

Научный и информационно-аналитический педагогический журнал



Отечественная и зарубежная педагогика

№ **2** (92) том 2
2023

СОДЕРЖАНИЕ

ВСТУПИТЕЛЬНОЕ СЛОВО

<i>О. Ю. Васильева</i>	Юбилей К. Д. Ушинского как старт года педагога и наставника	7
------------------------	---	---

ПО МАТЕРИАЛАМ КОНФЕРЕНЦИИ

<i>В. С. Басюк</i>	К. Д. Ушинский о развитии личности ребенка	13
<i>В. И. Блинов, Л. Н. Куртеева</i>	Труд в его воспитательном значении и педагогическом понимании	22
<i>М. В. Богуславский</i>	Формирование научно-педагогического мировоззрения К. Д. Ушинского	30
<i>О. В. Гукаленко</i>	Наследие К. Д. Ушинского и современность	37
<i>С. В. Иванова, И. М. Елкина</i>	Антропология vs педагогическая антропология Ушинского	51
<i>Ю. Г. Куровская</i>	«Это — наша земля, это — наш отчий дом»: образ родины в учебной книге К. Д. Ушинского «Детский мир»	59
<i>А. А. Малыгин</i>	Образовательное оценивание: от отметок в форме цифр до измерения компетенций	71
<i>Е. В. Неборский</i>	«Сравнительная педагогика» К. Д. Ушинского как инструмент фиксации разнообразия и поиска самобытности	90
<i>В. К. Пичугина</i>	Становление педагогической антропологии: К. Д. Ушинский vs Карл Шмидт	96
<i>К. В. Романенчук</i>	Новые сведения о Константине Дмитриевиче Ушинском из архивов Санкт-Петербурга	118
<i>А. Н. Рыжов</i>	Реализация дидактических идей К. Д. Ушинского в высшем педагогическом образовании России второй половины XIX — начала XX века	128

<i>Т. В. Суханова</i>	Идеи К. Д. Ушинского о планомерной организации обучения	141
-----------------------	---	-----

ПРЕЗЕНТАЦИЯ

<i>М. А. Гончаров</i>	Потенциал наследия К. Д. Ушинского в психолого-педагогической подготовке современного учителя	148
-----------------------	---	-----

Требования к оформлению статьи	160
--------------------------------------	-----

Научный и информационно-аналитический педагогический журнал
«ОТЕЧЕСТВЕННАЯ И ЗАРУБЕЖНАЯ ПЕДАГОГИКА»

Свидетельство о регистрации СМИ ПИ № ФС77-63015 от 10.09.2015.

Учредитель

Федеральное государственное бюджетное научное учреждение
«Институт стратегии развития образования Российской академии
образования»

Журнал включен в Перечень российских рецензируемых научных журналов ВАК

Журнал размещен в каталоге научной периодики РИНЦ на платформе Научной электронной библиотеки eLibrary.ru

Журнал также индексируется в 10 российских и международных базах данных, в том числе: OCLC WorldCat, BASE, ROAR, RePEc, OpenAIRE, Соционет, EBSCO A-to-Z, EBSCO Discovery Service

Адрес редакции

101000, г. Москва, ул. Жуковского, д. 16

Тел.: 8 (495) 621-33-74

E-mail: redactor@instrao.ru

Сайт: ozp.instrao.ru

Периодичность: 6 номеров в год

Тираж 800 экз.

Свободная цена

Верстка: *А. В. Кошентаевский*

Формат 60x90/16. Подписано в печать 05.07.2023.

Печать цифровая. Объем 10 п.л., 160 стр.

ООО «Паблит», г. Москва, ул. Полярная, 31В, стр. 1. Заказ

При использовании материалов журнала ссылка обязательна.
Мнение авторов может не совпадать с позицией редакционной коллегии.

Ответственность за содержание рекламных материалов несут рекламодатели.

Уважаемые авторы!

Редакция и учредитель журнала просят присылать предложения о публикации своих статей на адрес редакции.

Индекс для подписчиков по каталогам «Почта России»
и «Урал-Пресс»: **83284**

12+

Журнал «Отечественная и зарубежная педагогика» включен в Перечень российских рецензируемых журналов ВАК

Редакционный совет

Балыхин Г. А., депутат Государственной Думы Федерального Собрания Российской Федерации, академик РАО, доктор экономических наук, профессор

Басюк В. С., заместитель президента РАО, член-корреспондент РАО, доктор психологических наук, декан факультета педагогического образования МГУ им. М. В. Ломоносова

Бекирогуллари Зафер, доктор психологических наук, президент международного общества когнитивной и поведенческой психотерапии (Лондон, Великобритания)

Богданов С. И., доктор филологических наук, профессор

Болотов В. А., академик РАО, доктор педагогиче-

ских наук, профессор
Бордовский Г. А., академик РАО, доктор физико-математических наук, профессор

Дегтярев А. Н., депутат Государственной Думы Федерального Собрания Российской Федерации, доктор экономических наук, профессор

Иванова С. В., академик РАО, доктор философских наук, профессор

Кароли Дорена, Dr. Sc. (история), профессор истории образования, Alma Mater Studiorum, Болонский университет (Италия)

Кузнецов А. А., академик РАО, доктор педагогических наук, профессор

Кусаинов А. К., президент Академии педагогических наук Казахстана, иностран-

ный член РАО, доктор педагогических наук, профессор (Казахстан)

Лаптев В. В., академик РАО, доктор педагогических наук, профессор

Левицкий М. Л., академик РАО, доктор педагогических наук, профессор

Ли Джун, PhD (педагогика), адъюнкт-профессор Китайского университета (Гонконг)

Лубков А. В., член-корреспондент РАО, доктор исторических наук, профессор

Миронов В. В., член-корреспондент РАО, доктор философских наук, профессор

Никандров Н. Д., академик РАО, доктор педагогических наук, профессор

Главный редактор

Выпускающий редактор

Редакционная коллегия

– **Иванова С. В.**, академик РАО, доктор философских наук, профессор

– **Петрашко О. О.**

Члены редколлегии

Александрова О. М., кандидат педагогических наук
Бебенина Е. В., доктор педагогических наук

Гукаленко О. В., член-корреспондент РАО, доктор педагогических наук, профессор

Елкина И. М., кандидат педагогических наук

Логвинова И. М., кандидат педагогических наук, доцент

Ломакина Т. Ю., доктор педагогических наук,

профессор
Овчинников А. В., доктор педагогических наук

Осмоловская И. М., доктор педагогических наук

Пустыльник М. Л., кандидат химических наук

Пустыльник Ю. Ю., кандидат педагогических наук

Рыдзе О. А., кандидат педагогических наук

Селиванова Н. Л., академик РАО, доктор педагогических наук, профессор

Степанов П. В., доктор пе-

дагогических наук

Сериков В. В., член-корреспондент РАО, доктор педагогических наук, профессор

Сорина Г. В., доктор философских наук, профессор

Тагунова И. А., доктор педагогических наук

Турбовской Я. С., доктор педагогических наук, профессор

Ускова И. В., кандидат педагогических наук

EDITORIAL BOARD

Olga M. Aleksandrova, PhD (Education) (Russia)

Grigoriy A. Balykhin, Deputy of the State Duma of the Federal Assembly of the Russian Federation, Academician of the Russian Academy of Education, Dr. Sc. (Economics), Professor (Russia)

Viktor S. Basyuk, Deputy President of the Russian Academy of Education, Corresponding Member of the Russian Academy of Education, Dean of the Faculty of Pedagogical Education, Lomonosov Moscow State University (Russia)

Ekaterina V. Bebenina, PhD (Education) (Russia)

Zafer Bekirogullari, PhD (Psychology), President of the International Cognitive and Behavioural Psychotherapies Society (London, UK)

Sergey I. Bogdanov, Dr. Sc. (Philology), Professor (Russia)

Viktor A. Bolotov, Academician of the Russian Academy of Education, Dr. Sc. (Education), Professor (Russia)

Gennadiy A. Bordovskiy, Academician of the Russian Academy of Education, Dr. Sc. (Physics and Mathematics), Professor (Russia)

Dorena Caroli, Dr. Sc. (History), Professor of history of education, Alma Mater Studiorum, University of Bologna (Italy)

Aleksandr N. Degtyarev, Deputy of the State Duma of the Federal Assembly of the Russian Federation, Dr. Sc. (Economics), Professor (Russia)

Irina M. Elkina, PhD (Education) (Russia)

Svetlana V. Ivanova, Chief Editor of the Journal "Ote-

chestvennaya i Zarubezhnaya Pedagogika", Academician of the Russian Academy of Education, Dr. Sc. (Philosophy), Professor (Russia)

Askarbek K. Kusainov, President of the Academy of Pedagogical Sciences of Kazakhstan, Foreign Member of the Russian Academy of Education, Dr. Sc. (Education), Professor (Kazakhstan)

Aleksandr A. Kuznetsov, Academician of the Russian Academy of Education, Dr. Sc. (Education), Professor (Russia)

Vladimir V. Laptev, Academician of the Russian Academy of Education, Dr. Sc. (Education), Professor (Russia)

Mikhail L. Levitskiy, Academician of the Russian Academy of Education, Dr. Sc. (Education), Professor (Russia)

Jun Li, PhD (Education), Associate Professor, the Chinese University (Hong Kong)

Irina M. Logvinova, PhD (Education), Associate Professor (Russia)

Tatyana Yu. Lomakina, Dr. Sc. (Education), Professor (Russia)

Aleksey V. Lubkov, Corresponding Member of the Russian Academy of Education, Dr. Sc. (History), Professor (Russia)

Vladimir V. Mironov, Corresponding Member of the Russian Academy of Sciences, Dr. Sc. (Philosophy), Professor (Russia)

Nikolay D. Nikandrov, Academician of the Russian Academy of Education, Dr. Sc. (Education), Professor (Russia)

Anatoliy V. Ovchinnikov, Dr. Sc. (Education) (Russia)

Irina M. Osmolovskaya, Dr. Sc. (Education) (Russia)

Olga V. Gukalenko, Dr. Sc. (Education), Professor, Corresponding Member of the Russian Academy of Education (Russia)

Olga O. Petrashko, Executive Editor of the Journal "Otechestvennaya i Zarubezhnaya Pedagogika" (Russia)

Mikhail L. Pustynnik, PhD (Chemistry) (Russia)

Yulia Yu. Pustynnik, PhD (Education) (Russia)

Georgiy A. Rudik, Dr. Sc. (Education), Professor (Canada)

Oxana A. Rydze, PhD (Education) (Russia)

Vladislav V. Serikov, Corresponding Member of the Russian Academy of Education, Dr. Sc. (Education), Professor (Russia)

Natalia L. Selivanova, Academician of the Russian Academy of Education, Dr. Sc. (Education), Professor (Russia)

Galina V. Sorina, Dr. Sc. (Philosophy), Professor (Russia)

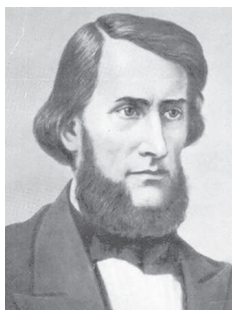
Pavel V. Stepanov, Dr. Sc. (Education), (Russia)

Evgeny N. Sulima, Dr. Sc. (Philosophy), Professor, Corresponding Member of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine (Ukraine)

Irina A. Tagunova, Dr. Sc. (Education) (Russia)

Yakov S. Turbovskoy, Dr. Sc. (Education), Professor (Russia)

Irina V. Uskova, PhD (Education) (Russia)



Леча больного, доктор только помогает природе; точно так же и наставник должен только помогать воспитаннику бороться с трудностями постижения того или другого предмета; не учить, а только помогать учиться.

Почти все признают, что воспитание требует терпения, но весьма немногие пришли к убеждению, что, кроме терпения, врожденной способности и навыка, необходимы еще и специальные знания.

Всего полезнее было бы для здоровья человека, если бы физический и умственный труд соединились в его деятельности.

Пока жив язык народный в устах народа, до тех пор жив и народ.

К. Д. Ушинский

Отечественная и зарубежная педагогика. 2023. Т. 2, № 2 (92). С. 7–12.
Domestic and foreign pedagogy. 2023. Vol. 2, no. 2 (92). P. 7–12.

Научная статья

УДК 37.01

doi: 10.24412/2224-0772-2023-92-7-12

ЮБИЛЕЙ К. Д. УШИНСКОГО КАК СТАРТ ГОДА ПЕДАГОГА И НАСТАВНИКА

(вступительное слово
на Международной научной конференции
«Научное наследие великого русского
педагога К. Д. Ушинского»,
13–14 марта 2023 года)



О. Ю. Васильева

Ольга Юрьевна Васильева

Российская академия образования, президент РАО,
академик РАО, Россия, Москва

Для цитирования: Васильева О. Ю. Юбилей
К. Д. Ушинского как старт года педагога и настав-
ника // Отечественная и зарубежная педагоги-
ка. 2023. Т. 2, № 2 (92). С. 7–12. doi: 10.24412/2224-
0772-2023-92-7-12

Original article

ANNIVERSARY OF K. D. USHINSKY AS THE START
OF THE YEAR OF TEACHER AND MENTOR

(Introductory speech at the International Scientific Conference "Scientific heritage
of the great Russian teacher K. D. Ushinsky", March 13–14, 2023)

Olga Yu. Vasilyeva

President of the Russian Academy of Education, Russia,
Moscow

For citation: Vasilyeva O. Yu. Anniversary of
K. D. Ushinsky as the start of the year of teacher and
mentor. *Domestic and Foreign Pedagogy*. 2023;2(2):7–12.
(In Russ.). doi: 10.24412/2224-0772-2023-92-7-12

В мартовские дни отмечается юбилей великого отечественного педагога Константина Дмитриевича Ушинского, он родился 3 марта 1823 года по новому стилю. Выбор времени проведения нашей конференции неслучаен, как неслучайно и объявление 2023 года Годом педагога и наставника специальным Указом Президента Российской Федерации В. В. Путина.

Это год не только и не столько торжественных и научных мероприятий «по поводу», это год серьезного осмысления многогранной и сложной профессии учителя, педагога. Это год возвращения к миссии наставника, которая традиционно была нам присуща, исторически развивалась в нашей стране начиная с 1930-х годов, однако была забыта или подменена функциями «коуча», «тренера», с искаженными функциями и подмененными ценностями, присущими благородной наставнической деятельности.

В научно-педагогическом пространстве наша конференция открывает этот юбилейный год в честь 200-летия К. Д. Ушинского и знаменует начало научной, исследовательской работы в сфере педагогической профессии, роли учителя, значимости педагогической профессии в стране и в мире. Этому посвящена наша конференция, направленная на привлечение отечественных и зарубежных исследователей, работающих в области наук об образовании, к осмыслению его научного наследия, выявлению теоретико-концептуальных оснований для определения в переживаемой нами действительности стратегий развития школы, деятельности учителя, преподавателя, воспитателя, наставника. Педагогическое наследие К. Д. Ушинского разносторонне и полно, как никакое другое, раскрывает все аспекты педагогической деятельности, обоснованно и доказательно показывая значение каждого из них. На протяжении почти двух веков это уникальное наследие обращает на себя внимание учителей, ученых самых разных направлений: психологов, дидактов, компаративистов, методистов, филологов и др. Вряд ли в науках об образовании можно найти исследователя, ни разу не обратившегося в своих трудах к наследию К. Д. Ушинского.

Роль и значение Константина Дмитриевича Ушинского в отечественной педагогике и российском образовании ярко и образно охарактеризовал его соратник и последователь, детский поэт и историк педагогики Леонид Николаевич Модзалевский (1837–1896): «Ушинский — это наш действительно народный педагог, точно так же как Ломоносов — наш народный ученый, Суворов — наш народный полководец, Пушкин —

наш народный поэт, Глинка — наш народный композитор» [1].

К. Д. Ушинского обоснованно называют ученым — родоначальником **педагогике как науки**, основателем педагогической науки в первую очередь в России, однако значителен его вклад и в осмысление педагогики за рубежом. Это совершенно точное определение. На что опирается его научное педагогическое знание? В первую и главную очередь — на знания о ребенке во всей их полноте, включая духовную жизнь и физиологические особенности. Выделяя педагогику в отдельное знание, он призывал использовать знания психологии и физиологии о ребенке как те, «...которые имеют наибольшее значение для педагогической деятельности», призваны «...объяснить, сколь возможно, те психические и психофизиологические явления, с которыми имеет дело воспитатель» [2].

Особенно важно вспомнить, что К. Д. Ушинский — основоположник новой отрасли науки — **педагогической антропологии**. Значительный труд, по сути, вершина его научной деятельности — это его «Педагогическая антропология». Она основывается на данных многих наук, при этом выстроена на жестких принципах, которые идут от практики, фактов реальной жизни. Ушинский их описывал таким образом: «За исходную позицию здесь принималась не философия, не какая-либо сопредельная педагогике отдельная наука, а сами факты с последующей их систематизацией по присущим им общим основаниям и внутренним взаимосвязям» [3, с. 46]. Следующим принципом Ушинского называют самонаблюдение, «основывающееся на врожденной человеку способности сознавать и помнить свои душевные состояния» [3, с. 272].

Также мне хочется сейчас напомнить и о существенных идеях и положениях Ушинского, которые актуальны в наших условиях и требуют пристального внимания и исследователей, и практиков в образовании.

Идея К. Д. Ушинского о создании национальной русской школы. В современных геополитических, идеологических условиях, в эпоху аксиологического кризиса во всем мире, утраты ценностных ориентиров целыми странами и народами, эта идея становится наиважнейшей в педагогической науке и образовательной практике в России. Напомним, что исторически эта идея была высказана Ушинским в значимый период развернувшегося в Российской империи в середине XIX века общественно-педагогического движения. К. Д. Ушинский пишет: «...воспитание, созданное самим народом и основанное на народных началах, имеет ту воспитательную силу, которой нет в самых лучших системах, основанных

на абстрактных идеях или заимствованных у другого народа» [4, с. 281].

Если вдуматься, то в наше время разговоров об элитарном образовании, об особой подготовке элит весьма пророчески звучат слова великого педагога: «...воспитание, если оно не хочет быть бессильным, должно быть народным» [4, с. 280]. Это наставление всем нам. А К. Д. Ушинский — ярчайший пример того педагога, того научного деятеля, который воплощал в жизни, в собственной судьбе то, что провозглашал, служил собственным принципам, а народность он возвел в принцип, которому был верен и в научных трудах, и в практической педагогической деятельности.

Особое место в педагогической системе К. Д. Ушинского занимает **обучение русскому языку**, воспитание народа посредством родного языка. Он писал: «...язык есть самая обильная и прочная связь, соединяющая отжившие, живущие и будущие поколения народа в одно великое, историческое живое» [4, с. 328–329]. Трудно подобрать другие слова, кроме его собственных, говоря о воспитывающей роли русского языка. Эти слова как никогда актуальны в этом году — в Год педагога и наставника, ведь Константин Дмитриевич называл сам язык «наставником». Он сказал о языке выдающиеся слова: являясь «...полнейшей и вернейшей летописью всей духовной многовековой жизни народа, в то же время является величайшим народным наставником, учившим народ тогда, когда не было еще ни книг, ни школ, и продолжающим учить его до конца народной истории» [4, с. 328].

Своеобразно Ушинский выразил идею о необходимости **школе быть современной**, соответствовать своему времени, требованиям времени. И опять же лучше самого К. Д. Ушинского эту мысль не пояснить: «...если воспитатель останется глух и нем к законным требованиям времени, то сам лишит школу жизненной силы, сам добровольно откажется от того законного влияния на жизнь, которое принадлежит ему, и не выполнит своего долга: не приготовит нового поколения для жизни, а оставит ей во всей ее пестроте, неурядице и часто безобразии довоспитывать воспитанников его несвоевременной школы» [3, т. 8, с. 659]. Мысль о соответствии школы времени прозвучала у Ушинского настойчиво и не однажды. Это было важно в годы педагогической деятельности Ушинского, не раз ему приходилось бороться с рутинной и косностью образовательных учреждений, обновляя в борьбе с консервативным окружением программы, образовательный процесс и сам уклад жизни

воспитанников. Так было и в Гатчине, и в Смольном институте. Об этом, анализируя собственный опыт и стремясь найти понимание, он писал в своих трудах: «...школе не опрокинуть жизни; но жизнь легко опрокидывает деятельность школы, которая становится поперек ее пути. Школа, противящаяся жизни, сама виновата, если не внесет тех благодетельных умеряющих влияний, которые может и обязана внести, тех разумных элементов, под сенью которых должны обеспечиться от едкой остроты жизни и ее беспрестанных временных увлечений — как нежное беззащитное детство, так и неокрепшая еще, пылкая юность» [3, т. 8, с. 659–660].

Подчас может показаться, что Ушинский говорит «высоким слогом», что это призыв, но нет, это убежденность в особой роли учителя, педагога, воспитателя, это педагогическое кредо: «воспитателям вверяем нравственность и ум детей наших, вверяем их душу, а вместе с тем и будущность нашего отечества» [3, т. 8, с. 24].

В заключение можно сказать только одно: Ушинский неисчерпаем, каждый из нас находит в его наследии созвучие собственным мыслям, а если кто-то считает иначе, то, по моему твердому убеждению, такой человек не читал Ушинского либо не вчитался в его труды. Вероятно, можно и обходиться без знания наследия великих педагогов прошлого, но в этом случае нельзя считать себя педагогом, исследователем в области педагогики, в принципе человеком, имеющим право что-то заявлять относительно образования.

Список источников

1. *Модзалевский Л. Н.* О народности воспитания по Ушинскому / Л. Н. Модзалевский // Памяти К. Д. Ушинского. СПб., 1896. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lev-nikolaevich-modzalevskiy-1837-1896-k-175-letiyu-so-dnya-rozhdeniya> (дата обращения: 11.04.2023).
2. *Ушинский К. Д.* Собрание сочинений. Т. 1 / Под ред. Н. А. Сундукова. 1948. 722 с.
3. *Ушинский К. Д.* Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии // Ушинский К. Д. Собр. соч. в 11 т. / Сост. В. Я. Струминский. М., Л.: Изд-во Академии педагогических наук РСФСР, 1948–1952. Т. 8–9.
4. *Ушинский К. Д.* Избранные педагогические сочинения. М., 1968.

References

1. *Modzalevskij L. N.* O narodnosti vospitaniya po Ushinskomu / L. N. Modzalevskij // Pamyati K. D. Ushinskogo. SPb., 1896. [Elektronnyj resurs]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lev-nikolaevich-modzalevskiy-1837-1896-k-175-letiyu-so-dnya-rozhdeniya> (data obrashcheniya: 11.04.2023). [In Rus].

Юбилей К. Д. Ушинского как старт года педагога и наставника ... |

2. *Ushinskij K. D. Sobraie sochinenij. T. 1 / Pod red. N. A. Sundukova. 1948. 722 s. [In Rus].*
3. *Ushinskij K. D. Chelovek kak predmet vospitaniya. Opyt pedagogicheskoj antropologii // Ushinskij K. D. Sobr. soch. v 11 t. / Sost. V. Ya. Struminskij. M., L.: Izd-vo Akademii pedagogicheskikh nauk RSFSR, 1948–1952. T. 8–9. [In Rus].*
4. *Ushinskij K. D. Izbrannye pedagogicheskie sochineniya. M., 1968. [In Rus].*

Информация об авторе

О. Ю. Васильева — президент РАО, академик РАО, доктор исторических наук, профессор

Information about the author

O. Yu. Vasilyeva — President of the Russian Academy of Education, Academician of the Russian Academy of Education, Dr. Sc. (History), Professor

Отечественная и зарубежная педагогика. 2023. Т. 2, № 2 (92). С. 13–21.
Domestic and foreign pedagogy. 2023. Vol. 2, no. 2 (92). P. 13–21.

Научная статья
УДК 37.03
doi: 10.24412/2224-0772-2023-92-13-21

К. Д. УШИНСКИЙ О РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА (по материалам выступлений)



В. С. Басюк

Виктор Стефанович Басюк
Московский государственный университет имени
М. В. Ломоносова, Москва, Россия, e-mail basyuk.victor@
raop.ru

Аннотация. В статье раскрываются идеи великого русского педагога К. Д. Ушинского о развитии личности ребенка в соотнесении с современными позициями известных российских ученых, в частности академика РАО В. С. Мухиной. Показано, какие положения Ушинского актуальны в настоящее время. Предваряется материал словами о юбилейных мероприятиях в честь 200-летия К. Д. Ушинского и о самом ученом, чье имя неразрывно связано с его альма-матер — Московским государственным университетом имени М. В. Ломоносова.

Ключевые слова: К. Д. Ушинский, развитие личности ребенка, внутренняя позиция личности, развитие самосознания

Для цитирования: Басюк В. С. К. Д. Ушинский о развитии личности ребенка (по материалам выступлений) // Отечественная и зарубежная педагогика. 2023. Т. 2, № 2 (92). С. 13–21. doi: 10.24412/2224-0772-2023-92-13-21

Original article

K. D. USHINSKY ON THE DEVELOPMENT OF THE CHILD'S PERSONALITY
(based on speeches)

Victor S. Basyuk
Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia, e-mail
basyuk.victor@raop.ru

Abstract. The author reveals the ideas of the great Russian teacher K. D. Ushinsky about the development of the child's personality in relation to the modern positions of famous Russian scientists, in particular, Academician of the Russian Academy of Education V. S. Mukhina. It is shown which provisions of Ushinsky are relevant at the present time. The material is preceded by words about the anniversary events in honor of the 200th anniversary of K. D. Ushinsky and about the scientist himself, whose name is inextricably linked with his alma mater — Lomonosov Moscow State University.

Keywords: K. D. Ushinsky, development of the child's personality, internal position of the personality, development of self-awareness

For citation: Basyuk V. S. K. D. Ushinsky on the development of the child's personality. *Domestic and Foreign Pedagogy*. 2023;2(2):13–21. (In Russ.). doi: 10.24412/2224-0772-2023-92-13-21

Введение

В год 200-летия со дня рождения К. Д. Ушинского, великого отечественного педагога, грядет череда научных конференций, посвященных и наследию, и осмыслению его наследия в современных условиях, что актуально и продуктивно в научном и практическом аспектах. Факультет педагогического образования МГУ имени М. В. Ломоносова открывает наступивший год крупной конференцией (комментарий 1). И несмотря на то что конференция носит название Розовских чтений, потому что посвящена основателю и первому декану Николаю Христовичу Розову, мы не могли пройти мимо приближающегося юбилея Константина Дмитриевича Ушинского. Надо сказать, что краткое выступление на конференции не остановило стремления продолжить размышления на эту тему, тем более что при ближайшем рассмотрении оказалось, что это недостаточно изученный вопрос в наследии Ушинского.

Вспоминая наследие великого педагога, нам, в МГУ имени М. В. Ломоносова, особенно важно, что Константин Дмитриевич Ушинский — выпускник Московского университета. Ушинский в 1844 году окончил юридический факультет и после блестящей защиты получил ученую степень кандидата юриспруденции университета. Такая степень присваивалась окончившим курс с отличием, применялась с 1803 по 1884 год в высших учебных заведениях Российской империи и соответствовала современной магистерской степени. Ушинский был приглашен остаться в университете для подготовки к профессорскому званию, однако принял решение уехать в Ярославль преподавателем Демидовского лицея.

