Венгрии в Россию для осуществления этой реформы. В соответствии с ней в России были учреждены главные и малые народные училища. Первые открывались в губернских городах; вторые – в уезд-

ных городках. В 1804 г. грянула новая реформа образования, которая копировала систему просвещения Франции. Малые училища преобразовывались в уездные училища, а главные – в гимназии. Был издан «Устав учебных заведений, подведомых университетам». Согласно принятому уставу страна была поделена на шесть учебных округов: Московский, Санкт-Петербургский, Казанский, Харьковский, Виленский и Дерптский. Во главе каждого учебного округа стояли университеты. Была установлена строгая зависимость всех звеньев образования, а именно, одногодичные приходские училища подчинялись смотрителю уездного училища, уездные училища – директору гимназии, гимназии – ректору университета, университет – попечителю учебного округа. Последними были, обычно, высокопоставленные персоны, вроде графа С. Г. Строганова. Контроль за работой гимназий осуществлялся, конечно, не лично ректором, а специально назначенным им и попечителем учебного округа для этой цели авторитетным уполномоченным, – *визитатором*.

Процесс преобразования не совершался автоматически; многие училища, не соответствовавшие новым требованиям, были просто закрыты, или даже переведены из разряда главных не в гимназии, а всего лишь в уездные училища. При этом работа именно Новгород-Северского училища оценивалась достаточно высоко со стороны генерального визитатора Харьковского учебного округа Ильи Федоровича Тимковского. Он ознакомился с его работой

и высказался не только за его сохранение, но и за преобразование училища в четырехклассную гимназию. Спустя еще несколько лет, в соответствии с училищным уставом 1828 г., имевшиеся в Новгород-Северске уездное (поветовое) училище и четырехклассная гимназия планировалось преобразовать уже в семиклассную гимназию. Преобразование это готовилось постепенно и началось только в 1832 г.

Годы шли, и гимназическое здание сильно обветшало. К. Д. Ушинский в своих воспоминаниях дал такое его описание: «Длинное, низенькое, ветхое, почерневшее здание со своей скверной, украшенной флюгером, будочкой наверху, в которой качался неутомонный колокольчик, походило, по мнению окрестных помещиков, более на паровую винокурню, чем на храм науки: окна в старых рамах дрожали, подгнившие полы, залитые чернилами и стоптанные гвоздями каблучков, скрипели и прыгали; расколовшиеся двери притворялись плохо, длинные старые скамьи, совершенно утратившие свою первоначальную краску, были изрезаны и исписаны многими поколениями гимназистов. Чего-чего только не было на этих скамьях! И ящички самой замысловатой работы, и прехитрые многосложные каналы для спуска чернил, и угловатые человеческие фигурки, солдатики, генералы на лошадях, портреты учителей, бесчисленные изречения, бесчисленные обрывки уроков, записанных учеником, не понадеявшимся на свою память, клеточки для игры в скубки, состоявшей в том, что гимназист, успевший поставить три креста

сряду, драл немилосердно своего партнера за чуб. Старые почерневшие портреты героев екатерининского времени в старых, источенных червями рамах качались на стенах, украшенных обрывками обоев. Плохо было это здание, но мне жаль его, как жаль первых и живых снов своей детской жизни» [Ушинский, 1988, с. 311].

Далее К. Д. Ушинский замечает, что ныне это старое здание заменено «прекрасным, каменным». В самом помещении гимназии во времена учебы в ней Константина Ушинского проживали некоторые учителя с семьями и старики-сторожа. Количество учащихся превышало четыреста человек. Новгород-Северская гимназия в то время была единственной на несколько соседних губерний. Центром притяжения всех гимназистов, – вспоминал Ушинский, – была *шоп*. Это была деревянная беседка, располагавшаяся прямо перед входом в здание гимназии. На ней располагались торговки, предлагавшие свой соблазнительный для детворы товар: арбузные и тыквенные семечки, бублики, маковники, шишки, орехи и прочие лакомства.

В гимназии Константин Ушинский был примерным учеником. Он много читал, часто был инициатором диспутов на различные темы. Его одноклассник Иосиф Самчевский вспоминал: «Ученики высших, четвертых классов каждый месяц в присутствии директора и учителей читали свои сочинения... Из числа учеников, отличившихся тогда первыми опытами своих сочинений, были... Константин Ушинский [Из летописи..., 1988, с. 388].

Как отмечали позже его биографы, он терпеть не мог подхалимства среди учеников и несправедливости некоторых учителей. С особым уважением юный Ушинский относился к директору гимназии И. Ф. Тимковскому и к учителю истории М. Г. Ерофееву. Именно от этих преподавателей гимназист Ушинский узнал о брошюре «Донесение следственной комиссии, направленной в 1825 году против декабристов» и о деле «О политическом вольнодумстве некоторых профессоров и учащихся Нежинской гимназии высших наук» [Помелов, 2013, с. 37].

Вкратце поясним в чем, собственно, заключалось «вольнодумство». Педагогический состав Нежинской гимназии высших наук резко делился на две противостоящие друг другу по своим общественным взглядам группы.

7 мая 1827 г. в конференцию («совет») гимназии старший профессор юридических наук, преподаватель естественного права М. В. Билевич подал рапорт, в котором говорилось о замеченных у учеников «некоторых оснований вольнодумства», причину которых следовало искать в том, что младший профессор политических и юридических наук Николай Григорьевич Белоусов *читал лекции не по книге, а по своим запискам* [Егоров, 1992, с. 56]. Иными словами, он обвинил его в вольнодумстве и в развращении учащихся. Основания для такого обвинения, безусловно, были. Так, учеников 7 класса Белоусов спрашивал о том, что необходимо сделать с царем, который употребляет свою власть не в интересах народа. Дети, разумеется, смущенно

молчали, и не осмеливались давать ответ. Тогда Белоусов «подсказывал» им «нужный» ответ: «Такого царя следует сместить с престола!» [Помелов, 2013, с. 20].

Н. Г. Белоусов в своих лекциях действительно критиковал царскую власть и призывал к уничтожению монархии. Белоусова поддерживал заместитель директора Казимир Варфоломеевич Шапалинский. Юный Николай Гоголь, в те годы учащийся лицея, тоже был на стороне Белоусова и пытался его поддерживать. Было учреждено следствие, тянувшееся более трех лет. Из столицы прибыл специальный «обследователь». Несколько дней проходили допросы учеников. «Обследователь» составил соответствующий доклад, в результате которого последовало утвержденное Николаем I в декабре 1830 г. постановление министерства народного просвещения о том, чтобы профессоров Шапалинского и Белоусова «за вредное на юношество влияние отрешить от должности с внесением этих обстоятельств в их паспорта, дабы таковым образом они и впредь не могли быть нигде терпимы к службе по учебному ведомству» [Официальная часть, 1846, с. 10–11]. В гимназии начались беспорядки. Во время обысков у лицеистов обнаружили запрещённые книги. «Дело о вольнодумстве» для Шапалинского закончилось бессрочной ссылкой в г.

Вятку, где он впоследствии и скончался [Помелова, 2002, с. 93]³.

К. Д. Ушинский в воспоминаниях об обучении в Новгород-Северской гимназии писал: «Воспитание, которое мы получили... в бедной уездной гимназии маленького городка Малороссии Новгорода-Северского, было в учебном отношении не только не ниже, но даже выше того, которое в то время получалось во многих других гимназиях. Этому много способствовала страстная любовь к науке и несколько даже педантическое уважение к ней в покойном директоре... гимназии, старике профессоре, имя которого известно и ученой литературе, – Илье Федоровиче Тимковском» [Ушинский, 1988, с. 309].

К. Д. Ушинский обращался в воспоминаниях к памяти своего первого наставника: «Твоим неллищемерным, продолжавшимся до гроба служением науке, твоим благоговейным отношением к ней и твоею постоянною верою в другую, гораздо более высшую святыню ты посеял в сердцах своих воспитанников такие семена, которые да поможет им бог передать своим детям. Искренние ученые стремления и глубокие религиозные убеждения, соединявшиеся в незабвенном Илье Федоровиче,

имели сильное влияние на гимназию. Почтенный старик, переходивший беспрестанно от Горация и Вергилия к Библии и от постовых молитв, которые он сам читал в кругу гимназистов, к цитатам из Тацита и Цицерона, был и в то время явлением не совсем обыкновенным, а ныне даже очень и очень редким. Вот почему во время Ильи Федоровича Тимковского воспитанники Новгород-Северской гимназии отличались на экзаменах во всех университетах. Между нами жило, мы и сами не знали почему, какое-то благоговейное уважение к науке и к тем немногим учителям и даже товарищам, которые ревностно ею занимались. Умение переводить трудные места Горация или Тацита было патентом на всеобщее уважение. Такого ученика VII класса знали даже довольно оборванные мальчуганы первейшего (т. е. пригготовительного) класса, смотрели на него с уважением и произносили его имя как имя какого-нибудь Гумбольдта. Другие предметы были слабее, а новые языки, по имению ни хороших преподавателей, ни хороших руководств, шли очень плохо. Старик директор появлялся в гимназии редко, но его появление было каким-то страшным судом для

³ Кстати, в г. Вятке, в силу недостатка образованных людей, Шапалинского назначили даже начальником губернской типографии. В 1837 г. во время открытия Вятской губернской библиотеки, находившийся в этом городе в ссылке А. И. Герцен произнес вполне верноподданническую речь, которая с разрешения губернатора была напечатана Шапалинским. Позднее,

когда Герцен был признан государственным преступником, решение об издании речи было признано ошибочным, и вина за это была возложена на Шапалинского, которого по этой причине сослали еще дальше, в Яранск, запятанный городок в Вятской губернии. В самом деле, не мог же губернатор сослать туда самого себя?!

воспитанников, хотя, надобно заметить, он, кроме первейшего класса, нигде не позволял употребления розог» [Ушинский, 1988, с. 310].

И далее Ушинский продолжает: «Но, несмотря на замечательную личность директора, несмотря на то, что Новгород-Северская гимназия была одною из лучших в то время, если теперь припомнить всё, что могла дать она прилежнейшим из своих учеников, то нельзя не сознаться, что все это было весьма не обширно. Хорошо уже и то, что у большей части учеников были любимые предметы; но вообще учение далеко не достигало той полноты подготовительных сведений, которых можно и должно требовать от гимназии. Мы узнавали только кое-что то из той, то из другой науки; но любили и уважали то, что узнавали, и это уже было много. Плохие, тощие учебники и отсутствие всяких педагогических сведений в преподавателях всего более были причиной такой неполноты сведений, потому что при хорошем учебнике и благоразумной методе и посредственный преподаватель может быть хорошим, а без того и другого и лучший преподаватель с такими редкими способностями и таким рвением к делу, которые трудно предположить в человеке, ограничившемся скромною учительскою карьерою и скудным учительским жалованьем, долго, а может быть и никогда, не выйдет на настоящую работу» [Ушинский, 1988, с. 310].

Впоследствии К. Д. Ушинский хорошо узнал внутренний мир столичных школ, и «узнал, что в иных огромных детских казармах, где все так вылакировано, вычищено, все

блестит и сверкает, все хвастливо кидается в глаза своей обдуманностью и порядком, где дети находятся ежеминутно под бдительным надзором неусыпных начальников, украшенных за свою бдительность всеми возможными отличиями, — заводятся между детьми те же пороки, которые водились и между нами в бедных лачугах Новгород-Северска. Только эти пороки принимают здесь еще более характер повальных болезней, тщательно скрываемых, но не искореняемых начальством» [Ушинский, 1988, с. 313]. Лишь в зрелом возрасте Ушинский оценил положительные стороны школы, в которой ему довелось учиться в детстве: «О! тогда я оценил по достоинству и постовые молитвы покойного Ильи Федоровича и наше уважение к одам Горация, и нашу любовь к учителю истории, и нашу гордость своими маленькими сведениями, и почтительный страх, который овладевал нами при слове: университет!» [Ушинский, 1988, с. 313].

И. Ф. Тимковский принял гимназию в период ее преобразования из четырехлетней в семилетнюю. Несомненно, он обладал большим педагогическим опытом, и был передовым педагогом, отстаивавшим уже в то время необходимость грамоты для крестьянства. Он боролся с механическими методами преподавания, требовал от учителя разумного и обстоятельного, основанного на твердом знании объяснения урока.

В первые годы заведования Тимковским гимназией произошло некоторое уменьшение числа учащихся ввиду строгости экзаменов,

как вступительных, так и переводных, но вслед за тем число это стало быстро возрастать: в 1833 г. было 126 учеников, а в 1838 г. – 454. Поэтому в Новгород-Северской гимназии раньше, чем во многих других гимназиях, потребовалось разделить первые три класса на два отделения, о чем состоялось Высочайшее повеление 27 декабря 1838 г.

В качестве директора гимназии он занял в ней своеобразное положение. Себя он считал высшим руководителем и наблюдателем за жизнью гимназии в целом, и поэтому возложил повседневную будничную работу по гимназии на инспектора, на котором и лежала забота о поведении учащихся и организации учебной жизни, а также наблюдение за ходом преподавания. Сам же он по-прежнему почти безвыездно проживал в своем имении, наслаждаясь природой и перечитывая римских классиков. В гимназии он появлялся всего несколько раз в году, чтобы прочесть ученикам какую-либо речь или в конце года провести экзамены. Несмотря на такие, исключительно льготные условия, созданные им для своей работы, И. Ф. Тимковский, тем не менее, оказывал огромное нравственное влияние на гимназию в целом, т. е. на учеников и учителей своей личностью.

Михаил Корнеевич Чалый (1816–1907), впоследствии крупный литературовед, друг и биограф Т. Г. Шевченко, а в детские годы товарищ и одноклассник Ушинского по гимназии, оставил очень интересные воспоминания о директоре И. Ф. Тимковском. «Илья Федорович, уезжая в свое имение Турановку

в 40 верстах от города на каникулярное время, оставался там до конца октября, наслаждаясь по примеру Горация Флакка, своего любимца, прелестями сельской природы. С конца октября до конца декабря директор жил в своем городском доме, но гимназии не посещал. Приезжая во время отпуска учащихся на вакации 20 декабря, собирал всю гимназию в залу, говорил *viva voce* (т. е. устно, экспромтом – В. П.) речь и надобно знать, что эти речи-импровизации были лучшими его произведениями: он говорил увлекательно, убедительно и просто. Темами для своих речей И. Ф. обыкновенно избирал какой-нибудь афоризм или изречение знаменитого мужа вроде, например, следующего: «Император Тит, недовольный проведенным днем, говорил своим друзьям: *Amici! Hodie diem perdidit*». (Друзья! Сегодня я потерял день! – В. П.). Затем следовало развитие главной мысли применительно к жизни ученика.

По окончании речи он давал воспитанникам трех высших классов несколько тем на праздники и уезжал в свою Турановку до поста. В продолжение великого поста директор приезжал в гимназию только раз, на Андреево стояние (Чтение в середине великого поста покаянного канона Андрея Критского), а потом уезжал из города встречать в деревне весну и возвращался в конце мая, перед самыми экзаменами, на которых он просиживал ежедневно по десяти часов... На экзамен директор привозил целую гору классиков и заставлял нас всегда переводить места незнакомые, продерживая ученика возле стола

больше часу. Всегда ровный, спокойный, директор сохранял олимпийскую невозмутимость, когда все вокруг волновалось... Экзамены производились при самой торжественной обстановке: посреди зала ставился длинный, покрытый красным сукном стол, какое-то необыкновенное кресло для директора, напоминавшее трон великих князей московских; на столе лежала целая куча книг в красивых заграничных переплетах и редкие издания римских классиков, из которых мы должны были переводить *à livre ouvert* (с закрытыми книгами), начиная с V класса.

Любимыми предметами Ильи Федоровича были латынь и русская словесность. Экзамены по этим предметам тянулись иногда с утра и до полуночи. Ученики переводили выбранные им самим отрывки из прозаиков и поэтов. Уже между учениками V класса были такие бойкие латинисты, которые довольно свободно переводили «Георгики» Вергилия, «Элегии» Овидия и даже некоторые из речей Цицерона. Напавши на такого доку, директор оживлялся и долго не отпускал его от стола, наслаждаясь красотами выражений и успехами испытуемого. Но не на одних отличных останавливал свое внимание наш директор. И посредственные ученики от него не скоро отделялись. С необыкновенным терпением он выслушивал не вполне удовлетворительный ответ и весьма искусными приемами старался навести его на дорогу, помогая делать анализ и конструкции слов и заставляя усиленно работать мозгами, и только тогда

оставлял его в покое, когда убеждался в его неспособности» [Чалый, 1889, с. 87–88].

М. К. Чалый вспоминал, что директор Тимковский не одобрял телесных наказаний, бывших во всеобщем употреблении в школах, и рекомендовал учителям ограничиваться только более мягкими мерами, которые не могут оказать дурного влияния на характер. В то же время, Ушинский упоминает в воспоминаниях о *палях* (удар линейкой по ладони), стоянии на коленях, ночевке в сторожке и т. п. Увольнения, т. е. разрешение на пропуск занятий, допускались только в исключительных случаях. Однажды инспектор представил к увольнению из школы злого нарушителя дисциплины ученика Трипольского. По этому случаю, – вспоминал М. К. Чалый, – «директор приехал в гимназию и тотчас велел собрать в залу все классы, сказал трогательную речь об испорченности молодого поколения, привел цитаты из Саллюстия и Тацита; наконец, вызвал на середину Трипольского и голосом, полным негодования, сопровождая слова выразительными жестами, сказал: «Иди от нас! Не оскверняй своим дыханием святилища науки и доброй нравственности». У порога стоял сторож Парамон с грязной метлой, которой и выметал за гимназические ворота негодный сор» [Чалый, 1889, с. 305]. Как видим, Тимковский был не чужд патетики и, что называется, «умел вставать в позу».

М. К. Чалый вспоминал с юмором о почтенном педагоге Игнатьеве «с его любезной «арифметичкой», представлявшейся нам не иначе, как

в образе синей тетрадки, в которой нам досконально были известны все задачи со всеми их нехитрыми решениями. Мы отлично понимали, как «в один высокаторжественный день выстрелено было из пушек 101 раз и сколько пороху на эти выстрелы было потрачено», «как катилось колесо и сколько раз оборотилось оно в минуту». Задачи эти много лет повторялись слово в слово, так что не зная их решения мог только самый несообразительный человек» [Чалый, 1889, с. 81]. Сменивший его новый математик стал требовать от учеников не только решения задач, но еще и рассуждений.

Вспоминал Чалый и «латиниста», который, желая привлечь внимание учащихся к изложению жизнеописания греческого военачальника Датама, жившего в IV в. до н. э., руководствовался казавшихся ему увлекательными трудами древнеримского историка I в. до н. э. Корнелия Непота. Стоило учителю лишь начать свой рассказ: «Вообразите, господа, как этот воинственный муж скачет на коне», как ученики тут же, с «самым серьезным видом» начинали задавать ему «уточняющие» вопросы, демонстрируя «заинтересованность» в латыни: «А какой масти была лошадь у Датама? А как ехал Датам, – рысью или галопом? Чем кормил Датам своего коня, – овсом или сеном» [Чалый, 1889, с. 85]. Вместе с тем, и М. К. Чалый, и К. Д. Ушинский с благодарностью вспоминают и любимых учителей, в частности, историка Михаила Ерофеева.

Успешная педагогическая деятельность И. Ф. Тимковского побудила попечителя вновь образованного Киевского учебного округа Егора Федоровича фон Брадке (1796–1861) предложить ему занять место директора Нежинского лицея в 1834 г., но Илья Федорович отказался, мотивируя отказ желанием быть поближе к своим родным и привязанностью к Новгород-Северской гимназии. Да и возраст уже давал о себе знать.

Окончательно И. Ф. Тимковский вышел в отставку в 1838 году; предписанием от 21 октября был уволен с пенсией 2000 рублей и с «пожалованием в одной из великорусских губерний имением в количестве 1000 десятин» [Историческая записка..., 1889, с. 86]. Он поселился в своем имении Турановка (по другим данным – Турхановка), в Черниговской губернии, где деятельно занимался хозяйственными и семейными делами, написанием воспоминаний.

Особенно увлекался И. Ф. Тимковский в эти годы пчеловодством, и в журнале в 1853 г., № 19, вышла его публикация «О состоянии пчеловодства в Черниговской губернии». Тимковский написал также свои воспоминания, о которых с похвалой отзывался знаменитый историк М. П. Погодин; они были опубликованы в «Москвитянине» (1852), и перепечатаны в «Русском Архиве» (1874). В «Москвитянине» вышла также его статья «Судья и парадоксы» (1855, № 19).

О личной жизни Тимковского практически нет сведений. Известно, что у него были дети: Василий, Елизавета, Николай, Варвара, София.

И. Ф. Тимковский скончался в поместье Турановка 15 (27) февраля 1853 г.

Р. С. Данная статья была уже готова к опубликованию, когда ее автор получил сообщение от историка Владимира Алексеевича Корсакова, который обратил наше внимание на то, что фотопортрет И. Ф. Тимковского, который, кстати, приводится и в данной публикации, а также в целом ряде других источников, в частности, в Википедии, на сайтах Харьковского университета и Новгород-Северской гимназии, в книге «К. Д. Ушинский в портретах, иллюстрациях, документах» (Ленинград, 1950), в собрании сочинений К. Д. Ушинского 1980-х гг. и т. д., является изображением другого человека, а именно – И. И. Халанского. В доказательство В. А. Корсаков приводит заметку биографа И. Ф. Тимковского Н. В. Шугурова из издания «Киевская старина» № 12 за 1891 г. под названием «Невольная ошибка (Письмо в редакцию).

Приведем этот материал полностью: «В августовской, сентябрьской и октябрьской книжках Киевской Старины за этот год была напечатана моя статья «Илья Федорович Тимковский», сопровождавшаяся приложенным к сентябрьской книжке портретом, на котором, по ошибке типографии, не было сделано подписи. Теперь обнаружилось, что типография была права в своей ошибке, (хотя и не сознавала этого), и что при изготовлении портрета произошла другая, очень прискорбная для меня ошибка, о которой я считаю своим долгом рассказать.

Желая приложить к своей статье портрет И. Ф. Тимковского и помня, что в Новгород-Северской гимназии сохраняются портреты ее двух первых директоров, т. е. И. И. Халанского и И. Ф. Тимковского,

я, не имея возможности быть лично в Новгород-Северске, отнесся туда с письменной просьбой снять для меня фотографическую копию с имеющегося в гимназии портрета И. Ф. Тимковского. В ответ на эту мою просьбу я получил тот портрет, снимок с которого приложен к сентябрьской книжке Киевской Старины. Теперь, когда статья моя появилась в печати, я получил от внучки И. Ф. Тимковского О. А. Постельниковой, которой я обязан возможностью ознакомиться с сообщенными в моей статье рукописными материалами, – известие о том, что единственная из дочерей И. Ф. Тимковского, остающаяся в живых, Елисавета Ильинична Андреева, по рассмотрении приложенного к Киевской Старине портрета, нашла, что это портрет не отца ее И. Ф. Тимковского, а ее деда – И. И. Халанского. Из этого видно, что при исполнении моей просьбы, о которой я упомянул выше, в Новгород-Северске перепутали один портрет с другим, и что в гимназии, сохранившей портреты двух первых директоров своих, не сохранилось достоверной памяти о том, который именно из этих двух портретов изображает И. Ф. Тимковского и который – И. И. Халанского, благодаря чему я и впал в невольную ошибку.

Желал бы, по мере возможности, исправить эту ошибку и чувствую, что исправление должно быть двоякое: вместо портрета, ошибочно приложенного к моей статье, надо дать действительный портрет И. Ф. Тимковского; с другой стороны, так как вследствие описанной ошибки Киевская старина дала своим читателям портрет И. И. Халанского, и так как это был тоже небесполезный деятель, то нужно познакомить читателей с личностью этого человека. Постараюсь со временем исполнить это, если не встретится к тому каких-нибудь препятствий. Примите уверение в совершенном моем уважении. Н. Шугуров».

К сожалению, Н. В. Шугуров не реализовал это свое намерение. Во всяком случае, в последующих номерах «Киевской Старины» к данному вопросу больше не было обращений.

Приходится признать, что не исключено, что мы так никогда точно и не узнаем, как в действительности выглядел И. Ф. Тимковский.

Данная статья сопровождается несколькими фотографиями. Фото-портреты профессоров Д. И. Багалей и М. А. Максимовича не вызывают сомнений. Что касается портретов И. Ф. Тимковского, и особенно И. И. Халанского⁴, то в свете выше-изложенного, их истинность под очень большим вопросом, поэтому мы и сопровождаем их вопросительным знаком.

Как бы там ни было, личность своеобразного, во многих отношениях замечательного педагога, организатора российского образования И. Ф. Тимковского заслуживает доброй памяти потомков, а его биография и научное наследие – дальнейшего изучения.

Список литературы

1. Багалей, Д. И. Опыт истории Харьковского университета / Д. И. Багалей. – В 2 томах. – Т. 1. – Харьков. – 1894. – 420 с. – Текст : непосредственный.

2. Егоров, А. Д. История лицеев в России от основания до закрытия (даты, события, факты) / А. Д. Егоров. – Иваново : Изд-во ИИСИ, 1992. – 152 с. – Текст : непосредственный.

3. И-в, Е. Тимковский Илья Федорович / Е. И-в // Юридический факультет Харьковского универси-

тета за первые сто лет его существования (1805–1905) / Под ред. проф. М. П. Чубинского и проф. Д. И. Багалей. – Харьков. – 1908. – 390 с. – Текст : непосредственный.

4. Из летописи жизни и деятельности К. Д. Ушинского (Воспоминания Иосифа Самчевского. Киев 1894) // Педагогические сочинения : в 6 т. – Т. 1. / Сост. С. Ф. Егоров. – Москва : Педагогика, 1988. – С. 387–402. – Текст : непосредственный.

5. Историческая записка о Новгород-Северской гимназии / Сост. учитель Иван Панаженко. – Киев : тип. С. В. Кульженко. – 1889. – 76 с. – Текст : непосредственный.

6. Максимович, М. А. Воспоминание о Тимковских / М. А. Максимович // Киевская старина. – Т. 63. – 1898. – № 11. – С. 260–272. – Текст : непосредственный.

7. Никитин, О. В. Илья Федорович Тимковский и его «Опытный способ к философическому познанию русского языка». – Текст : электронный. – URL: <http://www.portal-slovo.ru>

8. Официальная часть // Журнал министерства народного просвещения. Санкт-Петербург, 1846. – Часть 52. – С. 10–11. – Текст : непосредственный.

9. Помелов, В. Б. Российская педагогика в лицах : монография / В. Б. Помелов. – Саарбрюккен (Германия) : LAP Lambert Academic Publishing. – 2013. – 612 с. – Текст : непосредственный.

⁴ Он размещен на сайте Новгород-Северской гимназии, и, по всей вероятности, выполнен современным художником.

10. Помелова, Е. В. Ссылный профессор К. В. Шапалинский (из Вятского окружения А. И. Герцена) / Е. В. Помелова // VIII Герценовские Чтения: материалы научной конференции: ред. В. А. Коршунков. – Киров, 2002. – С. 92–95. – Текст : непосредственный.

11. Словарь русских писателей XVIII века. – Санкт-Петербург : Институт русской литературы (Пушкинский Дом), 2010. – Вып. 3. – 430 с. – Текст : непосредственный.

12. Тимковский, И. Ф. Записки Ильи Федоровича Тимковского. Мое определение в службу. Сказание в трех частях / И. Ф. Тимковский // Русский архив, издаваемый Петром Бартеневым. Тетрадь пятая. – Санкт-Петербург, 1874. – 160 с. – Текст : непосредственный.

13. Тимковский, И. Ф. Памятник Ивану Ивановичу Шувалову, основателю и первому куратору Императорского Московского университета / И. Ф. Тимковский // Москвитянин. – Часть III. – Москва, 1851. – № 9. – С. 40–52. – Текст : непосредственный.

14. Тимковский, И. Ф. Пять лет / И. Ф. Тимковский // Москвитянин. – № 6. – Кн. вторая. – 1855. – Текст : непосредственный.

15. Ушинский, К. Д. Воспоминания об обучении в Новгород-Северской гимназии / К. Д. Ушинский // Педагогические сочинения : в 6 томах. – Т. 1. / Сост. С. Ф. Егоров. – Москва : Педагогика, 1988. – С. 309–316. – Текст : непосредственный.

16. Чалый, М. К. Воспоминания / М. К. Чалый // «Киевская старина». – 1889. – № 4. – С. 87–88; № 5–6. – С. 326–328. – Текст : непосредственный.

17. Шугуров, Н. В. Илья Федорович Тимковский, педагог прошлого времени / Н. В. Шугуров // Киевская старина. – 1891. – № 8. – Текст : непосредственный. – 240 с.

ИСТОРИЯ ОТЕЧЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ПЕДАГОГИКИ

УДК 371.48

А. М. Аллагулов
Н. А. Гордеева

РАЗВИТИЕ ИДЕИ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ПЕДАГОГИКЕ

Аннотация. В статье на основе использования аксиологического подхода выявлены ценностно-смысловые ориентиры в развитии идеи патриотического воспитания в отечественной педагогике. Доказано, что поиск аксиологических оснований построения национально-культурной идентичности в контексте сохранения и укрепления традиционных российских духовно-нравственных ценностей сегодня актуален. Выделены шесть этапов в развитии идеи патриотического воспитания в отечественной педагогике: 1) IX–XVII вв. – самобытно-почвеннический; 2) государственно-западнический (XVIII век); 3) национально-охранительный (XIX в. – 1917 г.); 4) государственно-идеологический (1917–1991 гг.); 5) либерально-западнический (1991 – февраль 2022 г.); 6) национально-восстановительный (с февраля 2022 г.). Критериями периодизации выступили: позиция государства по отношению к патриотическому воспитанию; ценностно-смысловые ориентиры патриотического воспитания. Установлено, что патриотизм во все времена выступал скрепой для российского общества, особенно в сложные для российского государства периоды.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, аксиологический подход, традиционные российские духовно-нравственные ценности, национально-культурная идентичность, отечественная педагогика, мобилизационная педагогика, воспитательные ценности, патриотизм, патриот.

A. M. Allagulov,
N. A. Gordeeva

DEVELOPMENT OF THE IDEA OF PATRIOTIC EDUCATION IN DOMESTIC PEDAGOGY

Abstract. Based on the use of the axiological approach, the article reveals value-semantic guidelines in the development of the idea of patriotic education in Russian pedagogy. It is proved that the search for axiological foundations for building a national and cultural identity in the context of preserving and strengthening traditional Russian spiritual and moral values is relevant today. Six stages are identified in the development

of the idea of patriotic education in Russian pedagogy: 1) IX–XVII centuries. – original soil; 2) state-Western (XVIII century); 3) national protective (XIX century – 1917); 4) state-ideological (1917–1991); 5) liberal-Western (1991 – February 2022); 6) national recovery (from February 2022). The criteria for periodization were: the position of the state in relation to patriotic education; value-semantic guidelines of patriotic education. It has been established that patriotism has always acted as a bond for Russian society, especially in difficult periods for the Russian state.

Key words: patriotic education, axiological approach, traditional Russian spiritual and moral values, national and cultural identity, domestic pedagogy, mobilization pedagogy, educational values, patriotism, patriot.

Введение. Проблема изучения идеи патриотического воспитания в отечественной педагогике обусловлена нарастающими геополитическими вызовами, стоящими перед Россией. Смена архитектуры системы международных отношений приводит к качественной трансформации национальных воспитательных систем, актуализируя поиск аксиологических оснований построения национально-культурной идентичности и единого культурного пространства страны в контексте сохранения и укрепления традиционных российских духовно-нравственных ценностей.

Подтверждение этому мы находим в указе Президента Российской Федерации «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» от 9 ноября 2022 года, закрепляющим нравственные ориентиры, в том числе патриотизм, гражданственность, служение Отечеству и ответственность за его судьбу. Так, что Дж. Р. Гасфилд отмечал, что опора на традиционные ценности имеет самое позитивное значение в периоды модернизации.

Обратим внимание на тот факт, что идеи патриотического воспитания выступали неотъемлемой частью отечественной педагогической сокровищницы. Еще великий педагог К. Д. Ушинский в своей работе «О нравственном элементе в русском воспитании» писал, что «...нравственность не есть необходимое последствие учености и умственного развития, мы еще убеждены и в том, что воспитание, семейное и общественное, вместе с влиянием литературы, общественной жизни и других общественных сил может иметь сильное и решительное влияние на образование нравственного достоинства в человеке. Кроме того, мы смело высказываем убеждение, что влияние нравственное составляет главную задачу воспитания, гораздо более важную, чем развитие ума вообще, наполнение головы познаниями и разъяснение каждому его личных интересов» [Ушинский, 2016, с. 433–434].

На современном этапе развития отечественной теории и практики образования отмечаются и «взлеты», и «падения» интереса к патриотической проблематике. Авторами исследования был проведен анализ статей в научной электронной библиотеке

eLIBRARY.RU за период с 2012 по 2022 годы. И что же обнаружено? Интерес исследователей к патриотическому воспитанию возрос почти в три раза, а в некоторые годы и в четыре. Нарастающая волна публикаций по патриотическому воспитанию стала фиксироваться с 2014 года.

В этой связи нельзя не согласиться с мнением М. В. Богуславского о необходимости «мобилизационной педагогики» [Богуславский, 2022, с. 15], призванной, на наш взгляд, обеспечить подлинную реконструкцию идеи патриотического воспитания в отечественной педагогике, а также способствовать осуществлению историко-педагогической экспертизы принимаемых программ и проектов в этой сфере на современном этапе.

