



ISSN 2304-1242

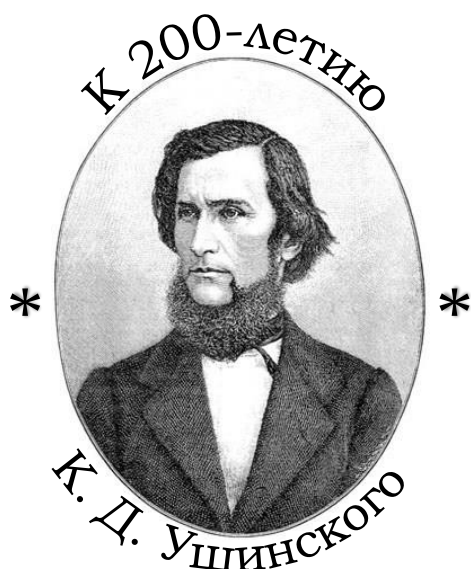
П ИСТОРИКО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
ЖУРНАЛ

1 / 2023

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



1/2023

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 сравнительного образования и истории педагогики 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 кафедры общей педагогики и образовательных технологий, главный научный сотрудник 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. О НЕКОТОРЫХ НЕ ДО КОНЦА ВЫЯСНЕННЫХ
СТРАНИЦАХ БИОГРАФИИ К. Д. УШИНСКОГО
(К 200-ЛЕТИЮ СО ДНЯ РОЖДЕНИЯ ВЕЛИКОГО РУССКОГО
ПЕДАГОГА).....10

ИСТОРИЯ ОТЕЧЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ПЕДАГОГИКИ

Дьячин А. С. ИЗМЕНЕНИЕ СООТНОШЕНИЯ
ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ УЧЕБНЫХ ДИСЦИПЛИН
В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛАХ СССР
ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ 50-Х –
НАЧАЛЕ 60-Х ГОДОВ XX ВЕКА.....37

Астафьев Д. А. ТРУДОВОЕ ВОСПИТАНИЕ УЧАЩИХСЯ
ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛ:
ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ОПЫТ 80-Х ГГ. XX В.
(ПО МАТЕРИАЛАМ ЮЖНОГО УРАЛА).....48

Кривко Я. П., Тищенко Е. В. УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКАЯ
ЛИТЕРАТУРА В СФЕРЕ
СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
В СОВЕТСКИЙ ПЕРИОД (1930–1965 ГГ.).....63

Хасанова Ю. Р., Аллагулов А. М. РАЗВИТИЕ ОБРАЗОВАНИЯ
В ОРЕНБУРЖЬЕ С 1918 ПО 1929 ГОДЫ.....72

ИСТОРИЯ ДЕФЕКТОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Тимофеев М. А. У ИСТОКОВ ВЫСШЕГО
ДЕФЕКТОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ:
КУРСЫ В. П. КАЩЕНКО, 1918–1920 ГГ.....82

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА

<i>Михалева Е. С.</i> РАЗВИТИЕ ПОДРОСТКОВОЙ ЛИДЕРСКОЙ ОДАРЕННОСТИ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ.....	101
---	-----

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ.....	115
---------------------------------	------------

ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ.....	117
------------------------------------	------------

КОЛОНКА РЕДАКТОРА

А. М. Аллагулов

Уважаемые читатели и авторы «Историко-педагогического журнала»!

Перед Вами первый номер журнала в 2023 году, который объявлен Президентом Российской Федерации В. В. Путиным Годом педагога и наставника. Исторически это напрямую связано с 200-летием со дня рождения классика отечественной педагогики Константина Дмитриевича Ушинского. Очень символично, что именно к этому году российское общество пришло к осознанию того неоспоримого факта, что труд Учителя и Наставника бесценен!

И в этой связи рубрика **«Памятные даты истории образования и педагогики»** открывается статьей нашего постоянного автора **В. Б. Помелова** «О некоторых не до конца выясненных страницах биографии К. Д. Ушинского (к 200-летию со дня рождения великого русского педагога)». Автор предпринял, на наш взгляд, достаточно обстоятельное обобщение различных версий времени рождения К. Д. Ушинского. Как известно, Постановлением Совета Министров РСФСР № 398 от 25 июня 1946 г. было утверждено описание медали К. Д. Ушинского, которая вручается педагогам-ученым за крупный вклад в развитие педагогической науки. И на этой медали год рождения Константина Дмитриевича указан 1824 год. В статье представлены результаты исследований, предпринятых в первой половине XIX века по установлению точной даты рождения великого ученого – выдающегося лингвиста, член-корреспондента АН СССР, профессора Василия Ильича Чернышёва, историка-архивиста А. А. Петухова и профессора Ярославского государственного педагогического института имени К. Д. Ушинского Анатолия Николаевича Иванова и других ученых, отстаивавших 1823 год. Вполне справедливо автор резюмирует, что правильно бы было указывать датой рождения 19 февраля, датой смерти – 22 декабря, а годами жизни – 1823–1870.

Несомненную историко-педагогическую ценность имеет решение такой исследовательской задачи как анализ фактологического материала о родителях, других родственниках и потомках К. Д. Ушинского. Думается, что читателю будет интересен тот факт, что настоящая фамилия отца педагога – **Вошинский**. Анализируя детство великого педагога, автор приводит его слова, проникнутые болью и страданиями: «Мать моя умерла, когда мне не было еще 12 лет, а отец по смерти матери почти не жил дома, так что жил я один с меньшим братом моим в том хуторке».

Рубрика **«История отечественного образования и педагогики»** представлена статьей **А. С. Дьячина**, посвященной изменениям соотношения теории и практики при изучении учебных дисциплин в общеобразовательных школах

СССР во второй половине 50-х – начале 60-х годов XX века. Автором на достаточно высоком уровне определены предпосылки изменений учебных планов общеобразовательных школ в рассматриваемый период, проанализированы нормативно-правовые акты, регламентирующие функционирование системы общего образования, выявлены основные направления трансформации учебно-воспитательного процесса, охарактеризованы направления подготовки и переподготовки педагогических кадров с учетом изменения методологических подходов при организации учебно-воспитательного процесса.

Статья **Д. А. Астафьева** актуализирует важную проблему современной системы воспитания – трудовое воспитание обучающихся. Трудно не согласиться с автором о том, что советская школа выработала успешные практики по организации трудового воспитания. Актуализация регионального историко-педагогического опыта на современном этапе имеет значительный эвристический потенциал. Очень важен вывод **Д. А. Астафьева** о необходимости вовлечения в этот процесс органов власти, детских и молодежных организаций и объединений, предприятий и организаций.

Исследование **Я. П. Кривко, Е. В. Тищенко** посвящено анализу учебной и методической литературы по проблемам среднего профессионального образования с 1930 по 1965 год, изданной в СССР и хранящейся в Российской государственной библиотеке. Выпуск педагогической литературы систематизирован по этапам развития системы среднего профессионального образования СССР:

1) 1930–1941 гг. – это период, когда активно печатались программы, учебники, учебные пособия и методические материалы для самостоятельной работы студентов;

2) 1942–1948 гг. – это период, когда отмечается рост нормативных документов, издаются учебники и учебные материалы, прежде всего, для наиболее важных для экономики страны;

3) 1949–1958 гг. – в этот период наблюдается резкое увеличение численности методических рекомендаций для преподавателей;

4) 1959–1965 гг. – период стабилизации, когда наращивается выпуск печатной продукции по вопросам среднего профессионального образования по всему спектру проблем СПО, выравнивается численность литературы по наиболее значимым направлениям функционирования системы среднего профессионального образования.

Как Вы уже обратили внимание, уважаемые читатели, в нашем журнале публикуется достаточно большое количество результатов историко-педагогических исследований региональной тематики. Развитию образования в Оренбуржье в 1918–1929 годы посвящена статья **Ю. Р. Хасановой** и **А. М. Аллагулова**. Авторы вполне справедливо утверждают, что в последние годы проявляется такая тенденция, как обращение к региональным историко-педагогическим исследованиям. Это обусловлено тем, что в поисках эффективных моделей построения воспитания и обучения, необходимо учитывать не только мировой и общероссийский историко-педагогический опыт, но и региональный, имеющий культурно-исторические особенности.

Расширяя спектр историко-педагогического познания, редакционной коллегией журнала принято решение о введении новой рубрики – **«История дефектологического образования»**. Новую рубрику открывает статья *М. А. Тимофеева*, в которой проводится реконструкция и анализ деятельности курсов по детской дефективности проф. В. П. Кащенко в Москве. Симптоматично, что исследование проведено на основании впервые вводимого в научный оборот источникового материала – документов из фонда Наркомпроса РСФСР и персональных дел В. П. Кащенко, отложившихся в Государственном архиве РФ, документов из фонда В. П. Кащенко в Научном архиве РАО. Значительный интерес имеют впервые публикуемые архивные материалы: отдельные анкеты слушателей, план работы курсов, учебный план, письмо слушателей об увеличении продолжительности обучения.

Рубрика **«Общая педагогика»** представлена статьей *Е. С. Михалевой*, посвященной развитию подростковой лидерской одаренности в системе дополнительного образования детей. Научный интерес имеют выявленные стили лидерской одаренности: «Лидер-гражданин», «Лидер-управленец», «Лидер-коммуникатор», «Творческий лидер»; определенные личностные характеристики подростков, обладающих лидерской одаренностью: социальная компетентность, социальная активность, социальный интеллект, социальная ответственность, креативность, мотивация достижения успеха; обоснованные компоненты в структуре подростковой лидерской одаренности: личностно-потенциальная (потенциал одаренного лидера), социально-психологическая (опыт собственной практической деятельности) и профессионально-личностная (необходимые качества личности в управленческой, коммуникативной, творческой, гражданско-патриотической деятельности) составляющая; охарактеризованный опыт работы с лидерской одаренностью на базе Государственного автономного учреждения дополнительного образования «Оренбургского областного Дворца творчества детей и молодежи им. В. П. Поляничко».

Дорогие друзья! От имени членов редакционного совета и редакционной коллегии Историко-педагогического журнала поздравляем Вас с наступившим 2023 годом! Искренне желаем достижений и побед в профессиональной деятельности, в поиске и открытии новых и неизведанных дорог, ведущих к раскрытию сокровенных тайн педагогики!

Здоровья, благополучия, счастья и радости всем Вам!

ПАМЯТНЫЕ ДАТЫ ИСТОРИИ ОБРАЗОВАНИЯ И ПЕДАГОГИКИ

УДК 371

В. Б. Помелов

О НЕКОТОРЫХ НЕ ДО КОНЦА ВЫЯСНЕННЫХ СТРАНИЦАХ БИОГРАФИИ К. Д. УШИНСКОГО (К 200-ЛЕТИЮ СО ДНЯ РОЖДЕНИЯ ВЕЛИКОГО РУССКОГО ПЕДАГОГА)

Аннотация. *Введение.* Статья подготовлена в связи с 200-летием Константина Дмитриевича Ушинского (1823–1870). Ее цель – представить в завершенном виде некоторые малоизвестные, не до конца выясненные в науке страницы его жизни. *Материалы и методы.* Автором в процессе работы использовался аксиологический (ценностный) методологический подход и ряд исследовательских методов: биографический, работа с литературой и др. *Результаты.* Статья включает в себя три раздела. В первом разделе обобщены различные версии о годе рождения великого русского педагога. Второй раздел посвящен выяснению вопроса о происхождении его родителей. В заключительном разделе приводится информация о предках и потомках К. Д. Ушинского. Таким образом, каждый раздел посвящен решению конкретной научной задачи. *Заключение.* В заключении делается вывод о необходимости проведения дальнейшей исследовательской работы с целью создания возможно более полной биографии К. Д. Ушинского.

Ключевые слова: К. Д. Ушинский, Д. Г. Ушинский, Л. С. Ушинская, Н. В. Гербель, М. К. Чалый, В. Я. Струминский, А. Н. Иванов.

V. B. Pomelov

ABOUT SOME NOT FULLY CLARIFIED PAGES OF THE BIOGRAPHY OF K. D. USHINSKY (TO THE 200TH ANNIVERSARY OF THE BIRTH OF THE GREAT RUSSIAN TEACHER)

Annotation. *Introduction.* The article was prepared in connection with the 200th anniversary of Konstantin Dmitrievich Ushinsky (1823–1870). Its purpose is to present in a complete form some little-known, not fully elucidated in science pages of his life. *Materials and methods.* The author used an axiological (value) methodological approach and a number of research methods in the process of work: biographical, work

with literature, etc. *Results.* The article includes three sections. The first section summarizes various versions about the year of birth of the great Russian teacher. The second section is devoted to clarifying the question of the origin of his parents. The final section provides information about the ancestors and descendants of K. D. Ushinsky. Thus, each section is devoted to solving a specific scientific problem. *Conclusion.* In conclusion, it is concluded that further research work is necessary in order to create as complete a biography of K. D. Ushinsky as possible.

Keywords: K. D. Ushinsky, D. G. Ushinsky, L. S. Ushinskaya, N. V. Gerbel, M. K. Chaly, V. Ya. Struminsky, A. N. Ivanov.

Введение. Личность великого русского педагога Константина Дмитриевича Ушинского привлекает внимание отечественных исследователей на протяжении уже более полутора сотен лет, прошедших после его ранней смерти. Главное внимание ученых, – и это вполне понятно, – сосредоточено на изучении его ценнейшего научно-теоретического и методического наследия и поиске путей и форм его применения в современном российском образовании.

В то же время, публикаций, посвященных изучению биографии К. Д. Ушинского, изучению всех обстоятельств становления его как личности, гражданина-патриота и выдающегося педагога, а также его взаимоотношениям с родными и близкими, в последние десятилетия появляется крайне мало.

В предлагаемой статье поставлена цель представить в более или менее завершенном виде некоторые малоизвестные, не до конца выясненные страницы его жизни. Для достижения указанной цели автор статьи сосредоточился на решении следующих задач: обобщение различных версий времени рождения К. Д. Ушинского, анализ фактологического материала о его родителях, других родственниках и потомках.

Материалы и методы. Использование автором работы аксиологического методологического подхода позволило выявить ценные стороны исследователей биографии и наследия К. Д. Ушинского, а исследовательские методы (биографический, работа с источниками) позволили решить поставленные задачи.

Результаты. *Разногласия по поводу года рождения К. Д. Ушинского.* Вопрос о точной дате рождения великого русского педагога, – как это ни покажется странным всякому, кто не знакомился с его биографией, – не является решенным официально по настоящее время.

Людям, далеким от истории педагогики, в это, по всей видимости, даже трудно поверить. Широко известны точные даты жизни очень многих давно живших и куда менее значимых людей, а год рождения, – даже не день, а именно год, – несомненно, самого выдающегося отечественного педагога Ушинского и по сей день остается нерешенным однозначно как научным сообществом, так и на государственном уровне.

Рискну предположить, что этот вопрос вообще не будет решен однозначно и в дальнейшем. Чем же объясняется такое странное положение? В предлагаемом материале нами

предпринята попытка собрать во-едино имеющиеся аргументы, указывающие в пользу различных версий о годе рождения К. Д. Ушинского.

Отечественными исследователями установлено, что Константин Дмитриевич Ушинский родился 19 февраля 1823 года по старому стилю, т. е. по Юлианскому календарю. Это соответствует дате 3 марта по новому стилю, т. е. по Григорианскому календарю. День рождения К. Д. Ушинского не вызывает сомнений. А вот год является своего рода «камнем преткновения».



К. Д. Ушинский

Родители Кости Ушинского по какой-то причине сразу после его рождения не выписали метрическое свидетельство, а в дальнейшем получение этого необходимого для каждого гражданина документа оказалось делом небыстрым и очень хлопотным. В 1832 г., когда сыну было уже девять лет и пора было готовить его к поступлению в гимназию, мать Кости Любовь Степановна специально приезжала в Тулу, – город, где мальчик родился, – для его оформления.

Получение документа сильно осложнялось тем, что к этому времени священник Всехсвятской

церкви, когда-то крестивший новорожденного, уже умер, а церковь, будучи всего лишь кладбищенской, не имела собственного прихода, и, соответственно, не вела метрическую книгу.



Л. С. Ушинская

С первого приезда Любви Степановне так и не удалось добиться получения документа. Спустя полгода к решению вопроса подключился отец, Дмитрий Григорьевич. Для обеспечения выполнения всех необходимых процедур супругам Ушинским пришлось даже специально нанять поверенного в делах, местного канцеляриста И. Е. Хлебникова, человека, искушенного в решении подобных запутанных дел.



Д. Г. Ушинский

В итоге, 8 февраля 1833 г. тульский благочинный протоиерей

Старо-Никитской церкви Федор Ру-
саков на основании свидетельских
показаний повивальной бабки
А. Акимовой, пономаря А. Сергеева,
титулярной советницы П. А. Молча-
новой и старшего сына Д. Г. Ушин-
ского Александра, родившегося вне
брака и по закону не считавшегося
родственником, – в своем рапорте
подтвердил факт законности рожде-
ния и крещения младенца Констан-
тина Ушинского 19 февраля 1823 г.

Автор одной из первых канди-
датских диссертаций об Ушинском
Николай Васильевич Зикеев (1902–
1970) в архиве МГУ (опись 1840 г., д.
№ 510) обнаружил составленное
Тульской духовной консисторией
свидетельство о рождении
К. Д. Ушинского. Ниже приводится
его содержание.

«По указу его императорского
величества из Тульской духовной
консистории дано сие надворного со-
ветника Дмитрия Григорьевича
Ушинского сыну Константину для
записи его в какое-либо казенное
учебное заведение в том, что, хотя
день рождения его, Константина,
1823 года февраля 19-го числа кре-
стившим его города Тулы Всесвят-
ской кладбищенской церкви священ-
ником Иваном Семеновым, впослед-
ствии умершим, в метрическую
книгу и не мог быть записан, потому
что кладбищенским церквам, яко
бесприходным, таковые книги от
консистории не выдавались, да и к
собранию сведений из исповедных
ведомостей приступить нет возмож-
ности, потому что господин Ушин-
ский на другой год по рождении
оного Константина переместился,
как из послужного его списка видно,

из Тульской в Полтавскую казенную
палату, и он там, пожив два года, пе-
реместился в канцелярию г. мини-
стра финансов. Следовательно, гос-
подин Ушинский на одном месте по-
стоянного жительства не имел, а по-
тому и в исповедных росписях при
семействе его оный сын не мог пи-
саться, особенно по его малолетству,
к нему ныне только еще десятый год.
Но при рассмотрении времени и за-
конности рождения оного Констан-
тина следователям под присягой по-
казали бывший при той кладбищен-
ской церкви пономарь Алексей Сер-
геев, титулярная советница Праско-
вья Александровна Молчанова и
тульская мещанка вдова Анна Аки-
мова, что подлинно они 1823 года
февраля 19 дня были при крещении
помянутого Константина – Молча-
нова восприемницей, а Акимова – по-
вивальной бабкой, а восприемником
старший сын его, Ушинского, Алек-
сандр, а притом оный Константин и
по послужному списку родителя его,
господина Ушинского, показан в
числе законных детей, имеющих о
своем рождении из других консисто-
рий свидетельства. Посему консисто-
риею определено, его преосвящен-
ством Дамаскином, епископом Туль-
ским и Белевским кавалером, утвер-
ждено: приемля в основание все вы-
шепрописанные удостоверения, при-
знать означенного Константина за-
конным г. Ушинского сыном, родив-
шимся тысяча восемьсот двадцать
третьего года февраля девятнадца-
того дня и потому выдать ему о том
на прописанный случай свидетель-
ство, каковое и дано ноября 30-го дня
1833 года. Подписали: протоиерей
Иоанн Романов, секретарь Пармен

Споров, губернский секретарь Касионов. М. П. № 2895. Верно: Коллежский секретарь М. Ларионов [Документы из..., 1952, с. 239–240].

Метрическое свидетельство было составлено в Тульской духовной консистории на основании вышеуказанных свидетельских показаний. Однако консистория дополнительно запросила от поверенного ряд документов и, в частности, разъяснение о местожительстве просительницы, т. е. Л. С. Ушинской, причем разъяснение должно было поступить от церковного прихода, в котором она состояла. Разумеется, она состояла в приходе, но по месту жительства, т. е. совсем в другой губернии.

Такого рода дополнительные требования по существу своему никак не были связаны с выдачей метрического свидетельства, и грозили затянуть на неопределенное время получение метрики. Цель такого рода канцелярских «задержек» известна в России едва ли не каждому, кто добивался получения каких-либо рода справок и выписок...

Поэтому с целью ускорения решения вопроса Д. Г. Ушинский 27 ноября 1833 г. был даже вынужден представить в консисторию прошение аж на имя императора Николая I с приложением своего формулярного списка, в котором были указаны его воинские и служебные перемещения, а также перечислены награды и заслуги на службе Отечеству, и которое он грозил в случае задержки в выдаче метрики отправить непосредственно царю.

Только после этого с санкции епископа 30 ноября 1833 г. герою Бородинского сражения, т. е.

Д. Г. Ушинскому, на руки было выдано свидетельство о рождении сына Константина с указанием даты, – 19 февраля 1823 г.

...Спустя тридцать лет уже его сыну, т. е. К. Д. Ушинскому понадобились документы для определения своего старшего сына Павла (1852–1870) в военную гимназию. Только тут Константин Дмитриевич вспомнил о том, что, когда он увольнялся с должности чиновника департамента иностранных вероисповеданий министерства внутренних дел (МВД) в связи с ликвидацией указанного департамента, свои личные документы, и, прежде всего, собственное метрическое свидетельство, он просто забыл забрать с собой, и оставил документы по месту службы.

После увольнения из МВД события в его жизни складывались таким образом, что без этих, казалось бы, важнейших для каждого человека документов, в течение целого ряда лет он как-то обходился, и даже не позаботился о том, чтобы получить их.

Но наступил такой момент, когда они ему действительно потребовались. Разумеется, он обратился по месту своей бывшей службы. Однако, там ему пояснили, что его документы сгорели во время пожара, случившегося в здании министерства в начале 1860-х гг.

После этого К. Д. Ушинскому ничего не оставалось как вести длительную переписку с рядом учреждений с целью получения от них справок, которые бы могли бы заменить собой утраченные документы.

Выдающийся лингвист, член-корреспондент АН СССР, профессор

Василий Ильич Чернышёв (1867–1949) первым среди советских исследователей биографии и педагогического наследия Ушинского обратился к вопросу об определении года его рождения. Длительное время он безуспешно разыскивал метрическое свидетельство Константина Дмитриевича, обращаясь в соответствующие службы в тех городах, в которых работал Дмитрий Григорьевич, отец великого педагога.

В ответ на свои многочисленные запросы он получал копии служебных формуляров, в которые, как и сейчас, вписывались данные о детях сотрудников. При этом в формулярах указывались обычно не год рождения ребенка, а его возраст, причем в одних случаях в формуляр вписывалось полное количество лет, в других – неполное. Ясно, что при этом точно определить год рождения не представлялось возможным.

Тогда В. И. Чернышёв обратился в архив МГУ имени М. Н. Покровского, ныне имени М. В. Ломоносова, а в годы учебы в нем К. Д. Ушинского это был Императорский Московский Университет. Там ему выдали копию свидетельства об окончании Ушинским Новгород-Северской гимназии, где был указан год его рождения – 1823-й.

На этом году В. И. Чернышёв и остановился. Именно 1823 год считают подлинным годом рождения Ушинского большинство отечественных исследователей.

Исследования различных аспектов биографии К. Д. Ушинского предпринимались в 1930–1950-е гг. действительными членами Академии педагогических наук РСФСР Евгением Николаевичем Медынским (1885–1957) и Давидом Онисимовичем Лордкипанидзе (1905–1992), но к каким-то определенным выводам по данному вопросу они так и не пришли.

Наконец, в 1960-х гг. историк-архивист А. А. Петухов и профессор Ярославского государственного педагогического института имени К. Д. Ушинского Анатолий Николаевич Иванов (1910–1991) обнаружили в государственном архиве Тульской области документы, относящиеся к биографии К. Д. Ушинского, которые подтверждали указанную дату и год его рождения.¹

В статье «Воспоминания об обучении в Новгород-Северской гимназии» сам К. Д. Ушинский вспоминает: «Мать моя умерла, когда мне не было еще 12 лет» [Ушинский, 1988, с. 314]. А умерла она, как известно, в январе 1835 г. (Точная дата смерти осталась неизвестна). В феврале у

¹ Среди наиболее значительных работ А. Н. Иванова, кстати, более известного в Ярославле как профессор геологии, «Материалы о К. Д. Ушинском как редакторе “Ярославских губернских ведомостей”», «Ярославская печать о К. Д. Ушинском», и огромный фолиант «К. Д. Ушинский в Ярославле» [Иванов, 1963]. По ходатайству Ярославского пединститута Иванов был

награжден медалью К. Д. Ушинского за ценные изыскания, связанные с жизнью и деятельностью Ушинского в годы его жизни и деятельности в Ярославле. Президиум Академии Педагогических наук РСФСР в декабре 1964 г. присудил А. Н. Иванову премию имени К. Д. Ушинского.

Константина Ушинского день рождения, ему исполнилось 12 лет. Отсюда также следует, что он родился в 1823 г. Наконец, в том же 1835-м году Костя Ушинский стал реально посещать гимназию, став учеником сразу третьего класса. (До этого он два года занимался с мамой дома, а в гимназию приходил сдавать переводные экзамены за 1-й и 2-й классы).



А. Н. Иванов

На этом, казалось бы, можно было бы и поставить точку в вопросе о годе рождения К. Д. Ушинского. Однако в некоторых публикациях разных лет приводятся аргументы в обоснование предположения о том, что Константин Дмитриевич родился все-таки в 1824 году.

Так, член-корреспондент АПН РСФСР В. Я. Струминский (1880–1967) на основании вышеприведенной цитаты из Ушинского («Мать моя умерла, когда...») сделал вывод о том, что Ушинский родился в... 1824 г. Цитируем Василия Яковлевича по его монографии «Очерки жизни и педагогической деятельности К. Д. Ушинского», вышедшей в 1960 г.: «1835 год. В августе-сентябре этого года Ушинскому, по его собственным словам, не было еще 12

лет, т. е. было 11 с половиной лет, так как он родился 18 февраля.² Возвращаясь с 1835 г. на одиннадцать лет назад, получаем 1824 год — совершенно точную и определенную неофициальную дату рождения Ушинского» [Струминский, 1960, с. 27].

Такое утверждение выглядит странным. Ушинский в своих воспоминаниях вовсе не говорит о том, что ему в августе-сентябре не было еще 12 лет. Его слова, — «...не было еще 12 лет», — относятся ко времени смерти матери, т. е. к самому началу 1835 г., — тогда ему действительно еще не исполнилось двенадцать, — и увязывает он их в связи со смертью матери, а вовсе не с «августом-сентябром», как пишет В. Я. Струминский.

Совершенно ясно, что в «августе-сентябре», т. е. к началу учебного года, Константину уже исполнилось 12 лет. Тем не менее, увы, эта позиция маститого историка педагогики, — 1824 год как год рождения Ушинского, — стала официально узаконенной.



В. Я. Струминский

В своей монографии В. Я. Струминский указывает, что

² 18 февраля это ошибка.

1824-й, как год рождения Ушинского подтверждали авторитетные свидетели [Струминский, 1960, с. 27]. При этом автором монографии называются такие действительно звучные имена, как университетский товарищ и друг Ушинского, автор первого обстоятельного некролога о нем Юлий Семенович Рехневский (1824–1887) [Рехневский, 1871], первый биограф Константина Дмитриевича, его личный секретарь в последние годы жизни Александр Федорович Фролков [Фролков, 1881], журналист и издатель журнала Альберт Викентьевич Старчевский (1818–1901).

Помимо них с воспоминаниями о К. Д. Ушинском выступили близкий товарищ Ушинского по гимназии Михаил Корнеевич Чалый (1816–1907) [Чалый, 1874], ближайший друг Лев Николаевич Модзалевский (1837–1896) [Полосин, 1946], воспитанница Смольного института Елизавета Николаевна Водовозова, урожденная Цевловская (1844–1923) [Помелов, 2016], автор биографии Ушинского в биографической библиотеке Ф. Ф. Павленкова Матвей Леонтьевич Песковский (1843–1903) [Помелов, 2018], наставник Ушинского в студенческие годы Петр Григорьевич Редкин (1808–1891) [Помелов, 2020], преподаватель Смольного института Дмитрий Дмитриевич Семенов (1835–1902) [Помелов, 2018] и целый ряд других авторов.



М. К. Чалый

М. К. Чалый, например, вспоминал: «В III классе обратил на себя внимание всего класса, как привлекательной наружностью, так и своим почти детским возрастом, миловидный мальчик лет 12 – Костя Ушинский. Ему не было полных 12 лет. Между тем в III классе были старожилы, которым кончался уже второй десяток лет. Пребывание с ними в одном классе грозило новичку неприятностями. На новичка Костю, мальчика женственного, деликатного сложения, всегда чистенько одетого, наши 18–20-летние молодцы с первого же дня поступления в их общество посмотрели косо и стали чинить ему разные гадости» [Чалый, 1889, с. 303]. Ю. С. Рехневский в некрологе отмечал, что Ушинский в университете выглядел моложе своих лет [Рехневский, 1871].

Эти высказывания товарищей детства и юности К. Д. Ушинского сами по себе могут, разумеется, иметь определенную значимость, но они ни в коем случае не способны служить основанием для вывода о конкретном годе его рождения. Все упомянутые выше биографы «первой волны» не изучали оригинальные документы, которые бы могли подтвердить высказывавшуюся ими позицию

относительно года рождения Ушинского. Об этом многие из них, кстати, прямо пишут в своих воспоминаниях.

Каждый из них писал свой некролог или очерк, руководствуясь исключительно своими личными впечатлениями об Ушинском, не прибегая к архивным сведениям, и не придавая какого-либо значения году его рождения.

В. Я. Струминский высказал предположение о том, что родители Константина видели, что способности Кости быстро развиваются, и решили не ждать еще один год, а потому определили сына в гимназию, не дожидаясь, пока тому исполнится 10 лет. Для этого, дескать, и нужно было в свидетельстве от консистории указать 1823 год, т. е. «прибавить» в документах мальчику один год, а фактически он родился, по мнению Струминского, в 1824 году. С таким свидетельством К.Д. Ушинский уже в 1833 г., будучи девятилетним мальчиком, мог быть зачислен в гимназию, что и произошло. (Другое дело, что первые два года он обучался экстерном).

Это предположение не выдерживает критики, так как трудно предполагать, что Д. Г. Ушинский, называя в разных документах и в разное время точные даты рождения всех своих других детей, все время лгал относительно даты рождения Константина. К тому же, это означает, что все вышеназванные свидетели, на основании показаний которых было выдано метрическое свидетельство, также сознательно вводили в заблуждение консисторию.

Такое просто невозможно предположить, тем более, что свои показания они давали под присягой, а лжесвидетельство строго наказывалось законами Российской империи. Да и чего ради им, людям никоим образом друг с другом не связанным, и не имевшим никаких обязательств перед Ушинскими, было давать лживые показания?

Все приведенные выше аргументы, казалось бы, не дают оснований для того, чтобы сомневаться в том, что К. Д. Ушинский родился именно в 1823 г. Однако, тем не менее, год рождения К. Д. Ушинского, – 1824 год (!), – содержится в Постановлении Совета Министров РСФСР № 398 от 25 июня 1946 г.

Этим постановлением было утверждено описание медали К. Д. Ушинского, которая вручается педагогам-ученым за крупный вклад в развитие педагогической науки, и является официальной ведомственной наградой Министерства науки и высшего образования РФ.

Что же повлияло на принятие решения о том, чтобы считать 1824 г. годом рождения Ушинского?

Возможно, решающим аргументом стала позиция В. Я. Струминского. В середине XX в. он, безусловно, являлся самым авторитетным исследователем творчества К. Д. Ушинского. Так, он был редактором XI-томного издания трудов великого русского педагога в 1940–1950-х гг. Именно он указал «правильные», с его точки зрения, дату и год рождения К. Д. Ушинского – 3 марта 1824 года.

С тех пор эта дата и этот год только что не канонизированы. Все

официальные чествования памяти этого великого русского педагога «отталкивались» именно от них.

Более того, на медали К. Д. Ушинского имеется надпись «1824–1871». По первому году, – 1824, – нам, что называется, сейчас «всё ясно». А вот 1871 год указан в связи с тем, что по Григорианскому календарю, т. е. по новому стилю, смерть Ушинского пришлась на 3 января 1871 г.