К. Д. Ушинский являлся уникальной, неординарной, одаренной личностью. В его трудах мы можем найти научные подходы и обсуждение вопросов различных отраслей научных знаний: философии, права, юриспруденции, антропологии, педагогики, психологии, логики, этики, филологии, журналистики, камералистики. В круг его интересов входили литературное творчество, театр, а также вопросы, которые в то время волновали представителей прогрессивных кругов российской интеллигенции. Но основным направлением его деятельности, несомненно, оставались проблемы образования и просвещения народа.

Представления Ушинского о личности

Известно, что самый большой, значительный след Ушинский оставил в педагогической науке, совершенно обоснованно его называют основоположником педагогики в России. Не раскрывая во всей полноте вклад Ушинского в педагогику, хочется сказать главное: создание научных подходов в педагогической науке основывалось им на глубоком понимании основ развития личности ребенка. Однако прежде осмысления педагогической цели — развития личности ребенка — Ушинский предложил свои идеи о личности как таковой.

Ушинский обращал внимание на особенное качество личности — исключительность, он писал об этом так: «Сущность личности состоит в том, чтобы быть исключительной» [6, с. 166]. Он связывал слово «личность» со словом «лицо»: «В гражданской сфере человек является вполне лицом — *persona*, лицом отдельным, исключаяющим всякое другое» [9, с. 53]. К. Д. Ушинский увидел то, что личность сложна, имеет «двойственную природу»: индивидуальность сочетается со связанностью с обществом, имеет социальную природу, зависит от закономерностей социума. Обе стороны связаны и обе влияют на развитие личности: «одна стремится слить личности в едином развитии духа, другая — обособить, разъединить, исключить их» [5, с. 54].

Важно было бы понять, каким образом Константин Дмитриевич пришел к выводу о двойственности личности, но можно предположить, что в этом в числе прочего ему помогло знание права и понимание общественных отношений. В дальнейшем оформился антропологический подход, однако эти воззрения уже говорят о поворотном этапе в научном мышлении Ушинского. На этой основе — двойственной природе личности, ее индивидуальности и социальности — строится формиру-

К. Д. Ушинский о развитии личности ребенка ... |

вание важных личностных механизмов идентификации и обособления. Попутно также следует заметить, что эти идеи Ушинского примерно на 50 лет превосходят как минимум два положения Э. Дюркгейма, отразившихся в его социологических построениях: об обществе и индивиде, об опоре на факты, только Дюркгейм рассматривал факты социальной жизни, а Ушинский искал опоры в различных фактах, но преломлял относительно задач педагогики, воспитания.

Педагог активно использовал в своем научном обиходе применительно к личности термин «чувство» и сближал понятия «дух» и «личность», что сегодня находит понимание среди исследователей и практиков.

К. Д. Ушинский о развитии личности ребенка

Общие представления о личности распространяются Ушинским на педагогические цели формирования личности ребенка, при этом он учитывает свои теоретические выводы и обобщения, кладет их в основу своих педагогических воззрений.

Так, в труде «Русская школа» он подчеркивает: «Природа, следуя своим неизменным и не постигнутым еще законам, повторяет в детях телесный организм отца и матери в разнообразнейших комбинациях» [8, с. 155].

Таким образом, Ушинский выделял особую роль генетических предпосылок развития ребенка и влияния их на его интеллектуальное развитие, развивая позиции значительного числа ученых разных направлений, начиная с древнегреческих мыслителей.

Ушинский практически первым выделил закономерности личностного развития ребенка. Главный постулат можно сформулировать так: в основе развития ребенка лежит организованная деятельность. Высказывая эту мысль образно, он стремится достичь полного понимания его идей: «К кому дитя больше привяжется: к тому ли, кто его смешит и лакомит, или к тому, кто сумеет давать ему увлекательную работу? Какую игрушку предпочитает дитя: ту ли, которая тешит его блеском, звоном и яркими красками, или ту, которая дает посильную, но самостоятельную деятельность его душе? И заметьте, что после веселья дети непременно скучают и что за сильным смехом почти всегда следуют слезы, тогда как самостоятельная деятельность оставляет душу в нормальном, здоровом состоянии. Из этих наблюдений, делаемых всеми педагогами, мы вправе вывести, что в душе дитяти сильнее всего высказывается стремление к самостоятельной деятельности» [7, с. 89–90].

Обращаясь к научной школе «Феноменология развития и бытия личности» академика РАО В. С. Мухиной, к которой я принадлежу, должен сказать, что методологической основой научной концепции данной школы является постулат о том, что личность — это уникальный феномен и социальная единица, в основе развития которой лежат три основных фактора. Мухина, солидаризируясь с ученым, также определяя в своей научной концепции основные факторы развития человека, говорит о «врожденных особенностях (генотипе) и социальных условиях» [3]. Два названных фактора известны и исследовались различными учеными в течение XX века. Третий фактор определяется в рамках научной школы Мухиной как «внутренняя позиция самого развивающегося человека» [3].

Мухина, говоря о важности формирования внутренней позиции, утверждает, что человек одновременно является результатом своего генотипа и творцом собственного личностного развития на протяжении всей жизни. Так, от активной личностной позиции зависит в определенной мере успешная судьба. Под внутренней позицией понимается особое, одновременно ценностное отношение человека к себе, своему жизненному пути, окружающим людям, миру и жизни. «Внутренняя позиция человека органически сопряжена с его самопознанием. Для человека обычно важно: “сделать себе имя”; притязать на признание со стороны близких, дорогих ему людей, со стороны значимых коллег» [3, с. 197]. Формирование внутренней позиции очень важно для ребенка, это мотивирует его на саморазвитие.

И здесь, кстати, нужно напомнить, что К. Д. Ушинский представленные выше факторы развития личности определял как основные структурные компоненты формирования характера. Если обобщить идеи Ушинского, то можно сделать вывод, что характер складывается из «врожденных особенностей организма», «влияний жизни и воспитания», «личной воли человека». Благодаря взаимодействию и взаимовлиянию этих элементов происходит формирование характера. Однако, признавая влияние генетической природы человека на образование характера, в силу недостаточных научных данных он считал все-таки этот факт малоизученным и степень влияния неопределенной.

При этом надо отметить, исходя из современных психологических представлений, что характер — это структурное звено личности, он является результатом отражения множества влияний и формируется при активном взаимодействии личности и среды. Ушинский следовал данной

позиции, научно обосновывая, что воспитание и жизненные условия ребенка способны значительно изменить его врожденные особенности. При этом мы и сегодня можем утверждать, что степень влияния среды, жизненных явлений, действующих на сознание растущего ребенка, так же неопределенны, как и во времена Ушинского.

Тем не менее Ушинский это влияние считал очень важным и утверждал, что практический опыт ребенка, активное проявление его чувств в ходе деятельности — основа для образования качеств характера.

Периодически вопрос развития личности ребенка в научном наследии К. Д. Ушинского становится предметом внимания современных исследователей, но нельзя утверждать, что этого внимания достаточно и вопрос глубоко изучен. Стоит надеяться, что в год юбилея появятся новые исследования и проблема будет рассматриваться в рамках педагогического образования [2; 4].

Те исследователи, которые углублялись в изучение данной проблематики, говорят о значительном вкладе Ушинского в понимание взаимосвязи психологических знаний о ребенке, его психологической природы с его воспитанием и обучением.

Заключение

Наследие Ушинского направляет нас и в современных условиях на основополагающие педагогические задачи на развитие сознания, самосознания; формирование мотивации; развитие познавательной деятельности; формирование ценностного отношения к себе, другим, окружающему миру в соответствии с признаваемыми обществом и средой, окружающей ребенка, ценностями; развитие навыков коммуникации и формирование умений активной общественной деятельности. И Ушинский указывает этот путь в простых и всем понятных словах: «Кто наблюдал над детьми, тот знает, что дитя счастливо не тогда, когда его забавляют, хотя оно и хохочет, — но тогда, когда оно совершенно серьезно занимается увлекающим его делом» [10, с. 89].

Задача формирования внутренней личностной позиции, которая ставится в научной школе В. С. Мухиной, требует обеспечить научно обоснованное воспитательное взаимодействие; формирование самосознания ребенка, осознанных представлений об ответственности за себя, за других, понимание своего места в обществе.

Памятью о словах Ушинского о влиянии среды, мы должны создавать

особую педагогическую среду для развития личности ребенка, позволяющую формировать гражданскую идентичность, мировоззренческие основы, ценности — все то, что составляет внутреннюю позицию личности.

Отчасти такие требования метапредметного, личностного характера заложены в федеральных государственных стандартах всех уровней общего образования, но пока это еще не стало основополагающей целью педагогической деятельности, еще следует углублять профессиональные компетенции педагогов для решения этих сложных задач и обратить особое внимание в процессе подготовки педагогов [1].

Хотелось бы завершить еще одной практической мыслью великого педагога, которая звучит и сегодня заветом, но, к сожалению, заветом, в окончательном варианте не исполненным, несмотря на великие достижения в психологии Л. С. Выготского, ряд педагогических систем развивающего обучения. Как было бы важно, чтобы эти слова К. Д. Ушинского стали реальностью в работе каждого педагога: «Десятилетнее или одиннадцатилетнее дитя, поступив в заведение, прежде всего нуждается в том, чтобы его, хоть немного, приучили правильно глядеть на самые простые окружающие его предметы, правильно думать, правильно выражаться, сознательно читать и давать себе отчет в прочитанном, словом, чтобы его приготовили к учению. Но дитя обыкновенно садят за книгу, еще не выучив его внимательно читать и ясно понимать читаемое; начинают учить грамматике, когда оно еще и говорит очень нескладно; требуют орфографии, когда оно еще путается в словах и не может правильно связать двух мыслей. Изучению языка должно предшествовать упражнение в языке, состоящее в непосредственной зависимости от упражнений в мышлении; точно так же, как изучению арифметики должно предшествовать умственное, сначала наглядное, а потом отвлеченное счисление. Должно сначала приучить детей отдавать себе отчет в тех мыслях, которые уже есть в их головах, правильно думать и выражаться о тех предметах, с которыми они более или менее знакомы. Понятий, мыслей и познаний, слов и выражений в голове десятилетнего ребенка уже весьма много, более, может быть, чем приобретет он их во все последующее свое учение. Но эти понятия, мысли, познания, слова и фразы ложились в детскую голову одновременно, случайно, в беспорядке, безотчетно, часто перемешанные со множеством ошибок. Лучшее начало учения состоит именно в том, чтобы привести в порядок, уяснить то, что уже собрано в детскую голову; превратить безотчетное знание

К. Д. Ушинский о развитии личности ребенка ... |

в сознательное и тем самым пробудить деятельность сознания и придать ребенку самостоятельность, при которой только учение и становится полезным» [7, с. 297–298].

Комментарии

1. Всероссийская научно-практическая конференция с международным участием «Розовские чтения. «Качество педагогического образования: состояние и проблемы», 21 февраля 2023 года.

Список источников

1. Басюк В. С. Решение задач личностного развития обучающихся в реализации программ общего образования в соответствии с ФГОС // Отечественная и зарубежная педагогика. 2017. Т. 2, № 5 (44). С. 177–192.
2. Лимонцева Г. В. К вопросу о формировании личности в психологическом наследии К. Д. Ушинского: темперамент и характер // Актуальные вопросы современной науки. 2012. № 21–1.
3. Мухина В. С. Личность: Мифы и Реальность (Альтернативный взгляд. Системный подход. Инновационные аспекты.): 7-е изд., исправленное и дополненное. М., 2020. 1160 с.
4. Никулина Е. Н. Понятие личности в педагогическом наследии К. Д. Ушинского // Вестник ПСТГУ. Серия 4: Педагогика. Психология. 2011. № 23.
5. Ушинский К. Д. Лекции в Ярославском лицее // Ушинский К. Д. Собрание сочинений. Т. 1. С. 54.
6. Ушинский К. Д. О камеральном образовании / Ушинский К. Д. Собрание сочинений. Т. 1. // Собрание сочинений: в 11 т. / редкол.: А. М. Еголин (гл. ред.), Е. Н. Медынский и В. Я. Струминский; [сост. и подг. к печати В. Я. Струминский]; Акад. пед. наук РСФСР, Ин-т теории и истории педагогики. М.; Л.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1948–1952.
7. Ушинский К. Д. Педагогические статьи, 1857–1861 гг. / Ушинский К. Д. Собрание сочинений. Т. 2. // Собрание сочинений: в 11 т. / редкол.: А. М. Еголин (гл. ред.), Е. Н. Медынский и В. Я. Струминский; [сост. и подг. к печати В. Я. Струминский]; Акад. пед. наук РСФСР, Ин-т теории и истории педагогики. М.; Л.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1948–1952.
8. Ушинский К. Д. Русская школа / Сост., предисл., коммент. В. О. Гусаковой / Отв. ред. О. А. Платонов. М.: Институт русской цивилизации, 2015. 688 с.
9. Ушинский К. Д. Собрание сочинений. Т. 1. // Собрание сочинений: в 11 т. / редкол.: А. М. Еголин (гл. ред.), Е. Н. Медынский и В. Я. Струминский; [сост. и подг. к печати В. Я. Струминский]; Акад. пед. наук РСФСР, Ин-т теории и истории педагогики. М.; Л.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1948–1952.
10. Ушинский К. Д. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии. / Ушинский К. Д. Собрание сочинений. Т. 9. // Собрание сочинений: в 11 т. / редкол.: А. М. Еголин (гл. ред.), Е. Н. Медынский и В. Я. Струминский; [сост. и подг. к печати В. Я. Струминский]; Акад. пед. наук РСФСР, Ин-т теории и истории педагогики. М.; Л.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1948–1952.

References

1. *Basjuk V. S. Reshenie zadach lichnostnogo razvitija obuchajushhihsja v realizacii programm obshhego obrazovanija v sootvetstvii s FGOS // Otechestvennaja i zarubezhnaja pedagogika. 2017. T. 2, № 5 (44). S. 177–192. [In Rus].*

2. *Limonceva G. V.* K voprosu o formirovanii lichnosti v psihologicheskom nasledii K. D. Ushinskogo: temperament i harakter // Aktual'nye voprosy sovremennoj nauki. 2012. № 21–1. [In Rus].
3. *Muhina V. S.* Lichnost': Mify i Real'nost' (Al'ternativnyj vzgljad. Sistemnyj podhod. Innovacionnye aspekty.): 7-e izd., ispravlennoe i dopolnennoe. M., 2020. 1160 s. [In Rus].
4. *Nikulina E. N.* Ponjatie lichnosti v pedagogicheskom nasledii K. D. Ushinskogo // Vestnik PSTGU. Serija 4: Pedagogika. Psihologija. 2011. № 23. [In Rus].
5. *Ushinskij K. D.* Lekcii v Jaroslavskom licee // Ushinskij K. D. Sobranie sochinenij. T. 1. S. 54. [In Rus].
6. *Ushinskij K. D.* O kameral'nom obrazovanii / Ushinskij K. D. Sobranie sochinenij. T. 1. // Sobranie sochinenij: v 11 t. / redkol.: A. M. Egolin (gl. red.), E. N. Medynskij i V. Ja. Struminskij; [sost. i podg. k pečati V. Ja. Struminskij]; Akad. ped. nauk RSFSR, In-t teorii i istorii pedagogiki. M.; L.: Izd-vo Akad. ped. nauk RSFSR, 1948–1952. [In Rus].
7. *Ushinskij K. D.* Pedagogicheskie stat'i, 1857–1861 gg. / Ushinskij K. D. Sobranie sochinenij. T. 2. // Sobranie sochinenij: v 11 t. / redkol.: A. M. Egolin (gl. red.), E. N. Medynskij i V. Ja. Struminskij; [sost. i podg. k pečati V. Ja. Struminskij]; Akad. ped. nauk RSFSR, In-t teorii i istorii pedagogiki. M., L.: Izd-vo Akad. ped. nauk RSFSR, 1948–1952. [In Rus].
8. *Ushinskij K. D.* Russkaja shkola / Sost., predisl., komment. V. O. Gusakovej / Otv. red. O. A. Platonov. M.: Institut russkoj civilizacii, 2015. 688 s. [In Rus].
9. *Ushinskij K. D.* Sobranie sochinenij. T. 1. // Sobranie sochinenij: v 11 t. / redkol.: A. M. Egolin (gl. red.), E. N. Medynskij i V. Ja. Struminskij; [sost. i podg. k pečati V. Ja. Struminskij]; Akad. ped. nauk RSFSR, In-t teorii i istorii pedagogiki. M.; L.: Izd-vo Akad. ped. nauk RSFSR, 1948–1952. [In Rus].
10. *Ushinskij K. D.* Chelovek kak predmet vospitanija. Opyt pedagogicheskoj antropologii. / Ushinskij K. D. Sobranie sochinenij. T. 9. // Sobranie sochinenij: v 11 t. / redkol.: A. M. Egolin (gl. red.), E. N. Medynskij i V. Ja. Struminskij; [sost. i podg. k pečati V. Ja. Struminskij]; Akad. ped. nauk RSFSR, In-t teorii i istorii pedagogiki. M.; L.: Izd-vo Akad. ped. nauk RSFSR, 1948–1952. [In Rus].

Информация об авторе

В. С. Басюк — член-корреспондент РАО, доктор психологических наук, декан факультета педагогического образования

Information about the author

Viktor S. Basyuk — Corresponding Member of the Russian Academy of Education, Dr. Sc. (Psychology), Dean of the Faculty of Pedagogical Education



В. И. Блинов

Отечественная и зарубежная педагогика. 2023. Т. 2, № 2 (92). С. 22–29.
Domestic and foreign pedagogy. 2023. Vol. 2, no. 2 (92). P. 22–29.

Научная статья

УДК 37.01

doi: 10.24412/2224–0772–2023–92–22–29

ТРУД В ЕГО ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ЗНАЧЕНИИ И ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ПОНИМАНИИ

Владимир Игоревич Блинов¹, Лариса Надировна Куртеева²

^{1,2} Научно-исследовательский центр профессионального образования и систем квалификаций ФИРО РАНХиГС, Москва, Россия

¹ blinov-vi@ranepa.ru

² kurteeva-ln@ranepa.ru



Л. Н. Куртеева

Аннотация. Трудовое воспитание в Российской Федерации было выведено из практики и теории образования в начале 90-х годов XX века. Возвращение трудового воспитания в систему образования сегодня не просто политическое решение, но и требование самой жизни, поскольку лишение ребенка возможности приложить свои силы в живой практике противоречит традициям народов России, перспективным задачам развития страны, как и основополагающим принципам гармонического развития личности. Наследие великого русского педагога К. Д. Ушинского содержит целостную систему трудового воспитания личности, которая требует педагогического осмысления и внедрения в современную практику отечественного образования и воспитания. Данная статья обобщает материалы педагогического исследования проблем применения идей К. Д. Ушинского в современной российской общеобразовательной и профессиональной школе, освещает вопросы изменений в педагогическом понимании трудовой деятельности

детей как средство воспитания.

Ключевые слова: трудовое воспитание, развитие личности, система ценностей, требования к развивающему труду, практика воспитания, история образования, профессиональное образование

Для цитирования: Блинов В. И., Куртеева Л. Н. Труд в его воспитательном значении и педагогическом понимании // Отечественная и зарубежная педагогика. 2023. Т. 2, № 2 (92). С. 22–29. doi: 10.24412/2224-0772-2023-92-22-29

Original article

LABOR IN ITS EDUCATIONAL MEANING AND PEDAGOGICAL UNDERSTANDING

Vladimir I. Blinov¹, Larisa N. Kurteeva²

^{1,2} Research Center for Vocational Education and Qualifications Systems FIRO RANEPА, Moscow, Russia

¹ blinov-vi@ranepa.ru

² kurteeva-ln@ranepa.ru

Abstract. Labor upbringing in the Russian Federation was derived from the practice and theory of education in the early 90s of the XX century. The return of labor upbringing to the education system today is not just a political decision, but also the requirements of life itself, since depriving a child of the opportunity to apply his strength in live practice contradicts the traditions of the peoples of Russia, the promising tasks of the country's development, as well as the fundamental principles of harmonious personal development. The legacy of the great Russian teacher K. D. Ushinsky contains an integral system of labor upbringing of the individual, which requires pedagogical understanding and implementation into modern practice of domestic education and upbringing. This article summarizes the materials of pedagogical research on the problems of applying the ideas of K. D. Ushinsky in modern Russian general education and vocational schools, highlights the issues of changes in the pedagogical understanding of children's work as a means of education.

Keywords: labor upbringing, personal development, value system, requirements for developing work, practice of education, history of education, vocational education

For citation: Blinov V. I., Kurteeva L. N. Labor in its educational meaning and pedagogical understanding. Domestic and Foreign Pedagogy. 2023;2(2):22–29. (In Russ.). doi: 10.24412/2224-0772-2023-92-22-29

Введение

Минуло более 160 лет со времени написания брошюры «Труд в его психическом и воспитательном значении» [3]. Даже для Константина

Дмитриевича Ушинского, с его иронией, стремлением к глубочайшему осмыслению явлений и недосказанности, эта работа — крайность. Любой нетрудящийся в ней, будь то империя или сословие, экономический класс либо отдельный человек, нищ и жалок. Невзирая на состояние кошелька и количество слуг. Ушинский резок, даже желчен!

Что вынудило Константина Дмитриевича столь высоко вознести труд и его роль в развитии личности? Немало и иных средств. Образование дарит человеку ум, искусство — чувство прекрасного, язык — любовь к своему народу, вера — богатство духа, физические упражнения и умеренность — здоровье и т.д. Все логично и уместно. И вдруг... «Если духовные силы, вызывающие свободную деятельность человека на новый серьезный труд, духовный более прежнего, не растут вместе с материальными средствами удовлетворять своим нуждам и прихотям, то не только нравственное достоинство человека, но и счастье его понижаются по мере увеличения его богатства...» [3, с. 16] или «каждая новая копейка выщербливает у него часть души, и в сердце его въелась безвозвратно та гнусная болезнь, о которой так удачно сказал Ювенал: «*crescit amor nummi quantum ipsa pecunia crescit*». Прощай, человек! Остался толстый мешок, наполненный жиром и имеющий свойство всасывать деньги» [3, с. 15].

В понимании К. Д. Ушинского труд выполняет некую системообразующую функцию, связывая воедино все стороны личности. Нравственный облик, вера человека, его семейные ценности, его достоинство, здоровье и ум — все духовные, душевные и физические силы и даже сама возможность жизненного счастья подчинены любви и привычке к труду. Свой «закон труда» Ушинский доказывает просто, выстраивая аргументацию на очевидных примерах деградации людей бездельных и духовности людей труда, пусть и не достигших высот материального благополучия. Автор показывает, что чем образованнее и богаче человек, тем сложнее его труд, тем самостоятельнее и ответственнее его выбор.

Что дает человеку труд? В чем польза труда для развития и воспитания ребенка? Ответы на эти вопросы занимают в мыслях Ушинского особое место. И Константин Дмитриевич вновь категоричен и точен:

- труд — это средство подготовки человека к жизни;
- это средство создания им необходимых материальных благ;
- это средство развития его физических, умственных, нравственных черт личности;

- это условие поддержания человеческого достоинства;
- это свободное развитие и счастье.

Как непохожи эти мысли на наши обыденные представления о возможностях трудового воспитания! Обычно авторы учебников педагогики ограничиваются скудным набором задач из трудолюбия, практического применения школьных знаний и помощи в выборе профессии. Очевидная для Ушинского в его педагогическом понимании мысль, что нетрудящийся не только «да не ест», но и несчастен и нечестен, по-видимому, выхолостилась с годами, поблекла, стерлась...

Вместе с этим важнейшим педагогическим постулатом забылись и те ясные требования к развивающему труду, которые обосновал К. Д. Ушинский:

- труд должен быть *личным*;
- труд не игра, не досуг и не отдых, он должен быть *сложным* и нести человеку усталость;
- труд требует от человека знаний, умений и *подготовки*;
- труд должен быть *полезным* (для других людей);
- труд должен быть *свободным* (добровольным);
- труд должен быть человеку «*по сердцу*»;
- труд — *бремя* (обязанность, «но бремя, без которого возможное соединение человеческого достоинства и счастья невозможно...»).

Ушинский предупреждает нас еще и о том, что труд, как и любое сильнодействующее средство, может нести вред человеку. Принуждение, рутинность, бессмысленность и непосильность труда подрывают чувство собственного достоинства, унижают человека, подталкивают к поиску путей избавления от такого труда, разрушая нравственные основы и убеждения. Очень хочется верить, что возвращение трудового воспитания в практику российского образования станет процессом осмысленным и педагогически обоснованным.

Цель статьи

Целью данной статьи является освещение результатов исследования взглядов К. Д. Ушинского на труд как средство развития и воспитания личности и возможности проецирования его идей на современную теорию и практику трудового воспитания в России.

Методология и методы исследования

В основе исследования лежали известные методологические подходы к историко-теоретическим работам на основе сопоставления педагогических идей прошлого и современных взглядов на педагогические процессы. В ходе исследования применялся теоретический анализ и декомпозиция основополагающего труда К. Д. Ушинского «Труд в его психическом и воспитательном значении» [3], анализ современных источников, отражающих взгляды педагогов и общественных деятелей на трудовое воспитание детей и юношей, сопоставительный анализ материалов исторических и современных источников.

Результаты исследования

Заглянем в материалы обсуждений, организованных Государственной думой Российской Федерации, законопроекта «о восстановлении в правах» трудового воспитания в России. «Представители старшего поколения вспоминают свои школьные годы — тогда было дежурство в классе, трудовые смены, субботники...»; или «Убрать с доски, полить цветы, накрыть столы — это простые задачи, но, игнорируя их, человеку трудно будет выполнить сложные»; или «Можно подумать об организации совместных с родителями субботников»; «...уроки технологии, которые сейчас есть в школах, никак не могут заменить трудовое воспитание. Одно дело описать, как варить суп, а другое — его сварить...»; или «...уроки технологии надо заменить традиционными уроками труда. Уроки технологии посвящены проектной деятельности — не всегда, но в большинстве случаев. Труд — это кулинария, столярное и слесарное дело, кройка и шитье» и т. д. [2].

Последний и непрекращающийся кризис трудового воспитания в России начался на рубеже 60–70-х годов прошлого века. Его основная причина — отставание от времени. Рутинные виды труда перестали быть по сердцу, говоря словами Ушинского, школьникам того времени. Объективно генеральная уборка школы в конце года, именуемая практикой, существенно расходилась по признаку «наукоемкости» этого труда со школьной программой. Такой труд не требует ни знаний, ни подготовки. Уборка класса, безусловно, является «обременением», но вовсе не тем, о котором писал К. Д. Ушинский 160 лет назад. Набор из кулинарии, столярного и слесарного дела, кройки и шитья характерен для трудового воспитания времен Джона Локка (29 августа 1632 года—

28 октября 1704 года) [1]. Школе удастся обеспечить данным ремеслам современные формы?

Обслуживающий труд хорош как вспомогательное средство воспитания, как форма приучения к чистоплотности и порядку. Субботники — отличная форма сплочения коллектива, особенно если правильно их организовать. При этом к трудовому воспитанию все это имеет весьма отдаленное отношение. Достаточно перечитать приведенные выше слова Константина Дмитриевича о том, что может дать человеку настоящий труд.

Анализ практик трудового воспитания в профессиональной школе, в системе среднего профессионального образования показал, что трудовое воспитание в данном звене обретает современные формы и содержание существенно быстрее. Очевидно, что разные виды труда имеют различный воспитательный потенциал. Научно-методические площадки Федерального института развития образования РАНХиГС на базе колледжей в 2021 году поставили перед собой задачу найти ответ на вопрос «Каковы признаки развивающего и воспитывающего труда юношей — студентов среднего профессионального образования?» Анализ практик показал, что основных таких качеств (требований) четыре:

1. Труд должен быть *профессиональным*.
2. Труд должен быть *продуктивным* (иметь полезные результаты).
3. Труд должен быть коллективным, основываться на *сотрудничестве*.
4. Труд должен обеспечивать достижение *успеха* каждым студентом.