Материалы и методы. Материалами исследования выступили: труды отечественных педагогов, в которых представлены идеи патриотического воспитания; былинный эпос и памятники литературы Древней Руси; хрестоматия по истории педагогики; официальные нормативные правовые документы. Ведущим подходом выступил аксиологический. Методы исследования: систематизация, обобщение, историко-генетический, источниковедческий.

Результаты исследования. Анализ прошлого справедливо доказывает, что «...любовь к Родине и патриотизм – прямые наследники мужественных и творческих дел наших предков» [Богуславский, 2022, с. 15]. При этом понимание патриотизма порой было разным, все зависело от конкретных исторических условий в

тот или иной период. Но вне зависимости от периода, для него главным всегда выступало деятельное служение Родине.

В качестве базисного теоретического подхода в изучении развития идеи патриотического воспитания в отечественной педагогике нами определен аксиологический, позволяющий выявить его ценностно-смысловые ориентиры в историко-педагогическом опыте.

В. А. Сухомлинский считал, что ценности – это основа для развития значимых черт и качеств личности («Как воспитать настоящего человека»). Воспитательные ценности – это духовные и материальные феномены, положительно влияющие на ребенка в силу позитивных объективных общественных условий, обстоятельств, отношений (Б. Т. Лихачев).

Понятия «патриот», согласно словарю В. Даля, «любитель отечества, ревнитель о благе его, отчизнолюб, отчизник» [Даль, 1995, с.24].

Обсуждение результатов. В развитии идеи патриотического воспитания в отечественной педагогике мы выделяем шесть этапов. Критериями периодизации выступили: позиция государства по отношению к патриотическому воспитанию и ценностно-смысловые ориентиры патриотического воспитания.

Первый этап – IX-XVII вв. – самобытно-почвеннический.

Зарождение идеи патриотического воспитания своими корнями уходит в традиции народной педагогики, периоду Древнерусского государства [Волков, 2009]. В этот период у юношества в рамках общины воспитывали чувство любви к своей

земле и народу. При этом питательным источником этого воспитания выступали народные обычаи, традиции, религиозные обряды. Развитию идеи патриотического воспитания в немалой степени способствовали внешние факторы – потребность вести оборонительные сражения с внешней угрозой (хазары, половцы, монгольское нашествие, крестовые походы и пр.).

Важнейшим источником выступал былинный эпос и памятники литературы Древней Руси. Так, в «Слове о полку Игореве» мы встречаем строки, проникнутые патриотическим началом:

«Вступите, вступите в стремя златое

За честь сего времени, за Русскую землю,

За раны Игоря, буйного Святославича!».

В XVI веке, важнейшим документом, определившим развитие патриотической идеи, выступил «Домострой», который, по мнению историка С. М. Соловьева [Соловьев, 1851–1879], способствовал распространению высших ценностей среди населения.

Второй этап – государственно-западнический (XVIII век).

Новым поворотным пунктом в развитии идеи патриотического воспитания явился XVIII век, положивший начало, по мнению П. Ф. Каптерева, в истории педагогики «государственному» периоду.

Во главу угла ставилось главное – служение человека во имя государства, государственные интересы ставились выше всех осталь-

ных. Однако деятельная основа патриотического воспитания подрастающего поколения продолжала доминировать, что в принципе выступает характерной чертой дореволюционной педагогики.

Так, согласно точке зрения Феофана Прокоповича [Прокопович, 1961], человек должен быть гражданином, чья жизнь подчинена активному служению государству. В трудах великого подвижника дела просвещения в России М. В. Ломоносова, мы также находим обращение к необходимости бескорыстного служения на благо Родины.

Третий этап – национально-охранительный (XIX в. – 1917 г.).

Новым этапом в развитии идеи патриотического воспитания выступают 1820–1830-е годы, когда формируется теория «официальной народности» (С. С. Уваров, М. П. Погодин, С. П. Шевырев, Н. Г. Устрялов). Можно смело утверждать, что данная теория выступила неким «национально-охранительным щитом» против либерализма и радикализма, исходившего из Западной Европы.

На наш взгляд, это была попытка сохранить российскую национально-культурную идентичность. Отсюда ориентация на такие атрибуты самобытно-почвеннического этапа как державность, православие, народность. Подход к взаимоотношениям власти и общества – государь лучше знает нужды и потребности своих подданных, и поэтому принимаемые им решения носят заведомо справедливый (отеческий) характер.

Выделим основные идеи патриотического воспитания, сформулированные в период с XIX века до 1917 года:

– патриотизм – это любовь ко благу и славе своего Отечества и ответственное желание способствовать им во всех отношениях (Н. М. Карамзин);

– каждый человек должен исполнять свои обязанности, важнейшее из которых – быть полезным Отечеству, которое он рассматривал как идею, воплощенную в религии, языке, науках, нравах того народа к которому человек принадлежит (И. М. Ястребцов) [Ястребцов, 1987];

– формирование у личности всесторонних и прочных знаний о Родине за счет выделения патриотической проблематики в изучаемой теме; Отечество наше – это Русь, великая, единая, неделимая (В. О. Герштенцвейг) [Герштенцвейг, 1911];

– патриотизм – это, прежде всего, осознание своих обязанностей по отношению к Отечеству и верное их исполнение (В. С. Соловьев);

– истинный патриотизм – это воспитание гражданского долга; это верный ключ к сердцу человека (К. Д. Ушинский) [Ушинский, 1948–1952];

– патриотизм – это добровольное и осознанное служение Родине, направленное на объединение и упрочнение русской нации и российского государства (И. В. Кириевский, А. С. Хомяков, Н. А. Бердяев и др.).

Четвертый этап – государственно-идеологический (1917–1991 гг.).

События октября 1917 года привели к самой масштабной трансформации социально-экономических, политических и идеологических оснований нашего Отечества. В понимании смысла патриотического воспитания превалировал идейно-классовый подход, базировавшийся на коммунистической идеологии. При этом формально провозглашался такой гуманистический принцип воспитания, как создание благоприятных условий для духовного становления личности.

На протяжении советского периода принимаются нормативные правовые акты, призванные регламентировать процесс патриотического воспитания в советской школе (Основные принципы единой трудовой школы (1918); Об улучшении подготовки новых специалистов (1928); Об обязательной военной службе (1930); О работе по обучению неграмотных и малограмотных (1936); Об укреплении связи школы с жизнью и дальнейшим развитии системы народного образования в СССР (1958); О мерах дальнейшего улучшения работы средней общеобразовательной школы (1966) и др.).

Представим ключевые идеи патриотического воспитания, сформулированные в советский период:

– патриотизм – это самое глубокое чувство, которое закреплялось веками и тысячелетиями обособленных Отецеств (В. И. Ленин);

– патриотическое воспитание – это воспитание преданных Родине, обладающих чувством долга и чести, имеющих организационные навыки, ответственных и жизнерадостных

(А. С. Макаренко) [Макаренко, 1998, с. 163];

– патриотическое воспитание – это диалектическое единство национального и интернационального (П. Н. Федосеев) [Федосеев, 1954, с. 25];

– патриотическое воспитание – это единство патриотического сознания на чувственном и поведенческом уровнях (И. С. Марьенко) [Марьенко, 1949–1950, с. 49];

– патриотизм – это сознательная, целеустремленная и действенная любовь к социалистической Родине, странам социализма (Моральный кодекс строителя коммунизма);

– патриотизм – это благородная любовь советского народа к своему социалистическому отечеству (В. А. Сухомлинский) [Сухомлинский, 1979, с. 257];

– патриотическое воспитание – это органическое единство национального и интернационального, заключающееся в том, что патриотическое чувство наполняется новым советским содержанием (В. Ш. Нахушев) [Нахушев, 1985, с. 133];

– патриотические ценности и патриотическая идея содействуют выражению и формированию интересов личности (А. Г. Здравомыслов) [Здравомыслов, 1986, с. 95].

Пятый этап – либерально-западнический (1991 – февраль 2022 г.).

События 1991 года способствовали разрушению идеологии советского патриотического воспитания. Это привело к тому, что образовался своеобразный «идейно-политический вакуум». Принятие в 1992 году закона Российской Федерации «Об

образовании» привело к юридическому закреплению деидеологизации в образовании. На практике это вылилось в либерализацию воспитания. Не спасло ситуацию и первая «ретро-инновационная волна» (термин М. В. Богуславского), проявившаяся в возвращение в лоно образования дореволюционных феноменов.

С 2000-х годов со стороны государства были предприняты действия, направленные на организацию патриотического воспитания. Были утверждены несколько государственных программ по патриотическому воспитанию:

– Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2001–2005 годы», утверждена постановлением Правительства Российской Федерации от 16 февраля 2001 года № 122.

– Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2006–2010 годы», утверждена постановлением Правительства Российской Федерации от 11 июля 2005 года № 422 (с изм. на 13 ноября 2006 года).

– Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2011–2015 годы», утверждена постановлением Правительства Российской Федерации от 5 октября 2010 года № 795 (с изм. на 7 октября 2013 года).

– Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016–2020 годы», утверждена постановлением Правительства Российской Федерации от 30 декабря 2015 года № 1493.

Анализ этих государственных программ позволяет сделать некоторые выводы.

Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2001–2005 годы» акцентирует внимание на необходимости патриотического воспитания с ориентацией на регионы Российской Федерации. Формулируется мысль о принятии закона о патриотическом воспитании. Средствами патриотического воспитания должны были стать общественно-патриотические объединения, а также средства массовой информации, которые призваны формировать патриотические чувства. В целом, акцент делался на гражданско-патриотическом воспитании и готовности защищать Отечество.

В Государственной программе «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2006–2010 годы» появляется целевая аудитория – юные патриоты. Фокус внимания смещается с формирования патриотических чувств на формирование патриотического сознания. Впервые заявляется о том, что происходит девальвация патриотического воспитания. Употребляются такие понятия как «процветание Отечества», «любовь к Отечеству», «достижения отечественной космонавтики». Средства патриотического воспитания расширяются, в том числе за счет включения книг патриотической направленности. Ставится задача на проведение социологического исследования по патриотической тематике.

Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2011–2015 годы» была создана на основе результатов двух предыдущих программ. У авторов вызывает обеспокоенность отношение гражданам к патриотическим символам. Все мы с Вами прекрасно знаем, что в тот период быть патриотом было «не модно» и порой рассматривалось как нечто ругательное.

Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016–2020 годы» также обозначает целевую аудиторию программы – «все социальные слои и возрастные группы граждан при сохранении приоритета патриотического воспитания детей и молодежи». В программе в качестве целевых ориентиров обозначаются: повышение гражданской ответственности за судьбу страны; чувство сопричастности к великой истории и культуре России; любовь к своей Родине и семье.

Обратим внимание, что именно в период реализации третьей государственной программы, происходят важнейшие геополитические события 2014 года, которые привели к акцентированию внимания на патриотическую проблематику как в средствах массовой информации, так и среди научно-педагогического сообщества.

Происходит четкое разграничение патриотического воспитания на два компонента – гражданско-патриотическое воспитание и военно-патриотическое воспитание.

Гражданско-патриотическое воспитание трактуется как целенаправленный педагогический процесс формирования необходимых качеств и навыков для функционирования и взаимодействия в условиях демократического общества. Здесь особое внимание уделяется подготовке подростков к инициативному труду, реализации прав и обязанностей, а также умению брать на себя ответственность за свой политический, нравственный и правовой выбор [Сиволобова, Котлова, 2014].

Военно-патриотическое воспитание определяется как педагогический процесс формирования необходимых качеств и навыков для выполнения воинского долга в рядах армии на основе осознания своей роли и места в служении Отечеству, высокой личной ответственности за выполнение требований военной службы [Мурзина, Казакова, 2019].

Эта тенденция прослеживается в Федеральном проекте «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации» (начал реализовываться с 1 января 2021 года). В нем отмечается необходимость формирования фундаментальной личностной установки в тесной взаимосвязи с «историей, традицией, территорией и культурой своей страны, в целом и частном, то есть от уровня малой родины до великой Родины».

С февраля 2022 года начинается *шестой этап* в развитии идеи патриотического воспитания – *национально-восстановительный*. Он характеризуется, на наш взгляд, несколькими фундаментальными позициями.

Во-первых, возвращением понятия «национально-культурная идентичность», понимаемого как чувство принадлежности людей к своей стране, народу и культуре. В приоритете – отстаивание национальных интересов государства и его народа.

Во-вторых, пониманием патриотизма как деятельности, направленной во благо и для процветания Отечества. Согласно данным ВЦИОМ от 28 апреля 2022 года число респондентов, считающих себя безусловными патриотами, возросло до 54 процентов. Это максимальное значение с 2000-х годов.

В-третьих, «девестернизация» воспитания. Ценностно-смысловыми ориентирами становятся традиционные российские духовно-нравственные ценности, создается единое воспитательное пространство, внедряются новые формы и методы воспитания на всех уровнях образования.

Заключение. Подводя итог, отметим, что развитие идеи патриотического воспитания в отечественной педагогике прошло достаточно длительный и тернистый путь. Но, пожалуй, главным выступало то, что в сложные, непростые исторические периоды для нашего Отечества, именно патриотизм выступал той самой скрепой, позволявшей их преодолевать. И сегодня перед историками педагогики стоит стратегическая цель – историко-педагогическая экспертиза всех новаций в сфере патриотического воспитания.

Список литературы

1. Аллагулов, А. М. Развитие воспитательного идеала в отечественной педагогике в контексте современных проблем воспитания детей и молодежи / А. М. Аллагулов. – Текст : непосредственный // Пространство и время в диалоге педагогических культур: интерсубъективность историко-педагогического понимания. Сборник научных трудов международной научно-практической конференции – XXXIV сессии Научного совета по проблемам истории образования и педагогической науки при отделении философии образования и теоретической педагогики Российской академии образования / под ред. члена – корреспондента РАО, д. п. н., профессора М. В. Богуславского; д. п. н., профессора, профессора РАО С. В. Куликовой, д. п. н., профессора Т. И. Шукшиной. – Волгоград: Редакционно-издательский центр ВГАПО, 2021. – С. 231–235.
2. Аллагулов, А. М. Историко-педагогические страницы провинциальной педагогики / А. М. Аллагулов. – Текст : непосредственный // Образовательные системы и среды: историко-педагогический дискурс в начале XXI века. Сборник научных трудов Международной научно-практической конференции – XXXV сессии Научного совета по проблемам истории образования и педагогической науки при отделении философии образования и теоретической педагогики Российской академии образования. – Вологда: Редакционно-издательский центр ВГАПО, 2022. – С. 380–385.
3. Богуславский, М. В. Современная образовательная политика как фактор актуализации историко-педагогического знания / М. В. Богуславский // Образовательные системы и среды: историко-педагогический дискурс в начале XXI века. Сборник научных трудов Международной научно-практической конференции – XXXV сессии Научного совета по проблемам истории образования и педагогической науки при отделении философии образования и теоретической педагогики Российской академии образования. – Вологда: Редакционно-издательский центр ВГАПО, 2022. – С. 10–17. – Текст : непосредственный.
4. Волков, Г. Н. Этнопедагогика: учеб. для студ. сред. и высш. пед. учеб. Заведенный / Г. Н. Волков. – Москва : Издательский центр Академия 2009. – 168 с. – Текст : непосредственный.
5. Герштенцвейг, В. О. О патриотическом воспитании в кадетском корпусе / В. О. Герштенцвейг. – СПб.: Березовский, 1911. – 36 с. – Текст : непосредственный.
6. Даль, В. И. Толковый словарь / В. И. Даль. – Т. 3. – Москва : Терра, 1995. – 555 с. – Текст : непосредственный.
7. Здравомыслов, А. Г. Потребности. Интересы. Ценности / А. Г. Здравомыслов. – Москва : Политиздат, 1986. – 223 с. – Текст : непосредственный.
8. Макаренко, А. С. Воспитание гражданина / А. С. Макаренко / сост. Р. М. Бескина, М. Д. Виноградова. – Москва : Просвещение, 1998. – 308 с. – Текст : непосредственный.

9. Марьенко, И. С. Воспитание советского патриотизма у учащихся среднего школьного возраста во внеклассной работе: специальность 13.00.00 «Педагогические науки»: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Иван Сергеевич Марьенко. – Москва, 1949–1950. – 366 с. – Текст : непосредственный.

10. Мурзина, И. Я. Перспективные направления патриотического воспитания / И. Я. Мурзина, С. В. Казакова. – Текст : непосредственный // Образование и наука. – 2019. – № 2. – С. 155–175.

11. Нахушев, В. Ш. Социалистическое отечество и воспитание советского патриотизма / В. Ш. Нахушев. – Текст : непосредственный // Научный коммунизм. – 1985. – № 4. – С. 130–142.

12. Прокопович, Ф. Избранные сочинения / Ф. Прокопович. – Москва, Ленинград : Изд-во Акад. наук СССР, 1961. – 502 с. – Текст : непосредственный.

13. Сиволобова, Н. А. Гражданско-патриотическое воспитание учащихся в современном российском обществе / Н. А. Сиволобова, Е. П. Котлова. – Текст : непосредственный // Образование личности. – 2014. – № 1. – С. 63–67.

14. Соловьев, С. М. История России с древнейших времён: в 29 т.

/ С. М. Соловьев – СПб.: Изд. Товарищество «Общественная польза», 1851–1879. – Т. 7. – С. 525–526. – Текст : непосредственный.

15. Сухомлинский, В. А. Рождение гражданина / В. А. Сухомлинский / пер. с укр. Н. Дагуловой. – 3-е изд. – Москва : Молодая гвардия, 1979. – 321 с. – Текст : непосредственный.

16. Ушинский, К. Д. О нравственном элементе в русском воспитании / К. Д. Ушинский // Хрестоматия по истории педагогики / сост. Овчинников А. В., Беленчук Л. Н., Никулина Е. Н. – Т. 2. – Москва : Фонд сохранения духовно-нравственной культуры «Покров», 2016. – С. 433–434. – Текст : непосредственный.

17. Ушинский, К. Д. Собрание сочинений: в 11 т. / К. Д. Ушинский. – Москва : Академия педагогических наук РСФСР, 1948–1952. – Текст : непосредственный.

18. Федосеев, П. Н. Социализм и патриотизм / П. Н. Федосеев. – Москва : Наука, 1954. – 40 с. – Текст : непосредственный.

19. Ястребцов, И. М. О системе наук, приличных в наше время детям / И. М. Ястребцов // Антология педагогической мысли в России первой половины 19 века / сост. П. А. Лебедев. – Москва : Педагогика, 1987. – С. 223–246. – Текст : непосредственный.

УДК 37.01

А. В. Овчинников

**ТРАДИЦИИ ОБЩЕСТВЕННОГО ПРАВА ОБРАЗОВАНИЯ
КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ПАТРИОТИЗМА
МОЛОДЕЖИ РОССИИ
(ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ)**

Статья подготовлена в рамках государственного задания Министерства просвещения Российской Федерации № 073-00058-22-08 на 2022 год по теме: «Научно-методическое обеспечение формирования гражданско-патриотических ценностей с учетом возрастных и психологических возможностей учащихся общеобразовательных школ»

Аннотация. Статья посвящена историко-педагогическому анализу мало-разработанного в отечественной науке феномена общественного права как одной из форм регулирования отношений в сфере народного просвещения. Разработку теоретических положений общественного права активно проводили представители отечественной юридической науки XIX века, придерживавшиеся славянофильских взглядов на развитие государства и права в России. Общественное право, трактуемое с консервативных, патриотических позиций, представлялось российским юристам как национальный аналог публичного права.

Представители славянофильского направления юридической мысли уделяли большое внимание вопросам правового регулирования общего образования и воспитания, усматривая в них важное направление совместной деятельности государства и общества в области народного просвещения, обеспечивающее развитие российского государственных и общественных институтов на основе национальных традиций.

Многие профессора юридического факультета Московского университета придерживались консервативных, патриотически ориентированных взглядов на развитие отечественного образования. В статье указывается на то, что создатель концепции общественного права В. Н. Лешков в своих юридических трудах уделял большое внимание вопросам воспитания и образования, также, как и другой профессор юридического факультета Московского университета – П. Г. Редкин, оказавший большое влияние на выбор жизненного пути своего ученика К. Д. Ушинского.

Подчеркивается, что идеи общественного права не являются историческим раритетом. При определенных условиях они оказывают опосредованное влияние на формирование современных представлений по актуальной политической и педагогической проблеме – укрепления традиционных российских духовно-нравственных ценностей.

Ключевые слова: образовательное право, образовательное законодательство, общественное право, правовые традиции образования и воспитания, правовое регулирование образовательных отношений в XIX веке.

A. V. Ovchinnikov

TRADITIONS OF PUBLIC EDUCATION LAW AS A FACTOR IN THE FORMATION OF RUSSIAN YOUTH PATRIOTISM (HISTORICAL AND PEDAGOGICAL ASPECT)

Annotation. The article is devoted to the historical and pedagogical analysis of the phenomenon of public law, little developed in domestic science, as one of the forms of regulation of relations in the field of public education. The development of the theoretical provisions of public law was actively carried out by representatives of the domestic legal science of the 19th century, who adhered to Slavophiles views on the development of the state and law in Russia. Public law, interpreted from conservative, patriotic positions, was presented to Russian lawyers as a national analogue of public law.

Representatives of the Slavophiles branch of legal thought paid great attention to the issues of legal regulation of general education and upbringing, seeing in them an important area of joint activity of the state and society in the field of public education, ensuring the development of Russian state and public institutions based on national traditions.

Many professors of the Faculty of Law of Moscow University held conservative, patriotically oriented views on the development of national education. The article points out that the creator of the concept of public law V. N. Leshkov in his legal writings paid great attention to the issues of upbringing and education, as well as another professor of the law faculty of Moscow University – P. G. Redkin, who had a great influence on the choice of the life path of his student K. D. Ushinsky.

It is emphasized that the ideas of public law are not a historical rarity. Under certain conditions, they have an indirect influence on the formation of modern ideas on the actual political and pedagogical problem - the strengthening of traditional Russian spiritual and moral values.

Keywords: educational law, educational legislation, public law, legal traditions of education and upbringing, legal regulation of educational relations in the 19th century.

Введение. Среди важнейших вопросов патриотического воспитания российских граждан особо выделяется один – о воспитании какого патриотизма идет речь? В научной и научно-педагогической литературе выделяется несколько его видов. Очевидны различия в классификации типов патриотизма в зависимости от научных интересов и специальности

исследователей. Однако общим положением остается то, что патриотизм выступает прежде всего в роли личного чувства преданности к Родине, ее прошлому и настоящему.

Материалы и методы исследования. Важнейшей идеологической и пропагандистской основой формирования современной российской государственности выступает идея право-

вого государства, развиваемая на основе понимания естественных прав и свобод человека как незыблемой основы правопорядка, организации государственной власти и гражданского общества. В соответствии с такой общемировой тенденцией формировалось и развивалось образовательное законодательство Российской Федерации, складывались нынешний межгосударственный диалог и правовой порядок, регулирующий межгосударственные отношения в области образования – важный инструмент современного мирового гуманитарного развития.

Преимущественное положение в теории государства и права естественно правовой доктрины сказывалось и на становлении образовательного права и образовательного законодательства, практически всегда находящихся до этого в числе обсуждаемых вопросов. Другое дело, что в рамках долгое время существовавшей в нашей стране командно-административной системы управления образованием такое обсуждение, а тем более выработка стратегических и управленческих решений, не занимали столь существенного общественного внимания, которое стало проявляться, начиная с последнего десятилетия XX века.

С того времени и произошло резкое усиление правовых начал в повседневной школьной практике, что было связано с принятием в 1992 году демократического по своей сути образовательного закона, способствовавшего расширению возможностей общественного участия в развитии образования в стране.

Активизация внимания к вопросам образовательного права произошла в период подготовки и принятия ныне действующего Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 года № 273, начало действия которого наполнило образовательное пространство нашей страны новыми смыслами. Принятие нового закона существенно расширяло вектор возможностей правового регулирования образовательных отношений.

Решения государственной власти, принятые в последнее время, наглядно свидетельствуют о решительном повороте государственной политики к традиционным российским духовно-нравственным ценностям, активной, деятельной защите исторической правды и памяти. Эти важнейшие положения нашли отражение в поправках, внесенных в Конституцию Российской Федерации в 2020 году. Данная политическая линия была продолжена в принятых стратегических документах, в том числе Стратегии национальной безопасности, утвержденной Указом Президента Российской Федерации от 02.07.2021 г. № 400. Укрепление традиционных российских духовно-нравственных ценностей, сохранение культурного и исторического наследия народа России были определены в качестве национальных приоритетов на современном этапе [Указ, 2021].

Особую социально-политическую актуальность тема воспитания и актуализации традиционных российских ценностей приобрела в связи с утверждением Указом Президента Российской Федерации 09.11.2022 г.

№ 809 Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей.

В этом документе подчеркивается то, что: «Осмысление социальных, культурных, технологических процессов и явлений с опорой на традиционные ценности и накопленный культурно-исторический опыт позволяет народу России своевременно и эффективно реагировать на новые вызовы и угрозы, сохраняя общероссийскую гражданскую идентичность» [Указ, 2022].

Важным элементом формирования гражданской идентичности выступает национальное законодательство и национальные образы права, которые и составляют основу гражданского правосознания общества, проявляющегося во всех сферах общественной жизни, включая и сферу образования, особенно общего. Отношения в области образования в последние десятилетия складываются на основе детально разработанного образовательного законодательства. Однако следует учитывать то обстоятельство, что далеко не все стороны образовательных отношений возможно внести в официальное поле, поэтому актуальным остается вопрос их нормативного регулирования. Речь идет прежде всего о моральных и нравственных нормах, которые создают вместе с правовыми, нормативную составляющую российского образовательного пространства, наполненного богатой историей и современными проблемами.

Весьма часто образы исторической памяти входят в противоречие с

теми нормами и ценностными установками, которые закрепились за годы модернизации и свойственной ей ориентацией отечественной культуры и просвещения на западные образцы, в том числе и правовой культуры. Сегодня в российском образовании только начало реально формироваться особое правовое поле, в котором уже не подразумевается тотальное господство естественно-правовой доктрины. Ей приходится потесниться, допуская рядом существование норм общественного права, под которым по мнению А. Ю. Гарашко следует понимать: «сложившуюся в результате функционирования той или иной социальной группы систему норм – органичных содержания деятельности данной группы, нравственно обусловленных, легитимных правил поведения, не имеющих фиксированного оформления и, как правило, не связанных с применением силового ресурса» [Гарашко, 2019, с.19]

Актуальность обращения к проблеме общественного права определяет то важное обстоятельство, что многими современными образовательными организациями активно разрабатываются собственные, корпоративные нормы и правила поведения, которые часто представляются в качестве педагогической инновации, с чем на первый взгляд нельзя не согласиться. Однако такие инновации не возникают на пустом месте, подчас их создатели опираются на опыт прошлого. При этом относить ли это к проявлению традиции или ретроинновации, вопрос дискуссионный, который следует решать в каждом отдельно взятом случае.

Обращаясь к разным периодам истории отечественного образования, исследователь не должен оставлять незамеченной правовую реальность изучаемой эпохи. Например, пореформенной России, в которой можно заметить очень схожие с современными процессы развития образовательного права и образовательного законодательства.

Это обстоятельство заставляет задумываться не столько о поисках оптимальных, скажем так, технологичных форм регулирования образовательных отношений, которые доказали свою слабую эффективность в условиях российской действительности. Сегодня речь должна идти о конструировании такого правового пространства образования, в котором должны, наконец, мирно ужиться духовно-нравственные и формально-правовые ценности, принадлежащие различным культурным и правовым традициям, принимаемым современным человеком уже в качестве общероссийских. Такое конструирование, безусловно, будет эффективным тогда, когда будет опираться на те фундаментальные нравственно-правовые начала, которые закреплены в общественном праве народов России, вернее сказать, его многовековом духовно-практическом опыте, включающем накопленный потенциал образовательного законодательства в сочетании с иными формами нормативного регулирования образовательных отношений.

Однако, современное образовательное право, как, впрочем, и практически вся юриспруденция полностью базируются на принципах юри-

дического позитивизма, рассматривающего право «как самостоятельную регулятивную силу, не нуждающуюся в религиозно-нравственных и метафизических обоснованиях своих норм» [Сорокин, 2019, с.86]. Попутно заметим, что именно такое понимание права современный учитель должен сформировать у себя и у обучающегося для того, чтобы у последнего появились необходимые гражданские компетенции.

Таким образом, в образовательном законодательстве и праве заметно противоречие. Суть его заключается в том, что если современному обществу нужен человек, обладающий высокими юридическими компетенциями, то он должен обладать высоким правовым сознанием, которое невозможно воспитать без уважения к закону, идущему от государства, патриотом которого должен быть гражданин, уважающий историю и традиции своего государства.

При этом все участники образовательного процесса реально еще продолжают жить по законам, созданным по образцам западноевропейской правовой культуры, что отражается, прежде всего, на ментальном уровне, поскольку: «Разобщенность, эклектичность, противоречивость, изменчивость содержания основных правовых и культурных понятий составляют едва ли не самую характерную черту этой (западноевропейской – А. О.) культуры» [Величко, 1999, с.222]

Следует особо отметить то важное обстоятельство, что данная проблема возникла в многонациональном государстве, в котором

представления о нравственных и правовых основаниях гуманитарной сферы общества представляются весьма различными. У каждой проживающей в Российской Федерации национальности такие представления формировались на протяжении веков, становясь плотью и кровью ее духа, неотрывного от общего духа российского гражданства, общих духовно-нравственных ценностей российской цивилизации, которые на личностном уровне и формируют патриота-государственника. И это обстоятельство необходимо учитывать при правовом оформлении современного образовательного пространства, которое, «сформированное на общечеловеческих ценностных принципах, позволяет учесть потребности, возможности и интересы личности субъекта образования), найти свой успешный путь в жизни, уметь отвечать на вызовы времени, преодолевать противоречия, связанные с глобализацией и новыми технологиями» [Иванова, Иванов, 2020, с.28].

В первое двадцатилетие XXI столетия педагоги, философы, юристы, историки высказывают в целом схожие мысли, суть которых сводится к созданию такой модели правового регулирования образовательными отношениями, которая позволит всем субъектам свободно действовать в рамках обновленного законодательства.

Это станет возможным только тогда, когда законодательство будет опираться на ценности российской цивилизации. Достаточно вспомнить о том, какое общественное внимание

долгие годы было приковано к термину «образовательная услуга». Однако в пылу дискуссий мало кто предложил замену этого термина, не свойственного российскому менталитету, но полностью соответствующего Гражданскому кодексу Российской Федерации. В этой связи будет уместным привести слова известного правоведа первой половины XIX века, представителя славянофильского направления отечественной правовой мысли И. Д. Беляева о том, что: «Законы должны вытекать из исторической жизни народа» [Беляев, 2011, с.32]. А это означает, что любое социально значимое правило поведения должно быть по своему содержанию таким, чтобы его нормы осуществляли не только регулятивную функцию, но и воспитательную, порождая чувства патриотизма.

И такие законы существовали всегда, часто в форме неписанных, одобряемых норм. Они синтезируют в реальном пространстве образования формально-юридические и неформальные начала, основанные на морально-этических взглядах личности и общества на проблемы формирования молодого поколения российских граждан. Это особенно важно сегодня, когда установление норм гражданского поведения все более переходит от государства к личности и сообществам, которые выступают в качестве представителей народа, являющегося, согласно Конституции Российской Федерации, источником власти.

Такая ситуация требует от законодателя существенных изменений своей деятельности, в том числе, ее разворота в сторону национальной

правовой традиции. Как отмечает известный отечественный правовед В. Н. Синюков: «Идеологема верховенства права стала легальной формой правовой экспансии, продвижения англосаксонской юрисдикции по всему миру. На самом деле верховенства для права как универсальной социальной ценности, искусства добра и справедливости не происходит. Имеет место доминирование одних регуляторов и вытеснение других, примат одних интерпретаций и игнорирование иных социальных и культурных смыслов права» [Синюков, 2018, с. 24]. От себя добавим, что не только англосаксонской, но и более близкой, скажем, даже ставшей традиционной для России, романо-германской правовой системы с доминированием германских традиций права и законодательства.

И в этой связи вновь обратимся к отечественной пореформенной истории, которая со всей очевидностью показывает, что процесс реформирования отечественного образования, заданный, казалось бы, лекалами западного образца модернизации, приобрел российскую национальную окраску, сформировав отечественную школу как единый, современный по меркам того времени социальный институт, наполненный колоритом многонационального государства.

Долгое отсутствие в Российской империи единого закона, регулировавшего вопросы общего образования, широкое распространение подзаконных актов, носящих формальный, необязательный характер, особенно в местностях, в которых было введено земское самоуправле-

ние, дает основания полагать о широком, а главное гармоничном сочетании обычного права в области образования и воспитания, с нормами права государственного. И это говорит о наличии тенденции создания общественного, патриотически ориентированного права и законодательства в области образования, которые могли оказывать влияние на становление и развитие государственно-общественного взаимодействия в вопросах обучения и воспитания детей России. Однако в условиях пореформенной России эффективному государственно-общественному взаимодействию по вопросам просвещения мешало деструктивное, антипатриотическое поведение ряда представителей педагогической общественности, мешавших диалогу власти и общества по выработке патриотических ценностных установок, которые могло бы воспринять большинство населения России.