При этом учредителями медали, т. е. правительственными и просвещенческими чиновниками тех лет, совершенно не учитывался тот очевидный факт, что Ушинский жил и умер в соответствии с Юлианским календарем, т. е. в 1870 году, задолго, – за 48 лет! – до перехода России, – точнее, уже РСФСР, – на Григорианское летоисчисление с февраля 1918 г., т. е. спустя много лет после смерти К. Д. Ушинского.

Вот почему нет никакой надобности «оформлять» дату его смерти «новым стилем» и вообще каким-либо образом увязывать ее с «новым стилем». В этой связи не только год рождения и год смерти «по Струминскому», – 1824 и 1871, – но и даты рождения «по Струминскому», – 18 февраля и 3 марта, – также вводят в заблуждение; правильно бы было указывать датой рождения 19 февраля, датой смерти – 22 декабря, а годами жизни – 1823–1870.

Также следует заметить, что, если в 1946 г. надпись на медали

«1824–1871» была своего рода проявлением просоветской идеологии, поскольку на «новый стиль» в РСФСР перешли в 1918 г. – то сейчас ее сохранение на аверсе медали представляется явным анахронизмом, и, безусловно, требует необходимой поправки.³



Медаль Ушинского

1871 год как год смерти Ушинского «всплыл» в 1945 г., когда на государственном уровне было решено отметить 75-летие со дня... смерти, – да, да, именно смерти, – великого педагога! Официальные торжества проводились 3 января 1946 г., в день 75-летия со дня смерти Ушинского *по новому стилю*.

Сейчас торжества по поводу смерти кого бы то ни было представляются делом просто невероятным, даже кощунственным, но в сталинские времена это было нормой. Например, в печально памятном 1937 году с невероятным размахом, широко и на государственном уровне, отмечалось столетие со дня... смерти А. С. Пушкина...

Родители К. Д. Ушинского

Вопрос о происхождении родителей К. Д. Ушинского, особенно его

³ Медалью Ушинского с такой странной надписью награжден и автор данной статьи.

матери, также требует окончательного выяснения. Родителями будущего великого педагога были Дмитрий Григорьевич и Любовь Степановна Ушинские. Ниже приводятся все известные нам, причем, весьма скудные, данные о родителях и некоторых других родственниках Константина Дмитриевича Ушинского и его супруги.

Д. Г. Ушинский родился в 1787 г. в семье небогатого помещика Харьковской губернии. У Дмитрия Григорьевича были два брата, – Моисей (ок. 1770–?) и Владимир (1777–?). Об этих братьях известно следующее.

Моисей был женат на Ульяне Федоровской, был коллежским советником и членом кружка Александра Александровича Палицына (1741–1816), литературного деятеля и переводчика. Палицын был автором первого перевода на современный русский язык «Слова о полку Игореве»; он перевел на русский язык также «Плач Ярославны» и некоторые произведения французских просветителей. В его имении Поповка (теперь село Зализняк, Сумского района, Сумской области, Республики Украина), в шутку прозванном «Поповской академией», бывали Григорий Сковорода, Иван Срезневский, Василий Каразин и другие видные деятели культуры того времени. Это и был его «кружок». Кстати, именно здесь впервые был поднят вопрос о создании Харьковского университета, и эта идея была вскоре реализована.

Собственно, Моисей и вошел-то в историю тем, что он был одним

из членов «кружка», и общался с указанными выше известными людьми.

Другой брат, Владимир посвятил свою жизнь флоту. Был командиром (начальником) Охотского порта (1818–1823), и даже имел звание контр-адмирала. В зрелые годы, уволившись со службы, переехал в свое имение на Черниговщине, где слыл активным членом губернского дворянского собрания. Жену Владимира звали Катерина Карловна.

Кстати, настоящая фамилия Дмитрия Григорьевича была *Вошинский*. Однако в силу того, что фамилия звучала неблагозвучно, он поменял ее на Ушинский. Д. Г. Ушинский получил весьма высокое для того времени образование в благородном пансионе при Московском университете, позволившее ему впоследствии занимать довольно высокие и ответственные должности на гражданской службе.

По окончании пансиона он служил в армии, и, между прочим, участвовал в Бородинском сражении. В 1817 г. вышел в отставку, и перешел на гражданскую службу, на которой трудился еще в течение 18-ти лет.

Вопрос о принадлежности к дворянскому сословию в то время был очень значимым для представителей интеллигенции, к которой принадлежал и будущий великий педагог, поскольку К. Д. Ушинский все время работал именно в дворянских учебных заведениях.

Потому для него было важно числиться дворянином; это придавало престиж и поднимало человека в глазах окружающих. В послужных списках он, поэтому, «скромно» указывал, – «из дворян».

Изначально, однако, его отец вовсе не принадлежал к дворянскому сословию; точнее, он не принадлежал изначально к потомственному дворянству, а заслужил это почетное для того времени звание длительной, продолжавшейся почти полвека беспорочной службой, – сначала военной, а потом и гражданской. И только 25 октября 1838 г. Черниговское дворянское депутатское собрание, установив на основании послужного списка Д. Г. Ушинского, что он «приобрел в действительной воинской и гражданской службе воинские штаб-офицерские чины, приносящие потомственное дворянство, постановило сопричислить Д. Г. Ушинского вместе с детьми его в число дворян Черниговской губернии» [Документы из..., 1952, с. 244].

Документ о «сопричислении» Д. Г. Ушинского с детьми к дворянскому званию хранился в архиве Московского государственного университета (опись 1840 г., дело № 510). Из этого документа и явствует, что отец Ушинского не был дворянином по происхождению, но приобрел потомственное дворянство в результате своей продолжительной, добросовестной службы в армии и в качестве чиновника различных финансовых учреждений.

До «сопричисления» к дворянскому сословию Д. Г. Ушинский был военнослужащим, а потом гражданским чиновником. Долголетняя служба на обоих поприщах и образование дали ему законное право на получение личного дворянства, которое распространялось и на его законнорожденных детей.

В числе детей Д. Г. Ушинского, причисленных к дворянскому званию, в документе указаны Константин, Сергей и Екатерина. При этом не упоминается старший сын Д. Г. Ушинского Александр, родившийся 12 апреля 1817 г. вне брака [Документы из..., 1952, с. 241].

Кто была мать Александра, осталось неизвестно. Александр периодически присутствовал в истории семьи Ушинских. У него, по всей вероятности, было гуманитарное образование; он проявил себя на литературном и журнальном поприще рядом статей и книг, которые подписывал *А. Ушинский*.

О жизни Д. Г. Ушинского сохранилось немного сведений. К великому сожалению, К. Д. Ушинский не оставил фактически никаких воспоминаний о своей семье и родственниках, что крайне затрудняет изучение его биографии. В своих скудных и кратких воспоминаниях он даже не вспоминает об отце, а о матери говорит вскользь.

Видимо, воспитательная деятельность отца, если только она была вообще, не оставила в душе юного Константина каких-либо положительных воспоминаний. Зато очень подробно он рассказывал, например, о Новгород-Северской гимназии, в которой учился, об ее внешнем виде и устройстве, и, разумеется, об ее директоре Илье Федоровиче Тимковском [Помелов, 2022, с. 116].

К тому же, по всей вероятности, К. Д. Ушинский не считал биографические подробности жизни своих родителей фактами, имеющими какую-либо общественно значимую ценность. К тому же, мать

умерла, когда он был совсем ребенком; по сути дела, в зрелые годы он ее уже плохо помнил.

Да и вспоминать свое детство ему, видимо, не очень хотелось, в силу того, что отец крайне мало проводил времени непосредственно с семьей; все силы он направлял на материальное обеспечение своего достаточно большого семейства, и для этого, – так уж сложилась его жизнь, – ему приходилось жить и работать, по большей части, вдали от жены и детей.

Д. Г. Ушинский поступил на военную службу 3.IV.1807 г. Поначалу в звании прапорщика он занимался обучением основам военного дела призванной на армейскую службу дворянской молодежи. 26 ноября того же года за усердную и ревностную службу и «скорое доведение дворян к познанию порядка воинской службы» по высочайшему повелению он был произведен в поручики. 20.XII. 1808 г., согласно его просьбе, Ушинского перевели в пехотный полк. 9.V.1810 г. за «скорое формирование из рекрутов батальона и доведение к службе» его произвели в штабс-капитаны.

25.I.1812 г., а также в начале 1813 г. и в конце 1814 г., Д. Г. Ушинский был командирован для набора кандидатов в элитные войска. Эта работа предполагала изнурительные, продолжительные командировки по всей стране. Всего им было рекрутировано, а затем и подготовлено к выполнению боевых задач восемь тысяч гренадеров и гвардейцев. За успешное решение этой важной задачи он был 10.VIII.1815 г. произведен в майоры.

В годы военной службы участвовал в походах и сражениях, в том числе в Бородинской битве. 30.IV. 1817 г. «за болезнью вовсе уволен от службы с награждением чином подполковника и мундиром» [Документы из..., 2022, с. 242].

Мать будущего великого педагога Любовь Степановна родилась в 1796 г. По всей вероятности, Дмитрий Григорьевич и Любовь Степановна поженились в период между 1817 г. и 1820 г.

Социальное положение родителей К. Д. Ушинского было таковым, что их никак нельзя было отнести к «старинному дворянскому малороссийскому роду», как пишут некоторые биографы. Как мы видим, отец только после прохождения целого ряда воинских и гражданских должностей, на шестом десятке лет был причислен к дворянскому званию; он добился потомственного дворянства тяжелым многолетним трудом.

Правильнее было бы определить его не как дворянина, а, скорее, как добросовестного военнослужащего и гражданского чиновника первой половины XIX в.

Мать, как до сих пор принято писать в некоторых публикациях о семье Ушинских, происходила из дворянского рода Капнистов, давшего России известного литератора Василия Васильевича Капниста (1758–1823).

В частности, А. В. Старчевский и М. Л. Песковский указывали, что Дмитрий Григорьевич «вступил в брак с дочерью местного капиталиста, урожденной Капнист» [Песковский, 1893, с. 9].

Первым это словосочетание, – «дочь местного капиталиста», – использовал гимназический товарищ Кости Ушинского М. К. Чалый, хорошо знавший семью Ушинских именно в период детских лет будущего педагога. Он же утверждал, что мать К. Д. Ушинского носила в девичестве фамилию Гусак, отчего ее в обиходном разговоре и называли *Гусаковна* [Чалый, 1874, с. 45].

Ближайший университетский товарищ Ю. С. Рехневский также сообщал в некрологе, что «мать его была урожденная Гусак» [Рехневский, 1871].

Следует заметить, что знакомство того же М. Л. Песковского с Ушинским было, как говорится, шапочным; поэтому в своем очерке об Ушинском для биографической серии Ф. Ф. Павленкова он использовал данные, которые ранее приводил в своей статье Чалый, опираясь на личные детские воспоминания.

Редактор Старческий и преемник Ушинского в должности редактора «Журнала министерства народного просвещения» Рехневский, хотя и имели с Ушинским достаточно тесные деловые и дружеские отношения, – причем Рехневский знал Ушинского еще по совместной учебе в университете, – но все-таки надо иметь в виду, что ими были написаны не научные работы об Ушинском, а всего лишь некрологи, в которых они также, как и Песковский, использовали ранее опубликованные материалы, а собственного исследования биографии Ушинского вообще не проводили. Песковский, например, написал целую небольшую книжку объемом в 70 страниц, но большая

часть опубликованного в ней материала напоминает нечто вроде средневековых «Житий святых», которые, как известно, изобилуют «хвалебными словесами», но содержат слишком мало конкретных фактов.

Это тем более досадно, если иметь в виду, что все они имели возможность общаться не только с самим Ушинским, но и с его ближайшими родственниками, коллегами и т. д. Поэтому их работы нам дороги и важны, прежде всего, как воспоминания лиц, имевших прямое отношение к К. Д. Ушинскому и его семье, но при решении задач, которые поставил в данной статье ее автор, они вряд ли могут служить серьезным ориентиром.

В 1950-е гг. профессором Ярославского пединститута А. Н. Ивановым на основании подлинных документов было доказано, что настоящей фамилией матери К. Д. Ушинского была Карпинская.

Она была дочерью статского советника Степана Степановича Карпинского (1742–?) из Черниговской губернии и его жены Меланьи Федоровны (до 1809–?), урожденной Псёл, а к Капнистам и Гусакам, и вообще к каким бы то ни было «капиталистам», никакого отношения не имела [Иванов, 1973, с. 18].

Скорее к ним, к капиталистам, имела некоторое отношение вторая жена Д. Г. Ушинского. Но об этом чуть позже.

После излечения от ран и отдыха Д. Г. Ушинский начал гражданскую службу. 3.IV.1820 г. он получил назначение в Тульскую казенную палату на должность советника по хозяйственной экспедиции. 20.IV.1821

г. по указу правительствующего сената Дмитрий Григорьевич был перемещен в Полтавскую казенную палату с получением чина коллежского асессора. 20.III.1824 г. «согласно прошению» он уволен «для определения к другим делам». 11.II.1826 г. он был определен в канцелярию министра финансов.

Через два дня, – так уж совпало! – за выслугу лет был произведен в надворные советники. 4.XI.1826 г. «по высочайшему соизволению» помимо должности советника по палате Дмитрий Григорьевич был утвержден в звании члена Вологодского тюремного комитета и исправлял должность Вологодского вице-губернатора. 11.VII.1832 г. «вследствие предписания господина министра финансов перемещен из советников в губернские казначеи с переводом в 7-й класс». 17.V.1833 г. Д. Г. Ушинский получил назначение советником «по хозяйственному отделению» в Олонецкой казенной палате. 23.II.1838 г. он был уволен с должности казначея [Документы из..., 1952, с. 242–243].

На этом закончилась его гражданская служба, и он, наконец, воссоединился с детьми в г. Новгород-Северск Черниговской губернии. Здесь он подал заявление о включении его в дворянскую родословную книгу Черниговской губернии, а в 1840 г. был избран на ответственную должность уездного судьи. После смерти жены, последовавшей в январе 1835 г., Д. Г. Ушинский унаследовал в собственности принадлежавшие ей по наследству большой дом с садом на окраине города и два хутора, – Солоный и Павловский, с сотней десятин

земли и тридцатью крепостными крестьянами.

А. Ф. Фролков описывал поместье Ушинских, как дом с обширным двором, службами и прекрасным фруктовым садом. В своих воспоминаниях сам К. Д. Ушинский дает гораздо более скромное описание; называет этот «устроенный на барскую ногу» дом куда как проще, а именно как «домик моего отца», и хуторок, «куда никто не заглядывал» [Ушинский, 1988, с. 314].

Впрочем, он тоже отмечает «прекрасное местоположение» хутора, «богатое самыми живыми и разнообразными ландшафтами», а также «огромный старый сад, изрытый переполненными зеленью оврагами». Всё это вместе взятое, отмечает Константин Дмитриевич, рано развило в нем любовь к природе [Ушинский, 1988, с. 314].

Здесь же, правда, он с горечью замечает: «Мать моя умерла, когда мне не было еще 12 лет, а отец по смерти матери почти не жил дома, так что жил я один с меньшим братом моим в том хуторке [Там же, с. 314].

Профессор И. И. Полосин отмечал, что «двенадцать крестьянских дворов хорошо кормили, обували, одевали Ушинских» [Полосин, 1946, с. 120].

С этим, если можно так выразиться, «благостным», но, увы, не основанным на каких-либо документах или воспоминаниях утверждением, трудно согласиться уже потому, что в таком случае невольно возникает вопрос, зачем тогда Дмитрию Григорьевичу понадобилось вести по окончании военной службы прямо-таки мученическую жизнь, обрекая себя на

многотрудную службу в разных городах России, причем в постоянном отрыве от семьи. При этом он имел военную пенсию.

Даже смерть жены не позволила ему сразу же вернуться в Новгород-Северск, где его ждали малолетние дети, оставленные на попечение чужих людей. При этом дети рождались у него не в Новгород-Северске, а в городах по месту его службы. Любовь Степановна вместе с детьми в 1820-х гг. была вынуждена преодолевать все трудности едва ли не походной жизни, будучи постоянно готовой к тому, чтобы вслед за мужем постоянно менять место жительства.

Согласно данным трех метрических свидетельств Тульской и Вологодской духовных консисторий 28.VII.1832 г. за № 1868–1869 и ноября 1833 года за № 28–29 у надворного советника Дмитрия Григорьевича сына Ушинского законно родились дети: Константин 1823 г. февраля 19-го, Сергей – 1829 г. июля 28-го, и дочь Екатерина 1831 г. ноября 24-го числа [Документы из..., 1952, с. 243]. (Константин родился в Туле, Сергей и Екатерина – в Вологде).

В некоторых источниках упоминается также сын Владимир, родившийся 3 февраля 1819 г., вскоре скончавшийся [К. Д. Ушинский..., 1994, с. 24].

Любовь Степановна стоически переносила все тягости страннической жизни, перебрасывавшей мужа в различные города России. По мере роста численности семьи такая жизнь становилась для нее все более нестерпимой. Даже в те годы, когда они жили вместе, муж целыми днями пропадал на службе, а ей оставалось

заботиться о создании уюта там, где семья вовсе не собиралась долго оставаться. Вот почему причитавшийся ей по наследству дом с садом с годами становился для Любови Степановны все более притягательной целью, символом устойчивости в жизни. В действительности же он был лишь временным приютом для семьи. К тому же, все более очевидной становилась необходимость постоянного места жительства для обучения детей.

Подошло время поступать в гимназию Косте, подававшему большие надежды в плане успехов в учебе. 10 октября 1833 г. он был записан учеником 1 класса в Новгород-Северскую гимназию, и Любовь Степановна поселилась в Новгород-Северске. Но уже в январе 1835 г. она скончалась, а ее муж был вынужден продолжить службу в Вологодской губернии. В Новгород-Северск он переехал только в 1838 г.

Всё время после смерти матери Костя, Сережа и Катя были на попечении чужих людей. Не в этом ли причина столь, на первый взгляд, странного замалчивания будущим писателем и педагогом своего собственного детства в крайне кратких воспоминаниях.

К. Д. Ушинский стал автором большого количества трудов, в которых неустанно подчеркивал роль матери и отца в воспитании ребенка, выделял значение семейного уюта в формировании личности ребенка, но при этом он ни разу (!) не сослался на пример из своей жизни и из своего детства, первое десятилетие которого прошло в постоянных переездах с места на место, а дальше...

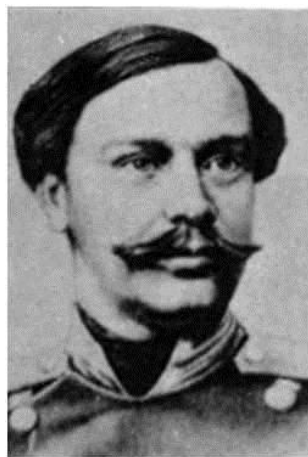
Дальше была смерть матери, жизнь с мачехой. Правда, некоторые биографы утверждали, что вторая жена Дмитрия Григорьевича вполне заменила детям родную мать. Так, М. К. Чалый писал, что мачеха Кости, немка по происхождению, усердно учила его немецкому языку. В гимназии, по утверждению М. К. Чалого, юный Ушинский поэтому блистал на уроках немецкого, правильно декламировал и даже переводил Фридриха Шиллера.

В 1837 г. Д. Г. Ушинский женился на Наталье Васильевне Гербель, дочери Василия (Вилима) Родионовича Гербеля и его жены Елены Фридрики. У Натальи Васильевны были четыре брата, – Родион, Егор, Василий и Федор, а также сестра Шарлотта, в замужестве Данзас.

Всё это были люди, оставившие свой след в истории России, особенно, один из братьев Натальи Васильевны, генерал-лейтенант Василий Васильевич Гербель (1790–1870), «командир», т. е. директор Шостенского (ныне Шосткинского) порохового завода в 1832–1849 гг.

Завод был одним из крупнейших военных заводов России, существует он и сейчас. В советские годы там выпускался большой объем кино и фото материалов, в частности, киноплёнка марки «Свема».

Кстати, В. В. Гербель, также, как и Д. Г. Ушинский, был участником наполеоновских войн и, в частности, Бородинского сражения; героически проявил себя в сражении под Малоярославцем.



В. В. Гербель

Женитьба на сестре столь видного, заметного даже в масштабах всей страны, человека позволила Дмитрию Григорьевичу упрочить свое положение в местном обществе, в частности, в 1840 г. он был избран дворянским собранием на должность уездного судьи. Очевидцы вспоминали его как человека честного и бескорыстного. От брака Дмитрия Григорьевича и Натальи Васильевны в 1843 г. родилась дочь София, сводная сестра Константина Ушинского.

Предки и потомки К. Д. и Н. С. Ушинских

В этой части статьи представлены сведения о предках и потомках К. Д. Ушинского и его супруги Надежды Семеновны. Сведения эти, прямо скажем, разрозненные, неполные, что подчеркивает необходимость продолжения исследовательской работы по изучению биографии К. Д. Ушинского и его круга по восходящей и нисходящей линиям.

Необходимо отдать должное трудам ярославских историков педагогики, прежде всего, профессора Ярославского государственного педагогического института имени

К. Д. Ушинского Анатолия Николаевича Иванова [Иванов, 1981] директора музея К. Д. Ушинского при Ярославском государственном педагогическом университете имени К. Д. Ушинского, кандидату психологических наук Татьяне Николаевне Гавриловой и ее коллегам. Их материалы частично использованы при написании данной части статьи [Гаврилова, 2010].

Ниже представлена родословная К. Д. Ушинского, некоторых его предков, его семьи и потомков. Она дается не в форме традиционного «генеалогического древа», а описательно; на взгляд автора такая форма больше соответствует решению задач, поставленных в данной статье.

Автором выделены шесть поколений семьи. Первое поколение составляют родители Любови Степановны Ушинской (урожденной Карпинской), матери К. Д. Ушинского. Здесь же, ниже, в скобках приводятся краткие сведения о более ранних представителях рода, к которому она относилась; автору показалось более удобным не выделять их в отдельные поколения.

Поколение 2 – это родители К. Д. Ушинского и его жены. Поколение 3 составляют сам Константин Дмитриевич и его жена Надежда Семеновна. Четвертое поколение – их дети.

Далее автором дается информация о внуках и правнуках (поколения 5 и 6) великого педагога и его супруги. С целью удобства изложения судьбы представителей поколений 4, 5 и 6 раскрываются последовательно; при этом в качестве «точек отсчета»

взяты представители поколения 4, т. е. дети К. Д. и Н. С. Ушинских.

Поколение 1 (Родители Л. С. Ушинской, матери К. Д. Ушинского, урожд. Карпинской, а также некоторые более ранние предки).

Карпинский Степан Степанович (1742–?).

Карпинская (урожд. Псёл) Меланья Федоровна (до 1809–?).

[Родителями Степана Степановича были Карпинский Степан Иванович и Панкевич Марфа Григорьевна. Отцом Степана Ивановича был Карпинский Иван Лукьянович, а дедом – Карпинский Лукьян, польский шляхтич].

[Родителями Меланьи Фёдоровны были Псёл Степан Фёдорович (1780–?) и Халанская Александра Ивановна (? – после 1833). Родителями Степана Фёдоровича были Псёл Фёдор Григорьевич (1739–?) и Силевич Анна Андреевна (? -1799)].

Поколение 2 (Родители К. Д. Ушинского и его жены Н. С. Ушинской, урожд. Дорошенко).

Ушинский Дмитрий Григорьевич (1787– не раньше 1838).

Ушинская (урожд. Карпинская) Любовь Степановна (1796–1835).

Дорошенко Семен Степанович (1.09.1794–7.03.1848 (1843?).

Дорошенко (урожд. Матвиевская) Александра Георгиевна (? –?).

Поколение 3 (К. Д. Ушинский и его жена Н. С. Ушинская, урожд. Дорошенко).

Ушинский Константин Дмитриевич (19.02.1823–22.12.1870).

Ушинская (урожд. Дорошенко) Надежда Семеновна (22.04.1831–1914)



Н. С. Ушинская

Поколение 4 (дети К. Д. и Н. С. Ушинских).

1. Сын: Ушинский Павел Константинович (12.10.1852–1870).

2. Дочь: Ушинская Вера Константиновна (9.06.1855–1922).

3. Дочь: Ушинская Надежда Константиновна (9.09.1856–1944).

4. Сын: Ушинский Константин Константинович (17.02.1859–1919).

5. Сын: Ушинский Владимир Константинович (6.02.1861–1917 или 1918).

6. Дочь: Ушинская Ольга Константиновна (1.11.1867–1960 или 1963).

Поколения 4, 5, 6 (дети, внуки, правнуки К. Д. и Н. С. Ушинских).

К. Д. Ушинский и его жена Н. С. Ушинская имели шесть детей, – троих сыновей и трех дочерей.

Сын – Ушинский Павел Константинович (1852–1870)

Погиб на охоте, потомков нет.



Павлик Ушинский

Дочь – Пото (урожденная Ушинская) Вера Константиновна (1855–1922).

Была замужем за подданным Италии, потомственным почетным гражданином Киева Адольфом-Леонам Львовичем Пото (1846–?). На свои средства она открыла в Киеве мужское городское училище им. К. Д. Ушинского. Семья жила в Киеве. У них была дочь Наталья (? – 1950), которая получила в Бельгии специальность скульптора в 1945 г., там и скончалась. Замуж она не выходила, детей у неё не было. Эта линия также пресеклась.

Дочь – Ушинская Надежда Константиновна (1856–1944).

В с. Богданка, где находился дом, принадлежавший Ушинским, на средства, вырученные от продажи сочинений своего отца, открыла начальную школу. После Октябрьской революции 1917 г. Н. К. Крупская помогла ей уехать в Швейцарию. Другими сведениями о Н. К. Ушинской мы не располагаем.



Житель с. Богданка В. Г. Шелудько, ученик дочери К. Д. Ушинского Надежды, открывшей на средства отца школу в этом селе

Сын – Ушинский Владимир Константинович (1861–1917 или 1918).

Родился в год освобождения крестьян от крепостного права, и в честь этого события в семье его называли Воля. Считается, что он умер,

предположительно, в 1917 или 1918 гг. Потомков, скорее всего, нет.



Семья Ушинских: (слева направо) Павел, Владимир (на руках Константина Дмитриевича), Костя, Вера, Надежда Семеновна, Надежда

Династия К. Д. и Н. С. Ушинских в настоящее время продолжается по двум линиям, – их сына **Константина** и дочери **Ольги**.

Сын – **Ушинский Константин Константинович (1859–1919)**.

Окончил юридический факультет Санкт-Петербургского университета, действительный статский советник. Работал в секретариате императорской канцелярии. В 1891 г. женился на Марии Николаевне Виноградской (1859–11.05.1903). Ее брат Сергей – биолог, работал в институте Луи Пастера в Париже, член Российской, Французской и Британской академий наук.

М. Н. Ушинская похоронена в селе Рясники, Бугринской волости, Острожского повета, Волын-

ской губернии; ныне Ровенского района, Ровенской области, Республики Украина. В этом селе Константин Константинович и Мария Николаевна Ушинские имели имение, в котором семья проводила летние месяцы. Тогда это была территории Царства Польского, входившего в состав Российской империи до конца 1917 г.

У них было четверо детей: Дмитрий (1893–1941?1943?1944?), Николай, Максим и Марианна (1901–1990). Во время революционных событий 1917 г. Максим погиб.

К. К. Ушинский вместе с дочерью Марианной и дочерью от второй жены пытался эмигрировать в Румынию, но в дороге умер. Дочери похоронили его где-то на юге России.

Дмитрий Константинович и Николай Константинович служили в белой армии, в 1922 г. они вернулись в Рясники и продали имение. Оба эмигрировали в Бельгию. Дмитрий Константинович сменил много мест работы. Его жену звали Мария Стрижевская (1903–1982). У них было двое детей, – Наталья и Константин. Наталья вышла замуж за Георгия Новосельцева. У них была дочь Анна, которая вышла замуж за Виктора Лаптева; известно, что они жили в Монреале.

У Константина, профессора русского языка в Техасском университете, и его жены Елены Орловской, три дочери, которые, кстати, уже не говорят по-русски: Софья – профессор философии университета Конкордия (Монреаль), Александра – также проживает в Монреале, а Анастасия (1973 г.р.) – живет в США, во Флориде. У Софьи – муж Джордж Затмари, два сына и дочь. У Александры муж Грант Джеймс, дочь Кэмерон и сын Эйден. У Анастасии первый муж Джеймс Бэчмп и дочь Кэмерон; второй муж Джозеф Коуэн, сын Броден и дочь Габриэла.

Это всё, что известно о потомках Ушинских по линии Дмитрия Константиновича. Вернемся к другому внуку К. Д. Ушинского, Николаю Константиновичу. Он, как уже указывалось вместе с братом эмигрировал в Бельгию, и окончил там курсы колониального администрирования. Затем он работал управляющим в Бельгийском Конго. После второй мировой войны вернулся в Брюссель и организовал фирму, занимавшуюся химчисткой одежды. Умер в Монреале в конце 1950-х

(начале 1960-х?) годов. Его жену звали Анна Стрижевская. Их сын Алексей был женат на бельгийке, которую звали Вилма Забо; у них было два сына.

Теперь вернемся к судьбе сестры Николая и Дмитрия Константиновичей, Марианны Константиновны Ушинской, внучки Константина Дмитриевича и Надежды Семеновны Ушинских. После неудавшейся попытки эмигрировать в Румынию Марианна вернулась в «семейное гнездо», в Рясники, и вышла замуж за врача Владимира Константиновича Поспеловского (? –1964).

В молодости он получил образование в Воронеже. Служил врачом. Под конец гражданской войны, с отступающей «белой» армией переехал в Польшу, в город Ровно. В 35 км от этого города и находятся Рясники, в которых он имел частную медицинскую практику.

В 1920 г. Марианна Константиновна и Владимир Константинович Поспеловские купили здесь часть имения с фруктовым садом. Здесь они жили, по словам их дочери, до 1943 г., после чего уехали на Запад. (По данным украинской Википедии, – они уехали из Рясников в 1939 г.).

В их семье было трое детей; все они родились в Рясниках: Марианна (назовем ее для удобства *младшая Марианна*) (род. 28.06.1929), Ольга (род. 1932), Дмитрий (13.01.1935–12.09.2014, Маунт Хоуп, Канада).

Марианна Владимировна Поспеловская (младшая Марианна) в Монреале в 1948 г. окончила Sir George College (Колледж сэра Джорджа) и работала секретарем по юридическим вопросам до замужества с

уроженцем Чехословакии, астрофизиком Игорем Юркевичем (? –1996). В 1952 г. они перебрались на жительство в США, в г. Аннаполис, штат Мериленд. Здесь Марианна занималась домашним хозяйством.

В их семье было трое детей: дочь Гайана и два сына – Никита и Марк. Гайана (1953 г.р.) живет в Нью-Йорке; она профессор, специалист в области испанской литературы, работает в Барух-колледже. Никита – строитель, женат на русской девушке Инне, которая по профессии врач. Марк – IT-специалист, женат на польке Богуславе; они живут в Варшаве.

Младшая сестра «младшей Марианны» Ольга Владимировна Поспеловская вышла замуж за Степана (Стивена) Митянина; в их семье было двое детей, – Екатерина (ее мужей звали Даг Эванс и Стив Мониц) и Николай (у него жена Каролина и сын). Все они жили в г. Ванкувер, Канада.

Брат Марианны Владимировны и Ольги Владимировны Дмитрий Владимирович Поспеловский, несомненно, самый известный из потомков К. Д. Ушинского.

На Западе на протяжении многих лет он считался крупным советологом, публицистом и экономистом. Поспеловский сотрудничал в таких печатных изданиях, как, например, «Посев». Был членом Народно-Трудового Союза. Руководил исследовательской секцией «Радио Свобода», выступал на БиБиСи. Все эти средства массовой информации вели и продолжают вести по настоящее время ожесточенную борьбу против нашей страны. В связи с этим его имя было у нас фактически под запретом,

либо упоминалось исключительно в негативном контексте. Скажем прямо, именно против таких идеологических противников как Дмитрий Поспеловский в СССР и выстраивалась целая система контрпропаганды, существовала практика глушения радиоканалов, способных негативно повлиять на настроения населения.