Деятельность колледжей по освоению новых подходов в рамках современных рабочих программ воспитания показала, что организация трудовой деятельности студентов, отвечающей одновременно всем четырем вышеупомянутым требованиям, весьма непростая педагогическая задача. Субботником или уборкой мастерской (студенты среднего профессионального образования всегда убирали и убирают свои рабочие места сами, как и на производстве) здесь уже не обойтись. Педагогам удалось разработать множество интересных и современных воспитательных практик, увлечь студентов, предоставить им возможность реализовать свои способности, ощутить заслуженный личный успех.

Примеров удачных практик накопилось достаточно. Так, студенты колледжа одного из сибирских городов России, обучающиеся по IT-специальностям, задумали и воплотили весьма интересный проект. Вместе с преподавателями они создали приложение для смартфона —

путеводитель по достопримечательностям их родного города. Каждый гость города получает возможность скачать его через социальные сети совершенно бесплатно и использовать во время прогулок по городу. Студенты нашли в городских архивах множество материалов и фотографий, оцифровали информацию, совместили с сервисами геолокации. Любой турист теперь может увидеть, как выглядели те или иные приметные места и здания раньше, прочитать или прослушать информацию о важных исторических или забавных фактах из прошлого. Созданное ребятами приложение постоянно пополняется. Многие неравнодушные горожане — любители истории подключились к этой работе, присылая новые интересные сведения.

Создание такого продукта потребовало от студентов применения многих профессиональных умений, таких как оцифровка информации, работа с фото- и видеоконтентом, создание баз данных, программирование, дизайнерские работы и многое другое. В ходе работ юноши углубили свои исторические знания, поработали в архивах. Над созданием приложения трудился довольно большой разновозрастный коллектив единомышленников, которому помогали совершенно, казалось бы, посторонние люди — работники архивов, различных организаций, предприниматели, руководители и сотрудники IT-компаний и просто заинтересованные горожане. Ребята в полной мере ощутили дух сотрудничества и взаимопомощи. В итоге студентами был создан их первый авторский продукт, открывший счет в их профессиональных портфолио.

Описанная практика — один, но не единичный пример трудового воспитания юношей, отвечающий всем требованиям к воспитываемому труду для данного возраста: *профессиональный, продуктивный, требующий сотрудничества, приносящий личный успех*. Следует добавить, что участие в данном проекте было абсолютно добровольным и волонтерским. В их профессиональной жизни будет много проектов с высокой (или не очень) оплатой, на их плечи лягут служебные обязанности и коммерческие обязательства. При этом хочется надеяться, что радость и гордость от первого трудового успеха останется, перерастет в осознание собственного достоинства человека, способного создавать что-то полезное для других людей.

Заключение

Развитие трудового воспитания сегодня требует от педагогов се-

резного осознания новых принципов и подходов к этому ключевому направлению воспитательной деятельности. Для каждой возрастной группы эти принципы и подходы, как можно предполагать, должны быть отличны. Необходимы исследования, которые ответят на вопрос о том, что даст труд ребенку на данном этапе взросления? Какой это должен быть труд? Каковы требования к условиям? Необходимо изучать и концептуализировать имеющиеся практики, разрабатывать научно-методическое обеспечение трудового воспитания для школы, для организаций дополнительного образования, вести просвещенческую работу среди родителей.

Список источников

1. Локк Джон. Педагогические сочинения. Перевод с англ. Ю.М. Давидсона. М.: Государственное учебно-педагогическое издательство Наркомпроса РСФСР, 1939. 320 с.
2. Российская газета [Электронный ресурс]. URL: <https://rg.ru/2023/02/13/dezhurstvo-v-klasse-i-subbotniki-v-rossijskie-shkoly-vernut-trudovoe-vozpitanie.html> (дата обращения: 17.03.2023).
3. Ушинский К.Д. Труд в его психическом и воспитательном значении. Избранные сочинения / К.Д. Ушинский. М.: Издательство Юрайт, 2017. 359 с.

References

1. *Lokk Dzhon*. Pedagogicheskie sochinenija. Perevod s angl. Ju. M. Davidsona. M.: Gosudarstvennoe uchebno-pedagogicheskoe izdatel'stvo Narkomprosa RSFSR, 1939. 320 s. [In Rus].
2. Rossijskaja gazeta [Elektronnyj resurs]. URL: <https://rg.ru/2023/02/13/dezhurstvo-v-klasse-i-subbotniki-v-rossijskie-shkoly-vernut-trudovoe-vozpitanie.html> (data obrashhenija: 17.03.2023). [In Rus].
3. *Ushinskij K. D.* Trud v ego psihicheskom i vospitatel'nom znachenii. Izbrannye sochinenija / K. D. Ushinskij. M.: Izdatel'stvo Jurajt, 2017. 359 s. [In Rus].

Информация об авторах

В. И. Блинов — член-корреспондент РАО, доктор педагогических наук, профессор, директор Научно-исследовательского центра профессионального образования и систем квалификаций ФИРО РАНХиГС

Л. Н. Куртеева — кандидат педагогических наук, ведущий научный сотрудник Научно-исследовательского центра профессионального образования и систем квалификаций ФИРО РАНХиГС

Information about the authors

V. I. Blinov — Corresponding Member of the Russian Academy of Education, Dr. Sc. (Education), Professor, Director of the Research Center for Vocational Education and Qualifications Systems FIRO RANEPА

L. N. Kurteeva — PhD in Education, Leading Researcher of the Research Center for Vocational Education and Qualifications Systems FIRO RANEPА



М. В. Богуславский

Отечественная и зарубежная педагогика. 2023. Т. 2, № 2 (92). С. 30–36.
Domestic and foreign pedagogy. 2023. Vol. 2, no. 2 (92). P. 30–36.

Научная статья

УДК 37.01

doi: 10.24412/2224-0772-2023-92-30-36

ФОРМИРОВАНИЕ НАУЧНО- ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МИРОВОЗЗРЕНИЯ К. Д. УШИНСКОГО

Михаил Викторович Богуславский
ФГБНУ «Институт стратегии развития образования»,
Россия, Москва, hist2001@mail.ru

Аннотация. В статье в целостном виде рассматривается комплекс положений, в своей совокупности характеризующих научно-педагогическое мировоззрение К. Д. Ушинского. Характеризуются источники формирования научно-педагогического мировоззрения, и представлены основные этапы его генезиса.

Ключевые слова: К. Д. Ушинский, история педагогики и образования, научно-педагогическое мировоззрение

Для цитирования: Богуславский М. В. Формирование научно-педагогического мировоззрения К. Д. Ушинского // Отечественная и зарубежная педагогика. 2023. Т. 2, № 2 (92). С. 30–36. doi: 10.24412/2224-0772-2023-92-30-36

Original article

FORMATION OF SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL WORLD VIEW OF K. D. USHINSKY

Mikhail V. Boguslavsky
Institute for Strategy of Education Development, Moscow,
Russia, hist2001@mail.ru

Abstract. The article considers in its entirety a

complex of provisions, which in its entirety characterizes the scientific and pedagogical worldview of K. D. Ushinsky. The sources of the formation of the scientific and pedagogical worldview are characterized and the main stages of its genesis are presented.

Keywords: K. D. Ushinsky, history of pedagogy and education, scientific and pedagogical outlook

For citation: Boguslavsky M. V. Formation of scientific and pedagogical world view of K. D. Ushinsky. Domestic and Foreign Pedagogy. 2023;2(2):30–36. (In Russ.). doi: 10.24412/2224–0772–2023–92–30–36

Константина Дмитриевича Ушинского правомерно называли «патриархом русской педагогики», «учителем русских учителей», «другом русского ребенка», «основателем русской начальной школы» и, наконец, «отцом русской педагогической науки» [2; 3]. Емкую оценку ему дал видный историк педагогики Л. Н. Модзалевский: «Ушинский — это наш действительно народный педагог, точно так же, как Ломоносов — наш народный ученый, Суворов — наш народный полководец, Пушкин — наш народный поэт, Глинка — наш народный композитор» [6, с. 152].

Именно такая категория, как «мировоззрение», позволяет целостно выразить авторское понимание сущности научной педагогики самим К. Д. Ушинским. Мировоззренческая основа педагогики К. Д. Ушинского — система теоретических и аксиологических установок, выраженная в виде «идеи народности, выступающей смысловым центром научно-педагогического творчества ученого и определяющая логику его рассуждений и доказательств понимания педагогики как средства, способствующего реализации народом плана национального духа» [1; 7].

Системообразующим компонентом мировоззрения К. Д. Ушинского выступало христианско-антропологическое представление о сущности человека, его месте и назначении в мире.

К. Д. Ушинский подошел к разработке теории педагогики как широко образованный мыслитель, обладающий сформированным мировоззрением и глубокими научными знаниями о состоянии педагогического знания в различных европейских странах. Ученый-педагог свободно владел английским, французским и немецким языками.

Созданная К. Д. Ушинским педагогическая теория базируется на прочном фундаменте философии. По его убеждению, «основанием воспитания должна служить и руководить философская идея» [7].

В социально-философских, философско-педагогических, этических

взглядах К. Д. Ушинского воплотилось влияние его великих предшественников и современников. Разрабатывая свое педагогическое учение, мыслитель основательно и последовательно освоил труды всех знаменитых философов: Аристотеля, философии Нового времени, философии Позднего французского Просвещения.

Но, безусловно, наибольшее влияние на его общественное и научное мировоззрение оказала немецкая классическая философия И. Канта, Г. Гегеля, И.-Г. Фихте [1]. Определяющее воздействие имела теория культуросообразности воспитания, продуцированная из немецкой философии романтизма и позитивизма.

В студенческие годы существенное влияние на становление молодого ученого оказал профессор Московского императорского университета, оригинальный педагогический мыслитель П. Г. Редкин, который являлся приверженцем философии Гегеля и посвящал свой курс очерку истории немецкой философии и обзору гегелевской мировоззренческой системы.

Среди направлений русской общественно-политической мысли первой половины XIX века наибольшее влияние на формирующееся мировоззрение К. Д. Ушинского оказали идеологии западничества, славянофильства, почвенничества, отстаивавших народно-самобытные традиции воспитания. Известно его уважительное отношение к взглядам консервативно-государственного крыла российского общества, особенно к теории официальной народности С. С. Уварова [4].

Именно научное обобщение и творческое переосмысление самим ученым данных мировоззрений, теорий и концепций помогло **создать ему впоследствии собственную относительно стройную психолого-педагогическую теорию** [9]. При этом, безусловно, в мировоззрении мыслителя присутствовал определенный *эklekтизм*, что отмечалось всеми исследователями его научной деятельности. Добавим, что сам Константин Дмитриевич не скрывал, что прагматично брал различные идеи у разных ученых и применял их на практике.

Вместе с тем К. Д. Ушинский вводил в научный оборот собственные философские и мировоззренчески значимые идеи, характеризуя их как основы, без которых невозможно решить многие проблемы в науке, в частности в педагогике. Уже в своей первой педагогической статье «О пользе педагогической литературы» (1857) он доказывал необходимость единства теории и практики. Педагогика должна открывать законы воспитания, а не ограничиваться педагогическими рецептами.

Ученый совершенно правильно утверждал, что педагогу недостаточно «усвоить принципы и конкретные правила воспитательной работы, ему необходимо также вооружиться знанием основных законов человеческой природы и уметь применять их в каждом конкретном случае» [7].

По его убеждению, «овладение педагогической наукой — мост для превращения воспитания в искусство. В таком случае педагог из исправного, но малоэффективного исполнителя правил перерождается в творца, создателя, художника своего дела» [7].

Педагогическую практику без теории он уподобил «знахарству в медицине». По его убеждению, «пустая, ни на чем не основанная теория оказывается такой же никуда не годной вещью, как факт или опыт, из которого нельзя вывести никакой мысли, которому не предшествует и за которым не следует идея. Теория не может отказаться от действительности, факт не может отказаться от мысли» [7].

Отвергая умозрительное построение педагогической теории, К. Д. Ушинский вместе с тем предостерегал против эмпиризма в педагогике, справедливо указывая, что «педагогу недостаточно основываться только на личном, хотя бы удачном, опыте воспитательной работы» [7].

На протяжении всей научно-педагогической деятельности К. Д. Ушинский указывал, что теория педагогики должна быть основана на использовании знаний из философии, истории, анатомии, физиологии и психологии.

Формирование научно-педагогической системы К. Д. Ушинского прошло ряд взаимосвязанных этапов:

- *вторая половина 1850-х годов* — исследование проблем народности, общественности и трудового начала в образовательной деятельности.

- *первая половина 1860-х годов* — обоснование комплекса научно-педагогических проблем: дидактика и методика преподавания русского языка, компаративистика, женское образование.

- *вторая половина 1860-х годов* — культурно-антропологическая концепция, исследование проблем андрологии.

Представим **научный аппарат педагогики К. Д. Ушинского**.

Различение социального формирования человеческой личности и воспитания как целенаправленной деятельности привело К. Д. Ушинского к трактовке *объекта* в двух измерениях: воспитательная действительность и человек как предмет воспитания.

Предмет — научное изучение развития человеческого организма во

всей его сложности.

Цель — изучение человека во всех отношениях на основе междисциплинарного подхода.

Для современных педагогов непривычно и вызывает вопросы употребление К. Д. Ушинским понятия «человек». Дело в том, что понятие «личность» как системообразующее появилось в психологии и педагогике уже после смерти Ушинского, в начале XX века. По сути, везде, где у ученого стоит «человек», это можно трактовать как «личность».

Методологический инструментарий К. Д. Ушинского можно представить в следующем виде:

Преобладала *фактическая методология*, поскольку К. Д. Ушинский принимал за основу своих рассуждений педагогические явления как научные факты с последующей их систематизацией по присущим им общим основаниям и внутренним взаимосвязям. Ученый подчеркивал, что «мы шли везде за фактами и насколько вели нас факты: где факты переставали говорить, там мы ставили гипотезу — и останавливались, никогда не употребляя гипотезу, как признанный факт» [7].

Использовалось *самонаблюдение*, основывающееся «на врожденной человеку способности сознать и помнить свои душевные состояния» [7].

Доминировало применение *метода сравнения объектов, процессов и состояний*, что позволяло ученому делать выводы о качественном своеобразии рассматриваемых объектов и процессов.

Использовались *методы классификаций и типологий*.

Осуществлялось использование *аналогии* в построении педагогического знания (отношений, функций, содержания, структур), которое сопровождалось методологической рефлексией.

Ученый применял *мысленный эксперимент*, представляя себе, что произойдет с интересующим его педагогическим явлением в тех или иных условиях при взаимодействии с другими объектами.

В качестве приема выявления смысла содержания цитируемого текста Ушинский часто прибегал к использованию *иронии*. Иронический характер имели метафоры, эмоционально окрашенные оценочные суждения, а вот использование им самоиронии не зафиксировано.

В целом разработка ученым теории образования поставила на прочный научный фундамент систему общего образования, став основой как для последующего создания школьных учебников, так и для формирующейся системы методов учебно-воспитательной работы [5].

Наряду с бесспорными достижениями в развитии основ национальной школы дидактики, методики русского языка, педагогической антропологии более 150 лет назад ученый предвосхитил появление ряда **новых областей педагогики**.

Сравнительная педагогика, которая еще широко не была известна в российской педагогической науке. Ученый интенсивно исследовал эту область знаний, о чем свидетельствует его обширный сопоставительный анализ западноевропейской школы и состояния образования в России.

Теория образования взрослых как специальная отрасль педагогики, что, в частности, выразилось в создании воскресных школ.

Теория и практика женского образования. В то время было широко распространено предубеждение против образования женщин, особенно высшего, однако К. Д. Ушинский правомерно полагал, что женщины должны получать такое же образование, как и мужчины, иметь равные права в сфере университетского образования.

В заключение подчеркнем, что К. Д. Ушинский оставил богатое научно-педагогическое наследие, которое для современной российской педагогической науки и системы образования бесценно. Его педагогические идеи правомерно находятся в центре внимания и обсуждения ученых, а в практике обучения и воспитания подрастающих поколений они заслуживают дальнейшего глубокого изучения, теоретического осмысления и творческого использования.

Настало время в полной мере обосновать и ввести в научный оборот мировоззренчески значимые научно-педагогические идеи Ушинского, связав их с современным методологическим осмыслением сущности и перспектив построения отечественной педагогики и российского образования на национальной основе.

Список источников

1. Бельский В. Ю. Философия образования К. Д. Ушинского: автореф. дис. ... докт. филос. наук. М., 2004. 49 с.
2. Богуславский М. В. Педагогическое мировоззрение К. Д. Ушинского // Психолого-педагогический поиск. 2014. № 2 (30). С. 27–35.
3. Богуславский М. В., Милованов К. Ю. Педагогическая судьба К. Д. Ушинского // Отечественная и зарубежная педагогика. 2014. № 2. С. 6–18.
4. Дементьева М. Н. Методологические основания наследия К. Д. Ушинского и их роль в становлении отечественной научной педагогики XIX в.: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Рязань, 2002. 24 с.
5. Исаев Л. Н. К. Д. Ушинский — основатель русской дидактической и методической школы: автореф. дис. ... докт. пед. наук. Пятигорск, 2001. 28 с.
6. Модзалевский Л. О. О народности в воспитании по Ушинскому // Памяти Константина

Формирование научно-педагогического мировоззрения К. Д. Ушинского |

Дмитриевича Ушинского: по случаю 25-летия со дня кончины К. Д. Ушинского: (21-го декабря 1870 г.— 21-го декабря 1895 г.). СПб.: Обществ. польза, 1896. 212 с.

7. Ушинский К. Д. Педагогические сочинения: В 6 т. М.: Педагогика, 1988–1990.
8. Френкель Ш. А. Мировоззрение и психолого-педагогическая система К. Д. Ушинского: автореф. дис. ... докт. пед. наук. Л., 1968. 44 с.
9. Шапков А. В. «Педагогическая антропология» в контексте мировоззренческой парадигмы педагогических взглядов К. Д. Ушинского: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Майкоп, 2007. 24 с.

References

1. Bel'skij V. Ju. Filosofija obrazovanija K. D. Ushinskogo: avtoref. dis. ... dokt. filos. nauk. M., 2004. 49 s. [In Rus].
2. Boguslavskij M. V. Pedagogicheskoe mirovozzrenie K. D. Ushinskogo // Psihologo-pedagogicheskij poisk. 2014. № 2 (30). S. 27–35. [In Rus].
3. Boguslavskij M. V., Milovanov K. Ju. Pedagogicheskaja sud'ba K. D. Ushinskogo // Otechestvennaja i zarubezhnaja pedagogika. 2014. № 2. S. 6–18. [In Rus].
4. Dement'eva M. N. Metodologicheskie osnovanija nasledija K. D. Ushinskogo i ih rol' v stanovlenii otechestvennoj nauchnoj pedagogiki HИH v.: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk. Rjazan', 2002. 24 s. [In Rus].
5. Isaev L. N. K. D. Ushinskij — osnovatel' russkoj didakticheskoi i metodicheskoi shkoly: avtoref. dis. ... dokt. ped. nauk. Pjatigorsk, 2001. 28 s. [In Rus].
6. Modzalevskij L. O. O narodnosti v vospitanii po Ushinskomu // Pamjati Konstantina Dmitrievicha Ushinskogo: po sluchaju 25-tiletija so dnja konchiny K. D. Ushinskogo: (21-go dekabnja 1870 g.— 21-go dekabnja 1895 g.). SPb.: Obshhestv. pol'za, 1896. 212 s. [In Rus].
7. Ushinskij K. D. Pedagogicheskie sochinenija: V 6 t. M.: Pedagogika, 1988–1990. [In Rus].
8. Frenkel' Sh. A. Mirovozzrenie i psihologo-pedagogicheskaja sistema K. D. Ushinskogo: avtoref. dis. ... dokt. ped. nauk. L., 1968. 44 s. [In Rus].
9. Shashkov A. V. «Pedagogicheskaja antropologija» v kontekste mirovozzrencheskoj paradigmy pedagogicheskikh vzgljadov K. D. Ushinskogo: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk. Majkop, 2007. 24 s. [In Rus].

Информация об авторе

М. В. Богуславский — доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент Российской академии образования, главный научный сотрудник лаборатории сравнительного образования и истории педагогики

Information about the author

M. V. Boguslavsky — Dr. Sc. (Education), Professor, Corresponding Member of the Russian Academy of Education, Chief Researcher of the Laboratory for Comparative Education and the History of Pedagogy

Отечественная и зарубежная педагогика. 2023. Т. 2, № 2 (92). С. 37–50.
Domestic and foreign pedagogy. 2023. Vol. 2, no. 2 (92). P. 37–50.

Научная статья
УДК 37.01
doi: 10.24412/2224–0772–2023–92–37–50

НАСЛЕДИЕ К. Д. УШИНСКОГО И СОВРЕМЕННОСТЬ

Ольга Владимировна Гукаленко
ФГБНУ «Институт стратегии развития образования»,
Москва, Россия, olga_gukalenko@mail.ru



О. В. Гукаленко

Аннотация. Раскрываются фундаментальные идеи наследия великого русского педагога К. Д. Ушинского и их востребованность в современной теории и практике образования. Показана суть требования классика «...как приведение образования в соответствие с потребностями страны и народа...» применительно к вызовам и социокультурным реалиям. Представлен научный диалог с наследием К. Д. Ушинского в ракурсе преломления его идей в решении нынешних проблем воспитания личности и развития наук об образовании. Показан потенциал наследия К. Д. Ушинского в подготовке педагогических кадров, во взаимодействии семьи и школы, а также в формировании русского общественно-педагогического самосознания.

Ключевые слова: великий русский педагог, наследие К. Д. Ушинского, педагогическая антропология, педагогика как наука, образование, воспитание, учитель, подготовка педагогов, семья, личность, гуманизм

Для цитирования: Гукаленко О. В. Наследие К. Д. Ушинского и современность // Отечественная и зарубежная педагогика. 2023. Т. 2, № 2 (92). С. 37–50. doi: 10.24412/2224–0772–2023–92–37–50

Olga V. Gukalenko

Institute for Strategy of Education Development, Moscow, Russia, olga_gukalenko@mail.ru

Abstract. The fundamental ideas of the heritage of the great Russian teacher K. D. Ushinsky and their relevance in modern theory and practice of education. The essence of the requirement of the classic "...as bringing education in line with the needs of the country and the people..." is shown in relation to challenges and socio-cultural realities. A scientific dialogue with the legacy of K. D. Ushinsky in the perspective of refraction of his ideas in solving the current problems of personality education and the development of the sciences of education. The potential of the legacy of K. D. Ushinsky in the training of teaching staff, in the interaction of the family and the school, as well as in the formation of Russian social and pedagogical self-consciousness.

Keywords: great Russian teacher, legacy of K. D. Ushinsky, pedagogical anthropology, pedagogy as a science, education, upbringing, teacher, teacher training, family, personality, humanism

For citation: Gukalenko O. V. The legacy of K. D. Ushinsky and modernity. *Domestic and Foreign Pedagogy*. 2023;2(2):37–50. (In Russ.). doi: 10.24412/2224–0772–2023–92–37–50

Введение. Наследие Константина Дмитриевича Ушинского трудно переоценить. Он принадлежит к числу немногих педагогов мира, которые соединяют в своем творчестве все ипостаси педагогической деятельности: методолог и теоретик, дидакт и философ образования, блестящий воспитатель, автор фундаментальных трудов и замечательных учебников, практик образования, основатель отечественной научной педагогики, сравнительной и гендерной педагогики.

Сегодня классик русской педагогики предстает как наш современник — великий социальный мыслитель и выдающийся реформатор отечественного образования на началах гуманизма и социальной справедливости. Центральной социально-педагогической задачей наследия Ушинского выступает требование приведения образования в соответствие с потребностями страны и народа.

Ушинский заложил научный фундамент отечественной педагогики и сделал ее наукой, что позволило России войти в число стран с развитой педагогической наукой. Наследие К. Д. Ушинского принадлежит не только прошлому, но и настоящему и будущему.

Остановимся на ключевых идеях педагогического наследия К. Д. Ушинского, реализуемых в педагогической науке и практике современного образования.

1. Идеи К. Д. Ушинского в развитии педагогической антропологии

К. Д. Ушинский по праву является основоположником научной педагогики и педагогической антропологии в России и за рубежом. Его фундаментальный труд «Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии» закладывает ценностные, философско-педагогические основы педагогики, обучения и воспитания как социокультурных процессов [16; 17].

Великий педагог раскрывает коренную особенность функционирования педагогического знания — зависимость прогресса педагогики от глубины постижения ею закономерностей развития человека. Человек как предмет воспитания и развития находится в центре педагогической доктрины К. Д. Ушинского.

Педагогическая антропология К. Д. Ушинского являет собой научное осмысление человеческой природы, природы личности во взаимосвязи биологического, психического и социального. Суть педагогического научного знания раскрывается через принципы природосообразности и культуросообразности развивающейся личности, показана значимость образования как сферы общественной инициативы, обоснована педагогическая деятельность как гражданское поприще.

На основе педагогической антропологии разрабатывались и продолжают развиваться основы дидактики, заложившие идеи гуманизма в обучении. Теоретические основы процесса обучения и теория содержания образования составляют суть фундаментальности современного образования, определяют научно-дидактические аспекты преподавания различных дисциплин и в настоящее время.

Перечислим отдельные направления и современные подходы в развитии наук об образовании, которые опираются на антропологические идеи Ушинского.

- *Человек как предмет воспитания.* Необходимость познания человека. Идея физического, психического и духовно-нравственного развития личности на основе системного вовлечения физических, умственных и нравственных сил учащихся. Гармоническое целостное развитие личности. Развитие элементов теории детской игры. Идея

взаимосвязи языка, истории и культуры народа, искусства, трудовой деятельности в образовании и воспитании [15; 16].

- *Идеи К.Д. Ушинского в современном образовании.* Культурологический и личностно-развивающий подходы в педагогике. Педагогика развития. Гуманная педагогика. Учет возрастных и психологических особенностей развития личности. Системный подход в педагогике [3].
- *Приложение наследия К.Д. Ушинского к развитию педагогической теории других научных дисциплин: анатомии, психологии, физиологии, логики, филологии, географии, статистики и др.* Обоснование связи педагогики с другими науками [2].
- *Преломление идей К.Д. Ушинского к практике современного образования.* Принцип междисциплинарности и системный подход в педагогике. Концепция целостного подхода. Применение метапредметного подхода в системе общего образования. Просветительская направленность педагогического процесса [12].

2. Наследие К. Д. Ушинского в решении проблем современного образования

Ушинский обосновал целостную дидактическую систему как теорию обучения и определил ее дидактические принципы: единство обучения и воспитания, природосообразность, учет возрастных и психологических особенностей детей; наглядность обучения; последовательность и преемственность в обучении; самостоятельность в обучении и др. Педагогическая система Ушинского основана на психологическом анализе и заботе о ребенке, на идеях о том, что обучение должно быть ориентировано на особенности развития человека. И это блестяще он демонстрирует в своих трудах (на примере начальной школы) и организуя школьное дело в Гатчине [17; 18].