Передовые деятели народного образования России в меру своих сил и возможностей пытались нивелировать противоречия между формализмом, свойственным государственному управлению в области образования, и неформальностью общественного права. Одним из примеров тому служит деятельность попечителя Киевского и Одесского учебных округов Н. И. Пирогова, чьи циркуляры были не простым перечислением норм и положений, а образцом педагогически осмысленного ведомственного документа, проникнутого идеями народности и патриотизма [Овчинников, 2010, с. 173].

Патриотически настроенные педагоги и деятели народного просвещения затрагивали проблему воспитательного значения норм обычного права в воспитании молодых поколений граждан страны. Однако ценностные ориентации, закреплённые в нормативах и правилах поведения, были совершенно различными у многочисленных народов Российской империи, поскольку, если следовать мыслям современных теоретиков права, ориентированных на традиционные российские ценности: «право регулирует не столько общественные отношения, сколько душевный (внутренний, психологический) мир людей» [Сорокин, 2019, с.289].

Именно образ такого ценностного отношения к праву и закладывается на протяжении веков средствами народной педагогики, реализуясь в повседневных межличностных отношениях, которые постепенно перерастают в общественное право, гармонично входя в ментальное пространство различных социальных институтов. Со временем такое народное право формирует дискурсивное поле нравственных ценностей, определяющих рамки разумного поведения в обществе, осуществляя тем самым нормативное регулирование общественных отношений и выработку поощряемых образцов поведения, которые со временем приобретают духовно-нравственную, ценностную окраску, которую, в свою очередь, принимает или отторгает государственная власть при осуществлении своей функции по выработке законов.

И поэтому главная отличительная особенность отечественного образовательного законодательства и права в их исторической ретроспективе состоит в том, что право на образование есть не дарованное государством право, а право, выработанное народным духом, закреплённое в общественно сознании в ходе многовекового цивилизационного развития.

Об этом аспекте рассуждали многие представители философской и правовой мысли XIX столетия. В этой связи представляет интерес позиция профессора московского университета, славянофила, придерживающегося либеральных взглядов, ставшего одним из основателей концепции общественного права В. Н. Лешкова, отмечавшего, что «Семья и община поддерживали законное право государства действовать на мораль народа, а государство, со своей стороны, только усиливало влияние общины и семейства в этом направлении. Так установилось в России дружное, всеми элементами общества ровно совершаемое шествие к моральному развитию народа» [Лешков, 2010, с.461]. Таким образом в пореформенной России закладывалась идея общественного права в области просвещения, а если смотреть дальше — идея государственно-общественного сотрудничества в области образования, ставшая принципом современного российского образовательного законодательства.

В статье недаром упомянуты два профессора Московского университета первой половины XIX столе-

тия. Именно в то время закладывались основы российской педагогики. В 1830-е годы доктор права П. Г. Редкин, рассматривая вопросы педагогики в читаемых им правовых курсах, оказал существенное влияние на избрание жизненного пути студента К. Д. Ушинского. А первые лекции будущего великого русского педагога по камеральному праву в Ярославском Демидовском лицее можно с уверенностью считать началом понимания народности как главного принципа воспитания молодого поколения российского народа. Сегодня крайне поучительно звучат слова великого педагога: «Со временем в гражданской сфере, с историческим ходом и с размножением общества, обычаи множатся, дробятся, забываются, находят себе противоречие в новых образах действий, происходящих или из случайностей исторических, или от влияния новых местностей и случайных характеров на характеры членов общества. Тогда обычаи имеют нужду в новой силе, в силе законодательной, и, проходя через волю законодателя, являются законами, которым повинуются уже как выражениям воли, признанной за всеобщую, за высшую. Наконец, с развитием общества является необходимость сознания права, разумности его; это сознание совершается в народе, но выражается в особенном сословии – сословии юристов; таким образом, юристы выражают собою сознание народа о праве» [Ушинский].

Заключение. И сегодня, в период очередного крупного поворота к осознанию новых смыслов россий-

ской цивилизации, обращение к прошлому дает возможность возродить в новых исторических реалиях подлинные смыслы нормативного регулирования возрожденного в общественном сознании национального феномена – просвещения, найти действенные современные юридические механизмы, создающие возможность активного развития в современных условиях традиционных российских ценностей. Представляется, что современная образовательная политика воспользуется появившейся возможностью возродить в новых исторических условиях лучшие отечественные традиции правового регулирования отечественного просвещения.

Список литературы

1. Беляев, И. Д. Лекции по истории русского законодательства / Предисл. А. Д. Каплина / Отв. ред. О. А. Платонов. – Москва : Институт русской цивилизации, 2011. – 896 с. – Текст : непосредственный.
2. Величко, А. М. Государственные идеалы России и Запада. Параллели правовых культур. – СПб. Изд-во Юридического института (Санкт-Петербург), 1999. – 235 С. – Текст : непосредственный.
3. Гарашко, А. Ю. Религиозное право как форма общественного права / А. Ю. Гарашко – Текст : непосредственный // Вестник Московского университета МВД России. – 2019. – № 2. – С.19–23.
4. Иванова, С. В. Образовательное пространство как модус образовательной политики / С. В. Иванова, О. Б. Иванов. – Москва: ООО «Русское слово – учебник, 2020. – 160 с. – Текст : непосредственный.

5. Лешков, В. Н. Русский народ и государство / В. Н. Лешков / Отв. ред. О. А. Платонов. – Москва: Институт русской цивилизации, 2010. – 688 с. – Текст : непосредственный.

6. Овчинников, А. В. Циркуляры попечителя округа (к 200-летию Н. И. Пирогова/ А. В. Овчинников. – Текст : непосредственный // Новое в психолого-педагогических исследованиях. – 2010. – № 4 (20). – С. 169–176.

7. Синюков, В. Н. Законодательство в России: проблемы социальной интеграции / В. Н. Синюков. – Текст : непосредственный // Lex Russica (Русский закон). – 2018. – № 10. – С. 18–29.

8. Сорокин, В. В. Дух права и буква закона: вопросы понимания, толкования и действия / В. В. Сорокин. – Москва : Юрлитинформ, 2019. – 560 с. – Текст : непосредственный.

9. Указ Президента Российской Федерации от 02.07.2021 г. № 400 О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации. – Текст : электронный. – URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/47046> . 25.11. 2022г.

10. Указ Президента Российской Федерации от 09.11.2022 г. № 809 Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей. – Текст : электронный. – URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/48502>

11. Ушинский, К. Д. Лекции в ярославском лицее / К. Д. Ушинский. – Текст : электронный. – URL: https://az.lib.ru/u/ushinskij_k_d/text_0047.shtml.

УДК 37.035.6

М. Ю. Милованов

ПРОБЛЕМЫ ТРАНСЛЯЦИИ ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКИХ ЦЕННОСТЕЙ В ИСТОРИИ ОТЕЧЕСТВЕННОГО ПРОСВЕЩЕНИЯ

Статья подготовлена в рамках государственного задания № 073-00058-22-08 от 26 июля на 2022 год по теме «Научно-методическое обеспечение формирования гражданско-патриотических ценностей с учетом возрастных и психологических возможностей учащихся общеобразовательных школ»

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы изучения трансляции гражданско-патриотических ценностей в истории отечественного просвещения. Обоснована важность формирования единой системы трансляции гражданско-патриотических ценностей в контексте деятельности по борьбе с антипатриотическими измышлениями, преодолению псевдоисторических стереотипов и негативных по отношению к Российской Федерации социокультурных штампов. Исследована проблема национально-культурных пластов и содержательных конструктов исторической памяти. Проанализированы основополагающие научные понятия в сфере гражданско-патриотического воспитания: гражданственность как ведущая характеристика личности человека, которая олицетворяет его гражданско-патриотическую позицию; патриотизм — одну из наиболее значимых и непреходящих ценностей; патриот как человек, любящий свою страну, преданный своему народу и готовый на подвиги во имя интересов своей Отчизны. Рассмотрена проблема становления личности гражданина в процессе формирования российской гражданской идентичности на основе принятия обучающимися традиционных ценностей. Охарактеризована система гражданско-патриотического воспитания как ведущая структура по формированию у россиян гражданско-патриотических ценностей, сознательности, чувства верности своему Отечеству, готовности к выполнению гражданского и воинского долга, конституционных обязанностей по защите интересов России. Представлен процесс социализации личности как планомерное формирование обществом, государством и школой полноценных условий для воспитания индивида. Определено, что диссеминация ценностей гражданско-патриотического воспитания способствует усвоению традиционных духовно-нравственных конструктов, приобретению компетенций конструктивно-критического мышления, креативности, коммуникативности, консолидации и солидаризации, субъектности, самоактуализации, культурного самоопределения. Выявлены цели, перспективные задачи и основные тенденции развития политико-управленческих механизмов воспитания гражданственности и патриотизма в системе общего образования. Определены место и функционал системы гражданско-патриотических ценностей в деле по укреплению межпоколенческих связей в современном российском обществе. Рельефно обоснована ис-

торико-культурная роль, ценностное содержание, идейная направленность и особенности организации трансляции ценностей гражданско-патриотического воспитания в системе отечественного просвещения.

Ключевые слова: аксиология образования, воспитание, патриотизм, гражданственность, гражданско-патриотические ценности, национальная система образования, история педагогики, история образования.

K. Yu. Milovanov

PROBLEMS OF TRANSLATION OF CIVIL AND PATRIOTIC VALUES IN THE HISTORY OF RUSSIAN ENLIGHTENMENT

Abstract. The article deals with the issues of studying the translation of civic-patriotic values in the history of national education. The importance of the formation of a unified system for the transmission of civil-patriotic values in the context of activities to combat anti-patriotic fabrications, overcome pseudo-historical stereotypes and socio-cultural clichés negative in relation to the Russian Federation is substantiated. The problem of national-cultural layers and meaningful constructs of historical memory is investigated. The fundamental scientific concepts in the field of civil and patriotic education are analyzed: citizenship as a leading characteristic of a person's personality, which embodies his civil and patriotic position; patriotism is one of the most significant and enduring values; a patriot as a person who loves his country, devoted to his people and ready for exploits in the name of the interests of his Fatherland. The problem of the formation of a citizen's personality in the process of forming a Russian civic identity based on the acceptance of traditional values by students is considered. The system of civic-patriotic education is characterized as the leading structure for the formation of civic-patriotic values among Russians, consciousness, a sense of loyalty to their Fatherland, readiness to perform civil and military duty, and constitutional duties to protect the interests of Russia. The process of socialization of the individual is presented as a systematic formation by society, the state and the school of full-fledged conditions for the upbringing of the individual. It has been determined that the dissemination of the values of civic-patriotic education contributes to the assimilation of traditional spiritual and moral constructs, the acquisition of the competencies of constructive-critical thinking, creativity, communication, consolidation and solidarity, subjectivity, self-actualization, cultural self-determination. The goals, long-term tasks and main trends in the development of political and administrative mechanisms for the education of citizenship and patriotism in the system of general education are identified. The place and functionality of the system of civic-patriotic values in the matter of strengthening intergenerational ties in modern Russian society are determined. The historical and cultural role, value content, ideological orientation and features of the organization of the translation of the values of civil-patriotic education in the system of national education are substantiated in relief.

Keywords: axiology of education, upbringing, patriotism, citizenship, civic-patriotic values, national education system, history of pedagogy, history of education.

Введение. Исторический процесс сопровождается событиями, явлениями и фактами, обретающими во временных и пространственных интервалах различные по своим масштабам и значимости оценки социально-политического, социокультурного и морально-этического смысла. Протяженность во времени дает основания сопоставить и осмыслить их истинные следствия, выраженные в потерях и достижениях, в величии ратных и трудовых подвигов, остающихся непреходящим ценностным ориентиром в исторической памяти целого ряда поколений российских граждан. Встать на путь отказа от прошлого означает разорвать «дней связующую нить», пренебречь опытом предшествующих поколений. В настоящее время проблема историко-педагогической разработки различных аспектов функционирования трансляционной структуры комплекса ценностей гражданско-патриотического воспитания «является приоритетной целью образовательной деятельности» [Зайко, 2022, с. 43].

Роль исторической памяти чрезвычайно актуальна при формировании патриотического отношения россиян к своему Отечеству и укреплению межпоколенческих связей. В настоящее время в российском обществе происходит трансформация социальных институтов и нравственных регуляторов поведения, активно преобразуются отношения между гражданским обществом и государством. В этой связи анализ состояния и форм проявления исторической памяти представляет несомненный

научно-методический и практический интерес. В настоящее время идеологией, солидаризирующей общество, по праву становится патриотизм, а перспективное стратегирование и комплексная реализация мероприятий «патриотического воспитания провозглашается приоритетным направлением в образовании» [Бугайчук, 2022, с. 8].

В исторической памяти аккумулируются различные представления о героических событиях отечественной истории, о выдающихся деятелях и ярких достижениях страны. Эти представления играют роль ценностно-целевых ориентиров, способствуют укреплению национального самосознания, патриотизма и гражданственности. Историческая память, отражая события минувших веков, обращена вместе с этим к опыту текущей жизни и будущему народа и государства. Поэтому в совокупности представлений, оценок и настроений, связанных с восприятием российской и мировой истории, наблюдается такое многообразие оценок и суждений. Это выражается, в частности, в различиях понимания исторического прошлого представителями различных социальных слоев и укрупненных стратифицированных групп населения.

Материалы и методы. Материалами представленного исследования послужили публикации историко-педагогической, научно-методической и информационно-аналитической направленности, избранные работы по военной и гражданской патриотике. Ведущими методами ис-

следования являются: историко-генетический, сравнительно-исторический и историко-логический методы, а также аксиологический и культурологический подходы в раскрытии ценностного содержания характеризующей исторической фактографии, культурных феноменов и социальных явлений.

Результаты исследования. Характеризуя состояние патриотического потенциала российского общества на современном этапе его развития, следует, прежде всего, иметь в виду, в каком состоянии находятся ценностные ориентиры и мировоззрение людей, и в какой степени духовный мир индивида согласован с задачами, направленностью и эффективностью функционирования государственного механизма. Признание необходимости воспитания гражданина и важность существования духовных и патриотических ценностей является характерной чертой государственной образовательной политики нашего времени. Как никогда актуально «обращение к проблеме идеологического воспитания» [Никандров, 2011, с. 4].

Историческая реальность объективно сложна, многообразна и не подлежит расчленению, дроблению или искажению. Недавняя внутренняя конфликтность в системе базовых отечественных ценностей породила духовный разрыв с прошлым нашего государства. В труднейшую эпоху социальной трансформации и политического эволюционирования государственных и общественных форматов следует не судить и не отсекаться от истории своей страны, а понимать и извлекать из нее уроки,

для того чтобы избежать ошибок прошлого. Исторический процесс представляет собой нечто цельное и в то же время состоит из совокупности различных компонентов общественной жизни. В условиях глобального кризиса изучение многовековой истории нашего государства становится гражданско-патриотическим императивом. Вновь проявляется одно из острейших противоречий автономного российского сегмента всемирного исторического процесса: «проблема взаимоотношения власти и общества» [Овчинников, 2019, с. 7].

История учит нас, что **поиск новой общенациональной идеи предполагает преемственность, устремленность вперед, опору на собственные силы, учет достижений отечественной научной мысли** и перспективных тенденций общемирового социокультурного развития, тщательное изучение опыта передовых и динамично развивающихся стран. Осмысление национальной и духовной традиции, патриотических ценностей, развитие патриотического и гражданского воспитания предполагают, прежде всего, знание своей страны, понимание ее особого самобытного пути. Без патриотического воспитания и восприятия традиционных ценностей современная молодежь не будет понимать, что такое любовь к Отечеству. В настоящее время особенно значимым становится гражданское воспитание личности школьника, основанное на глубоким пониманием исторического процесса и ответственном отношении к непосредственному участию в общественной и государственной

жизни. По мнению М. В. Богуславского: «система целенаправленной социализации подрастающих поколений – воспитание гражданина-патриота – готовит основной ресурс поступательного движения страны» [Богуславский, 2022, с. 42]. Таким образом, необходимо сознательно сосредоточиться на целевом формировании образа патриота-гражданина, ориентированного на традиционные российские ценности и деятельность во благо государства.

Актуализируется проблематика, связанная с устойчивым интересом к различным аспектам национальной обороны страны, государственной безопасности, истории российской армии имперского, советского и постсоветского периодов, военной патриотике [Половецкий, 1995, с. 5]. Проводятся трансдисциплинарные изыскания по вопросам формирования эффективных трансляторов гражданско-патриотических ценностей в системе школьного образования. Исключительную значимость приобретает «совершенствование системы военно-патриотического воспитания, формирование морально-психологической готовности граждан, особенно молодого поколения, к защите Отечества» [Половецкий, 2018, с. 67].

Формирование нормативных форм и практических моделей патриотического поведения дает возможность сохранить и воспроизвести следующие патриотические ценности:

- восстановление связи времен, объективное отношение к великому прошлому нашей страны;
- утверждение в патриотиче-

ском воспитании традиционных религиозных и культурных ценностей, исторически оправдавших себя на протяжении многих веков существования российской государственности;

- обогащение системы гражданского воспитания из аналогичного опыта других стран;

- актуализация деятельности по разоблачению антипатриотических и антиисторических измышлений.

Патриотизм на современном этапе развития российского общества должен носить рельефно представленный и идеологически обусловленный общегражданский характер. Компетентно занять активную гражданскую позицию может лишь человек, знающий пространственно-временной, исторический и геополитический аспекты формирования многовековой российской государственности, через осознание и осмысление истории нашего Отечества.

Современная государственно-патриотическая идея призвана служить сохранению гражданского мира в обществе, единству нации, историческому собиранию геополитического российского пространства и сосредоточению государственной заботы о каждом гражданине, для того чтобы современный социум обладал высокой способностью решения обостряющихся внешних и внутренних проблем, высокой степенью патриотизма и гражданским иммунитетом к нарастающим вызовам и глобальным рискам. Это возможно лишь в условиях высокой социальной мо-

бильности, сплоченности, восприятия и усвоения патриотических ценностей, правовой культуры и определенного уровня гражданского самосознания.

Достояние и величие исторической памяти о судьбоносных переменах в жизни народов, населяющих Россию, о героических буднях военных лет, открытиях, меняющих облик нашей страны, выдающихся деятелях, их роли в ретроспективе знаковых событий традиционно находят свое отражение в различных формах гуманитарной деятельности. Прежде всего, это мемуарная и историко-документальная литература, тиражи и общая номенклатура которой в последние годы значительно возросли. Кинематограф, театральное искусство, живопись, отражающие, нередко с определенными издержками, ретроспективу событий и факты новейшей истории России. В то же время необходимо признать, что историческая память растущих поколений заражается вирусом искажения советского прошлого, в том числе судьбоносных событий и подвигов нашего народа.

В СССР делу по формированию патриотизма и гражданственности была подчинена мощная и хорошо отлаженная система народного просвещения, культуры, книгоиздательства и киноиндустрии. В современной России при снижении общего уровня духовного производства и утрате нормативно-регулятивного контроля над его содержанием оказалась ослабленной традиционная для нашего общества просветительская роль прессы, литературы и искусства. Однако историческая правда

все же доходит до молодого поколения. Она – в воспоминаниях ветеранов фронта и тыла, в книгах и статьях писателей, историков и журналистов, безусловно выполняющих свой гражданский долг по укоренению и увековечению исторической памяти о судьбах нашего Отечества, что способствует единению исторического сознания, мировоззрения и консолидации всех поколений современного российского общества.

Принимая во внимание различные меры на государственном уровне по развитию национальной системы гражданского и патриотического воспитания, вполне правомерно считать, что идеи и аксиологический смысл патриотизма, единение гражданского общества остаются в качестве ведущего стимула духовно-нравственного развития, важнейшим компонентом в структуре общенациональных ценностей. Немаловажно значение исторической памяти как одного из основных факторов развития содержания исторического образования в России. Школа в нашей стране всегда была государственнической и патриотической, и сегодня уже ничто не говорит в пользу разрыва с этой укоренившейся традицией отечественного просвещения. Историческая реальность сложна, многообразна, противоречива, но она не должна преднамеренно искажаться. Истинная свобода состоит в том, чтобы жить в согласии с исторической памятью и самосознанием собственного народа, зафиксированным в традициях духовно-нравственного и материального развития, а не в том, чтобы навязывать нормы и ценности

несвойственные отечественной исторической традиции.

Открытость государственных границ, высокая степень человеческой мобильности, многомиллионная миграция в условиях глобализованного мирового пространства, обостренные инновации, социальные и культурные лжепанацеи таят в себе немало опасностей. Негативное влияние цифрогенных факторов в связи с форсированным распространением так называемых «умных технологий», фантасмагорический спор о «правах роботов», дискурсивная полемика о всевозможных «меньшинствах», явное навязывание извне системы «искусственного интеллекта», принудительное социальное рейтингование, погружение в виртуальную среду, агрессивное неприятие традиционного образа жизни, верований, брачно-семейных и родственных отношений провоцируют системную деградацию человеческой популяции. Представленные тенденции стимулируют растущую динамику социального и культурного отчуждения детей и учащейся молодежи от фактической реальности, подталкивая молодое поколение к отрыву от «аналоговой действительности» и обычных человеческих взаимоотношений. Парадоксально, что несмотря на столь бурное развитие цифровых технологий в нашей стране, в период «триумфального шествия» по планете «новомодной болезни» – пандемии COVID-19 (2020–2022 гг.), не только российские школьники, но и педагоги оказались дезориентированными и неготовыми к участию в процессе обучения. На данном этапе

развития национальной системы образования важнейшей проблемой «стала подготовленность самих преподавателей к новому формату» [Цифровые технологии и кибербезопасность в контексте распространения COVID-19, 2020, с. 27]. Таким образом, необходимо не только форсировать реализацию пунктов глобального цифрового «темника», но еще и укреплять человековедческие стратегические модели, сформировавшиеся на традиционной общественно-исторической основе и богатейшем культурном опыте.

Особое значение приобретает **проблема идейно-мировоззренческого значения отдельных учебных предметов** в системе общего образования. Одним из ведущих приоритетов воспитания гражданина и патриота своей страны является формирование системных представлений и усвоение общеобразовательных знаний о России. Формирование знаний об истории и географии нашей страны, отечественной культуре, российском менталитете, народном характере, народонаселении России, ее экономике и политике, российских ученых и их вкладе в развитие мировой цивилизации; традиционных религиях России, о промышленности и природных богатствах, об образовании и культурных ценностях России, о российском законодательстве и государственных символах. Исключительно важным в современных условиях представляется формирование знаний об армии и флоте, патриотах в военной и гражданской сферах, о ярких страницах боевой и трудовой славы, повседневно-

ности полной подвигов и самопожертвования. В настоящее время именно гражданско-патриотические ценности активно пропагандируются и «рассматриваются как критерии, руководящие повседневной деятельностью человека» [Асташова, 2012, с. 17].

Учебная деятельность на уроках истории, географии, обществознания, литературы, МХК, затрагивающая ключевые вопросы всемирной и отечественной истории, политических систем, государственности, межнациональных и межконфессиональных отношений, светской и духовной культуры, природного и территориального разнообразия, помогает школьникам правильно оценить социально-политическую и экономическую обстановку в стране и мире, выбрать нужные ценностно-целевые приоритеты. У обучающихся через изучение отечественной истории формируются такие ценности как патриотизм, уважение к культурному и историческому наследию, гражданская идентичность и самоопределение. Во многом именно история и география – это те учебные предметы, которые формируют мировоззрение человека, помогает ему определить свое положение в обществе, развивает пространственное мышление, воспитывает патриотизм, дает знания о родном крае и во многом определяет отношение к нему. Россия, с ее разнообразием ландшафтов, территориями и акваториями, с современными социально-экономическими, демографическими, геополитическими и иными вызовами, является уникальной географически детерминированной страной.

Личностные качества, взгляды и усвоенные учебные знания школьников должны занимать особое место в усиленном внимании учителей-предметников к формированию гражданского самосознания в рамках преподаваемых общеобразовательных дисциплин. Безусловно, что правильно сформированные ценностные предпочтения учащихся будут направлены на общее развитие целостной системы гражданско-патриотического воспитания. Педагогам учебных предметов социально-гуманитарного цикла следует обратить особое внимание на значимость усвоения обучающимися непреходящих ценностей отечественного исторического опыта; развитие чувства патриотизма среди молодого поколения граждан России; персональную историю лиц, принесших Отечеству мировую славу и признанный международный авторитет; изучение культурного потенциала нашей страны.

Современный учитель должен осознавать значимость:

- новой геополитической реальности, включая изменение международной обстановки, роли и статуса России в современном мире, понимание внешнеполитического курса государства;

- новых подходов к осмыслению данных процессов в структуре школьных гуманитарных и историко-обществоведческих дисциплин;

- требований, которые российское государство и общество сегодня предъявляют к системе общего образования по усилению внимания к вопросам формирования гражданско-патриотической позиции учащейся

молодежи, что признано приоритетом государственной образовательной политики.

Педагогу необходимо обратить особое внимание на воспитание учащихся общеобразовательных школ в духе исторически сложившихся отечественных духовных традиций, которые усиливают школьные модели гражданско-патриотического воспитания, содержание которых направлено на комплексное духовное развитие, освоение гражданско-патриотических ценностей, дисциплинирование внешней и внутренней жизни растущего человека. В связи с этим актуализируется проблема **формирования у обучающихся в системе общего образования насущной потребности сделать «самостоятельный выбор социально ценностных гражданско-патриотических ориентиров»** [Голованов, 2022, с. 14].

Воспитание патриотов и граждан России является приоритетным направлением государственной образовательной политики и развития системы общего образования. Особое место занимает поиск эффективных педагогических решений и инновационных средств обучения, направленных на реализацию воспитательного потенциала урока, а именно на воспитание гражданственности и патриотизма учащейся молодежи, ее позитивную социализацию. Крайне неоднозначное развитие мондиалистских трансгуманистических трендов и ставших обыденностью цифровых технологий приводит к тому, что дети и молодежь «оказываются все более зависимыми от смартфонов и гаджетов» [Четверикова, 2020, с. 43].

Вызывает небеспочвенные и

закономерные опасения так называемая «глобальная повестка»: новая нормальность, новая социальность, культура отмены, «зеленая» идеология, а также агрессивная социогендерная проблематика, подаваемая и реализуемая в ультрадогматизированном перверсивном варианте. Незыблемые ценности, исторически и культурно апробированные многовековым процессом духовно-нравственного развития человеческой популяции, подвергаются ревизии со стороны представителей токсичной маргинальной идеологии – апологетов «дивного нового мира». Таким образом, система традиционных ценностей выполняет «функцию защиты граждан от деструктивного идеологического и психологического воздействия» [Возжеников, 2022, с. 108].

Гражданско-патриотическое воспитание представляет собой важнейший инструмент трансляции тысячелетних отечественных ценностей и позитивной социализации личности в современном обновляемом социуме. Активная диссеминация гражданско-патриотических ценностей укрепляет преемственность поколений и иммунизирует духовное здоровье российской нации. Современный этап деятельности разработки проблем идейно-политического воспитания связан с «формированием гражданско-патриотических установок, представлений о гражданском патриотизме как о социальной ценности» [Маленков, 2022, с. 61].

В настоящее время как никогда **при формировании гражданско-патриотических ценностей важна роль государственной символики**

Российской Федерации. Особое значение в деле трансляции гражданско-патриотических ценностей приобретает контекстно-визуальная пропаганда государственных символов Российской Федерации. Герб, флаг и гимн олицетворяют неразрывное единство всех населяющих нашу страну народов, являются предметом особой гордости и видимым выражением проявления гражданственности и патриотических чувств.

В связи с этим, в контексте процесса формирования гражданско-патриотических ценностей необходимо:

- понимать значение российской гражданской идентичности в поликультурном и многоконфессиональном обществе;

- стимулировать интерес к отечественной государственной символике;

- воспитывать уважение к государственному гербу и иным общенациональным символам Российской Федерации;

- на основе имеющихся знаний, полученных учащимися при освоении соответствующих учебных дисциплин и предметных областей, расширять представления об истории государственного герба Российской Федерации как официальном символе страны, отражающим ее суверенитет, единство прошлого и настоящего российской государственности, объединяющего начала государства для всех его граждан.

Государственный герб – это особая эмблема и главный символ России, который объединяет ее народ и символически выражает историческую преемственность поколений.

Герб формирует представления граждан об истории и культуре России, вызывает чувство деятельного патриотизма за одну из сильнейших держав современного мира, оказывающую мощное воздействие на пути развития всей человеческой цивилизации. Государственный герб РФ – это один из тех сложившихся веками зримых символов, который сплачивает всех граждан страны с властью через систему государственных органов. Главными задачами государственной власти является защита суверенитета страны и ее граждан от посягательств извне.

Герб является подлинным символом государственного суверенитета нашей Родины, то есть верховенства закона и независимости в деятельности органов власти на своей территории и по отношению к другим странам. Еще один символ, государственный гимн – торжественное музыкальное произведение с текстом, выражающее связь народа с государством, чувство патриотизма, соединение прошлого, настоящего и будущего. Гимн исполняется в особо торжественных случаях, например, при поднятии государственного флага.

Целесообразно акцентировать внимание школьников на том, что символы государства – это не простые атрибуты, а исторически сложившиеся зримые образы, которые играют ведущую роль в сплочении граждан Российского государства, способствуют формированию у них высоких нравственных и гражданско-патриотических ценностей, правовой культуры. Символы государ-

ства развивают чувство преемственности многих поколений российских граждан, образуя незримую цепь межпоколенческой преемственности. Итак, государственные символы – это важный элемент формирования патриотизма, основанного на сохранении исторической памяти, объединяющей многоликое современное общество, консолидируя тем самым российскую политическую нацию.

Развитие **систем внеучебной деятельности и дополнительного (внешкольного) образования** приобретает исключительное значение в контексте трансляции гражданско-патриотических ценностей. Гражданско-патриотические ценности выступают как основа проектирования социокультурной деятельности в учреждениях дополнительного образования детей, музеев, библиотек, патриотически ориентированных клубов и объединений. Так, например, музей является важнейшим элементом поддержания и воспроизводства духовной культуры с точки зрения воспитания патриотизма, гражданственности и исторической преемственности. Музейная педагогика расширяет возможности в решении задач, связанных с гражданско-патриотическим воспитанием. Она направлена на повышение внимания детей к окружающей действительности, помогает обнаруживать вокруг себя артефакты музейного значения, ценить подлинные вещи ушедших эпох, семейные реликвии и традиционные нематериальные ценности гражданско-патриотического, исторического и культурного характера. Все это делает жизнь школьника более насы-

щенной и интересной, развивает интеллект, ключевые гражданские, культурные социальные навыки XXI в., дает ему новый инструмент для познания окружающего мира.

Задачи музейной образовательно-воспитательной деятельности направлены на формирование у учащихся гражданско-патриотического сознания, расширение кругозора, воспитание познавательных интересов и способностей, овладение учащимися практическими навыками поисковой, исследовательской деятельности. Необходимо совершенствование деятельности по созданию единой сети организаций дополнительного образования, занимающихся гражданско-патриотическим воспитанием. На повестке дня стоит вопрос о привлечении к работе ведущих специалистов из вузов, академических институтов и профильных научных центров, музеев, библиотек, ветеранских организаций, военных комиссариатов и других учреждений различного уровня (от муниципального до федерального) для деятельности по обновлению и совершенствованию форм, приемов и методов гражданско-патриотического воспитания.

Комплекс внеучебных мероприятий эффективен для решения воспитательных задач и способствует воспитанию патриота и гражданина, гармоничному развитию личности, поскольку для его реализации задействован весь школьный коллектив, каждый из участников в рамках одного самостоятельно выбранного им мероприятия способен самореализоваться и достичь успеха;

участие может быть индивидуальным, групповым и коллективным, в результате возникает соревновательный элемент и внутри коллектива, и внутри школы. Перспективные задачи для подобного рода мероприятий следующие: формирование гражданско-патриотического сознания, развитие, воспитание чувства гордости за Россию, свой родной город, свою школу; воспитание нравственной личности, способной к выполнению гражданских обязанностей в мирное и военное время.

В настоящее время достаточно востребована внеучебная деятельность, которая организуется с целью создания комплекса условий, способствующих формированию патриотических чувств и сознания обучающихся.

Для достижения данной цели решаются следующие задачи:

- создание действенных механизмов, обеспечивающих становление и эффективное функционирование системы гражданско-патриотического воспитания;
- пропаганда патриотических, духовно-нравственных ценностей, активной гражданской позиции;
- воспитание личности школьника-гражданина, патриота своей Родины.

Обсуждение результатов. Как показывает ретроспективный опыт и современная школьная практика, большое воздействие на учащихся оказывают встречи с участниками Великой Отечественной войны, тружениками тыла, ветеранами педагогического труда, с действующими военнослужащими, участниками бое-

вых действий в локальных и региональных конфликтах. Необходимы не только подобного рода мероприятия, но и массовое внедрение проблемно-тематических циклов внеучебных занятий соответствующей направленности, которые требуют активного личного неформального участия обучающихся. Данные внеучебные мероприятия являются эффективным средством формирования у школьников гражданско-патриотических ценностей, чувства верности конституционному и воинскому долгу.