После 2-й мировой войны Д. В. Поспеловский эмигрировал в Канаду. В 1972–1997 гг. Д. В. Поспеловский – профессор университета в г. Лондон, штат Западное Онтарио, автор большого количества книг и публикаций по истории России и религии. Он был женат на уроженке Сербии по имени Мирьяна (1935 г.р.). Их трое детей живут в Торонто: дочь Дарья Дума (ее мужа зовут Марк; в семье растет сын) и два сына – экономист Андрей (его жену зовут Каролина, есть дочь) и университетский специалист в области коррекционной педагогики Богдан (его жену зовут Дженнифер, есть сын).

В г. Роудон (провинция Квебек, Канада), недалеко от Монреаля, есть русское кладбище, где похоронены некоторые представители «канадской» ветви рода Ушинских, о которых шла речь выше: Дмитрий Константинович, и его жена Мария, их сын Константин (отец Софьи и Александры), его дочь Наталья (мать Анны), Николай Константинович, его жена Анна и Марианна Константиновна Поспеловская.

Наконец, мы переходим к рассказу о потомках К. Д. Ушинского по линии его младшей дочери Ольги.

Дочь – Ушинская Ольга Константиновна (01.11.1867–1960 или 1963).

Ольга Константиновна была младшим ребенком в семье Ушинских. Своего отца и старшего брата она пережила на 90 лет! Возможно, даже на 93 года, поскольку в некоторых источниках годом смерти указан 1963 г.

Ольга Константиновна была замужем за Михаилом Акинфиевичем Суковкиным (7.11.1857, Санкт-Петербург – 11.11.1938, Ментона, Франция), действительным статским советником, камергером, председателем Киевской губернской земской управы в 1907–1917 гг.

Их первая дочь Елена умерла в возрасте четырех лет. Затем родились еще три сына и дочь: Михаил, Алексей, Константин (домашние называли его Коко) и Марина. Лето семья проводила в загородном имении Кавалья в пригороде города Канева (ныне территория Черкасской области, Республики Украина).

В 1917 г. М. А. Суковкина назначили послом Временного правительства в Константинополь. Ольга Константиновна последовала вслед за мужем.

Она находилась в течение года в разлуке с детьми, так как два старших сына (Михаил и Алексей) учились в Англии, а Константин и Марина оставались под присмотром няни в Петрограде. Чтобы выжить в период начавшейся гражданской войны, няне пришлось продавать иконы, посуду и пр. Далее Ольге Константиновне удалось забрать детей и перевезти их в Константинополь, где они жили в бедности.

В 1921 г., они перебрались во Францию. Здесь у Марины проявился талант художницы: она зарабатывала писанием икон, рисовала портреты, занималась миниатюрной живописью. Братья снимались в эпизодических ролях в кино. Постепенно жизнь наладилась. Константин с детства страдал туберкулезом, и семья переехала на Лазурный берег.

Михаил Акинфиевич попросил французские власти отдать пустовавшее помещение огромного санатория для больных туберкулезом под Русский дом для приюта беженцев, которые стекались в страну из «красной» России, на условиях его возвращения после прекращения потока эмигрантов. Он стал директором первого Русского дома во Франции в 1923 г. Впоследствии стали открываться подобные благотворительные заведения в других городах Франции.

М. А. Суковкин состоял членом объединения бывших воспитанников Императорского Александровского лицея и секретарем русского православного Братства Св. Анастасии Узорешительницы в городе Ментоне.

О судьбах сыновей Михаила Акинфиевича и Ольги Константиновны нам известно из воспоминаний их внучки Ирины Хале, дочери Марины Михайловны. Ирина Хале вспоминала братьев своей матери.



Ирина Хале

Она запомнила дядю Михаила Михайловича высоким, симпатичным молодым человеком. Он много лет прожил в Ницце, был помощником и другом графини Кайзерлинг, младшей дочери последнего российского премьер-министра П. А. Столыпина.

Дядя Алексей Михайлович, по ее воспоминаниям, был смуглым, и внешне напоминал испанца. Он увлекался буддизмом, в 1950-е гг. уехал в Индию, затем на остров Цейлон, где и закончил свою жизнь.

Третий дядя, Константин Михайлович (Коко) (1905–1990, Лион) всю жизнь провел во Франции. Дядя Константин запомнился Ирине как обходительный и утонченный, с едким и дерзким умом. Он напоминал Ирине Хале персонаж из романа Ф. М. Достоевского «Бесы», который чувствовал вкус жизни только тогда, когда за ним гналась полиция. Из-за пагубной страсти к азартным играм он превратился из состоятельного человека в нищего.

Константин много лет прожил инкогнито на деньги французской графини, которая его обожала. Его жену звали Минон Шарлот Дюлонг де Розне (1920–2009). В 1953 г. у них родился сын Пьер. Его жену зовут

Вероник (1963 г.р.), а их сына – Арно (1998 г.р.).

Наконец, свою мать Марину Михайловну (1902–1951) Ирина Хале считала талантливой, очаровательной, в некоторых вопросах практичной и немного загадочной. Мужем Марины был ирландец Патрик Валентин Бушо.

По мнению Марины Хале, ее отец Патрик Бушо противоположностью своей жены, – веселый, добрый, сентиментальный и совершенно непрактичный. По-разному они, – Марина и Патрик, – относились и к тому, что были вынуждены жить вдалеке от Родины. Марина Михайловна философски относилась к потере своего дома и страны, а Патрик переживал, что из-за экономических проблем в Ирландии ему пришлось покинуть остров Керри, где он жил, «как маленький принц». Затем семья Патрика и Марины переехала в Англию, где в 1932 г. и родилась их дочь Ирина, будущая Ирина Хале.

Поначалу они жили недалеко от города Солсбери. Марина хорошо рисовала миниатюрные портреты своих друзей, таких как княгиня Юсупова, гордилась своими работами, и даже выставляла их на выставках, например, в Королевской академии искусств. Потом семья переехала в г. Бристоль, где их и застала вторая мировая война.

Умение рисовать передалось от Марины ее дочери, и в четырнадцать лет Ирина зарабатывала на жизнь, рисуя портреты. Ей очень хотелось учиться в художественной школе, но мать решила увезти ее во Францию,

подальше, как она считала, от «плохого влияния» отца, который злоупотреблял спиртным.

Бабушка Ольга Константиновна, младшая дочь великого педагога, жила в г. Ментон, а вот ее муж, М. А. Суковкин, уже умер. Семь лет Ирина с матерью, Мариной Михайловной, прожили во Франции в крайней бедности. Из-за боязни умереть от голода они вернулись в Англию. Патрик встретил их с любовью. Последние годы Марина Михайловна страдала расстройством нервной системы. Однажды она разом выпила все имевшиеся у нее лекарства и умерла.

Ирина стала дипломированным специалистом в Академии искусств в г. Коршем, Англия. В 1954 году она получила еще один диплом преподавателя изобразительных искусств в университете г. Бристоля и в течение трех лет преподавала живопись в школе Скелфилд в Йоркшире и в школе Бедминтон в Бристоле. Отец умер в возрасте 63-х лет, оставив дом своей второй жене. Естественно, у Ирины не сложились с ней отношения, и она уехала в страну искусств, – Италию.

В Италии она вышла замуж за выпускника Кембриджа, талантливого скульптора Джона Хале, которого встретила в Кингс-колледже. Они венчались в русской церкви в Риме и были вместе в течение двенадцати лет. Как вспоминала Ирина, они много занимались самообразованием в Италии (г. Каррара), и в Австрии, в Академии Зоммер, где их наставниками были Джакомо Мандзу и знаменитый художник Оскар Ко-

кошка. Ирине Хале была даже присуждена премия г. Зальцбурга. В 1967 г. в Лондоне, в галерее Крейн Калман открылась персональная выставка ее работ.

После развода с Джоном Хале Ирина в 1970 году вышла замуж во второй раз – за римского скульптора Спартакo Дзианна (1924–1991), стала матерью для его дочери от первого брака Сильвии, а после смерти Сильвии, посвятила себя заботам о ее дочери. Помимо занятия живописью, Ирина проявила себя как детская писательница: в 1980–2007 гг. ею было издано 16 книг. Она занималась организацией лабораторий детского творчества и постановкой спектаклей в театре теней при содействии труппы «Орто делла Арти», основанной в 1997 г. В 1992–2004 гг. при ее участии поставлено 16 спектаклей.

Ирина принимала участие в организации и проведении курсов живописи, английского языка через искусство, занятий в детских садах и т. п. В 1994 г. Ирина Хале впервые приехала в Россию. Она побывала на открытии кукольного фестиваля в Санкт-Петербурге, посетила педагогический университет им. А. И. Герцена.

Все годы, пока была жива бабушка Ольга, она общалась с ней. Ольга Константиновна Ушинская запомнилась Ирине как образованная женщина, всегда подтянутая и доброжелательная. До конца своих дней она искусно занималась рукоделием, – расписывала шелк, вышивала бисером и делала шляпки из «всякой всячины». Особенно младшая дочь великого русского педагога любила ис-

кусство и в молодости часто посещала Большой театр, была знакома с А. П. Чеховым и Ф. И. Шаляпиным.

Такова судьба потомков К. Д. Ушинского.

Заключение. В результате исследовательской работы удалось решить поставленные при написании статьи задачи. Однако данная проблематика еще далеко не исчерпана. Необходимо проведение дальнейшей исследовательской работы с целью создания возможно более полной биографии К. Д. Ушинского.

Список литературы

1. Гаврилова, Т. Н. Судьба некоторых потомков великого русского педагога К. Д. Ушинского / Т. Н. Гаврилова // Идеи К.Д. Ушинского и современная школа: материалы научно-практической заочной интернет-конференции. – Ярославль. – Изд-во ЯГПУ. – 2010. – С.43–50. – Текст : непосредственный.
2. Документы из детского и юношеского возраста // Ушинский К. Д. Собрание сочинений : в XI т. – Т. XI. / гл. ред В. Я. Струминский. – Изд-во АПН РСФСР. – 1952. – С. 238–274. – Текст : непосредственный.
3. Иванов, А. Н. К. Д. Ушинский в воспоминаниях дочерей / А. Н. Иванов // Новое об Ушинском : Исследования и материалы о жизни, деятельности и педагогическом наследстве : межвузовский сборник научных трудов. – Вып. № 193. – Ярославль. – 1981. – С. 11–50. – Текст : непосредственный.
4. Иванов, А. Н. К. Д. Ушинский в Ярославле / А. Н. Иванов. – Ярославль. – 1963. – 492 с. – Текст : непосредственный.
5. Иванов, А. Н. Ушинский. Гимназист, Студент, Профессор / А. Н. Иванов. – Ярославль. – 1973. – 270 с. – Текст : непосредственный.
6. К. Д. Ушинский и русская школа. Беседы о великом педагоге / под ред. Е. П. Белозерцева. – Москва. – Роман-газета. – 1994. – 192 с. – Текст : непосредственный.
7. Песковский, М. Л. Константин Ушинский. Его жизнь и педагогическая деятельность / М. Л. Песковский // Библиографическая библиотека Ф. Ф. Павленкова. – 1893. – Санкт-Петербург : тип. Ю. Н. Эрлих. – 1893. – 80 с. – Текст : непосредственный.
8. Полосин, И. И. К. Д. Ушинский, – его детство, отрочество и юность / И. И. Полосин // Ученые записки МГПИ им. В. И. Ленина. – Т. XXXIII. – Москва. – 1946. – С. 106–127. – Текст : непосредственный.
9. Помелов, В. Б. Видный российский педагог второй половины XIX в. Л. Н. Модзалевский / В. Б. Помелов // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2022. – № 2(54). – С. 268–275. – Текст : непосредственный.
10. Помелов, В. Б. Д. Д. Семёнов – друг и последователь К. Д. Ушинского / В. Б. Помелов // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2018. – № 3. – С. 51–56. – Текст : непосредственный.
11. Помелов, В. Б. Директор Новгород-Северской гимназии Илья Федорович Тимковский (К 250-летию со дня рождения) / В. Б. Помелов // Педагогика. – 2022. – № 9(86). – С. 109–118. – Текст : непосредственный.

12. Помелов, В. Б. Дорогое и любимое имя – К. Д. Ушинский / В. Б. Помелов // Начальная школа. – 2014. – № 3. – С. 4–10. – Текст : непосредственный.

13. Помелов, В. Б. П. Г. Редкин – основоположник русской теоретической педагогики / В. Б. Помелов // Вестник Вятского государственного университета. – 2020. – № 3. – С. 170–179. – Текст : непосредственный.

14. Помелов, В. Б. М. Л. Песковский – самоотверженный педагог и талантливый журналист / В. Б. Помелов // Вопросы педагогики. – 2018. – № 2. – С. 68–74. – Текст : непосредственный.

15. Помелов, В. Б. Первая женщина-методист начального образования / В. Б. Помелов // Начальная школа. – 2016. – № 6. – С. 71–76. – Текст : непосредственный.

16. Рехневский, Ю. С. К. Д. Ушинский (некролог) / Ю. С. Рехневский // Вестник Европы. – 1871. – № 2. – С. 6–17. – Текст : непосредственный.

17. Струминский, В. Я. Очерки жизни и педагогической деятельности К. Д. Ушинского / В. Я. Струминский. – Москва. – Учпедгиз. 1960. – 328 с. – Текст : непосредственный.

18. Ушинский, К. Д. Воспоминания об обучении в Новгород-Северской гимназии / К. Д. Ушинский // Педагогические сочинения : в 6 т. – Т. 1. / Гл. ред. М. И. Кондаков. – Москва. – Педагогика. – 1988. – С. 309–316. – Текст : непосредственный.

19. Фролков, А. Ф. К. Д. Ушинский. Краткий биографический очерк / А. Ф. Фролков. – Москва. – Тип. М. М. Стасюлевича. – 1881. – 73 с. – Текст : непосредственный.

20. Чалый, М. К. Воспоминания / М. К. Чалый // Киевская старина. – 1889. – №VIII. – С. 290–353. – Текст : непосредственный.

21. Чалый, М. К. Материалы для биографии Ушинского / М. К. Чалый // Народная школа. – 1874. – № 4. – С. 40–47. – Текст : непосредственный.

ИСТОРИЯ ОТЕЧЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ПЕДАГОГИКИ

УДК 37.012.2

А. С. Дьячин

ИЗМЕНЕНИЕ СООТНОШЕНИЯ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ УЧЕБНЫХ ДИСЦИПЛИН В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛАХ СССР ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ 50-Х – НАЧАЛЕ 60-Х ГОДОВ XX ВЕКА

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы изменения соотношения теории и практики при освоении учебных дисциплин в общеобразовательных школах Советского Союза в результате проведенной реформы образования во второй половине 50-х – начале 60-х годов XX века. Предпосылки трансформации учебных планов определены с учетом уровня развития отечественной педагогической мысли, общественно-политической ситуации, сложившейся в СССР, глобальными вызовами, стоящими перед нашей страной в рассматриваемый период. Проанализированы нормативно-правовые акты, регламентирующие функционирование и развитие системы образования 50-х – 60-х годов прошлого столетия. Показаны реальные практические изменения в учебно-воспитательном процессе общеобразовательных учреждений – увеличение доли практических и лабораторных работ, обновление комплекса методической литературы, расширение социального партнерства школ, улучшение материально-технической базы учебных заведений. Рассмотрены изменения в деятельности института дошкольного образования в рамках интеграционных процессов и организации модели непрерывного обучения. Определены направления работы по подготовке и переподготовке профессиональных педагогических кадров рассматриваемого периода с учетом изменившихся условий. Положительные и отрицательные результаты практико-ориентированной модели образования показаны комплексно, с опорой на принцип исторической объективности.

Ключевые слова: реформа образования, социальный заказ общества и государства, практико-ориентированное обучение, материально-техническая база школ, социальное партнерство.

A. S. Dyachin

THE CHANGE IN THE RATIO OF THEORY AND PRACTICE IN THE STUDY OF ACADEMIC DISCIPLINES IN SECONDARY SCHOOLS OF THE USSR IN THE SECOND HALF OF THE 50S – EARLY 60S OF THE XX CENTURY

Abstract. The article deals with the issues of changing the ratio of theory and practice in the development of academic disciplines in secondary schools of the Soviet Union as a result of the education reform in the second half of the 50s – early 60s of the XX century. The prerequisites for the transformation of curricula are determined taking into account the level of development of the national pedagogical thought, the socio-political situation in the USSR, the global challenges facing our country in the period under review. The normative legal acts regulating the functioning and development of the education system of the 50s – 60s of the last century are analyzed. The real practical changes in the educational process of educational institutions are shown – an increase in the share of practical and laboratory work, updating the complex of methodological literature, expanding the social partnership of schools, improving the material and technical base of educational institutions. The changes in the activities of the Institute of preschool education within the framework of integration processes and the organization of the continuous learning model are considered. The directions of work on the training and retraining of professional pedagogical personnel of the period under consideration, taking into account the changed conditions, are determined. The positive and negative results of the practice-oriented model of education are shown comprehensively, based on the principle of historical objectivity.

Keywords: education reform, social order of society and the state, practice-oriented education, material and technical base of schools, social partnership.

Введение. Система образования, выполняя функции важнейшего социального института и реализуя на практике государственный заказ в области обучения и воспитания подрастающего поколения, должна трансформироваться с учетом изменений и вызовов времени. Сегодня российское образование находится в стадии модернизации – происходит поэтапный переход на новые образовательные стандарты, меняются концептуальные подходы к организации учебно-воспитательного процесса и целевые воспитательные ориентиры [Приказ Министерства просвещения,

2021]. В таких условиях обращение к опыту предшествующих реформ в сфере образования приобретает особую **актуальность**.

Целью работы является анализ соотношения теоретических сведений и практических умений при изучении учебных дисциплин в школах Советского Союза во второй половине 50-х – начале 60-х годов прошлого столетия. Цель работы определила круг приоритетных **задач**:

– выяснить предпосылки изменений учебных планов общеобразовательных школ в свете глобальных

общественных процессов, проходивших в СССР на рубеже 50-х – 60-х годов XX века;

- проанализировать нормативно-правовые акты, регламентирующие функционирование системы общего образования нашей страны рассматриваемого периода;

- определить основные направления трансформации учебно-воспитательного процесса школ в формате соотношения теории и практики при изучении учебных курсов;

- проанализировать изменения в работе дошкольных учреждений, вызванные модернизацией учебных планов общеобразовательных организаций;

- определить направления подготовки и переподготовки профессиональных педагогических кадров с учетом изменения методологических подходов при организации учебно-воспитательного процесса.

Практическая значимость исследования состоит в том, что полученные выводы могут быть использованы в планировании и осуществлении работы, направленной на повышение эффективности изучения учебных дисциплин в системе общего образования.

Материалы и методы. Материалами исследования послужили нормативно-правовые акты, регламентирующие и определяющие порядок функционирования системы общего и дошкольного образования СССР во второй половине 50-х – начале 60-х годов прошлого столетия. В работе автором используется совокупность принципов объективности, историзма и диалектического метода, позволяющие рассмотреть

проблему в конкретных хронологических рамках, учесть взаимодействие с общественными процессами Советского Союза 50-х – 60-х годов и соотнести опыт прошлого с современной образовательной практикой.

Результаты исследования. Для того чтобы в полной мере определить сущность образования, понять его ценностные ориентиры и роль в развитии общества и государства, необходимо осмыслить ряд мировоззренческих аспектов, одним из которых является вопрос соотношения теории и практики при изучении учебных дисциплин. Данное соотношение в значительной мере определяет содержание и формы занятий, а также условия формирования и развития личности [Грифцова, 2018; Линьков, 2018, с. 14]. В условиях постоянно меняющейся социальной действительности очень важно найти оптимальный баланс теоретических знаний и практических умений, научиться правильно использовать, анализировать и интегрировать данные компоненты.

Развитие определенных компетенций и навыков нельзя определять результатом обучения, поскольку гармонично развитой личности требуется системное мышление, сформировать которое можно только в условиях четко организованного учебно-воспитательного процесса, ориентированного на реализацию социального заказа общества и государства. Национальная доктрина образования находится в постоянной трансформации под воздействием глобальных вызовов окружающего мира. Данные изменения приводят к пересмотру соотношения теории и

практики как системных компонентов учебных курсов.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что вопрос оптимального соотношения теоретических сведений и практических умений при освоении учебных дисциплин является дискуссионным, его решение зависит от многих факторов – социального запроса общества, внешних вызовов, стоящих перед государством, уровня развития педагогической науки, особенностей учебно-воспитательного процесса конкретной образовательной организации и т. д. Неверное проектирование содержания образования нарушает целостность педагогического процесса [Пивченко, 2014; Шадрина, 2014, с. 155], приводит к снижению эффективности и качества образования.

В Советском Союзе во второй половине 50-х – начале 60-х годов XX века прошла масштабная реформа образования, которая изменила существовавшие сроки обучения, концептуальные подходы в организации учебно-воспитательного процесса, порядок взаимодействия общеобразовательных организаций с социальными партнерами и законными представителями обучающихся. Также было пересмотрено дидактическое наполнение учебных планов, повлекшее за собой изменение соотношения теории и практики при изучении учебных курсов. Анализ предпосылок данных изменений показывает, что определяющую роль играли как глобальные общественные процессы, так и развитие отечественной педагогической мысли.

На рубеже 50-х – 60-х годов XX века наука стала играть важную роль

в развитии общества и государства, Советский Союз вступил в эпоху научно-технической революции, которая оказала непосредственное влияние на все стороны общественной жизни, включая образование. Руководство страны поставило задачу перехода к новой стадии развития общества – научно-индустриальной [Ульянова, 2007; Орельчикова, 2007, с. 16]. В рассматриваемый период советская наука занимала лидирующее место в мире: открывались научные центры, реализовывались инновационные проекты (атомная энергетика, покорение космоса), советские ученые получили наибольшее количество нобелевских премий по широкому спектру направлений. Для дальнейшего развития научной сферы было необходимо качественно обновить существовавшую систему подготовки специалистов в различных отраслях народного хозяйства.

В указанный период значительно сократился временной промежуток между научным открытием и внедрением его в производство, поэтому выпускнику школы для успешной социализации в условиях быстро меняющейся социальной действительности требовались не только твердые теоретические сведения, но и принципиально новые практические компетенции. В новых обстоятельствах государству были необходимы специалисты, способные в кратчайшие сроки освоить работу на новом и сложном оборудовании. Школа должна была привить учащимся навык самообразования, желание постоянно повышать свою квалификацию.

Для успешного решения этих задач требовалась перестройка учебных планов с целью увеличения доли практических работ, а также серьезное укрепление материально-технической базы школ. Под воздействием научно-технической революции изменялось содержание ряда учебных предметов, в первую очередь биологии, химии, математики, физики. Обсуждался вопрос открытия профильных классов с углубленным изучением отдельных предметов и введение дополнительных факультативных занятий [Каверина, 2018, с. 105].

Особую значимость в педагогической системе Советского Союза 50-х – 60-х годов прошлого столетия приобрел принцип практико-ориентированного обучения. В сложившихся условиях данная модель обучения в значительной мере способствовала преодолению разрыва между наукой и широкими массами обучающихся, раскрывала связь теоретических сведений с задачами повседневности и повышала интерес учащихся к творческой деятельности [Иванов, 2014; Гурдуз, 2014, Мачульная, 2014, с. 22].

Общеобразовательные школы СССР, формируя учебные планы, в качестве планируемых результатов обучения отмечали не только теоретические знания, но и практические умения. Широкое применение получила практика интеграции учебных предметов, которая определялась как взаимосвязь научных дисциплин на основе объединяющей идеи последовательного и всестороннего раскрытия изучаемых процессов и явлений [Багова, 2014, с. 58].

Процесс пересмотра соотношения теории и практики в курсе учебных дисциплин общеобразовательных школ СССР на рубеже 50-х – 60-х годов начался с изменения законодательной базы, регулирующей функционирование системы общего и дошкольного образования. Принятый 24 декабря 1958 года закон «Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в СССР» отмечал, что Советский Союз занимает лидирующие позиции в мире по развитию науки и техники и от работников производства требуется умение трудиться на новом и сложном оборудовании [Закон Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в СССР, 1958].

Вместе с тем данный нормативно-правовой акт указывал на серьезные недостатки в работе школы, главным из которых была слабая подготовленность выпускников к практической деятельности [Закон Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в СССР, 1958]. Перед системой образования была поставлена задача подготовки нового поколения специалистов, которые помимо высокого уровня теоретической подготовки должны были хорошо освоить практические навыки и умения [Закон Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в СССР, 1958]. Закон признавал необходимость подготовки детей к участию в общественно-полезном труде с первых лет обучения.

В нашей стране законодательно вводилось всеобщее-обязательное восьмилетнее образование, срок обучения в школе увеличивался на один год [Закон Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в СССР, 1958]. Увеличение количества учебных часов предполагалось использовать для получения и расширения политехнических знаний, трудового воспитания и вовлечение школьников в различные формы общественно-полезного труда.

Соотношение периодов труда и обучения, а также теории и практики в производственном обучении устанавливались в зависимости от профиля подготовки учащихся и местных условий [Закон Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в СССР, 1958]. Совету Министров СССР и Советам Министров союзных республик было необходимо предпринять меры по укреплению материальной базы школ и организации производственного обучения, которое могло производиться не только в школе, но и в учебных и производственных цехах ближайших предприятий.

На основе положений закона Совет Министров РСФСР 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». Постановление ставило перед школой задачу осуществления

тесной связи обучения с жизнью и подготовки учащихся к различным видам трудовой деятельности [Постановление Совмина РСФСР, 1959].

Документ предполагал расширение социального партнерства общеобразовательных школ с промышленными предприятиями, совхозами, колхозами, которые должны были не только способствовать укреплению материальной базы общеобразовательных организаций, но и оказывать помощь в организации воспитательной работы и трудовой подготовки учащихся. Изучение учебных дисциплин предполагалось осуществлять, опираясь на практику коммунистического строительства, а занятия проводить не только в классах, но и в учебных мастерских, на учебно-опытных участках [Постановление Совмина РСФСР, 1959].

Учебно-воспитательный процесс школ ориентировал учащихся на сознательный выбор будущей профессии с учетом имеющихся у них склонностей. Для реализации данной задачи в штатное расписание общеобразовательных учреждений вводились должности учителя трудового обучения и мастера школьных учебных мастерских [Постановление Совмина РСФСР, 1959]. Значительное увеличение доли практических и лабораторных работ требовало, в свою очередь, утверждения ставки лаборанта.

Практическое воплощение в жизнь положений новой нормативно-правовой базы, регламентирующей деятельность системы образования, требовало перевода учебно-воспитательного процесса общеобразова-

тельных школ в практическую плоскость. Возникла необходимость изменения содержания учебных программ математики, химии, биологии, физики – в содержание курсов была включена информация о перспективных и важных отраслях производства, серьезно увеличивалось количество лабораторных и практических работ. Школьников учили работать с таблицами, логарифмической линейкой, обучали счетно-конструкторским навыкам, знакомили с аппаратом дифференциального исчисления [Добудько, 2013; Тюжина, 2013, с. 191].

Министерство просвещения восстановило предмет «Труд» как самостоятельную учебную дисциплину, для старших классов вводилась производственная практика [Барабина, 2016; Гафурова, 2016, с. 130]. Разрабатывались программы факультативов по направлениям радиотехники, электроники, химизации, автодела, на базе промышленных предприятий было организовано изучение новой учебной дисциплины «Основы промышленного и сельскохозяйственного производства» [Барабина, 2016; Гафурова, 2016, с. 130]. Разработчики реформы считали, что работа по политехническому обучению подрастающего поколения должна продолжаться и в каникулярное время. С этой целью были организованы летние трудовые лагеря и сформированы ученические бригады.

Проходившая в стране программа химизации положительно сказалась на развитии школьного химического образования. Курс учебной дисциплины интегрировал в себя

разделы органической и неорганической химии, в свет вышла серия методических пособий для практикующих педагогов (П. А. Глориозов, Е. П. Клещева – «Методика преподавания химии в восьмилетней школе» (1958 г.); Л. А. Цветков – «Методика преподавания органической химии» (1958 г.); П. А. Глориозов, Т. М. Дризовская, Л. А. Цветков, С. Г. Шаповаленко, Д. А. Эпштейн – «Вопросы политехнического обучения в преподавании химии» (1959 г.) и другие [Каверина, 2018, с. 106]. В ряде школ страны были созданы химико-технологические классы, в учебный план которых были введены инновационные и экспериментальные дисциплины.

Для эффективной подготовки учащихся нужно было создать современную материально-техническую базу – построить специализированные кабинеты физики, химии, электротехники, машиноведения, столярные и слесарные мастерские. На реализацию данных целей правительство ежегодно выделяло 314,4 миллиона рублей [Барабина, 2016; Гафурова, 2016, с. 131].

Одним из центральных аспектов масштабной реформы образования, которая прошла в Советском Союзе во второй половине 50-х – начале 60-х годов XX века, стала интеграция дошкольного образования в единую систему обучения и воспитания подрастающего поколения.

Выпускник школы должен был овладеть надпредметными компетенциями, позволяющими успешно социализироваться в быстро меняющемся обществе. Разработчики ре-

формы полагали, что реализация такой сложной задачи должна начинаться в работе с детьми дошкольного возраста. Важность данной миссии понимало и высшее руководство страны – первый секретарь ЦК КПСС Н. С. Хрущев выдвинул тезис о том, что новое поколение строителей коммунизма необходимо формировать с детских лет [Жидченко, 2018, с. 44]. В нашей стране было положено начало процессу построения модели непрерывного обучения, поэтому изменение соотношения теории и практики в учебно-воспитательном процессе затронуло и учреждения дошкольного образования.

ЦК КПСС и Совет министров СССР в мае 1959 года поставили перед Академиями педагогических и медицинских наук СССР задачу создания единой программы воспитания детей в возрасте от двух месяцев до семи лет, отвечающую вызовам и требованиям времени [Постановление ЦК КПСС и Совета Министров СССР, 1959]. В результате серьезной и плодотворной работы в 1962 году будет утверждена «Программа воспитания в детском саду». Согласно документу, трудовое обучение детей обязано было учитывать индивидуальные и возрастные особенности каждого ребенка и создавать условия для формирования и развития навыков и компетенций, необходимых в будущем.

Для того чтобы процесс перехода на новую систему обучения прошел успешно было необходимо внести коррективы в подготовку будущих и переподготовку практикующих учителей. Педагогическое сообщество

готовилось к работе в изменившихся условиях, изучало инновационные методики, в первую очередь, технологию практико-ориентированного образования.

Педагогические вузы СССР с конца 50-х годов перешли на программы подготовки учителей широкого профиля, срок обучения увеличился на один год. Ведущие педагогические вузы страны открывали новые направления обучения – «Химия и основы производства», «История», «География» [Соломин, 2012, с. 16]. На базе ЛГПИ им. А. И. Герцена начал действовать факультет общественных профессий, в образовательных программах которого особое место уделялось организации внеурочной деятельности.

Широкое распространение получили курсы повышения квалификации, которые были организованы институтами усовершенствования учителей. А в июле 1960 года в Москве прошел первый послевоенный Всероссийский съезд учителей, на котором обсуждался широкий круг вопросов, посвященных современному состоянию педагогической практики, в том числе аспектам соотношения теории и практики в учебной и внеучебной деятельности.

Необходимо отметить, что далеко не все методисты и практикующие учителя поддерживали идею увеличения практической составляющей учебных курсов, а вопрос соотношения теории и практики при изучении учебных дисциплин уже на рубеже 50-х – 60-х годов стал предметом острых педагогических дискуссий.

В ряде общеобразовательных школ к началу 60-х годов не была создана современная материально-техническая база, школьных учебных часов не хватало для полноценного освоения профессии, промышленные предприятия, совхозы и колхозы не всегда были заинтересованы в социальном партнерстве с образовательными организациями. Вместе с тем учебно-воспитательный процесс готовил школьников к жизни в быстро меняющихся условиях, прививал навык самообразования, развивал необходимые компетенции.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что к вопросу наполнения учебных планов общеобразовательных учреждений необходимо подходить серьезно и ответственно, учитывая конкретную педагогическую ситуацию и вызовы времени.