Классик педагогики последовательно выступал за культуросообразное и культурно-развивающее назначение языка в обучении и воспитании ребенка. Показал значимость русской словесности как основы культуры, языка как народного наставника. В знаменитых книгах «Детский мир» и «Родное слово» кроется секрет настоящей педагогики, которая захватывает и притягивает как учителя и ученика, так и родителя.

Неоценим вклад Ушинского в создание русской национальной школы. Необходимость преобразований русской школы он увязывал как

с общими проблемами школьного строительства, так и с вопросами содержания образования и методами обучения. Социальным стержнем этих преобразований были требования приведения школы в соответствие с потребностями развития страны, демократизации образования и привлечения общества к управлению школьным делом [18].

Эти идеи как никогда актуальны применительно к сегодняшним процессам обновления системы российского образования всех уровней. Так, идеи лично ориентированного образования, учет возрастных особенностей обучающихся, культуросообразный и системно-деятельностный подходы положены в основу стандартов, программ и технологий современного образования, что позволяет не только давать знания, но и развивать индивидуальность, творческие личностные качества обучающихся...

К. Д. Ушинский. Разработка целостной дидактической системы как теории обучения. Принципы: Единство обучения и воспитания. «Воспитание должно действовать не на одно увеличение запаса знаний, но и на убеждения человека». Природосообразность, учет возрастных и психологических особенностей детей. Наглядность обучения. Последовательность и преемственность в обучении. Самостоятельность в обучении [16].

Наследие К. Д. Ушинского и современная дидактика. Системный подход в образовании. Деятельностный подход в образовании, воспитании и обучении. Практически все дидактические принципы системы К. Д. Ушинского нашли отражение во ФГОС общего образования второго поколения. Самообразование. Самообучение. Самообразовательная деятельность. Мастерство и творчество педагога [2].

К. Д. Ушинский об изучении родного языка, родного слова. Язык как народный наставник. Идея обучения на родном языке. Значимость русской и национальной словесности как основы культуры. Язык как инструмент создания мысли. Ушинский выступал как теоретик начальной школы (первоначальное образование). Обучение детей грамоте на родном языке, развитие речи дошкольников и младших школьников. Опора на русское народное творчество, народные сказки, пословицы, загадки; привлечение детской игры как средства обучения и воспитания. Эстетическое воспитание посредством рисования, живописи. Физическое воспитание на природе [17].

Современное преломление идей К. Д. Ушинского в теории и практике образования. Лингвокультурологический подход в педагогике. Личностно

ориентированный, культурологический и антропоцентристский подходы в образовании. Поликультурное и этнокультурное образование. Экологическое воспитание. Физическое развитие личности. Ценности здоровья и здорового образа жизни [4; 7].

3. Воспитание в наследии К. Д. Ушинского

Ушинский был блестящим воспитателем национального масштаба. Он стал первым ученым-педагогом, который всесторонне осветил проблемы воспитания и концептуально обосновал его принципы: гуманизма, народности, гражданственности и патриотизма, природосообразности, учета возрастных особенностей, социокультурный характер воспитания. Главную цель воспитания К. Д. Ушинский видел в духовном развитии человека. Он сам был педагогом с Богом в душе. В его педагогическом творчестве разностороннее развитие получили идеи гуманизма, нравственные, социальные и этические ценности. Идеи ценности человеческой личности становятся ведущим принципом гуманной педагогики К. Д. Ушинского.

Великий педагог твердо заявил об ответственности педагогики перед обществом и об ответственности общества за дело образования. Он заложил идеи общественного воспитания и основы социальной значимости русской педагогики и народности воспитания. В педагогическом наследии ученого народность воспитания переплетается с основными идеями философии образования, требованиями сделать образование доступным для всех слоев общества, для всего народа. К. Д. Ушинский не только обладал педагогическим талантом, но и проявил себя как детский писатель. Много внимания он уделял роли родителей в деле воспитания детей.

К. Д. Ушинский утверждал, что в основе воспитания заложен особый идеал человека, национальный идеал, в котором выражены требования общества к подрастающему поколению. У каждого народа этот идеал соответствует его характеру, определяется его общественной жизнью, выражает собой степень самосознания народа. Поэтому педагогическое наследие К. Д. Ушинского, его социальные и педагогические идеалы основаны на идеях гуманизма, истории и культуре русского народа, его менталитета и мировоззрения.

Сегодня, основываясь на идеях педагогического наследия Ушинского, российская школа выстраивает современную систему воспитания де-

тей и молодежи с опорой на историко-культурные и педагогические традиции страны. В Стратегии и Федеральной программе воспитания рассматривается как процесс развития и социализации личности в новых социокультурных условиях.

Принципы воспитания в наследии К. Д. Ушинского. Природосообразность воспитания в единстве телесного, психического («душевного») и нравственного развития. Изучение «душевной природы» личности. Преднамеренное и непреднамеренное воспитание. Гармония звуков, цвета, фигур, движений, слов и поступков. Идея народности воспитания. Общественная организация образования. Народное образование и просвещение, становление русской народной школы. Демократические реформы школы. Идеи сравнительной педагогики. Народность в воспитании и образовании в странах Западной Европы. Воспитание в интересах народа. Требования к демократизации образования и обучения. Признание права народа на образование (родное слово, народность, общественное воспитание, реформы школы) [17].

Наследие К. Д. Ушинского и совершенствование воспитательного процесса в современной школе. Реализация природосообразности и других принципов системы К. Д. Ушинского во ФГОС общего образования второго поколения и ФОП. Идеи гуманизации и гуманитаризации образования и воспитания. Анализ системных проблем в процессе модернизации образования. Разработка образовательных технологий, реализация просветительских проектов по созданию действенного общественного влияния в деле воспитания детей и молодежи («Бессмертный полк», волонтерство, всероссийское движение школьников) [1; 6].

К. Д. Ушинский о гражданственности и патриотизме. Национальное самосознание. Любовь к Родине. Гражданственность, патриотизм. Учет особенностей русского менталитета в воспитании. Гуманность, честность, трудолюбие, дисциплинированность, скромность, долг как важные качества личности. Исключение шовинизма. Воспитание гражданского долга. Призыв к учащимся выступать против гнета и насилия [17].

Идеи К. Д. Ушинского и формирование ценностных основ воспитания в современной России. Указ № 809 от 09.11.2022 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей». Проектный и системно-деятельностный подходы к воспитанию. Патриотическое воспитание становится сверхважной задачей, многое делается с тем, чтобы развивать

у детей и молодежи гражданскую позицию, нравственность и патриотизм («Разговоры о важном», акции, эстафеты, уроки исторической правды, государственная символика, конкурсы, проекты, игры, экскурсии) [8].

К. Д. Ушинский о подготовке личности к жизни в обществе. Семейное воспитание. Подготовка к физическому и умственному труду. Воспитание должно действовать не на одно увеличение запаса знаний, но и на убеждения человека. Воспитание в семье «граждан, полезных для общества». Развитие природных задатков и склонностей детей в семье. Нацеленность родителей на педагогическое саморазвитие и просвещение. Общественное значение воспитательной роли матери в семье [17].

Преломление идей К. Д. Ушинского в практике социализации и воспитания детей и молодежи. Идеи социализации в педагогике. Развитие социального и эмоционального интеллекта. Кванториумы, «Сириус», «Артек», «Молодая гвардия», социальные проекты, волонтерство, олимпиады, фестивали и др. Важность семейного воспитания детей. Совершенствование форм семейного воспитания на основе закона «Об образовании» (2012). Индивидуализация общего образования. Взаимодействие семьи и школы находит отражение в современных практиках воспитания (*родительские университеты, всероссийское родительское собрание, просветительские проекты, родительские форумы, родительские субботы и т.д.*) [4; 5].

4. Потенциал наследия К. Д. Ушинского в развитии современного педагогического образования

К. Д. Ушинский — идейный наставник учительства, поистине «Учитель русских учителей». Классик утверждал, что «Дело учителя, скромное по наружности, — одно из величайших дел в истории...». Он высоко ценил социальную значимость, нравственную и духовную сущность деятельности педагога, который, по его убеждению, всегда должен стоять вровень с задачами своего времени. «Воспитатель, стоящий в уровень с современным ходом воспитания, чувствует себя живым звеном между прошедшим и будущим», — говорил К. Д. Ушинский.

Он считал, что учитель должен быть не только знатоком своего предмета, но и обладать высокой моральной культурой, нравственностью, профессиональной этикой, быть мастером своего дела. Ушинский убежден, что педагог должен быть не только учителем, но и психологом, он призван научить учеников учиться, его должны отличать широкая

теоретико-методическая и практическая подготовленность, он должен уметь создавать атмосферу сотрудничества, уважать и любить детей.

Педагогическое наследие К. Д. Ушинского выходит далеко за пределы школы, учителя и педагогики, его влияние проникает в область национальной культуры, выступает ведущей силой формирования русского общественно-педагогического самосознания, сливается с общенациональными задачами и идеалами.

Эти идеи являются основополагающими в признании роли и миссии учителя в развитии общества, личности и государства. Они призваны найти отражение в создании целостной системы непрерывного педагогического образования в России, в разработке обновленных профессиональных и образовательных стандартов подготовки современного педагога.

Переключившись с идеями К. Д. Ушинского позволит более полно адаптировать наследие великого русского педагога к современным задачам российского общества, образования и просвещения.

Приведем отдельные направления и примеры, как идеи педагогического наследия К. Д. Ушинского реализуются применительно к подготовке современного учителя.

Педагог в идеале должен быть не только учителем, но и психологом (К. Д. Ушинский). Идея во многом нашла отражение во ФГОС ВО по направлению «Педагогическое образование», в профессиональном стандарте «Педагог». Психопедагогика развития как учебный предмет по педагогическим направлениям подготовки. Сегодня на идеях К. Д. Ушинского осуществляется модернизация и обновление психолого-педагогического знания [9].

Педагог призван научить учеников учиться. «Следует передать ученику не только те или иные познания, но и развить в нем желание и способность самостоятельно, без учителя, приобретать новые познания». Опора на неучебные занятия, особенно в дошкольном воспитании (шитье, рисование, лепка, плетение и др.). Данная идея нашла отражение в современных образовательных и профессиональных стандартах в подготовке педагогов, во ФГОС общего образования второго поколения (учить учиться, развивать универсальные учебные действия, в том числе навыки автономного обучения, метакогнитивные навыки, умение планировать время и т.д.) [17].

«Педагог должен способствовать формированию атмосферы сотруд-

ничества в классе, проповедовать идею любви к ближнему». Настоящая идея К. Д. Ушинского реализуется в практике современного образования путем внедрения гуманистической парадигмы в образовании, личностно ориентированного, культуросообразного подходов, педагогики сотрудничества и творчества [13].

Широкая теоретическая, методическая и практическая подготовка педагогов, в особенности для дошкольных образовательных организаций (подготовка «детской садовницы») и народной школы. Воспитание личностных качеств педагогов (педагогические склонности и таланты, высокие нравственные качества — доброта, скромность; твердый характер, любовь к детям, индивидуальный подход к ребенку и т.д.). В настоящее время особо востребованы в подготовке педагогических кадров практико-ориентированный подход в подготовке педагогов системы дошкольного образования; педагогическое творчество и мастерство; общекультурная и метапредметная компетенции; функциональная грамотность и способность работать в условиях цифровой трансформации образования [14].

Стремление учителя к постоянному расширению общего и педагогического образования, к получению энциклопедических знаний, знаний по психологии и другим гуманитарным наукам и др. Гендерный подход в образовании, становление женского педагогического образования. Восприятие педагогики как науки и как искусства. Подготовка современного учителя с позиции педагогической антропологии К. Д. Ушинского реализуется путем концепции непрерывного образования и непрерывного педагогического образования; формирование навыков самоанализа и саморефлексии при подготовке будущих педагогов в вузе; решение проблем гендерного подхода в профессиональном педагогическом образовании на основе идей К. Д. Ушинского и принципов социологии образования [12].

5. Пути и условия трансформации педагогического наследия

К. Д. Ушинского в современной педагогической науке и практике

К. Д. Ушинский, несомненно, является педагогическим лидером своего времени, а во многом и педагогом-новатором. Поэтому пришло время в полной мере реализовать наследие К. Д. Ушинского в соответствии с требованиями современности и запросами постиндустриального общества.

И сегодня понятно, что наряду с совершенствованием непрерывной

системы подготовки будущих педагогов и формированием профессионально-педагогических компетенций требуется широкая общепедагогическая подготовка учителей-предметников. Важны общекультурная и социокультурная направленность подготовки педагогов. Мы призваны стремиться к реализации и развитию идей К. Д. Ушинского в направлении формирования русского общественно-педагогического самосознания.

Системные идеи непрерывной подготовки педагогов в педагогическом наследии К. Д. Ушинского призваны найти отражение в проектировании концепции и моделей совершенствования системы повышения квалификации учителей, педагогов вузов. Идеи и принципы природосообразного воспитания и развития личности детей дошкольного возраста. Совершенствование, гуманизация и фундаментализация подготовки воспитателей и педагогов для начальной школы призваны опираться на принципы организации подготовки учительства и педагогических кадров в педагогическом наследии К. Д. Ушинского.

Совершенствование системы патриотического, гражданского и духовно-нравственного воспитания в современной России и впредь должно опираться на истоки и ключевые принципы гражданского воспитания, народности и нравственного развития в наследии К. Д. Ушинского.

Дальнейшее развитие теории и практики образования, обучения, воспитания и развития как целостной системы призвано найти отражение в современной педагогической практике. Здесь очень важно опираться на идеи К. Д. Ушинского о «воспитательном влиянии учения и образовательном влиянии воспитания» и на реализацию идей о развитии применительно к воспитанию и образованию личности. Развитие методологии современной педагогики и наук об образовании призвано развиваться на междисциплинарном подходе с опорой на идеи, заложенные в теоретическом наследии К. Д. Ушинского в области теории воспитания, истории педагогики, сравнительной педагогики, школоведения, дидактики начального и общего образования и др. [17].

Заключение. Следует отметить, что педагогическое наследие К. Д. Ушинского, став национальным достоянием России, достоянием российской науки и культуры, еще не полностью освоено и тем более использовано отечественной школой и педагогикой. **Практика показывает, что современные студенты и уже работающие педагоги недостаточно хорошо знакомы с классическим наследием педагогической науки, в том числе с наследием К. Д. Ушинского. Эти пробелы**

в знаниях необходимо восполнять.

В год 200-летия со дня рождения великого русского педагога и в Год педагога и наставника в Российской Федерации проходит много событий, мероприятий, которые посвящены наследию К. Д. Ушинского. Звучит много интересных мыслей и конструктивных идей о том, как новое прочтение педагогического наследия К. Д. Ушинского может помочь нам в решении насущных проблем воспитания современной личности и в развитии наук об образовании в целом.

У каждого из нас свой К. Д. Ушинский: для детей и родителей — это воспитатель, детский писатель, для педагогов — наставник, учитель русских учителей, для ученых — философ, мыслитель, основатель научной русской педагогики. И для всех нас вместе — «это наш действительно народный педагог...», которым по праву гордится каждый учитель и каждый образованный гражданин нашей страны.

«Ушинский велик, а все мы — его должники...». Педагогическое наследие К. Д. Ушинского — это наше национальное достояние, из которого мы призваны вновь и вновь черпать идеи гуманизма и народной педагогики, идти навстречу ученику, создавать новую школу и будущее России.

Список источников

1. Азизова Н. Р., Бочарова В. Г., Гукаленко О. В. и др. Социально-педагогическая подготовка родителей к воспитанию детей в поликультурном пространстве: научно-методическое пособие. М.: Изд-во «Современное образование», 2015. 180 с.
2. Белозерцев Е. П. Русская школа и К. Д. Ушинский: беседы о великом педагоге: [лекции] / Е. П. Белозерцев и др. М.: Пересвет, 2007. 303 с.
3. Богуславский М. В. Константин Дмитриевич Ушинский / М. В. Богуславский // Перемены. М.: Эврика, 2005. № 3. С. 77–103.
4. Борисенков В. П., Гукаленко О. В., Пустовойтов В. Н. Поликультурное воспитательное пространство вуза как среда формирования гражданственности и патриотизма // Педагогика. 2018. № 2. С. 44–51.
5. Василевская В. Учение Ушинского о воспитании (отр. из ст.) / В. Василевская // Учительская газета. 1994. № 121. С. 22.
6. Галицина Л. В. Духовное начало в педагогическом наследии К. Д. Ушинского / Л. В. Галицина // Вестник образования России. 2014. № 1. С. 64–73.
7. Гвоздецкий М. Ю. Развитие идеи К. Д. Ушинского о народности воспитания в теории и практике отечественного образования / М. Ю. Гвоздецкий. Ярославль: ЯГПУ, 2011. 187 с.
8. Гукаленко О. В., Сериков В. В., Ускова И. В. Приобщение обучающихся к ценностям культуры и культурного наследия российского народа в курсе внеурочной деятельности «Разговоры о важном» (Серия изданий «Психолого-педагогические рекомендации по организации и проведению курса внеурочной деятельности «Разговоры о важном»). Издание № 3. М.: ФГБНУ «ИСРО РАО», 2022. 27 с.
9. Гукаленко О. В., Иванова С. В., Селиванова Н. Л. и др. Социально-воспитательное пространство педагогического образования: опыт становления и проектирование будущего. Педагогическое образование в современной России: стратегические ориентиры развития: Монография. Ростов-на-Дону: Южный федеральный университет, 2020. 612 с.

10. Дацковская Н. А. История образования: аксиологические идеи К. Д. Ушинского: учебное пособие / Н. А. Дацковская; ИПК ГОУ ОГУ. Оренбург, 2006. 184 с.

11. Ковалева Н. А. История образования: развивающее обучение в педагогическом наследии К. Д. Ушинского: учеб. пособие для студентов пед. вузов, обучающихся по специальности 030401.65 История / Н. А. Ковалева. Оренбург, 2010. 280 с.

12. Пефтиев В. И. К. Д. Ушинский — российский энциклопедист XIX в.: [очерки для преподавателей и студентов] / В. И. Пефтиев. Ярославль: ЯГПУ, 2006. 189 с.

13. Принципы народности и православия в педагогической системе К. Д. Ушинского и развитие современного образования: Материалы V Всерос. науч.-практ. конф. (г. Курск, 20–21 февр. 2001 г.). В 2 ч. Курск: Изд-во Курск. гос. пед. ун-та. Ч. 1. Принципы народности и православия в педагогической системе К. Д. Ушинского и развитие современного образования. 2001. 178 с.

14. Русская школа и К. Д. Ушинский. Беседы о великом педагоге. М.: Пересвет, 2007. 303 с.

15. Ушинский К. Д. Собрание педагогических сочинений. С.-Петербургъ. Типография А. М. Котомина. У Обуховскаго моста, д. № 93. 1875. 624 с.

16. Ушинский К. Д. Собрание сочинений. Том 1. Человек как предмет воспитания. Издательство академии педагогических наук РСФСР, 1950. 776 с.

17. Ушинский К. Д. Собрание сочинений в 6 томах. М.: Педагогика, 1989. 528 с.

18. Ушинский К. Д. Русская школа / Сост., предисл., коммент. В. О. Гусаковой / Отв. ред. О. А. Платонов. М.: Институт русской цивилизации, 2015. 688 с.

References

1. Azizova N. R., Bocharova V. G., Gukalenko O. V. i dr. Social'no-pedagogicheskaja podgotovka roditel'ej k vospitaniju detej v polikul'turnom prostranstve: nauchno-metodicheskoe posobie. M: Izd-vo «Sovremennoe obrazovanie», 2015. 180 s. [In Rus].
2. Belozercev E. P. Russkaja shkola i K. D. Ushinskij: besedy o velikom pedagoge: [lekicii] / E. P. Belozercev i dr. M.: Peresvet, 2007. 303 s. [In Rus].
3. Boguslavskij M. V. Konstantin Dmitrievich Ushinskij / M. V. Boguslavskij // Peremeny. M.: Jevrika, 2005. № 3. С. 77–103. [In Rus].
4. Borisenkov V. P., Gukalenko O. V., Pustovojtov V. N. Polikul'turnoe vospitatel'noe prostranstvo vuza kak sreda formirovanija grazhdanstvennosti i patriotizma // Pedagogika. 2018. № 2. S. 44–51. [In Rus].
5. Vasilevskaja V. Uchenie Ushinskogo o vospitanii (otr. iz st.) / V. Vasilevskaja // Uchitel'skaja gazeta. 1994. № 121. S. 22. [In Rus].
6. Galicina L. V. Duhovnoe nachalo v pedagogicheskom nasledii K. D. Ushinskogo / L. V. Galicina // Vestnik obrazovanija Rossii. 2014. № 1. S. 64–73. [In Rus].
7. Gvozdeckij M. Ju. Razvitie idei K. D. Ushinskogo o narodnosti vospitanija v teorii i praktike otechestvennogo obrazovanija / M. Ju. Gvozdeckij. Jaroslavl': JaGPU, 2011. 187 s. [In Rus].
8. Gukalenko O. V., Serikov V. V., Uskova I. V. Priobshhenie obuchajushhihsja k cennostjam kul'tury i kul'turnogo nasledija rossijskogo naroda v kurse vneurochnoj dejatel'nosti «Razgovory o vazhnom» (Serija izdanij «Psihologo-pedagogicheskie rekomendacii po organizacii i provedeniju kursa vneurochnoj dejatel'nosti «Razgovory o vazhnom»). Izdanie № 3. M.: FGBNU «ISRO RAO», 2022. 27 с. [In Rus].
9. Gukalenko O. V., Ivanova S. V., Selivanova N. L. i dr. Social'no-vospitatel'noe prostranstvo pedagogicheskogo obrazovanija: opyt stanovlenija i proektirovanie budushhego. Pedagogicheskoe obrazovanie v sovremennoj Rossii: strategicheskie orientiry razvitija: Monografija. Rostov-na-Donu: Juzhnyj federal'nyj universitet, 2020. 612 s. [In Rus].
10. Dackovskaja N. A. Istorija obrazovanija: aksiologicheskie idei K. D. Ushinskogo: uchebnoe posobie / N. A. Dackovskaja; IPK GOU OGU. Оренбург, 2006. 184 s. [In Rus].
11. Kovaleva N. A. Istorija obrazovanija: razvivajushhee obuchenie v pedagogicheskom nasledii K. D. Ushinskogo: ucheb. posobie dlja studentov ped. vuzov, obuchajushhihsja po special'nosti 030401.65 Istorija / N. A. Kovaleva. Оренбург, 2010. 280 s. [In Rus].
12. Peftiev V. I. K. D. Ushinskij — rossijskij jenciklopedist XIX v.: [ocherki dlja prepodavatelej i studentov] / V. I. Peftiev. Jaroslavl': JaGPU, 2006. 189 s. [In Rus].
13. Principy narodnosti i pravoslavija v pedagogicheskoj sisteme K. D. Ushinskogo i razvitie sovremen-

Наследие К. Д. Ушинского и современность |

- nogo obrazovanija: Materialy V Vseros. nauch.-prakt. konf. (g. Kursk, 20–21 fevr. 2001 g.). V 2 ch. Kursk: Izd-vo Kursk. gos. ped. un-ta. Ch. 1. Principy narodnosti i pravoslavija v pedagogicheskoj sisteme K. D. Ushinskogo i razvitie sovremennogo obrazovanija. 2001. 178 s. [In Rus].
14. Russkaja shkola i K. D. Ushinskij. Besedy o velikom pedagoge. M.: Peresvet, 2007. 303 s. [In Rus].
 15. *Ushinskij K. D.* Sobranie pedagogicheskix sochinenij. S.-Peterburg#. Tipografija A. M. Kotomina. U Obuhovskago mosta, d. № 93. 1875. 624 s. [In Rus].
 16. *Ushinskij K. D.* Sobranie sochinenij. Tom 1. Chelovek kak predmet vospitanija. Izdatel'stvo akademii pedagogicheskix nauk RSFSR, 1950. 776 s. [In Rus].
 17. *Ushinskij K. D.* Sobranie sochinenij v 6 tomah. M.: Pedagogika, 1989. 528 s. [In Rus].
 18. *Ushinskij K. D.* Russkaja shkola / Sost., predisl., komment. V. O. Gusakovej / Otv. red. O. A. Platonov. M.: Institut russkoj civilizacii, 2015. 688 s. [In Rus].

Информация об авторе

О. В. Гукаленко — доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент, главный научный сотрудник ФГБНУ «ИСРО»

Information about the author

O. V. Gukalenko — Dr. Sc. (Education), Professor, Corresponding member, Chief researcher of the Institute for Strategy of Education Development

Отечественная и зарубежная педагогика. 2023. Т. 2, № 2 (92). С. 51–58.
Domestic and foreign pedagogy. 2023. Vol. 2, no. 2 (92). P. 51–58.

Научная статья
УДК 37.01
doi: 10.24412/2224-0772-2023-92-51-58

АНТРОПОЛОГИЯ VS ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ АНТРОПОЛОГИЯ УШИНСКОГО

Светлана Вениаминовна Иванова¹, Ирина Михайловна
Елкина²

^{1,2} ФГБНУ «Институт стратегии развития образования»,
Россия, Москва

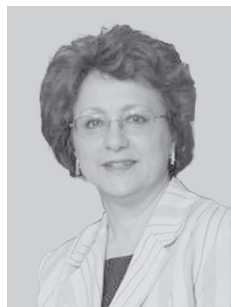
¹ sv_ivanova@instrao.ru

² inter@instrao.ru

Аннотация. В статье рассматривается проблема отношения педагогической антропологии К. Д. Ушинского к антропологии как науке в целом. Обращается внимание на тот факт, что при обилии философских и педагогических публикаций (и даже исследований!) по антропологии в сфере образования авторы подчас обходят стороной имя великого педагога К. Д. Ушинского, родоначальника педагогической антропологии как научного направления. Авторы обосновывают место педагогической антропологии в ряду антропологического познания в целом и показывают значение педагогической антропологии К. Д. Ушинского для развития научных основ образования, совершенствования образовательной практики, внедрения новых взглядов и идей среди педагогов.

Ключевые слова: антропология, К. Д. Ушинский, философия образования, педагогическая антропология, воспитание

Для цитирования: Иванова С. В., Елкина И. М. Антропология vs педагогическая антропология Ушинского // Отечественная и зарубежная педагогика. 2023. Т. 2, № 2 (92). С. 51–58. doi: 10.24412/2224-0772-2023-92-51-58



С. В. Иванова



И. М. Елкина

Svetlana V. Ivanova¹, Irina M. Elkina²

^{1,2} Institute for Strategy of Education Development, Moscow, Russia

¹ sv_ivanova@instrao.ru

² inter@instrao.ru

Abstract. The authors consider the problem of the relationship between pedagogical anthropology K. D. Ushinsky and anthropology as a science in general. They draw the readers' attention to the fact that with the abundance of philosophical and pedagogical publications (and even research!) on anthropology in the field of education, the authors sometimes bypass the name of the great teacher K. D. Ushinsky, the founder of pedagogical anthropology as a scientific direction. The authors substantiate the place of pedagogical anthropology in the range of anthropological knowledge in general and show the importance of pedagogical anthropology by K. D. Ushinsky to develop the scientific foundations of education, to improve educational practice, to introduce new views and ideas among teachers.