В реалиях первой четверти XXI столетия образование человека позиционируется, тематически наполняется и содержательно конструируется как непрерывный процесс «приобретения новых знаний и навыков, формирования новых компетенций» [Шматко, 2017, с. 100]. В связи с этим существенно возрастает значение потенциала социально-гуманитарного образования как фактора патриотического воспитания детей и учащейся молодежи, содержательно усиливается работа в следующих сегментированных элементах структуры формирования гражданской патриотики: ценности – мотивация – целеполагание – стратегии. Безусловно, что **важную роль здесь играет мотивационно-ценностный аспект понимания новейшего процесса государственно-политической трансформации**, позволяющий различным участникам образовательного процесса осознать особенности реализующейся стратегии позитивной социализации и деятельностного воспитания детей и молодежи. Исключительную значимость приобретают

мотивы, факторы и условия, которые влияют на структуру и ход трансляции гражданско-патриотических ценностей, а также методы, принципы и средства воспитания гражданственности и патриотизма учащихся общеобразовательных школ, адекватные вызовам и рискам актуального этапа развития российской государственности, социальной действительности и обновляемого общества.

Заключение. Таким образом, необходимо сущностное осмысление учительским корпусом нового внутреннего и внешнего политического курса российской власти. Особое внимание следует обратить на политические инициативы Президента Российской Федерации В. В. Путина, проведение специальной военной операции на территории Украины, развертывание различного рода мобилизационных стратегий, формирование устойчивых моделей консолидации и солидаризации отечественного социума, рефлексию идейно-теоретических и практических альтернатив развития России в современном глобализированном мире. Достаточно остро стоит вопрос о стимулировании процесса создания различных моделей и технологий масштабного политико-педагогического воздействия – формирования единой идейной платформы гражданско-патриотического воспитания, направленной на последовательное и осознанное развитие у школьников любви и уважения к своей Родине, чувства причастности к ее истории, судьбе, гордости за прошлое, а также готовности и способности к осу-

ществлению общественно ответственного выбора и деятельностного проявления патриотизма во всех сферах общественной жизни.

Список литературы

1. Асташова, Н. А. Педагогический потенциал формирования гражданско-патриотических ценностей у будущих учителей / Н. А. Асташова, Е. А. Макарова. – Брянск: БГУ, 2012. – 150 с. – Текст : непосредственный.
2. Богуславский, М. В. Динамика либеральных и патриотических ценностей идеологии российской образовательной политики в 1991–2022 годы: инновационные циклы и ретро-инновационные волны / М. В. Богуславский. – Текст : непосредственный // Историко-педагогический журнал. – 2022. – № 3. – С. 31–44.
3. Бугайчук, Т. В. Политологический аспект становления гражданской идентичности и особенности социокультурной трансформации в современной России / Т. В. Бугайчук – Текст : непосредственный // Мир русскоговорящих стран. – 2022. – № 1 (11). – С. 5–22.
4. Возжеников, А. В. СМИ как субъект формирования патриотизма и гражданственности: исторический опыт и перспективы / А. В. Возжеников, А. Н. Кузнецов. – Текст : непосредственный // Коммуникология. – 2022. – Т. 10. – № 1. – С. 107–118.
5. Голованов, В. П. Гражданско-патриотические аспекты современного дополнительного образования детей / В. П. Голованов. – Текст : непосредственный // Педагогика: история, перспективы. – 2022. – Т. 5. – № 1. – С. 12–22.

6. Зайко, Я. В. Гражданско-патриотическое воспитание в процессе преподавания истории и обществознания / Я. В. Зайко, Е. В. Луканина. – Текст : непосредственный // *Magistra Vitae*. – 2022. – № 1. – С. 41–48.

7. Маленков, В. В. Образ патриотизма и гражданско-патриотические ориентации молодежи / В. В. Маленков. – Текст : непосредственный // *Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Социология. Политология*. – 2022. – Т. 22. – Вып. 1. – С. 60–65.

8. Никандров, Н. Д. Гражданское воспитание в современной России // *Образование и наука* / Н. Д. Никандров. – Текст : непосредственный – 2011. – № 2. – С. 3–15.

9. Овчинников, А. В. Власть и общество в развитии общего образования в России (XIX – конец XX века) / А. В. Овчинников, Г. Н. Козлова, И. В. Петухова. – Москва : ООО «Научно-издательский центр ИНФРА-М», 2019. – 230 с. – Текст : непосредственный.

10. Половецкий, С. Д. Армия и советское общество 1918–1991 гг. Историографическое исследование / С. Д. Половецкий. – Москва : ГА ВС, 1995. – 147 с. – Текст : непосредственный.

11. Половецкий, С. Д. Педагогическое наследие А. С. Макаренко и

военно-патриотическое воспитание молодого поколения / С. Д. Половецкий. – Текст : непосредственный // *Отечественная и зарубежная педагогика*. – 2018. – Т. 1. – № 3. – С. 66–75.

12. Цифровые технологии и кибербезопасность в контексте распространения COVID-19: дайджест. – Москва: Счетная палата Российской Федерации, 2020. – 39 с. – Текст : непосредственный.

13. Четверикова, О. Н. Интеллектуальный регресс как обратная сторона «цифровой школы» / О. Н. Четверикова. – Текст : непосредственный // *Народное образование*. – 2020. – № 1. – С. 31–44.

14. Шматко, Н. А. Возможности использования стратегии развития компетенций ОЭСР в целях обеспечения общего евразийского экономического пространства квалифицированными кадрами и создания условий для их мобильности / Н. А. Шматко. – Текст : непосредственный // *Сотрудничество государств-членов ЕАЭС с ОЭСР в контексте развития интеграционной повестки Союза. Возможности использования наилучших практик ОЭСР в работе ЕАЭС: сборник публикаций*. – Москва: Евразийская экономическая комиссия, 2017. – С. 100–102.

УДК 37.012.2

А. С. Дьячин

ФОРМИРОВАНИЕ ПАТРИОТИЗМА СИСТЕМОЙ ДОШКОЛЬНОГО, ОСНОВНОГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ СССР ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ 50-Х – НАЧАЛЕ 60-Х ГОДОВ XX ВЕКА

Аннотация. Статья посвящена вопросам формирования и развития патриотизма у подрастающего поколения в Советском Союзе во второй половине 50-х – начале 60-х годов прошлого столетия. Функционирование и деятельность системы дошкольного, основного и дополнительного образования рассматривается с позиций реализации социального заказа общества и государства в области патриотического воспитания подрастающего поколения. Показан вектор развития патриотической работы в свете вступления в силу обновленных федеральных государственных образовательных стандартов нового поколения. Патриотизм в работе рассматривается как базовая национальная ценность современного гражданина Российской Федерации, а также как духовный и культурный феномен, который во многом определял вектор развития нашего государства на всех этапах развития. Выявлены предпосылки изменений воспитательных ориентиров в нашей стране в рассматриваемый период. Выделены как субъективные, так и объективные причины проведенных преобразований. Проанализированы нормативно-правовые акты, регламентирующие воспитательную деятельность образовательных организаций от дошкольного до высшего профессионального. Подробно рассмотрен процесс трансформации и модернизации патриотической работы на всех уровнях обучения и воспитания детей и подростков СССР на рубеже 50-х – 60-х годов XX века. Уделено внимание аспектам подготовки студентов очного и заочного отделений педагогических вузов Советского Союза, а также вопросам переподготовки педагогических кадров в условиях изменения парадигмы воспитания.

Ключевые слова: патриотизм, воспитательная работа, социальный заказ общества и государства, реформа образования, социализация подрастающего поколения.

A. S. Dyachin

FORMATION OF PATRIOTISM BY THE SYSTEM OF PRESCHOOL, BASIC AND ADDITIONAL EDUCATION OF THE USSR IN THE SECOND HALF OF THE 50S – EARLY 60S OF THE XX CENTURY

Abstract. The article is devoted to the formation and development of patriotism among the younger generation in the Soviet Union in the second half of the 50s – early 60s of the last century. The functioning and activity of the system of preschool, basic and additional education is considered from the standpoint of the implementation of the social order of society and the state in the field of patriotic education of the younger

generation. The vector of development of patriotic work is shown in the light of the entry into force of the updated federal state educational standards of the new generation. Patriotism is considered in the work as the basic national value of a modern citizen of the Russian Federation, as well as a spiritual and cultural phenomenon that largely determined the vector of development of our state at all stages of development. The prerequisites for changes in educational guidelines in our country during the period under review are revealed. Both subjective and objective reasons for the transformations carried out are highlighted. The normative legal acts regulating the educational activities of educational organizations from preschool to higher professional are analyzed. The process of transformation and modernization of patriotic work at all levels of education and upbringing of children and adolescents of the USSR at the turn of the 50s - 60s of the XX century is considered in detail. Attention is paid to the aspects of training students of full-time and part-time departments of pedagogical universities of the Soviet Union, as well as to the issues of retraining of pedagogical personnel in the conditions of changing the paradigm of education.

Keywords: patriotism, educational work, social order of society and the state, education reform, socialization of the younger generation.

Введение. Глобальные вызовы, с которыми столкнулась Российская Федерация, показывают важность и необходимость системной работы по формированию патриотизма у подрастающего поколения. В сложившихся условиях обращение к опыту прошлого приобретает особую **актуальность**, так как может снабдить нас ценной информацией, которая позволит вывести воспитательную работу с детьми на новый, более качественный уровень. **Практическая значимость** исследования состоит в том, что полученные выводы могут быть использованы в планировании и осуществлении воспитательной работы, направленной на формирование и развитие патриотизма, в системе общего и дополнительного образования.

Целью работы является теоретический анализ системы работы по формированию патриотизма у подрастающего поколения учреждений

дошкольного, основного и дополнительного образования СССР во второй половине 50-х – начале 60-х годов XX века. Цель работы определила **круг приоритетных задач**:

- определить возможность реализации социального заказа общества и государства по формированию патриотизма системой дошкольного, основного и дополнительного образования;

- рассмотреть общественно-политическую ситуацию в Советском Союзе на рубеже 50-х – 60-х годов прошлого столетия, а также глобальные вызовы, стоящие перед нашей страной в рассматриваемый период;

- проанализировать структурные изменения в области патриотического воспитания детей дошкольного возраста с учетом интеграции структуры дошкольного образования в единую систему обучения и воспитания;

– выявить основные направления работы по формированию и развитию патриотизма школьников учреждениями системы основного и дополнительного образования;

– рассмотреть изменения в подготовке и переподготовке профессиональных педагогических кадров СССР 50-х – 60-х годов, связанных с изменениями воспитательных ориентиров в общеобразовательных, дошкольных организациях и учреждениях дополнительного образования.

Материалы и методы. Материалами исследования послужили нормативно-правовые акты, регламентирующие деятельность системы общего и дополнительного образования Советского Союза во второй половине 50-х – начале 60-х годов прошлого века. Автором используется совокупность принципов объективности, историзма и диалектического метода, которые позволили рассмотреть проблему в конкретных хронологических рамках, учесть взаимодействие с общественными процессами СССР 50-х – 60-х годов и соотнести опыт прошлого с современной практикой.

Результаты исследования. Патриотизм можно определить, как социокультурный феномен, при реализации которого граждане имеют положительное отношение к своему Отечеству, выражающееся в идеях и чувствах любви к нему и проявляющееся в деятельности, направленной на благо Родины, в которой участвуют общественные и государственные организации [Кузьмин, 2017; Трифонов, 2017, с. 41].

Значение патриотизма необходимо рассматривать во многих сферах жизнедеятельности людей и в связи с общественными процессами [Кузьмин, 2017; Трифонов, 2017, с. 41]. Для качественного развития государства необходимо, чтобы патриотизм стал массовым, был широко интегрирован в сознание людей. Также патриотизм можно рассматривать в качестве мощного источника прогресса не только страны в целом, но и каждого человека в частности [Кузьмин, 2017; Трифонов, 2017, с. 42].

На современном этапе развития Российской Федерации, в условиях идеологического плюрализма, патриотизм выступает в роли основного фактора стабильного социально-экономического и политического развития [Кузьмин, 2017; Трифонов, 2017, с. 43], является стержнем духовной жизни общества. Патриотизм – один из основных императивов, который определял логику развития нашего Отечества на всем его историческом пути [Кузьмин, 2017; Трифонов, 2017, с. 43].

Система образования, являясь важнейшим социальным институтом, ориентирована на реализацию социального заказа общества и государства. Именно в структуре дошкольного и основного общего образования в личности формируются мировоззренческие ценности и закладываются основы гражданственности. Институт образования должен создать условия для развития у школьников таких компетенций, которые будут способствовать консолидации нации,

развитию духовности всего общества, научно-технического потенциала страны.

Данные задачи определяют приоритетную роль образовательных организаций в воспитании подрастающего поколения [Турсункулова, 2021, с. 572]. Институт образования также можно рассматривать в качестве ближайшего агента социализации, который оказывает колоссальное влияние на формирование активной жизненной и гражданской позиции каждого ребенка [Барабощкина, 2018, с. 52].

В современных условиях значение воспитательной работы в структуре дошкольного, основного и дополнительного образования трудно переоценить. Вступивший в силу 1 сентября 2022 года, обновленный ФГОС четко определяет направления патриотической работы с подрастающим поколением. Документ определяет, что в нашей стране функционирует единое образовательное пространство, в рамках которого учебно-воспитательный процесс должен обеспечить формирование российской гражданской идентичности, осознание ответственности выполнения гражданских обязанностей, активное участие в жизни государства [Приказ Министерства просвещения, 2021].

На институт образования возлагается задача формирования у учащихся целостных знаний о роли Российской Федерации в мире, ее истории, территориальной целостности, культуре и технологическом развитии, формировании представлений о будущем современной России [Приказ Министерства просвещения,

2021]. Достижению поставленных целей призвано способствовать рациональное и эффективное сочетание урочной и внеурочной деятельности, различных форм и видов занятий, расширение социального партнерства образовательных учреждений с общественными организациями, четкое определение предметных и надпредметных результатов обучения [Приказ Министерства просвещения, 2021].

Во второй половине 50-х – начале 60-х годов XX века в Советском Союзе была проведена масштабная реформа системы дошкольного, основного и дополнительного образования, которая привела к изменению доктрины образования и целевых ориентиров в деле воспитания подрастающего поколения. Анализируя предпосылки модернизации программы воспитания, можно сделать вывод о том, что непосредственное влияние на трансформацию учебно-воспитательного процесса, в целом, и патриотического воспитания, в частности, в садах, школах и центрах дополнительного образования оказывали как субъективные, так и объективные факторы.

Период 50-х – 60-х годов прошлого столетия закрепился в сознании советских граждан как «оттепель». В стране формировались новые элементы политической культуры, прочно связанные с реформаторством [Трофимов, 2006, с. 126–127]. XX съезд КПСС оказал самое серьезное влияние на систему образования. 5 марта 1956 года Центральный Комитет партии принял постановление «Об ознакомлении с докла-

дом Н. С. Хрущева «О культе личности и его последствиях на XX съезде КПСС» [Хаминов, 2018, с. 63]. Институт образования должен был не только ознакомить подрастающее поколение с решениями съезда, но и дать им необходимую интерпретацию, продолжить патриотическое воспитание в новых общественно-политических условиях.

Во второй половине XX века СССР вступил в эпоху научно-технической революции. Технический прогресс нашей страны достиг небывалых высот. Особенно активно развивалось ракетостроение, атомная энергетика, химическая промышленность, металлургия. Высшее руководство страны ставило задачу перехода к новой, научно-индустриальной, стадии развития общества [Ульянова, 2007; Орельчикова, 2007, с. 18]. Также, в следующие двадцать лет планировалось занять первое место в мире по производству товаров на душу населения, свести к минимуму долю физического труда, достигнуть изобилия культурных и материальных благ [Ульянова, 2007; Орельчикова, 2007, с. 16]. Для дальнейших научных побед требовалось качественное обновление системы обучения и воспитания – революция в науке требовала осуществления революции в образовании.

Советская педагогическая наука к началу 50-х годов прошлого века накопила огромный педагогический опыт, который требовал системного внедрения в практику образовательного и воспитательного процесса. Идеи Заруцкого, Шацкого, Лазурского, Выготского, Макаренко

были положены в основу инновационной воспитательной работы с опорой на личностные качества ребенка и эффективное сочетание различных форм педагогической деятельности. Период 1950-х – 1960-х годов был знаменован мощным движением педагогов-новаторов (А. А. Шалва, И. П. Волков, С. Н. Лысенков, И. П. Иванов), которые самым активным образом способствовали широкому внедрению достижений отечественной педагогической мысли в практику.

Одним из центральных аспектов реформы образования 50-х – 60-х годов в СССР стало интегрирование дошкольного образования в единую структуру обучения и воспитания подрастающего поколения. Данный процесс базировался на принципе преемственности и должен был положить начало созданию модели непрерывного обучения в нашей стране. Первый секретарь ЦК КПСС Н. С. Хрущев высказал тезис о том, что новое поколение строителей коммунизма необходимо воспитывать с детских лет [Жидченко, 2018, с. 44].

Для того чтобы вывести воспитательную работу на более высокий уровень было необходимо массово повысить профессиональную компетенцию педагогов дошкольного образования. С этой целью были организованы курсы лекций и семинаров на постоянной основе, в содержании которых вопросам патриотической работы с детьми дошкольного возраста уделялось повышенное внимание [Комбу, 2020, с. 212].

Для максимально эффективной реализации социального заказа госу-

дарства в области воспитания патриотизма было необходимо системно и качественно обновить методическую литературу по данному направлению. Уже в 1954 году произошло переиздание пособия для воспитателей [Сухова, 2013, с. 12]. Кроме того, методическая копилка организаций дошкольного образования была пополнена пособиями А. П. Усовой «Обучение в детском саду» и «Занятия в детском саду».

ЦК КПСС и Совет министров СССР в мае 1959 года дали указание Академиям педагогических и медицинских наук СССР разработать единую программу развития и воспитания детей дошкольного возраста [Постановление ЦК КПСС и Совета Министров СССР, 1959]. Результатом продуктивной и системной работы станет утверждение в 1962 году «Программы воспитания в детском саду», которая выдержит девять редакций, будет переведена на многие языки мира и на долгие годы станет своеобразным ориентиром разработки последующих методических и воспитательных и учебных программ для организаций дошкольного воспитания детей.

Принятый документ был инновационным в педагогическом плане и определял новые подходы к формированию и развитию патриотизма детей в возрасте от двух месяцев до семи лет. Подчеркивалась роль воспитания подрастающего поколения в период развернутого строительства коммунизма. Нравственное, умственное, трудовое, патриотическое воспитание детей должно было учитывать возрастные и индивидуальные

особенности каждого ребенка [Программа воспитания в детском саду, 1964]. Используя разнообразные дидактические приемы во время занятий, игр, прогулок воспитатели должны были прививать ребятам любовь к родному краю и государству, его истории [Программа воспитания в детском саду, 1964].

В досуговой деятельности особое место уделялось подготовке и проведению патриотических праздников – день Октябрьской революции, 1 Мая, День Победы. Широко применялся метод просмотра диафильмов, чтения книг, прослушивания песен на патриотическую тематику [Программа воспитания в детском саду, 1964]. Игровая деятельность была направлена на формирование стойких коллективов. Старшей группе подробно и системно показывались особенности пионерского движения, велась работа по формированию чувства национальной идентичности и симпатии к разным народам СССР [Программа воспитания в детском саду, 1964].

Несомненным преимуществом данной программы было то, что воспитательная работа в рассматриваемый период приобрела системный характер – старшая группа детского сада считалась подготовительной к обучению в основной школе, следовательно, деятельность по формированию и развитию патриотизма не заканчивалась, а продолжалась на более высоком уровне, следуя принципу преемственности.

Реформа основного и дополнительного образования, которая прошла во второй половине 50-х –

начале 60-х годов прошлого века, коренным образом перестроила существовавшую систему обучения и воспитания в общеобразовательных школах Советского Союза. Изменились сроки обучения, методологические и концептуальные подходы к организации учебно-воспитательного процесса, появились новые типы школ, выстраивалась модель непрерывного образования, были отменены плата за обучение и раздельное освоение программ мальчиками и девочками. Также в ходе проведения реформы были актуализированы и модернизированы ключевые направления воспитательной деятельности и патриотической работы.

24 декабря 1958 года Верховный Совет СССР принял закон «Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в СССР», который оказал существенное влияние на разработку и реализацию целевых воспитательных ориентиров в системе основного образования. Принятый нормативно-правовой акт определял, что школа должна способствовать преобразованию общества, воспитывать духовно богатого человека [Закон Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в СССР, 1958]. Показывалась роль советской молодежи в героических делах и трудовых подвигах. Предполагалось решительно улучшить работу организаций системы образования с целью воспитания подрастающего поколения в духе сознания общественного долга и патриотизма [Закон Об укреплении связи

школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в СССР, 1958].

Шестая статья закона признавала необходимость вывести постановку воспитательной работы в школе на более высокий уровень и ставила задачу воспитания учащихся в духе беззаветной преданности Родине и народу [Закон Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в СССР, 1958]. Способствовать решению данной задачи должна была интеграция усилий педагогических коллективов школ, законных представителей учащихся и общественных организаций.

Совет министров РСФСР на основе положений закона 29 декабря 1959 года утвердил постановление № 2027 «Об утверждении положений о восьмилетней школе, средней общеобразовательной трудовой политехнической школе с производственным обучением и вечерней (сменной) средней общеобразовательной школе». Принятое постановление обращало самое серьезное внимание на вопросы патриотического воспитания в школе.

Способствовать максимально эффективной реализации новой концепции воспитательной работы на практике была призвана пионерская организация. Патриотическое воспитание должно было проводиться не только на учебных, но и на внеклассных занятиях в различных формах (кружки, беседы, экскурсии в музеи, посещение театров, выставок, просмотр кинокартин) [Постановление Совмина РСФСР, 1959].

Постановление указывало, что ответственность за организацию и проведение патриотической работы возлагалась не только на учительский состав, но и на классных руководителей, педагога-воспитателя, старшего пионерского вожатого, библиотекаря. В целях улучшения воспитательной работы и обеспечения постоянной и тесной связи школы с законными представителями учащихся в образовательных организациях создавались родительские комитеты [Постановление Совмина РСФСР, 1959].

Свои особенности работа по патриотическому воспитанию имела во вновь созданных во второй половине 50-х годов школах-интернатах. При разработке положения о новом типе школ указывалось, что данные образовательные организации должны быть инновационными в педагогическом плане. Так, заместитель министра просвещения РСФСР Л. В. Дубровина подчеркивала, что «новые учебные учреждения должны ответить на вопрос, почему мы переходим на новую систему воспитания, поскольку она в перспективе имеет всеобщность» [Майофис, 2016, с. 310].

Президент академии наук А. Н. Несмеянов писал, что в школах-интернатах дети постоянно находятся под присмотром педагога и такая система имеет высокий потенциал [Майофис, 2016, с. 316]. Помимо времени на посещение обязательных занятий и сон у воспитанников оставалось 8–9 часов, которые можно было, в различных пропорциях, посвятить внеурочной работе,

которой уделялось самое пристальное внимание. Формированию и развитию патриотизма способствовали воспитатели, которые выполняли функционал самостоятельных субъектов педагогической деятельности. Воспитатель знал возрастные особенности и личностные качества каждого ребенка и мог выстроить индивидуальную траекторию воспитания, что самым положительным образом сказывалось на качестве патриотической работы.

Изменение воспитательных ориентиров, произошедшее в ходе реформы образования, отразилось и на деятельности учреждений института дополнительного образования. На основании вновь принятой нормативной базы, регулирующей деятельность системы образования, Центральный совет Всесоюзной пионерской организации имени В. И. Ленина утвердил постановления «Об улучшении работы внешкольных учреждений» в связи с законом «Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в СССР» и «О дальнейшем развитии инициативы и самостоятельности во Всесоюзной пионерской организации». Принятые постановления закрепляли шефство комсомольских организаций за внешкольными образовательными и воспитательными учреждениями [Каргина, 2013, с. 96].

Во второй половине 50-х – начале 60-х годов XX века различные формы внеклассной патриотической работы получили огромный импульс развития [Анисков, 2020, с. 85]. В этот период в СССР стали массово

функционировать Дома и Дворцы пионеров, которые взяли на себя роль организационно-методических центров воспитательной и патриотической работы дополнительного образования [Каргина, 2013, с. 97].

Созданные Дома и Дворцы пионеров проводили всесоюзные патриотические акции, имели богатые библиотечные фонды, пользовались правом льготной подписки на популярные молодежные журналы Советского Союза [Семивеличенко, 2019; Иванова, 2019; Муругова, 2019, с. 99]. Для организации качественной работы по патриотическому воспитанию и руководству кружками в центры дополнительного образования привлекались не только педагогические работники, но и представители общественных организаций, интеллигенции, преподаватели и студенты вузов [Бурдакова, 2019, с. 75].

Основным документом, который определял направления патриотической работы в центрах дополнительного образования детей СССР, стал принятый в 1958 году примерный перечень умений и навыков пионеров. Преамбула документа указывала на важность и значимость пионерской работы, подчеркивалась идея приобщения к великому делу советского народа [Примерный перечень умений и навыков пионеров, 1958]. Юного пионера перечень знакомил с символикой движения, значимыми делами советской пионерии, патриотическими праздниками [Примерный перечень умений и навыков пионеров, 1958].

Пионеры второй ступени изучали памятные и исторические места своего района, государственный флаг

и герб СССР, имена передовиков производства и героев партийного движения. Ребята читали и публично обсуждали литературные произведения патриотической направленности. Дети старшей возрастной группы (VII–VIII класс) знакомились с уставом ВЛКСМ, изучали достижения советской науки и промышленности, получали информацию о крупнейших стройках страны [Примерный перечень умений и навыков пионеров, 1958]. Пионер, согласно документу, должен был уметь делать сообщения для товарищей, транслировать новости нашей страны и мирового сообщества. Поощрялась подготовка школьников к вступлению в пионерскую организацию и стремление к получению звания пионера-инструктора.

Отличительной особенностью патриотической работы, которая осуществлялась на базе Домов и Дворцов пионеров, было большое разнообразие направлений подготовки. Министерство просвещения СССР разработало и утвердило более 200 образовательных и воспитательных программ для учреждений института дополнительного образования [Бурдакова, 2019, с. 75]. Созданные клубы юных краеведов, геологов, экологов, космонавтов уделяли формированию и развитию патриотизма самое пристальное внимание. Таким образом, были созданы условия для массового вовлечения школьников в патриотическую работу и реализации социального заказа общества и государства в области воспитания подрастающего поколения.

Разработчики реформы прекрасно понимали, что итоговый результат патриотической работы во многом зависит от непосредственного исполнителя – школьного учителя. Был взят курс на повышение уровня профессионального мастерства педагогических кадров.

Изменились образовательные программы вузов Советского Союза – срок обучения был увеличен на один год (с четырех до пяти лет), проводилась подготовка учителей широкого профиля. На базе ведущих педагогических вузов страны создавались факультеты общественных профессий, которые готовили учительский состав к организации внеурочной деятельности в новых условиях.

Серьезно вырос уровень подготовки кадров на заочном отделении. За данным направлением закреплялись лучшие специалисты, которые не только контролировали учебную деятельность студентов заочного отделения, но и поддерживали с ними связь в межсессионный период [Постановление Совмина СССР, 1961]. Помимо обязательной практики по предмету студенты занимались общественной работой в школе, приобретали опыт классного руководителя [Закон Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в СССР, 1958]. Таким образом, сокращалось время между освоением теоретических сведений в вузе и применением полученных знаний на практике.

В рассматриваемый период широкое распространение получили курсы повышения квалификации пе-

дагогов. Данная практика давала учительскому сообществу возможность повысить свою методическую компетентность, освоить инновационные формы работы по патриотическому воспитанию подрастающего поколения. Начиная с 1962 года курсы повышения квалификации стали реорганизовываться в факультеты повышения квалификации работников народного образования.

В июле 1960 года в Москве прошел первый послевоенный Всероссийский съезд учителей. В ходе работы съезда были заслушаны доклады Н. С. Хрущева и министра просвещения РСФСР Е. И. Афанасенко, посвященные актуальным задачам развития школы [ТАСС. Всероссийский съезд учителей, 1960]. Делегаты съезда обсудили широкий круг вопросов, многие из которых касались особенностей воспитательной работы в условиях реформирования системы образования.

Заключение. Проведенное исследование позволяет сделать ряд выводов:

- государство рассматривает систему образования как инструмент реализации своего социального заказа в области патриотического воспитания подрастающего поколения;
- глобальные вызовы, которые стояли перед нашей страной во второй половине 50-х – начале 60-х годов XX века, привели к трансформации целевых воспитательных ориентиров в системе основного и дополнительного образования;
- дошкольные учреждения были интегрированы в единую струк-

туру образования, в СССР выстраивалась модель непрерывного обучения и воспитания детей;

– изменение нормативно-правовой базы, регулирующей образовательную отрасль, позволило вывести патриотическую работу в общеобразовательных школах Советского Союза на новый, более качественный уровень;

– институт дополнительного образования в рассматриваемый период оказывал основной школе системную поддержку в области воспитания школьников, совместная работа учреждений основного и дополнительного образования была тщательно скоординирована;

– в структуре подготовки и переподготовки профессиональных педагогических кадров также произошли масштабные изменения с учетом вызовов времени.

Список литературы

1. Анисков, А. С. Особенности системы внешкольного воспитания детей в СССР в 1960–70-х годах / А. С. Анисков. – Текст : непосредственный // В сборнике: Десятилетие детства – формирование региональной политики защиты прав и законных интересов детей. Сборник научных статей. Под редакцией П. В. Самылова, Е. В. Емельяновой. – Калуга. – 2020. – С. 84–90.

2. Барабошкина, А. В. Значение патриотизма и героизации в воспитании подрастающего поколения / А. В. Барабошкина. – Текст : непосредственный // Сборник научных трудов участников Всероссийской очно-заочной научно-практической конференции. Филиал ГБОУ ВО МО

«Университета «Дубна» Лыткаринский промышленно гуманитарный колледж. – 2018. – С. 51–54.

3. Бурдакова, А. А. История кружковой деятельности учащихся в советский период / А. А. Бурдакова. – Текст : непосредственный // 10 корпус. – 2019. – № 5. – С. 70–77.

4. Жидченко, А. В. Политика по повышению рождаемости в контексте социально-демографического развития СССР в 1950–60-е годы / А. В. Жидченко. – Текст: непосредственный // Filo Ariadne. – 2018. – № 4(12). – С. 40–51.

5. Закон Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в СССР. 24.12.1958 г. // Библиотека нормативно-правовых актов СССР. – Текст : электронный. – URL: http://www.libussr.ru/doc_ussr/usr_5337.htm.

6. Каргина, З. А. История становления системы дополнительного образования детей в России: два «золотых периода» / З. А. Каргина. – Текст: непосредственный // Историко-педагогический журнал. – 2013. – № 1. – С. 89–103.

7. Комбу, А. С. О проблемах организации дошкольного образования в Туве в первой половине 60-х годов XX века / А. С. Комбу. – Текст: непосредственный // Мир науки, культуры, образования. – 2020. – № 6(85). – С. 211–213.

8. Кузьмин, А. В., Трифонов, Ю. Н. Значение патриотизма в жизни российского общества: функциональный подход / А. В. Кузьмин, Ю. Н. Трифонов. – Текст : непосред-

ственный // Ученые записки Тамбовского отделения РОСМУ. – 2017. – № 7. – С. 38–54.

9. Майофис, М. Пансионаты трудовых резервов: формирование системы школ-интернатов в 1954–1964 годах / М. Майофис. – Текст : непосредственный // Новое литературное обозрение. – 2016. – № 4(142). – С. 292–324.

10. Постановление Совмина РСФСР № 2027 Об утверждении положений о восьмилетней школе, средней общеобразовательной трудовой политехнической школе с производственным обучением и вечерней (сменной) средней общеобразовательной школе от 29.12.1959 г. // Библиотека нормативно-правовых актов СССР. – Текст : электронный. – URL: http://www.libussr.ru/doc_ussr/usr_5481.htm.

11. Постановление Совмина СССР № 468 Об улучшении изучения иностранных языков 27.05.1961 г. // КонсультантПлюс. – Текст : электронный. – URL: www.consultant.ru/cons/cgi/online.ru.

12. Постановление ЦК КПСС и Совета Министров СССР № 558 «О мерах по дальнейшему развитию детских дошкольных учреждений, улучшению воспитания и медицинского обслуживания детей дошкольного возраста» 21 мая 1959 г. // Библиотека нормативно-правовых актов СССР. – Текст : электронный. – URL: http://www.libussr.ru/doc_ussr/usr_5407.htm.

13. Приказ Министерства просвещения РФ № 287 «Об утверждении федерального государственного

образовательного стандарта основного общего образования» от 31 мая 2021 г. // Информационно-правовой портал Гарант.ру. – Текст : электронный. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920/#review>.

14. Примерный перечень умений и навыков пионеров // Газета «Молодой ленинец». – Текст : непосредственный. – 1958. 1 августа. – С. 1–2.

15. Программа воспитания в детском саду. – Москва. Издательство Просвещение. – 1964. – Текст : электронный. – URL: <http://sskazki.ru/knigi-podoshkolnomu-vospitaniyu/programma-vospitaniya-v-detskom-sadu/>.

16. Семивеличенко, Е. А. Иванова, А. Д. Муругова, О. В. Вопросы профессиональной ориентации и воспитания инженерно-технических интересов молодежи и предложения по развитию журнала «Юный техник» (по результатам экономического и педагогического исследований, проведенных для «Союза машиностроителей России») / Е. А. Семивеличенко, А. Д. Иванова, О. В. Муругова. – Текст : непосредственный // Вестник Алтайской академии экономики и права. – 2019. – № 7. – С. 98–106.

17. Сурова, М. В. Дошкольное образование в Российской империи и СССР / М. В. Сурова. – Текст : непосредственный // Мир образования – образование в мире. – 2013. – № 1(49). – С. 7–13.