Заключение. Проведенное исследование позволяет сделать ряд выводов:

- во второй половине 50-х годов под воздействием научно-технической революции и передового педагогического опыта, требующего системного внедрения в практику, в Советском Союзе сложились условия для изменения наполнения учебных планов общеобразовательных школ;

- в рассматриваемый период была разработана и утверждена новая нормативно-правовая база, регламентирующая деятельность системы общего и дошкольного образования, изменявшая соотношение теории и практики при изучении учебных дисциплин;

- в учебно-воспитательном процессе общеобразовательных

учреждений значительно расширялась и усиливалась практическая составляющая курсов, было подготовлено новое поколение методической литературы, принимались меры по укреплению материально-технической базы школ;

- в результате проведенной реформы система дошкольного образования была интегрирована в единую систему обучения и воспитания подрастающего поколения, выстраивалась модель непрерывного образования, работа по формированию практических навыков и умений начиналась в дошкольных образовательных учреждениях;

- система подготовки и переподготовки профессиональных педагогических кадров была трансформирована с учетом вызовов времени и задач, стоящих перед институтом образования.

Список литературы

1. Багова, Л. Л. Межпредметная интеграция в образовательном процессе и ее проблемы на этапах становления педагогической науки / Л. Л. Багова. – Текст : непосредственный // Вестник Майкопского Государственного технологического университета. – 2014. – № 1. – С. 57–61.

2. Барабина, И. А. Гафурова, В. М. Политехническое образование в общеобразовательной школе СССР во второй половине 1950-х – начале 1960-х годов / И. А. Барабина, В. М. Гафурова. – Текст : непосредственный // Вестник Удмуртского университета. – 2016. – Т. 26, вып. 4. – С. 129–134.

3. Грифцова, И. Н. Линьков, В. В. К вопросу о связи теории и

практики в образовании: социокультурные факторы и их влияние на образовательный процесс / И. Н. Грифцова, В. В. Линьков. – Текст : непосредственный // Развитие личности. – 2018. – № 2. – С. 13–25.

4. Добудько, Т. В. Тюжина, И. В. Развитие школьной математики в СССР как предпосылка современного состояния Российского математического образования / Т. В. Добудько, И. В. Тюжина. – Текст : непосредственный // Теория и практика общественного развития. – 2013. – № 10. – С. 190–193.

5. 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.

6. 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.

7. Иванов, В. М. Гурдуз, А. А. Мачульная, И. А. Практико-ориентированное обучение школьников и самоопределение личности / В. М. Иванов, А. А. Гурдуз, И. А. Мачульная. – Текст : непосредственный // Научно-методический электронный журнал Концепт. – 2014. – № 18. – С. 21–25.

8. Каверина, А. А. Школьная химия и ее творцы (вторая половина XX в. и первое десятилетие XXI в.) / А. А. Каверина. – Текст : непосред-

ственный // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2018. – № 1(47). – С. 102–117.

9. Пивченко, В. П. Шадрина, Е. В. Содержание понятия «Целостный подход в общем образовании» в истории педагогической мысли / В. П. Пивченко, Е. В. Шадрина. – Текст : непосредственный // Сибирский педагогический журнал. – 2014. – № 1. – С. 153–156.

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 ЦК КПСС и Совета Министров СССР № 558 «О мерах по дальнейшему развитию детских дошкольных учреждений, улучшению воспитания и медицинского обслуживания детей дошкольного возраста» от 21.05.1959 г. // Библиотека нормативно-правовых актов СССР. – Текст : электронный. – URL: http://www.libussr.ru/doc_ussr/usr_5407.htm.

12. 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>.

13. Соломин, В. П. РГПУ им. А. И. Герцена – страницы истории. 1956–1966 годы / В. П. Соломин. – Текст: непосредственный // Известия российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2012. – № 133. – С. 8–18.

14. Ульянова, В. С. Орельчикова, А. Ю. Реформы и преобразования в СССР во второй половине 50-х – 60-х годов / В. С. Ульянова, А. Ю. Орельчикова. – Текст : непосредственный // Учебное пособие. – Москва : МИИТ, 2007. – 23 с.

УДК 373 (091)

Д. А. Астафьев

ТРУДОВОЕ ВОСПИТАНИЕ УЧАЩИХСЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛ: ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ОПЫТ 80-Х ГГ. XX В. (ПО МАТЕРИАЛАМ ЮЖНОГО УРАЛА)

Аннотация. В статье представлены результаты исследования историко-педагогического опыта трудового воспитания учащихся общеобразовательных школ в 80-е гг. XX в. Реализации трудового воспитания и наиболее успешные практики рассматриваются на примере общеобразовательных учреждений ряда областей Южного Урала (Курганской, Оренбургской и Челябинской). Данная тема на современном этапе развития отечественной системы образования актуальна, поскольку сейчас вопрос возвращения трудового воспитания в общеобразовательные школы поднимается на государственном и общественном уровнях.

В советский период общеобразовательные школы накопили значительный историко-педагогический опыт реализации трудового воспитания школьников. Школы исследуемого региона всегда показывали высокие результаты в области трудового воспитания учащихся. Педагогические идеи руководителей школ, передовой опыт организации трудового обучения и воспитания, профориентационная работа со школьниками выходили за пределы отдельных районов и областей. Они внедрялись в практику трудового воспитания в других регионах страны, высоко оценивались на государственном уровне, получали признание среди педагогической общественности. О новаторах и передовиках трудового воспитания из Дедуровской, Ибрагимовской, Краснозвездинской средних школ знали по всей стране, а имена их директоров звучали на самом высоком уровне.

Трудовое воспитание в общеобразовательных школах в течение всего советского периода в истории отечественного образования являлось одним из важных приоритетов в области воспитания подрастающего поколения. В процесс трудового воспитания школьников были вовлечены партийно-государственные органы, комсомольские организации, профсоюзные и другие общественные организации, базовые предприятия, выступавшие в качестве шефов общеобразовательных школ.

Положительные результаты в области трудового воспитания советских школьников наметились в ходе реализации реформы общеобразовательной школы 1984 г. Одна из ее приоритетных задач – улучшение качества трудового воспитания и обучения в общеобразовательной школе, реализация новых подходов в профориентационной работе со школьниками. Для решения данной задачи предусматривалось соединение обучения с производительным трудом непосредственно на предприятиях страны. Важными результатами реформы стало увели-

чение времени трудовой подготовки учащихся общеобразовательных школ и появление базовых предприятий, осуществлявших взаимодействие со школами в области трудового воспитания.

Различные факторы влияли на степень успешности реализации трудового воспитания в школах. Они носили как объективный, так и субъективный характер, поскольку очень многое в правильной постановке трудового воспитания зависело от директоров, педагогических коллективов школ, руководителей базовых предприятий.

Таким образом, для успешности реализации трудового воспитания учащихся общеобразовательных школ на современном этапе необходимо дальнейшее всестороннее изучение историко-педагогического опыта трудового воспитания в советский период, а также дальнейшее исследование и анализ теории и практики трудового воспитания на примере отдельных регионов страны.

Ключевые слова: историко-педагогический опыт, труд, трудовое воспитание, советская школа, общеобразовательная школа, учащиеся, региональные практики трудового воспитания, Южный Урал.

D. A. Astafyev

**LABOR EDUCATION STUDENTS OF GENERAL EDUCATIONAL
SCHOOLS: HISTORICAL AND PEDAGOGICAL EXPERIENCE
OF THE 80s XXth CENTURY
(BY THE MATERIALS OF THE SOUTHERN URAL)**

Abstract. The article presents the results of a study of the historical and pedagogical experience of labor education of students in general education schools in the 80s. 20th century The implementation of labor education and the most successful practices are considered on the example of educational institutions in a number of regions of the Southern Urals (Kurgan, Orenburg and Chelyabinsk). This topic is relevant at the present stage of development of the domestic education system, since now the issue of returning labor education to general education schools is being raised at the state and public levels.

During the Soviet period, general education schools accumulated significant historical and pedagogical experience in the implementation of labor education for schoolchildren. The schools of the studied region have always shown high results in the field of labor education of students. Pedagogical ideas of school leaders, best practices in the organization of labor training and education, career guidance work with schoolchildren went beyond the boundaries of individual districts and regions. They were introduced into the practice of labor education in other regions of the country, were highly appreciated at the state level, and received recognition among the pedagogical community. The innovators and leaders of labor education from Dedurovskaya, Ibragimovskaya, Krasnozvezdinskaya secondary schools were known all over the country, and the names of their directors sounded at the highest level.

Labor education in general education schools during the entire Soviet period in the history of national education was one of the important priorities in the upbringing of the younger generation. Party and state bodies, Komsomol organizations, trade unions and other public organizations, basic enterprises that acted as patrons of general education schools were involved in the process of labor education of schoolchildren.

Positive results in the field of labor education of Soviet schoolchildren were outlined during the implementation of the reform of the general education school in 1984. One of its priorities is to improve the quality of labor education and training in the general education school, and the implementation of new approaches in career guidance work with schoolchildren. To solve this problem, it was planned to combine training with productive labor directly at the country's enterprises. An important result of the reform was an increase in the time for labor training of students in general education schools and the emergence of basic enterprises that interacted with schools in the field of labor education.

Various factors influenced the degree of success in the implementation of labor education in schools. They were both objective and subjective, since a lot of things in the correct formulation of labor education depended on directors, teaching staff of schools, and heads of basic enterprises.

Thus, for the successful implementation of labor education of students in general education schools at the present stage, it is necessary to further comprehensively study the historical and pedagogical experience of labor education in the Soviet period, as well as further research and analysis of the theory and practice of labor education on the example of individual regions of the country.

Keywords: historical and pedagogical experience, labor, labor education, Soviet school, secondary school, students, regional practices of labor education, South Urals.

Введение. Советский период в истории отечественного образования характеризуется значительными достижениями в вопросах обучения и воспитания подрастающего поколения. Действительно, помимо реализации образовательных задач, руководство общеобразовательных учреждений и педагогические коллективы должны были заниматься патриотическим, нравственным, эстетическим, физическим, трудовым воспитанием школьников. Сейчас, когда современное российское образование оказалось в ситуации необходимости перестройки, формирования новых

ориентиров и векторов развития, обращение к советскому опыту, анализу его успешных практик, является, безусловно, необходимым.

В ноябре 2022 г. спикер Государственной Думы Вячеслав Володин заявил о необходимости разработки законопроекта, который бы регулировал вопросы трудового воспитания в школах. Как подчеркнул спикер, необходимо привить школьникам трудолюбие и уважение к труду. «Что касается трудового воспитания и отношения к труду – если будет другое отношение к труду, будет другое отношение и к физике, и к математике, и к иностранным языкам, и

ко многому другому. Ребенок будет расти другим, гармония придет. А так – потребитель он», – отметил Володин⁴.

Тем самым вопрос трудового воспитания стоит на повестке дня, к нему обращаются представители государственной власти, профильных министерств, представители педагогической науки и общественности. Отношение населения к возвращению в школы трудового воспитания пока неоднозначно. Как отметила председатель Ассоциации родительских комитетов и сообществ Ольга Леткова, у родителей нет единой позиции, однако большинство выступает за трудовое воспитание в стенах образовательных учреждений⁵.

Данные аспекты определяют актуальность изучения историко-педагогического опыта трудового воспитания в советской школе, в том числе и на материалах отдельных регионов, поскольку региональные практики часто становились успешными, а их достижения и результаты в области трудового воспитания распространялись на всю страну. Подобных примеров в области трудового воспитания учащихся общеобразовательных школ немало представлено в истории отечественного образования.

Материалы и методы исследования. Цель настоящей работы заключается в том, чтобы рассмотреть

историко-педагогический опыт трудового воспитания в советской школе в 80-е гг. XX в. на примере общеобразовательных учреждений Южного Урала. Исследуемый регион всегда добивался стабильно высоких результатов в деле трудового воспитания и обучения учащихся, являясь одним из лидеров в РСФСР.

Материалами исследования послужили нормативно-правовые документы, регламентировавшие трудовое воспитание в советской школе 80-х гг. XX в., документы из архивных фондов Государственного архива Российской Федерации (ГАРФ), Российского государственного архива социально-политической истории (РГАСПИ), Объединенного государственного архива Оренбургской области (ОГАОО), Объединенного государственного архива Челябинской области (ОГАЧО), периодические издания, личные воспоминания выпускников школ, научные публикации по вопросам трудового воспитания и обучения.

Хронологические рамки исследования определяются тем, что в 80-е гг. XX в. начинается реформирование общеобразовательной школы. Основные предпосылки реформирования общеобразовательной школы закладывались в начале 80-х гг. XX в. Итогом стала реализация реформы общеобразовательной школы 1984 г. Одной из ее важных задач выступало повышение качества трудового обучения и воспитания советских

⁴ Володин предложил разработать законопроект о трудовом воспитании в школах. URL: <https://tass.ru/obschestvo>.

⁵ Приучить к труду. URL: <https://versia.ru/v-rossijskie-uchebnye-programmy-planiruyut->

vklyuchit-obshhestvenno-poleznuyu-deyatelnost.

школьников. Основными методами, использованными автором для написания работы, выступили следующие: аналитический, диалектический, историко-педагогический, логический,

Результаты исследования.

Одни из первых научных работ, посвященные трудовому воспитанию и обучению в школе, появились в период становления нового Советского государства. Ключевые идеи трудового воспитания рассматривались в работах П. П. Блонского [Блонский, 1979], А. В. Луначарского [Луначарский, 1925], С. Т. Шацкого [Шацкий, 1980] и других основоположников советской педагогической мысли. В 20–30-е гг. XX в. вопросы трудового воспитания советских школьников активно поднимались А. Г. Калашниковым [Калашников, 1922], Н. К. Крупской [Крупская, 1930], А. С. Макаренко [Макаренко, 1977] и др.

В последующие годы представители советской педагогической науки постоянно обращались к теме трудового воспитания подрастающего поколения. Это нашло отражение в трудах М. Н. Скаткина [Скаткин, 1956; Скаткин, 1984], В. А. Сухомлинского [Сухомлинский, 1982], З. И. Равкина [Равкин, 1959] и др. В советский период издавались периодические журналы, на страницах которых освещались актуальные вопросы трудового обучения и воспитания в общеобразовательной школе, например, «Школа и производство» (*Д. А. – журнал издается в настоящее время*).

В 80-е – начале 90-х гг. XX в. появляется значительное количество

публикаций, которые рассматривали тему соединения обучения и воспитания с производительным трудом и дальнейшее развитие профориентационной работы со школьниками [Атутов, 1976; Атутов, 1975; Кальней, 1990]. Партийно-государственные органы ставили первоочередной задачей – подготовку квалифицированных рабочих кадров. Общеобразовательная школа играла одну из важных ролей в данном процессе.

Весомый вклад в изучение роли трудового воспитания подрастающего поколения внес известный исследователь К. Ш. Ахияров [Ахияров, 1980; Ахияров, 2010], научными интересами которого выступают трудовая политехническая подготовка, профессиональная ориентация учащихся сельских общеобразовательных школ.

Отметим, что для современных исследователей вопрос изучения историко-педагогического опыта трудового воспитания в советской школе является актуальным. Например, Г. Б. Абулкаирова и А. М. Аллагулов [Абулкаирова, 2019; Абулкаирова, 2021] отмечают наличие некоторых концептуальных противоречий в системе советского трудового воспитания, однако, с их точки зрения, в ней также представлены педагогические идеи, которые являются актуальными для современной теории и практики трудового воспитания.

Реализация трудового воспитания школьников в отдельных советских республиках и регионах страны, раскрывается в научных публикациях М. Х. Абдуллоева [Абдуллоев,

2018], Н. Ш. Мугутдиновой совместно с И. А. Суздальцевой [Мугутдинова, 2021], М. В. Соловьяновой [Соловьянова, 2021], Д. В. Сомовой [Сомова, 2015], С. В. Першина и Т. А. Першиной [Першин, 2018] и т. д. Тема трудового воспитания учащихся общеобразовательных школ в советский период представлена в ряде научных публикаций автора данной статьи [Астафьев, 2005; Астафьев, 2022].

Осуществление практики трудового воспитания в советской школе в 80-е гг. XX в. опиралось на партийные резолюции, решения съездов, пленумов ЦК КПСС, законодательные акты правительства. На XXVI съезде КПСС в 1981 г. партийное руководство определило основные направления развития общеобразовательной школы. Среди них выделялись: повышение качества трудового воспитания и совершенствование подготовки школьников к общественно полезному труду. Следующим шагом стало проведение реформы общеобразовательной школы в 1984 г. Она ставила ряд важных задач, в том числе одна из них заключалась в необходимости улучшения качества трудового воспитания и обучения в общеобразовательной школе, а также реализации новых подходов в профориентационной работе со школьниками.

Для успешного выполнения данной задачи предусматривалось соединение обучения с производительным трудом непосредственно на предприятиях страны. Разработчиками реформы предлагалось увеличить время на общественно-полезный и производительный труд в

учебное и во внеурочное время, а также на трудовую практику. Следствием данного подхода стало появление так называемых базовых предприятий, к которым прикреплялись общеобразовательные школы. Согласно положениям реформы, в этот период произошло увеличение времени на трудовую подготовку учащихся общеобразовательных школ (до 6 часов для всех классов).

В Министерстве просвещения СССР создали Межведомственный методический совет по профессиональной ориентации, на местах организовывались аналогичные советы по трудовому обучению и профориентации, городские и районные комиссии по профориентации, центры профориентации. Вопросы трудового обучения и воспитания рассматривались в ходе заседаний постоянных комиссий по народному образованию областных Советов народных депутатов.

Общеобразовательные школы Южного Урала в исследуемый период показывали высокие результаты в области трудового воспитания учащихся, что отмечалось наградами и медалями на Выставках достижений народного хозяйства (ВДНХ), а в дальнейшем распространением их передового опыта по всей стране.

Примерами такого рода выступали Дедуровская и Ибрагимовская средние школы Оренбургской области, Краснозвездинская, Мехонская, Чашинская средние школы Курганской области и т. д. О них писали на страницах периодических изданий и снимали документальные фильмы [Голубничий, 1987, с. 2; Евстратьева,

1989, с. 2; Мещенинов, 1992, с. 2; Храмов, 1990, с. 57–63].

Н. К. Калугин, директор Дедуровской средней школы, одним из первых в стране организовал учебно-производственную бригаду и летний лагерь труда и отдыха со звучным названием «Соловьиный дол», основной целью которых являлось последовательное закрепление молодежи в сельской местности. Школьники в этой бригаде занимались растениеводством, животноводством, механизацией. Эта работа шла в тесной связи с колхозом. Дедуровская школа постоянно становилась участником ВДНХ, получала дипломы первой степени и золотые медали, а ее директор Н. К. Калугин в итоге заслужил высокое звание Народного учителя СССР. Замечательный опыт организации трудового обучения и воспитания в Дедуровской средней школе стал широко известен не только в Советском Союзе, но и также в других социалистических странах.

Руководителем Ибрагимовской средней школы А. Д. Трыновым была разработана оригинальная концепция воспитательной работы с учащимися и их родителями «Воспитание на миру», т. е. воспитание детей всем «миром» (*Д. А. – сельским сообществом*). Ее основная цель – воспитание молодого поколения в традициях и укладе сельской жизни, взаимодействие общеобразовательной школы и села в вопросах трудового воспитания и профессиональной подготовки школьников, формирование практических навыков в области ведения сельского хозяйства, привитие любви к родной земле. По сути, педагогические идеи А. Д. Трынова касались не

только трудового, но и патриотического воспитания учащихся, в них представлен этнопедагогический аспект.

В результате деятельности директора и педагогического коллектива, Ибрагимовская школа в начале 80-х гг. XX в. представляла собой школу-комплекс. Она включала в себя детский сад, общеобразовательную школу с пришкольным интернатом, школу искусств, танцевальную и музыкальную школу и изостудию, сельский дом культуры с дискотекой, теннисным и шахматными залами, залом тяжелой атлетики, две библиотеки [ОГАОО, Ф. 371. Оп. 97. Д. 765. Л. 138]. При школе круглогодично функционировала ученическая производственная бригада, а обучающиеся 4–7-х классов работали звеньями на производственных участках совхоза [ОГАОО, Ф. 371. Оп. 97. Д. 765. Л. 139].

Передовой опыт Краснозвездинской учебно-производственной бригады (в ней были сформированы звенья животноводов, полеводов, механизаторов) Шадринского района Курганской области, одобренный Министерством просвещения РСФСР, активно перенимался педагогами Алтайского края, Тюменской, Куйбышевской, Пермской, Челябинской областей. Директор школы В. Р. Петровских был удостоен звания «Народный учитель СССР».

Достижения такого рода в области трудового воспитания учащихся общеобразовательных школ переставали быть только успешной региональной практикой, но и приобретали общесоюзный характер.

Т. М. Савельева – выпускница Краснозвездинской общеобразовательной средней школы в своих воспоминаниях называет В. Р. Петровских «капитан нашего школьного корабля»⁶. Вот как она пишет о реализации трудового воспитания в родной школе: «В конце непростых восьмидесятых – начале девяностых годов, в эпоху дефицита, в обществе возникла необходимость ведения предпринимательской деятельности, позволяющей безбедно существовать. И в нашей школе, имеющей богатейший опыт трудового воспитания через организацию работы на школьной ферме ученических производственных бригад, Виктор Романович старался научить детей и этому жизненно важному и полезному нововведению. Старшеклассники, научившиеся на уроках труда управлять сельскохозяйственной техникой, по инициативе директора занимались выращиванием и реализацией гречихи. Надо сказать, что этим продуктом школьную столовую в то время они обеспечивали в полной мере. В эти годы собственными силами был построен школьный тир, в котором проходили занятия по начальной военной подготовке»⁷.

Безусловно, успешность реализации трудового воспитания зависела от многих факторов: хорошей учебно-материальной базы общеобразовательных учреждений; готовности базовых предприятий взаимодействовать с подшефными школами не

только на формальной основе; заинтересованности и энтузиазме руководителей и педагогического состава школ; поддержки со стороны партийных, профсоюзных, комсомольских организаций.

В тех школах, где успешно сочетались данные факторы, удавалось достигать высоких результатов в деле трудового воспитания школьников. Например, на базе ряда средних школ Курганской области: Варгашинской, Краснозвездинской, Самохваловской, Бариновской и др. удалось фактически создать целые политехнические комплексы.

В 1984 г. Советом министров СССР принято «Положение о базовом предприятии общеобразовательной школы» [Сборник приказов и инструкций Министерства просвещения РСФСР, 1984. № 33. с. 2–9]. Базовые предприятия имели право безвозмездно передавать школе оборудование, инвентарь и материалы, необходимые для трудового обучения школьников. Они оказывали помощь в оборудовании мастерских, кабинетов механизации сельского хозяйства и животноводства. Совместная деятельность общеобразовательной школы и базового предприятия закреплялась путем заключения между ними договоров о содружестве. Они заключали такой договор на 5-летний срок, а затем могли его продлять. Следует отметить, что, как показывала практика, ряд предприятий не был заинтересован подобным шеф-

⁶ Народные учителя Зауралья. Воспоминания выпускницы Т. М. Савельевой о В. Р. Петровских. 2014 г. URL: <http://wikikurgan.ru>.

⁷ Там же. URL: <http://wikikurgan.ru>.

ством, тем самым связь школы и производства оставалась формальной, что создавало определенные проблемы в реализации трудового воспитания школьников.

Базовые предприятия закрепляли за подшефными школами земельные участки, лесопосадки, лесопитомники. Хорошо была поставлена работа по взаимодействию базовых предприятий и общеобразовательных учреждений в Бузулукском районе Оренбургской области. В объединении «Бузулукский бор» до 40 % производственного плана выполняли учащиеся Боровой средней школы Бузулукского района Оренбургской области [ОГАОО, Ф. 1560. Оп. 54. Д. 14. Л. 147]. Ежегодно на Бузулукской мебельной фабрике в летние месяцы самостоятельно работали 50–60 учащихся [ОГАОО, Ф. 1560. Оп. 54. Д. 14. Л. 148]. В каждом общеобразовательном учреждении Бузулукского района разрабатывалась и реализовывалась программа включения учащихся 1–10-х классов в общественно производительный труд [ОГАОО, Ф. 1560. Оп. 54. Д. 14. Л. 81].

В г. Бузулуке и Бузулукском районе Оренбургской области существовала отработанная практика заключения договоров между общеобразовательными школами и базовыми предприятиями на производство посылочных ящиков, выполнение несложных швейных операций, изготовление штукатурно-малярного инструмента, сборку элементов сантехнического оборудования, изготовление деталей для ремонта сельхозтехники [ОГАОО, Ф. 1560. Оп. 54. Д. 14. Л. 82]. Учащиеся известной Ибрагимовской средней школы –

школы-комплекса Кувандыкского района Оренбургской области на занятиях по общественно полезному труду выполняли заказы базового предприятия (детали для жаток, деревянные подшипники, скамейки, молотки) [ОГАОО, Ф. 371. Оп. 97. Д. 765. Л. 139].

В документах Бугурусланского районного совета Оренбургской области отмечалась «положительная работа Кирюшкинской средней школы и базового предприятия колхоза «Дружба», Советской средней школы и совхоза «Северный», Елатамской средней школы и колхоза «Красное знамя» [ОГАОО, Ф. 371. Оп. 37. Д. 16. Л. 97].

Аналогичные примеры успешного сотрудничества школ и базовых предприятий значительно представлены на Южном Урале. Двухстороннее сотрудничество общеобразовательных школ и базовых предприятий развивалось очень хорошими темпами. Показательны в этом плане – учебно-производственный комбинат Челябинского металлургического комбината, на производственных участках которого обучались 1500 учащихся, завод «Гидропресс», кожевенно-обувное объединение «Урал», Орское швейное объединение, колхоз им. Кирова Октябрьского района в Оренбургской области и др. В общей сложности в конце 80-х гг. XX. в г. Челябинске на 4-х промышленных предприятиях организовали 40 производственных участков (более 700 рабочих мест) и учебно-производственный цех по 4-м строительным профессиям [ОГАЧО, Ф. 288. Оп. 201. Д. 1170. Л. 39].

В Оренбургской области завод «Металлист» активно взаимодействовал в области трудового воспитания с общеобразовательной школой № 24 г. Оренбурга. Результат – организация на базе завода производственного участка и учебного класса по электротехническим работам, в школе функционировал кабинет профориентации, были переоборудованы школьные мастерские, приобретались швейные машины, станки, верстаки, организовывалось соревнование «Цех – класс», «Завод – школа». Школа работала в тесном сотрудничестве со средним профессиональным техническим училищем № 41 (СПТУ–41) и учебно-производственным комбинатом. В профориентационной работе со школьниками широко использовался школьный музей им. Ваана Терьяна [ОГАОО, Ф. 7632. Оп. 27. Л. 13].

К середине 80-х гг. XX в. за каждой общеобразовательной школой закреплялись базовые хозяйства, было выделено более 4 тыс. рабочих мест для учащихся, организована профессиональная подготовка школьников по массовым рабочим профессиям [ГАРФ, Ф. А-259. Оп. 48. Д. 4684. Л. 65]. В исследуемый период в Оренбургской области была хорошо отлажена совместная работа управления сельского хозяйства и отделов народного образования по вопросам реализации реформы общеобразовательной школы. Разрабатывались совместные мероприятия, в отделе кадров управления сельского хозяйства определялись специалисты для постоянной связи с областным отделом народного образования.

Выпускники школ того времени в своих воспоминаниях позитивно отзываются о практике трудового воспитания в годы их обучения, приобретенном опыте, поскольку учащиеся не только работали, но и проводили время вместе, участвовали в различных мероприятиях, отдыхали, веселились, встречались с интересными людьми, участвовали в художественной самодеятельности и т. д.

Например, выпускница Садовской средней школы Кетовского района Курганской области Данилова Наталья Владимировна так вспоминала о времени, проведенном в учебном производственном лагере «Дружба»: «Подъем был в 8:00, детей кормили вкуснейшим завтраком, и до обеда они работали. На полях «ОПХ Садовое» пололи грядки, собирали вредителей, собирали и сушили лекарственные травы, далее был обед. После него сон-час, потом какое-либо мероприятие, но иногда к детям приезжали гости, были даже делегации из других стран. На ее смене приезжали иностранцы из Эфиопии, это было очень интересно, увлекательно. Ездили в город на какие-либо экскурсии. После был ужин, далее дискотека. После нее лагерь погружался в сон, и наступала теплая летняя ночь.

К каждому классу были прикреплены по два учителя. Жили в домиках по 12–15 человек, мальчики в одном, а девочки в другом. Атмосфера всегда стояла дружеская, наполненная смехом, весельем. Была очень развита взаимовыручка, за время смены ребята только улучшали свои отношения друг с другом. А жизнь в лагере, конечно же, кипела.

Купались в речке, пели песни у костра. Смены обычно начинались с начала месяца, ученики седьмых и восьмых классов находились три недели в лагере, а обучающиеся старшей школы проводили там около полутора месяцев, по субботам можно было ходить домой»⁸.

Конечно, существовали и определенные трудности в организации трудового воспитания в общеобразовательных школах. Например, в информационной справке Бузулукского городского комитета КПСС отмечалось: «База профессиональной подготовки старшеклассников в большинстве школ слабая, мастерские ряда школ оборудованы плохо, не оснащены ручными инструментами, наглядными пособиями. Безвозмездная передача сельхозтехники базовыми предприятиями средним школам осуществляется медленно» [ОГАОО, Ф. 1560. Оп. 54. Д. 14. Л. 29].

В ряде районов Оренбургской области отсутствовали учебные тракторы, агрегаты, приборы для проведения занятий и почти не увеличивалось количество стационарных лагерей труда и отдыха [РГАСПИ, Ф. 17. Оп. 153. Д. 1014. Л. 90]. Согласно документам районного исполнительного комитета, в Кваркенском районе Оренбургской области не выполнялось постановление Совета Министров СССР № 928 «Об утверждении положения о базовом предприятии общеобразовательной школы» в части направления специалистов для

профессионального обучения учащихся. Они получали только профессию тракториста-механизатора, несмотря на то, что район испытывал острую потребность в специалистах и других рабочих профессий [ОГАОО, Ф.371. Оп.97. Д.768. Л. 76].

Однако, несмотря на определенные сложности в организации трудового воспитания, наличие проблем во взаимодействии с базовыми предприятиями, в целом профессиональное обучение в конце 80-х гг. XX в. прошли около 80 тыс. учащихся старших классов общеобразовательных школ Оренбургской области более чем по 100 профилям, сельскохозяйственные специальности приобрели более 5 тыс. учащихся средних школ [ОГАОО. Ф. 371. Оп. 97. Д. 768. Л. 153].

Аналогичные достижения в области трудового воспитания учащихся общеобразовательных школ наблюдались в и других областях Южного Урала. Это находило отражение в увеличении количества обучающихся, получающих рабочие и сельскохозяйственные специальности, укреплении учебно-материальной базы школ, расширении практики заключения договоров с базовыми предприятиями, открытии новых кабинетов и мастерских для обучения школьников (кабинетов автодела, ручного труда, механизации сельского хозяйства, мастерских технологии и обслуживающего труда).

⁸ Трудовое воспитание и обучение в школах Курганской области URL: <http://wikikurgan.ru>.

Обсуждение результатов исследования. Глобальные вызовы, стоящие перед нашим государством в настоящий момент, касаются и всей системы образования. Актуальная повестка сейчас – это сохранение и укрепление системы традиционных российских духовно-нравственных ценностей, широкое развитие патриотического воспитания, формирование исторической памяти современных школьников и студентов, возвращение в школы трудового воспитания.

Полученные результаты исследования показывают, что на протяжении всего советского периода отечественной истории, и, соответственно, заявленных в работе хронологических рамок (80-е гг. XX в.), реализация качественного и эффективного трудового воспитания выступала одной из приоритетных задач для общеобразовательной школы. Она эффективно решалась во многом благодаря социальному партнерству общеобразовательных школ и предприятий-шефов. Благодаря тесному сотрудничеству между ними и при содействии партийных, комсомольских, профсоюзных организаций удавалось добиваться хороших результатов в трудовом воспитании подрастающего поколения.

Трудовое воспитание является одной из значимых основ, влияющих на дальнейшее развитие отечественной системы образования. Комплексное и всестороннее развитие личности обязательно предполагает приобщение обучающегося к труду. Конечно, необходимо учитывать, что правильное отношение к труду сформируется только в том случае, если в

процессе трудового воспитания будут задействованы не только педагоги и руководители школ, но и представители семьи школьника. Тем самым, представляется необходимым расширение работы органов образования, педагогической общественности, коллективов школ по формированию правильного представления о трудовом воспитании среди населения страны.