Keywords: anthropology, K. D. Ushinsky, philosophy of education, pedagogical anthropology, education

For citation: Ivanova S. V., Elkina I. M. Anthropology vs pedagogical anthropology of Ushinsky. *Domestic and Foreign Pedagogy*. 2023;2(2):51–58. (In Russ.). doi: 10.24412/2224–0772–2023–92–51–58

Можно заметить, что, судя по общему потоку научных публикаций в философских и педагогических журналах, в последние 5–10 лет все больше внимания уделяется антропологии. Обращают на себя внимание защищаемые диссертации по этой тематике. Однако непонятно, почему в некоторых научных исследованиях, посвященных антропологии образования, среди полутора сотен имен, включая не только выдающихся ученых, но и второ- и третьестепенных авторов из областей философии и педагогики, в рубриках «Степень разработанности темы» и «Теоретико-методологические основы», не нашлось места для упоминания главной работы в антропологии образования в стране и в мире — педагогической антропологии Ушинского. В частности, мы это видим в работе Н. Н. Ниязбаевой [8], и ровно то же самое можно сказать и о работе Т. А. Козловой [6]. Оставим молодых исследователей, но, однако, и известный философ Ф. И. Гиренок, заявляя, что «Все существующие сегодня антропологии ищут человеку место в мире», ни разу не обращается к педагогической антропологии К. Д. Ушинского, в частности в публикации лекций «Философская антропология» на

электронном ресурсе [3]. Не будем описывать философские работы по антропологии вне философии образования, там мы и не можем ожидать упоминания педагогической антропологии Ушинского.

Разумеется, объяснение этому весьма простое: незнание наследия, поверхностность изучения при большом охвате источников, возможно, даже это тенденция нашего времени, ведущая к снижению методологической грамотности исследователей. Однако суть не в этом.

Конечно, в рамках одной статьи невозможно полно проанализировать состояние такой отрасли философско-образовательного знания, как антропология, сравнить с педагогической антропологией Ушинского и понять, на что мы можем опереться сегодня, продолжая свои антропологические изыскания в области философии образования. Тем не менее наметить реперные точки, основные моменты необходимо, даже если преследовать только одну цель — постараться вернуть идеи Ушинского в круг философского знания, откуда они, собственно, и вышли. Нелегко осознавать, что Ушинский не стеснялся «стоять на плечах гигантов», предлагая педагогические идеи, развивал их на основе философии, между тем как современные философы, причисляя себя к тем, кто изучает антропологию в сфере образования, не сочли нужным обратить внимание на «гиганта» Ушинского. Однако такого рода претензии нельзя предъявить к педагогике: сотни работ ученых-педагогов посвящены анализу великого научного наследия К. Д. Ушинского, и, судя по всему, большинство этих работ касается представления и осмысления педагогической антропологии Ушинского.

Полагая важным изучать, знать и упоминать в своих работах педагогическую антропологию Ушинского философам и педагогам, зададимся вопросом: каково место педагогической антропологии Ушинского в историко-философском процессе развития антропологических представлений?

Во множестве источников упоминается Аристотель как основатель этого философского направления. Исходя из его учения, такую версию можно принять за основу, однако утверждать, что он первым употребил это слово, вряд ли возможно. Во-первых, мы этого не знаем и никогда доподлинно не узнаем. Во-вторых, хотя оно и состоит, как известно, из двух частей — двух древнегреческих слов (*др.-греч.* ἄνθρωπος, «антропос» — человек, λόγος, «логос» — наука), такая конструкция не была известна в греческом языке, а появилась опосредованно через латынь (неолатынь) уже в эпоху Возрождения, причем, вероятно, во Франции [12].

На протяжении веков оформление антропологии как научного знания осуществлялось на принципе универсальности в различных научных областях: биологии, естественной истории, философии, психологии и др. Следуя многовековой традиции, и современная антропология подразделяется на философскую, социальную, культурную, физическую, медицинскую. Изучение человека с разных позиций позволяет выдвинуть задачи для исследования как природы и сущности человека, так и его связей в социуме, формирования культуры, традиций, религии, эволюции субъекта медико-биологических исследований.

Однако, не преследуя цели осветить сложный путь развития антропологии подробно, мы обратимся к XIX веку. Мы обнаружим, что появление книги Ушинского с названием «Педагогическая антропология...» не случайно. Как известно, после увольнения К. Д. Ушинского из Смольного института благородных девиц по причине глубоких разногласий и недовольства его прогрессивными реформами начальницы института, статс-дамы российского императорского двора М. П. Леонтьевой, ему была предложена поездка за границу в целях изучения женского образования за рубежом и лечения. С 1862 по 1867 год Ушинский проживал в Швейцарии, Германии, Бельгии, Италии. Он написал несколько статей об особенностях образования в разных странах, например в Великобритании, во Франции и др. Так, в своих заметках «Педагогическая поездка по Швейцарии» Константин Дмитриевич высокопрофессионально, вдумчиво, с широким знанием теоретических трудов и практического контекста анализирует состояние образования в Швейцарии. Обратим внимание на этот факт. Вспомним также еще один, более ранний факт биографии К. Д. Ушинского, ярко характеризующий его. В годы работы инспектором классов Гатчинского сиротского института он нашел два шкафа с книгами. По сути, это оказалась библиотека ныне забытого талантливого педагога Егора Осиповича Гугеля. Ушинский его не застал в институте: Гугель ушел из жизни задолго до приезда в Гатчину Ушинского, но собранные им книги по педагогике сыграли огромную роль в развитии Ушинского как педагога и мыслителя. Вот как об этом писал он сам: «Этим двум шкафам я обязан в своей жизни очень многим... от скольких бы грубых ошибок был избавлен я, если бы познакомился с этими двумя шкафами прежде, чем вступил на педагогическое поприще!» [7] Итогом этого изучения стали три яркие педагогические статьи: «О пользе педагогической литературы», «Три элемента школы», «О народности

в общественном воспитании», которые сделали его известным автором в области педагогики, он стал постоянно публиковаться в «Журнале для воспитания», а затем и в других, развивая свои идеи.

Эти два факта его биографии показывают, что Ушинский, изучая педагогическое дело в Европе, читая много педагогической литературы, знакомясь с известными педагогами, не смог бы пройти мимо ярких научно-общественных явлений. В Европе и России в середине XIX века начали образовываться антропологические общества: антропологический отдел в Музее естественной истории в Париже (1855), первое Антропологическое общество во Франции (1859, Поль Брока), Общество любителей естествознания, антропологии и этнографии, в России при Императорском Московском университете (1863), Королевский антропологический институт в Великобритании (1863), Общество антропологии и этнологии во Флоренции в Италии (1868), Общество антропологии, этнологии и доистории в Германии (1869), Общество антропологии и этнологии в Риме (1871). В 1864 году была создана в Московском университете первая в России кафедра антропологии [5].

К. Д. Ушинский, глубоко изучая страны, не мог пройти мимо такого научного явления. Понятно, что антропология рассматривалась широко, как изучение человека в целом, в XIX веке скорее даже с физической, биологической, социальной стороны. Однако и в России, и в Европе мысль просвещенных ученых, размышляющих о педагогике и ее значении, касалась «педагогической антропологии». Так, германский педагог-антрополог (так его называли даже современники) Карл Шмидт писал об этом, однако его труд под названием «Антропология» (1865) вышел уже после его смерти. К. Д. Ушинский написал много статей о заинтересовавших его научных публикациях и практиках европейских педагогов.

Мы обратим внимание на труд К. Шмидта «Гимназическая педагогика», полный анализ которого представил К. Д. Ушинский в обширной статье, которая так и называется: «Гимназическая педагогика Карла Шмидта». Ушинский так оценивает эту работу Шмидта: «Сочинение, заглавие которого мы выписали, представляет полную, органическую систему обучения и воспитания в низших и средних учебных заведениях» [9]. На примере этой статьи (но можно было назвать и много других) мы видим, как глубоко изучал научные достижения и практику обучения и воспитания Константин Дмитриевич за рубежом, как готовился к главному труду своей жизни. Так, в статье о материале К. Шмидта

вслед за автором Ушинский анализирует наследие Гегеля, Песталоцци, Гербарта, Шлейермахера, Гумбольдта, Лютера, Гете и др. И это не единственный пример. Действительно, опыт работы Константина Дмитриевича, приобретенный им в Гатчинском сиротском институте при разборе архива Е. О. Гугеля и отраженный в статье «О пользе педагогической литературы», помог в умении выбрать и глубоко проанализировать те труды, которые учтены при создании «Педагогической антропологии».

«Архив К. Д. Ушинского», бережно подготовленный в 4 томах Институтом теории и истории педагогики и опубликованный Академией педагогических наук РСФСР в 1959–1962 годах, хранит «Материалы для «Педагогической антропологии», переведенные и напечатанные К. Д. Ушинским». Среди материалов мы видим: И. Дизраэли. «Литературный характер, или История гения, заимствованная из его собственных чувств и признаний»; «Бессознательная жизнь и деятельность человека, рассматриваемая с психологически-воспитательной точки зрения»; «Письма к матери о физическом и духовном воспитании ее детей д-ра Карла Шмидта» [1, с. 9–89, 90–109, 110–248].

К. Д. Ушинский планировал создать три тома, однако смерть не позволила реализоваться его планам: мы имеем два тома и материалы к третьему тому. Повторим, что Ушинский тщательно готовился к своей работе, он предварительно в статьях публиковал свои идеи, вошедшие в «Педагогическую антропологию», обсуждал с единомышленниками, был прекрасно знаком с гуманистической мыслью и практикой в России. У него были и предтечи, и современники (Н. И. Новиков, В. Ф. Одоевский, И. В. Киреевский, А. С. Хомяков, П. Г. Редкий, Л. Н. Толстой, Н. И. Пирогов и др.). Исследователи полагают, что, несмотря на довольно широкое развитие антропологии в нашей стране и мире, термин «педагогическая антропология» все-таки впервые появился в трудах К. Д. Ушинского [4]. Причиной создания К. Д. Ушинским его «Педагогической антропологии» Б. М. Бим-Бад считал то, что Ушинский «не нашел в педагогической литературе своего времени такого целостного знания о человеке, которое объясняло бы самую суть воспитания, образующего личность» [2].

Гений К. Д. Ушинского состоял в том, что он создал учение, которое целостно рассматривает человека со стороны педагогики, показывает, как формировать человека, учитывая идеи гуманистической педагогики России, Европы, собственный опыт великого педагога-гуманиста. В этом особенное значение его учения, никогда не исчезающая актуальность.

Эта актуальность доказывается очень значительным числом изданий и переизданий этого труда, огромным вниманием к главному труду К. Д. Ушинского и сразу после выхода в свет книги, и потом — на протяжении полутора веков. Даже просто перечислить имена известных ученых, откликнувшихся на «Педагогическую антропологию» Ушинского, не представляется возможным. Эта тема не единожды рассматривалась в диссертациях и публикациях разного рода. Надо отметить, что изучалась она по-разному, в этих работах встречаются противоречия и прямо противоположные мнения. И все это является интересной проблемой, которая, конечно, не может быть разрешена в рамках статьи, но имеет потенциал к рассмотрению и попытке получить однозначные выводы на основе исторических фактов и междисциплинарного анализа.

Список источников

1. *Архив К. Д. Ушинского*. В 4 т. М.: Изд-во АПН РСФСР. 1961. Т. 3. С. 90–248 [Электронный ресурс]. URL: http://elib.gnpbu.ru/text/ushinsky_arhiv-yshinskogo_t3_1961/go,250; fs,1/ (дата обращения: 17.04.2023).
2. *Бим-Бад Б. М.* Что такое педагогическая антропология // Вестник Университета Российской академии образования. Вып. 1. М., 1998. С. 5–34.
3. *Гиренок Ф. И.* «Философская антропология. Часть 1». ФИЛСФАК МГУ [Электронный ресурс]. URL: <https://teach-in.ru/file/synopsis/pdf/philosophical-anthropology-M.pdf> (дата обращения: 15.04.2023).
4. *Ильяшенко Е. Г.* Педагогическая антропология в России: история и современность. М.: Изд-во УРАО, 2003. С. 3 [Электронный ресурс]. URL: https://www.liveinternet.ru/users/redhead_queen/post118827212/ (дата обращения: 15.04.2023).
5. История антропологии по странам [Электронный ресурс]. URL: https://ru.zahn-infoportal.de/wiki/History_of_anthropology_by_country (дата обращения: 17.04.2023).
6. *Козлова Т. А.* Развитие философской антропологии в современных условиях (на примере реализации методологической функции философской антропологии в философии образования): автореф. дис. ... канд. философ. наук. Нижний Новгород, 2021.
7. Краткая биография Константина Дмитриевича Ушинского [Электронный ресурс]. URL: <https://russianclassicalschool.ru/bibl/istoriya-metodik/k-d-ushinskij/o-njom/item/2089-biografiya-konstantina-dmitrievicha-ushinskogo.html> (дата обращения: 13.04.2023).
8. *Ниязбаева Н. Н.* Экзистенциальная антропология образования: ценности и самоосуществление человека: автореф. дис. ... докт. философ. наук. Челябинск, 2021.
9. *Ушинский К. Д.* Гимназическая педагогика Карла Шмидта. Архив К. Д. Ушинского. В 4 т. М.: Изд-во АПН РСФСР, 1960. Т. 2. С. 9–63 [Электронный ресурс]. URL: http://elib.gnpbu.ru/text/ushinsky_arhiv-yshinskogo_t2_1960/go,10; fs,1/ (дата обращения: 24.04.2023).
10. *Ушинский К. Д.* Материалы для «Педагогической антропологии», переведенные и напечатанные К. Д. Ушинским. Архив К. Д. Ушинского. В 4 т. М.: Изд-во АПН РСФСР, 1961. Т. 3. С. 90–248 [Электронный ресурс]. URL: http://elib.gnpbu.ru/text/ushinsky_arhiv-yshinskogo_t3_1961/go,250; fs,1/ (дата обращения: 11.04.2023).
11. *Ушинский К. Д.* Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии / Педагогические сочинения. В 6 т. / Сост. С. Ф. Егоров. М.: Педагогика, 1990. Т. 5. 528 с.
12. Online Etymology Dictionary [Электронный ресурс]. URL: <https://www.etymonline.com/> (дата обращения: 11.04.2023).

References

1. *Архив К. Д. Ушинского*. V 4 t. M.: Izd-vo APN RSFSR. 1961. T. 3. S. 90–248 [Elektronnyj resurs]. URL: http://elibr.gnpbu.ru/text/ushinsky_arhiv-yshinskogo_t3_1961/go,250; fs,1/ (data obrashhenija: 17.04.2023). [In Rus].
2. *Bim-Bad B. M.* Chto takoe pedagogicheskaja antropologija // Vestnik Universiteta Rossijskoj akademii obrazovanija. Vyp. 1. M., 1998. S. 5–34. [In Rus].
3. *Girenok F. I.* «Filosofskaja antropologija. Chast' 1». FILSFAK MGU [Elektronnyj resurs]. URL: <https://teach-in.ru/file/synopsis/pdf/philosophical-anthropology-M.pdf> (data obrashhenija: 15.04.2023). [In Rus].
4. *Il'jashenko E. G.* Pedagogicheskaja antropologija v Rossii: istorija i sovremennost'. M.: Izd-vo URAO, 2003. S. 3 [Elektronnyj resurs]. URL: https://www.liveinternet.ru/users/redhead_queen/post118827212/ (data obrashhenija: 15.04.2023). [In Rus].
5. Istoriya antropologii po stranam [Elektronnyj resurs]. URL: https://ru.zahn-info-portal.de/wiki/History_of_anthropology_by_country (data obrashhenija: 17.04.2023). [In Rus].
6. *Kozlova T. A.* Razvitie filosofskoj antropologii v sovremennyh uslovijah (na primere realizacii metodologicheskoj funkcii filosofskoj antropologii v filosofii obrazovanija): avtoref. dis. ... kand. filosof. nauk. Nizhnij Novgorod, 2021. [In Rus].
7. Kratkaja biografija Konstantina Dmitrievicha Ushinskogo [Elektronnyj resurs]. URL: <https://russian-classicalschool.ru/bibl/istoriya-metodik/k-d-ushinskij/o-njom/item/2089-biografiya-konstantina-dmitrievicha-ushinskogo.html> (data obrashhenija: 13.04.2023). [In Rus].
8. *Nijazbaeva N. N.* Jekzistencial'naja antropologija obrazovanija: cennosti i samoosushhestvlenie cheloveka: avtoref. dis. ... dokt. filosof. nauk. Cheljabinsk, 2021. [In Rus].
9. *Ushinskij K. D.* Gimnazicheskaja pedagogika Karla Shmidta. Arhiv K. D. Ushinskogo. V 4 t. M.: Izd-vo APN RSFSR, 1960. T. 2. S. 9–63 [Elektronnyj resurs]. URL: http://elibr.gnpbu.ru/text/ushinsky_arhiv-yshinskogo_t2_1960/go,10; fs,1/ (data obrashhenija: 24.04.2023). [In Rus].
10. *Ushinskij K. D.* Materialy dlja «Pedagogicheskoi antropologii», perevedennye i napechatanye K. D. Ushinskim. Arhiv K. D. Ushinskogo. V 4 t. M.: Izd-vo APN RSFSR, 1961. T. 3. S. 90–248 [Elektronnyj resurs]. URL: http://elibr.gnpbu.ru/text/ushinsky_arhiv-yshinskogo_t3_1961/go,250; fs,1/ (data obrashhenija: 11.04.2023). [In Rus].
11. *Ushinskij K. D.* Chelovek kak predmet vospitanija. Opyt pedagogicheskoi antropologii / Pedagogicheskie sochinenija. V 6 t. / Sost. S. F. Egorov. M.: Pedagogika, 1990. T. 5. 528 s. [In Rus].
12. Online Etymology Dictionary [Электронный ресурс]. URL: <https://www.etymonline.com/> (data obrashhenija: 11.04.2023).

Информация об авторах

С. В. Иванова — научный руководитель ФГБНУ «ИСРО», главный ученый секретарь РАО, заведующий кафедрой педагогики ФГБНУ «ИСРО», академик РАО, доктор философских наук, профессор

И. М. Елкина — начальник управления научно-организационной деятельности ФГБНУ «ИСРО», доцент кафедры педагогики ФГБНУ «ИСРО», кандидат педагогических наук

Information about the authors

S. V. Ivanova — Scientific Director, the Institute for Strategy of Education Development, Chief Scientific Secretary of the RAE, Head of the Department of Pedagogy of the Institute for Strategy of Education Development, Academician of the RAE, Dr. Sc. (Philosophy), Professor

I. M. Elkina — Head of the Department of Scientific and Organizational Activities, the Institute for Strategy of Education Development, Associate Professor of the Department of Pedagogy the Institute for Strategy of Education Development, PhD (Education)

Отечественная и зарубежная педагогика. 2023. Т. 2, № 2 (92). С. 59–70.
Domestic and foreign pedagogy. 2023. Vol. 2, no. 2 (92). P. 59–70.

Научная статья

УДК 373

doi: 10.24412/2224-0772-2023-92-59-70

**«ЭТО — НАША ЗЕМЛЯ,
ЭТО — НАШ ОТЧИЙ ДОМ»:
ОБРАЗ РОДИНЫ В УЧЕБНОЙ КНИГЕ
К. Д. УШИНСКОГО «ДЕТСКИЙ МИР»**



Ю. Г. Куровская

Юлия Геннадьевна Куровская
ФГБНУ «Институт стратегии развития образования»,
ФГБУ «Российская академия образования», Москва,
Россия, kurovskaja@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена уникальному наследию выдающегося русского педагога К. Д. Ушинского, к 200-летию которого приурочен 2023 год. Именно из книг К. Д. Ушинского мы черпаем те нравственные устои и этические принципы, гражданские ценности и патриотические идеалы, которые в настоящее время — в период реформирования российского образования — приобретают новое, особое звучание, укрепляя основы школы настоящего и закладывая фундамент для школы будущего. Учебники К. Д. Ушинского, созданные в XIX веке, пережившие множество изданий и ставшие педагогической классикой, не утратили своей значимости и актуальности и используются в образовательном процессе современных школ нашей страны. Одним из таких учебников является знаменитый «Детский мир».

Цель статьи — рассмотреть образ Родины, представленный в произведении К. Д. Ушинского «Детский мир». Показано, что в учебном материале величие России раскрывается через ее уникальную историю и самобытную культуру, географическое разнообразие и архитектурную красоту, силу духа

и трудовые достижения русского народа. Образ Родины, созданный К. Д. Ушинским, закладывает основы разностороннего совершенствования личности ребенка, его органичного интеллектуального, нравственного, гражданского и патриотического становления, формируя тем самым достойного гражданина России, любящего свою страну, стремящегося жить, трудиться на ее благо и активно защищать ее интересы.

Ключевые слова: учебник для начальной школы, Константин Дмитриевич Ушинский, «Детский мир», картина мира, образ Родины

Для цитирования: Куровская Ю. Г. «Это — наша земля, это — наш отчий дом»: образ Родины в учебной книге К. Д. Ушинского «Детский мир» // Отечественная и зарубежная педагогика. 2023. Т. 2, № 2 (92). С. 59–70. doi: 10.24412/2224-0772-2023-92-59-70

Original article

"THIS IS OUR LAND, THIS IS OUR FATHER'S HOUSE":
THE IMAGE OF THE MOTHERLAND IN K. D. USHINSKY'S EDUCATIONAL BOOK "CHILDREN'S WORLD"

Yulia G. Kurovskaya

Institute for Strategy of Education Development, Russian Academy of Education,
Moscow, Russia, kurovskaja@mail.ru

Abstract. The article is devoted to the unique heritage of the outstanding Russian educator K. D. Ushinsky, whose 200th anniversary is timed to 2023. From the books of K. D. Ushinsky we draw those moral standards and ethical principles, civic values and patriotic ideals, which acquire a new, special sound, strengthening the basis of the school of the present and laying the foundation for the school of the future during the reformation of Russian education these days. Textbooks by K. D. Ushinsky, created in the XIX century, survived many editions, and became pedagogical classics. They have not lost their significance and relevance and are used in the educational process of modern schools in our country. One of these textbooks is the famous “Children’s World”. The purpose of the article is to consider the image of the Motherland presented in the work of K. D. Ushinsky “Children’s World”. It is shown that the greatness of Russia is revealed in the educational book through its unique history and original culture, geographical diversity and architectural beauty, the strength of spirit and labor achievements of the Russian people. The image of the Motherland, created by K. D. Ushinsky, lays the foundations for the versatile improvement of the child’s personality, his harmonious intellectual, moral, civil and patriotic development, thereby forming a worthy citizen of Russia, who loves his country, striving to live, work for its benefit and actively protect its interests.

Keywords: textbook for elementary school, Konstantin Dmitrievich Ushinsky, “Children’s World”, world view, the image of the Motherland

For citation: Kurovskaya Y. G. “This is our land, this is our father’s house”: the image of the motherland in K. D. Ushinsky’s educational book “Children’s World” *Domestic and Foreign Pedagogy*. 2023;2(2):59–70. (In Russ.). doi: 10.24412/2224–0772–2023–92–59–70

Мы живем в знаковый для российского образования год — Год педагога и наставника, который олицетворяет особый статус профессии учителя и его первостепенную роль в решении важнейшей задачи — формировать личность ребенка — достойного гражданина своей страны, «воспитывать ЛИЧНОСТЬ, сильную, гуманистически ориентированную, способную творчески решать постоянно возникающие задачи и достигать целей устойчивого развития» [4, с. 22].

Исключительное значение во взаимодействии педагога и ученика имеет учебная книга. Именно в учебнике содержится то фундаментальное ценностное, содержательное и смысловое ядро, которое включает в себя духовные ориентиры, культурные каноны и нравственные нормы, национально-культурные концепты, распахивающие перед учеником окно в мир, в котором он живет, отражающие надежды и верования, думы и чаяния людей, живущих в то или иное время, и образующие тем самым у него целостную картину мира, которая, согласно М. А. Лукацкому, «несет в себе то общее, что присуще устоявшимся, имеющим глубокие исторические и культурные корни представлениям о мире, разделяемым людьми — носителями одного языка» [5, с. 18].

Такому видению учебника созвучны и слова В. Г. Безрогова, который обучение по нему понимал как «либретто жизни», когда у ученика формируются «представления о должной модели человека и общества, являющиеся своего рода образовательным идеалом» [1, с. 175].

2023 год — год юбилейный для отечественного образования. Он ознаменован 200-летием со дня рождения великого русского педагога К. Д. Ушинского, творческое наследие которого подарило нам выдающиеся произведения, отличающиеся глубокой научной проницательностью и истинной педагогической мудростью, составившие основы национальной педагогической науки и ставшие классикой на все времена. «Наше все» — так точно К. Д. Ушинского назвал М. В. Богуславский [2]. И действительно, читая книги К. Д. Ушинского, мы каждый раз открываем новые грани непревзойденного таланта ученого-педагога, посвятившего жизнь педагогике и образованию своей страны и создавшего прочную

научно-педагогическую, обеспечивающую гармоничное (нравственное, гражданское, интеллектуальное, патриотическое) развитие личности ребенка «на основе воспитывающего обучения» [2].

Именно из книг К. Д. Ушинского мы черпаем те нравственные устои и этические принципы, гражданские ценности и патриотические идеалы, которые в настоящее время — в период реформирования российского образования — приобретают новое, особое звучание, укрепляя основы школы настоящего и закладывая фундамент для школы будущего. Учебники К. Д. Ушинского, созданные в XIX веке и пережившие множество изданий, стали бесценной педагогической классикой и используются в образовательном процессе современных школ страны. Одним из таких учебников К. Д. Ушинского является его знаменитый «Детский мир». К нему мы и обратились для изучения одного из важнейших понятий — Родины, которое сегодня приобретает особую важность в условиях создания суверенной системы отечественного образования.

Цель статьи — рассмотреть образ Родины, представленный в произведении К. Д. Ушинского «Детский мир». Речь пойдет о едином учебном комплекте для 3–4-х классов начальной школы (рис. 1) образовательной системы «Русская классическая школа» [7], в основе которой лежат проверенные временем передовые педагогические традиции России.

В состав комплекта входят книги «Детский мир: из природы» (в 2 частях), «Детский мир: из русской истории» (в 2 частях), «Детский мир. Из географии» (в 2 частях), «Детский мир. Первое знакомство с детским миром. Из природы» (часть I), «Детский мир. Из природы» (часть II), «Детский мир: хрестоматия», «Детский альбом к хрестоматии» (в 2 частях), «Словарь к «Детскому миру» К. Д. Ушинского».

Результаты

Для «Детского мира» характерно многомерное изображение родной страны. Величие и самобытность России раскрываются через ее уникальную историю и выдающуюся культуру, географическое разнообразие и архитектурную красоту, силу духа и трудовые достижения русского народа.

Рассмотрим сущность образа родины в одном произведении культуры — «Детском мире» — через оптику другого произведения культуры — словаря. Для этого обратимся к словарным значениям лексемы «родина». В лексикографических источниках понятие «родина» понима-

ется в широком смысле как «отечество, родная страна» и в узком — как «место рождения, происхождения... возникновения» [6].



Рисунок 1. Титульный лист комплекта учебных пособий «Детский мир» для 3–4-х классов начальной школы образовательной системы «Русская классическая школа»

У К. Д. Ушинского эти два значения представлены развернуто и емко.