18. ТАСС. Всероссийский съезд учителей // Красное знамя. – Текст : непосредственный. – 1960. – № 158.

19. Трофимов, В. А. К вопросу о модернизационных изменениях в системе школьного образования России в 1958-1964 годов и на рубеже XX – XXI веков: общность проблем и особенности процессов / В. А. Трофимов. – Текст : непосредственный // Новые педагогические исследования. – 2006. – № 6. – С. 126–133.

20. Турсункулова, С. Значение формирования патриотизма учащихся в школе / С. Турсункулова. – Текст : непосредственный // Бюллетень науки и практики. – 2021. – № 9. – С. 571–575.

21. Реформы и преобразования в СССР во второй половине 50-х – 60-х годов: уч. пособие / под ред. В. С. Ульяновой. – Москва. – МИИТ. – 2007. – 23 с. – Текст : непосредственный.

22. Хаминов, Д. В. «Оттепель» для провинциальных историков: содержание, противоречия, неоправдавшиеся надежды / Д. В. Хаминов. – Текст : непосредственный // Новый исторический вестник. – 2018. – № 4(58). – С. 63–87.

ИСТОРИЯ ЗАРУБЕЖНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ПЕДАГОГИКИ

УДК 37.017

М. А. Полякова

ПОТЕНЦИАЛ ПРИМЕНЕНИЯ ЦИВИЛИЗАЦИОННОГО ПОДХОДА ОСВАЛЬДА ШПЕНГЛЕРА В ИССЛЕДОВАНИИ ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА

Аннотация. В статье предпринята попытка применения концепции мировых культур Шпенглера в теории историко-педагогического знания. По мнению автора, цивилизационный подход в истории педагогики удачно согласуется с концепцией немецкого философа, которая, в свою очередь, дает почву для более широкой интерпретации педагогических проблем. Понимание Шпенглером истории как некоего изменяющегося элемента, необыкновенный антропоморфизм его научных построений актуализируют вопросы историко-педагогического познания.

Шпенглер вводит в научный оборот термин «габитус», выходя за рамки лишь медицинского его понимания. В современной социологии этот термин широко используется. Свое развитие в разных отраслях социальной и научной жизни нашли также другие «находки» немецкого философа и публициста, а его видение перспектив мирового развития удивляет своей актуальностью.

Ключевые слова: Шпенглер, историко-педагогический процесс, цивилизация, антропоморфизм, феномены мировых культур, габитус, язык.

М. А. Poliakova

THE POTENTIAL OF APPLYING THE OSWALD SPENGLER CIVILIZATIONAL APPROACH TO THE HISTORICAL AND PEDAGOGICAL PROCESS

Abstract. The article attempts to apply the concept of world cultures of Spengler in the theory of historical and pedagogical knowledge. In the author's opinion, the civilization approach in the history of pedagogy is completely correlated with the concept of the German philosopher, which, in its turn, gives the ground for a broader interpretation of pedagogical problems. Spengler's understanding of history as a certain changing element, the extraordinary anthropomorphism of his scientific constructions, actualizes questions of historical and pedagogical knowledge.

Spengler introduces the term «habitus» beyond its medical understanding. In modern sociology, the term is actively exploited. Also, other «findings» of the German

philosopher and publicist have found their development in different branches of social and scientific life, and his vision of the prospects of world development is surprising in its relevance.

Keywords: Spengler, historical and pedagogical process, civilization, anthropomorphism, phenomena of world cultures, habitus, language.

Введение. Несмотря на сложные сегодня взаимоотношения нашей страны и западного мира, более того – открытое противостояние и попытки той стороны «отменить русскую культуру» в целом, особый интерес приобретают взгляды европейских философов и публицистов прошлого на цивилизацию и место в ней России. В свете последних мировых событий они приобретают особую актуальность. Главное место в ряду знаковых философских произведений прошлого столетия, оставивших неизгладимый след в европейской и российской культурах, без сомнения, принадлежит сочинению Освальда Шпенглера «Закат Европы» («*Der Untergang des Abendlandes*»⁵).

Как писал Хорхе Луис Борхес, «...можно оспаривать его [Шпенглера] биологическую концепцию истории, но не великолепный стиль» [Кобрин]. Действительно, сочинение немецкого публициста отличается особой манерой изложения материала – жанр его неоднозначен: язык философского произведения тяготеет скорее к художественному стилю, что допускает его анализ и интерпретацию не только (и не столько) с точки зрения научного содержания, но и с более широких позиций.

О контексте нового прочтения Шпенглера еще недавно (в 2018 году)

заявлялось в связи с противостоянием христианской культуры и мусульманского мира, с процессами глобализации и американизации Европы (которая воспринимается далеко неоднозначно старыми европейскими культурами), с возрастанием роли на мировой арене Китая и идеями евразийства [Освальд Шпенглер и славяне, 2020, с. 255–256]. Все эти процессы рассматривались как вызов Западу и подтверждение «предсказаний» Шпенглера. Сегодня проблемы оси «Россия – Запад» обострены до степени взаимного неприятия, что опять же обращает нас к «Закату Европы».

Иначе говоря, Шпенглер «стимулирует» познавательный интерес читателя, учит его четко разграничивать собственное воображение и историческую память, быть осторожным в применяемой терминологии. Именно эти моменты, а также неожиданная актуальность прогнозов автора продолжают вызывать интерес к его сочинению в научном мире. По удачному выражению А.-И. Марру «...наши взгляды на человека, мир и жизнь непрерывно меняются, в истории нет такой темы, к которой не нужно было бы возвращаться время от времени» [Марру, 1998, с. 8.] и «Закат Европы» как нельзя лучше подтверждает эту мысль, вызывая

⁵ Дословный перевод – «гибель Запада»

при каждом к себе обращении качественно новые размышления и выводы у философов, историков, политиков, филологов и педагогов. Именно с таких позиций наследие Шпенглера рассматривается в данной статье.

Материалы и методы. Источниками исследования являются сочинение Освальда Шпенглера «*Der Untergang des Abendlandes*», опубликованное в 1918 и 1922 годах (первый и второй тома) в переводе с немецкого К. А. Свасьяна (издание 1998 года) и сочинения Г. Б. Корнетова, посвященные цивилизационному подходу в истории педагогики. Кроме идей Шпенглера, в нем учтены также концепции американских социологов П. Бергера и Т. Лукмана, отечественного социолога В. Я. Нечаева. Анализ указанных текстов и подходов позволил сделать некоторые выводы о потенциале использования идей Шпенглера в историко-педагогических исследованиях.

Результаты исследования. Концепция мировых культур Шпенглера позволяет рассматривать историко-педагогический процесс в весьма широком плане, обнаруживая в нем определенные ранее не выявлявшиеся характеристики и специфические черты, присущие западному образованию, в частности.

Как отмечает Г. Б. Корнетов, историко-педагогический процесс имеет три измерения: *собственно-педагогическое измерение*, которое фиксирует его качественную определенность и обращено к внутренней логике исторического развития феноменов образования и представлений о нем; *антропологическое измерение*,

которое обращено к человеку как субъекту и объекту педагогической деятельности, как воспитателю и воспитуемому и позволяет проследить, каким образом осмысливались и решались в процессе образования задачи развития его свойств и качеств как индивида, личности и индивидуальности, как телесного, разумного, эмоционального, волевого, социального и культурного существа и *социокультурное измерение*, которое обращено к многообразным общественным предпосылкам, факторам, условиям, детерминантам исторического развития образования и педагогического знания [Корнетов, 2013, с.172–173].

В свою очередь, «...социокультурное измерение историко-педагогического процесса предполагает разработку исследовательских подходов, центрированных на экономических, социальных, политических, духовных обстоятельствах, условиях, факторах, детерминантах функционирования и развития педагогических феноменов, являющихся внешними (контекстными) по отношению к ним и наполняющими их социокультурными смыслами. Социокультурное измерение задает вектор идентификации, объяснения и интерпретации событий историко-педагогического процесса исходя из обстоятельств их общественного бытия, что находит свое выражение в соответствующих концептуальных подходах, которые строятся по различным социокультурным основаниям – культурно-историческим, формационным, социально-классовым, этнона-

циональным, религиозно-конфессиональным, философским и т. п.» [Корнетов, 2013, с. 173].

Иначе говоря, именно социокультурное измерение историко-педагогического процесса лежит в основании *цивилизационного подхода*, который можно охарактеризовать как своего рода способ осмысления целей, средств, механизмов, условий, результатов реализации природы индивида, обеспечивающий анализ педагогических феноменов в единстве их выражения от общечеловеческого до локального уровня в контексте категории «*цивилизация*». Цивилизационный подход позволяет полностью осмыслить историко-педагогический процесс с учетом материально-экономических, социально-политических и духовно-нравственных начал в истории [Корнетов, 2013, с. 178].

Существует множество определений цивилизации. Наиболее приемлемой с точки зрения историко-педагогического знания выглядит интерпретация этой категории М. А. Баргом, выделившим следующие смыслы цивилизации: «...историко-антропологический – это историзированная природа общественного индивида, ее носителя, раскрывающаяся как универсальный стиль различных сторон его жизнедеятельности; социокультурный – это совокупность универсально-стилевых, духовных, материальных и нравственных средств, которыми данное сообщество вооружает своего члена в его противостоянии внешнему миру; социологический – это диалектическое единство двух субстратов общества как динамически целостного

объективно-необходимого и субъективно-волевого, разрешающегося в процессе целенаправленной человеческой деятельности; исторический – это культурно-исторический тип организации общества, в котором его фундаментальная инстинктивная идея выступает как его основание» [Корнетов, 1994, с. 21].

В истории педагогики использование категории «*цивилизация*» позволяет, в частности, рассматривать всемирный историко-педагогический процесс, учитывая его уровни (всеобщий, общий, особенный, единичный); вычленив в истории человечества устойчивые развивающиеся социокультурные организмы, обладающие своеобразными педагогическими традициями; раскрывая общую гуманистическую направленность эволюции всемирного историко-педагогического процесса [Корнетов, 1994, с. 22].

Исходя из этого, можно найти определенные точки пересечения цивилизационного подхода в историко-педагогическом знании с *концепцией мировых культур*, изложенной в «Закате Европы». При этом важно обратить внимание на следующие моменты:

– в «Закате Европы» Шпенглер не касается педагогических проблем, даже вопросов, как-либо связанных с образованием (некоторое исключение представляет раздел о языке и школе [Шпенглер 2, 1998, с. 134–161]);

– он развивает идею не цивилизации, но *феноменов великих культур* («*цивилизация*» в его интерпретации – это стадия старения и гибели культуры), поэтому, строго говоря,

назвать его подход цивилизационным можно лишь с известными оговорками;

– он отказывает истории в научности (в традиционном «блоковском» ее понимании как науки, достойной умственного усилия и сулящей нам «... вместо простого перечисления, бессвязного и почти безграничного, явлений и событий, дать их некую разумную классификацию и сделать более понятными» [Блок, 1986, с. 10]).

Но, как ни парадоксально, именно эти особенности шпенглеровской концепции дают возможность рассмотреть и осознать историко-педагогический процесс под новым углом, свободным от стереотипов и шаблонов историко-цивилизационных гиперболизаций при оценивании педагогических реалий прошлого.

К примеру, отношение Шпенглера к истории, свободное от романтических иллюзий, позволяет видеть прошлое более объективно. Он предлагает «... освободить историю от личного предрассудка наблюдателя, превращающего ее в нашем случае в историю какого-то фрагмента прошлого, целью которого предстает установившееся в Западной Европе случайно-современное, а критериями оценки достигнутого и достижимого – сиюминутно значимые идеалы и интересы» [Шпенглер 1, 1998, с. 249].

Примечательно и его понимание истории как подвижного, динамичного процесса упорядочения картины мира и его становления [Шпенглер 1, 1998, с. 254]. Тем самым

Шпенглер показывает «естество истории», ее изначальность по отношению к природе. С социально-гуманистической точки зрения, подобный вывод выглядит оправданным: для человека и его сообществ история – естественная среда существования и такое существование не может быть статичным: «История предполагает в качестве своего органа некий трудно описуемый род внутренней чувственности, впечатления которой находятся в бесконечном изменении и, следовательно, никак не могут быть сведены в какой-нибудь один момент. Картина истории есть картина памяти. Память понимается здесь как некое высшее состояние, как какая-то совершенно определенная разновидность фантазии, позволяющей пережить отдельное мгновение в постоянной связи со всем прошедшим и будущим; она является предпосылкой всякого рода созерцательности, обращенной вспять, самопознания и самоисповедания» [Шпенглер 1, 1998, с. 260].

В то же время Шпенглер признает уникальность исторических событий: «...всякое свершение однократно и никогда не повторяется. Ему присущ признак направления («времени»), необратимости» [Шпенглер 1, 1998, с. 250], используя этот факт в качестве аргумента в пользу «антинаучности» истории, так как в науке все «вневременно», не является ни прошлым, ни будущим, но пребывает в чистом «наличии». Однако подобное видение позволяет перманентно актуализировать любое историческое событие, поскольку в зависимости от эпохи, мировоззрения, идеологической и политической

конъюнктуры тот или иной факт прошлого может выглядеть и интерпретироваться по-разному.

Взглядам Шпенглера на историю и развитие человечества в целом присущ своеобразный *антропоморфизм*, что, в свою очередь, позволяет оценить потенциал его концепции в собственно педагогических построениях. Морфологию мировой истории он представляет через раскрытие человеком самого себя. Научный опыт есть духовное самопознание [Шпенглер 1, 1998, с. 57]. С точки зрения Шпенглера, «...зримая авансцена всякой истории имеет такое же значение, как и внешний облик отдельного человека – рост, выражение лица, осанка, походка, не язык, а речь, не написанное, а почерк. Все это воочию предстает знатоку людей. Тело во всех его проявлениях, все ограниченное, ставшее, преходящее есть выражение души. Но быть знатоком людей значит при этом знать и те человеческие организмы большого стиля, которые я называю культурами, понимать их мимику, их язык, их поступки, как понимают мимику, язык, поступки отдельного человека» [Шпенглер 1, 1998, с. 258].

Картина мировой истории в интерпретации Шпенглера, на первый взгляд, представлена многочисленными *гештальтами* (образами), там и здесь возникающими и выделяющимися в бесконечном хаосе случайностей. Однако проникновение в суть вещей, «...выделяет из этого произвола *чистые формы*, которые, плотно окутанные и лишь вынужденно раскрывающие себя, лежат в основе всякого человеческого становления» [Шпенглер 1, 1998,

с. 261]. Такие «чистые формы» Шпенглер называет *феноменами великих культур*, придающими массе сподручных «дат» и «фактов» некоторые упорядоченность и понимание [Шпенглер 1, 1998, с. 261]. Только при таком подходе, по его мнению, можно говорить о философии и философии культуры, в частности. И здесь опять проявляется антропоморфизм автора, придающего культурам биологические признаки: «...культуры суть организмы. Всемирная история – их общая биография» [Шпенглер 1, 1998, с. 262].

В сущности, Шпенглер предложил специфический метод рассмотрения и изучения определенных фактов социальной действительности посредством своеобразного моделирования (через формализацию или феноменологизацию) прошлого: «...В судьбе отдельных, сменяющих друг друга, вырастающих друг возле друга, соприкасающихся, оттесняющих и подавляющих друг друга культур исчерпывается содержание всей человеческой истории. И если предоставить ее [культуры] гештальтам, тщательно скрытым до настоящего времени под поверхностью тривиально протекающей “истории человечества”, пройти перед духовным взором, то, должно быть, удастся отыскать исконный гештальт культуры как таковой, очищенный от всякого рода муты и побочности и лежащий в основе всех отдельных культур в качестве *идеала формы*» [Шпенглер 1, 1998, с. 262].

В большей степени *антропоморфизм* Шпенглера проявляется в трактовке введенного им в научный обиход термина «*габитус*» (хабитус).

Эта изначально сугубо медицинская категория, означающая инкорпорированную структуру, внешний облик организма, совокупность признаков, характеризующих общий тип телосложения, стала особо популярна в современных социологических построениях.

К примеру, отечественные социологи В. И. Добренков и В. Я. Нечаев включают *хабитуализацию* (производно от «хабитус/габитус») в процесс институционализации, при этом отводят ей первое (базовое) место [Добренков, Нечаев, 2003, с. 21]. В социокультурном измерении под *хабитуализацией*⁶ в самом широком смысле понимается «опривычивание», освоение повседневных действий, приводящее к формированию образцов деятельности, которые в дальнейшем воспринимаются как естественные (история у Шпенглера!) для данного рода занятий и, следовательно, типизируются в реальных социальных ситуациях [Бергер, Лукман, 1995, с. 38–40]. В данном контексте речь может идти об адаптации (П. Бурдьё) или, более узко – об ассимиляции и аккомодации (Ж. Пиаже) [Добренков, Нечаев, 2003, с. 21] индивида к окружающей среде и «перестройке» этой среды «под себя».

Следует заметить, что с лингвистической точки зрения сам термин «*habitus*» намного более точен, он переводится как ‘внешность’, ‘образ’, ‘состояние’, ‘положение’, а также – ‘платье, одежда’. Последнее значение примечательно в связи с тем, что определенное социальное

действие или определенная ситуация как бы «примеряется», «надевается» субъектом социальных отношений и, со временем, становится для него привычной (*habitual*) [Полякова, 2016, с. 19–20]. По мнению американских социологов П. Бергера и Т. Лукмана в этом состоит конструирование социальной реальности. Человек создает мир, который он потом воспринимает как нечто совсем иное [Бергер, Лукман, 1995, с. 40–43], существующее извечно или, по крайней мере, до него самого. Отсылка к Шпенглеру более чем очевидная.

Закрепленный в образцах осознанный опыт постепенно трансформируется в обобщенные типы, тем самым продолжая и фиксируя структуризацию общественного и личного опыта. Наиболее важный и объективированный в знаковой системе опыт как бы «оседает», «осаждается», *седиментируется* в общественном сознании (термин введен Э. Гуссерлем и А. Шюцем) [Бергер, Лукман, 1995, с. 48]. Тем самым на первый план общественного развития выходит *язык* во всех своих аспектах: как знаковая система, как хранилище общественного опыта (сокровищница – тезаурус) – сначала на устном уровне, затем – на письменном, и, собственно, как средство коммуникации. Именно так понимал язык Шпенглер: «...Царство языка куда обширнее, нежели это видится кому бы то ни было из исследователей, и словесный язык, со все еще сохраняемой им несамоостоятельностью, занимает в нем куда как скромное место. [...] Сло-

⁶ У Макса Вебера подобный процесс называется *рутинизацией*.

весный язык [...] не был первым языком и не является единственным. Колоссальное значение, приобретенное им, начиная с определенного момента, в рамках человеческой истории, не должно нас обманывать относительно положения, занимаемого им в истории свободно движущегося существа вообще. И уж конечно, с человека исследование языка начинать не следует» [Шпенглер 2, 1998, с. 135–136].

Здесь речь уже идет о ролевой идентификации и типизации, столь важных в характеристике не только социальных отношений вообще, но и в анализе собственно педагогических конструкторов.

Корни происхождения социальных ролей «*homo ludens*» (термин Й. Хёйзинги) кроются все в том же фундаментальном процессе *хабитуализации* [Бергер, Лукман, 1995, с. 51]. И в данном случае значение «*habitus*» как ‘платье, одежда’ весьма показательно и наглядно, ведь роль – это все та же одежда, надев которую человек принимает для себя определенные правила, часто перерастающие в привычку (например, ит. – «*abitudine*» от «*abito*» – платье) и «вторую натуру».

То есть «габитус/хабитус» – центральное понятие в умозрительных построениях социально-лингвистического и историко-педагогического толка и в этой связи интерпретация термина Шпенглером, выстроенная опять же через человека и культуру, весьма примечательна. Выделяя «габитус существования в пространстве, распространяющийся у отдельных людей на поступки и

мысли, осанку и умонастроение», который «...охватывает в существовании целых культур всю совокупность жизненных выражений высшего порядка» [Шпенглер 1, 1998, с. 267], философ приходит к следующему выводу, национально окрашенному и глобалистскому (мировая цивилизация!) одновременно: «...каждая сколько-нибудь значительная частная жизнь с глубочайшей необходимостью повторяет все эпохи той культуры, к которой она принадлежит. В каждом из нас пробуждается внутренняя жизнь – в тот решительный миг, когда осознается наличие своего Я, – там именно и таким же образом, где и как пробудилась некогда душа целой культуры. Каждый из нас, людей Запада, вторично переживает в детстве свою готику, свои соборы, рыцарские замки и героические сказания, «*Dieu le veut*» крестовых походов и душевную муку юного Парцифаля, в снах наяву и в детских играх. Каждый юный грек нес в себе свою гомеровскую эпоху и свой Марафон. В гётевском Вертере, этой картине поворота в судьбах юности, знакомом каждому фаустовскому, но ни одному античному человеку, вновь всплывает ранняя утренняя пора Петрарки и миннезанга» [Шпенглер 1, 1998, с. 269].

Возможно, подобное замечание Шпенглера сегодня выглядит неоднозначно, но оно позволяет понять, как его отношение к культурам, так и возможности более широкой интерпретации историко-педагогических процессов: культура (и история) у него являются «живыми» организациями – им присущи периоды

«жизни», свойственные каждому человеку: (за)рождение (мифо-символическая стадия), ранний «возраст» (детство), расцвет (зрелость/метафизико-религиозная стадия культуры), старение и гибель (стадия цивилизации). То есть, «культуры суть организмы. Всемирная история – их общая биография» [Шпенглер 1, 1998, с. 269]. Кроме того, его габитус выглядит весьма индивидуализированным и психологически окрашенным, что столь важно в сегодняшнем образовании.

Заключение. Краткий обзор основных посылов Шпенглера в области культур и цивилизаций позволяет сделать следующие **выводы**.

1). Шпенглер расширяет горизонты *историко-педагогического познания*, феномены которого выступают у него как уникальные, психологически и антропологически обусловленные, тесно связанные с личностью (ребенка и педагога) и т. п., хотя в то же время он и считает историю ненаучной областью знания.

2). Важным моментом является понимание Шпенглером истории как становления, динамического процесса. Познание педагогического прошлого также возможно лишь в ходе его протекания, его разворачивания. Субъективный характер исторического (и, соответственно, историко-педагогического) восприятия, отказывая гуманитарному знанию в традиционной научности, придает ему специфические, именно «человеческие» черты, столь необходимые в педагогическом измерении науки и жизни.

В этой связи актуальным аспектом познания (включая и философский, и исторический компоненты любого знания) может выступить, к примеру, «переориентация» стран, ранее входивших в состав СССР, не просто на самоценное развитие, но и болезненное отрицание собственного советского прошлого, доходящее порой до самоуничтожения.

3). Несмотря на собственно артистическое (ненаучное) понимание истории (как набора бесчисленных гештальтов), Шпенглер все же выделяет в ней наличие неких «чистых форм», лежащих в основе любого человеческого становления. В истории педагогики такими «чистыми формами» можно считать некие базовые модели, идеализированные конструкции, с помощью которых целесообразно изучать различные педагогические феномены.

4). Идея **цивилизации** как высшего выражения, реализации той или иной культуры (некой заостреннейшей формы, «закрытого гештальта») и, в то же время, гибели живого организма (истории), превращение его в вечность (научность, закон, аксиому), выглядит весьма символично и может плодотворно использоваться в историко-педагогическом знании – как проблема устоявшихся (устаревших, стагнационных) педагогических форм. Примером может служить та же «школа» и «школьное образование» (в традиционном их понимании).

Таким образом, на первый взгляд критическое отношение к историческому и, в целом, гуманитарному знанию, а также представление

о цивилизации как о «мертвой» форме культуры, нашедшие отражение в эпохальном сочинении Шпенглера, в то же время, позволяют, спустя сто лет, посмотреть на возможности интерпретации историко-педагогического процесса более широко и плодотворно.

Список литературы

1. Бергер, П., Лукман, Т. Социальное конструирование реальности. Трактат по социологии знания / пер. с англ. Е. Руткевич. – Москва : Медиум, 1995. – 323 с. – Текст : непосредственный.
2. Блок, М. Апология истории, или Ремесло историка / пер. с фр. Е.М. Лысенко. – Москва : Наука, 1986. – 254 с. – Текст : непосредственный.
3. Добренев, В. И., Нечаев, В. Я. Общество и образование. – Москва : ИНФРА, 2003. – 381 с. – Текст : непосредственный.
4. Кобрин, К. Два юбилея. – Текст : электронный. – URL: <http://www.ruthenia.ru/logos/personalia/kobrin/1/1j.htm>.
5. Корнетов, Г. Б. Теория истории педагогики. – Москва : АСОУ, 2013. – 457 с. – Текст : непосредственный.
6. Корнетов, Г. Б. Цивилизационный подход к изучению всемирного историко-педагогического процесса. – Москва : ИТП и МИО РАО, 1994. – 265 с. – Текст : непосредственный.
7. Марру, А.-И. История воспитания в античности (Греция) / пер. с фр. М. А. Сокольской. – Москва : «Греко-латинский кабинет» Ю. А. Шичалина, 1998. – 426 с. – Текст : непосредственный.
8. Освальд Шпенглер и славяне: коллективная монография / под ред. Р. Мниха и О. Блашкив. Siedlce, 2020. – 270 с. – Текст : непосредственный.
9. Полякова, М. А. Становление базовых моделей школ в Западной Европе в XVI веке. – Калуга: Издательство «Эйдос», 2016. – 272 с. – Текст : непосредственный.
10. Шпенглер, О. Закат Европы. Очерки морфологии мировой истории. В 2-х томах. Том 1. Гештальт и действительность / пер. с нем. К. А. Свасьяна. – Москва : Мысль, 1998. – 663 с. – Текст : непосредственный.
11. Шпенглер, О. Закат Европы. Очерки морфологии мировой истории. В 2-х томах. Том 2. Всемирно-исторические перспективы / пер. с нем. К. А. Свасьяна. – Москва : Мысль. – 1998. – 609 с. – Текст : непосредственный.

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА

УДК 371

М. Н. Ветчинова

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ЭКОСИСТЕМА КАК НОВАЯ ПАРАДИГМА ОБРАЗОВАНИЯ XXI В.

Аннотация. *Введение.* В последние годы дискуссии о качестве образования приобретают все большую остроту, потому что знания и навыки, полученные в образовательных учреждениях, помогут молодым людям в решении повседневных задач, а также станут основой для обучения на протяжении всей жизни. Поэтому в настоящее время ведется активный поиск новых способов обучения и новых организационных форм образования, которые будут соответствовать социальной, экономической и технологической реальности XXI в. *Материалы и методы исследования.* Материалами исследования послужили документы института статистики ЮНЕСКО, научные исследования российских и французских ученых, комплекс публикаций на официальных сайтах электронных версий французских изданий. В качестве основных методов выступают анализ, концептуализация, обобщение. Также использовались историко-генетический и историко-компаративистский методы. *Результаты исследования.* Существует мнение, что существенным потенциалом для преобразования системы образования обладает экосистемный подход, а образовательные экосистемы помогут решить некоторые из ключевых вопросов подготовки молодого поколения к жизни в быстро меняющемся мире. В статье дан анализ экосистемного подхода к образованию, показана история его возникновения, представлены основные участники образовательной экосистемы. Подчеркивается, что существенное место в образовательной системе занимает цифровая экосистема, роль которой значительно выросла в период пандемии COVID-19. Приводятся размышления как западных, так и российских специалистов о значимости экосистемного подхода и создания образовательных экосистем. *Обсуждение результатов исследования.* Образовательные экосистемы порождают множество вопросов, таких как разработка стратегии, участники и роль каждого из них, руководство, управление, финансирование, оценка качества работы и многие другие, которые обязательно возникнут. Высказывается мнение, что образовательные экосистемы полны возможностей для преобразования процесса образования. *Заключение.* В настоящее время образовательная экосистема рассматривается как потенциальная парадигма организации образования, условие более высокого его качества и ресурс его развития.

Ключевые слова: экосистемный подход, образовательная экосистема, цифровая экосистема.

M. N. Vetchinova

EDUCATIONAL ECOSYSTEM AS A NEW PARADIGM OF EDUCATION OF THE XXI CENTURY

Abstract. Introduction. Recently discussions about the quality of education have become increasingly acute, because the knowledge and skills acquired in educational institutions will help young people solve everyday problems, as well as become the basis for lifelong learning. Therefore, there is currently an active search for new ways of learning and new organizational forms of education that will correspond to the social, economic and technological reality of the XXI century. *Materials and methods of research.* The materials of the study were the documents of the UNESCO Institute of Statistics, scientific research of Russian and French scientists, a set of publications on the official websites of electronic versions of French publications. The main methods are analysis, conceptualization, generalization. Historical, genetic and historical-comparative methods were also used. *Results of the study.* They believe that the ecosystem approach has significant potential for transforming the education system, and educational ecosystems will help to solve some of the key issues of preparing the younger generation for life in a rapidly changing world. The article analyzes the ecosystem approach to education, shows the history of its emergence, presents the main participants of the educational ecosystem. It is emphasized that a significant place in the educational system is occupied by the digital ecosystem, the role of which has grown significantly during the COVID-19 pandemic. The article gives reflections of both Western and Russian specialists on the importance of the ecosystem approach and the creation of educational ecosystems. *Discussion of the results of the study.* Educational ecosystems raise many questions, such as strategy development, participants and the role of each of them, leadership, management, financing, quality assessment and many others that will definitely arise. The view is expressed that educational ecosystems are full of opportunities to transform the educational process. *Conclusion.* Currently, the educational ecosystem is considered as a potential paradigm for the organization of education, a condition for its higher quality and a resource for its development.

Key words: ecosystem approach, educational ecosystem, digital ecosystem.

Введение. Во всем мире растет понимание того, что образование требует радикальных преобразований, чтобы подготовить молодежь к будущему в условиях цифрового, неопределенного и быстро меняющегося мира XXI в. Однако в Докладе о глобальном мониторинге образования и отчете Института статистики ЮНЕСКО за 2019 г. констатируется, что «мир сбился с пути достижения своих

целей в области образования» [Stepping, 2019]. Мир в глобальном масштабе отстает от графика в реализации цели ООН в области устойчивого развития, которая направлена на «обеспечение доступа к качественному образованию для всех на равной основе и поощрение возможностей обучения на протяжении всей жизни» [Pour des écosystèmes apprenants, 2021].

Европейская комиссия отмечает, что к концу реализации Повестки дня в области устойчивого развития (2030 г.) около 800 млн молодых людей не будут иметь навыков, необходимых для выхода на рынок труда.

Подобная тенденция характерна и для России. «Традиционное образование перестает быть актуальным, выпускники выходят из учебных заведений без практических навыков и им зачастую непросто найти свое место на рынке труда» [Почему, 2021].

На наш взгляд, это связано с тем, что в настоящее время система образования по-прежнему глобально основана на потребностях индустриального общества XX в., несмотря на то, что навыки, необходимые для решения проблем современного сложного мира, совершенно другие. Очевидно, что глобальный контекст образования амбивалентен. С одной стороны, рынок образования постоянно расширяется, а с другой – наблюдается образовательный кризис, поскольку современное образование не дает достаточную подготовку молодых людей к вызовам мира будущего, которое еще не прописано, но к которому готовиться нужно сегодня.

Предполагается, что одним из решений выхода из кризиса может стать становление, развитие и реализация экосистемного подхода к образованию, а также формирование образовательных экосистем. Если мы обратимся к истории термина «экосистемный подход», то увидим, что он был разработан для экологии как комплексный подход для рассмотрения проблем взаимодействия человека и окружающей среды в целях установления лучшего баланса

между социально-экономическим развитием и сохранением окружающей среды.

Материалы и методы исследования. Материалами исследования послужили документы института статистики ЮНЕСКО, научные исследования российских и французских ученых, комплекс публикаций на официальных сайтах электронных версий французских изданий. В качестве основных методов выступают анализ, концептуализация, обобщение. Также использовались историко-генетический и историко-компаративистский методы.

Результаты исследования. Появление концепции «экосистемного подхода» 1990-х г. стало крупным шагом вперед в комплексном управлении экосистемами, а на конференции ООН по биологическому разнообразию (2010 г.) экосистемный подход был официально принят и пропагандирован как универсальный и необходимый инструмент в различных тематических областях. Так, экосистемный подход применяется к различным сферам деятельности человека – экономике, бизнесу, социальной работе, управлению и т. д. Экосистемы создают крупные финансовые и IT компании, крупнейшими российскими экосистемами являются «Яндекс», «Сбер», «Тинькофф», МТС и Mail.Ru.

Например, в экосистему «Сбербанка» («СБЕР») включено много сервисов, не связанных с банковскими услугами: «Сбермаркет», «СберМегаМаркет», «Сбербанк страхование», «СберЛогистика», «СберЕАПТЕКА», «СберЗдоровье», «СберКласс», «СберУниверситет» и т. д. Сегодня «СБЕР»

проводит испытания беспилотного автомобиля SBER AUTOMOTIVE TECHNOLOGIES. Представленные СберУслуги, с одной стороны, являются самостоятельными экосистемами, а с другой – образуют крупную экосистему, в которой человек пользуется разными сервисами для удовлетворения своих потребностей и интересов.

Тренд на экосистемы затронул и сферу образования. Некоторое понимание экосистемного подхода к образованию можно найти в исследованиях Л. Г. Гогиберидзе, А. С. Ермакова и Д. С. Ермакова, В. М. Розина и некоторых других, которые появились за последние два года, что свидетельствует об актуальности данного подхода, а также необходимости его дальнейшего изучения.