Заключение. Таким образом, общеобразовательные школы Южного Урала в 80-е гг. XX в. накопили значительный опыт в области трудового воспитания учащихся общеобразовательных школ. Постановка трудового воспитания вышла на новый уровень, происходило укрепление учебно-материальной базы общеобразовательных учреждений, во многом благодаря тесной связи с базовыми предприятиями, выступавшими в качестве шефов, улучшалось качество профессиональной подготовки выпускников. Успешные региональные практики трудового воспитания учащихся в итоге получали признание на общесоюзном уровне и даже за его пределами – в странах социалистического лагеря.

Конечно, трудовое воспитание не должно становиться основным приоритетом в воспитательном процессе. Наилучший эффект мы можем получить только в сочетании с качественной образовательной подготовкой, целенаправленным нравственным, духовным, эстетическим, патриотическим воспитанием обучающегося, поскольку только в этом случае результатом станет формирование образованной, гармонично раз-

витой личности. Вопрос возвращения трудового воспитания в современную школу сейчас постоянно поднимается для обсуждения. Это говорит нам о необходимости дальнейшего всестороннего изучения историко-педагогического опыта советского периода.

Список литературы

1. Абдуллоев, М. Х. Из истории трудового воспитания в школах советского Таджикистана (1959–1970 гг.) / М. Х. Абдуллоев. – Текст : непосредственный // Историк. – 2018. – № 2(14). – С. 3–12.
2. Абулкаирова, Г. Б. Проблема трудового воспитания обучающихся в советской школе в 1920–1930 гг. / Г. Б. Абулкаирова, А. М. Аллагулов. – Текст : непосредственный // Современные проблемы науки и образования. – 2021. – № 2.
3. Абулкаирова, Г. Б. Трудовое воспитание советских школьников в 1917–1941 гг. / Г. Б. Абулкаирова, А. М. Аллагулов. – Текст : непосредственный // Социально-педагогический подход в образовании: воплощение наследия А. С. Макаренко в современных социальных проектах : Сборник научных трудов Всероссийской с международным участием конференции, Екатеринбург, 29 марта 2019 года / Научные редакторы М. В. Богуславский, Т. С. Дорохова. – Екатеринбург : [б. и.], 2019. – С. 16–20.
4. Астафьев, Д. А. Повседневная жизнь сельской школы в советский период (на примере Троицкой школы Бузулукского района Оренбургской области) / Д. А. Астафьев. – Текст : непосредственный // Вестник Оренбургского государственного педагогического университета. Электронный научный журнал. – 2022. – № 1(41). – С. 58–69.
5. Астафьев, Д. А. Трудовая подготовка учащихся сельских общеобразовательных школ Оренбургской области в 1980–1990-е гг. / Д. А. Астафьев. – Текст : непосредственный // Известия Оренбургского государственного аграрного университета. – 2005. – № 2(6). – С. 109–112.
6. Атутов П. Р. Политехнический принцип в обучении школьников. – Москва : Педагогика, 1976. – 192 с. – Текст : непосредственный.
7. Атутов, П. Р. Роль трудового обучения в политехническом образовании школьников / П. Р. Атутов, В. А. Поляков. – Москва : Просвещение, 1985. – 128 с. – Текст : непосредственный.
8. Ахияров, К. Ш. Трудовое воспитание в сельской школе (вопросы теории и практики) / К. Ш. Ахияров. Уфа : Башкирское книжное издательство, 1980. – 126 с. – Текст : непосредственный.
9. Ахияров, К. Ш. Школа и труд / Акад. наук Республики Башкортостан, Отд-ние гуманитарных наук, Уральское отд-ние Российской акад. образования, Башкирский гос. пед. ун-т им. М. Акмуллы, Респ. отд-ние Пед. о-ва Российской Федерации / К. Ш. Ахияров. – Уфа : Гилем, 2010. – Текст : непосредственный.
10. Блонский, П. П. Задачи и методы новой народной школы // Избранные педагогические и психологические сочинения. В 2 т. Т. 1 / под ред. А. В. Петровского / П. П. Блонский. – Москва : Педагогика, 1979. – 304 с. – Текст : непосредственный.

11. Голубничий, А. Останется правофланговой (Ибрагимовка) / А. Голубничий. – Текст : непосредственный. // Южный Урал. – 1987. – 24 марта.
12. Государственный архив Российской Федерации (ГАРФ). Ф. А–259. Оп. 48. Д. 4684.
13. Евстратьева, С. Работать труднее, но интереснее (Ибрагимовка) / С. Евстратьева. – Текст : непосредственный. // Новый путь. – 1989. – 23 февраля.
14. Калашников, А. Г. Опыт построения индустриально-трудовой школы ближайшего будущего / А. Г. Калашников. – Москва : Гос. Изд-во, 1922. – 78 с. – Текст : непосредственный.
15. Кальней, В. А. Трудовая подготовка школьников и ее приоритетные направления / В. А. Кальней. – Текст : непосредственный // Советская педагогика. – 1990. – № 2. – С. 22–25.
16. Крупская Н. К. Народное образование и демократия / Н. К. Крупская. – Москва ; Ленинград : Работник просвещения, 1930. – 158 с. – Текст : непосредственный.
17. Луначарский, А. В. Проблемы народного образования: сб. статей / А. В. Луначарский. – Москва : Работник просвещения, 1925. – 224 с. – Текст : непосредственный.
18. Макаренко, А. С. Трудовое воспитание: сб. / А. С. Макаренко. – Минск : Нар. асвета, 1977, 256 с. – Текст : непосредственный.
19. Мещенинов, Ю. Робинзо-нада капитана школы (Дедуровка) / Ю. Мещенинов. – Текст : непосредственный. // Южный Урал. – 1992. – 19 декабря.
20. Мугутдинова, Н. Ш. Трудовое обучение и воспитание школьников Дагестана в годы Великой Отечественной войны / Н. Ш. Мугутдинова, И. А. Суздальцева. – Текст : непосредственный // Вестник Санкт-Петербургского государственного университета технологии и дизайна. Серия 2: Искусствоведение. Филологические науки. – 2021. – № 1. – С. 133–146.
21. Объединенный государственный архив Оренбургской области (ОГАОО). Ф. 371. Оп. 97. Д. 765.
22. Объединенный государственный архив Челябинской области (ОГАЧО). Ф. 288. Оп. 201. Д. 1170.
23. ОГАОО. Ф. 371. Оп. 37. Д. 16.
24. ОГАОО. Ф. 1560. Оп. 54. Д. 14.
25. ОГАОО. Ф. 1560. Оп. 54. Д. 14.
26. ОГАОО. Ф. 371. Оп. 97. Д. 765.
27. ОГАОО. Ф. 371. Оп. 97. Д. 768.
28. ОГАОО. Ф. 7632. Оп. 27. Д. 27.
29. Першин, С. В. Проблема трудового обучения и привлечение школьников к сельскохозяйственным работам в мордовской АССР в середине 1950-х – середине 1960-х гг. / С. В. Першин, Т. А. Першина. – Текст : непосредственный. // Экономическая история. – 2018. – Т. 14. – № 4. – С. 390–403.
30. Положение о базовом предприятии общеобразовательной школы от 30 августа 1984 г. № 928 //

Сборник приказов и инструкций Министерства просвещения РСФСР. – 1984. – № 33. – С. 2–9.

31. Равкин, З. И. Советская школа в период восстановления народного хозяйства 1921–1925 гг. / под ред. проф. П. Н. Шимбирева / З. И. Равкин. – Москва : Учпедгиз, 1959. – 275 с. – Текст : непосредственный.

32. Российский государственный архив социально-политической истории (РГАСПИ). Ф. 17. Оп. 153. Д. 1014.

33. Скаткин, М. Н. Политехническое обучение на современном этапе развития школы / М. Н. Скаткин. – Москва : Знание, 1956. – 24 с. – Текст : непосредственный.

34. Скаткин, М. Н. Трудовое воспитание и профориентация школьников / М. Н. Скаткин, Э. Г. Костяшкин. – Москва : Просвещение, 1984. – 191 с. – Текст : непосредственный.

35. Соловьянова, М. В. Становление единой трудовой школы в России в 1918–1922 годы (по материалам Государственного архива Курской

области) / М. В. Соловьянова. – Текст : непосредственный // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: История и право. – 2021. – Т. 11. – № 5. – С. 274–282.

36. Сомова, Д. В. Трудовое воспитание в советской школе 1920-х гг. (по материалам Нижегородского края) / Д. В. Сомова. – Текст : непосредственный // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 5. – С. 26–30.

37. Сухомлинский, В. А. О воспитании. 4-е изд. / В. А. Сухомлинский. – Москва : Политиздат, 1982. – 270 с. – Текст : непосредственный.

38. Храмов, В. Между Европой и Азией (о проблемах развития школ, Дедуровская средняя школа и школа № 35 г. Оренбурга) / В. Храмов. – Текст : непосредственный. // Народное образование. – 1990. – № 9.

39. Шацкий, С. Т. Советская школа, ее теория и практика // Избранные педагогические сочинения. В 2 т. Т. 2 / С. Т. Шацкий. – Москва : Педагогика, 1980. – 414 с. – Текст : непосредственный.

УДК 377(07) (47+57)

Я. П. Кривко, Е. В. Тищенко

УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКАЯ ЛИТЕРАТУРА В СФЕРЕ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВЕТСКИЙ ПЕРИОД (1930–1965 ГГ.)

Аннотация. В статье представлен анализ учебной и методической литературы по вопросам среднего профессионального образования с 1930 по 1965 год, изданной в СССР и хранящейся в Российской Государственной Библиотеке. Выпуск педагогической литературы систематизирован по этапам развития системы среднего профессионального образования 1930–1941 гг., 1942–1948 гг., 1949–1958 гг., 1959–1965 гг. Рассчитана численность (в %) печатных изданий по основным видам литературы – учебники, тексты лекций, учебные пособия, методические указания для преподавателей и студентов, программы дисциплин, методические материалы и др. по каждому из выделенных этапов.

Проведенное исследование может быть использовано для дальнейшей историко-педагогической реконструкции развития системы среднего профессионального образования.

Ключевые слова: печатная продукция, Российская Государственная Библиотека, среднее профессиональное образование, техникум, педагогическое училище, медицинская школа, отрасли социалистического строительства, виды печатной продукции.

Ja. P. Krivko, E. V. Tishchenko

EDUCATIONAL AND METHODOLOGICAL LITERATURE IN THE SPHERE OF SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION IN THE SOVIET PERIOD (1930–1965)

Abstract. The article presents an analysis of the varieties of educational and methodological literature on the issues of secondary vocational education from 1930 to 1965, published in the USSR and stored in the Russian State Library. The release of pedagogical literature is systematized according to the stages of development of the system of secondary vocational education 1930–1941, 1942–1948, 1949–1958, 1959–1965. The number (in %) of printed publications was calculated for the main types of literature – textbooks, lecture texts, teaching aids, guidelines for teachers and students, discipline programs, methodological materials, etc. for each of the identified stages.

The conducted research can be used for further historical and pedagogical reconstruction of the development of the system of secondary vocational education.

Keywords: printed materials, Russian State Library, secondary vocational education, technical school, pedagogical college, medical school, branches of socialist construction, types of printed products.

Введение. Среднее профессиональное образование (СПО) занимает важное место в системе образования в целом, выступая ключевым звеном в подготовке высококвалифицированных кадров для всех отраслей экономики.

Анализируя отечественную систему среднего профессионального образования, можно сделать вывод о том, что оно испытывало как подъемы, так и спады на протяжении своего развития. В этой связи особый интерес представляет анализ историко-педагогического опыта системы СПО в советский период, период ее максимальной эффективности.

Различным аспектам развития среднего профессионального образования в историко-педагогическом контексте уделяли внимание в своих работах такие педагоги как М. В. Богуславский, Г. Б. Корнетов, Е. Н. Медынский, Х. Ш. Тенчурина и др.

Отметим, что периоду расцвета советской СПО 70–80-х годов XX века предшествовал период ее становления, период, когда закладывались ее фундаментальные основы, выстраивалась разветвлённая управленческая сеть. В этой связи целесообразно проанализировать ситуацию в СПО в середине XX века. Важным первоисточником для исследования служит массив изданной для системы среднего профессионального образования литературы, которая отражает основные тенденции в процессе развития СПО на разных временных этапах. Методологической основой изучения выступает комплексный подход, включающий в себя элементы

системного, исторического и аксиологического подходов (С. В. Бобрышов [Бобрышов, 2007], М. В. Богуславский [Богуславский, 2014], В. И. Загвязинский [Загвязинский, 2017] и др.), позволяющий осуществить полноценное исследование и сделать обоснованные выводы.

Целью статьи является анализ основных направлений издаваемой в СССР педагогической литературы, предназначенной для СПО и опубликованной в период с 1930 по 1965 год в СССР.

Результаты исследования. Анализ педагогической литературы осуществлен на основе источниковой базы, представленной Российской Государственной Библиотекой (РГБ), крупнейшим книгохранилищем Российской Федерации. В каталоге РГБ в период с 1930 по 1965 гг. по основным запросам документов получены следующие результаты: по ключевым словам «среднее профессиональное образование» – 4272 документа, «техникум» – 12377 документов, «педагогическое училище» – 2663 документа, «медицинская школа» – 4668, «музыкальное училище» – 2192 документа и т. д. Таким образом, мы видим, что массив аутентичных документов достаточно велик, что дает основания говорить о валидности выводов, полученных в результате анализа каталога РГБ.

Среднее профессиональное образование к началу 30-х годов позиционировалось как система учебных заведений, «...имеющих своей задачей подготовку командного состава средней квалификации – техников

для промышленности и сельского хозяйства, работников средней квалификации для кооперации; средний медицинский персонал, ..., учителей для школ 1 ступени» и т. д. [Педагогическая энциклопедия, 1929, с. 4]. Осуществлением такой подготовки занимались преимущественно техникумы, которые разделялись на основе двух главных отраслей народного хозяйства – индустриально-технические (преимущественно в городе) и сельскохозяйственные (преимущественно в деревне).

К концу 20-х – началу 30-х годов в системе среднего профессионального образования были созданы следующие вертикали – «...индустриально-техническая, сельскохозяйственная, промышленно-экономическая, педагогическая, медицинская и художественная» [Там же, с. 83–84], в рамках которых функционировали учебные учреждения среднего профессионального (специального) образования СССР.

Анализ видов печатных изданий, вышедших в период с 1930 по 1965 год для системы среднего профессионального образования, позволяет судить об уровне разработанности проблемы в целом. Так, в период с 1930 по 1941 год было издано максимальное (с 1930 по 1965 год) число справочной литературы для поступающих в техникумы (более 500 наименований), в то время как в остальные периоды их численность варьировалась в пределах 140–160 наименований. Это связано с тем, что в предвоенные годы многие справочники для поступающих создавались для отдельных техникумов, например, «Томский строительный техникум.

Справочник для поступающих в Техникум» (1936 г., 1938 г. и др.), «Владимирский механический техникум. Справочник для поступающих в техникум» (1938 г.), «Московский машиностроительный техникум им. Орджоникидзе. Справочник для поступающих в техникум» (1938 г., 1939 г. и др.), «Ленинградский химико-технологический техникум ликеро-наливочной промышленности. Справочник для поступающих в Техникум в 1940 г.» (1940 г.), «Архангельский механический техникум. Справочник для поступающих в техникум в 1941 году» (1941 г.) и др. Впоследствии справочники были унифицированы, что привело к уменьшению их видовой численности, что говорит об упорядочивании программ обучения в техникумах в союзном масштабе.

Анализируя печатную продукцию, изданную с 1930 по 1965 год по видам литературы, мы можем сделать вывод о степени разработанности проблем СПО на разных этапах его развития в середине XX века (рис. 1–4).

Мы видим, что на этапе с 1930 по 1941 год (рис.1), когда система среднего профессионального образования находилась на стадии своего становления, большая часть печатной продукции была посвящена публикации программ обучения для учреждений СПО различного направления, а также издательству учебников, лекций, содержание которых соответствовало новым программам (более чем по 35 % по обеим позициям). Такого внимания к публикации программного материала в дальнейшие годы не наблюдалось, что

связано с тем, что принятые документы оставались в силе долгие годы, а учебники, учебные пособия переиздавались многократно, став классикой среднего профессионального образования (например, такие

как «Учебник массажа» М. Бем [Бем, 1937], «Учебник химии» М. И. Каргер [Каргер, 1934] и др.).

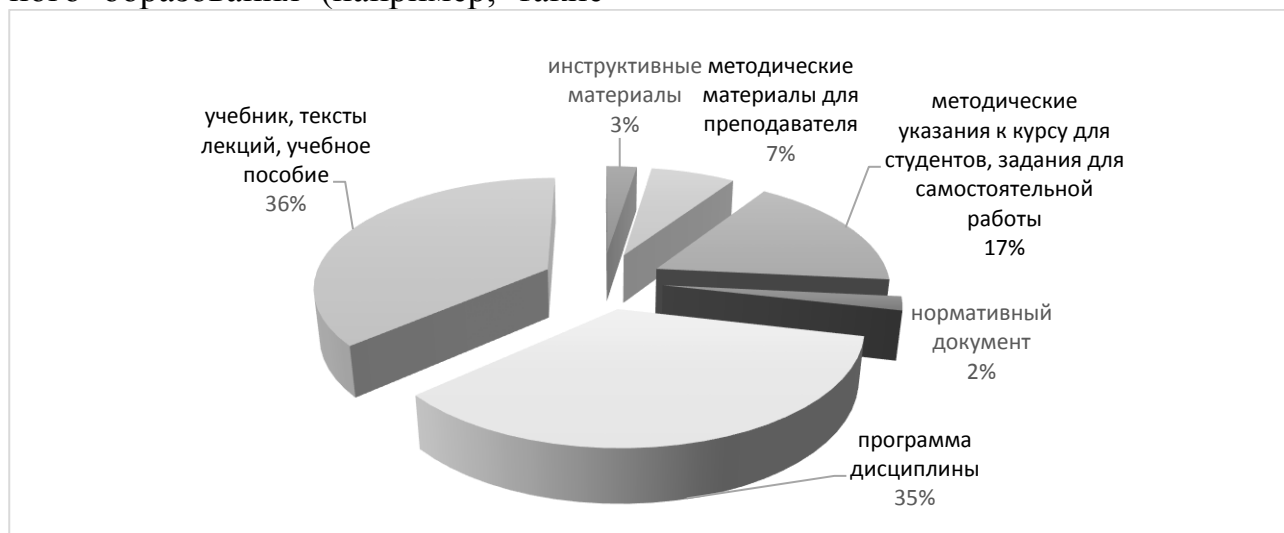


Рисунок 1. Диаграмма численности печатных изданий для системы среднего профессионального образования по видам литературы с 1930 по 1941 гг. (по материалам Единого электронного каталога РГБ, %)

В это же время выпускается значительное количество материалов для самостоятельного изучения той или иной дисциплины, задания для самостоятельного выполнения, контрольные работы по тем или иным предметам – порядка 17 % от общей численности. Отметим, что в основном это были небольшие по объему брошюры (около 20 страниц), в которых информация для студента была представлена достаточно кратко и лаконично, например, «Памятка для заочников Шуйского педагогического училища на 1938–39 учебный год» (1938 г.), «...Контрольная работа по русскому языку для учителей-заочников III класса Сталинградского педагогического училища имени Ленина» (1938 г.), «Лужское педагоги-

ческое училище. Указания по заочному обучению за курс педучилища 1940–41 уч. год» (1940 г.), «Белебеевское татарское педагогическое училище. Памятка-справочник учащегося» (1937 г.), «Указания к самостоятельным занятиям по литературе для заочников педагогических училищ» (1937 г.), «Донецкий заочный индустриальный институт. Программа № 17 и контрольные работы по элементарной математике для студентов всех специальностей заочного техникума ДЗИИ» (1938 г.) и др.

При этом методических материалов для преподавателей значительно меньше – около 7 %, что также обусловлено тем, что система среднего профессионального образования хотя и имела уже определённый опыт своего развития, но, по

сути, переживала свое новое рождение.

На этом этапе развития системы среднего профессионального (специального) образования численность студентов, обучающихся без отрыва от производства, была не так велика, как, например, в 60-е гг., когда число «заочников» и «вечерников» сравнивалось с численностью дневного отделения. Например, по данным в 1940–41 гг. на дневном отделении обучалось 787 тыс. человек, на вечернем – 32, а на заочном 156 тысяч, а в 1965–66 гг. на дневном отделении обучалось 1835 человек, в то время как на вечернем отделении 628, а на заочном 1196 человек [СССР в цифрах, 1966, с. 135]. Но при этом именно в 40-х – 50-х годах для студентов-заочников было издано большое количество литературы для самостоятельного изучения наук, многие из которых стали основой для обучения для нескольких поколений студентов.

На следующем этапе ключевую роль сыграла Великая Отечественная война, которая внесла свои коррективы в ассортимент выпускаемой для СПО литературы. Так в военные и послевоенные годы больше половины опубликованной печатной продукции приходилось на учебники – более 56 %, увеличилась по сравнению с предыдущим этапом доля методических рекомендаций для преподавателей, которые стали составлять пятую часть от всего массива печатной продукции за 1942–1948 года.

Отметим, что на этом этапе был самый большой процент изданных инструктивных материалов – более 10 %. Это свидетельствует об ужесточении государственного регулирования в сфере среднего профессионального образования, что было обусловлено ситуацией в стране и полностью оправдано. В результате проделанных шагов система среднего профессионального образования продолжала функционировать в самые трудные для Отечества годы, выпуск квалифицированных специалистов не прекращался, позволяя приблизить победу, а после – восстанавливать народное хозяйство. В «Задачах и содержании работы народного комиссариата просвещения РСФСР и его местных органов в 1944 г.» к основным направлениям деятельности относили, в числе прочих, создание «...программ и учебников для педагогических училищ и учительских институтов» [Народное образование, 1945, с. 4], т. е. выпуск печатной продукции для СПО оставался в числе актуальных проблем несмотря на трудности военного времени. При этом отмечалось, что «...в деле улучшения оформления учебников основное затруднение заключается в недостатке альбомной, обложечной и картографической бумаги. Из-за отсутствия картона учебники в 1944 г. выпускались в мягкой обложке» [Там же, с. 20].

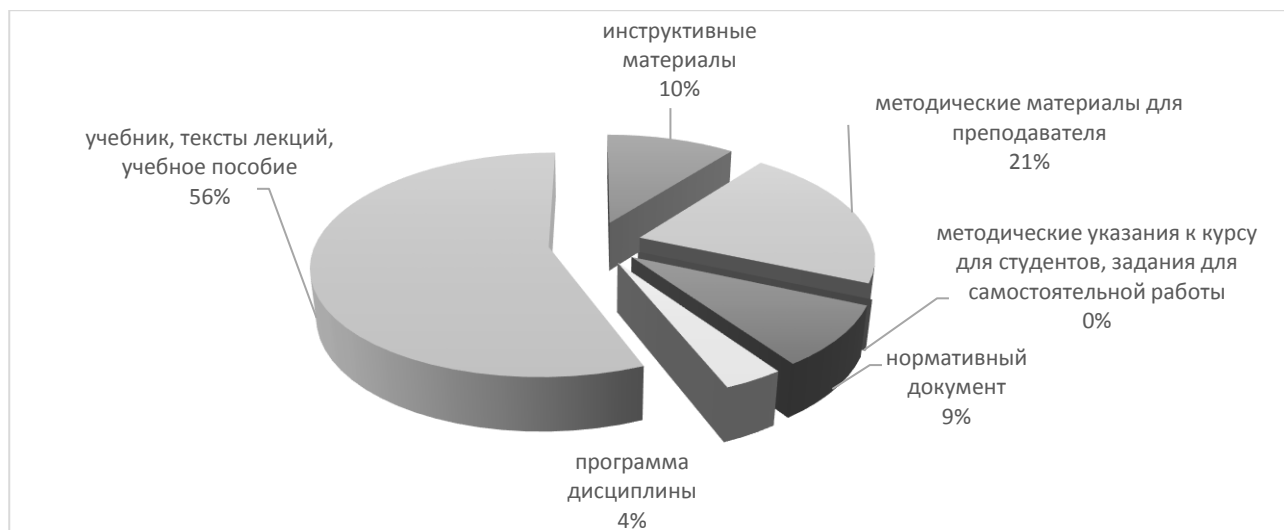


Рисунок 2. Диаграмма численности печатных изданий для системы среднего профессионального образования по видам литературы с 1942 по 1948 гг. (по материалам Единого электронного каталога РГБ, %)

Рассматривая этап с 1949–1958 гг. (рис. 3), мы видим, что начало второй половины XX века характеризуется значительным изменением структуры видового ассортимента издаваемой продукции для СПО. Именно в этот период издается боль-

шое число методических рекомендаций для преподавателей, работающих в системе среднего профессионального образования – почти половина всех изданных материалов на этом этапе.



Рисунок 3. Диаграмма численности печатных изданий для системы среднего профессионального образования по видам литературы с 1949 по 1958 гг. (по материалам Единого электронного каталога РГБ, %)

На этом этапе происходит постепенное сглаживание численности учебников, текстов лекций, учебных пособий с методическими рекомендациями для самостоятельной работы студентов, уменьшается численность нормативных документов, инструктивных материалов, программ дисциплин, что говорит о стабилизации в области среднего профессионального образования. В этот же период начинает издаваться литература для музыкальных училищ, в первую очередь это ноты, численность которых составляла чуть больше двух процентов, но это было новым для советской системы про-

фессионального образования (их численность значительно возросла на следующем этапе – почти до 20 %, рис. 4). Несколько возросла численность изданных учебников – почти до 32 %, численность методической литературы для преподавателей составляла почти 28 %, что является свидетельством того, что во второй половине XX века был накоплен и систематизирован педагогический опыт преподавания в области среднего профессионального образования, т. е. с начала 50-х годов XX века имеет место качественно новый период развития среднего профессионального образования в СССР.

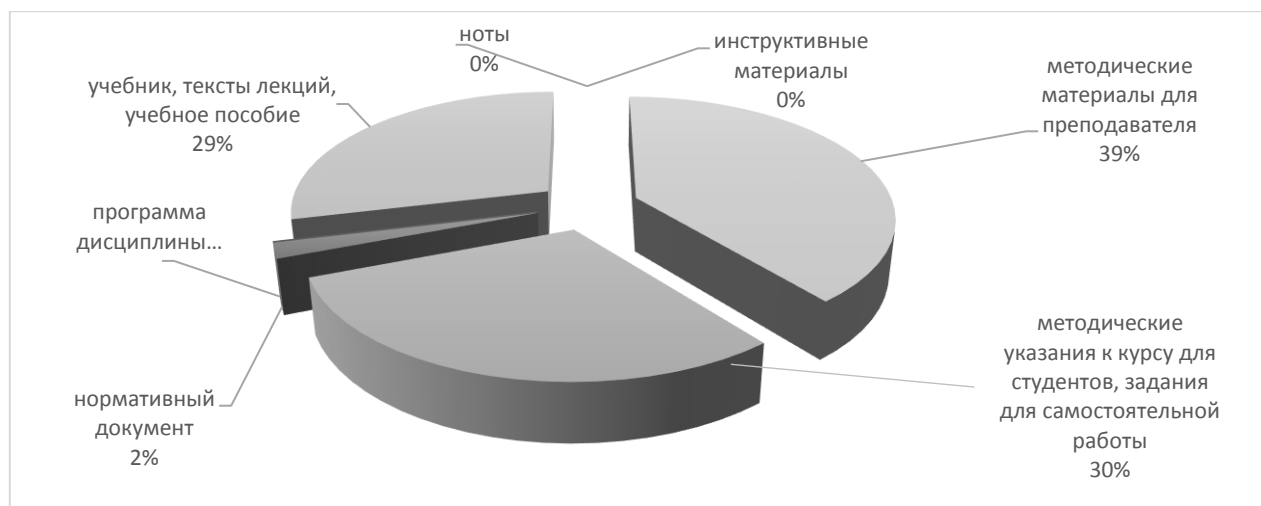


Рисунок 4. Диаграмма численности печатных изданий для системы среднего профессионального образования по видам литературы с 1959 по 1965 гг. (по материалам Единого электронного каталога РГБ, %)

В пользу этого утверждения говорит также и то, что именно со второй половины XX века появляются диссертации, посвященные проблемам среднего профессионального образования: на этапе с 1949 по 1958 год, было защищено более 20 диссертаций, с 1959 по 1965 год – более 10 работ по вопросам СПО. В первой

половине XX века подобных диссертационных исследований практически не было, появлялись только отдельные работы, косвенно отражающие вопросы СПО. Это говорит о теоретизации проблемы со второй половины XX века, выход на качественно новый уровень ее изучения.

Заключение. Таким образом, анализ массива печатных изданий, посвященных проблемам среднего профессионального образования в период с 1930 по 1965 гг., позволяет сделать следующие выводы:

– на этапе с 1930 по 1941 год превалировала печать программ для СПО, соответствующих им учебников, учебных пособий, методических материалов для самостоятельной работы студентов;

– на этапе с 1942 по 1948 год увеличивается численность нормативных документов по вопросам СПО, публикуются учебники и учебные материалы, прежде всего, для наиболее важных для экономики страны в этот период отраслей – здравоохранения, просвещения;

– на этапе с 1949 по 1958 год наблюдается резкое увеличение численности методических рекомендаций для преподавателей в системе среднего профессионального образования, защищаются диссертационные исследования по вопросам СПО;

– на этапе с 1959 по 1965 год наращивается выпуск печатной продукции по вопросам среднего профессионального образования по всему спектру проблем СПО, выравнивается численность литературы по наиболее значимым направлениям функционирования системы среднего профессионального образования.

Список литературы

1. Бем М. Учебник массажа : 97 рис. в тексте / пер. Л. И. Альтшул-лева. – Москва ; Ленинград : Биомед-

гиз, 1937 (Москва : тип. «Искра революции»). Обл., 71 с. – Текст : непосредственный.

2. Бобрышов, С. В. Методология историко-педагогического исследования развития педагогического знания : автореф. дисс. ... д-ра пед. наук 13.00.01: / С. В. Бобрышов. – СПб, 2007. – 45 с. – Текст : непосредственный.

3. Богуславский, М. В. Методология современного историко-педагогического исследования / М. В. Богуславский. – Текст : непосредственный // Методология педагогики: понятийный аспект : Монографический сборник научных трудов / Отв. ред. Е. В. Ткаченко, М. А. Галагузова. Том Выпуск 1. – Москва : Уральский гос. пед. ун-т, 2014. – С. 44–59.

4. Загвязинский, В. И. Методология педагогического исследования : Уч. пособие / В. И. Загвязинский. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Юрайт, 2017. – 117 с. – Текст : непосредственный.

5. Каргер М. И., Кронеберг П.М. Учебник химии / 16 тип. треста «Полиграфкнига». – Москва ; Ленинград : Биомедгиз, 1934. – 180 с. – Текст : непосредственный.

6. Народное образование в РСФСР в 1944 году : отчет Народного комиссариата просвещения РСФСР / составители М. П. Сазонов [и др.]. – Москва : Учпедгиз, 1945. – 223 с. – Текст : непосредственный.

7. Педагогическая энциклопедия / под ред. А. Г. Калашникова при участии М. С. Эпштейна. – Москва : Работник просвещения, 1929. – Т. 3. – 447 с. – Текст : непосредственный.

8. СССР в цифрах в 1965 году : краткий статистический сборник /

Центр. стат. упр. при Совете Мини-
стров СССР. – Москва, 1966. – 168 с.
– Текст : непосредственный.

УДК 371.48

Ю. Р. Хасанова,
А. М. Аллагулов**РАЗВИТИЕ ОБРАЗОВАНИЯ В ОРЕНБУРЖЬЕ С 1918 ПО 1929 ГОДЫ**

Аннотация. В статье представлен историко-педагогический анализ развития образования в Оренбуржье в первую декаду послереволюционного периода. Выявлен уровень образования школьников, раскрывается качество подготовки педагогов, а также анализируются проблемы введения всеобщего начального образования, а также применяемые способы их устранения. Особое внимание авторы уделяют изменениям в системе начального и среднего общего образования в Оренбуржье в рассматриваемый период.