Первое значение актуализируется прежде всего в разделе «Наше отечество» [10, с. 28–30], в котором Родина — это место, где все родное, она ласково называется матушкой-Россией, которая одаривает нас своим хлебом и водами, благодаря ей мы говорим на своем языке, словно мать она оберегает нас от невзгод и врагов, и после смерти она «прикроет кости наши» [10, с. 28]. Родину именуют Отечеством, поскольку в ней с давних времен жили наши отцы и деды. Величие Родины подчеркивается ее значительным масштабом и протяженностью не в одной, а в двух

частях света, ее уникальными природными богатствами: «Много есть на свете и кроме России всяких государств и земель; но одна у человека родная мать — одна у него и Родина» [10, с. 30].

Во втором значении Родина — это отеческая обитель, место рождения и лучших лет жизни, куда с необыкновенным волнением, радостным нетерпением и замиранием сердца возвращаются, желая увидеть близких и родных, окунуться в воспоминания и тепло встреч, что проникновенно показано в рассказе А. С. Пушкина «Возвращение на родину» [11, с. 260–261]: «Я был тронут до глубины сердца, увидя знакомые и незнакомые мне лица и дружески со всеми ими целуясь» [11, с. 261].

Примечательно, что образ родины показывается в содержании учебных пособий многопланово. Мы видим родину как место великих сражений и доблестных деяний ее жителей, с отвагой и честью защищающих свою отчизну. И это навеки запечатлено в памятниках культуры и в памяти людей. Родина — единственно важное место на земле, место силы каждого человека, где все дорого сердцу и где душа находит свое умиротворение среди близких и родных. Величие родины проявляется в ее географическом размахе, охватывающем две стороны света, в ее уникальных природных богатствах, дарующих человеку ресурсы для жизни и деятельности, в ее самобытной сказочной красоте, вдохновляющей нас на труд и подвиги во имя ее процветания.

Эти формы проявления образа родины представлены в его семиотически плотных и содержательно объемных когнитивных признаках.

1. Родина — одна.
2. Родина — великая и непоколебимая страна.
3. Родина — огромная страна.
4. Родина — богатая страна.
5. Родина — страна, которую необходимо спасти.
6. Родина — дом родной.
7. Родина — гостеприимное и дружеское место.
8. Родина — сказочная страна.

Посмотрим, как эти признаки актуализируются в произведении.

Родина — одна. Родина сравнивается с матерью, самым близким, дорогим и любимым человеком в жизни каждого человека. Она у каждого человека одна. Она дарует нам жизнь и заботу. Она поддержит всегда и всегда поймет. Ее мы любим — искренне, беззаветно и безусловно. И родина у человека одна — самое близкое, дорогое и любимое место

на земле, место силы каждого из нас: «но одна у человека родная мать — одна у него и Родина» [10, с. 30].

Родина — великая и непоколебимая страна. Ее величие раскрывается, например, через аристократизм, стойкость и красоту ее столицы — города в стихотворении Ф. Н. Глинки «Москва» [8, с. 234–237]: «Град срединный, град сердечный, Коренной России град!» [8, с. 237] Сила и мощь ее характера подчеркиваются, в частности, царственной символичностью Петербурга и его важным значением для исторического развития страны, ярко и красочно показанными в стихотворении А. С. Пушкина [8, с. 248–253]: «Красуйся ж, град Петров, и стой Неколебимо, как Россия!» [8, с. 252]

Родина — огромная страна. Восхищают огромный масштаб и бескрайняя протяженность страны, территория которой охватывает две части света: Европу, самую населенную и образованную часть страны, и Азию, самое большое и щедро одаренное природными ресурсами пространство России: «Велика наша Родина-мать — Свято-Русская земля!» [10, с. 28].

Ее географическое разнообразие раскрывается ученику в текстах, письмах, изложенных в форме писем к приятелю, в которых автор тепло, живо и проникновенно делится своими впечатлениями о путешествии по Волге по маршруту Петербург — Тверь — Рыбинск — Нижний Новгород — Казань — Астрахань: «Если бы я захотел рассказать тебе все, что видел, проехав почти всю Волгу до Астрахани, то должен был бы написать целую книгу, а не короткое письмо» [9, с. 5].

Ярко описывая события во время путешествия — а оно происходило на разных видах транспорта (паровоз, лошади, пароход), — автор увлекает читателя в очарование местности и самобытность уклада жизни на берегах Волги. В текстах причудливым и гармоничным образом переплетены природа края и его климат, щедрость водных просторов и своеобразие архитектурных сооружений, исторические факты и культурные традиции, величие церквей и монастырей, разнообразие промыслов и производства, шумная пестрота ярмарок с удивительными товарами как кустарного производства, так и ручной работы, среди которых «московские и ивановские ситцы, платки, саратовская сарпинка» [9, с. 86]. И все это в единстве своем создает многомерный образ Родины, раскинувшейся на берегах великой русской реки, которая «прорезывает почти всю Россию из конца в конец; протекает девять нынешних губерний

с тремя десятками миллионов жителей; а весь бассейн ее с притоками захватывает 21 губернию с 50 миллионами жителей» [9, с. 130].

Разнообразие географического и социального ландшафта России ярко показано в разделе «Поездка из столицы в деревню» [10, с. 5–28], в котором читатель знакомится с укладом жизни в разных городах (столичном, губернских, уездных) и селах, путешествуя по стране вместе со своими ровесниками Володей и Лизой из столицы в деревню.

Родина — богатая страна. Ее уникальные ресурсы даруют жителям страны плоды рыбного промысла и земледелия, дают возможность для кустарного промысла и торговой деятельности. Так, например, в путешествии от Сарепты до самой Астрахани у автора вызывает восхищение удивительное рыбное богатство местности: «Мы попали в рыбную страну» [9, с. 117]. Верхнее Поволжье славится своими кустарными промыслами и шумными ярмарками, в среднем и нижнем Поволжье основным занятием является хлебопашество, а в самом низовье хорошо развит рыбный промысел [9, с. 117].

Жизнь у устьев Волги-матушки, Волги-кормилицы благодатная и выгодная, поскольку здесь «сходились товары и с обширной страны по верховьям Волги, и из стран, окружающих берега Каспия» [9, с. 124]. Природное богатство России является мощнейшим ресурсом для обеспечения жизни десятков миллионов русских людей: «...если бы русские, будучи язычниками, знали хорошо географию своей страны и причины ее водного богатства, то, вероятно, поклонялись бы болотам и озерам нынешней Тверской и Новгородской губернии» [9, с. 14].

Родина — страна, которую необходимо спасти. Так, при описании своего пребывания в Нижнем Новгороде в своем письме к приятелю автор обращается к героическим страницам истории страны, когда простой нижегородский житель — ремесленник Кузьма Минин задумал спасти Россию «из тяжелой години междуцарствия» [9, с. 77], призвал на площади Кремля жителей города встать на ее защиту и стал национальным героем: «Когда Минин начал говорить о необходимости спасти отечество, то в его словах было столько силы, столько любви к родной стране, что они подействовали на слушавших» [9, с. 77]. Повествуя о времени пребывания Рюрика в Ладоге, автор подчеркивает стойкость и отвагу русского народа в борьбе с врагами, который защищал Родину «более грудью» [9, с. 8].

Многовековая история Российского государства, символизирующая

великие ратные подвиги, сокрушительные победы и единство народа в деле защиты Родины в разные периоды времени, напоминает о тяжелых и тягостных временах, когда в ней царили голод, опустошение и разруха, когда на нее нападал враг и сжигал ее земли, когда войска страны вставали на защиту Отечества и мужественно сражались за нее: «...много бедствий обрушилось на нашу родину. <...> Несколько раз хан вторгнулся в наши пределы и в один из своих набегов сжег все посады под Москвой и большую часть самого города» [10, с. 212].

За независимость Родины в период опасности и угрозы отважно сражаются воины, преданно и самоотверженно отстаивая Отчизну до конца («храбрые русские воины: сватов напоили вы досыта и сами легли головами за Русскую землю» [10, с. 143]), в борьбе с врагом яростно встают на ее защиту, с доблестью, достоинством и честью выполняя свой долг гражданина, человека и патриота: «Уж постоим мы головою за родину свою!» [10, с. 285]

Героическая летопись истории страны свято чтится и бережно хранится в памяти последующих поколений, которые, продолжая дело отцов, вносят свой посильный вклад в процветание и благополучие Отечества, сохраняя преемственность поколений и традиций: «Да ведают потомки православных земли родной минувшую судьбу, своих царей великих поминают за их труды, за славу, за добро — а за грехи, за темные деянья Спасителя смиренно умоляют» [10, с. 99].

Родина — дом родной. Это милое сердцу место, по которому тоскуют в разлуке, стремясь вновь оказаться там: «Понахмурилась, что задумалась, словно вспомнила свою родину...» [11, с. 323] Она ассоциируется с родными и близкими людьми, любовь к которым согревает сердце и дарит душе тепло и успокоение, что показано в тексте «Песня птички» [11, с. 56–58]: «Печально думал он о своих милых родных, о маленьких детях своих; думал, что, может быть, давно уже все забыли его, считая умершим. Что-то делается на земле, на родине?» [11, с. 56] Родина — это место, куда всегда возвращаются после дел и забот: «Здесь, в Питере, они извозом промышляли. <...> И путь теперь домой на родину держали» [11, с. 361]. Это страна, где жить хорошо, что осознается и понимается после долгих странствий и скитаний по разным странам мира: «Шесть лет пространствовал он по Швейцарии, Австрии, а двадцать лет живет в России и благословляет свою судьбу» [11, с. 288].

В несколько необычном ключе описана тоска растений по родным

местам в рассказе «Пора спать» Д. Н. Мамина-Сибиряка [11, с. 100–111], где родина представлена теплым краем, в котором хорошо чувствуют себя теплолюбивые цветы — Левкой и Гиацинты: «Мы здесь только гости, а наша родина далеко, там, где так тепло и совсем не бывает зимы. Ах, как там хорошо, и мы постоянно тоскуем по своей милой родине...» [11, с. 102]

Родина — гостеприимное и дружеское место. А место определяется людьми. Русские люди всегда отличались добрым нравом и дружелюбием, широтой души и гостеприимством: «Я заметил, что кучера в России очень скоро дружатся» [11, с. 280].

Родина — сказочная страна. Так, при описании Жигулей во время путешествия по Волге автор восторгается их чарующей красотой и изумительным разнообразием, сравнивая открывающиеся взору виды с дивной сказкой: «В особенности ночью, при свете луны плавание по Волге переносит вас в какую-то сказочную страну» [9, с. 102].

Примечательно, что для всех пособий «Детский мир» этой серии характерно обилие иллюстративного материала, исторически достоверно передающего дух времени и культуры страны. Россия XIX века словно оживает на документальных фотографиях, которые знакомят ученика с русским народом, его сословным географическим разнообразием («Российская империя в лицах» [9, с. 132–140], показывают ему традиционные кустарные промыслы и ремесла [9, с. 141–145], демонстрируют работу фабрик и заводов [9, с. 146–148], предлагают увидеть самобытные кустарные и промышленные изделия, среди которых можно встретить русские платки и сапоги, самовары и утюги, декоративные шкатулки и плетеные корзинки, рабочий инвентарь и детские деревянные игрушки, домашнюю утварь и женские украшения, текстильные и меховые изделия, карманные и настенные часы [9, с. 149–160], погружают в мир жизни на Волге, запечатленной в творениях русской живописи [9, с. 161–184].

Заключение

Итак, мы рассмотрели образ родины, представленный в классическом произведении великого русского педагога К. Д. Ушинского «Детский мир». Текстовые и иллюстративные нарративы о родине в «Детском мире» создают многомерное, яркое, проникнутое любовью к России изображение родной страны. Школьник, познающий с помощью этой книги мир, окружающий его и воплощенный в столь важном слове

«родина», открывает для себя родные места, дороги и близкие сердцу и душе, погружается вглубь веков и узнает о значимых исторических фактах, фигурах, событиях, оказавших существенное влияние на дальнейшую судьбу страны, видит ратные и трудовые подвиги своего народа, совершенные во имя Родины, ее спасения и процветания, знакомится с самобытными культурными традициями, таящими в себе настоящую сокровищницу национального достояния. На страницах книги перед его взором раскрывается географическая модель России с ее бескрайними просторами и щедрыми природными дарами, предстает самобытный и величавый архитектурный лик страны, отражающий дух народа и олицетворяющий накопленное многовековой историей культурно-историческое наследие.

Таким образом, образ Родины, созданный К. Д. Ушинским и дающий многогранную интерпретацию родной страны, обеспечивает «выстраивание собственной системы жизненных ориентиров и ценностей» [3, с. 40] ученика, закладывая основы разностороннего совершенствования личности ребенка, его органичного интеллектуального, гражданского, нравственного и патриотического становления и формируя тем самым достойного гражданина России, любящего свою страну, стремящегося жить, трудиться на ее благо и активно защищать свое Отечество.

Список источников

1. Безрогов В. Г. Учебник и его история как предмет педагогического исследования // Методология научного исследования в педагогике: коллективная монография / под ред. Р. С. Бозиева, В. К. Пичугиной, В. В. Серикова. М.: Планета, 2016. С. 171–175.
2. Богуславский М. В. Наше все... Константин Дмитриевич Ушинский. К 200-летию со дня рождения творца русской национальной педагогики // Учительская газета. 2023. № 7 [Электронный ресурс]. URL: <https://ug.ru/nashe-vse-konstantin-dmitrievich-ushinskiy/> (дата обращения: 15.02.2023).
3. Елкина И. М. Герменевтический метод при осмыслении педагогического текста в современном образовании // Ценности и смыслы. 2021. № 1 (71). С. 33–43.
4. Иванова С. В., Иванов О. Б. Устойчивое развитие в неустойчивом мире: образовательный аспект // Ценности и смыслы. 2021. № 3 (73). С. 6–26.
5. Лукацкий М. А. Образовательный дискурс: от иллюзорного понимания к реальному постижению // Психолого-педагогический поиск. 2017. № 1 (41). С. 15–28.
6. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка [Электронный ресурс]. URL: <https://slovarozhegov.ru/word.php?wordid=27205> (дата обращения: 20.02.2023).
7. Русская классическая школа. Образовательная система будущего, проверенная прошлым [Электронный ресурс]. URL: <https://russianclassicalschool.ru> (дата обращения: 20.02.2023).
8. Ушинский К. Д. Детский мир. Из географии. Часть I / Метод. обраб. и коммент. И. А. Горячевой. Екатеринбург: ООО «Типография сити-принт», 2021. 264 с.
9. Ушинский К. Д. Детский мир. Из географии. Часть II / Метод. обраб. и коммент. И. А. Горячевой. Екатеринбург: Артефакт, 2020. 192 с.
10. Ушинский К. Д. Детский мир. Первое знакомство с Родиной. Из русской истории.

«Это — наша земля, это — наш отчий дом»: образ Родины ... |

Часть I / Метод. обраб. и коммент. М. Г. Балакаева, И. А. Горячевой, Н. В. Зыковой. 2-е изд., испр. Екатеринбург: Артефакт, 2023. 304 с.

11. *Ушинский К. Д.* Детский мир. Хрестоматия / Метод. обраб. и коммент. И. А. Горячевой. Екатеринбург: Артефакт, 2019. 448 с.

References

1. *Bezrogov V. G.* Uchebnik i ego istorija kak predmet pedagogičeskogo issledovanija // Metodologija nauchnogo issledovanija v pedagogike: kolektivnaja monografija / pod red. R. S. Boziewa, V. K. Pichuginoi, V. V. Serikova. M.: Planeta, 2016. S. 171–175. [In Rus].
2. *Boguslavskij M. V.* Nashe vse... Konstantin Dmitrievich Ushinskij. K 200-letiju so dnja rozhdenija tvorca russkoj nacional'noj pedagogiki // Učitel'skaja gazeta. 2023. № 7 [Jelektronnyj resurs]. URL: <https://ug.ru/nashe-vse-konstantin-dmitrievich-ushinskij/> (data obrashhenija: 15.02.2023). [In Rus].
3. *Elkina I. M.* Germenevtičeskij metod pri osmyslenii pedagogičeskogo teksta v sovremennom obrazovanii // Cennosti i smysly. 2021. № 1 (71). S. 33–43. [In Rus].
4. *Ivanova S. V., Ivanov O. B.* Ustojčivoje razvitie v neustojčivom mire: obrazovatel'nyj aspekt // Cennosti i smysly. 2021. № 3 (73). S. 6–26. [In Rus].
5. *Lukackij M. A.* Obrazovatel'nyj diskurs: ot illjuzornogo ponimanija k real'nomu postizeniju // Psihologo-pedagogičeskij poisk. 2017. № 1 (41). S. 15–28. [In Rus].
6. *Ozhegov S. I., Shvedova N. Ju.* Tolkovyj slovar' russkogo jazyka [Jelektronnyj resurs]. URL: <https://slovarozhegova.ru/word.php?wordid=27205> (data obrashhenija: 20.02.2023). [In Rus].
7. Russkaja klassičeskaja shkola. Obrazovatel'naja sistema budushhego, proverennaja prošlym [Jelektronnyj resurs]. URL: <https://russianclassicalschool.ru> (data obrashhenija: 20.02.2023). [In Rus].
8. *Ushinskij K. D.* Detskij mir. Iz geografii. Chast' I / Metod. obrab. i komment. I. A. Gorjachevoj. Ekaterinburg: OOO «Tipografija siti-print», 2021. 264 s. [In Rus].
9. *Ushinskij K. D.* Detskij mir. Iz geografii. Chast' II / Metod. obrab. i komment. I. A. Gorjachevoj. Ekaterinburg: Artefakt, 2020. 192 s. [In Rus].
10. *Ushinskij K. D.* Detskij mir. Pervoe znakomstvo s Rodinoj. Iz russkoj istorii. Chast' I / Metod. obrab. i komment. M. G. Balakaeva, I. A. Gorjachevoj, N. V. Zykovej. 2-e izd., ispr. Ekaterinburg: Artefakt, 2023. 304 s. [In Rus].
11. *Ushinskij K. D.* Detskij mir. Hrestomatija / Metod. obrab. i komment. I. A. Gorjachevoj. Ekaterinburg: Artefakt, 2019. 448 s. [In Rus].

Информация об авторе

Ю. Г. Куровская — доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры педагогики, ведущий аналитик лаборатории антропологии и педагогической компаративистики

Information about the author

Yu. G. Kurovskaya — Dr. Sc. (Education), Professor of the Department of Pedagogy, Leading Analyst

Отечественная и зарубежная педагогика. 2023. Т. 2, № 2 (92). С. 71–89.
Domestic and foreign pedagogy. 2023. Vol. 2, no. 2 (92). P. 71–89.

Научная статья
УДК 378.146
doi: 10.24412/2224–0772–2023–92–71–89

ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ОЦЕНИВАНИЕ: ОТ ОТМЕТОК В ФОРМЕ ЦИФР ДО ИЗМЕРЕНИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ



А. А. Малыгин

Алексей Александрович Малыгин
Ивановский государственный университет, Иваново,
Россия, malygin@ivanovo.ac.ru

Аннотация. В знаковый год не только для педагогического сообщества, но и для всей страны — год 200-летия со дня рождения основателя отечественной научной педагогики К. Д. Ушинского и Год педагога и наставника, объявленного Президентом Российской Федерации В. В. Путиным, — на различных уровнях с разных позиций и точек зрения исследователями и практиками рассматривается наследие отцов-основателей наук об образовании и переосмысливаются сложившиеся в образовательной практике теоретико-методологические положения. Одним из центральных вопросов, который никого не оставляет равнодушным, был и остается вопрос, связанный с контрольно-оценочной деятельностью в образовании. В управлении образованием это направление обозначается как контрольно-надзорная и оценочная деятельность, на теоретико-методологическом уровне — это образовательное оценивание как процесс и оценка как результат в самых разнообразных контекстах — от выставления отметок обучающимся до принятия решений, оказывающих влияние как на личность, так и на экономику страны [2; 3; 7].

В данной статье предложен краткий обзор становления и развития подходов к организации и со-

держанию образовательного оценивания в нашей стране. Обратимся к истории, к XVIII веку. В 1721 году был создан документ, названный «Духовный регламент». В нем впервые была введена обязанность учителя — оценивать, «как кто учится», указывать надо было две характеристики: «лениво» или «прилежно». Позднее, в 1758 году, М. В. Ломоносов в своем «Регламенте Академической гимназии» предлагал выставлять отметки буквенными аббревиатурами. Эти исторические факты убеждают в зарождении как педагогической терминологии, так и подходов к ведению оценочной деятельности в образовании [8; 22; 25].

Автор отдает себе отчет, что такое педагогическое явление, как оценка (оценивание), имеет свою глубокую историю задолго до появления государственных документов в XVIII веке, оно должно рассматриваться отдельно на каждом из уровней образования — от дошкольного до высшего образования, но вместе с тем видится целесообразность лапидарно представить те изменения, которые привели сегодня к глубокому овладению строгими правилами и математическими методами в сложной, но благодарной педагогической деятельности.

Основная цель данной статьи состоит в представлении основных этапов становления и развития образовательного оценивания в нашей стране и определении дальнейших направлений совершенствования оценочной деятельности.

Методология и методы исследования. Теоретико-методологическими основаниями исследования явились:

- теории развития образовательных систем;
- теоретические основы качества образования и его оценки;
- теория образовательных измерений.

Для достижения поставленной цели были использованы следующие методы:

- анализ отечественной и зарубежной литературы по вопросам образовательного оценивания;
- классификация методов и способов оценивания в образовании;
- изучение нормативно-правовых документов, регламентирующих образовательную деятельность в России в различные исторические периоды.

Выводы. Оценивание в образовании является отражением изменений, происходящих в обществе, а также обусловлено его научно-технологическим и социально-экономическим развитием. Как и несколько веков назад, сегодня продолжает широко действовать словесно-цифровая система оценивания, чаще всего выражающаяся в 4-балльной форме, и по-прежнему популярен средний балл, когда суммируются несуммируемые значения. Попытки перейти к 100-балльной шкале оценивания или ввести рейтинговую оценку также можно отнести к некорректным методам сочетания количественных и качественных данных. Прежде

всего это можно объяснить тем, что до настоящего времени проблемой оценивания занимаются не всегда глубоко подготовленные люди, потому что совершенно очевидно, что между разными типами (видами) шкал существуют большие различия. Так, существуют количественные, метрические (интервальная и абсолютная) шкалы и качественные, неметрические (номинальная и порядковая) шкалы оценивания. В результате незнания этих различий совершаются действия, которые являются сами по себе ошибочными и, следовательно, ведут к ошибочным результатам оценивания. Первая ошибка совершается, когда переводятся качественные оценки в количественные через простые преобразования, обычно присвоение оценок-номеров мест (удовлетворительно, хорошо, отлично). Следующая ошибка — размещать на количественной (порядковой) шкале присвоенные оценки удовлетворительно, хорошо, отлично, тогда как у этой шкалы другие задачи. Подобные действия свидетельствуют о несоблюдении известных положений теории педагогических измерений.

Преодоление указанных ошибок, их устранение в процедуре оценивания и, следовательно, получение объективной информации о состоянии системы образования и уровне подготовки обучающихся будет способствовать повышению качества образования. Говоря в более широком контексте, единые подходы, синхронизация и преемственность систем оценки качества образования на различных уровнях будут способствовать формированию и развитию единого образовательного пространства нашей страны.

Ключевые слова: диагностика, компетенции, отметка, оценивание, оценка, педагогические измерения, педагогический контроль, результаты обучения

Для цитирования: Малыгин А. А. Образовательное оценивание: от отметок в форме цифр до измерения компетенций // Отечественная и зарубежная педагогика. 2023. Т. 2, № 2 (92). С. 71–89. doi: 10.24412/2224-0772-2023-92-71-89

Original article

EDUCATIONAL ASSESSMENT: FROM MARKS IN THE FORM
OF NUMBERS TO MEASUREMENT OF COMPETENCIES

Aleksey A. Malygin
Ivanovo State University, Ivanovo, Russia, malygin@ivanovo.ac.ru

Abstract. During the year, significant not only for the pedagogical community, but for the whole country — the year of the 200th anniversary of Russian scientific pedagogy founder, Konstantin Ushinsky — and the Year of teacher and mentor, announced by the President of the Russian Federation Vladimir Putin — at various levels, from different positions and points of view, research-

ers and practitioners examine the legacy of education science founding fathers and rethink the theoretical and methodological provisions that have developed in educational practice. One of the central issues that leaves no one indifferent was and remains the issue related to control and evaluation activities in education. In education management, this direction is referred to as control, supervision and assessment activity, at theoretical and methodological level it is educational assessment as a process and evaluation as a result in a wide variety of contexts — from marking the students to making decisions that affect both the individual and the economy of the country [2; 3; 7].

This article offers a brief overview of the formation and development of approaches to the organization and content of educational assessment in our country. Let's turn to the history, to the XVIIIth century. In 1721 the Spiritual Regulation, special document, has been created. It introduced for the first time the obligation of a teacher to evaluate students by the principle of “how one learns” according to two criteria — “lazy” and “diligently”. Later in 1758 Mikhail Lomonosov in his “Regulations of the Academic Gymnasium” suggested putting marks with letter abbreviations. These historical facts convince of the emergence of both pedagogical terminology and approaches to conducting assessment activities in education [8; 22; 25].

The author is aware of the fact that such pedagogical phenomenon as assessment has its own deep history long before the appearance of state documents in the XVIIIth century. It should be considered separately at each level of education — from preschool to higher education, but at the same time, it is appropriate to present in lapidary way the changes that have led today to a deep mastery of strict rules and mathematical methods in a complex but rewarding pedagogical activity.

Basic purpose of the article is to present the main stages of the formation and development of educational assessment in our country and to determine further directions for improving assessment activities.

Research Methods. The theoretical and methodological foundations of the study are:

- the theory of development of educational systems;
- theoretical foundations of the quality of education and its evaluation;
- theory of educational measurements;

To achieve this goal, the following **methods** have been used:

- analysis of Russian and foreign literature in the field of educational assessment;
- classification of methods and way of assessment in education;
- study of legal documents regulating educational activities in Russia in various historical periods.

Results. Educational assessment is a reflection of the changes taking place in society, and is also conditioned by its scientific, technological and socio-economic development. Like several centuries ago, today the verbal-numerical

grading system continues to be operated widely, most often expressed in a 4-point form, and the average score is still popular when non-summable values are summed up. Attempts to switch to a 100-point rating scale or introduce a rating can also be attributed to incorrect methods of combining quantitative and qualitative data.

First of all, this can be explained by the fact that until now the problem of assessment has not always been dealt with by deeply trained people, because it is quite obvious that there are big differences between different types of scales. So, there are quantitative, metric (interval and absolute) scales and qualitative, non-metric (nominal and ordinal) assessment scales. As a result of ignorance of these differences, actions are performed that are themselves erroneous and, therefore, lead to erroneous assessment results. The first error is made when converting qualitative grades into quantitative grades through simple transformations, usually assigning place grades (*satisfactory, good, excellent*). The next error is to place on a quantitative (ordinal) scale the assigned grades (*satisfactory, good, excellent*), while this scale has other tasks. Such actions indicate non-compliance with the well-known provisions of the theory of educational measurements.

Overcoming these errors, their elimination in the assessment procedure, and, consequently, obtaining objective information about the state of the education system and the level of training of students will help improve the quality of education. Speaking in a broader context, common approaches, synchronization and continuity of systems for assessing the quality of education at various levels will contribute to the formation and development of a common educational space in our country.