Французский специалист в области образовательных инновационных процессов Дени Кристоль (Denis Cristol) – директор по инновациям и педагогике Ассоциации содействия развитию менеджмента (АРМ), доктор наук в области образования, автор 20 работ по менеджменту, лидерству и педагогике – считает, что идея связать образование человека с окружающей его средой термином «экосистема обучения» представляется значимой и обусловлена тем, что экосистема относится к совокупности, образованной сообществом живых существ и их окружающей средой. Элементы, составляющие экосистему, развивают сеть обмена и энергии, которая помогает поддерживать и развивать жизнь» [Cristol, 2013].

По ее мнению, выбор термина из мира природы для обозначения того, что происходит в процессе образования человека, помогает четче представить

взаимодействие между людьми, организациями и подойти к образованию с более органичными и живыми идеями.

В научной литературе отмечается, что термин «экосистема» был введен в научный оборот в 1935 г. Артуром Джорджем Тэнсли для обозначения основной единицы природы. Также упоминается, что в немалой степени экосистемный подход основан на экологическом подходе к развитию человека, который предложил американский психолог, специалист по детской психологии Ури Бронфенбреннер в 1970-х гг., который опираясь на работы Л. С. Выготского и К. Левина, разработал психологическую теорию экологических систем, в которой «психологическая экология» человека определяется как совокупность нескольких подсистем: микросистема семьи, мезосистема локальной среды общения и проживания, экзосистема крупных социальных организаций и макросистема, в основе которой лежат культурные обычаи и ценности (схематично экологические подсистемы представлены четырьмя концентрическими кругами).

Экологическая модель была адаптирована к ракурсу рассмотрения ребенка в данной системе. Экосистемный подход позволяет взглянуть на все составляющие, которые могут повлиять на развитие ребенка и его образование [L'approche écosystémique].

Как видим, системность и экология положены в основу модели Бронфенбреннера. В соответствии с этим, экосистема включает в себя рассмотрение ребенка и его различных сред (систем) в динамических отношениях и непременно взаимовлиянии. В экосистемном подходе задействованы и взаимосвязаны пять систем: ребенок или

ученик, семья, класс, школа и сообщество, тесное сотрудничество которых направлено на повышение успеваемости ребенка, причем ответственность за этот успех распределяется между всеми участниками. Подчеркивается, что сотрудничество школы, семьи и сообществ (во франкоязычной литературе обозначается E-F-C/*École-Famille-Communauté*) оказывается продуктивнее, если оно запланировано, организовано и поддержано [Guide, 2017].

Таким образом, взаимодействие школы, семьи и сообщества определяют образовательный успех учащихся.

Сегодня высказывается мысль о том, что благодаря экосистемному подходу обогатились подходы к планированию оптимального развития детей, а динамизм экосистемного подхода заключается во взаимном влиянии, которое существует между каждым из элементов системы [L'approche écosystémique].

Группа специалистов, занимающаяся инновациями в области образования во многих странах, включая Великобританию, Европу, США, Австралию и Африку, во главе с Валери Хэннон (Valerie Hannon), которая является соучредителем Innovation Unit, сопредседателем Глобального партнерства лидеров образования (GELP), считает, что инновационные экосистемы, как правило, состоят из традиционных и новых участников образования, бизнеса, разработчиков и поставщиков edtech (Educational technology), высшего образования и т. д. [Hannon, 2019, Ecosystems].

Следовательно, экосистемы обучения включают различные комбинации участников (школы, предприятия,

общественные организации, а также образовательные учреждения и многие другие), создающие новые возможности для получения образования.

В последнее десятилетие к ним добавился еще один очень важный участник – цифровые технологии. Именно поэтому в исследованиях отечественных ученых (С. А. Дятлов, В. В. Климук и др.) образовательная экосистема порой рассматривается в ракурсе цифровизации образования. Интерес исследователей объясняется тем, что цифровизация прочно вошла в нашу жизнь и стала существенной, значимой частью во всех сферах деятельности, в том числе и в образовании. Подчеркнем, что это не просто использование Интернета как инструмента, повышающего эффективность образовательного процесса, а формирование качественно новых принципов организационной логики образования в русле новой технологической парадигмы, находящей свое воплощение в создании различных образовательных платформ.

Е. С. Садовая, специалист в области социально-трудовых отношений, отмечает: «Услугами одной из самых известных образовательных on-line платформ Coursera пользуются 24 млн человек. Здесь по 160 специализациям читается более 2000 курсов. В их подготовке принимают участие более полутора сотен образовательных учреждений. Бразильская образовательная платформа Ediscopedia, созданная в 2010 г., позволила обучить до 700 тыс. учащихся, что, в сочетании с комплексом мер государственной политики, по оценкам экспертов, привело к уве-

личению охвата детей и молодых людей системой общего образования с 2009 по 2012 г. более чем на 20%. При этом более 80% учащихся признали, что Eduscopedia помогает им в обучении. Облачные университеты есть сегодня во многих странах мира. При этом использование технологий позволяет организовать индивидуальное преподавание, например, иностранного языка вообще без участия преподавателя» [Садовая, 2018, Цифровая экономика, с. 38].

Это говорит о том, что сегодня «цифровые технологии – это не только техника, но и новая экосистема, которая перевернула образование. Цифровые технологии – это не инструмент, не "новая технология" – это динамичная экосистема, встроенная в обучение» [Le numérique, 2016]. В значительной мере этому способствовала пандемия COVID-19, которая привела к беспрецедентному использованию технологий в учебном процессе, хотя их влияние на образование и обучение до пандемии было гораздо более ограниченным. Коронакризис еще больше продемонстрировал, что дальнейшая цифровая трансформация образования неизбежна, а пандемия лишь в значительной степени ускорила этот процесс, интегрировав физическую среду в виртуальный мир, и этот тренд, без сомнения, будет продолжаться в долгосрочной перспективе.

Сегодня цифровые форматы образования развиваются быстрыми темпами. В нашей стране самостоятельными экосистемами или входящими в образовательную экосистему можно назвать образовательные платформы «Российская электронная школа» (РЭШ), «Сферум» Classroom, e-

СТАДИ, Moodle и другие, а также онлайн-школы, обучающие сайты и т. д. Продуктивно функционируют образовательные платформы для взрослых, которые хотят повысить квалификацию или освоить новую профессию. Skillbox, Нетология, GeekBrains и другие предлагают широчайший выбор актуальных курсов, обучают с нуля профессиям и предоставляют знания по востребованным специальностям, начиная от сферы информационных технологий, где занятия ведут известные специалисты данной отрасли, у которой к тому же существуют компании-партнеры, где обучающиеся могут пройти стажировку, а в будущем получить работу, и до профессии флориста и т. д. При этом закончившие обучение получают документ государственного образца, как, например, в GeekBrains, который еще несколько лет назад не выдавался, что свидетельствует о достаточно высоком уровне предоставляемого образования. Skillbox среди многих профессий предлагает широкую палитру подготовки специалистов для работы в онлайн-школах.

Очевидно, налицо необходимость укрепления цифрового потенциала государственного образования. Хотя стоит отметить, что в плане разнообразия выбора актуальных профессий онлайн-платформы ушли вперед от государственной системы образования. Как говорится, спрос определяет предложение. Вместе с тем хочется надеяться, что образование в конечном итоге не превратится в конгломерат цифровых платформ, что еще больше приведет к обострению ряда существующих проблем и неравенства между теми, кто имеет доступ к цифровым технологиям, и теми, кто не имеет к

ним доступа в силу различных причин.

Однако изучение сущности экосистемного подхода к образованию наводит на мысль о том, действительно ли современные образовательные экосистемы представляют собой новую парадигму образования, как трактуется в зарубежных и отечественных исследованиях, или его элементы уже присутствовали в истории отечественного образования, потому что вопросы взаимодействия школы, семьи и общества, высших учебных заведений и предприятий или организаций и т. д. уже ставились и вполне успешно решались. Об этом свидетельствуют многочисленные научные работы о взаимодействии школы, семьи и общественности, многих аспектах формирования образовательной среды различных типов учебных заведений и образовательной среды региона, некогда популярном политехническом образовании, создании профильных классов, различных аспектах интеграции учебной и производственной деятельности (например, работа учебно-производственных комбинатов) и многие другие.

Нельзя не вспомнить работу дворцов пионеров и школьников, спортивных и художественных школ, участие детей в различных кружках, спортивных секциях (причем бесплатно), трудовые летние лагеря, связь школ с предприятиями, на которых учащиеся могли проходить летнюю практику, работу на пришкольном участке и т. д.

Поэтому возникает вопрос: насколько такая специально созданная образовательная среда в нашей стране в XX – начале XXI в. представляла образовательную экосистему? Ведь сегодня высказывается мысль о том, что образовательная среда трансформировалась

в образовательную экосистему. Так, И. М. Федоров понимает под «образовательной средой образовательную экосистему социального, культурного и пространственно-предметного, архитектурного и природного окружения, которая создает условия формирования необходимых узкопрофессиональных (контекстных), профессиональных (кросс-контекстных), мета и экзистенциальных компетенций» [Федоров, 2019, Переход].

Обсуждение результатов. Если мы экстраполируем экосистему «Сбербанка» по предоставлению всевозможных услуг человеку, о которой говорилось ранее, на образование, то получается, что образовательная экосистема должна состоять из множества участников (отдельных экосистем), деятельность которых направлена на обучение, воспитание, развитие человека: семья, детский сад, государственная и частная школы, дополнительное образование, СУЗы, ВУЗы, организации по повышению квалификации, цифровая система, школы сеньоров и т. д. Каждая из них является отдельной экосистемой (пример тому научные работы по изучению экосистемы школы или вуза), а в комплексе они образуют образовательную экосистему, которая призвана удовлетворять потребности человека в образовании, получении знаний, совершенствовании профессиональных навыков, а также в переквалификации или получении новой профессии. Участники образовательной экосистемы, как и любой другой, могут меняться в зависимости от социально-экономического, технологического развития, а также потребностей человека в конкретный период. Одни участники будут исчезать, а новые появляться. По нашему мнению,

динамичность образовательной экосистемы будет зависеть и от уровня заинтересованности обучающихся в получении и расширении знаний.

Такая экстраполяция экосистемы Сбербанка и его СберУслуг на систему образования, на наш взгляд, даже несколько «сглаживает» термин «образовательные услуги». Конечно, образовательные экосистемы порождают множество вопросов, таких как разработка стратегии, участники и роль каждого из них, руководство, управление, финансирование, оценка качества работы и многие другие, которые обязательно возникнут.

В осмыслении экосистемного подхода к образованию и функционированию образовательных экосистем стоит прислушаться к мнению основателя инициативы Global Education Futures и эксперта центра трансформации образования СКОЛКОВО Павла Лукши, который правомерно считает, что «образовательная экосистема – это, в первую очередь, новая управленческая парадигма организации процесса образования и подготовки людей. ...Сегодня речь идет о гармонизации существующих систем с учетом новых социокультурных, экономических, политических реалий, а также цифровизации, потребностей личности в более гибкой к ним адаптации, в необходимости образования не только сегодня и сейчас, а на протяжении всей жизни» [Почему, 2021].

Подчеркнем, сегодня западные специалисты в области образовательных инноваций констатируют тот факт, что «к настоящему времени риторика и стремление к экосистемным подходам значительно опережают то, что можно

найти на практике и увидеть четко организованную образовательную экосистему в действии» [Hannon, 2019, Ecosystems]. Тем не менее, они высказывают уверенность в том, что «образовательные экосистемы полны потенциала для преобразования процесса обучения. Но (по крайней мере, на этом уровне сложности) они находятся на самых ранних стадиях и сталкиваются с огромными трудностями, чтобы превратиться в новую норму» [Там же].

Заключение. В настоящее время образовательная экосистема рассматривается как потенциальная парадигма будущей организации образования, в которой, по заключению специалистов, заложены существенные возможности в подготовке молодежи к жизни в быстро меняющейся социальной, экономической и технологической реальности XXI в. На наш взгляд, для нашей страны образовательная экосистема не будет абсолютно новым типом организации системы образования, потому что обсуждаемые сегодня ее элементы уже присутствовали в истории отечественного образования и функционировали достаточно успешно. Растущий интерес к феномену образовательной экосистемы обусловлен следованием мировым тенденциям развития образования, а также усилением стремительно развивающейся технологической среды.

Список литературы

1. Почему будущее образования – за экосистемами. – Текст : электронный. – URL: <https://trends.rbc.ru/trends/education/6027f56f9a794723de4d1b34>.
2. Садовая, Е. С. Цифровая экономика и новая парадигма рынка труда

/ Е. С. Садовая. – Текст : электронный // Мировая экономика и международные отношения. – 2018. – Том 62. – № 12. – С. 35–45. – URL: <https://ras.jes.su/meimo/s013122270003687-6-1>.

3. Федоров, И. М. Переход от образовательной среды к образовательной экосистеме / И. М. Федоров. – Текст : электронный // Молодой ученый. – 2019. – № 28 (266). – С. 246–250. – URL: <https://moluch.ru/archive/266/61494/>.

4. Cristol, D. (2013) D'où vient l'idée d'écosystème d'apprentissage? Où nous conduit-elle? Текст : электронный. – URL: <https://4cristol.over-blog.com/article-d-ou-vient-l-idee-d-ecosysteme-d-apprentissage-ou-nous-conduit-elle-114004644.html>.

5. Guide d'élaboration d'un plan d'action École-Famille-Communauté selon une approche écosystémique. Текст : электронный. – URL: http://www.ctreq.qc.ca/wp-content/uploads/2017/09/CENT_9893_GUIDE_LR.pdf.

6. Hannon, V., Thoma, L., Ward, S., Beresford, T. Ecosystems: Emerging Models. Текст : электронный. – URL:

<https://www.wise-qatar.org/2019-wise-research-learning-ecosystems-innovation-unit..>

7. L'approche écosystémique. Текст : электронный. – URL: <https://agirtot.org/thematiques/ap-proche-ecosystemique-1-de-3/>.

8. Le numérique, un écosystème dont il faut faire l'apprentissage. Текст : электронный. – URL: https://www.lemonde.fr/education/article/2016/10/04/le-numerique-un-ecosysteme-dont-il-faut-faire-l-apprentissage_5007987_1473685.html.

9. Pour des écosystèmes apprenants au service des transitions. Текст : электронный. – URL: <https://theconversation.com/pour-des-ecosystemes-apprenants-au-service-des-transitions-152152>.

10. Stepping up efforts to resolve the Global Learning Crisis. Текст : электронный. – URL: <https://en.unesco.org/news/stepping-efforts-resolve-global-learning-crisis>.

МЕТОДОЛОГИЯ И МЕТОДИКА ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

УДК 37.013.46

А. С. Плотников

ЖАН-ПОЛЬ КАК ФЕНОМЕН ОБЩЕСТВЕННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОЗНАНИЯ: ГЕНДЕРНЫЙ АСПЕКТ

Аннотация: В статье показаны возможности феноменологического подхода к изучению прошлого в единстве историко-генетического, структурного и формально-логического методов; концептуально-биографический метод, интерпретированный в плане трех уровней исследования: предложенные ученым подходы к теме и полученные результаты; социальные условия формирования концепции в свете уровня развития науки в этой области знания в изучаемое время; творческий вклад ученого, соотнесенный с вкладом других исследователей. Обращается внимание на малоизученное в историко-педагогической науке явление – общественно-педагогическое сознание как направление общественной мысли, анализ которого представляется эффективным на основе предложенного метода. Рассматривается один из его аспектов – гендерный, играющий значительную роль в исследуемое время. Обосновывается положение о выделении общественно-педагогического сознания как структурного компонента междисциплинарной области гендерного знания. В этом плане интерес представляет творчество выдающегося представителя педагогической мысли – Жан-Поля Рихтера. Обращается внимание, что его «существенное и вечное учение» (К. Шмидт) недостаточно изучено в заявленном аспекте. С помощью предложенного метода решается ряд сложных и спорных вопросов историко-педагогического знания: источников генезиса гендерного подхода в педагогике, содержания и структуры общественно-педагогического сознания. Раскрываются концептуальные положения о принципах и средствах образования мальчиков и девочек. Выявляется значение вклада Жан-Поля в разработку общественно-педагогической концепции, дается ответ на вопрос – почему его ценили современники и ценят потомки.

Ключевые слова: гендерный подход в педагогике, общественно-педагогическое сознание, междисциплинарная область педагогического знания, междисциплинарная область гендерного знания, гендерное пространство общественно-педагогического сознания, феноменологический подход, концептуально-биографический метод, акцидентальный поворот Нового времени, эссенциальный ответ акцидентализму.

A. S. Plotnikov

JEAN PAUL AS A PHENOMENON OF SOCIO-PEDAGOGICAL CONSCIOUSNESS: GENDER ASPECT

Abstract: The article shows the possibilities of the phenomenological approach to the study of the past in the unity of the historical-genetic, structural and formal-logical methods; conceptual-biographical method, interpreted in terms of three levels of research: what approaches to the topic are proposed by scientists and what results are obtained; what are the social conditions for the formation of the concept in the light of the level of development of science in this field of knowledge at the time under study; and what is his creative contribution, correlated with the contribution of other researchers. Attention is drawn to a phenomenon little studied in historical and pedagogical science-social and pedagogical consciousness as a direction of social thought, the analysis of which is effective with the help of the proposed method. One of its aspects is considered – gender, which plays a significant role in the time under study. Substantiates the position on the allocation of socio-pedagogical consciousness as a structural component of the interdisciplinary field of gender knowledge. In this regard, the work of an outstanding representative of pedagogical thought, Jean Paul Richter, is of interest. Attention is drawn to the fact that his "essential and eternal teaching" (K. Schmidt) has not been sufficiently studied in the stated aspect. With the help of the proposed method, a number of complex and controversial issues of historical and pedagogical knowledge are solved: the sources of the genesis of the gender approach in pedagogy, the content and structure of social and pedagogical consciousness. The conceptual provisions on the principles and means of education of boys and girls are revealed. The significance of Jean Paul's contribution to the development of the socio-pedagogical concept is revealed, the answer to the question is given – why his contemporaries valued him and are valued by descendants.

Keywords: gender approach in pedagogy, socio-pedagogical consciousness, interdisciplinary field of pedagogical knowledge, interdisciplinary field of gender knowledge, gender space of social pedagogical consciousness, phenomenological approach, conceptual and biographical method, accidental turn of the New Age, essential response to accidentalism.

Введение. В XIX веке возникает и набирает силу явление, не получившее еще должной оценки и не исследованное в полной мере, которое мы определяем, как **общественно-педагогическое сознание**. Изучение этой области позволит решить ряд важных проблем, в т. ч. гендерной проблематики. Выступая структурным компо-

нентом более широкого круга источников, который мы определяем, как междисциплинарную область гендерного знания, позволяет уточнить время генезиса гендерного подхода в педагогике и его особенности. Эти вопросы являются спорными в современной педагогике. Структура междисциплинарной области гендерного знания, включает в себя: философию

пола, научные знания о поло-гендерных различиях и общественно-педагогическое сознание – вид общественного сознания, отражающий и оформляющий обращение к педагогическим вопросам о целях, задачах, способах воспитания и образования, учете исторического и общественного опыта социализации.

С другой стороны, современное педагогическое знание недостаточно обращается к наследию прошлого, истокам современных тенденций и течений. В списке современных направлений развития историко-педагогических исследований гендерная проблематика выделена особо в истории образования [Колесникова, 2020, с. 18], возрастает востребованность историко-педагогического знания в системе образования [Богуславский, 2022, с. 12]. Однако, на практике не всегда учитывается момент генезиса, и многие произведения прошлого не известны современной науке. К таким «забытым» именам относится и имя Жан-Поля Рихтера. Целью данной статьи является устранить «белые пятна», сказывающиеся на качестве историко-педагогических исследований, проследить истоки становления общественно-педагогического сознания в контексте генезиса гендерного подхода в педагогике, оценить значение Жан-Поля в истории педагогического знания.

Материалы и методы: для выполнения поставленной цели использованы историко-педагогические источники, методологическая литература, художественные и публицистические тексты, педагогическое наследие Жан-Поля: текст «Леваны» на немецком языке (на русский язык не

переведена), фрагмент русского перевода (§§ 103–110) (1830), антологию из его произведений на русском языке, составленную И. Е. Бецким (1844), оригинальный текст Т. Г. Гиппеля (также не переведен), материалы современных исследований. Предложены подходы и методы, наиболее адекватные объекту историко-педагогического исследования: феноменологический подход и концептуально-биографический метод для анализа феноменов прошлого.

Результаты. Теоретические идеи об источниках педагогического знания в явном виде принадлежат К. Шмидту. В своей знаменитой истории педагогики он намечает подступы к этой проблеме. Он называет теологов, философов, поэтов, психологов и т. д. для определения источников педагогического знания [Шмидт, 1881]. Так обозначается **междисциплинарная область педагогического знания**.

Важной составной частью междисциплинарной области педагогического знания является выделенная К. Шмидтом область изучения половых различий применительно к педагогике. Она является постоянным разделом в описании К. Шмидта и присутствует практически у всех авторов, что подтверждает положение об интересе к этой теме у большинства ведущих ученых [Шмидт, 1881]. Это дает основание считать эти взгляды неотъемлемой частью педагогических источников гендерного знания (в современной трактовке) и, объединив их, позволяет сформулировать положение о **междисциплинарной области гендерного знания**, включающей в себя философские

идеи, научные знания о поло/гендерных различиях и формирующиеся общественно-педагогические представления о них.

Конечно, эти области начали формироваться задолго до изучаемого периода, но определенную научную форму приобретают только в это время, совпадающее с оформлением педагогики как научной дисциплины (XIX век).

Изучение одной из составляющих междисциплинарной области в заявленном аспекте позволит прояснить некоторые проблемы эпистемологического характера: вопрос об источниках генезиса гендерного подхода в педагогике, и о месте общественно-педагогического сознания в структуре междисциплинарной области гендерного знания.

Популярность Жан-Поля и его влияние на современников были огромными. К. Шмидт относил его к «духовным провидцам» [Шмидт, 1881, с. 298]. Определив Жан-Поля как «литературного фармацевта» [Маркс, Энгельс, 1930], К. Маркс, видимо, хотел сказать о многослойности и синтетичности его творений. Весьма строгий в оценке интеллектуальных достижений, О. Вейнингер относил его к «высоко гениальным людям» [Вейнингер, 1998, с. 236].

Жан-Поль был хорошо известен и в России. Горячий сторонник и пропагандист его творчества И. Е. Бецкой издал антологию из Жан-Поля Рихтера [Жан-Поль, 1844]. Противоречиво относился к нему В. Г. Белинский, подчеркивая общественную обусловленность его творчества и, одновременно, индивиду-

альную неповторимость и уникальность. Он критически, с акцидентальных позиций, разбирает взгляды Жан-Поля по «женскому вопросу», подчеркивает воспитательный характер его творчества [Белинский, 1955, с. 231–233].

Жан-Поль – знаковая фигура в европейской традиции. Ему посвящены многие издания XIX–XX вв. (М. Коммерель, Г. де Бройн и др.).

В России В. Г. Адмони был долгое время единственным исследователем его творчества [Адмони, 1936]. В последнее время появляются статьи, в том числе затрагивающие его гендерные взгляды (Е. В. Южанинова) [Южанинова, 2011]. О влиянии Жан-Поля в России свидетельствует библиографический список Н. К. Пиксанова [Пиксанов, 1924, с. 118–119]. Но далеко не все ясно в сложном и противоречивом творчестве Жан-Поля.

Он стоял у истоков явления, которое мы определяем, как общественно-педагогическое сознание. Поклонник и почитатель Жан-Жака Руссо (под влиянием которого немецкий философ и поэт Иоганн Пауль Фридрих Рихтер известен всему миру как Жан-Поль), в его творчестве отразилась переходная эпоха между французским Просвещением и немецкой классической философской традицией.

К. Шмидт поместил обзор его творчества в главе «Идеалы образования» в разделе «Поэты» как писателя, соединившего художественно-образное познание и философскую мысль. Это объективно отвечало общественно-педагогическому дис-

курсу XIX века, который определялся тремя факторами: пробужденный эпохой Просвещения интерес к рефлексивному/философскому знанию (справедливее определить статус Жан-Поля термином «мыслитель», как его определяли современники и потомки, и чего нет в современных справочниках); все возрастающей ролью литературы в общественном сознании и «акцидентальным поворотом» нововременного сознания к проблемам пола.

Это проявилось, в том числе, в переходе от дидактических романов или романов о воспитании (Титан), к педагогическому трактату. Речь идет о произведении «Левана», занявшем достойное место в истории педагогической мысли. Для развития педагогических взглядов синтетически использовался философский и литературный анализ, полемический дискурс, что отвечало потребностям эпохи и пробуждающемуся общественно-педагогическому сознанию.

К. Шмидт отмечает заслуги Жан-Поля в сфере, которую мы определяем, как междисциплинарную область педагогического знания, в практической направленности его концепции через пример, афористичность, образ, правило, установку, житейский опыт и т. д. [Шмидт, 1881].

Жан-Поль определяет, в первую очередь, что такое воспитание. «Свободнодеятельное развитие истинного или идеального человека, сокрытого в каждом ребенке, должно быть стремлением воспитателя, целью и духом воспитания.» [Шмидт, 1881, с. 299]. Оценивая фундаментальный вклад Жан-Поля, К. Шмидт

подчеркивает, что он дает то, что лежит в основе всякого истинного школьного дела – педагогические законы, основанные на природе человека. [Шмидт, 1881, с. 311]. А картина человеческого воспитания, начертанная им – вечна, оттого что существенна [Шмидт, 1881, с. 311].

Жан-Поль определяет и пути воспитания – высвободить при посредстве свободной уже личности скрытого во всяком ребенке идеального человека [Шмидт, 1881, с. 299]. В духе Микеланджело, нужно только от окаменелого монолита (антрополит) отбить лишнее – вот в чем должно состоять воспитание [Шмидт, 1881, с. 300]. Воспитание имеет поэтому целью поднять человека над духом эпохи. Не для настоящего времени воспитывается дитя, а для будущности, и часто даже против ближайшей [Шмидт, 1881, с. 300].

Отметим деятельностный характер создаваемой концепции, ее эссенциальную основу (все уже заложено в человеке) и индивидуальный характер раскрытия заложенного в процессе воспитания. Учитывать индивидуальность человека – принципиальное требование [Шмидт, 1881, с. 300].

Жан-Поль жил и творил в переходный период, когда акцидентальные идеи, начинающиеся с Просвещения и подхваченные Французской революцией, набирали силу, объективно отражая переход от реальности полового различия к реальности гендерного разнообразия, а господствующие до этого эссенциальные идеи только примерялись к изменяющимся условиям. Позицию Жан-

Поля можно охарактеризовать как **эссенциальный ответ акцидентализму**, что стимулировало оба направления, в том числе, в литературном дискурсе. С другой стороны, творчество Жан-Поля есть не только связь с классической немецкой философией, но и ее развитие.

В. П. Вахтеров, например, обращает внимание на развиваемое Жан-Полем положение о совместном обучении, его влиянии на поведение детей [Вахтеров, 1987, с. 119]. Акцидентальные взгляды в немецкой традиции идут от Т. Г. Гиппеля [Hirpel, 1792]. Эта идея обосновывается и И. Г. Фихте [Фихте, 2008], имеет последователей во второй половине XIX – начале XX века, что не учитывается современной историко-педагогической наукой, считающей Германию страной исключительно раздельного обучения. На этом примере мы видим начало формирования **гендерного пространства общественно-педагогического сознания** как одной из предпосылок генезиса гендерного подхода в педагогике.

В области **женского образования**, которому посвящен IV раздел «Леваны» – «Воспитание женщины» [Jean Paul, 1813], Жан-Поль придерживается антропологических взглядов на природу женщины, ее физиологию, социальное назначение и сообразует с этим воспитание. Он ставит задачи: воспитание материнства, воспитание человека. Женщину он видит образованной, ответственной за качество воспитания, женщину будущего. В переносе акцента на социальную роль женщины и в этой связи с ее полноценным воспитанием ви-

дится смягчение эссенциальной позиции, учитывающей изменяющиеся условия.

Жан-Поль определяет цели женского образования: воспитывать женщину рядом с человеком и выше его; согласовывать воспитание с женской природой. Выбор предметов обучения для этого – традиционно эссенциальный, но математика, астрономия, геометрия, вычислительное искусство, путешествия [Jean Paul, 1813, § 96] говорят о выходе за привычные границы и начале формирования «мягкого» направления в эссенциализме.

В отличие от мальчиков для девочек большую роль играют внутренние факторы: дом, социальное окружение [Jean Paul, 1813, § 81]. Подчеркивается полярность женской и мужской психологии, а она – ключ для женского воспитания. «У мужчины есть два «Я», у женщины – только одно» [Jean Paul, 1813, § 81], что означает переориентирование женского образования на учет внутренних факторов. Так определяются механизмы воспитания для будущего.

В духе «мягкого» эссенциализма решается вопрос о гениальных девочках. Они имеют право на полноценное развитие, но Жан-Поль советует не ставить развитие способностей выше человеческого, а делать упор на обыденности в других отношениях (по примеру: ничто не мешает гениальному мальчику быть человеком и гражданином), согласовывать с женской природой и предназначением – соединение женского предназначения и гениальности. Несоблюдение этого правила – обучение в двух царствах – делает девочек

более несчастными [Jean Paul, 1813, § 100].

Жан-Поль, таким образом, начинает поиск «алгоритмов упорядочивания гендерных различий», что составляло одну из задач педагогики в условиях увеличения гендерного разнообразия, отправной точкой бифуркации эссенциализма на «жесткий» и «мягкий» варианты. В совокупности с развитием акцидентальных идей это создавало благоприятные условия для развития этой области знания в целом. Разработка этих вопросов означала конкретизацию положения о воспитании для будущего, понимании «идеального» человека и роли деятельности в объявленных Жан-Полем педагогических принципах.

Весьма существенным для педагогической мысли того времени было выделение структуры женского образования. Считалось, что в школе обучается абстрактная девушка «в чистом виде» без влияния и учета других составляющих. Жан-Поль понимает под женским образованием три его вида: домашнее, профессиональное и, собственно школьное [Jean Paul, 1813, § 75].

Фактически определяется понятие «женская образовательная среда» – воспитание женщины происходит не только в школе, на нее воздействуют и другие факторы: дом, семья, близкое окружение, а оно, считает Жан-Поль, не всегда позитивно, отсюда повышенное требование к школьному образованию – вопреки социальному воздействию.

Разбор дидактических вопросов подводит Жан-Поля к формули-

рованию главных принципов воспитания: соответствовать женской природе и не оспаривать женственность, но дополнять ее [Jean Paul, 1813, § 90].

В следующих разделах «Леваны» Жан-Поль обращается к **образованию мальчиков**. Есть нравственная сила, а есть нравственная красота. Первая – у мужчин, вторая – у женщин. Но они распределяются «с переменяющимся перевесом. Сие духовное разделение повторяется в меньшем виде в каждом отдельном существе» [Рихтер, 1830, § 104, с. 24]. Этот отрывок очень примечателен. Жан-Поль прозорливо классифицирует мужчин не по половому распределению, а по гендерному. Более того, мужские и женские качества распределяются не по половому признаку, а по преимуществу. И ниже важное замечание: в высших и низших классах мужество формируется вопреки воспитанию [Рихтер, 1830, § 105, с. 25].

Воспитанию дано развивать эти силы. Далее Жан-Поль переходит к средствам. Он разделяет мужчин на созидателей (сильное начало) и утвердителей (слабое начало). В наш век требуются и те, и другие. Но воспитатели воспитывают вторых посредством страха, не предприимчивость, а уступчивость, робость, а не деятельное мужество [Рихтер, 1830, § 105, с. 25]. В воспитании важно не переступать границы и действовать постепенно. «Начнем, как воины, с простой храбрости, дойдем потом до мужества, до чести.» [Рихтер, 1830, § 105, с. 26].

Физическое воспитание занимает особое место в концепции Жан-

Поля. «Ослабление телесных сил производит ослабление душевных» [Рихтер, 1830, § 106, с. 27]. Физические занятия хорошо сочетаются с умственными занятиями и, главное, к воспитанию надо подходить не односторонне, а комплексно. Чувственное воспитание дополняет умственное. Для мужского воспитания необходим контроль над чувствами и в этом пример должны показывать и воспитатели, и отцы семейства и оно должно быть конкретно. Абстрактные фантазии, вызванные страхом, например, распространяются сильнее и препятствуют воспитанию мужества [Рихтер, 1830, § 106, с. 30–31]. Важную роль для укрепления сердца юноши играет поэзия, наука, любовь к Отечеству. Заметим здесь и отличие от женского образования – поэзия, зовущая на бой [Рихтер, 1830, § 108, с. 39–40]. Рассматривает Жан-Поль этические и эстетические вопросы воспитания мальчиков.

Деятельный характер воспитания по Жан-Поллю проявляется не в сидячей жизни Европейских коллегий, а в ином: «вооружим же юношу против всех бурь случайности электрическими грозами, нарочно для него произведенными» [Рихтер, 1830, § 107, с. 35]. Нигде и ни в чем человек не растет так скоро, как в мужестве, которое надо воспитывать: ночные игры, ночные путешествия, повести о героях, исторические личности и др., утверждает Жан-Поль [Рихтер, 1830, § 107, с. 36–37]. Не пассивное ремесло, а жизнь как веселый лагерь деятельности [Рихтер, 1830, § 108, с. 37].