Ключевые слова: Всероссийский Учительский Союз, школа, система образования, реальное училище, гимназия

I. R. Khasanova,
A. M. Allagulov**DEVELOPMENT OF EDUCATION IN THE ORENBURG REGION
FROM 1918 TO 1929**

Abstract. The article presents a historical and pedagogical analysis of the development of education in the Orenburg region in the first decade of the post-revolutionary period. The level of education of schoolchildren is revealed, the quality of teacher training is revealed, and the problems of introducing universal primary education, as well as the methods used to eliminate them, are analyzed. The authors pay special attention to changes in the system of primary and secondary general education in the Orenburg region during the period under review.

Keywords: All-Russian Teachers' Union, school, education system, real school, gymnasium

Введение. Как известно, образование в России осуществляется, ориентируясь на принятые стандарты модели во всем мире. Образовательные организации по обучению педагогов меняют подходы к изучению дисциплин, модернизируют содержание, методы, формы, средства и технологии. Между тем этот процесс

должен осуществляться на основе сохранения накопленного исторического опыта по организации обучения и воспитания [Аллагулов, 2022].

В последние годы проявляется такая тенденция, как обращение к региональным историко-педагогическим исследованиям. Это обусловлено тем, что в поисках эффективных моделей построения воспитания и

обучения необходимо учитывать не только мировой и общероссийский историко-педагогический опыт, но и региональный, имеющий культурно-исторические особенности.

Материалы и методы. Исследование строится на основных педагогических трудах В. С. Болодурина, историко-педагогических работах А. М. Аллагулова, Н. Кириллова, И. Весиной, архивных материалах Оренбургской области. Реализовывая цель и задачи исследования, применялись такие методы историко-педагогического познания, как историко-системный и ретроспективный, а также региональный подход и принцип историзма.

Результаты исследования и обсуждение результатов. Как известно, октябрьская и февральская революции 1917 года перевернули общественное и государственное устройство России. Изменения затронули все сферы общественной деятельности, включая образование. Они коснулись как системы организации образования, так и его содержание. Фрагменты некоторых документов 1917–1918 годов позволяют оценить степень глубины преобразований.

Отметим, что 9 ноября 1917 года советская власть утвердила декрет «Об учреждении государственной комиссии по просвещению». Данной комиссии были переданы обязанности по управлению просвещением в стране. Председателем комиссии был назначен народный комиссар по просвещению А. В. Луначарский. Структура управления просвещением была полностью пере-

строена. Учебные округа были ликвидированы. Управлять учебными организациями стали вновь созданные отделы народного образования при Советах рабочих, крестьянских и солдатских депутатов.

15 декабря 1917 года Народный комиссариат по просвещению издал постановление «О передаче дела воспитания и образования из духовного ведомства в ведение Народного комиссариата по просвещению». На основании этого постановления под управление комиссариата по просвещению были предоставлены «... все церковно-приходские школы, учительские семинарии, духовные училища и семинарии, женские епархиальные училища, миссионерские школы, академии и все другие, носящие различные названия низшие, средние и высшие школы и учреждения духовного ведомства со штатами, движимыми и недвижимыми имуществами...» [Сборник декретов..., 1918, с. 15].

1 января 1918 года советская власть приняла декрет «Об отделении церкви от государства и школы от церкви», где по условиям пункта 9 «школа отделяется от церкви. Преподавание религиозных вероучений во всех государственных и общественных, а также частных учебных заведениях, где преподаются общеобразовательные предметы, не допускаются. Граждане могут обучать и обучаться частным образом...» [Сборник декретов..., 1918, с. 16]. Так, государственная комиссия по просвещению постановила объявить российскую школу светской.

20 января 1918 года народным комиссаром по просвещению издано

постановление «Об упразднении должностей директоров, инспекторов народных училищ и губернских дирекций и инспекций». Таким образом, делопроизводство передали отделениям народного образования при локальных советах [Сборник декретов..., 1918, с. 33]. А 4 февраля 1918 года Совет Народных Комиссаров постановил упразднить должности законоучителей всех верований.

27 февраля Государственная комиссия по просвещению приняла решение объявить все административные и педагогические должности выборными. Выборы должны были осуществляться либо с помощью советов народного образования, либо через советы крестьянских, солдатских и рабочих депутатов. Выборы должны были проходить каждые три года [Сборник декретов..., 1918, с. 82].

Таким образом, 31 мая 1918 года Народный комиссариат по просвещению постановил ввести совместное обучение обучающихся мужского и женского пола во всех образовательных заведениях. Также в этот день было опубликовано постановление «Об отмене отметок». Перевод из класса в класс и выдача свидетельств отныне производилась на основе результатов обучающихся по отзывам педагогического совета об исполнении учебной деятельности.

16 октября 1918 года издание «Известия Всероссийского Центрального Исполнительного Комитета» № 225 опубликовало очень важный программный документ, который определял задачи и цели обра-

зования в новой послереволюционной России: «Положение об единой трудовой школе Российской Социалистической Федеративной Советской Республики».

На основании положения всем школам должно быть присвоено название «единая трудовая школа», а начальные, высшие начальные училища, гимназии, реальные училища и все другие низшие и средние школы должны быть упразднены.

Нужно отметить, что единая трудовая школа разделялась на две ступени: первая для детей от 8–13 лет и вторая – от 13–17 лет. Обучение являлось бесплатным, а посещение было обязательным для всех детей школьного возраста [Сборник декретов..., 1918, с. 107].

На основании «Положения об единой трудовой школе» во всех учебных организациях должна быть установлена демократическая управленческая система, а также выборность руководителей школ и всех учителей. В статье 17 Положения отменялись все обязательные работы и уроки, задаваемые на дом. В статье 18 запрещались все виды наказаний в школе. В статье 19 отменялись все экзамены. В статье 19 вводились обязательные горячие завтраки.

По мнению А. В. Луначарского, в единой трудовой школе основное внимание должно быть уделено эстетическому и физическому воспитанию. Обучение необходимо проводить совместно для мальчиков и девочек, учитывая индивидуальные особенности обучающихся.

Революционные преобразования в системе содержания и органи-

зации образования, которые проводились комиссией по просвещению, не заручились массовой поддержкой работников образования, родителей и прежде всего управленцев образования и педагогов. Большая часть учителей осознавала невозможность реализации значительного количества замыслов председателей Наркомата просвещения, и насколько эти замыслы были оторваны от реальных обстоятельств жизни в России [Болдурин, 2008].

В феврале 1917 года в России появилась организация «Всероссийский учительский союз» (ВУС), который объединил всех работников образования. Ее главной целью было защитить профессиональные интересы педагогов. ВУС быстро заручился поддержкой педагогического общества едва ли не во всех областях России.

Октябрьская революция, наступающая гражданская война вызвали неоднозначную оценку у оренбургских педагогов. Часть из них заняли антибольшевистские позиции, некоторые поддержали антибольшевистский «Комитет спасения Родины и Революции», который был создан в Оренбурге в декабре 1917 года.

Важно, что существенная часть учителей, преимущественно из сельской местности, приняла решение продолжать профессиональную деятельность и не вмешиваться в политику. Эту позицию можно отследить в протоколе общего собрания Исянгуловского филиального отдела ВУС от 19 марта 1918 года: «...главное назначение учащихся – не служение партиям, а просвещение сельской темноты...».

В целом обстановка в учебных заведениях Оренбургской губернии в тот период была тяжелой. Большая часть руководителей образовательных учреждений и учителей, независимо от политических изменений, честно выполняли свои профессиональные обязанности. Однако материальная составляющая учителей, сотрудников и непосредственно учебных заведений сильно ухудшилась.

1 апреля 1918 года на собрании Совнаркома Оренбургского губисполкома был представлен доклад учительского союза Оренбурга «О проведении в жизнь единой школы». После заслушивания и обсуждения доклада было принято решение по организации особого губернского комитета по народному образованию, в состав которого должны были войти одна треть представителей учительского союза, одна треть представителей родительских комитетов и одна треть представителей общественных организаций. Таким образом, сформированному комитету и комиссариату по образованию поручили разработать программу «приведения в жизнь единой школы». В городе Оренбурге был основан городской комитет народного образования [Болдурин, 2008].

1. Так, четыре недели спустя проект программы был представлен и утвержден. Данный проект предусматривал демократизацию управления школами, выборности преподавателей и руководителей школ, поддержание единых требований во всех школах, где должна быть организована преемственность различных

учебных заведений и обеспечена возможность ученикам переходить из одного учебного заведения в другое. Также было принято решение создать единый порядок получения образования, состоящий из начальной школы, высших начальных училищ, средних учебных заведений: реальные училища, гимназии [ГАОО. Ф. 89. – Оп. 1. – Д. 89. – Л. 6.].

Во всех образовательных учреждениях в мае – июне 1918 года были выбраны руководители учреждений, начала вводиться выборная система подбора учителей в школы. При поступлении в приготовительные и 1-е классы экзамены были отменены. Младшие классы реального училища и гимназий преобразовались в новые высшие начальные училища.

2. В середине 1918 года снова сменилась власть в Оренбурге. К власти пришли Войсковое правительственное А. И. Дутова и Комитет уполномоченных Учредительного собрания. В августе 1918 года состоялся учительский съезд, в ходе которого председатель уездной земской управы призвал строить единую, свободную демократическую школу [ГАОО. Ф. 89. – Оп. 1. – Д. 89. – Л. 17.].

Нужно отметить, что предложения по преобразованию школ, принятые ранее, не снимались с повестки дня. Был изменен подход к преподаванию Закона Божьего. А именно было решено оставить дисциплину «Закон Божий» в перечне обязательных, но в то же время включить в перечень необязательных предметов к обучению. Решение за обучающихся до 16 лет изучать данную дисциплину или нет принимали родители.

После 16 лет ученик мог самостоятельно принимать такие решения.

В январе 1919 года вновь утвердилась советская власть. Но глобальных изменений в школьной деятельности не случилось. Гражданская война, продолжающаяся на территории Оренбуржья, требовала множества сил и внимания.

Реальная ситуация в образовательных заведениях Оренбургской губернии в начале 1919 года красочно описана в докладе губернского отдела народного образования (именно так в 1919 году стал называться комиссариат) II Оренбургскому губернскому съезду советов рабочих, крестьян и казаков (26.03 – 01.04.1920). Там говорится, что с момента изгнания белых (с января) прерванная работа Комиссариата народного образования была возобновлена. От того, что было создано в 1-й период правления советской власти, ничего не осталось. Поэтому всю работу они вынуждены были начинать сначала.

Таким образом, после окончательного установления советской власти в Оренбуржье во 2-ой половине 1919 года система управления образованием была полностью реорганизована. Ликвидированы старые и образованы новые губернский, волостные (вскоре были упразднены) и уездные отделы народного образования.

Проанализировав источники, можно с уверенностью сказать, что положение в Оренбургской губернии в то время было крайне тяжелым. Материальное положение образовательных учреждений в Оренбуржье было

бедственным. Здания учебных заведений использовали для расположения воинских частей, госпиталей.

В Оренбурге упразднили работу кадетских корпусов, духовных семинарий, женского института и женского епархиального училища. Все имущество было разграблено. Здания переданы в пользование воинским частям и госпиталям.

Необходимо отметить, что с июля по ноябрь 1919 года все начальные училища, мужские и женские гимназии, высшие начальные училища, реальные училища были официально переименованы. Всем присвоили единые номерные названия советских трудовых школ 1-ой или 2-ой ступени.

В 1919–1920 учебном году все школы Оренбургской губернии перешли на совместное обучение мальчиков и девочек, были окончательно исключены любые виды религиозного обучения. Также в сентябре 1919 года в Оренбуржье на базе союза учителей-интернационалистов был организован профессиональный «Союз работников просвещения и социалистической культуры», основанный на платформе борьбы за социализм через диктатуру пролетариата.

Политическое противостояние между прежними и новыми профсоюзами продолжалась в Оренбургской губернии до июня 1920 года и закончилась тем, что все прежние отделения были реорганизованы и стали называться «Союзом работников просвещения и социалистической культуры». Новое объединение развернуло активную работу в 1920–1921 учебном году.

Внедрить «Положение об единой трудовой школе» в жизнь в Оренбургской губернии оказалось крайне сложно, особенно разделы, которые касались всеобщности и бесплатности начального образования. В школах не было достаточно места для оборудования классов-комплектов, отсутствовало необходимое количество парт, учебных пособий, канцелярских принадлежностей, а также не хватало подготовленных преподавателей.

Нужно сказать, что независимо от крайне тяжелой экономической обстановки, в большинстве педагогических коллективов профессиональная работа продолжалась.

В 1920–1921 годах была развернута работа отделения профобразования при губернском отделении народного образования. Были оперативно организованы различные курсы для профессионального обучения школьников. В 1920–1921 учебном году организовали выпуски почтово-телеграфные, автомобильные, ткацкие, деревообделочные, горно-разведочные, маслодельные, финансово-счетные рабочие курсы.

В тот период в Оренбурге на постоянной основе работали:

- школа ФЗУ при деревообделочном заводе «Орлес» – 60 обучающихся;
- школа ФЗУ при железнодорожных мастерских – 60 обучающихся;
- ветеринарная школа – 30 обучающихся;
- профессионально-техническая школа – 150 обучающихся;
- промышленно-экономическая школа – 75 обучающихся;

- государственные художественные мастерские – 76 обучающихся;
- русский педагогический техникум – 132 обучающихся;
- татарский педагогический техникум – 155 обучающихся;
- фельдшерская школа – 120 обучающихся;
- школа полиграфического производства – 120 обучающихся;
- музыкальная школа I ступени – 120 обучающихся;
- музыкальная школа II ступени – 120 обучающихся [Болодурин, 2008].

Несмотря на увеличение числа обучающихся, финансовое состояние в 1921 году продолжало значительно ухудшаться. Основная часть средств отправлялась на обеспечение детских домов. Зарплата учителям задерживалась на 5–6 месяцев.

Надо отметить, что голод в 1921–1922 годах усугубил и без того плачевное состояние Оренбургской губернии, в частности, в системе образования. Как сказано в работе [Весина, 1927], «...голод 1921–1922 гг. нанес сокрушительный удар: закрылись в деревнях все школы 2-й ступени, все детские сады, школы по ликвидации безграмотности, очень немного осталось школ I ступени, и те превратились, в сущности, в питательные пункты...». Стояла задача спасти погибающих от голода детей.

Таким образом, в 1922 году уровень образования в Оренбургской губернии был самым низким в двадцатом столетии. Экономика, которая оказалась разрушена, заставила отказаться от многих принципов «единой трудовой школы», в первую

очередь, от обязательности обучения школьников и бесплатности образования. Большое количество школ в селах перевели в разряд договорных. Содержать помещения этих школ и оплачивать труд преподавателей должны были теперь сельские общества, а не государство.

В 1922–1923 учебном году из функционирующих 355 сельских школ Оренбуржья 204 работали на условиях договора [Гулящев, 1925].

Необходимо отметить, что в самом городе Оренбурге ситуация с образованием была не лучше. Остались только 2 школы повышенного типа. Здания образовательных учреждений, занятые во время гражданской войны под казармы и госпитали, не возвращались, вопреки распоряжению властей и просьбам органов образования.

Только с 1923–1924 учебного года наступает постепенный процесс восстановления образования в Оренбургской губернии. Так, в 1923 году объем финансирования несколько вырос, что позволило увеличить количество образовательных учреждений, которые содержались за счет государственного бюджета, число же договорных школ сократилось. Требованием профсоюза вводятся субвенции из госбюджета для поднятия ставки договорных преподавателей до установленного Совнаркомом минимума [Отчет... 1924].

Отметим также, что квалификация кадрового состава учителей сильно ухудшилась по сравнению с дореволюционным периодом. В 1923–1924 учебном году всего 7% педагогов имели высшее образование, 16,3 – педагогическое, 24,8 – среднее

общее образование, 24,25 – звание учителя, 24,65 – не обладали специальной подготовкой [Отчет..., 1924].

Планы правящей партии, правительства по индустриализации страны, укреплению обороноспособности невозможно было осуществить, не повысив грамотность населения, и, прежде всего, необходимо было ввести в жизнь всеобщее обязательное начальное обучение.

В целях усиления активности локальных органов управления по реализации принятого декрета ВЦИКа были образованы губернские, волостные, уездные и городские комиссии по всеобщему обучению. Губернские комиссии включали представителей президиума губисполкома, губоно, губплана, губРКИ, губфинотдела и т. д. Основные задачи губернских комиссий состояли в разработке планов развертывания школьной сети, обеспечении школ учителями, подготовке плана финансирования кампаний по введению всеобщего обучения.

Отметим, что реализовать декрет в Оренбуржье было крайне сложно. Показатель развития образования в Оренбургской губернии оставался низким как в целом, так и по сравнению с другими районами страны. Так, в 1926–1927 учебном году школы I ступени Оренбуржья были охвачены обучением на 48% детей от 8–11 лет, в 1927–28 году – 50% [Народное образование].

Так, материально-техническая составляющая образования была крайне слабой, простейшие вещи были в дефиците: тетради, школьные парты, канцелярские принадлежности, классные доски. Наполняемость

класса часто была свыше 50 человек, среди которых было много второгодников и переростков. Занятия проходили в 2 смены.

За 8 лет Оренбургская губерния должна была в 2 раза увеличить количество обучающихся в начальной школе, многократно расширить учебные территории, усилить финансирование образовательных учреждений, более чем в 2 раза увеличить количество работников образования.

На сессии Оренбургского губисполкома были проанализированы проблемы всеобщего обучения и принято решение поэтапно вводить всеобщее начальное образование. Прежде всего планировалось ввести всеобщее начальное образование в городах и пгт, далее в колхозах и совхозах. Обеспечить посещение школы сельскими детьми, которые проживали в отдаленных населенных пунктах, предполагалось за счет подвоза, снабжения общежитием, одеждой, обувью. Также сессия разработала подробный план по развитию материально-технической базы школ, строительству новых зданий, улучшению обучения учителей [Кириллов, 1926].

Нужно подчеркнуть, что намеченные планы стали успешно реализовываться. В 1928–1929 учебном году начальная школа имела 1248 комплектов, это позволило обучать 70% школьников. Также увеличить процент помогла демографическая обстановка, сложившаяся в тот период. В школу пошли обучаться дети, которые родились в начале голодных 20-х годов. Доступность образования в целом была обеспечена.

Свидетельством того, что образование в Оренбургской губернии возрождается, стало строительство новых образовательных зданий в сельской местности. В 1927 году строились 5 деревянных двухкомплектных школ, 1 трехкомплектная и 1 четырехкомплектная школа.

Подчеркнем, что намного хуже развивалось неполное и полное среднее образование. В 1926–1927 учебном году в Оренбургской губернии работали 22 школы повышенного типа, в которых обучалось 4550 учащихся. Это не соответствовало потребностям населения. Группы комплектовались по классовой принадлежности. В первую очередь зачисляли детей крестьян и рабочих. Остальные же категории населения направлялись в платные группы, что для многих было недоступно. В последующие годы число школ повышенного уровня увеличилось, в населенных пунктах и городах открылись школы-семилетки и ШКМ.

В 1927–1928 учебном году количество школ повышенного уровня выросло до 25 (5418 обучающихся). В 1928–1929 году функционировало 12 школ крестьянской молодежи и 20 школ повышенного уровня. Также в 1928 году циркуляр Наркомпроса (№ 116 от 11.08.1928) внес изменения в порядок приема обучающихся в школы I и II ступени, на основании которых дети сотрудников госучреждений приравнивались в правах к детям рабочих.

Заключение. Подводя итог, можно сказать, что качество начального и среднего общего образования с 1918–1929 годы было невысоким. Выпускники школ были очень слабо

подготовлены к поступлению в высшие учебные заведения.

Подтверждение этому мы находим в отчете заведующего школой, который, по нашему мнению, в наибольшей степени отражает морально-политическую атмосферу, в которой пребывали руководители образовательных организаций в конце 1920-х гг.: «В отношении руководств надо сказать, что школа имеет их почти в достаточном количестве. Руководства являются строго марксистски выдержанными и не подлежат обсуждению...

Классовый анализ общественно-экономических факторов осуществляется. Марксистский подход есть. Знания политсовременности также налицо. Мы находимся в ткани современной жизни, затрагиваем этот вопрос в кружке текущей политики и пр. Вообще, по этому вопросу можно сказать, что мы как будто находимся в последнем градусе современности» [Отчеты о работе...].

Список литературы

1. 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, 13–15 октября

2022 года. – Вологда: Государственное автономное учреждение дополнительного профессионального образования «Волгоградская государственная академия последипломного образования», 2022. – С. 380–385.

2. Болодурин, В. С. Образование в Оренбуржье (XVIII–XX века) / В. С. Болодурин. – Оренбург: Оренбургский государственный педагогический университет, 2008. – 464 с. – Текст: непосредственный.

3. Весина, И. Народное образование в Оренбургской губернии к 10-летию Октябрьской революции / И. Весина, И. Кротов. – Текст: непосредственный // Вестник просвещенца. – Оренбург, 1927. – № 9–10. – С. 1–19.

4. ГАОО. Ф. 89. – Оп. 1. – Д. 89. – Л. 6.

5. ГАОО. Ф. 89. – Оп. 1. – Д. 89. – Л. 17.

6. Гулящев, Г. О договорных школах и договорных учителях / Г. Гулящев. – Текст: непосредственный

// Вестник просвещенца. – Оренбург, 1925. – № 2–3. – С. 65–68.

7. Кириллов, Н. О введении всеобщего обучения в Оренбургской губернии / Н. Кириллов // Вестник просвещенца. – Оренбург, 1926. – № 3. – С. 1–11; № 7–8. – С. 7–28.

8. Народное образование. К докладу губисполкома в Совнарком. ГАОО. – Ф. Р–1. – Оп. 1. – Д. 1147. – Л. 41–46.

9. Отчет Оренбургского губоно за время с 1 октября 1923 г. по 1 октября 1924 г. – ГАОО. – Ф. Р–450. – Оп. 1. – Д. 173. – Л. 89–105.

10. Отчеты о работе окружного отдела народного образования. – ГАОО. – Ф. Р–451. – Оп. 1. – Д. 41. – Л. 106–128.

11. Сборник декретов и постановлений рабочего и крестьянского правительства по народному образованию. Выпуск первый (с 28 октября 1917 года по 7 ноября 1918 года) // Издание народного комиссариата по просвещению. – Москва, 1918. – 204 с.

ИСТОРИЯ ДЕФЕКТОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 376.112.4

М. А. Тимофеев

У ИСТОКОВ ВЫСШЕГО ДЕФЕКТОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ: КУРСЫ В. П. КАЩЕНКО, 1918–1920 гг.

Аннотация. На основании впервые вводимого в научный оборот источникового материала (документы из фонда Наркомпроса РСФСР и персональные дела В. П. Кащенко, отложившиеся в Государственном архиве РФ, документы из фонда В. П. Кащенко в Научном архиве РАО) проводится частичная реконструкция и анализ деятельности курсов по детской дефективности проф. В. П. Кащенко в Москве. Рассматривается место курсов в системе комплексной системной подготовки специалистов-дефектологов, содержание обучения, на основании анкетного материала дается социальный портрет слушателя курсов, описываются бытовые условия их жизни, подготовка преобразования курсов в полноценное высшее учебное заведение. Показана уникальность курсов в мировой педагогической практике. Курсы, сочетавшие теоретическую и практическую подготовку, стали основой системы высшего дефектологического образования, ориентированной на взаимодействие с ребенком с учетом новейших педагогических методик 10–20 гг. XX века. В приложении впервые публикуется часть использованных документов (отдельные анкеты слушателей, план работы курсов, учебный план, письмо слушателей об увеличении продолжительности обучения).

Ключевые слова: система подготовки учителей-дефектологов Всеволод Кащенко годовые курсы Московский педагогический институт детской дефективности.

М. А. Timofeyev

AT THE ORIGINS OF HIGHER DEFECTOLOGICAL EDUCATION IN RUSSIA: VSEVOLOD KASHCHENKO'S COURSES, 1918–1920

Abstract. Based on the source material introduced into scientific circulation for the first time (documents from the RSFSR Ministry of Education Fund and V. P. Kashchenko's personal files deposited in the State Archive of the Russian Federation, documents from the V. P. Kashchenko Foundation in the Scientific Archive of the Russian Academy of Sciences), a partial reconstruction and analysis of the activities of the courses on child disability by Prof. V. P. Kashchenko in Moscow is carried out. The place of courses in the system of comprehensive systematic training of specialists in

defectology is considered, the content of training, on the basis of questionnaire material, a social portrait of the course student is given, the living conditions of their life are described, the preparation of the conversion of courses into a full-fledged higher educational institution is described. The uniqueness of the courses in the world pedagogical practice is shown. The courses, combining theoretical and practical training, became the basis of the system of higher defectological education, focused on interaction with the child, taking into account the latest pedagogical techniques of 10–20th, XX century. For the first time, a part of the documents used is published in the appendix (individual questionnaires of students, a course work plan, a curriculum, a letter from students about increasing the duration of training).

Keywords: the system of training teachers-defectologists Vsevolod Kashchenko one-year courses Moscow Pedagogical Institute of Child Disability.

Введение. Начальный период поиска и становления отечественной системы подготовки педагогов-дефектологов является одной из самых неисследованных страниц в истории отечественной педагогической науки, теории и практики в целом. Внимание исследователей, как правило, привлекает этап становления специального высшего образования, приходящийся на вторую половину 40-х годов XX века и далее. Временной отрезок, приходящийся на 1917–1941 гг., освещался частично в связи с историей развития дефектологического образования в рамках 2-го МГУ–МГПИ им. А. С. Бубнова (с 1941 г. – им. В. И. Ленина). Кроме того, все писавшие на эту тему авторы практически не обращались к массиву архивного материала, связанного с деятельностью системы образования и активностью отдельных представителей дефектологической науки и практики. Все это не позволяло (тенденция сохраняется и сегодня) проанализировать и реконструировать объективную и полную картину ее становления во всех системообразующих элементах. Показательно, что даже в тематическом

сборнике «История специального образования в лицах [Электронный ресурс]: материалы заочной студенческой научно-практической конференции (октябрь 2018 г., г. Екатеринбург, Россия) / Урал. гос. пед. ун-т. – Электрон. дан. – Екатеринбург: [б. и.], 2018. – 354 с.», где деятельности основателя первых курсов по подготовке учителей-дефектологов В. П. Кащенко посвящено 6 статей, о самих курсах не упоминается ни в одной из них.

С одной стороны, это объясняется тем, что история дефектологии и специального высшего образования становилась предметом обобщающего изучения, как правило, в рамках учебной литературы для вузов. Что и определяло формат использования исходного материала и манеру подачи в соответствии с задачами и формулировками учебных программ по той или иной нозологии. Делались акценты на содержательную часть программ обучения (Д. И. Азбукин), на сам факт открытия и функционирования специализированных курсов и институтов (Х. С. Замский, Г. Г. Зак и Д. Я. Зак, Н. Н. Малофеев и др.), и

крайне редко – на комплексную реконструкцию процесса подготовки кадров в этих учреждениях в первые годы после смены власти в стране в октябре 1917 года (А. В. Калинин-ченко).

С другой стороны, сыграла свою роль и уникальная ситуация формирования дефектологии как науки (и дефектологического образования первой половины прошлого столетия), а также отношение ее создателей к своей деятельности, которую они объективно не могли воспринимать как историю. Для Д. И. Азбукина, А. И. Дьячкова, их современников это была часть их жизни, повседневной работы, и они не относились к ней как предмету стороннему, некоему объекту научного изучения. «Усиленная подготовка кадров педагогов-дефектологов ... началась с краткосрочных курсов. Каждый дефектолог знает о тех первых курсах подготовки учителей вспомогательных школ», писал в 1950 году Д. И. Азбукин [Азбукин, 1950, с.144]. Оценка, основанная на отношении к историческому факту как к своему жизненному опыту и части своей биографии, на «каждый знает», привела к тому, что до сего дня этот лаконичный тезис в немного видоизмененном виде (со словами о недостаточности подготовки) продолжает жить в трудах, исследующих этот вопрос [Зак, Зак, 2012, с.61; Денисова, Никифорова, 2012, с.134].

Осложняла ситуацию и проблема полноты и хранения архивных материалов. Можно предположить, что основная часть их, хранившаяся в Медико-педагогической опытной станции Наркомпроса РСФСР (как

называлась с 1923 года вся структура, которой руководил В. П. Кащенко), пропала во время пертурбаций второй половины 20-х – 30-х годов. Малочисленные архивные экземпляры документов оказались рассеяны по разным архивам и фондам, и их поиск был и остается крайне затруднительным.

В данной статье предложен опыт частичной реконструкции и анализа деятельности педагогических курсов при Доме Изучения Ребенка (В. П. Кащенко) в 1918–1920 гг. как элемента не имевшей на тот момент мировых аналогов системы подготовки новых специалистов-дефектологов для Советской России. Курсы сыграли свою роль в педагогическом поиске и становлении оригинальной системы высшего дефектологического образования, которая сформируется в СССР в течение 20-х – 30-х гг. XX века.

Актуальность работы заключается в том, что обращение к самому первому этапу создания и развития системы подготовки педагогических кадров учителей-дефектологов позволяет не только восстановить историческую справедливость в отношении видных деятелей и организаторов российской и мировой науки (в частности, В. П. Кащенко), но и познакомиться с интересным опытом разработки и реализации педагогических практик в условиях системных кризисов, переживаемых обществом.

Материалы и методы. Источниками данного исследования служат материалы фондов ГА РФ, ранее практически не использовавшиеся исследователями (фонды 1565, 2306), Научного архива РАО (фонд

В. П. Кащенко), а также материалы редких изданий 1903–1926 гг. (труды В. П. Кащенко), часть из которых вводится в научный оборот впервые.

В качестве научной основы работы использованы эмпирические методы исторического исследования, историко-критические подходы, в т. ч. в отношении привлекаемых источников, количественные методы, а также частные (специальные методы) познания – конкретно-исторический, историко-сравнительный, контент-анализ текстовых материалов и документов личного характера.

Результаты исследования. Появление первых проектов по созданию комплексной системы подготовки профессиональных дефектологов после смены социальной модели России осенью 1917 года стало, на наш взгляд, следствием совпадения двух факторов. С одной стороны, это были первые результаты начавшейся летом 1918 г. реализации политики государства по поиску вариантов создания системы подготовки новых учителей, в т. ч. и дефектологов. Наркомпрос разработал программу, предусматривавшую изучение детской дефективности и подготовку специалистов-дефектологов [Калиниченко, 2014, с.59]. В рамках реализации этой программы В. М. Бонч-Бруевичем была выдвинута инициатива создания научно-учебно-педагогического центра, деятельность которого предполагала и подготовку новых кадров специальных работников.

Не случайно ряд исследователей называют период с 1917 по 1920 год первым этапом развития высшего дефектологического образования,

суть которого – зарождение, становление и оформление его структуры [Зак, Зак, 2012, с.60] или же, продлив его до 1923 года, характеризуют его с точки зрения содержания обучения, направленного на общedefектологическую подготовку специалистов [Денисова, Никифорова, 2012, с.134].

С другой, это было выражение традиционного подхода В. П. Кащенко, всегда считавшего *системное* и *профессиональное* решение кадрового вопроса одним из ключевых условий решения поставленных задач. Так, еще в январе 1902 года, обращаясь к участникам VIII Пироговского съезда по вопросу подготовки квалифицированных сиделок, он предлагал проект создания *системы специализированных школ*, причем не только в губернских, но и в уездных и малых городах [Кащенко, 1903]. Реализацию своего проекта санатория-школы и организованного на его базе Дома изучения ребенка, в дальнейшем переименованного в Медико-Педагогическую Станцию (клинику), ставшую единственным центральным опытно-показательным учреждением в системе Главсоцвоса в области детской дефектологии, он сам рассматривал как «фундамент советской дефектологии...[на котором] в дальнейшем можно было возводить уже ее этажи и прежде всего растить кадры специалистов» [Автобиография проф. Кащенко Всеволода Петровича // ГА РФ. Ф. Р-9506. Оп. 23. Д. 9154. Л. 17].

Сам В. П. Кащенко, будучи приверженцем комплексных решений, всегда рассматривал создание и функционирование системы подготовки педагогов-дефектологов для

новой, Советской России как некий глобальный механизм или, по его словам, «исследовательский и учебный комбинат по детской дефективности» [Автобиография проф. Кащенко Всеволода Петровича // ГА РФ. Ф. Р–9506. Оп. 23. Д. 9154. Л. 17об]. Первый опыт такой системы был связан с традиционным не только для России, но и для зарубежных стран, элементом, который был детально изучен В. П. Кащенко, а именно – созданием курсов по подготовке специалистов-педагогов для вспомогательных школ и домов ребенка.