Keywords: assessment, competence, competencies, diagnostics, educational measurements, learning outcomes, mark, pedagogical control

For citation: Malygin A. A. Educational assessment: from marks in the form of numbers to the measurement of competencies. *Domestic and Foreign Pedagogy*. 2023;2(2):71–89. (In Russ.). doi: 10.24412/2224–0772–2023–92–71–89

Введение. В знаковый год не только для педагогического сообщества, но и для всей страны — год 200-летия со дня рождения основателя отечественной научной педагогики К. Д. Ушинского и Год педагога и наставника, объявленного Президентом Российской Федерации В. В. Путиным, — на различных уровнях с разных позиций и точек зрения исследователями и практиками рассматривается наследие отцов-основателей наук об образовании и переосмысливаются сложившиеся в образовательной практике теоретико-методологические положения. Одним из центральных вопросов, который никого не оставляет равнодушным, был и остается вопрос, связанный с контрольно-оценочной деятельностью в образовании. В управлении образованием это направление обозначается как

контрольно-надзорная и оценочная деятельность, на теоретико-методологическом уровне — это образовательное оценивание как процесс и оценка как результат в самых разнообразных контекстах — от выставления отметок обучающимся до принятия решений, оказывающих влияние как на личность, так и на экономику страны [2; 3; 7].

В данной статье предложен краткий обзор становления и развития подходов к организации и содержанию образовательного оценивания в нашей стране. Обратимся к истории, к XVIII веку. В 1721 году был создан документ, названный «Духовный регламент». В нем впервые была введена обязанность учителя — оценивать, «как кто учится», указывать надо было две характеристики: «лениво» и «прилежно». Позднее, в 1758 году, М. В. Ломоносов в своем «Регламенте Академической гимназии» предлагал выставлять отметки буквенными аббревиатурами. Эти исторические факты убеждают в зарождении как педагогической терминологии, так и подходов к ведению оценочной деятельности в образовании [8; 22; 24].

Автор отдает себе отчет, что такое педагогическое явление, как оценка (оценивание), имеет свою глубокую историю задолго до появления государственных документов в XVIII веке, оно должно рассматриваться отдельно на каждом из уровней образования — от дошкольного до высшего образования, но вместе с тем видится целесообразность лапидарно представить те изменения, которые привели сегодня к глубокому овладению строгими правилами и математическими методами в сложной, но благодарной педагогической деятельности.

Цель данной статьи состоит в представлении основных этапов становления и развития образовательного оценивания в нашей стране и определение дальнейших направлений совершенствования оценочной деятельности.

Методология и методы исследования. Теоретико-методологическими основаниями исследования явились:

- теории развития образовательных систем;
- теоретические основы качества образования и его оценки;
- теория образовательных измерений.

Для достижения поставленной цели были использованы следующие методы:

- анализ отечественной и зарубежной литературы по вопросам образовательного оценивания;
- классификация методов и способов оценивания в образовании;

– изучение нормативно-правовых документов, регламентирующих образовательную деятельность в России в различные исторические периоды.

Век XIX: становление научной педагогики и критический взгляд

К. Д. Ушинского на баллы в форме цифр

XIX век ознаменован созданием в 1802 году по указу императора Александра I Министерства народного просвещения, которое в числе других задач вырабатывало единые подходы к оценке и фиксировало их в различных документах. Так, в 1818 году министерство выпустило распоряжение «Начертание подробнейших правил, касательно испытаний в таких учебных заведениях, коих воспитанники при выпуске имеют право на получение классного чина», в котором вводилась 4-балльная система оценивания успехов учащихся, позднее она была заменена на 12-балльную.

В 1837 году министром народного просвещения С. С. Уваровым было предложено 6-балльное оценивание. В обосновывающем этот шаг документе «Правила для желающих поступать в университеты» было записано: «для определения познаний употребляются цифры: 0, 1, 2, 3, 4 и 5, которые в том же порядке означают: совершенное незнание, слабые, посредственные, достаточные, хорошие, отличные сведения» [23]. Исследователи полагают, что «ожидаемого единообразия вследствие очередного нововведения Министерства не последовало, и учебные заведения продолжали самостоятельный поиск новых подходов к процедуре оценивания» [25, с. 196].

Далее в 1845 году в России применялась 115-балльная система оценивания, которая описана в «Положении об испытаниях в учебных заведениях Министерства народного просвещения». Она не получила широкого распространения в силу своей громоздкости и трудности перевода в 5-балльную шкалу.

Обращаясь к богатому наследию К. Д. Ушинского как следующей точке для рассмотрения изменений подходов, трансформации процедур в контрольно-оценочной деятельности в образовании, стоит выделить его статью «Несколько слов об училищных отметках (баллах), употребляемых в наше время во всей России», написанную в 1861 году, то есть более 160 лет назад [27]. В частности, одно из замечаний, высказанное словами преподавателя гимназии Густава Александровича, не теряет

своей актуальности и сегодня: «Отвлеченное значение, которое имеют цифры 1, 2, 3, 4, 5, хотя не показывает прямого влияния на учение, но составляет также важные неудобства для преподавания. Действительно, эти цифры показывают только, как тот или другой ученик ответил урок, но нисколько не знакомят нас с их способностями, с причиною их медленных успехов, с их хорошими или дурными качествами... Мы из этих отметок не можем видеть, в чем именно состоит недостаток ученика: в слабой ли памяти, в незрелости ли размышления, в недостатке ли красноречия... А не зная причин, которые действуют, мы не можем уничтожить само действие. Простые же отвлеченные цифры, конечно, не могут нам ответить на все эти вопросы, от которых, однако, зависят не только успехи, но, может быть, и вся будущность молодого человека, воспитание которого нам поручено» [27, с. 248].

Критический взгляд К. Д. Ушинского (не следует путать с критикой) на существующую систему оценивания состоял в том, что нельзя «уничтожить все баллы, и притом без предварительного обдуманного постепенного перехода... Прежде всего нужно парализовать вредное влияние ежедневных отметок в форме цифр... Первоначально следует приступить к обучению без баллов в высших и элементарных классах, а затем в средних... Баллы за хорошее поведение и прилежание должны быть совсем выведены из употребления. Баллы в виде цифр должны быть навсегда заменены подробными письменными замечаниями, касающимися поведения и успехов ученика» [27, с. 266].

Несмотря на развернувшуюся в 80-е годы XIX века дискуссию педагогов за сохранение или отмену балльной системы оценивания в школе [26], в учебных заведениях началось применение 4-балльной шкалы: 2, 3, 4, 5, означавшие соответственно слабые, достаточные, хорошие и отличные знания.

Таким образом, в XIX веке после введения различных вариантов оценивания сложилась практика выставления отметок в форме цифр, у которой были как свои сторонники, так и противники. В защиту тех, кто критиковал «баллопроизводство», методика которого описана в цитируемой работе К. Д. Ушинского [27, с. 231], следует признать правомерность высказываемых замечаний еще и в силу недопустимости проведения ряда арифметических действий с качественными данными на порядковой шкале измерений, профессиональное и общественное понимание которого придет намного позднее.

Век XX: от отмены отметок к управлению качеством образования на основе оценок

Наступивший XX век можно охарактеризовать отменой отметок, которая произошла уже в молодой Советской России. Постановлением Наркомпроса РСФСР в мае 1918 года «Об отмене отметок» отменена балльная система оценки «познаний и поведения учащихся» во всех школах страны. В это время информационной основой об уровне достижений в учебе являлись отзывы партийных комитетов и педагогических советов школ об исполнении учебной работы. В стране продолжался поиск новых подходов к оценке знаний, поскольку существовавшая до революции система оценивания была признана «уродливой». Инструкция Наркомпроса 1922 года «Об учете учебной работы и проверке знаний учащихся» также содержала отказ от выставления оценок. Такой опыт безотметочного обучения не привел к позитивным изменениям, поскольку личная ответственность как учеников за выполнение учебной программы, так и педагогов за результаты обучения резко снизилась.

Особо следует отметить, что в условиях становления новой советской школы одной из важных задач стала разработка стандартизированных способов сравнения успеваемости, что нашло свое отражение в развитии диагностической практики 20–30-х годов XX века — оценке личности учащегося и оценке педагогического метода. В этот период происходит бурное и бесконтрольное использование тестов, которые частично заимствовались из зарубежных образовательных систем и разрабатывались отечественными психологами и педологами (П. П. Блонский, А. П. Болтунов, Л. С. Выготский, А. Ф. Лазурский, А. Р. Лурия, А. П. Нечаев, Ф. Е. Рыбаков и др.) [9; 12]. Направление диагностики обученности и педологии сначала получило официальную поддержку в 1931 году постановлением Наркомпроса РСФСР «Об организации педологической работы в Республике», но через пять лет, в 1936 году, другим постановлением ЦК ВКП(б) «О педологических извращениях в системе Наркомпроса» метод тестов был признан «буржуазным оружием дискриминации учащихся». В результате на многие годы, вплоть до конца XX века, отрицались возможности и педагогических измерений, и педагогической диагностики, и в целом тестирования как объективного метода оценивания в образовании. К слову, необходимо заметить, что в отличие от нашей страны в зарубежных странах исследования и поиск оптимальных способов повышения объективности и обоснован-

ности оценочных суждений как в психологии, так и в образовании не останавливались и привели к появлению сначала классической теории тестов, а позднее — современной теории тестов (Item Response Theory), к которым наша страна обратится позднее [1; 4; 11; 19; 29–31; 34; 35].

Вместе с осмыслением ошибочного выбора в пользу безотметочной системы спустя почти 20 лет постановлением Совнаркома СССР и ЦК ВКП(б) в 1935 году «Об организации учебной работы и внутреннем распорядке в начальной, неполной средней и средней школе» возвращается 5-балльная система оценивания. Для всех школ Советского Союза разрабатывается единый порядок оценивания результатов обучения и вводится пятиступенчатая оценка успеваемости учащихся — словесные отметки-аналоги вместо цифр: «очень плохо», «плохо», «посредственно», «хорошо», «отлично».

Однако в январе 1944 года постановлением Совнаркома РСФСР «О введении цифровой 5-балльной системы оценки успеваемости и поведения учащихся начальной, семилетней и средней школы» цифры от 1 до 5 снова появляются в оценивании, заменяя словесные отметки. Наряду с вышеназванным постановлением наркомом просвещения РСФСР в феврале 1944 года была утверждена «Инструкция о применении цифровой 5-балльной системы оценки успеваемости и поведения учащихся начальной, семилетней и средней школы», в которой были даны рекомендации, за что выставлять те или иные баллы. Одновременно оценка приобретает особый статус, поскольку в том же 1944 году утверждено «Положение об экзаменах на аттестат зрелости». В Положении излагался порядок награждения медалями: если выпускник имеет «5» по всем предметам и «отличное поведение», то он награждается золотой медалью. Серебряную медаль получали выпускники за «отличное поведение», оценку «5» по всем предметам, отнесенным к экзаменам на аттестат зрелости, и оценку «4» не более чем по трем из остальных предметов. А в 1978 году в вузах оценки также стали влиять на получение диплома с отличием при условии, что учащийся получил оценку «5» (пять) не менее чем по 75% предметов учебного плана и по поведению, оценку «4» (четыре) по остальным предметам и сдал все государственные экзамены с оценкой «5» (пять), а также проявил себя в общественной работе.

Наряду с отметками в школах и вузах вводилось и безотметочное оценивание. Инструкции министерства, уставы школ предусматривали по отдельным дисциплинам, например по физической культуре,

выставление оценки «зачтено» или «не зачтено».

Советский период характеризуется жестким контролем со стороны органов управления образованием, что объясняется стремлением усилить надзор за выполнением декретов и распоряжений партии и молодого правительства в области народного просвещения и образования. Более того, в годы Великой Отечественной войны был усилен контроль за выполнением требований всеобуча, для руководителей и инспекторов вводилась обязанность следить за посещением школы, бороться с отчислением учащихся из школ, что, безусловно, сказывалось на оценочной деятельности и выставлении отметок. В том же 1944 году вышел приказ Наркомпроса РСФСР «О социалистическом соревновании в школе», который отменял соревнования среди учащихся и учителей по учебе, запрещалась «неправильная и вредная практика оценки работы школы и учителя на основе средних процентов успеваемости учащихся», на учителей возлагалась персональная ответственность за правильность оценки успеваемости учащихся.

Справедливо отмечается, что нормативные документы только констатировали, что применяется словесная, словесно-цифровая или цифровая система оценивания, и не раскрывали сущности каждого балла, правил определения итоговой оценки [8]. Такое положение дел приводило к манипулированию отметками в угоду положительным отчетам об успеваемости и призывам к ликвидации неуспеваемости, как и не изжитые до сих пор издержки «процентомании», и отнюдь не способствовало развитию оценочной деятельности на основе принципов объективности и сопоставимости.

Без преувеличения можно считать, что начало 90-х годов XX века явилось периодом развития научно обоснованных подходов в управлении учебным процессом. Этому способствовало и принятие новых законов Российской Федерации «Об образовании» (1992) и «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» (1996), и вводимые понятия «государственная (итоговая) аттестация», «государственная аккредитация», «принцип объективности», «качество подготовки выпускников», «образовательные стандарты» и др., а также право образовательных учреждений «самостоятельно выбирать систему оценок, формы, порядок и периодичность промежуточной аттестации обучающихся».

С 1995 года Россия становится участником международных сравнительных исследований TIMSS, с 2000 года — PISA, в 2001 году — PIRLS,

по результатам которых пересматриваются содержание образования, методы и средства педагогического контроля, позволяющие оценивать различные виды деятельности и компетенции обучающихся не только на репродуктивном уровне. В 1996 году вводится централизованное тестирование выпускников школ в добровольном порядке по единым измерительным материалам и стандартизированной процедуре, предусматривающее дальнейшее поступление с его результатами в вуз.

Как можно проанализировать из нормативных документов, на протяжении всего XX столетия государство контролирует вопросы оценивания успеваемости обучающихся как в школе, так и в высших учебных заведениях, определяя порядки, периодичность выставления оценок, а отметки, кроме рычага педагогического воздействия на учащихся, обладают еще и юридической силой. Новый политический уклад в стране в конце XX века вместе с научно-техническим развитием, сопровождающимся информатизацией на всех уровнях, привел к изменениям и в системе образования. Расширение объема содержания образования, повышение доли междисциплинарных творческих аспектов подготовки обучающихся, разработка государственных образовательных стандартов, повышение качества образования принципиально с других позиций в новом Российском государстве привели и теоретиков, и практиков к общему мнению, что для принятия решений в области управления образованием необходима достоверная информация о качестве образования путем использования объективных методов оценивания [12; 15; 21].

Век XXI: от Единого государственного экзамена к измерениям компетенций и сертификации квалификаций

В контексте образовательного оценивания сегодняшний век можно обозначить как тот период, когда общество всерьез поставило вопрос о качестве образования и проблему объективности оценок. Это было обусловлено многими причинами, в числе которых — несоответствие и несопоставимость оценок учащихся в аттестатах об общем образовании даже внутри одной школы, резкий рост числа медалистов среди выпускников, субъективный отбор абитуриентов на программы высшего образования в институты, академии, университеты, разрыв между полученными квалификациями выпускников высших учебных заведений и требованиями рынка труда к молодым специалистам [7; 21].

С 2001 года в нашей стране начал разворачиваться эксперимент по

введению Единого государственного экзамена (ЕГЭ) [14]. Пожалуй, ни одно нововведение в отечественном образовании не вызывало таких противоречивых суждений, разногласий и споров, как это. Прошло уже более 20 лет, но споры о нем не утихают до сих пор. Это вполне естественно, так как он касается миллионов людей, вовлеченных в орбиту системы образования. Острота критики не уменьшилась, а даже возросла с 2010 года в связи с переходом ЕГЭ в штатный режим функционирования. Частично критика была спровоцирована неоправданным использованием результатов ЕГЭ, поскольку на их основе нередко делали выводы о работе учителей или эффективности школ и деятельности губернаторов. Однако была и необоснованная критика тех, кто не испытывал доверия к результатам экзамена и даже не пытался разобраться в их явном преимуществе в плане высокой объективности, обоснованности и прогностичности, удобства для поступления в вузы.

Несмотря на трудности и критику, можно констатировать, что в России удалось создать форму сдачи конкурсных испытаний в вузы, учитывающую как лучший зарубежный опыт, так и своеобразие российских условий [7; 14]. За прошедшие годы с момента появления ЕГЭ развивался инструментарий. Содержание заданий приобрело большую проблемность, жесткая стандартизация форм заданий с выбором сменилась приоритетом заданий с развернутыми ответами, появились задания, проверяющие освоение учащимися метапредметных умений. Совершенствовался банк заданий, в котором основную долю заняли калиброванные задания, обладающие высокой валидностью. В России сложилось сообщество профессионалов, ученых, специалистов в области образовательных измерений, разработчиков заданий, специалистов по компьютерным технологиям, успешно реализующих задачи центров оценки качества образования [5; 10; 19; 29]. Эти достижения по праву можно отнести к формированию и развитию единого образовательного пространства России [16].

Одновременно с ЕГЭ и в общем образовании, и в профессиональном вводились образовательные стандарты, получившие в профессиональном сообществе название «стандарты трех групп требований» — требования к структуре образовательной программы, условиям ее реализации и результатам ее освоения, которые прошли уже не одну итерацию изменений и обновлений. В основу современных образовательных стандартов общего образования положен системно-деятельностный подход,

а образовательные стандарты для профессионального образования, то есть для уровней среднего профессионального и высшего образования, разработаны в парадигме компетентностного подхода. Как в случае общего образования, так и профессионального образовательные результаты сформулированы в новых трактовках, отличных от тех, что выстраивались в знаниевой парадигме XX века. Компетентностный подход находит свое отражение в конкретных формулировках универсальных и профессиональных компетенций, представленных в федеральных государственных образовательных стандартах по различным направлениям подготовки и специальностям. Это, в свою очередь, влияет на содержание обучения, на выбор способов и средств формирования и оценивания результатов обучения в компетентностной парадигме [18; 24].

Одним из принципов, заложенным сегодня на законодательном уровне в статью 59 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», является принцип объективности процедуры итоговой аттестации обучающихся. И если на уровне общего образования он обеспечивается стандартизированными и относительно независимыми процедурами ОГЭ и ЕГЭ, то на уровне высшего образования этот вопрос остается открытым [20; 28]. Не изменило эту ситуацию кардинальным образом и введение как в сферу труда, так и в сферу образования профессиональных стандартов [6]. По замыслу разработчиков профессиональных стандартов, соответствие требованиям рынка труда, выраженные в этих документах в формулировках трудовых функций (необходимых знаний, умений и трудовых действий) работника, должно оцениваться через независимую процедуру сертификации квалификаций, которая на сегодняшний день является добровольной.

К началу второго десятилетия XXI века среди сообщества специалистов в области образовательных измерений утвердилось понимание того, что традиционных оценочных средств и привычных линейных процедур в компьютерном формате недостаточно для измерения уровня компетентности выпускников или специалистов даже в тех случаях, когда задания предусматривают свободно конструируемый ответ [32; 33]. Кроме своей междисциплинарности, компетенции обладают тремя особенностями: отсроченным характером их проявления в деятельности после окончания обучения, причинным характером связи с эффективностью последующей деятельности и их металатентной природой. Указанные особенности позволяют трактовать компетенции как глубоко

лежащие устойчивые поведенческие характеристики личности, прогнозирующие эффективность деятельности после окончания обучения на основе полученных знаний, умений и навыков [28]. Знания, умения и навыки хотя имеют также латентный характер, но находятся ближе к поверхностному слою новообразований в личности индивидуума по сравнению с компетенциями. Поэтому оценка знаний, умений и навыков допускает использование как традиционных средств, так и измерителей, а оценка уровня сформированности компетенций с необходимостью предполагает обращение к теории образовательных измерений и профессионально разработанному инструментарию, обеспечивающему высокую надежность и валидность результатов оценивания [13; 20].

В теории измерение понимается как процесс установления соответствия между оцениваемыми характеристиками и точками шкалы, в которой отношение между различными оценками выражается свойствами числового ряда. Процесс образовательных измерений включает в себя: выбор предмета измерения (конструкта), под которым понимается одна или несколько латентных характеристик оцениваемых объектов; выбор эмпирических референтов (наблюдаемых признаков конструкта) — заданий, замещающих латентные переменные; выбор измерительных процедур; конструирование измерительных инструментов; выбор шкалы и отображение на нее результатов измерения по определенным правилам; обработку полученных данных, анализ и интерпретацию результатов измерения. Перечисленные операции процесса измерения имеют свои аналоги в традиционном оценивании, однако там они больше носят интуитивный характер. При образовательных измерениях эта совокупность операций должна проходить процесс научного обоснования качества, особенно важно, если речь идет об итоговой аттестации, результаты которой служат для принятия управленческих решений.

Возвращаясь к вопросу о выставлении оценок по результатам аттестационных процедур при измерении компетенций, следует отметить, что уровень их сформированности необходимо определять в заданных и согласованных диапазонах. Так, например, преодоление порогового значения (70% верно выполненных заданий) в каждом диапазоне позволит сделать вывод о компетентности на минимальном, базовом или высоком уровне. Из этого следует, что при измерении компетенций необходимо идти по пути последовательного сочетания количественного и качественного уровней измерения, то есть обращаться к бипа-

радикальной (смешанной) методологии образовательных измерений, предложенной в [12].

Выводы. Оценивание в образовании является отражением изменений, происходящих в обществе, а также обусловлено его научно-технологическим и социально-экономическим развитием. Как и несколько веков назад, сегодня продолжает широко действовать словесно-цифровая система оценивания, чаще всего выражающаяся в 4-балльной форме, и по-прежнему популярен средний балл, когда суммируются несуммируемые значения. Попытки перейти к 100-балльной шкале оценивания или ввести рейтинговую оценку также можно отнести к некорректным методам сочетания количественных и качественных данных.

Преодоление указанных ошибок, их устранение в процедуре оценивания и, следовательно, получение объективной информации о состоянии системы образования и уровне подготовки обучающихся будет способствовать повышению качества образования. Говоря в более широком контексте, единые подходы, синхронизация и преемственность систем оценки качества образования на различных уровнях будут способствовать формированию и развитию единого образовательного пространства нашей страны.

Список источников

1. *Аванесов В. С.* Научные проблемы тестового контроля знаний: учебное пособие. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1994. 135 с.
2. *Амонашвили Ш. А.* Воспитательная и образовательная функция оценки. М.: Знание, 1984. 296 с.
3. *Ананьев Б. Г.* Психология педагогической оценки. Избранные психологические труды. М.: Педагогика, 1990. 288 с.
4. *Анастаси А., Урбина С.* Психологическое тестирование. 7-е изд. СПб.: Питер, 2009. 668 с.
5. *Балыхина Т. М.* Словарь терминов и понятий тестологии. М.: Изд-во РУДН, 2000. 164 с.
6. *Блинов В. И.* Профессиональные стандарты от разработки к применению // Высшее образование в России. 2015. № 4. С. 5–14.
7. *Болотов В. А.* Прошлое, настоящее и возможное будущее российской системы оценки качества образования // Вопросы образования. 2018. № 3. С. 287–297. doi: 10.17323/1814-9545-2018-3-287-297.
8. *Болотова Е. Л.* Нормативно-правовое регулирование системы оценки достижений учащихся // Педагогические измерения. 2020. № 2. С. 88–101.
9. *Бурлачук Л. Ф.* Психодиагностика: учебник для вузов. 2-е изд. СПб.: Питер, 2010. 384 с.
10. *Гуськова М. В.* Количественные и качественные исследования в образовательной эвлюации // Отечественная и зарубежная педагогика. 2013. № 2 (11). С. 100–111.
11. *Ефремова Н. Ф., Звонников В. И., Чельщикова М. Б.* Педагогические измерения в системе образования // Педагогика. 2006. № 2. С. 14–22.
12. *Звонников В. И.* Измерения и качество образования. М.: Логос, 2006. 312 с.
13. *Звонников В. И., Малыгин А. А., Чельщикова М. Б.* Оценивание в высшем образовании: от линейности к адаптивности // Известия высших учебных заведений. Сер.: Гуманитарные науки.

2014. Т. 5, вып. 2. С. 166–171.

14. Звонников В. И., Челышкова М. Б. Единый экзамен: неудачный эксперимент или универсальное новаторское решение? // Высшее образование сегодня. 2004. № 6. С. 18–24.

15. Иванова С. В., Елкина И. М. Система оценивания результатов обучения при различных педагогических подходах в России и зарубежных странах // Вестник Академии педагогических наук Казахстана. 2014. № 3. С. 19–31.

16. Иванова С. В., Иванов О. Б. Трансформация образовательного пространства в стремительно меняющемся мире // Педагогика. 2022. № 7. С. 5–14.

17. Измерение и оценка сформированности универсальных компетенций обучающихся при освоении образовательных программ бакалавриата, магистратуры, специалитета: коллективная монография / под науч. ред. И. Ю. Тархановой / ЯГПУ, Ярославль, 2018. 383 с.

18. Казакова Е. И., Тарханова И. Ю. Оценка универсальных компетенций студентов при освоении образовательных программ // Ярославский педагогический вестник. 2018. № 5. С. 127–135.

19. Майоров А. Н. Теория и практика создания тестов для системы образования. Как выбирать, создавать и использовать тесты для целей образования. М.: Полиграф сервис, 2000. 352 с.

20. Малыгин А. А., Челышкова М. Б. Обеспечение качества оценок студентов в итоговой аттестации // Отечественная и зарубежная педагогика. 2023. Т. 1, № 1 (89). С. 7–23. doi: 10.24412/2224-0772-2023-89-7-23.

21. Найдендова Н. Н. Оценивание результатов обучения в процессе стандартизации обновленного содержания общего образования в зарубежных странах // Отечественная и зарубежная педагогика. 2022. Т. 1, № 6 (88). С. 140–157. doi: 10.24412/2224-0772-2022-88-140-157.

22. Пещеров Д. В. Проблема оценивания и рейтингования учебных достижений в высшей школе России в конце XIX — начале XX века: опыт изучения архивных материалов // Наука и школа. 2022. № 2. С. 106–113. doi: 10.31862/1819-463X-2022-2-106-113.

23. Правила для желающих поступить в университеты // Сборник распоряжений по Министерству народного просвещения. Т. 2. 1835–1849 гг. СПб.: Тип. Имп. Академии наук. 1866. Стб. 173.

24. Рудинский И. Д., Давыдова Н. А., Петров С. В. Компетенция. Компетентность. Компетентностный подход / под ред. И. Д. Рудинского. М.: Горячая линия — Телеком, 2018. 240 с.

25. Рыжов А. Н. Генезис подходов к оцениванию учебной деятельности в среднем общем образовании в России (XVIII — начало XX в.) // Казанская наука. 2017. № 12. С. 194–197.

26. Рыжов А. Н. Подходы к оцениванию учебных достижений в среднем общем образовании России в конце XIX — 80-х гг. XX в. // Школа Будущего. 2017. № 6. С. 40–48.

27. Ушинский К. Д. Несколько слов об училищных отметках (баллах), употребляемых в наше время во всей России. Архив К. Д. Ушинского. Т. 2. М.: Изд. АПН РСФСР, 1960. С. 225–271.

28. Челышкова М. Б. Аттестация выпускников вузов в рамках компетентностного подхода // Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова. 2012. Т. 18, № 6. С. 270–273.

29. Шмелев А. Г. Практическая тестология: Тестирование в образовании, прикладной психологии и управлении персоналом. М.: Маска, 2013. 668 с.

30. Advances in Educational and Psychological Testing: Theory and Applications / ed. by R. K. Hambleton, J. Zaal. 4 ed. Boston: Kluwer, 2000. 458 p.