Крепость духа – важнейшая задача воспитания. Умение презреть

мнение, собственные желания, спокойствие телесное, пытку [Рихтер, 1830, § 108, с. 37]. В целом речь идет о воспитании по «сильному» типу (скорее, как задача, а не реальность) и учитывая, что не все одолеют высокий уровень и фактически среднее сословие и не стремится к этому, фиксирует Жан-Поль, то подразумевается «мягкий» вариант мужского воспитания.

Жан-Поль как носитель метафизического знания опирался на предписания, использовал интуитивные представления, которые со временем будут подтверждаться, приводил образные конкретные примеры, а, главное, создал глубоко продуманную концепцию, оказывал и оказывает влияние на развитие педагогической мысли.

Эти тенденции, провидчески обозначенные в начале XIX века, будут ведущими в следующий период, предвосхитят многие открытия второй половины XIX века. Что собственно делает творчество Жан-Поля ключевым в понимании изучения гендерных различий во второй половине XIX – начале XX веков? Он прозорливо отразил в своем творчестве начинающуюся переходную эпоху – от реальности полового различия к реальности гендерного разнообразия, которая становится фактом во второй половине XIX – начале XX веков. Он не только лучше всех отразил эту тенденцию, но он и развивал ее (переход от дидактического романа к педагогическому трактату, идея совместного обучения задолго до ее практического осуществления, полноценное образование женщин, диф-

ференцированный подход к обучению мальчиков по гендерному типу: «жесткий» и «мягкий» варианты).

Обсуждение. Вопрос об общественно-педагогическом сознании как самостоятельной области знания поставлен нами на Международной научно-практической конференции – XXXV сессии Научного совета по проблемам истории образования и педагогической науки при отделении философии образования и теоретической педагогики Российской академии образования [Плотников, 2022]. Действительно, из чего складываются педагогические представления и принципы? Общественное мнение, голос науки и философская мудрость. Три источника, из которых первый обойден вниманием, а напрасно, роль его велика. Н. И. Пирогов, Н. Г. Чернышевский, Л. Н. Толстой оказали сильное влияние на современников своими публицистическими и художественными произведениями. К их голосу прислушивается наука, да и в самих произведениях содержатся и научные, и философские мысли. Да и последующая интеллектуализация общественно-педагогического пространства приводит к увеличению роли общественного мнения и стиранию границ между ним и научным знанием (на рубеже XIX–XX вв. выходило около 40 педагогических журналов, рассчитанных на самую широкую аудиторию).

В XIX веке основным носителем общественно-педагогических взглядов была литература. Ее открытость актуальным вопросам, доступность, массовость, уважение к печат-

ному слову способствовали становлению этой уникальной области знания, в т. ч. о гендерных различиях.

Для осмысления этого историко-педагогического феномена необходимы адекватные научные подходы. Нами предложен подход, наиболее полно раскрывающий природу исторического явления, который обсуждался на VIII Российском философском конгрессе [Плотников, 2020].

Действительно, вначале исторический факт, как свершившийся акт, наблюдается и описывается как явление. Длительность фиксации и последующая феноменологическая история с наслоениями и психологизмами требует применения историко-генетического метода для исследования генезиса данного явления в «чистом» виде. В дальнейшем феномен онтологизируется, обретает структурные компоненты и связи между ними, открывающие возможность использования структурного метода, принимает новые формы, требующие описания и логической упорядоченности, делающим значимым формально-логический метод. В итоге мы получаем **феноменологический подход в единстве историко-генетического, структурного и формально логического методов.**

Для анализа творчества выдающихся деятелей применим биографический подход, обобщенный нами до **концептуально-биографического метода.** Он соединяет деятельность творческой личности в биографическом и концептуальных аспектах, с учетом особенностей эпохи и последующего изучения вопроса. Анализ

направлен на особенности первичного описания феномена, состояние науки данной эпохи и значение концепции. Эти три стороны, таким образом, наиболее полно концентрируют все явление и личность, отражающую это явление.

Генезис общественно-педагогического сознания в XIX в. включает три этапа: критический, публицистический и интеграционный. Творчество Жан-Поля приходится на самый ранний этап, когда явление только схватывается сознанием, описывается и осмысливается. Этот момент зарождения тенденций зачастую игнорируется. Так, в обстоятельной монографии О. Д. Федотовой, посвященной педагогике Германии и исследующей ее предысторию, Жан-Поль нет в списке литературы [Федотова, 1998]. А между тем значение его концепции состоит в том, что в ней прослеживаются тенденции последующих этапов и ставятся вопросы, которые еще только предстоит решить.

Заключение. Таким образом, можно констатировать, что в изучаемый период:

– в педагогической науке возникает понимание характера источников педагогических знаний, формируется представление о междисциплинарной области педагогического знания, в которой как структурный компонент формируется междисциплинарная область гендерного знания, отражая все возрастающий интерес к этой теме, как составная часть педагогической области;

– социальное познание включается в обсуждение педагогических

проблем: о целях воспитания, его задачах, формах организации и способах, все более превращаясь в самостоятельный источник идей и разработок, в т. ч. и по гендерному вопросу, формируется единое гендерное пространство Германии, уже принимающее международный характер (ученые, исследующие эту тему, знают и учитывают произведения друг друга, и любой читатель всегда в курсе обсуждаемых проблем);

– особое место в системе этих тенденций занимает Жан-Поль Рихтер, сформировавший педагогическую концепцию, отражающую переходную эпоху от реальности полового различия к реальности гендерного разнообразия, предвосхитив многие направления изучения этой темы. Он стоял у истоков неадаптивного воспитания (для будущего, даже вопреки настоящему); совместного обучения задолго до его практической реализации; полноценного образования женщины; обозначил два направления в воспитании мальчиков: «жесткий» и «мягкий» как предпосылку гендерного, а не полового подхода, развивал идеи антропологического подхода применительно к образованию. Как представитель общественно-педагогического сознания он сам был яркой личностью, его творчество помогало оформлению и распространению этого явления.

Список литературы

1. Адмони, В. Г. Жан-Поль Рихтер / В. Г. Адмони // Ранний буржуазный реализм. Сб. ст. под ред.

Н. Берковского. – Москва : Гослитиздат, 1936. – С. 543–586. – Текст : непосредственный.

2. Белинский, В. Г. Рец. на кн.: Антология из Жан-Поля Рихтера Пер. и предисл. И. Е. Бецкого / В. Г. Белинский. – СПб: тип. К. Жернакова, 1844. – 179 с. // Полн. собр. соч.: В 13 т. – Москва : 1953–1959. Т. 8. – 1955. – С. 229–242. – Текст : непосредственный.

3. Богуславский, М. В. Современная образовательная политика как фактор актуализации историко-педагогического знания / М. В. Богуславский // Образовательные системы и среды: историко-педагогический дискурс в начале XXI века. Сборник научных трудов Международной научно-практической конференции - XXXV сессии Научного совета по проблемам истории образования и педагогической науки при отделении философии образования и теоретической педагогики Российской академии образования. – Вологда, 2022. – С. 10–17. – Текст : непосредственный.

4. Бройн, Г. де Жизнь Жан-Поля Фридриха Рихтера. Роман / Гюнтер де Бройн; Пер. с нем. [Е. Кацевой ; Вступ. статья Е. Головина]. – Москва : Прогресс, 1978. – 299 с. – Текст : непосредственный.

5. Вахтеров, В. П. Нравственное воспитание и начальная школа / В. П. Вахтеров // Избранные педагогические сочинения [Вступ. ст. С. Ф. Егорова, с. 6–27]; АПН СССР. – Москва : Педагогика, 1987. – С. 43–139. – Текст : непосредственный.

6. Вейнингер, О. Пол и характер. / О. Вейнингер. – Ростов-на-

Дону: Изд-во «Феникс», 1998. – 608 с. – Текст : непосредственный.

7. Жан-Поль. Антология из Жан-Поля Рихтера / [Пер. и предисл. И. Е. Бецкого]. – СПб: тип. К. Жернакова, 1844. – 179 с. – Текст : непосредственный.

8. Маркс, К., Энгельс, Ф. О книге Т. Карлейля «Современные памфлеты» // К. Маркс и Ф. Энгельс. Соч. Т. VIII. – Москва, 1930. – С. 281–292. – Текст : непосредственный.

9. Колесникова, И. А. Развитие историко-педагогического познания в условиях «текущей современности» / И. А. Колесникова // Проблемы и перспективы развития современного образования в контексте его историко-педагогической интерпретации. Сборник научных трудов Международной научно-практической конференции – XXXIII сессии Научного совета по проблемам истории образования и педагогической науки при отделении философии образования и теоретической педагогики РАО / Под ред. М. В. Богуславского; С. В. Куликовой. – Волгоград: Редакционно-издательский центр ВГАПО, 2020. – С. 15–23. – Текст : непосредственный.

10. Пиксанов, Н. К. Два века русской литературы: пособие для высшей школы, преподавателей словесности и самообразования / Н. К. Пиксанов. 2-е изд., перераб. – Москва : Гос. изд-во, [1924]. – 279 с. – Текст : непосредственный.

11. Плотников, А. С. Генезис гендерного подхода в педагогике как проблема философии образования. / А. С. Плотников // Восьмой Российский Философский Конгресс – «Философия в полицентричном мире». Секции (II). Сборник научных статей.

– Москва : РФО – ИФРАН – МГУ. Издательство “Логос”, ООО «Новые печатные технологии» (Москва), 2020. – С. 2475–2478. – Текст : непосредственный.

12. Плотников, А. С. Формирование общественно-педагогического сознания как источника генезиса гендерного подхода в отечественной педагогике во второй половине XIX – начале XX вв. / А. С. Плотников // Образовательные системы и среды: историко-педагогический дискурс в начале XXI века. Сборник научных трудов Международной научно-практической конференции – XXXV сессии Научного совета по проблемам истории образования и педагогической науки при отделении философии образования и теоретической педагогики Российской академии образования. – Вологда, 2022. – С. 169–173. – Текст : непосредственный.

13. Рихтер Ж. П. Отрывок из Леваны // Русский зритель. Журнал истории, археологии, словесности и сравнительных костюмов. № 21, 22. – Москва : Университетская типография, 1830. – С. 23–48. – Текст : непосредственный.

14. Федотова, О. Д. Теоретико-методологические основы педагогики Германии и ФРГ, конец XIX века – 90-е гг. XX века: специальность 13.00.01, «Общая педагогика, история педагогики и образования»: диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Федотова Ольга Дмитриевна: Рязанский государственный педагогический университет им. С. А. Есенина. – Москва, 1998. – 425 с. – Текст : непосредственный.

15. Фихте, И. Г. Речи к немецкой нации. / И. Г. Фихте. – Москва : «Канон+» РООН «Реабилитация», 2008. – 336 с. – Текст : непосредственный.

16. Шмидт К. История педагогики Карла Шмидта, изложенная во всемирно-историческом развитии и в органической связи с культурною жизнью народов. / К. Шмидт. Изд. 3-е, доп. и испр. Вихардом Ланге / пер. Эдуарда Циммермана. Т. 4. – Ч. 2. – Москва : К. Т. Солдатенков, 1881. – С. 489–493. – Текст : непосредственный.

17. Южанинова, Е. В. Цель воспитания в педагогической мысли Германии конца XVIII – начала XIX вв. / Е. В. Южанинова. – Текст : непосредственный – Текст : непосредственный // Историко-педагогический журнал. – 2011. – № 1. – С. 98–108.

18. Hippel, T. G. von. Über die bürgerliche Verbesserung der Weiber, Berlin: [s. n.], – 1792. – 429 s. – Текст : непосредственный.

19. Jean Paul. Levana oder Erziehlehre. Stuttgart: Verlag Gotta, 1813. – Текст : электронный. – URL: http://gutenberg.spiegel.de/jean-paul/levana/Druckversion_levana.htm.

20. Kommerell, M. Jean Paul. Frankfurt am Main: Klostermann. – 1933. – 419 s. – Текст : непосредственный.

НАУЧНЫЕ ДИСКУССИИ

УДК 37.01

Н. П. Юдина

СООБЩЕСТВО ИСТОРИКОВ ПЕДАГОГИКИ РОССИИ – СОЗДАТЕЛЬ НАУЧНЫХ ТРАДИЦИЙ

Аннотация. В статье предпринята попытка систематизации научного пространства истории педагогики и предложено решение, полученное при помощи конструкторов «научное сообщество», «научная школа» и «научная традиция». Автор показывает, что историки педагогики сегодня объединены в активно действующее сообщество исследователей, продолжающих исторически сложившиеся научные традиции. Коллективным автором научных традиций является научная школа, основы которой заложены Н. А. Константиновым и З. И. Равкиным.

Ключевые слова: научная школа, научное сообщество, научная традиция.

N. P. Yudina

THE COMMUNITY OF HISTORIANS OF PEDAGOGY OF RUSSIA IS AUTHOR OF THE SCIENTIFIC TRADITIONS

Abstract. The article attempts to systematize the scientific space of the history of pedagogy and proposes a solution obtained with the help of the constructs "scientific community", "scientific school" and "scientific tradition". The author shows that historians of pedagogy today are united in an active community of researchers who continue historically established scientific traditions. The collective author of scientific traditions is the scientific school, the foundations of which were laid by N. A. Konstantinov and Z. I. Ravkin.

Keywords: scientific school, scientific community, scientific tradition.

Современное сообщество историков педагогики России – явление уникальное во многих отношениях. Зародившееся в советскую эпоху, оно развивается и сохраняет свою функциональность в наши дни. Включающее в себя дискретные элементы – научные школы, объединения, работающие в разных направлениях, оно сохраняет целостность.

Меняясь исторически, оно всегда узнаваемо. Задавшись целью выявить, что же стабилизирует историко-педагогическое сообщество сегодня, мы пришли к выводу, что такими возможностями обладают научные традиции. Аргументы в пользу этого вывода мы ищем в природе традиции и в природе научного сообщества.

Сообщество – это группа людей, имеющих общую цель [Юдина, 2010, с. 990]. Современное сообщество историков педагогики нам представляется как пространство, в котором реализуются научные коммуникации, в которых проходят апробацию открытия и решения, найденные в процессе историко-педагогических изысканий, последние направляются и регулируются учеными научного центра. Он совпадает с географическим и административным центром и расположен в Москве. В научном центре два локуса притяжения, которые хорошо известны в историко-педагогическом сообществе: Научный совет по проблемам истории образования и педагогической науки при отделении философии образования и теоретической педагогики РАО (лидер и научный руководитель М. В. Богуславский) и научная конференция «Историко-педагогическое знание в начале третьего тысячелетия», проходящая на базе Академии социального управления (лидер и научный руководитель Г. Б. Корнетов). С разной степенью приближения вокруг них расположились сообщества историков педагогики провинциальных вузов и кафедр. М. В. Богуславский в монографии «История педагогики: методология, теория, персоналии», характеризуя актуальное для того времени состояние истории педагогики [Богуславский, 2012, с. 17–23], сделал вывод, что ядро историко-педагогической науки составляют 100–150 ученых и преподавателей вузов, при участии и под руководством которых ведутся исследования в этой области. Провинциальными «ячейками» коммуникативной сети

им названы провинциальные центры, в которых созданы и продолжают работать научные школы. Назовем некоторые из описанных: Хабаровск (научная школа Л. А. Степашко), Саранск (научная школа Е. Г. Осовского), Глазов, (научная школа М. А. Захарищевой), Н. Новгород (научная школа А. А. Фролова). Владимир (научная школа Ф. А. Фрадкина) и др. На деятельность научного сообщества заметное влияние оказывают дополнительные «точки притяжения». Их создают ученые-историки педагогики, связь которых с названными локусами скорее латентна, чем явна, но разрабатываемые ими идеи по силе и масштабу популярности могут быть отнесены к науке «столичной». Это Н. А. Асташова (Брянск), Б. М. Бим-Бад (Москва) Р. А. Валеева (Казань), С. В. Бобрышов (Ставрополь), И. Д. Лельчицкий (Тверь), М. А. Лукацкий (Москва), А. А. Романов (Рязань), А. Н. Шевелев (Санкт-Петербург) и др. Авторские программы исследования этих ученых не только вызывают интерес научного сообщества, но и порождают научные тренды.

Как показывает опыт, коммуникативное пространство оживает в период подготовки и проведения традиционных встреч (семинаров, конференций, форумов). В межсессионный период консолидирующую роль выполняет научная периодика. В актуальной истории педагогики создан «Историко-педагогический журнал», имидж которого создавался А. В. Уткиным (Нижний Тагил, Свердловская область). Он руководил журналом с 2011 по 2019 год. Два года журнал не издавался, в 2022 году вышел

первый номер, подготовленный обновленной редакцией, развивающей выработанные ранее принципы объединения ученых-историков педагогики.

Использование номинации «сообщество» в отношении историков педагогики, как мы показали выше, обладает эвристическими возможностями, но не дает полного представления о том, как реализуются консолидирующие механизмы. Восполним проблемы при помощи конструкта «научная школа» (далее – НШ). Это понятие сегодня активно разрабатывается и уточняется с учетом научной принадлежности (НШ в педагогике) и историей ее существования к (современная НШ) [2–8]. Мы берем за основу описание, выработанное в ИСРО РАО, содержащее признаки НШ: наличие трех и более поколений ученых; наличие монографий, учебников и учебных пособий; высокая научная и публикационная активность; широкая известность ученых, доказанная признанными показателями (в том числе количественными); постоянно действующие научные мероприятия, подкрепляющие институционализацию школы [Каталог научных школ]. Обратим особое внимание на первый признак. Наличие нескольких поколений ученых означает, что в рамках научной школы рождаются традиции, которые и обеспечивают преемственность связей и целостность самой научной школы. Именно научная школа, вырабатывая свои традиции, способна быть регулятором и транслятором научных связей. Для характеристики научных традиций мы ис-

пользуем материалы нашего исследования [Юдина, 2007, 2002, 2021]. Научная традиция – «проявляет объективно существующую преемственную связь между элементами и этапами развития педагогической реальности, формируется на основе внешней (исторической и социально-культурной) детерминации и ценностного выбора элементов, значимых для определенной социально-культурной общности (поколения, социальной группы), и обеспечивает устойчивое развитие педагогической реальности и общности» [Юдина, 2002, с. 54–55].

Из приведенного определения следует, что традиция распространяется в обществе и выражает соответствующие интересы социальных и/или профессиональных групп, произрастает из культурных корней, меняется и функционирует в отношении породившей ее реальности. Функции ее раскрывают категории преемственности, повторяемости, наследственности, устойчивости, изменчивости. Ее сущностными характеристиками являются: социальная и культурная детерминация, историзм, динамичность и функциональность. Они конкретизируются в той или иной реальности и обретают свое содержание. Педагогическая традиция транслирует ценностно и концептуально обоснованные представления о педагогической цели (мировоззренческий инвариант); представления о сущности педагогического процесса и способах его реализации (концептуально-теоретический инвариант); тиражируемый опыт педагогической деятельности (процессуально-технологический инвариант). Научные

традиции в области педагогики тиражируют соответствующие аксиологические и аксиоматические положения методологического и теоретического характера и исследовательский инструментарий. Эти положения принимаются участниками научной школы как норма, регламентирующая и научные, и личностные связи.

Педагогическая традиция развивается по двум моделям: «по вертикали» и «по горизонтали». Вертикальное развитие носит исторический характер и разворачивается по этапам зарождения, усложнения, угасания. Горизонтальное развитие – это распространение вширь на одном из этапов вертикального развития за счет включения в пространство ее влияния новых рекрутов. По этой модели традиция распространяется подобно кругам по воде.

Развитие традиции происходит как под воздействием внешних факторов, так и в логике собственного существования. Внешние факторы рождаются в контекстах, окружающих (педагогическую) реальность и определяют конкретно-исторический абрис традиции: под их воздействием появляется доминирующая идея, которая и становится объектом активного (продолжительного) наследования – рождается конкретная традиция, транслирующая то, что имеет несомненную ценность. Наличие ценностного отбора в онтологии традиции априори указывает на ее исторический характер, поскольку ценности не только ментально, но исторически обусловлены.

Внутренние факторы лежат в плоскости реальности: благодаря ее

содержанию традиция становится педагогической, социальной, научной и т. д., отграничиваясь от породившего ее контекста.

Идеалы, зарождающиеся в ментальной сфере, в соответствующей теории обосновываются, а в практике опредмечиваются. Каждый их «вышележащих» пластов традиции становится фактором, определяющим содержание последующего, другого, но «своего» элемента. Мы считаем, что научная традиция распространяется и обогащается в первую очередь за счет соответствующей практики. Она вариативна в силу многоликости субъекта, ее творящего, быстро обретает личностное выражение; акт рождения практического опыта короче, нежели его теоретическое обоснование. Именно практический пласт составляет диффузное пространство, легко поддающееся влиянию внешних факторов.

По своему содержанию традиции НШ могут быть и ценностными, и концептуальными, и инструментальными, в соответствии с системообразующим элементом. Признаем, что предложенная выше типология весьма условна, так как традиция многомерна и сложна, а систематизация сложных объектов по одному признаку не может быть полной. Кроме того, «живой жизни» традиции синкретичны и представляют собой системный опыт, оказывающий такое же системное влияние на участников педагогического взаимодействия.

В содержании научной традиции каждый из названных структурных компонентов и уровней наполня-

ется своим содержанием. Ценностный уровень отражает отношение исследователя к познанию как таковому, научному познанию, историческому наследию, нашедшему свое выражение, прежде всего, в историко-педагогических текстах. Концептуально-теоретический уровень научной традиции представлен методологическим знанием. Современная история педагогики выработала методологию, основы которой закладывал З. И. Равкин, а пик развития пришелся на 90-е годы прошлого века [Юдина, 2010]. Уровень процессуально-технологический составляют исследовательские методики, разрабатываемые в процессе разработки научных проблем.

Итак, история педагогики сегодня – пространство взаимодействия и научных школ, и отдельных ученых. В упомянутом каталоге научных школ мы нашли две, в которых, по нашему мнению, закладывались основы современной историко-педагогической методологии: «Сравнительная педагогика: научная школа З. А. Мальковой и Б. Л. Вульфсона» (руководители С. В. Иванова и Н. А. Тагунова) и «История педагогики и образования: научная школа Н. А. Константинова и З. И. Равкина» (руководитель М. В. Богуславский). Сегодня функционируют «дочерние» научные школы, появившиеся благодаря научному учительству и ученичеству. Они объединяют историков педагогики третьего и четвертого поколений, поддерживающих и развивающих исходные идеи.

Заканчивая свои рассуждения, наметим круг вопросов, которые, с нашей точки зрения, заслуживают

внимания историков педагогики. Считаем, что сегодня требуют изучения:

- закономерности развития истории педагогики как отрасли научного знания;
 - обоснование самостоятельности истории педагогики как отрасли научного знания на фоне исторической и педагогической науки;
 - реконструкция процесса становления историко-педагогической методологии как уникального выражения (единичное) общенаучной методологии (общее) и педагогической методологии;
 - механизмы распространения научной традиции, среди которых детерминизм, о котором мы писали, личностное принятие и влияние личности научного учителя на личность научного ученика;
 - вклад З. И. Равкина и его ближайших учеников в разработку историко-педагогической методологии.
- ...и многие другие

Список литературы

1. Богуславский, М. В. История педагогики: методология, теория, персоналии: Монография. – Москва : ФГНУ ИТИП РАО, Издательский центр ИЭТ. – 2012. – 434 с. – Текст : непосредственный.
2. Бреннер, Д. А. Научная школа М. А. Захарищевой. Текст : непосредственный // Историко-педагогический журнал. – 2019. – № 3. – С. 141–144.
3. Каталог научных школ ИСПО РАО. – Текст : электронный. – URL: <https://en.calameo.com/read/0050299853daf2fca0895>.

4. Красикова, Т. Ю. Научная школа как точка роста научного знания. – Текст : непосредственный // Университетское управление: практика и анализ, 2018. – Т. 22. – № 1. – С. 51–60.

5. Михайлова, О. В. Эпистемические сообщества в процессе продвижения идей в повестку для государственного управления. Текст : непосредственный // Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология. Политология. – 2018. – № 46. – С. 167–175.

6. Сериков, В. В. Методология педагогики: состояние и направления развития. – Текст : электронный // Инновационные проекты и программы в образовании, 2–20. – С. 61–66. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodologiya-pedagogiki-sostoyanie-i-napravleniya-razvitiya>.

7. Сериков, Г. Н. Постановка и решение проблем непрерывного образования: обзор достижений научной школы. – Текст : электронный // Вестник ЮУрГУ. Серия «Образование. Педагогические науки». – 2020. Т. 12. – № 3. – С. 34–51. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/postanovka-i-reshenie-problem-nepreryvnogo-obrazovaniya-obzor-dostizheniy-nauchnoy-shkoly/viewer>.

8. Устюжанина, Е. В., Евсюков, С. Г., Петров, А. Г., Казанкин, Р. В., Дмитриева М. Б. Научная школа как структурная единица научной деятельности. – Москва : ЦЭМИ РАН, 2011. – 73 с. – Текст : непосредственный.

9. Ушаков, Д. Н. Большой толковый словарь современного рус-

ского языка. Текст : непосредственный – Москва .: Альта-Принт : ДОМ. XXI век, 2009. – VIII. – 1239 с. – Текст : непосредственный.

10. Юдина, Н. П. История педагогики и ее методология: шаги становления. – Текст : непосредственный // Психолого-педагогический поиск: научно-методический журнал. – Рязань. – 2010. – № 4 (16). – С. 19–29.

11. Юдина, Н. П. Педагогическая традиция: механизмы распространения. – Текст : непосредственный // Гуманистические идеи в отечественном историко-педагогическом опыте: сб. статей. – Хабаровск: ДВГГУ, 2007. – Выпуск 8–9. – С. 62–67.

12. Юдина, Н. П. Педагогическая традиция: опыт концептуализации. – Москва. – Хабаровск: Из-во ХГПУ, 2002. – 83 с. – Текст : непосредственный.

13. Юдина, Н. П. Роль учительства и ученичества в распространении научных идей и достижений. – Текст : непосредственный // Интеграция научных школ Дальнего Востока в образование региона: сборник статей по итогам Всероссийской научно-практической конференции. – Хабаровск, 23–24 ноября 2021 г.; Хабаровск : Издательство ТОГУ, 2021. – С. 25–31.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Аллагулов Артур Минехатович, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогики и социологии ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет», заместитель председателя Научного совета по проблемам истории образования и педагогической науки при отделении философии образования и теоретической педагогики РАО, г. Оренбург.

art_hist@bk.ru

Ветчинова Марина Николаевна, доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры иностранных языков и профессиональной коммуникации ФГБОУ ВО «Курский государственный университет», г. Курск.

marx2003@list.ru

Гордеева Нина Алексеевна, кандидат педагогических наук, первый заместитель министра образования Оренбургской области, г. Оренбург.

nagord@mail.ru

Дьячин Алексей Сергеевич, старший преподаватель кафедры истории Балашовского института (ф) ФГБОУ ВО «Саратовский государственный университет им. Н. Г. Чернышевского», г. Саратов.

djachiny@yandex.ru

Милованов Константин Юрьевич, кандидат исторических наук, старший научный сотрудник лаборатории теоретической педагогики и философии образования ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования», г. Москва.

milkonst82@mail.ru

Овчинников Анатолий Владимирович, доктор педагогических наук, ведущий научный сотрудник лаборатории теоретической педагогики и философии образования ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования», г. Москва.

anatovch2014@yandex.ru

Плотников Алексей Семенович, учитель истории ГБОУ СОШ № 2, аспирант кафедры педагогики и андрагогики, «Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования», г. Санкт-Петербург.

alekseispl@mail.ru

Полякова Мария Александровна, доктор педагогических наук, доцент, зав. кафедрой педагогики ФГБОУ ВО «Калужский государственный университет им. К. Э. Циолковского», г. Калуга.

mariap71@rambler.ru

Помелов Владимир Борисович, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры педагогики Института педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Вятский государственный университет», г. Киров.

vladimirpomelov@mail.ru

Юдина Надежда Петровна, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры педагогики ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет», г. Хабаровск.

nayudina@yandex.ru

Контакт с авторами возможен через редакцию журнала:
olga_kiryushina_@mail.ru.

ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ

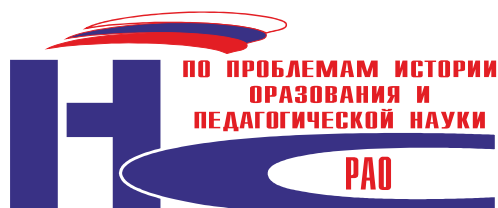
МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РФ



ФГБОУ ВО «ОРЕНБУРГСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ»



НАУЧНЫЙ СОВЕТ ПО ПРОБЛЕМАМ ИСТОРИИ ОБРАЗОВАНИЯ
И ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКИ ПРИ ОТДЕЛЕНИИ ФИЛОСОФИИ
ОБРАЗОВАНИЯ И ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ ПЕДАГОГИКИ



Информационное письмо

28–30 сентября 2023 года
НА БАЗЕ

Оренбургского государственного педагогического университета состоится Международная научно-практическая конференция – XXXVI сессия Научного совета по проблемам истории образования и педагогической науки при отделении философии образования и теоретической педагогики Российской академии образования.

Тема сессии:
**«РЕАЛИЗАЦИЯ ИДЕЙНОГО ПОТЕНЦИАЛА
ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ЗНАНИЯ
В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННОЙ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПОЛИТИКИ»**

Место проведения:

г. Оренбург, ул. Советская, дом 19, ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет» (сайт ФГБОУ ВО «ОГПУ» – <https://www.ospu.ru/>).

К участию в работе Международной научно-практической конференции – XXXVI сессии Научного совета по проблемам истории образования и педагогической науки при отделении философии образования и теоретической педагогики Российской академии образования – приглашаются ученые, специализирующиеся в сфере историко-педагогического знания, преподаватели учреждений высшего и среднего профессионального образования, докторанты, аспиранты, соискатели, магистранты, педагоги, ведущие исследовательскую деятельность по историко-педагогической проблематике, краеведческую работу по сохранению и обогащению педагогического и образовательного наследия.

Предварительная интерактивная регистрация: до 15.12.2022 г.

Окончание приема организаторами пакета материалов: 01.03. 2023 г.

Основные проблемы для обсуждения

Актуальность проведения Международной научно-практической конференции-сессии обусловлена стратегическими целями современной национальной государственной образовательной политики; задачами духовно-нравственного и патриотического воспитания подрастающих поколений; расширения и актуализации проблематики исследований совершенствования процесса и научно-методического обеспечения преподавания историко-педагогических дисциплин в образовательных учреждениях ВО и СПО.

Предлагаем Вам представить результаты своих новых научных исследований в сфере истории образования и педагогики, значимые для современного российского образования, развития историко-педагогической науки и обогащения содержания и методов преподавания историко-педагогического знания.

В ходе научно-практической конференции-сессии планируется обсудить следующие вопросы:

1. Идеологическая трансформация российского образования как первоочередная задача государства и общества: духовно-нравственные ценности-цели, патриотические идеалы и обновленные практики воспитания и образования.
2. Единое образовательное пространство как приоритет образовательной политики государства и общественно-педагогического движения: исторические варианты и модели реализации.
3. Формирование единой воспитательной среды на основе традиционных духовно-нравственных российских ценностей.
4. Рефлексия и моделирование современной образовательной действительности в историко-педагогических исследованиях.
5. Историко-педагогическая экспертиза образовательных инноваций настоящего и будущего: феномен ретроинноваций.
6. Педагоги и Наставники в историко-образовательной персоналистике.
7. Традиции и перспективы развития отечественного педагогического образования.
8. Педагогика регионального социокультурного развития образования.
9. Зарубежная педагогика и образование в отечественном историко-педагогическом восприятии прошлого и настоящего.
10. Теория и опыт семейного воспитания: история и современность. Родительское просвещение: динамика ценностей и смыслов.
11. Научно-педагогические школы и авторские образовательные учреждения Оренбуржья. «Уральская ассоциация имени В. А. Сухомлинского» на Южном Урале.

Торжественное открытие сессии – 28 сентября 2023 г. – приурочено к значимому юбилею – 105-летию со дня рождения выдающегося педагога-гуманиста Василия Александровича Сухомлинского (1918–1970).

В программе конференции-сессии: пленарные и секционные заседания, панельные дискуссии и презентационное пространство, торжественные и протокольные мероприятия, выставка-презентация историко-педагогических трудов участников конференции.

На пленарных и секционных заседаниях конференции-сессии с содержательными докладами **выступят ведущие ученые** Российской академии образования, высших учебных заведений страны, учреждений системы постдипломного образования и повышения квалификации, занимающиеся фундаментальными и прикладными исследованиями в области истории педагогики и образования.

Состоится **презентация научной школы** историков образования и педагогики Оренбургского края, «Уральской ассоциации имени В. А. Сухомлинского» на Южном Урале.

Возможности для участников

1. Все принявшие личное участие в работе конференции получают соответствующие именные сертификаты.

2. Каждый зарегистрированный участник конференции сможет опубликовать результаты своего исследования в электронном сборнике материалов конференции, который будет издан до начала Сессии (с последующем размещением в РИНЦ). Каждому автору будет переслан персональный электронный вариант сборника (группе авторов 1 экз.).

3. Исследователи, принявшие личное очное участие в работе конференции, по решению Бюро Научного совета по проблемам истории образования и педагогической науки при отделении философии образования и теоретической педагогики РАО могут быть награждены:

- Медалью «За заслуги в развитии истории педагогики» имени З. И. Равкина;
- Дипломом «За значительный вклад в развитие истории педагогики и образования»;
- Дипломом «Надежда историко-педагогической науки» в знак признания большого научного потенциала в осуществлении историко-педагогических исследований (для молодых ученых до 35 лет).