Однако курсы в том виде, как они были задуманы В. П. Кащенко, принципиально отличались от прежних, в т. ч. зарубежных инициатив. Это был новаторский шаг в рамках не только российской, но и мировой педагогики, поскольку к началу 20-х гг. XX века подготовка дефектологов даже в такой передовой в плане науки стране как Германия осуществлялась только на узкотематических краткосрочных курсах, готовивших «работников в области слепоты, глухонемоты, умственной отсталости. Подготовки специалистов по работе с детьми невропатичными, психопатичными, дефективными по характеру не ведется вовсе» [Кащенко, 1926, с.176]. Проект Кащенко отличался содержанием программы подготовки и, главное, пониманием экспериментального, временного характера курсов, которые неизбежно должна была сменить полноценная программа высшего образования дефектологов. Он также выступал за строительство целой сети курсов в университетских городах страны,

предполагая обучать слушателей по программам самой разной продолжительности [Кащенко, 1921, с.81]. Это должно было создать условия для решения кадрового вопроса.

Первоначально В. П. Кащенко открыл полугодовые курсы в 1918 году на территории своей бывшей школы-санатория [Кащенко, 1926, с.175]. Занятия (дисциплины) были разбиты на два блока, теоретические и практические. Слушатели с самого начала работали с детьми, изучали их привычки и наклонности, занимались их воспитанием. Число слушателей, скорее всего, находилось на уровне числа воспитанников школы – чуть более 20 человек.

Формально курсы подчинялись Отделу подготовки учителей Наркомпроса РСФСР и по статусу официально являлись высшим учебным заведением [Выписки из протоколов заседаний коллегий и правления института дефективного ребенка за январь-февраль 1920 г. и др. // ГА РФ. Ф. А–2306. Оп. 10. Д. 331. Л. 14]. Их практическую деятельность определяли два человека, руководитель курсов (В. П. Кащенко) и заведующий курсами (с лета 1920 г. эту должность занимала Н. А. Кирпичникова). Исходя из коллегиального начала управления, свойственного многим структурам в первые постреволюционные годы, существовал и верховный орган, Совет курсов, который, в частности, выбирал на должность заведующего и согласовывал учебную программу. Отсутствие источников не позволяет реконструировать те профессиональные требования или определить факторы, которые влияли на подбор кандидата и процедуру

утверждения. Та же Н. А. Кирпичникова работала в отделе народного образования г. Кинешма, и Совет избрал ее на должность руководителя «дистанционно». После чего Отдел подготовки учителей направил в Кинешму письмо за подписью замзавотдела Капустина (от 12.06.1920) с информацией об избрании и просьбой «отпустить ее на новую службу» [Там же, Л. 34].

Понимая необходимость расширения программы и всего блока теоретических и, главное, практических знаний и навыков работы, В. П. Кащенко 22 декабря 1919 года открывает уже годовичные курсы. Практическая направленность обучения значительно усиливается – это проявляется и в формулировке целей подготовки, и в перечне изучаемых предметов, и даже отражается в анкетах, которые заполняли слушатели при поступлении.

Кадровая цель была сформулирована В. П. Кащенко очень четко. «Курсы имеют в виду, кроме педагогов – ординарных работников учреждений, выработать еще и инструкторов, которые могли бы быть организаторами в городах, губерниях и уездах – вспомогательных школ и домов для дефективных детей, а также быть консультантами в этом деле для малоопытных педагогов. Для выполнения этой задачи предполагается по окончании годовичных курсов выделить из слушателей наиболее активных и способных и прозаниматься с ними дополнительно 5–6 месяцев» [План работы курсов. // Научный архив РАО. Ф.139. Оп.1. Д.239. Л. 1].

Слушателям предстояло научиться ориентироваться в общих

вопросах нормальной и патологической педагогики, теоретически и практически знать особенности дефективных детей и обладать знаниями и умениями, необходимыми для воспитательной и образовательной работы с дефективными детьми. Как писал Кащенко, задача состояла в том, чтобы «привить слушателям медико-педагогическое понимание природы детской дефективности и медико-педагогический подход к детям: 1) умственно-дефективным; 2) морально-дефективным; 3) нервным и с недостатками характера» [Там же].

Анализ учебного плана курсов показывает, что его авторы усиленно делали акцент именно на практическую часть. Из 39 учебных дисциплин к теоретическим можно отнести всего 10 (25%): «педагогическая антропология», «психология ребенка», «психические болезни детского возраста», «клиника моральной дефективности» и др. Остальные 30 (75%), от «организации специальных школ для дефективных детей», «нервно-психической гигиены дефективных детей», «воспитания/обучения умственно-отсталых детей» до «домоводства», «рассказывания», «недостатков речи и их лечения», носили исключительно прикладной характер [Учебный план курсов детской дефективности // ГА РФ. Ф.А–2306. Оп.4. Д.344. Л. 11–12].

Однако этот перечень не был статичным. Он корректировался, причем со стороны Наркомпроса. Правда изменения ожидаемо носили не профильный, дефектологический, а политический характер. Так, 11 августа 1920 года Отдел подготовки

учителей предлагает Совету курсов пополнить образование слушателей по дисциплинам: Советская Конституция и Советское законодательство; Советское строительство. При этом занятия должны были проводить сотрудники Отдела [ГА РФ. Ф. А–2306. Оп. 10. Д. 331. Л.16].

Получение теоретических, методических и практических знаний слушателями происходило в 4 этапа. Первые три фазы учебного плана были условно посвящены теории. Это «1) [этап] педагогической пропедевтики, включающий в себя все дисциплины, имеющие задачей изучение той или иной стороны ребенка нормального и дефективного – от анатомии и нормальной и патологической через педагогическую антропологию, психологию и психопатологию детства до методов изучения ребенка. 2) [этап] педагогической теории и практики, в центре которой стоят курсы «Трудовая школа» и «Основы патологической педагогики» и ряд прикладных предметов: рисование, пение, драматизация, рассказывание и т. д. 3) [этап] Методика воспитания-обучения умственно и морально дефективных детей» [План работы курсов. // Научный архив РАО. Ф. 139. Оп.1. Д. 239. Л. 2].

Четвертый этап был исключительно практическим – слушатель работал воспитателем в специализированном учреждении. Он также разделялся на 4 стадии: «1) пассивное пребывание курсантов в учреждения; 2) помощь воспитателям и учителям; 3) самостоятельная работа с небольшой группой детей; 4) самостоятельная работа с нормальной группой детей. (Нормальной группой считается

группа, существующая в данном учреждении)» [Там же, Л.3].

Практику слушатели проходили в 6 специализированных детских домах и городских вспомогательных школах. Посещение таких учреждений также начиналось уже в первый месяц обучения. Оно преследовало конкретную практическую задачу: «дать общее представление о дефективных детях различного типа и главнейших организационных и методических особенностях воспитательных учреждений для этих детей» [Там же, Л.1].

К сожалению, документальных сведений о преподавательском составе курсов пока не выявлено. Однако известно, что предполагалось привлечение и сторонних преподавателей и специалистов, в частности, из недавно организованного в системе Наркомздрава Института дефективного ребенка [ГА РФ. Ф. А–2306. Оп. 10. Д. 331. Л. 1].

Представляет интерес и социальный портрет слушателей годичных курсов – он очень своеобразен. В 1919–1920 гг. курсы посещало не менее 45 человек (по крайней мере, выявлено столько анкет) [Анкеты слушателей курсов по детской дефективности // ГА РФ. Ф. А–2306. Оп. 18. Д. 581].

Дать точную картину социального происхождения всех слушателей невозможно. Отвечая на вопрос анкеты о занятиях родителей, многие давали общие ответы, пытаясь, очевидно, замаскировать их реальный статус и дореволюционное прошлое. Часто писали о старых либо умерших родителях. Подавляющее большинство не являлись представителями

учительских династий. Только у двоих родители трудились в педагогике. Остальные принадлежали к другим социальным группам – советские служащие (5 чел.), судьи (2 чел.), крестьяне (4 чел.), железнодорожники и пр.

Гендерно-возрастной состав в основном отвечал предполагаемому

уровню «взрослости». Из 45 имеющихся анкет 34 принадлежит женщинам и 11 мужчинам. Большая часть – 32 чел. (71%) имела возраст 22–26 лет. Однако только 5 чел. были женаты/замужем и имели детей, т. е. личный семейный педагогический опыт. 37 человек были не замужем/холосты.

Личные характеристики слушателей

Пол	Возраст (в годах)				Семейное положение		
	До 20	21–30	31–40	Более 40	Женат/замужем	Холост/не замужем	Разведен, вдовец, иное
Жен.	7	24	2	1	4	29	
Муж.		8	1	2	1	9	1

Доля получивших среднее образование у слушателей-мужчин и женщин была примерно одинакова – 83 и 78%. Высшее образование указали 8 женщин – в основном, выпускницы Императорского Московского университета, Московских высших женских курсов и II-го МГУ.

Представляют интерес такие показатели, как профессиональный стаж и опыт, а также склонность слушателей к теоретической или практической работе. 78% мужчин и 70% женщин имели опыт педагогической работы (у 58% слушателей он был более 5 лет), обе категории в 50% случаев заявляли о нацеленности на практическую работу с детьми. Однако еще 50% мужчин были готовы найти себя и в научной, и в практической работе, у женщин – каждая третья. Педагогический опыт (работа преподавателем, домашним учителем, в детском саду) имелся у всех командированных на курсы. Но

только у одного человека был опыт работы непосредственно по специальности – в школе-санатории Кащенко.

Показатель политической принадлежности слушателей не представляется возможным высчитать корректно. При анализе анкет создается впечатление, что многие слушатели целенаправленно уходили от ответа, предлагая обтекаемые или нейтральные формулировки: «сочувствующий Советской власти», «беспартийный» (50%).

Поскольку слушатели курсов по своему статусу приравнивались к советским служащим, они получали стипендию (зарплату). Сначала 1800 рублей, а с января 1920 года она была повышена до 3100 рублей в месяц. Повышение было оправданным, поскольку достаточно большое количество денег уходило на питание у тех, кто предпочитал есть на курсах – до

1100 рублей в месяц. Да и галопирующая в 1920 году инфляция (за год цены выросли в 5 раз) негативно отражалась на жизненной ситуации студентов. Это отразило заботу государства о материальном положении слушателей, поскольку они считались высококвалифицированными специалистами и более половины (25 чел.) были командированы в Москву местными отделами народного образования [Переписка с отделом подготовки учителей о повышении стипендии слушателям курсов по детской дефективности // ГА РФ. Ф. А–2306. Оп. 1. Д. 409. Л. 1, 3]. 36 человек (80%) жили в общежитии при курсах. Еще 5 снимали квартиру.

Слушатели полагались определенные привилегии. Так, мужчинам предоставлялась отсрочка от призыва в армию [ГА РФ. Ф. А–2306. Оп. 10. Д. 331. Л. 5].

В итоге, по официальным данным, 1 октября 1920 года закончили годовые курсы 30 человек, которые были признаны «подготовленными к воспитательно-педагогической деятельности в учреждениях для дефективных детей» [ГА РФ. Ф. А–2306. Оп. 10. Д. 331. Л. 9]. Часть слушателей была, судя по всему, отчислена в ходе обучения. Так, в июле 1920 года исключили троих человек – за систематическое непосещение занятий и самовольные отлучки из Москвы [Там же. Л. 12].

Безусловно, предлагавшаяся модель курсов с точки зрения содержания и методики преподавания была опытной и проходила первичную апробацию, что не могло не отразиться на уровне подготовки, который и сами слушатели оценивали не

очень высоко [ГА РФ. Ф. А–2306. Оп.1. Д.409. Л.7; Зак, Зак, 2012, с.60]. В октябре 1920 г. в своем обращении в Отдел подготовки учителей Наркомпроса прикомандированные (13 подписантов) говорили о необходимости усилить практическую и методическую составляющую, пригласить новых преподавателей-практиков (Шацкого), уделить больше внимание изучению игр, организации досуга детей, и, главное – увеличить срок обучения, введя не просто 3-годовые курсы, но и дополнительный 8–9-месячный цикл для педагогов-инструкторов на местах [ГА РФ. Ф. А–2306. Оп.10. Д.331. Л. 7об–8].

Необходимость получения более полного образования за длительный срок диктовала слабая готовность выпускников к профессии после года обучения (Там же, Л. 7об.) – это показало их привлечение к инструкторской работе на местах. Были и другие причины, требовавшие перемены формата и организации обучения – большой наплыв желающих, которых в октябре 1920 года оказалось около 100, необходимость ремонта здания, общежитие которого было рассчитано на 30–35 человек и нуждалось в расширении, а система отопления была изношена и требовала ремонта [Там же, Л. 11, 13].

В 1920 году курсы были преобразованы в трехгодичные (Кашенко, 1926, с. 175). И чуть позже на их базе был реализован уникальный проект в области высшего образования с 4-летним обучением – Педагогический институт детской дефективности, подчиненный Наркомпросу РСФСР.

Заключение. На основании впервые вводимых в научный оборот

архивных источников можно утверждать о том, что в РСФСР в период становления новой системы образования в 1918–1920 гг. В. П. Кащенко впервые в стране и в мире прорабатывались элементы комплексной модели подготовки специалистов-дефектологов. Они имели формат курсов разной продолжительности, были предназначены для людей с опытом педагогической работы и ориентировались на развитие практических умений по взаимодействию с «особыми» детьми, их воспитанию/обучению, организации их досуга, а также частичному выстраиванию окружающей их среды. Курсы рассматривались В. П. Кащенко как составная часть глобальной научно-образовательной системы в сфере детской дефективности. Показав свою необходимость как первый опыт подготовки специалистов-дефектологов, курсы, в указанный период, стали основой для создания в системе Наркомпроса полноценного учреждения высшего образования (Педагогический институт детской дефективности), отвечавшего государственным задачам и потребностям общества.

Список литературы

Источники

1. Автобиография проф. Кащенко Всеволода Петровича // ГА РФ. Ф. Р–9506. Оп. 23. Д. 9154.
2. Анкеты слушателей педагогических курсов по детской дефективности за 1920–1921 г. // ГА РФ. Ф. А–2306. Оп. 18. Д. 581.
3. Выписки из протоколов заседаний коллегии и правления Института дефективного ребенка за январь-февраль 1920 г. и др. // ГА РФ. Ф. А–2306. Оп. 10. Д. 331.
4. Переписка с отделом подготовки учителей о повышении стипендии слушателям курсов по детской дефективности // ГА РФ. Ф. А–2306. Оп. 1. Д. 409.
5. План работы курсов. // Научный архив РАО. Ф.139. Оп.1. Д.239.
6. Учебный план курсов детской дефективности // ГА РФ. Ф. А–2306. Оп. 4. Д. 344.
7. Кащенко, В. П. Об организации школы сиделок / В. П. Кащенко. – Санкт-Петербург, Типография Я.Трей, 1903. – 21 с. – Текст : непосредственный.
8. Кащенко, В. П. Неотложные задачи в деле борьбы с детской дефективностью / В. П. Кащенко. – Текст : непосредственный // Социальное воспитание. – 1921. – № 3–4. – С. 77–85.
9. Кащенко, В. П. Очерк деятельности Педагогического Института Детской Дефективности с 1920 г. по 1924 г. / В. П. Кащенко. – Текст : непосредственный // Проблемы изучения и воспитания ребенка / Под ред. В. П. Кащенко. – Москва : Московское акционерное издательское общество, 1926. – С. 175–194.

Исследования

1. Азбукин, Д. И. Исторический очерк подготовки педагогов-дефектологов / Д. И. Азбукин. – Текст : непосредственный // Ученые записки Московского государственного педагогического института. Т. LXI. – Москва : МГПИ им. В. И. Ленина, 1950. – С. 143–148.
2. Азбукин, Д. И. Подготовка педагогов-дефектологов за рубежом и у нас / Д. И. Азбукин. – Текст :

непосредственный // Вопросы дефектологии. – 1928. – № 3. – С. 8–12.

3. Денисова, Р. Р. Из истории высшего дефектологического образования в России / Р. Р. Денисова, А.В. Никифорова. – Текст : непосредственный // Высшее образование в России. – 2012. – № 6. – С. 134–140.

4. Дьячков, А. И. Основные этапы развития советской дефектологии / А. И. Дьячков. – Текст : непосредственный // Пятая научная сессия по дефектологии 27–30 марта 1967 г. Тезисы докладов. – Москва : Просвещение, 1967. – С. 3–11.

5. Зак, Г. Г. Становление, развитие и модернизация высшего специального (дефектологического) образования в России: исторический анализ / Г. Г. Зак, Д. Я. Зак. – Текст : непосредственный // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2012. – № 8. – С. 59–69.

6. Замский, Х. С. Основные этапы развития дефектологического образования в СССР / Х. С. Замский.

– Текст : непосредственный // Пятая научная сессия по дефектологии 27–30 марта 1967 г. Тезисы докладов. – Москва : Просвещение, 1967. – С. 385–386.

7. Замский, Х. С. Умственно-отсталые дети: история их изучения, воспитания и обучения с древних времен до середины XX века / Х. С. Замский. – Москва : НПО Образование, 1995. – 400 с. – Текст : непосредственный.

8. Калиниченко, А. В. Становление высшего дефектологического образования в России в XX веке – первом десятилетии XXI века : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Калиниченко Анастасия Владимировна ; Благовещенский государственный педагогический университет. – Благовещенск, 2014. – 193 с. – Текст : непосредственный.

Приложение

В приложении к данной статье приводятся избранные архивные документы, связанные с функционированием курсов В. П. Каценко по подготовке учителей-дефектологов.

Тексты публикуются согласно современным правилам правописания с сохранением стилистических особенностей оригинала. Явные опечатки и орфографические ошибки исправлены в соответствии с правилами публикации архивных документов. Сокращения раскрыты в квадратных скобках. Пункты анкет и ответы на них написаны самими слушателями.

Документы публикуются и вводятся в научный оборот впервые.

Годичные педагогические курсы по детской дефективности при отделе подготовки учителей Н.К.П. План работы курсов

Основная задача Курсов – дать Советской России Педагогов, ориентированных в общих вопросах нормальной и патологической педагогики, теоретически и практически ознакомленных с особенностями дефективных детей и получивших знания и умения, необходимые для воспитательной и образовательной работы с дефективными детьми; другими словами – привить слушателям медико-педагогическое понимание природы детской дефективности и медико-педагогический подход к детям: 1) умственно-дефективным, 2) морально-дефективным, 3) нервным и с недостатками характера.

Курсы продолжаются 12 месяцев. Курсы имеют в виду, кроме педагогов-ординарных работников учреждений, выработать еще и инструкторов, которые могли бы быть организаторами в городах, губерниях, и уездах – вспомогательных школ и домов для дефективных детей, а также быть консультантами в этом деле для малоопытных педагогов.

Для выполнения этой задачи предполагается по окончании годичных курсов выделить из слушателей наиболее активных и способных и прозаниматься с ними дополнительно 5–6 месяцев.

Основной метод работы курсов может быть выражен формулой: от фактов к теории. Учебная работа курсов носит ясно выраженный практический характер, в силу чего педагогические курсы могут быть еще названы практикумом по детской дефективности.

Знания, которые несут курсы, опираются на предварительное знакомство с рядом фактов и явлений, относящихся к особенностям нормальных и дефективных детей, характеризующих приемы работы с детьми. Отсюда – экскурсии в специальные учреждения для дефективных детей, поставленные в расписание первого месяца курсовой работы и имевшие задачей дать общее представление о дефективных детях различного типа и главнейших организационных и методических особенностях воспитательных учреждений для этих детей.

Отсюда клиническое изучение на живых объектах детской дефективности во второй стадии работы.

Отсюда психология детства, опирающаяся на личные и самостоятельные наблюдения курсантов в яслях, детском саду и школах. Отсюда изучение методики нравственно-общественного воспитания, как результат предварительного опыта курсантов в области организации собственного хозяйственно-общественного коллектива, опыта, выдвинувшего перед ними целый ряд основных проблем нравственно-общественной жизни личности и накопившего конкретный материал для обсуждения вопроса нравственно-общественного воспитания нормального и дефективного ребенка.

Практический характер учебной работы курсов еще более подчеркивается тем значением, которое курсы уделяют самостоятельной практике курсантов в области воспитания-обучения и изучения дефективного ребенка и тем местом,

которое отводится для этой цели в учебном плане курсов около половины учебного времени отдается работе курсантов в специальных учреждениях для умственно и морально-дефективных детей.

Учебный план курсов разделяется на следующие отделы:

1) ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРОПЕДЕВТИКИ, включающей в себя все дисциплины, имеющие задачей изучение той или иной стороны ребенка нормального и дефективного – от анатомии и нормальной и патологической через педагогическую антропологию, психологию и психопатологию детства до методов изучения ребенка.

2) ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕОРИИ и ПРАКТИКИ, в центре которой стоят курсы «ТРУДОВАЯ ШКОЛА» и «ОСНОВЫ ПАТОЛОГИЧЕСКОЙ ПЕДАГОГИКИ» и ряд прикладных предметов: рисование, пение, драматизация, рассказывание и т. д.

3) МЕТОДИКА ВОСПИТАНИЯ-ОБУЧЕНИЯ УМСТВЕННО И МОРАЛЬНО ДЕФЕКТИВНЫХ ДЕТЕЙ. В этой области курсы не задаются целью пополнить знания курсантов в пределах того или иного учебного предмета, родного языка, математики, истории и т. д., но используют отдельные главы этих наук для целей методического характера.

Цикл учебных предметов, входящих в состав этой третьей группы, ставится в ближайшую связь с работой курсантов в специальных учреждениях, использует материал фактов и наблюдений, полученных ими в процессе этого самостоятельного опыта для различных выводов и обобщений и ставит перед ними те или иные задания по отношению к их работе в этих учреждениях.

Поскольку допускают особенности учебного предмета и уровень предварительной подготовки курсантов, учебная работа ставится на основах их самостоятельности и самостоятельной проработки материала (метод семинарии).

4) Практический стаж. Преследует следующие задачи:

а) наблюдение и изучение дефективного ребенка.

б) методические работы с ним. Последняя фаза предполагает выполнение всей работы, падающей на воспитателя учреждения в его дежурство. Согласно этому, педагогический стаж распадается на 4 фазы:

1) пассивное пребывание курсантов в учреждения,

2) помощь воспитателям и учителям

3) Самостоятельная работа с небольшой группой детей

4) Самостоятельная работа с нормальной группой детей. Нормальной группой считается группа, существующая в данном учреждении.

Практический стаж курсантов происходит в следующих специальных учреждениях:

1) Дом изучения ребенка. Медико-педагогическая Клиника, руководимый В. П. Кащенко.

2) Детский Дом для морально Дефективных мальчиков легкой степени, в заведывании В. Н. Комова.

3) Детский Дом для морально Дефективных мальчиков сильной степени, в заведывании В⁹.Д. Забугина, Рукавишниковский Дом.

4) Детский Дом для морально Дефективных девочек, в заведывании О.Я. Рабинович.

5) Детский Дом для умственно отсталых у Устинского Моста.

6) Детский Дом в Чудовском пер. для умственно-отсталых, в заведывании Л. И. Любарской.

Кроме того, курсанты посещают близ лежащие городские вспомогательные школы для отсталых детей.

Психология ребенка на практике изучается еще в Детском Саду, Яслях и Школе.

Ввиду того, что Курсанты являются советскими служащими, получающими Социальное Обеспечение 3.100 р. в месяц и пользующимися общежитием, от них требуется правильность посещения лекций и всякого рода практических занятий, а также прохождение практического стажа в специальных учреждениях. Заведена регистрация помещения и требуется максимум работоспособности.

Регистрация лежит на обязанности Секретаря, которого имеет каждый лектор.

Кроме регистрации посещений проводится контроль приобретенных знаний и умений. Осуществляется это путем репетиций и сдачи зачетов.

Благодаря организации курсантов в учебно-трудовой коллектив, органами которого являются общие собрания курсантов с участием представителей от Совета Курсов, и избранные общим Собранием заведующие учебной части хозяйством и кухней общежития, а также при помощи представительства в Совете Курсов, курсанты получают возможность ближайшего участия во всей жизни и работе Курсов, возможность максимально-сознательного и максимально-активного отношения к своей подготовке к будущей ответственной работе.

Руководитель Курсов.

Научный архив РАО. Ф. 139. Оп.1. Д.239. Машинопись.

Учебный план курсов по детской дефективности

1. Анатомия человека – в частности, мозг и нервная система
2. Физиология и гигиена детства
3. Педагогическая антропология
4. Психология ребенка
5. Психопатология детского возраста
6. Невропатология детского возраста
7. Психические болезни детского возраста
8. Педагогическая патология
9. Клиника моральной дефективности

⁹ Так в оригинале. Опечатка. Имя Забугина – Филадельф Дмитриевич.

10. Изучение ребенка и его методы
11. История и принципы трудовой школы
12. Школьное хозяйство и его организация
13. Организация специальных школ и учреждений для психических и морально дефективных детей
14. Основы патологической педагогики
15. Воспит[ание] обучение морально дефективн[ых] детей
16. Воспитание дефективн[ых] детей дошкольного возраста
17. Воспитание и обучение умственно-отсталых детей
18. Законодательная охрана дефект[ивных] детей
19. Нервно-психическая гигиена деф[ективных] детей
20. Производительный труд (дерево, плетение, картонаж)
21. Сельское хозяйство (огород)
22. Домоводство (кухня, прачечная, шитье)
23. Педагогический ручной труд (аппликация, таблицы, коллекционирование, глина, графика)
24. Гимнастика, спорт
25. Игры
26. Выразительная речь и художествен[ное] чтение
27. Рассказывание¹⁰
29. Детские клубы, детск[ие] организации, самоуправление
30. Драматизация и детск[ий] театр
31. Рисование
32. Лепка и скульптура
33. Музыка
34. Пение (сольное и хоровое)
35. Экскурсии, их организация
36. Недостатки речи и их лечение
37. Методика учебных занятий
38. Врачебно-педагогич[еские] конференции
39. Осмотр специальных учреждений
40. Практика в специальных учреждениях

ГА РФ. Ф. А-2306. Оп. 4. Д. 344. Л. 11-12. Рукопись. Оригинал.

**Анкеты слушателей педагогических курсов
по детской дефективности за 1920–21 г.**

Анкетный лист №

Дата заполнения анкеты. 14 декабря 1920 г Москва

Название учебного заведения. Педагогические курсы по детской дефективности

¹⁰ В оригинале сбой в нумерации (после п.27 идет сразу п.29, поэтому насчитывается 40 пунктов).

Отделение. Факультет Курс I^й
Фамилия, имя, отчество Орлова Зинаида Даниловна
Пол. Женский
Возраст. 22 года
Семейное положение. Замужняя
Год поступления в высш[ую] школу. 1920 г.
Занимаетесь в ней непрерывно¹¹ или с перерывами. Непрерывно.
Количество сданных экзаменов –
Полученное до того образование 8 классов гимназии
Готовитесь к практической или научной деятельности. К практической
К какой именно отрасли наук. К педагогическим.
Состоите ли членом профсоюза и какого. Перм[ский] союз Раб[оче-]
Кр[естьянской] и соц[иалистической] культуры
Служит ли и где именно. Нет
Ваши политические воззрения. Беспартийная
Вели ли общественную работу в высшей школе и какую. Нет
Оклад вашего жалованья
Основной
Дополнительный
Нет
Место вашего постоянного места жительства до поступления в высш[ую]
школу. Пермская губ. и уезд с. Насадка
Командированы ли Вы сюда каким-либо учреждением. Пермским
отд[елом] народн[ого] образов[ания].
Получаете ли материальную поддержку от учреждения. Нет
От родных Нет
Занятия Ваших родителей. Родителей нет
С каких лет стали зарабатывать самостоятельно себе на жизнь. С 18 лет
Перечислите профессии какими вы когда-либо занимались. Педагогикой
Пользовались ли Вы до этой поры социальным обеспечением в какой выс-
шей школе и где. Нет
Снимаете ли Вы квартиру, комнату, койку на частной квартире, в общежи-
тии [нрзб] ~~в общежитии курсов~~¹²
Адрес Погосинская ул. Д. №8
Москва. Воздвиженка д. 4 кв. 12 комн. 5.
Подпись
Резолюция

ГА РФ. Ф. А-2306. Оп.18. Д. 581. Л. 45-45 об. Рукопись. Оригинал.

Город Москва

¹¹ Подчеркнуто автором.

¹² Здесь и далее зачеркнуто автором.

Анкетный лист №

Дата заполн[ения] анкеты 29 авг. 1920

Название учебного заведения: Педагог[ические] курсы по детской де-
фект[ивности].

Факультет:

Отделение:

Курс:

Фамилия: Кун

Имя: Александр

Отчество: Карлович

Пол: Мужчина

Возраст: 42 года

Семейн[ое] пол[ожение]:

вдовец (4 детей)

Год поступл[ения] в высш[ую] школу: 1920. Заним[ался] в ней с перерывом
или без¹³

Количество сданных зачетов и экзаменов: 8.

Полученное до того образование: Петрогр[адский] университ[ет], Ком-
мерч[еские] курсы, Петрогр[адская] Педаг[огическая] Академия.

Готовитесь ли к практической или научной деятельн[ости]: К практи-
ческ[ой].

В какой именно области наук: Педагогической.

Состоите ли членом Профсоюза и какого: Работн[иков] просвещ[ения].
(Может быть...¹⁴)

Служите ли и где именно: нет.

Ваши политические воззрения: Был коммун[истом] до к[онца] 1919 г., те-
перь беспар[тийный] ан[архист].

Оклад жалования осн[овной] 3100 – рубл. (соц[иальное] обесп[ечение])
доп: всего:

Вели ли общ. раб. и какую: Был членом Петрогр[адского] Совдепа в 1919
г.

Место постоянного жительства до пост[упления] в высш[ую] шк[олу]:
Петроград.

Командированы ли Вы сюда и каким учрежд[ением]: нет¹⁵

Получаете ли материальн[ую] поддержку от /учрежд[ений]/ да
нет /родных/ натурой деньг[ами]

Занятия Ваших родителей: Вдова военного инженера

С каких лет стали самостоятельно зарабат[ывать] себе на жизнь: с 24 лет.

Перечислите профессии, кот[орыми] Вы когда-либо занимались: Репети-
тор, Преподаватель, Тапер, Библиотекарь, Воспитатель, Счетовод, Переводчик.

Пользовались ли до сих пор социальн[ым]. обеспеч[ением], в какой выс-
шей шк[оле] и где: В Педагогич[еской] Академии в Петрограде.

Снимаете ли квартиру, комнату, койку на частн[ой] кв[артире] в обще-
житии.

Плата: –

Адрес: Погодинская ул. д. № 8

Подпись: А. Кун

¹³ Здесь и далее подчеркнуто автором.

¹⁴ Далее три слова неразборчиво.

¹⁵ Далее зачеркнуто: «да».

Резолюция:

ГА РФ. Ф.А-2306. Оп.18. Д. 581. Л. 27. Рукопись. Оригинал.

гор. Москва
Бюро

В Статистич[еское]

Дата заполнения анкеты

Анкетный лист №

Название учебного заведения: Педагогические курсы по детской дефективности.

Факультет — отделение — курс. —

Фамилия Смольянинов Имя Владимир Отчество Михайлович

Пол. Мужской. Возраст 22 года Сем[ейное] полож[ение] холост.

Год поступления в В[ысшую] школу На курсы [в] 1920 году.

Занимались ли Вы с перерывом или без перерыва (подчеркнуть)

Количество сданных Зачетов и Экзаменов 6.

Полученное до того образование: среднее.

Готовитесь ли к практич[еской] или научной работе? Той и др.

В какой области науки? В области изучения дефективности ребенка.

Состоите ли членом профсоюза и какого? Недавно вступил в Союз работников[иков] просвещ[ения] и Социалист[ической] культуры.

Служите ли и где именно? Нет

Ваши политическ[ие] воззрения Беспартийный.

Вели ли общественную работу в В[ысшей] школе и какую именно? Нет.

Оклад жалованья основной 3100 р. с вычет[ом] за обед из них 1100 р., дополнит. —

Место Вашего постоян[ного] местожительства до поступления в В[ысшую] Школу. г. Болхов. Орлов[ской] губ.

Командированы ли сюда каким учрежд[ением] для учения? Болховским Уотрудсобесом.

Получаете ли материаль[ную] поддержку от учреждения — натурой, деньгами, родные (поддер[живают])

Занятия Ваших родителей: Отец — служащий

Мать — домашн[ая] хозяйка

Перечислите профессии, которыми Вы когда либо занимались: Служил делопроизвод[ителем] в Орловском Гупродкоме при представ[ительстве] по Болхов[скому] уезду.

С каких лет стали зарабатывать[ать] себе на жизнь? с 19 л.

Пользовались ли Соц[иальным] Обеспеч[ением] и в какой В[ысшей] Школе Нет.

Снимаете ли квартиру, комнату, койку.

На частной квартире, в общежитии (подчеркн[уть])

Плата – бесплатно.

Адрес. Кривоарбатский д.²¹/20 кв.8

Подпись: В. Смольянинов

Резолюция:

ГА РФ. Ф. А-2306. Оп.18. Д. 58.1 Л. 43-43об. Рукопись. Оригинал.

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА

УДК 37.032

Е. С. Михалева

РАЗВИТИЕ ПОДРОСТКОВОЙ ЛИДЕРСКОЙ ОДАРЕННОСТИ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ

Аннотация. На сегодняшний день в России формируется специализированный кластер образовательного направления по воспитанию, обучению и развитию способностей у одаренных детей. Выявлены проблемы работы с одаренными детьми в современном образовательном пространстве Оренбургской области: заинтересованность педагогов и родителей к развитию одаренности у детей и недостаточного внимания к решению задач их воспитания и социализации; отсутствие преемственности в работе с одаренными детьми на разных ступенях образования. Изучены стили лидерской одаренности: «Лидер-гражданин», «Лидер-управленец», «Лидер-коммуникатор», «Творческий лидер». В контексте научного исследования изучены личностные характеристики подростков, обладающие лидерской одаренностью: социальная компетентность, социальная активность, социальный интеллект, социальная ответственность, креативность, мотивация достижения успеха. Приведены компоненты в структуре подростковой лидерской одаренности: личностно-потенциальная (потенциал одаренного лидера), социально-психологическая (опыт собственной практической деятельности) и профессионально-личностная (необходимые качества личности в управленческой, коммуникативной, творческой, гражданско-патриотической деятельности) составляющая. Рассмотрен опыт работы с лидерской одаренностью на базе Государственного автономного учреждения дополнительного образования «Оренбургского областного Дворца творчества детей и молодежи им. В. П. Поляничко»: функционирование областной очно-заочной школы «Лидер» (далее – ООЗШ «Лидер»), которая нацелена на развитие подростковой лидерской одаренности обучающихся в Оренбургской области. Обозначены основные формы образовательной деятельности ООЗШ «Лидер»: занятия в дистанционном режиме с использованием цифровых образовательных технологий, выезд в очном формате в период весенних и осенних каникул в загородный лагерь на профильную смену (учебная сессия). Деятельность ООЗШ «Лидер» организуется педагогами дополнительного образования по следующим дисциплинам: «Основы менеджмента», «Основы правоведения», «Психология лидерства», «Самоуправление. Медиа. Имидж», «Основы социального проектирования», «Этика деловых отношений», «Историко-литературное краеведение», «Символика и историческое наследие России». Просмотрена связь реализации программы ООЗШ «Лидер» в

контексте развития подростковой лидерской одаренности в системе дополнительного образования детей в соответствии со стилем лидерской одаренности: «Лидер-гражданин», «Лидер-управленец», «Лидер-коммуникатор», «Творческий лидер».

Ключевые слова: лидер, лидерство, лидерская одаренность, одаренный подросток, дополнительное образование.

E. S. Mikhaleva

DEVELOPMENT OF ADOLESCENT LEADERSHIP TALENT IN THE SYSTEM OF ADDITIONAL EDUCATION OF CHILDREN

Abstract. To date, a specialized cluster of educational directions for the upbringing, training and development of abilities of gifted children is being formed in Russia. The problems of working with gifted children in the modern educational space of the Orenburg region are revealed: the interest of teachers and parents in the development of giftedness in children and insufficient attention to solving the problems of their upbringing and socialization; lack of continuity in working with gifted children at different levels of education. The styles of leadership giftedness are studied: "Leader-citizen", "Leader-manager", "Leader-communicator", "Creative leader". In the context of scientific research, the personal characteristics of adolescents with leadership talents are studied: social competence, social activity, social intelligence, social responsibility, creativity, motivation for success. The components in the structure of adolescent leadership giftedness are given: personal potential (the potential of a gifted leader), socio-psychological (the experience of one's own practical activity) and professional and personal (the necessary qualities of a person in managerial, communicative, creative, civil-patriotic activity) component. The experience of working with leadership talent on the basis of the State Autonomous Institution of Additional Education "Orenburg Regional Palace of Creativity of Children and Youth named after V.P. Polyanichko": functioning of the regional full-time and part-time school "Leader" (hereinafter referred to as the "Leader" school), which is aimed at developing adolescent leadership talent of students in the Orenburg region. The main forms of educational activity of the Leader public school are outlined: classes in remote mode using digital educational technologies, departure in full-time format during the spring and autumn holidays to a country camp for a profile shift (training session). The activities of the Leader public school are organized by teachers of additional education in the following disciplines: "Fundamentals of Management", "Fundamentals of Law", "Psychology of Leadership", "Self-government. Media. Image", "Fundamentals of Social Design", "Ethics of business relations", "Historical and literary local lore", "Symbolism and historical heritage of Russia". The connection of the implementation of the program "Leader" in the context of the development of adolescent leadership giftedness in the system of additional education of children in accordance with the style of leadership giftedness is reviewed: "Leader-citizen", "Leader-manager", "Leader-communicator", "Creative leader".

Keywords: leader, leadership, leadership giftedness, gifted teenager, additional education.

Введение. В современном обществе актуализируется процесс развития одаренности у подрастающего поколения, а воспитание лидерских качеств является стратегической задачей в системе дополнительного образования. Как в образовательной практике, так и в педагогических и психологических исследованиях лидерская одаренность является актуальным элементом в современной российской системе образования и воспитания. Это связано с повышением требований к качеству образования в процессе реализации национального проекта «Образование», осознания и принятия новых стратегических ориентиров и концептуальных принципов, связанных с реформированием дополнительного образования детей. Помимо этого, приоритетным направлением в образовании является приобретение учащимися нравственных ценностей, которые основаны на психологических законах общения и взаимодействия людей, лидерской позиции, особенностях личности и ее индивидуальности. Все это говорит о необходимости организации процесса образования для одаренных детей в период созревания личности.

Социальная ситуация развития современного мира особое внимание уделяет организации работы с одаренными детьми, но, тем не менее, существуют «проблемные зоны».

Рассмотрим некоторые из них, которые наиболее актуальны для работы с одаренными детьми в совре-

менном образовательном пространстве Оренбургской области. Так, например, проблема заинтересованности педагогов и родителей к развитию одаренности у детей и недостаточного внимания к решению задач их воспитания и социализации. Уточним, что необходимо делать акцент на совместной работе, а именно, родителям проговаривать жизненные цели, обозначать общечеловеческие ценности, педагогам – оказывать необходимую поддержку в преодолении лично-психологических проблем. Совместные усилия педагога и родителя [Мазниченко, 2021]:

- помогут разрешить проблемы в общении, как со сверстниками, так и с взрослыми людьми;
- позволят ребенку быть причастным к отечественному и мировому культурному контексту;
- смогут воспитать патриотические чувства, а также, формировать собственный социальный опыт ответственного лидерства.

Не менее важной проблемой выступает *отсутствие преемственности в работе с одаренными детьми на разных ступенях образования*, это связано с недостатком продуктивного взаимодействия учреждений общего и дополнительного образования детей. В общеобразовательных учреждениях учителя-предметники, в силу своей занятости, не могут уделить «должного» внимания способным ученикам. Поэтому данная функция принадлежит педагогу дополнительного образования, именно он может развить в детях

творческую, социальную, интеллектуальную, артистическую, спортивную одаренность и другие.

Теоретическая база. Изучая теоретический аспект научного исследования, стоит упомянуть, что изучение понятия «одаренность» проводилось еще с давнего времени. Обобщим и конкретизируем данное понятие в современном мире для нашей практической деятельности. Понятие «одаренность» рассматривается в качестве психики [Рабочая концепция одаренности, 2003], с высоким уровнем развития способностей человека, предоставляющей возможность человеку достижения более высоких, незаурядных результатов в той или иной сфере деятельности.

Одаренность определяется как способность демонстрировать способности, имея высокий потенциал в одной или нескольких конкретных областях деятельности по сравнению с другими людьми того же возраста, опыта или окружения [Декина, 2020]. Одаренные люди преуспевают в своей способности мыслить глобально, что приводит их к необходимости получения специального образования, получая государственную поддержку для развития своего таланта [What is Giftedness, 2021].

В современном мире ни для кого не секрет, что нет двух одинаковых одаренных детей, но можно выделить общие характеристики для одаренности, такие как: развитое мышление, эмоциональная напряженность, повышенное чувство самосознания, высокоразвитое любопытство, отличная память.

Выделим составляющие лидерской одаренности [Гущина, 2019]:

– *социальная компетентность* – способность поступать в социуме с принятием верного решения в различных жизненных ситуациях с учетом позиции другого человека;

– *социальная активность* – освоение и преобразование окружающего социума, активное участие в социальных процессах;

– *социальный интеллект* – успешное социальное взаимодействие;

– *социальная ответственность* – это соответствие поведения личности обязанностям, интересам, ценностям и нормам социального взаимодействия;

– *креативность* – способность к творческому решению возникающих проблем, умение «гибко» взаимодействовать в ситуациях социального общения;

– *мотивация достижения успеха* – потребность и личная заинтересованность в социальных контактах.

В психологических исследованиях, при изучении личностных характеристик одаренных обучающихся (эмоциональный интеллект, самооценка, эмоциональное благополучие, социальные навыки), особенностей и проблем их взаимодействия с родителями, сверстниками, педагогами, можно констатировать тот факт, что одаренность начинает формироваться и развиваться у человека с первых этапов осознанного формирования личности. К одному из таких периодов формирования личностных характеристик можно отнести этап

формирования лидерских качеств. Такая характеристика личности как умение быть заинтересованным человеком в социальных сферах общества, увлеченным конкретным делом, а также увлекать за собой людей, уметь организовывать свою деятельность, присуща одаренному человеку – лидеру.

Основные характеристики группового развития одаренных учащихся фиксируются в социально-психологическом феномене как результат деятельности, общения и взаимодействия друг с другом. Таким явлением принято обозначать как «лидерство» [Ильин, 2018].

Материалы и методы. Понятие «лидерство» в последние десятилетия обозначает профессионально-личностный и общественный феномен, и изучен он в процессе социального влияния с позиции управленцев, руководителей организаций [Баянов, 2020; Маркелова, 2020]. То есть, современный лидер востребован с точки зрения процесса *управленческой деятельности*, а именно, менеджмента [Ильченко, 2020]. Именно в данной деятельности человек наделен такими качествами как инициативность, решительность, организационными способностями, стремлением достигать поставленную цели, продвигаться по карьерной лестнице. Данная характеристика относится к стилю лидерской одаренности «*Лидер-управленец*». Лидер-управленец – это человек, обладающий властью в социальной группе, ведущий за собой людей, принимающий ответственность не только за себя, но и за

отдельные неудачи ведомых им людей. Кроме того, он контролирует коллектив, направляет его.

Отождествлять лидерство и руководство не следует, равно как и противопоставлять их, особенно в областях, требующих профессиональной подготовки лидера. Лидеру необходимо быть профессионалом в своей области и обладать хорошими коммуникативными способностями. Таким образом, сочетание профессионализма с коммуникативными способностями рассматривается как «*Лидер-коммуникатор*». Лидер-коммуникатор может увлекать людей и «повести за собой», создавать продуктивную команду, а также умеет организовывать их деятельность, способен быть уверенным не только в своем решении дел, но в деятельности команды. Сила личности лидера заключается в умении продуктивного сотрудничества. Помимо этого, не стоит отрицать, что лидер, которому отводится образ руководителя, присуща вера в свое призвание.

Важной составляющей лидерских качеств является умение нестандартно мыслить, при этом быть гибким и иметь эстетический вкус [Рындак, 2018]. Одаренные дети, наделенные данными характеристиками, относятся к стилю лидерской одаренности «*Творческий лидер*». Люди, относящиеся к данному стилю, очень творческие, умеющие мотивировать других на достижение успеха и сами целеустремленно движутся к победе, участвуя в различных конкурсных испытаниях. Они способны мыслить позитивно, быть стрессоустойчивыми, обладать высоким эмоциональным интеллектом и

харизмой [Жунушалиева, 2020], стремиться к познанию нового и интересного.

Формирование лидерских качеств обучающихся связано с перспективами их социализации в обществе, с формированием гражданской позиции, чувством патриотизма. Проявление «активной гражданской позиции» принадлежит стилю – *«Лидер-гражданин»*. Данный стиль лидерской одаренности базируется на приобретении материальных и духовных, гуманистических и демократических ценностей, развитии социальной активности, инициативности, целеустремленности, волевых качеств, где особое внимание стоит уделять воспитанию уверенности ребенка в собственных силах. Следовательно, педагогическим работникам особое внимание стоит уделять формированию эмоциональных и духовно-нравственных качеств лидеров с высоким уровнем эмоционального интеллекта, обладающих обостренным чувством справедливости и эмпатией. Именно сформированная активная жизненная позиция позволяет ребенку реагировать на ситуации, когда кого-либо из сверстников отвергают или обижают. Неравнодушный «Лидер-гражданин» будет стремиться поддержать, защищать и даже обнимать, если «нависнет» угроза агрессивного поведения со стороны одноклассников. Данное поведение будет являться хорошей профилакти-

ческой мерой против распространяющегося в нынешнее время буллинга в подростковой среде [Гудзовская, 2017].

Уточним, что к подростковому периоду происходит формирование лидерской одаренности. Особую роль в жизни подростка играет «лидер», который с помощью оптимального включения в совместную деятельность с педагогическими работниками и сверстниками будет способствовать раскрытию своих способностей, стимулировать развитие самосознания, самовоспитания, самооценку обучающихся, получение признания и проявление желаний участвовать в самоуправлении образовательных организаций.

Одаренные подростки, обладающие высоким интеллектом, решительностью и ответственностью, умением ставить цель и достигать ее, принимать решения, преодолевать временные трудности, в большинстве своем имеют высокую самооценку [Романова, 2020]. Данная характеристика принадлежит к категории «лидерской одаренности», которая в свою очередь является одной из проявлений социальной одаренности [Ильин, 2018].

Опираясь на теоретический анализ и опыт практической деятельности, составим портрет подростка, обладающий лидерской одаренностью, который изображен на рисунке (рис. 1).



Рис. 1. Портрет одаренного подростка-лидера

При этом не стоит забывать, что лидерство в своей сущности может быть, как элементом одаренности, так и элементом выработанных факторов: культурное и социальное [Мамонтова, 2014]. На развитие лидерской одаренности в подростковом возрасте влияют различные факторы, при этом педагогам необходимо опираться на следующие потребности личности:

- познавательный интерес (стремление к познанию новой информации, с самостоятельным поиском и анализом источников получения сведений и интересующих событий);

- память (формирование процесса запечатления полученной информации и концентрировании ее на наиболее ключевых аспектах);

- дивергентное и логическое (умение логически мыслить, оригинальность, новаторство в предлагаемых идеях) и метафорическое мышление (способность преобразовывать

исходную информацию в художественные образы, посредством метафор упрощать информацию);

- концентрация внимания, логика (возможность рассуждать и мыслить);

- духовно-нравственные ориентиры развития, социально-культурной и этической составляющих личности (ценности личности);

- волевые качества личности (обеспечить достижение желаемого результата с помощью развития своих эмоциональных, моральных и духовных характеристик, таких черт как целеустремленность, решительность, выдержка, терпеливость, смелость, организованность, энергичность, инициативность, самоконтроль).

Опираясь на теоретические данные исследователей и практический опыт собственной деятельности, выделим следующие компоненты в структуре подростковой лидерской одаренности:

– личностно-потенциальную составляющую (индивидуально выраженные способности, социальные навыки, эмоциональный интеллект, творческая самореализация);

– социально-психологическую составляющую (результат деятельности, общения и взаимодействия обучающихся, направленный на приобретение опыта коллективного взаимодействия, как со сверстниками, так и со взрослыми);

– профессионально-личностную составляющую (совокупность взаимосвязанных качеств личности: знаний, умений, навыков и способов деятельности, приобретенных в результате управленческой, коммуникативной, творческой, гражданско-патриотической деятельности).

Таким образом, вышеперечисленные аспекты являются составляющими лидерства и неотъемлемыми атрибутами лидерской одаренности, которую необходимо сопровождать постоянным процессом развития и совершенствования в подростковой среде.

По мнению И. Г. Гиззатулина, именно дополнительное образование является связующим звеном в процессе формирования лидерства, так как оно удовлетворяет постоянно меняющиеся индивидуальные образовательные потребности личности [Гиззатулин, 2015].

Технология опыта. Так, для развития лидерской одаренности в системе дополнительного образования детей нами была создана «Областная очно-заочная школа «Лидер» (далее – ООЗШ «Лидер», Школа) на базе Государственного автономного учреждения дополнительного

образования «Оренбургского областного Дворца творчества детей и молодежи им. В. П. Поляничко» отдела «Центр воспитательной работы и занятости детей в каникулярный период» (далее – ООДТДМ им. В. П. Поляничко).

ООЗШ «Лидер» начала свою деятельность с 2000 года. Она была создана министерством образования Оренбургской области при ООДТДМ им. В. П. Поляничко и осуществляет развитие подростковой лидерской одаренности, подготовку лидеров ученического совета. Основными направлениями деятельности Школы является содействие воспитанию и развитию лидерского потенциала подростка с приоритетом общечеловеческих ценностей, народно-национальных и культурно-исторических традиций, ценностей семейного воспитания, гуманизма и любви к Отечеству [Михалева, 2020].

Целью деятельности Школы является формирование и развитие лидерских качеств подростка и гражданской активности посредством организации социально-проектировочной, исследовательской, культурно-исторической и познавательной деятельности. К задачам Школы относятся:

– воспитание общественных и культурных ценностных ориентаций подростков, потребность в творческом саморазвитии, осознанной необходимости принятия и соблюдения норм культуры поведения и общения в социуме;

– развитие лидерской одаренности в Оренбургской области;

- развитие организационных и лидерских способностей обучающихся;

- формирование у обучающихся патриотических чувств и гражданской позиции;

- развитие мотивации действий в общественных отношениях, плодотворного сотрудничества, навыков продуктивной конкурентоспособности, интеллектуальных, социальных и творческих способностей обучающихся посредством активного участия в конкурсах школьного самоуправления;

- развитие социально-значимых, личностных качеств обучающихся.

Основными формами образовательной деятельности ООЗШ «Лидер» являются:

- занятия в дистанционном режиме с использованием цифровых образовательных технологий, в том числе самостоятельная работа учащихся, консультирование, творческие задания, разработка проектов и презентаций, исследовательская деятельность и другие в соответствии с программными модулями по отдельным дисциплинам;

- индивидуальная и (или) коллективная работа: участие в областных конкурсах и мероприятиях, организация и проведение в своих образовательных организациях мероприятий в соответствии с планом работы Школы;

- профильная смена «Сессия ООЗШ «Лидер» (лекции, тренинги, дискуссии, ролевые и деловые игры, практические и творческие занятия) на базе детского оздоровительного

лагеря в период весенних и осенних каникул.

Управленческий потенциал Школы представляют одаренные подростки, организовавшие детский педагогический отряд «Пилот». Членом данного отряда, то есть «пилотом», может быть выпускник или обучающийся Школы с активной жизненной позицией, положительно зарекомендовавший себя во время обучения. Возглавляет отряд комиссар, который назначается из наиболее активных лидеров с высоким уровнем эмоционального интеллекта, коммуникабельности, креативности, со стремлением к саморазвитию и самосовершенствованию. Комиссаром может быть и выпускник ООЗШ «Лидер». В обязанности комиссара входит: организация деятельности педагогического отряда; связь с заинтересованными организациями и ведомствами, а также с представителями ученического коллектива и педагогами Школы. По окончании обучения в Школе обучающимся выдается сертификат установленного образца.

Содержание работы Школы осуществляется по комплексной дополнительной общеобразовательной общеразвивающей программе «Лидер», реализуемой педагогами Школы в рамках регулярной 2-х годичной работы с сессионным режимом в каникулярный период.

Школа, осуществляет свою деятельность на основании Положения о создании ООЗШ «Лидер», приказа директора ООДТДМ им. В. П. Поляничко и разработанных дополнительных общеобразовательных общеразвивающих программ по социально-гуманитарной направленности (далее

– ДООП). ДООП реализуются педагогами дополнительного образования по следующим дисциплинам: «Основы менеджмента», «Основы правоведения», «Психология лидерства», «Самоуправление. Медиа. Имидж», «Основы социального проектирования», «Этика деловых отношений», «Историко-литературное краеведение», «Символика и историческое наследие России».

Реализация программы в Школе нацелена на:

– формирование у обучающихся основ управления, необходимых для социальной адаптации и успешной деятельности в обществе (ДООП «Основы менеджмента»);

– формирование правового сознания, правовой культуры обучающихся, активной гражданской позиции посредством изучения и анализа, современных политико-правовых процессов и явлений (ДООП «Основы правоведения»);

– развитие лидерского потенциала обучающегося посредством активного включения в креативно-рефлексивное обучение (ДООП «Психология лидерства»);

– развитие лидерского потенциала подростков посредством участия в активной самоуправленческой деятельности (ДООП «Самоуправление. Медиа. Имидж»);

– формирование социально-активной личности обучающегося средствами социального проектирования (ДООП «Основы социального проектирования»);

– формирование у обучающихся основ этических знаний в сфере деловых отношений и обучении их современным практическим принципам этики делового общения (ДООП «Этика деловых отношений»);

– формирование духовно-нравственных качеств и гражданской идентичности учащихся средствами историко-литературной краеведческой деятельности (ДООП «Историко-литературное краеведение»);

– воспитание чувства патриотизма и гражданственности посредством изучения государственной символики России (ДООП «Символика и историческое наследие России»).

В рамках реализации данных дисциплин ООЗШ «Лидер» рассматривался ряд аспектов развития подростковой лидерской одаренности, таких как лидерство и гражданственность, лидерство и социум, науки и искусство управления, культура и этикет лидера в соответствии со стилями лидерской одаренности: «Лидер-гражданин», «Лидер-управленец», «Лидер-коммуникатор», «Творческий лидер».

Реализация содержания программ ООЗШ «Лидер» определяется по направлениям деятельности лидерской одаренности и структурно охарактеризованы нами по аксиологическому, коннотативному, деятельностному, креативному критериям и соответствующим им показателям (таблица № 1).

Таблица 1

**Критериальный инструментарий лидерской одаренности
в системе дополнительного образования детей**

Показатели	Стили	Дисциплины
Ценностно-ориентировочный (аксиологический) компонент – аксиологический критерий		
Сформированность нравственного сознания	Лидер-гражданин	«Этика деловых отношений», «Символика и историческое наследие России», «Историко-литературное краеведение»
Сформированность эстетических потребностей и ценностных ориентаций личности		
Эмоционально-оценочный (коннотативный) компонент – коннотативный критерий		
Сформированность активной гражданской позиции	Лидер-гражданин	«Основы правоведения»
Сформированность эмпатии как индивидуально-психологического свойства личности	Лидер-коммуникатор	«Психология лидерства»
Деятельностный (поведенческий) компонент – деятельностный критерий		
Мотивация действий (достижения успеха)	Лидер-коммуникатор	«Психология лидерства», «Основы социального проектирования»
Сформированность социально-ориентированной деятельности (плодотворного сотрудничества)		
Способность владеть социальными способами деятельности, самореализация лидерского потенциала	Лидер-управленец	«Основы менеджмента»
Творческий (креативный) компонент – креативный критерий		
Умение оригинально представлять результат достижений в деятельности	Творческий лидер	«Самоуправление. Медиа. Имидж»
Способность владеть творческими способами деятельности, самореализация творческого потенциала		

Результаты исследования. Таким образом, деятельность ООЗШ «Лидер» осуществляется:

- организацией занятий в дополнительном образовании для детей с углубленными и расширенными знаниями в социально-проектировочной, исследовательской, культурно-исторической, творческой и познавательной деятельности;

- поиском и отработкой различных форм работы, способствующих социальному, интеллектуальному и духовному развитию одаренных подростков в системе дополнительного образования детей;

- анализом психолого-педагогических условий, методов, видов деятельности, способствующих самореализации, личностному развитию одаренных подростков и воспитанию культурного и эстетического отношения.

Заключение. Таким образом, теоретический анализ и опыт практической деятельности, позволил сделать следующие выводы:

- анализ теоретического подхода к осмыслению исследуемой проблемы в контексте междисциплинарных связей изучаемого явления показал, что «лидерская одаренность» рассматривается как социально-психологический феномен включающий взаимосвязь социальных, духовно-нравственных, социально-культурных и этических характеристик личности, обеспечивающих успешность и высокую результативность достижений в управленческой, социальной, творческой и гражданско-патриотической деятельности;

- в исследовании конкретизировано научное представление о структуре подростковой лидерской одаренности: личностно-потенциальная (потенциал одаренного лидера), социально-психологическая (опыт собственной практической деятельности) и профессионально-личностная (необходимые качества личности в управленческой, коммуникативной, творческой, гражданско-патриотической деятельности) составляющая;

- конкретизировано научное представление о структуре подростковой лидерской одаренности в системе дополнительного образования детей на основе комплекса критериев и соответствующих им показателей (аксиологическому, коннотативному, деятельностному, креативному), конкретизирующая стили лидерской одаренности («Лидер-гражданин», «Лидер-управленец», «Лидер-коммуникатор», «Творческий лидер»);

- оптимальность развития лидерской одаренности может быть достигнута за счет актуализации работы педагогических работников в системе дополнительного образования детей;

- представлен опыт работы ООЗШ «Лидер» на базе ГАУДО ООДТДМ им. В. П. Поляничко учреждения дополнительного образования детей. Деятельность Школы нацелена на развитие подростковой лидерской одаренности в Оренбургской области с помощью реализации дополнительных общеобразовательных общеразвивающих программ: «Основы менеджмента», «Основы правоведения», «Психология лидерства», «Самоуправление. Медиа.

Имидж», «Основы социального проектирования», «Этика деловых отношений», «Историко-литературное краеведение», «Символика и историческое наследие России».

Список литературы

1. Баянов, А. И. Значение лидерских качеств для руководителя организации / А. И. Баянов, О. Н. Пушкарев. – Текст : электронный // Электронный научный журнал «Вектор экономики». – 2020. – № 1. – URL: www.vectoreconomy.ru.
2. Выявление и поддержка одаренных детей средствами сетевого взаимодействия / М. А. Мазниченко, Н. И. Нескоромных, О. П. Садилова [и др.]. – Текст : электронный // Science for Education Today. – 2021. Т. 11. – № 2. <https://cyberleninka.ru/article/n/vyyavlenie-i-podderzhka-odarennyh-detey-sredstvami-setevogo-vzaimodeystviya/viewer>.
3. Гущина, Т. Н. Исследование результатов развития социальной одарённости учащихся / Т. Н. Гущина. – Текст : электронный // Вестник костромского государственного университета. – 2019. Т. 25. – № 1. – С.20–25. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=37525944&ysclid=ldil8le04i761149517>.
4. Гудзовская, А. А. Социальные ожидания в отношении одаренных детей с точки зрения когнитивной психологии / Гудзовская А. А., Шалаева Н. Ю. – Текст : непосредственный // Вестник ЮУрГУ. – 2016. – Т. 9. – № 4. – С. 81–86.
5. Гиззатулин, И. Г. Социальное лидерство педагогов в дополнительном образовании / И. Г. Гиззатулин. – Текст : непосредственный // Вестник «Өрлеу»-kst. – 2015. – № 4(10). – С. 30–33.
6. Декина, Е. В. Лидерского потенциала старшеклассников / Е. В. Декина, М. А. Жикалкина. – Текст : электронный // Научный потенциал. – 2020. – № 1 (28). – С. 23–25. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=42502695>.
7. Жунушалиева, Г. И. Лидер и харизма / Г. И. Жунушалиева. – Текст : электронный // Актуальные вопросы образования и науки. – 2020. – № 1 (69). – С. 84–87. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=42560174&ysclid=ldiqlppjdv999457563>.
8. Ильин, А. Н. и др. Онтологическая сущность лидерской одаренности. – Текст : непосредственный // XLinguae. – 2018. Т. 11. – № 1. – С. 49–60.
9. Ильченко, С. В. Роль лидера перемен и команды топ-менеджеров в инновационных процессах развития организации / С. В. Ильченко. – Текст : электронный // Бизнес и дизайн ревю. – 2020. – № 1 (17). – С. 7–16. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=42469636&ysclid=ldiohg1lbr353360646>.
10. Мамонтова, Е. В. Лидерская одаренность как элемент социокультурного развития личности / Е. В. Мамонтова. – Текст : электронный // Социологические науки новое слово в науке и практике. – 2014. – № 9. – С. 64–71. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=21241770&ysclid=ldiiqaepa6334953431>.
11. Маркелова, Ю. В. Диагностический инструментарий оценки

лидерских качеств студентов университетского комплекса / Ю. В. Маркелова, В. В. Баранов, В. К. Воробьев, Е. А. Попова. – Текст : электронный // Вестник оренбургского государственного университета. – 2020. – № 1 (224). – С. 80–86. <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=42583584&ysclid=ldilsyyefd325229386>.

12. Михалева, Е. С. Лидер учебного самоуправления / Е. С. Михалева, О. Г. Чернякова, М. А. Горшенин, В. Л. Кравченко. – Текст : электронный // Вестник педагогических наук. – 2020. – № 4. – С. 40–47. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44213300&ysclid=ldim75ye7y356833805>.

13. Рындак, В. Г. Научно-методическое сопровождение развития потенциала одаренного подростка в креативном образовании / В. Г. Рындак, Е. С. Михалева. – Текст :

непосредственный // Вестник Самарского государственного технического университета. – 2018. – № 1 (37). – С. 147–156.

14. Романова, Е. Ю. Проявления социальной одаренности у младших школьников / Е. Ю. Романова. – Текст : электронный // Социальные явления. – 2020. Т. 10. – № 2. – С. 48–73. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44569429&ysclid=ldil0nj03g551191065>.

15. Рабочая концепция одаренности / Д. Б. Богоявленская, Ю. Д. Бабаева, А. В. Брушлинский, В. Д. Шадриков и др. – 2-е изд., расш. и перераб. – Москва : Изд-во Магистр, 2003. – 95 с. – Текст : непосредственный.

16. What is Giftedness. – Текст : электронный // Gifted Testing and Identification. July 12, 2021. – URL: <https://www.davidsongifted.org/gifted-blog/what-is-giftedness>.

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

Астафьев Дмитрий Александрович, кандидат исторических наук, доцент кафедры истории России ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет», г. Оренбург.

astafev25@yandex.ru

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

djachiny@yandex.ru

Кривко Яна Петровна, доктор педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой высшей математики и методики преподавания математики ГОУ ВО ЛНР «Луганский государственный педагогический университет», г. Луганск.

yakrivko@yandex.ru

Михалева Екатерина Сергеевна, кандидат педагогических наук, методист отдела «Центр воспитательной работы и занятости детей в каникулярный период» государственного автономного учреждения дополнительного образования «Оренбургский областной Дворец творчества детей и молодежи им. В. П. Поляничко», г. Оренбург.

sckoriantowa@yandex.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

Тимофеев Михаил Анатольевич, кандидат исторических наук, руководитель Центра содействия развитию научных исследований в специальном образовании им. В. П. Кащенко ФГБНУ «Институт коррекционной педагогики РАО», г. Москва.

timofeev@ikp.email

Тищенко Екатерина Васильевна, ассистент кафедры высшей математики и методики преподавания математики ГОУ ОУ ЛНР «Луганский государственный педагогический университет», г. Луганск.

tishchenkoet@yandex.ru

Хасанова Юлия Равильевна, аспирант кафедры педагогики и социологии ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет», г. Казань.

khakimullina.yuliya@bk.ru

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

ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ

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 подойдут 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.....