4. Желающие смогут стать членами Научного совета по проблемам истории образования и педагогической науки при отделении философии образования и теоретической педагогики РАО с вручением на торжественном заседании персональных удостоверений установленного образца (по заявлению). Вступительный и годовые членские взносы не предусмотрены.

5. Во время сессии авторами-участниками сессии могут быть представлены новые учебно-методические и научные издания по истории педагогики и образования.

По доброй традиции участников сессии ждет разнообразная и увлекательная культурно-экскурсионная программа, знакомящая с духовным и культурным наследием Оренбуржья:

- 28 сентября – «Исторический Оренбург». Пешая экскурсия по историческим достопримечательностям г. Оренбурга.
- 29 сентября – «Саракташское чудо». *Поселок Саракташ включает в себя сразу несколько природных и исторических достопримечательностей. Именно здесь открывается чудесный вид на оконечность гор Урала. Состоится посещение Свято-Троицкого монастыря, духовную обитель отличает уникальная архитектура. Далее состоится экскурсия на Красную гору, где разворачивались события, описанные А. С. Пушкиным в повести «Капитанская дочка». На большой возвышенности стоит настоящая русская крепость, которая была аутентично воссоздана для съемок фильма «Русский бунт». Экскурсионный тур займет 5 часов.*
- 30 сентября – «Усадьба С. Т. Аксакова». *Однодневный выезд в живописное русское село Аксаково, имя которому было дано в честь автора сказки «Аленький цветочек». Члены Научного совета совершат экскурсию по*

усадьбе и дому писателя. Чарующую атмосферу странствия создадут живописные холмы и романтический парк. В нем со времен жизни Сергея Аксакова ничего не изменилось — все те же вековые липы и старый пруд. По окончании обязательной программы участникам предоставляется свободное время. Экскурсия занимает один день (выезд ранним утром, возвращение в Оренбург поздно вечером).

Условия участия

Статья и оргвзнос на участие в сессии одним блоком принимаются до 1 марта 2023 г.

Заявку и статью необходимо выслать по e-mail Ученому секретарю Научного Совета по проблемам истории образования и педагогической науки РАО, доктору педагогических наук, профессору **Куликовой Светлане Вячеславовне**. Адрес электронной почты: skul-ns-rao@yandex.ru

Для осуществления издания сборника, размещения в базе РИНЦ и подготовки материалов сессии необходимо сделать организационный взнос в размере **2500** (две тысячи пятьсот рублей). Означенную сумму одновременно с пересылкой текста статьи следует перечислить на карту Сбербанка России по № 4276 1609 3439 1930 (Куликовой Светлане Вячеславовне) с пометкой «Оргвзнос на конференцию ФИО».

После получения пакета документов Вам будет отправлено подтверждение.

Персональный вызов на конференцию будет выслан после получения пакета документов (заявка, текста статьи доклада и оргвзноса) не позднее **1 июня 2023 г.**

Лучшие статьи участников Сессии, принявших личное участие в ее работе, будут опубликованы в ассоциированном с Научным советом издании «Историко-педагогический журнал» (№ 4. 2023).

РАСХОДЫ НА ПРОЕЗД, ПРОЖИВАНИЕ, ПИТАНИЕ И КУЛЬТУРНУЮ ПРОГРАММУ ПОЛНОСТЬЮ ОПЛАЧИВАЮТСЯ КОМАНДИРУЮЩЕЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ ИЛИ ИЗ ЛИЧНЫХ СРЕДСТВ УЧАСТНИКОВ. КООРДИНАТОРЫ

От Научного совета по проблемам истории образования и педагогической науки:

БОГУСЛАВСКИЙ МИХАИЛ ВИКТОРОВИЧ, председатель Научного совета по проблемам истории образования и педагогической науки при отделении философии образования и теоретической педагогики Российской академии образования, главный научный сотрудник лаборатории теоретической педагогики и философии образования ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», член-корреспондент РАО, доктор педагогических наук, профессор, почетный работник науки и высоких технологий РФ, иностранный член Академии педагогических наук республики Казахстан, почетный профессор МГПУ;

КУЛИКОВА СВЕТЛАНА ВЯЧЕСЛАВОВНА, ученый секретарь научного совета РАО по проблемам истории образования и педагогической науки при отделении философии образования и теоретической педагогики РАО, ректор ГАУ ДПО «волгоградская государственная академия последипломного образования», доктор педагогических наук, профессор, профессор РАО.

От Оренбургского государственного педагогического университета:

АЛЕШИНА СВЕТЛАНА АЛЕКСАНДРОВНА, ректор ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет», кандидат педагогических наук, доцент

Информация и контакты

Координаты оргкомитета:

460014 г. Оренбург, ул. Советская, д. 19, Оренбургский государственный педагогический университет;

Аллагулов Артур Минехатович, заместитель председателя Научного совета по проблемам истории образования и педагогической науки при отделении философии образования и теоретической педагогики Российской академии образования, заведующий кафедрой педагогики и социологии, доктор педагогических наук, профессор, главный редактор «Историко-педагогического журнала» тел. +79033656643; e-mail: art_hist@bk.ru;

Кузьменкова Ольга Валентиновна, руководитель института педагогики и психологии, кандидат психологических наук, доцент, тел. (3532) 50-07-17; e-mail: olgakuzmen@yandex.ru;

Челпаченко Татьяна Викторовна, начальник отдела научных исследований, доктор педагогических наук, профессор (3532) 50-05-59; e-mail: chelpaktv@mail.ru.

Подробная информация о конференции-сессии, объявления оргкомитета, необходимые документы доступны с 01.02.2023 года на сайте <https://www.ospu.ru/>

Ждем **Вашего личного творческого участия в деятельности конференции-сессии.** Поручаем членам Научного совета максимально привлечь к участию в работе Ваших коллег и учеников, занимающихся историко-педагогическими исследованиями.

Сообщаем, что в соответствии с решением Бюро Научного совета на информационном ресурсе «В Контакте» в октябре 2022 г. для консолидации сообщества, обмена результатами научной деятельности и повышения информированности членов Совета о деятельности сообщества создана специальная группа «Историки педагогики и образования». Поручаем каждому члену Научного совета, по получению этого информписьма, до 15 декабря 2022 г. войти в состав этой профессиональной группы. Для этого, если Вы еще не зарегистрированы в социальной сети **vk**, Вам необходимо зарегистрироваться, а затем пройти по

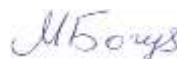
ссылке: <https://vk.com/istorikipedagogiki> и присоединиться к данному сообществу. Также Вы можете войти в сообщество с телефона по QR-коду и присоединиться.



Для электронной регистрации на Сессию ссылка будет размещена в **vk** на странице группы «Историки педагогики и образования».

До встречи, дорогие историки педагогики, в гостеприимном Оренбуржье!

С уважением,
Председатель Научного совета по проблемам истории образования и педагогической науки при отделении философии образования и теоретической педагогики
РАО, чл.-корр. РАО, д. п. н., профессор

A handwritten signature in blue ink, appearing to read 'М. Богуславский'.

Богуславский
М.В.

Ученый секретарь Научного совета по проблемам истории образования и педагогической науки при отделении философии образования и теоретической педагогики
РАО, д. п. н., профессор, Профессор РАО.

A handwritten signature in blue ink, appearing to read 'С. Куликова'.

Куликова С.В.

Приложение 1

**Предварительная Заявка на участие
в XXXVI сессии Научного совета РАО
по проблемам истории образования и педагогической науки**

Фамилия	
Имя	
Отчество	
Полное название организации или учреждения	
Должность	
Ученая степень	
Звание	
Телефон(моб)	
E-mail	
Название направления (из во- просов, представленных в письме)	
Участие: очное или дистанци- онное	
Потребность в гостинице (класс номера и сроки прожи- вания)	
Участие в экскурсионных про- граммах: 28 сентября – «Исторический Оренбург» 29 сентября – «Саракташское чудо». 30 сентября – «Усадьба С. Т. Аксакова».	

ТРЕБОВАНИЯ К ОФОРМЛЕНИЮ СТАТЬИ В СБОРНИК

Объем материалов: 10–15 тыс. печ. знаков с пробелами в формате WORD. Текст должен занимать целое число страниц. Шрифт Times New Roman – 14 (в таблицах и рисунках – 12). Межстрочный интервал – 1. Поля – все по 20 мм. Ориентация страницы – книжная. Выравнивание текста – по ширине страницы. Отступ первой строки абзаца – 1,25 см. Не допускается ручная расстановка переносов. Наличие списка литературы в едином формате, установленном системой Российского индекса научного цитирования ГОСТ Р 7.0.5. – 2008, является обязательным и помещается в конце статьи.

Порядок расположения (структура) материалов:

- фамилия и инициалы автора на русском и английском языках (жирным шрифтом, выравнивание по правому краю);
- сведения об авторе на русском и английском языках (место работы/учебы, должность, ученая степень, ученое звание, адрес электронной почты);
- название статьи на русском и английском языках (заглавными буквами, жирным шрифтом, выравнивание по правому краю);
- аннотация на русском и английском языках (описание целей, задач и результатов проведенного исследования, не менее 3 предложений);
- ключевые слова (5–7 ключевых слов) на русском и английском языках;
- основной текст статьи;
- литература. в тексте указание на источник оформляется в квадратные скобки (пример: [1, с. 71]), название источника вносится в алфавитном порядке в список литературы в конце публикации. Список озаглавляется – **Литература:**

Оргкомитет конференции оставляет за собой право редактировать присланные тексты и их названия, а также отклонять тексты, не соответствующие заявленной тематике конференции и требованиям к оформлению. Текст не должен содержать рисунков, графиков и формул.

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет»
Научный совет по проблемам истории образования и педагогической науки отделения
философии образования и теоретической педагогики РАО
Научное издание «Историко-педагогический журнал»

ИНФОРМАЦИОННОЕ ПИСЬМО

о проведении Международного конкурса научно-исследовательских и
творческих работ студентов

«В мире мудрых мыслей Константина Дмитриевича Ушинского»

Уважаемые коллеги!

Приглашаем принять участие в Международном конкурсе научно-исследовательских и творческих работ студентов «В мире мудрых мыслей Константина Дмитриевича Ушинского».

Международный конкурс научно-исследовательских и творческих работ студентов «В мире мудрых мыслей Константина Дмитриевича Ушинского» приурочен к 200-летию со дня рождения основоположника отечественной педагогики, выдающегося педагога-теоретика, педагога-практика, блестящего организатора российского просвещения, популяризатора русского языка, учителя русских учителей Константина Дмитриевича Ушинского (1823–1871).

ГЛАВНЫЕ ЦЕЛИ КОНКУРСА: осмысление традиционных российских духовно-нравственных ценностей, преимущественно передающихся от поколения к поколению в виде теоретического наследия и практического опыта; стимулирование познавательной, творческой, исследовательской, проектной, интеллектуальной деятельности обучающихся; развитие устойчивого интереса обучающихся к профессионально-педагогической деятельности; формирование потребности обучающихся в профессиональном росте.

ЗАДАЧИ КОНКУРСА:

– развитие исследовательской инициативы, расширение диапазона научно-профессиональных знаний, области научного познания, свободного выбора «личностного исследовательского действия» в рамках актуализации идей К. Д. Ушинского;

– формирование познавательно-эмоционального отношения к научному поиску, устойчивой мотивационной установки на проведение исследований, определяющих пути совершенствования личностно-профессионального развития;

– актуализация субъектной позиции студента-исследователя (способность генерировать идеи, активно и интеллектуально гибко комбинировать информационное многообразие способов действия, иметь независимость суждений, самостоятельно расширять границы собственных знаний, генерировать продук-

тивные идеи в образовательной практике) в контексте утверждения идей и представлений К. Д. Ушинского, которые историко-педагогическое сообщество считает достойными для изучения и применения в современной образовательной практике.

НАПРАВЛЕНИЯ КОНКУРСА:

1. К. Д. Ушинский – основоположник научной педагогики в России.
2. Идея народности в воспитании как основа педагогической системы К. Д. Ушинского.
3. Человек как предмет воспитания – антропологическая позиция К. Д. Ушинского в осмыслении физиологических и психических процессов.
4. Педагогическая антропология К. Д. Ушинского в современной педагогической науке.
5. К. Д. Ушинский о педагогической науке и искусстве воспитания.
6. Генезис педагогического мировоззрения К. Д. Ушинского.
7. Научно-педагогические подходы К. Д. Ушинского и современное российское образование.
8. Образ педагога К. Д. Ушинского в учебном заведении благотворительного характера – Гатчинском сиротском институте.
9. Классическое наследие К. Д. Ушинского для современного образования.
10. Урок и главное достоинство преподавателя: ретроспективный анализ в контексте идей К. Д. Ушинского.
11. «Учитель будущего подрастает в школе»: проектирование образовательной деятельности и апробация различных форм работы с обучающимися профильных психолого-педагогических классов.
12. Гуманное отношение к ученикам и уважение к личности ребёнка в педагогическом наследии К. Д. Ушинского.
13. Мировоззренческие позиции и общественно-педагогическая деятельность К. Д. Ушинского.
14. К. Д. Ушинский о роли труда в воспитании («Труд в его психическом и воспитательном значении»).
15. Дидактические взгляды К. Д. Ушинского и его требования к учителю.
16. Педагогические взгляды К. Д. Ушинского о роли женского образования. (Женщина – проводник «успехов науки цивилизации»).
17. Наследие К. Д. Ушинского в практическом применении современного дошкольного образования.
18. Исследование лингвистической мысли К. Д. Ушинского в России.
19. К. Д. Ушинский о роли языка и культуры.
20. Общественная значимость профессии учителя в Год педагога и наставника 2023.
21. Нравственность и нравственное воспитание в педагогических идеях К. Д. Ушинского. («Приучая детей слушать высокие слова нравственности, смысл которых не понят, а главное, не прочувствован детьми, вы приготавливаете лицемеров...»).

22. К. Д. Ушинский о народной школе («Народная школа может широко и беспрепятственно развиваться только тогда, когда о развитии ее будет заботиться тот самый народ, которому она нужна...»).

ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ КОМИТЕТ:

Кочемасова Любовь Александровна, к. п. н., доцент кафедры педагогики и социологии ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет».

Сармутдинова Галия Бирикетовна, ассистент кафедры педагогики и социологии ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет».

ЭКСПЕРТНЫЙ СОВЕТ:

Председатель Экспертного совета Конкурса:

Аллагулов Артур Минехатович, д.п.н., профессор, заведующий кафедрой педагогики и социологии ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет», заместитель председателя Научного совета по проблемам истории образования и педагогической науки отделения философии образования и теоретической педагогики РАО.

Члены Экспертного совета:

Асташова Надежда Александровна, д.п.н., профессор, заведующий кафедрой педагогики ФГБОУ ВО «Брянский государственный университет имени академика И. Г. Петровского», (г. Брянск).

Богуславский Михаил Викторович, д.п.н., профессор, член-корреспондент РАО, председатель Научного совета по проблемам истории образования и педагогической науки при отделении философии образования и теоретической педагогики РАО, главный научный сотрудник лаборатории теоретической педагогики и философии образования ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО» МП РФ, Почетный работник науки и высоких технологий РФ (г. Москва).

Захарищева Марина Алексеевна, д.п.н., профессор кафедры педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Глазовский государственный педагогический институт им. В. Г. Короленко», г. Глазов, (республика Удмуртия).

Исмагулова Гульнара Кульмухамбетовна, к.филол.н., профессор кафедры иностранной филологии, Евразийский национальный университет им. Л. Н. Гумилёва, г. Астана, (Республика Казахстан).

Кекеева Зинаида Очировна, д.п.н., профессор, декан факультета педагогического образования и биологии ФГБОУ ВО «Калмыцкий государственный университет имени Б. Б. Городовикова», г. Элиста, (Республика Калмыкия).

Куликова Светлана Вячеславовна, д.п.н., профессор, профессор РАО, ученый секретарь Научного совета по проблемам истории образования и педаго-

гической науки при отделении философии образования и теоретической педагогики РАО, ректор ГАУ ДПО «Волгоградская государственная академия последипломного образования», (г. Волгоград).

Оспанова Ярослава Николаевна, к.п.н., профессор, проректор по воспитательной работе, Евразийский гуманитарный институт, г. Астана, (Республика Казахстан).

Пономарева Елена Юрьевна, к.п.н. профессор кафедры психологии, заместитель директора по научной работе, Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского», г. Ялта, (Республика Крым).

Рындак Валентина Григорьевна, д.п.н., профессор, заслуженный деятель науки Российской Федерации, ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет», (г. Оренбург).

Седова Нелля Владимировна, д.п.н. профессор кафедры истории педагогики и образования, ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена», (г. Санкт-Петербург).

Сиренко Светлана Николаевна, к.п.н., доцент, заведующий кафедрой педагогики, УО «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», г. Минск (Республика Беларусь).

Соловцова Ирина Афанасьевна, д.п.н. профессор кафедры педагогики ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный социально-педагогический университет», (г. Волгоград).

Челпаченко Татьяна Викторовна, д.п.н., профессор кафедры педагогики и социологии, начальник отдела научных исследований ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет», (г. Оренбург).

Шевелев Александр Николаевич, д.п.н., доцент, заведующий кафедрой педагогики и андрагогики ГБУ ДПО «Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования», заместитель председателя Научного совета по проблемам истории образования и педагогической науки отделения философии образования и теоретической педагогики РАО, (г. Санкт-Петербург).

УСЛОВИЯ УЧАСТИЯ И ПРИМЕРНАЯ ПРОГРАММА КОНКУРСА

Для участия в Международном конкурсе научно-исследовательских и творческих работ студентов «В мире мудрых мыслей К. Д. Ушинского» необходимо: с 09 января по 24 февраля 2023 г. (включительно) направить на электронный адрес организаторов конкурса konkurs.m@bk.ru следующие файлы:

- Заявку на участие (Приложение А);
- Конкурсную работу (на русском или английском языках) в объеме 5-7 страниц, оформленную по требованиям (Приложение Б).
- Справку о результатах проверки текстового документа на наличие заимствований.

Письмо следует отправлять с пометкой: **Конкурс_Фамилия автора (например: Конкурс_Иванов)**. Входящие в письмо файлы необходимо назвать следующим образом:

Конкурс_заявка_Фамилия автора.doc

Конкурс_статья_Фамилия автора.doc

Конкурс_справка о заимствованиях_Фамилия автора.doc

Конкурс_оплата_Фамилия автора.doc

Квитанция об оплате представляются в виде скан-копий.

Организационный взнос в размере **350 рублей** необходимо осуществить **только после утверждения материалов** к публикации и получения реквизитов для оплаты. Скан-копию квитанции об оплате необходимо прислать на электронный адрес: konkurs.m@bk.ru

Конкурсная работа должна иметь **авторство одного участника**.

К публикации принимаются материалы конкурсной работы, содержащие не менее 50% уникального текста, соответствующие требованиям оформления, тщательно выверенные и отредактированные.

В период с **25 февраля 2023 г. по 02 марта 2023 г.** работа Экспертного совета; **03 марта 2023 г.** подведение итогов работы Конкурса.

Информация и организационные материалы по проведению Конкурса размещены на сайте ОГПУ в соответствующем разделе <http://www.ospu.ru>

По итогам проведения Конкурса лучшие работы будут опубликованы в электронном сборнике и размещены в Научной электронной библиотеке Elibrary.

КОНТАКТНАЯ ИНФОРМАЦИЯ

400014, г. Оренбург, ул. Советская, 19, ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет», кафедра педагогики и социологии. Информацию об условиях участия и требования к оформлению материалов конкурса можно получить по **электронной почте оргкомитета** konkurs.m@bk.ru, телефону: 89228978439 – Никуленко Регина – секретарь.

Приложение А

Заявки на участие в Международном конкурсе научно-исследовательских и творческих работ студентов «В мире мудрых мыслей К. Д. Ушинского»

Фамилия Имя Отчество (полностью)	
Название работы	
ФИО научного руководителя (полностью), подготовившего участника, должность, ученая степень, ученое звание (при наличии), контактный телефон	
Место учебы участника (полностью) (вуз, направление подготовки, направленность/профиль, курс обучения)	
Полный адрес:	
Страна:	
Индекс:	
Область/Край:	

Город	
Улица	
Дом	
федеральный телефонный код города	
телефон/факс	
e-mail	
Электронная почта (e-mail), на который хотели бы получить диплом и другие материалы конкурса	
Дата заполнения	

Приложение Б

Требования к оформлению конкурсной работы

Редактор Microsoft Office Word; шрифт «Times New Roman».

Основной текст – кегль 14 (кроме литературы и примечаний), интервал – 1,5, отступ (абзац) – 1,25 см, выравнивание по ширине; источники (литература и примечания) – 12 кегль; размер бумаги – А 4; ориентация книжная; расстановка переносов: автоматическая;

- размеры полей – верхнее, нижнее, левое – 20 мм, правое – 10 мм;
- номера страниц: положение (внизу страницы); выравнивание (от центра);
- источники (литература и примечания) – 12 кегль; размер бумаги – А 4; ориентация книжная; расстановка переносов: автоматическая;
- рекомендуемые символы: кавычки «....».

Сноски (на литературу) печатаются внутри текста в квадратных скобках после цитаты, выделенной кавычками (сначала указывается номер источника, а затем, после запятой – номер страницы, например: [1, с. 105]. Сноски на разные литературные источники без указания страниц, например: [2; 6; 18; 28].

Список литературы располагается в алфавитном порядке и приводится 12 кеглем в конце текста. Список литературы оформляется в соответствии с требованиями ГОСТ 7.1–2003 «Библиографическое описание документов».

В тексте допускаются таблицы. Размер текста в таблицах 12 пт. Надписи таблиц выполняются шрифтом «Times New Roman Cyr» 14 пт., над таблицей;

Работы, выполненные без учета требований к участию в Конкурсе, не допускаются.

А.А. Иванова, 3 курс

Научный руководитель канд. пед. наук, доц. С. А. Петров
Оренбургский государственный педагогический университет

Идея защиты прав несовершеннолетних в педагогическом наследии

Текст работы.

Список использованной литературы

ТРЕБОВАНИЯ ДЛЯ АВТОРОВ К ПУБЛИКАЦИИ В ЖУРНАЛЕ

Журнал адресован широкому кругу читателей: научно-педагогическим работникам, преподавателям педагогических дисциплин, аспирантам, докторантам, соискателям ученой степени по педагогической специальности, всем тем, кто интересуется историей образования, педагогической наукой и методикой преподавания отдельных дисциплин. Форма издания журнала – электронно-сетевая.

Журнал издается при информационной поддержке Научного совета по проблемам истории образования и педагогической науки при отделении философии образования и теоретической педагогики РАО.

Редакция журнала принимает к рассмотрению оригинальные, ранее не опубликованные авторские материалы. Представляемая для публикации статья должна быть актуальной, содержать постановку задач (проблем), описание основных результатов исследования, полученных автором, выводы и соответствовать правилам оформления. К публикации принимаются статьи с уникальностью текста не менее 70% (антиплагиат.ру).

Основные рубрики журнала:

1. Народное образование. Общая педагогика.
2. История отечественного образования и педагогики.
3. История зарубежного образования и педагогики.
4. Методология и методика историко-педагогического исследования.
5. Методика преподавания отдельных дисциплин.
6. Памятные даты истории образования и педагогики.
7. Научные дискуссии.
8. Исследования молодых ученых.
9. Обзоры и рецензии.
10. Хроника историко-педагогических исследований.

Внимание! При подготовке статьи для рубрики «Методика преподавания отдельных дисциплин» обязательно сделать исторический экскурс в проблему исследования в соответствии с названием журнала! В данную рубрику пойдут статьи об истории преподавания отдельных дисциплин, о генезисе какой-то определенной методики или технологии преподавания, ее историческом и современном аспектах и т.д.

Для публикации материалов необходимо в адрес редакции направить:

- заявку на публикацию статьи;
- текст статьи.

Файлы именуются по фамилии автора: Иванов_заявка, Иванов_статья.

В заявке на публикацию указываются: сведения об авторе: фамилия, имя, отчество (полностью), ученая степень и звание, место работы (без аббревиатур и сокращений), должность (на русском и английском языках). Обязательно указывается электронная почта автора, которая потом будет публиковаться в журнале. Следует также указать контактный телефон.

При наличии двух и более авторов необходимо представить информацию о каждом.

Требования к оформлению материалов

Текст статьи должна предварять следующая информация:

- УДК (<https://teacode.com/online/udc/>);
- Направление статьи (рубрика журнала);
- ФИО автора;
- Заголовок (название работы должно четко соответствовать ее содержанию и отражать поставленную проблему; правильно сформулированная тема должна включать направленность, объект, предмет исследования);
- Аннотация (250–300 слов);
- Ключевые слова (7–10 слов).

Все данные указываются на русском и английском языках.

Текст статьи

Текст статьи настоятельно рекомендуется разбивать по разделам: **введение, материалы и методы, результаты исследования, обсуждение результатов, заключение**. Объем – 12–25 стр. Статьи принимаются на русском, английском, немецком и французском языках.

Статья должна быть набрана в редакторе Microsoft Word (*.doc или *.docx). Формат А4; шрифт Times New Roman, кегль 14, интервал 1; поля: все по 2 см. Отступ 0,75.

Текст статьи должен быть вычитан автором, который несет ответственность за научный уровень публикуемого материала.

Литература

Литература – рекомендуемое количество: 10–20 источников, включающие современные исследования (в том числе статьи из отечественных и зарубежных журналов), опубликованные за последние пять лет.

Список использованной литературы, на которую в тексте даются ссылки, формируется по алфавиту, составляется согласно ГОСТ 7.80-2000 «Библиографическая запись. Заголовок», ГОСТ Р 7.0.100-2018 «Библиографическая запись. Библиографическое описание».

Ссылки оформляются согласно ГОСТ 7.05-2008 «Библиографическая ссылка». Например: [Иванов, 1999, с. 56], [Теория метафоры, 1990, с. 67], [Лаккофф, 2001; Чудинов, 2001].

Материалы, не соответствующие вышеуказанным требованиям, не рассматриваются.

Поступившие в редакцию материалы не возвращаются. Гонорары не выплачиваются.

За содержание статьи ответственность несет автор (авторы) статьи.

Публикация бесплатная. Материалы принимаются на электронный адрес olga.kiryushina@mail.ru.

Примеры оформления библиографических записей в списке литературы

Книги одного автора

Скляревская, Г. Н. Метафора в системе языка / Г. Н. Скляревская. – Санкт-Петербург : Наука, 1993. – 151 с. – Текст : непосредственный.

Книги двух авторов

Будаев, Э. В. Метафора в политической коммуникации / Э. В. Будаев, А. П. Чудинов. – Москва : Наука : Флинта, 2008. – 248 с. – Текст : непосредственный.

Книги трех авторов

Антрушина, Г. Б. Лексикология английского языка / Г. Б. Антрушина, О. В. Афанасьева, Н. Н. Морозова : учебное пособие. – 2-е изд. – Москва : Дрофа, 2000. – 288 с. – Текст : непосредственный.

Книги четырех авторов

Краткий словарь когнитивных терминов / Е. С. Кубрякова, В. З. Демьянков, Ю. Г. Панкрац, Л. Г. Лузина. – Москва : Изд-во Моск. ун-та, 1996. – 245 с. – Текст : непосредственный.

Книги пяти и более авторов

Распределенные интеллектуальные информационные системы и среды / А. Н. Швецов, А. А. Суконщиков, Д. В. Кочкин [и др.]. – Курск : Университетская книга, 2017. – 196 с. – Текст : непосредственный.

Книги под заглавием

Теория метафоры : сборник научных статей / Под ред. Н. Д. Арутюновой. – Москва : Прогресс, 1990. – 512 с. – Текст : непосредственный.

Диссертации

Кушнерук, С. Л. Когнитивно-дискурсивное миромоделирование в британской и российской коммерческой рекламе : специальность 10.02.19 «Теория

языка» : диссертация на соискание ученой степени доктора филологических наук / Кушнерук Светлана Леонидовна ; Уральский государственный педагогический университет. – Екатеринбург, 2016. – 567 с. – Текст : непосредственный.

Авторефераты диссертаций

Величковский, Б. Б. Функциональная организация рабочей памяти : специальность 19.00.01 «Общая психология, психология личности, история психологии» : автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора психологических наук / Величковский Борис Борисович ; Московский государственный университет им. М. В. Ломоносова. – Москва, 2017. – 44 с. – Текст : непосредственный.

Многотомное издание в целом

Голсуорси, Д. Сага о Форсайтах : в 2 томах. / Д. Голсуорси ; перевод с английского М. Лорие [и др.]. – Москва : Время, 2017. – Текст : непосредственный.

Статьи из журналов

Серио, П. От любви к языку до смерти языка / П. Серио. – Текст : непосредственный // Политическая лингвистика. – 2009. – № 29. – С. 118–123.

Вепрева, И. Т. Перегрузка / И. Т. Вепрева, Н. А. Купина. – Текст : непосредственный // Русский язык за рубежом. – 2009. – № 3. – С. 119–122.

Влияние психологических свойств личности на графическое воспроизведение зрительной информации / С. К. Быструшкин, О. Я. Созонова, Н. Г. Петрова [и др.]. – Текст : непосредственный // Сибирский педагогический журнал. – 2017. – № 4. – С. 136–144.

Статьи из сборников, книг

Кибрик, А. А. Функционализм / А. А. Кибрик, В. А. Плунгян. – Текст : непосредственный // Фундаментальные направления современной американской лингвистики / Под ред. А. А. Кибрика, И. М. Кобозевой, И. А. Секериной. – Москва : Издательство МГУ, 1997. – С. 276–339.

Электронные ресурсы локального доступа

Основы системного анализа и управления : учебник / О. В. Афанасьева, А. А. Клавдиев, С. В. Колесниченко, Д. А. Первухин. – Санкт-Петербург : СПбГУ, 2017. – 1 CD-ROM. – Загл. с титул. экрана. – Текст : электронный.

Романова, Л. И. Английская грамматика : тестовый комплекс / Л. Романова. – Москва : Айрис : MagnaMedia, 2014. – 1 CD-ROM. – Загл. с титул. экрана. – Текст. Изображение. Устная речь : электронные.

Электронные ресурсы сетевого распространения

Яницкий, М. С. Ценностная детерминация инновационного поведения молодежи в контексте культурно-средовых различий / М. С. Яницкий. – Текст : электронный // Сибирский психологический журнал. – 2009. – № 34. – С. 26–37. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=13024552>.

Пример оформления статьи

УДК 377.5

Т. М. Щеглова

**ИЗ ИСТОРИИ СИСТЕМЫ ОТЕЧЕСТВЕННОГО
СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Аннотация. Система среднего профессионального образования прошла сложный путь своего развития. В статье рассматривается история профессиональных учебных заведений нашей страны. Петр I и его сподвижники предприняли попытку направить страну по европейскому пути развития посредством реформ, включая реформы воспитания и образования. Созданные профессиональные школы должны были дать обучающимся профессиональные знания и умения для формирования в стране нового класса квалифицированных рабочих.

Дальнейшие преобразования, проведенные государством в профессиональном образовании, содействовали развитию реального образования. Постепенно формируется ступенчатая система профессионального образования, способствующая выделению среднего профессионального образования в качестве самостоятельного уровня в конце XIX века.

В середине XX века среднее профессиональное образование переживает подъем, становясь одним из массовых направлений профессионального образования.

Систему среднего профессионального образования затронули существенные изменения конца XX века. Появились новые профессии. Регионализация системы ориентирована на рынок труда и запросы экономики региона.

Сегодня среднее профессиональное образование является мощным фактором повышения образовательного и культурно-технического уровня молодежи. Оно не только обеспечивает получение специальности, но и создает условия для дальнейшего продвижения личности в образовательной системе.

Ключевые слова: народное образование, училища, реформы, история, среднее профессиональное образование, профессиональная педагогика, специалист среднего звена.

Т. М. Shcheglova

**FROM THE HISTORY OF THE DOMESTIC SYSTEM
OF SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION**

Abstract. The system of secondary vocational education has passed a difficult way of its development. The paper examines the history of vocational educational institutions of this country. Peter the Great and his associates attempted to guide the

country along the European path of development through reforms, including reforms of upbringing and education. The established vocational schools were supposed to give students professional knowledge and skills to form a new class of skilled workers in the country.

Further transformations carried out by the state in vocational education contributed to the development of real education. Gradually, a step system of vocational education was formed. This fact contributed to the allocation of secondary vocational education as an independent level of education at the end of the 19th century.

In the middle of the 20th century secondary vocational education experienced an upsurge and began to become one of the mass directions of vocational education.

The system of secondary vocational education was affected by significant changes at the end of the 20th century. New professions appeared. The regionalization of the system was focused on the labor market and the needs of the region's economy.

Secondary vocational education is a powerful factor in improving the educational, cultural and technical level of young people today. It does not only ensure the acquisition of a specialty, but also creates conditions for further advancement of the individual in the educational system.

Keywords: public education, schools, reforms, history, secondary vocational education, professional pedagogy, mid-level specialist.

Введение. Профессиональному образованию в России исполнилось 320 лет. Оно прошло свой путь от первой школы математических и навигационных наук, горнозаводских школ на Урале, школ фабрично-заводского обучения (ФЗО), профтех-школ, ремесленных училищ, профессионально-технических училищ (ПТУ), средних профтехучилищ (СПТУ) к непрерывному профессиональному образованию: техникум/колледж – вуз – аспирантура.

Текст статьи