31. Bandalos D. L. Measurement Theory and Applications for the Social Sciences. New York: Guilford, 2018. 661 p.

32. Blömeke S., Zlatkin-Troitschanskaia O., Kuhn C., Fege J. Modeling and Measuring Competencies in Higher Education. Professional and Vet Learning. Vol. 1. Sense Publishers, Rotterdam, 2013. doi:10.1007/978-94-6091-867-4_1.

33. Competence Assessment in Education Research, Models and Instruments / D. Leutner, J. Fleischer, J. Grünkorn, E. Klieme. New York: Springer International Publishing AG., 2017. 503 p.

34. Crocker L., Algina J. Introduction to Classical and Modern Test Theory. Pacific Grove (CA): Wadsworth, 2006. 527 p.

35. Lord F. M. Application of Item Response Theory to Practical Testing Problems. Hillsdale (NJ): Lawrence Erlbaum Ass., Publ., 1980. 274 p.

References

1. Avanesov V. S. Nauchnye problemy testovogo kontrolja znanij: uchebnoe posobie. М.: Issledovatel'skij

Образовательное оценивание: от отметок в форме цифр ... |

- centr problem kachestva podgotovki specialistov, 1994. 135 s. [In Rus].
2. *Amonashvili Sh. A.* Vospitatel'naja i obrazovatel'naja funkcija ocenki. M.: Znanie, 1984. 296 s. [In Rus].
 3. *Anan'ev B. G.* Psihologija pedagogicheskoj ocenki. Izbrannye psihologicheskie trudy. M.: Pedagogika, 1990. 288 s. [In Rus].
 4. *Anastazi A., Urbina S.* Psihologicheskoe testirovanie. 7-e izd. SPb.: Piter, 2009. 668 s. [In Rus].
 5. *Balyhina T. M.* Slovar' terminov i ponjatij testologii. M.: Izd-vo RUDN, 2000. 164 s. [In Rus].
 6. *Blinov V. I.* Professional'nye standarty ot razrabotki k primeneniju // *Vysshhee obrazovanie v Rossii*. 2015. № 4. S. 5–14. [In Rus].
 7. *Bolotov V. A.* Proshloe, nastojashhee i vozmozhnoe budushhee rossijskoj sistemy ocenki kachestva obrazovaniya // *Voprosy obrazovaniya*. 2018. № 3. S. 287–297. doi: 10.17323/1814–9545–2018–3–287–297. [In Rus].
 8. *Bolotova E. L.* Normativno-pravovoe regulirovanie sistemy ocenki dostizhenij uchashhihsja // *Pedagogicheskie izmereniya*. 2020. № 2. S. 88–101. [In Rus].
 9. *Burlachuk L. F.* Psihodiagnostika: uchebnik dlja vuzov. 2-e izd. SPb.: Piter, 2010. 384 s. [In Rus].
 10. *Gus'kova M. V.* Kolichestvennyye i kachestvennyye issledovaniya v obrazovatel'noj jevaljuacii // *Otechestvennaja i zarubezhnaja pedagogika*. 2013. № 2 (11). S. 100–111. [In Rus].
 11. *Efremova N. F., Zvonnikov V. I., Chelyshkova M. B.* Pedagogicheskie izmereniya v sisteme obrazovaniya // *Pedagogika*. 2006. № 2. S. 14–22. [In Rus].
 12. *Zvonnikov V. I.* Izmereniya i kachestvo obrazovaniya. M.: Logos, 2006. 312 s. [In Rus].
 13. *Zvonnikov V. I., Malygin A. A., Chelyshkova M. B.* Ocenivanie v vysshem obrazovanii: ot linejnosti k adaptivnosti // *Izvestija vysshih uchebnyh zavedenij*. Ser.: Gumanitarnye nauki. 2014. T. 5, vyp. 2. S. 166–171. [In Rus].
 14. *Zvonnikov V. I., Chelyshkova M. B.* Edinyj jekzamen: neudachnyj jeksperiment ili universal'noe novatorskoe reshenie? // *Vysshhee obrazovanie segodnja*. 2004. № 6. S. 18–24. [In Rus].
 15. *Ivanova S. V., Elkina I. M.* Sistema ocenivaniya rezul'tatov obuchenija pri razlichnyh pedagogicheskikh podhodah v Rossii i zarubezhnyh stranah // *Vestnik Akademii pedagogicheskikh nauk Kazahstana*. 2014. № 3. S. 19–31. [In Rus].
 16. *Ivanova S. V., Ivanov O. B.* Transformacija obrazovatel'nogo prostranstva v stremitel'no menjajushhemsja mire // *Pedagogika*. 2022. № 7. S. 5–14. [In Rus].
 17. Izmerenie i ocenka sformirovannosti universal'nyh kompetencij obuchajushhihsja pri osvoenii obrazovatel'nyh programm bakalavriata, magistratury, specialiteta: kollektivnaja monografija / pod nauch. red. I. Ju. Tarhanovoj // *JaGPU, Jaroslavl'*, 2018. 383 s. [In Rus].
 18. *Kazakova E. I., Tarhanova I. Ju.* Ocenka universal'nyh kompetencij studentov pri osvoenii obrazovatel'nyh programm // *Jaroslavskij pedagogicheskij vestnik*. 2018. № 5. S. 127–135. [In Rus].
 19. *Majorov A. N.* Teorija i praktika sozdaniya testov dlja sistemy obrazovaniya. Kak vybirat', sozdavat' i ispol'zovat' testy dlja celej obrazovaniya. M.: Poligraf servis, 2000. 352 s. [In Rus].
 20. *Malygin A. A., Chelyshkova M. B.* Obespechenie kachestva ocenok studentov v itogovoj attestacii // *Otechestvennaja i zarubezhnaja pedagogika*. 2023. T. 1, № 1 (89). S. 7–23. doi: 10.24412/2224–0772–2023–89–7–23. [In Rus].
 21. *Najdenova N. N.* Ocenivanie rezul'tatov obuchenija v processe standartizacii obnovlennogo sodержaniya obshhego obrazovaniya v zarubezhnyh stranah // *Otechestvennaja i zarubezhnaja pedagogika*. 2022. T. 1, № 6 (88). S. 140–157. doi: 10.24412/2224–0772–2022–88–140–157. [In Rus].
 22. *Peshherov D. V.* Problema ocenivaniya i rejtingovaniya uchebnyh dostizhenij v vysshej shkole Rossii v konce XIX — nachale XX veka: opyt izuchenija arhivnyh materialov // *Nauka i shkola*. 2022. № 2. S. 106–113. doi: 10.31862/1819–463X–2022–2–106–113. [In Rus].
 23. Pravila dlja zhelajushhih postupit' v universitet // *Sbornik rasporjazhenij po Ministerstvu narodnogo prosvshhenija*. T. 2. 1835–1849 gg. SPb.: Tip. Imp. Akademii nauk. 1866. Stb. 173. [In Rus].
 24. *Rudinskij I. D., Davydova N. A., Petrov S. V.* Kompetencija. Kompetentnost'. Kompetentnostnyj podhod / pod red. I. D. Rudinskogo. M.: Gorjachaja linija — Telekom, 2018. 240 s. [In Rus].
 25. *Ryzhov A. N.* Genезis podhodov k ocenivaniju uchebnoj dejatel'nosti v srednem obshhem obrazovanii v Rossii (XVIII — nachalo XX v.) // *Kazanskaja nauka*. 2017. № 12. S. 194–197. [In Rus].
 26. *Ryzhov A. N.* Podhody k ocenivaniju uchebnyh dostizhenij v srednem obshhem obrazovanii Rossii v konce XIX — 80-h gg. XX v. // *Shkola Budushhego*. 2017. № 6. S. 40–48. [In Rus].
 27. *Ushinskij K. D.* Neskol'ko slov ob uchilishhnyh otmetkah (ballah), upotrebljaemyh v nashe vremja vo vsej Rossii. Arhiv K. D. Ushinskogo. T. 2. M.: Izd. APN RSFSR, 1960. S. 225–271. [In Rus].

28. *Chelyshkova M. B.* Attestacija vypusnikov vuzov v ramkah kompetentnostnogo podhoda // Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta im. N. A. Nekrasova. 2012. T. 18, № 6. S. 270–273. [In Rus].
29. *Shmelev A. G.* Prakticheskaja testologija: Testirovanie v obrazovanii, prikladnoj psihologii i upravlenii personalom. M.: Maska, 2013. 668 s. [In Rus].
30. *Advances in Educational and Psychological Testing: Theory and Applications* / ed. by R. K. Hambleton, J. Zaal. 4 ed. Boston: Kluwer, 2000. 458 p.
31. *Bandalos D. L.* Measurement Theory and Applications for the Social Sciences. New York: Guilford, 2018. 661 p.
32. *Blömeke S., Zlatkin-Troitschanskaia O., Kuhn C., Fege J.* Modeling and Measuring Competencies in Higher Education. Professional and Vet Learning. Vol. 1. Sense Publishers, Rotterdam, 2013. doi:10.1007/978-94-6091-867-4_1.
33. *Competence Assessment in Education Research, Models and Instruments* / D. Leutner, J. Fleischer, J. Grünkorn, E. Klieme. New York: Springer International Publishing AG., 2017. 503 p.
34. *Crocker L., Algina J.* Introduction to Classical and Modern Test Theory. Pacific Grove (CA): Wadsworth, 2006. 527 p.
35. *Lord F. M.* Application of Item Response Theory to Practical Testing Problems. Hillsdale (NJ): Lawrence Erlbaum Ass., Publ., 1980. 274 p.

Информация об авторе

А. А. Малыгин — кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры непрерывного психолого-педагогического образования, ректор Ивановского государственного университета, руководитель Ивановского научного центра Российской академии образования

Information about the author

A. A. Malygin — PhD (Education), Associate Professor of Department of Continuing Psychological and Pedagogical Education, Rector of Ivanovo State University, Head of Ivanovo Scientific Center (Russian Academy of Education)



Е. В. Неборский

Отечественная и зарубежная педагогика. 2023. Т. 2, № 2 (92). С. 90–95.
Domestic and foreign pedagogy. 2023. Vol. 2, no. 2 (92). P. 90–95.

Научная статья

УДК 37.013

doi: 10.24412/2224-0772-2023-92-90-95

«СРАВНИТЕЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА» К. Д. УШИНСКОГО КАК ИНСТРУМЕНТ ФИКСАЦИИ РАЗНООБРАЗИЯ И ПОИСКА САМОБЫТНОСТИ

Егор Валентинович Неборский

Московский педагогический государственный университет, Москва, Россия, ev.neborskii@mpgu.su

Аннотация. В статье на основе работы К. Д. Ушинского «О народности в общественном воспитании» (1856) проанализирован исследовательский подход педагога-исследователя в области сравнительной педагогики.

Ключевые слова: К. Д. Ушинский, наследие К. Д. Ушинского, история педагогики, сравнительная педагогика, методология сравнительной педагогики

Для цитирования: Неборский Е. В. «Сравнительная педагогика» К. Д. Ушинского как инструмент фиксации разнообразия и поиска самобытности // Отечественная и зарубежная педагогика. 2023. Т. 2, № 2 (92). С. 90–95. doi: 10.24412/2224-0772-2023-92-90-95

“COMPARATIVE EDUCATION” BY K. D. USHINSKY AS A TOOL FOR FIXING DIVERSITY
AND SEARCHING FOR INDIVIDUALITY

Egor V. Neborskiy

Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russia,
ev.neborskii@mpgu.su

Abstract. In the article on the basis of the work of K. D. Ushinsky “On nationality in public education” (1856) the research approach of a teacher-researcher in the field of comparative pedagogy is analyzed.

Keywords: K. D. Ushinsky, legacy of K. D. Ushinsky, history of pedagogy, comparative education, methodology of comparative education

For citation: Neborsky E. V. “Comparative education” by K. D. Ushinsky as a tool for fixing diversity and searching for individuality. *Domestic and Foreign Pedagogy*. 2023;2(2):90–95. (In Russ.). doi: 10.24412/2224–0772–2023–92–90–95

Введение

Наследие К. Д. Ушинского до сих пор востребовано современниками в различных отраслях образования и педагогической науки [1]. К. Д. Ушинский, без преувеличения, Моцарт отечественной народной педагогики. Как в свое время композитор стал писать оперы для немецкоязычной публики на родном, а не итальянском языке, так и К. Д. Ушинский стал поборником национального языка и национальной системы образования в России. Его смело можно назвать создателем русской национальной педагогики [3]. Это и национальный язык в обучении (книги для обучения чтению «Детский мир» (1861) и «Родное слово» (1864), и наука на национальном языке для народного воспитания («Человек как предмет воспитания». Том I (1867); Том II (1869). При этом К. Д. Ушинский, развивая свои идеи в рамках антропологического подхода, разработал уникальную педагогическую систему [2]. Но, как отмечает отечественный историк педагогики М. В. Богуславский, К. Д. Ушинский в действительности заложил не только научные основы педагогики и воспитания в России, но и сразу несколько областей научно-педагогических исследований, среди которых, в частности, сравнительная педагогика. Именно эта область научного наследия мало исследовалась на данный момент. Среди работ в области сравнительной педагогики К. Д. Ушинского: «О народности в общественном воспитании» (1856) (в которой им изучался опыт Германии, Англии, Франции и США), «Три элемента школы» (1857) (о соотношении воспитания и обучения, анализ опыта школ Великобритании, Германии и Франции), «Школьные реформы в Северной Америке» (1858), «Внутреннее устройство североамериканских школ» (1858).

Методология и методы исследования

С целью изучения методологии сравнительной педагогики К. Д. Ушинского, особенностей его исследовательского подхода был осуществлен анализ механизма реализации сравнительного исследования на примере его работы «О народности в общественном воспитании» (1856) [8].

Результаты исследования и обсуждение

В качестве методологического конструкта реализации замысла сравнительного исследования К. Д. Ушинский выстраивает «пирамиду»: общие основы европейского воспитания («корни» — как отмечает сам автор), государственное устройство и общественное воспитание («ствол» и «ветви»). Используя такой методологический конструкт в своем сравнительно-педагогическом исследовании, он выявляет истоки воспитания, в основе которых лежит христианство как общая для всех европейцев традиция. Государственное устройство в таком методологическом конструкте позволяет К. Д. Ушинскому обнаружить разнообразие в воспитательных практиках разных стран. Государственное устройство становится фактором, оказывающим влияние на воспитание, что раскрывается и детализируется в работе К. Д. Ушинского. Общественное воспитание как третий уровень «пирамиды» выступает элементом государственной и общественной жизни, что усиливает разнообразие воспитательных практик не только на уровне государств, но и местных сообществ.

Исследовательскую формулу К. Д. Ушинского можно представить следующим образом: народный характер + история народа (как условие изменений среды) = особенное характеристическое понятие «национальное воспитание». Ведущая идея его исследования: «...каков характер народа, таков и характер его воспитания» [8]. Иными словами, характер народа, или, говоря языком К. Д. Ушинского, «характеристические черты» народа, которые сформировались под влиянием трех факторов — христианства, государства и общественной жизни, — становятся своего рода способом удовлетворения потребности в воспитании, а история народа определяет непосредственно сами потребности в воспитании и цели воспитания.

К. Д. Ушинским предпринята попытка реализации сравнительного исследования с учетом сложности самой системы образования. Образовательное пространство включает в себя не только систему образования, но и различные подструктуры и подсистемы [5]. С некоторым

допущением можно утверждать, что педагог-исследователь предпринял попытку анализа систем образования с учетом его пространства — например, анализа нормативных документов, научных и методических трудов, структуры организации системы образования и т. д.

К. Д. Ушинский не принимает слепо на веру те или иные постулаты, которые в связи с академической модой проникают в умы его современников в сфере образования из Германии. Он прибегает к использованию критического мышления, как его охарактеризовали современные философы-методологи, как единству логики и антропологии [4]. Слишком уж разнообразны исторические условия и культурные грани народов Европы, чтобы эта печать разнообразия не легла и на воспитание.

Фиксация разнообразия становится возможной за счет методологического конструкта, который в ходе сравнительного анализа позволяет выявить как схожие черты в народных системах образования в Германии, Англии, Франции и США, так и различные черты. Так, например, К. Д. Ушинский раскрывает характеристические черты европейцев: страсть к абстракции и системе (Германия); полезность, практичность знания, а также характер, привычка владеть собой (Англия); внешний блеск, тщеславие и материальная, техническая польза (Франция); независимость, свобода выбора, поиск выгоды и пользы от обстоятельств, активная жизненная позиция (Новая Англия в США).

Фиксация разнообразия позволяет осуществлять и поиск самобытности через определение тех черт, которыми не обладают представители славянского народа, как бы методом от обратного. В чем же самобытность характеристических черт народа России? К. Д. Ушинский выявляет следующее: славянская размашистая природа, в отличие от холодного характера англичанина; русскому человеку будет скучно и неуютно посреди всеобщего комфорта и посреди самой развитой американской жизни, где все так хорошо, так полезно устроено; славянская восприимчивость и непоследовательность, в отличие от педантичности немца, спасает в сложные времена.

В своем сравнительно-педагогическом исследовании К. Д. Ушинский приходит к выводам:

- общей системы народного воспитания для всех народов нет ни в теории, ни на практике;
- у каждого народа своя особая национальная система воспитания, а потому заимствование одним народом у другого воспитательных

систем невозможно;

– опыт в деле воспитания есть драгоценное наследие для всех народов, но в том понимании, в котором опыт всемирной истории принадлежит всем народам;

– наука не должна быть смешиваема с воспитанием. Она обща для всех народов, но не для всех народов и не для всех людей составляет цель и результат жизни [8].

Такие выводы становятся возможными благодаря специфике исследовательского подхода К. Д. Ушинского, который он реализовал в рамках сравнительной педагогики. Этот подход в дальнейшем получил название релятивистского подхода, когда некое явление или объект исследуются в контексте его специфической уникальной среды в связи с его культурно-историческим контекстом.

Заключение

К. Д. Ушинского можно охарактеризовать не только как основоположника научной педагогики в России, но и как педагога-компаративиста, который заложил в нашей стране основы релятивистского подхода в сравнительной педагогике, позволяющего фиксировать разнообразие и через него осуществлять поиск самобытности.

Развитие современных исследований в области сравнительной педагогики все больше принимают междисциплинарный характер [7], и такую попытку в своих исследованиях уже предпринимал К. Д. Ушинский. Исследования национальных систем образования от детского сада до университета до сих пор составляют приблизительно треть всех исследований в области сравнительной педагогики [6], и релятивистский подход К. Д. Ушинского в этом ракурсе представляется одним из интересных подходов, исследования в рамках которого позволили бы раскрыть потенциал и уникальность отдельных образовательных и воспитательных феноменов, воспроизводимость которых если и возможна в других локальных средах, то может требовать учета специфики локальной среды и, как следствие, необходимости поиска иного способа разворачивания феномена.

Список источников

1. Богуславский М. В. К. Д. Ушинский: классик на все времена // Вестник образования России. 2014. № S1. С. 4–10.
2. Богуславский М. В., Милованов К. Ю. Педагогическая система К. Д. Ушинского // Открытая

школа. 2014. № 3 (134). С. 56–62.

3. *Богуславский М. В.* Создатель русской национальной педагогики К. Д. Ушинский (к 200-летию со дня рождения) // Вестник образования России. 2023. № 2. С. 72–80.

4. *Грифонова И. Н., Сорина Г. В.* Критическое мышление против псевдонауки // Человек. 2022. Т. 33, № 1. С. 7–30.

5. *Иванова С. В., Иванов О. Б.* Методология исследования социально-экономических параметров образовательного пространства // ЭТАП: экономическая теория, анализ, практика. 2022. № 5. С. 70–82.

6. *Неборский Е. В.* Сравнительная педагогика: обзор диссертационных исследований 2011–2020-х гг. // Гуманитарные науки и образование. 2021. Т. 12, № 1 (45). С. 77–83.

7. *Тагунова И. А.* Компаративистика и западные междисциплинарные исследования в сфере образования // Педагогика. 2017. № 8. С. 106–114.

8. *Ушинский К. Д.* О народности в общественном воспитании // Собрание сочинений. Т. 2. Педагогические статьи 1857–1861 гг. М.: АПН СССР, 1948. С. 69–166.

References

1. *Boguslavsky M. V. K. D. Ushinskiy: klassik na vse vremena // Vestnik obrazovaniya Rossii. 2014. № S1. S. 4–10. [In Rus].*
2. *Boguslavsky M. V., Milovanov K. Yu. Pedagogicheskaya sistema K. D. Ushinskogo // Otkrytaya shkola. 2014. № 3 (134). S. 56–62. [In Rus].*
3. *Boguslavsky M. V. Sozdatel' russkoy natsional'noy pedagogiki K. D. Ushinskiy (k 200-letiyu so dnya rozhdeniya) // Vestnik obrazovaniya Rossii. 2023. № 2. S. 72–80. [In Rus].*
4. *Griftsova I. N., Sorina G. V. Kriticheskoye myshleniye protiv psevdonauki // Chelovek. 2022. T. 33, № 1. S. 7–30. [In Rus].*
5. *Ivanova S. V., Ivanov O. B. Metodologiya issledovaniya sotsial'no-ekonomicheskikh parametrov obrazovatel'nogo prostranstva // ETAP: ekonomicheskaya teoriya, analiz, praktika. 2022. № 5. S. 70–82. [In Rus].*
6. *Neborsky E. V. Sravnitel'naya pedagogika: obzor dissertatsionnykh issledovaniy 2011–2020-kh gg. // Gumanitarnyye nauki i obrazovaniye. 2021. T. 12, № 1 (45). S. 77–83. [In Rus].*
7. *Tagunova I. A. Komparativistika i zapadnyye mezhdistitsiplinarnyye issledovaniya v sfere obrazovaniya // Pedagogika. 2017. № 8. S. 106–114. [In Rus].*
8. *Ushinskiy K. D. O narodnosti v obshchestvennom vospitanii // Sobraniye sochineniy. T. 2. Pedagogicheskiye stat'i 1857–1861 gg. M.: APN SSSR, 1948. S. 69–166. [In Rus].*

Информация об авторе

Е. В. Неборский — доктор педагогических наук, профессор кафедры иноязычного образования

Information about the author

E. V. Neborsky — Dr. Sc. (Education), Professor of the Foreign Language Department



В. К. Пичугина

Отечественная и зарубежная педагогика. 2023. Т. 2, № 2 (92). С. 96–117.
Domestic and foreign pedagogy. 2023. Vol. 2, no. 2 (92). P. 96–117.

Научная статья

УДК 37.01

doi: 10.24412/2224-0772-2023-92-96-117

СТАНОВЛЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ АНТРОПОЛОГИИ: К. Д. УШИНСКИЙ VS КАРЛ ШМИДТ

Виктория Константиновна Пичугина
Институт образования НИУ ВШЭ; РАО, Москва, Россия,
Pichugina_V@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается педагогическое наследие Карла Шмидта (1819–1864) — немецкого мыслителя и педагога, благодаря которому появилась и начала бороться за научный статус педагогическая антропология. Он был автором нескольких объемных сочинений, в которых обосновывалась необходимость антропологических основ образования, за что и был назван «педагогом-антропологом XIX века». В первой части статьи очерчены контуры педагогической антропологии, намеченной Иммануилом Кантом и во многом предопределившей научно-педагогический поиск Карла Шмидта и К. Д. Ушинского. Для Шмидта антропология Канта представляет собой не слишком гармоничный синтез психологической антропологии и антропологии физиологической. К. Д. Ушинский называл Канта автором противоречивых психологических заметок, указывая, что он справедливо осторожен в вопросах, касающихся физиологии. Во второй части представлен анализ сочинений Карла Шмидта, раскрывающих особенности его антрополого-педагогической концепции. Проанализированы три ключевые работы Шмидта, вышедшие между 1852 и 1856 годами, а также две

части обобщающего труда по антропологии, который вышел после смерти автора, в 1865 году. Все эти работы до сих пор не переведены на русский язык, и цитаты из них, переведенные автором статьи, публикуются впервые. В третьей части статьи представлена критика педагогической антропологии Карла Шмидта, высказанная К. Д. Ушинским на страницах сочинения «Человек как предмет воспитания: опыт педагогической антропологии». Язвительные замечания Ушинского по отношению к Шмидту, вероятно, были чем-то большим, чем просто желание уличить его во «френологических фантазиях».

Ключевые слова: антропология образования, педагогическая антропология, Карл Шмидт, К. Д. Ушинский, Антропологические письма

Для цитирования: Пичугина В. К. Становление педагогической антропологии: К. Д. Ушинский vs Карл Шмидт // Отечественная и зарубежная педагогика. 2023. Т. 2, № 2 (92). С. 96–117. doi: 10.24412/2224-0772-2023-92-96-117

Original article

DEVELOPMENT OF PEDAGOGICAL ANTHROPOLOGY: KONSTANTIN USHINSKY VS KARL SCHMIDT

Victoria K. Pichugina

The Institute of Education of HSE University, Russian Academy of Education; Moscow, Russia, Pichugina_V@mail.ru

Abstract. The article discusses the pedagogical heritage of Karl Schmidt (1819–1864), a German thinker and teacher, thanks to whom pedagogical anthropology appeared and began to fight for the scientific status. He was the author of several voluminous works, which substantiated the need for the anthropological foundations of education, for which he was called the “teacher-anthropologist of the 19th century”. The first part of the article outlines the contours of pedagogical anthropology, outlined by Immanuel Kant and largely predetermined the scientific and pedagogical search of Karl Schmidt and Konstantin Ushinsky. For Schmidt, Kant's anthropology is a not too harmonious synthesis of psychological anthropology and physiological anthropology. Ushinsky called Kant the author of contradictory psychological notes, indicating that he was rightly cautious in matters relating to physiology. The second part presents an analysis of the writings of Karl Schmidt, revealing the features of his anthropological and pedagogical concept. Three key works of Schmidt published between 1852 and 1852 are analyzed, as well as two parts of a generalizing work on anthropology, which was published after the death of the author, in 1865. All these works have not yet been translated into Russian and quotations from them, translated by the author of the article, are published for the first time. The third part of the article presents the

criticism of Schmidt's pedagogical anthropology expressed by Ushinsky on the pages of the essay "The Human As a Subject of Education: Pedagogical Anthropology". Ushinsky's caustic remarks towards Schmidt were probably more than just a desire to convict him of "phrenological fantasies".

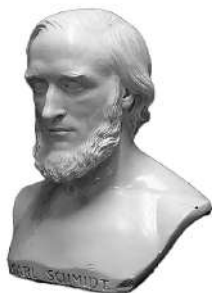
Keywords: anthropology of education, pedagogical anthropology, Karl Schmidt, Konstantin Ushinsky, Anthropological letters

For citation: Pichugina V. K. Development of pedagogical anthropology: Konstantin Ushinsky vs Karl Schmidt. *Domestic and Foreign Pedagogy*. 2023;2(2):96–117. (In Russ.). doi: 10.24412/2224-0772-2023-92-96-117

Введение. Значимой частью истории педагогики является история изменения представлений о природе педагогической деятельности и природе человека как основы этой деятельности. Критическую рефлексию такого рода можно назвать «педагогическим вопрошанием о человеке будущего» [4] — вопрошанием, благодаря которому в XIX веке появилась и начала бороться за научный статус педагогическая антропология. Одному из тех, кто стоял у ее истоков, можно дать следующую биографическую характеристику: провел детство в деревне, поступил в гимназию, а потом в один из лучших университетов того времени, резко изменил карьерную траекторию, став педагогом, всю жизнь пытался объединить научность и религиозность в педагогическом взгляде на человека, среди прочего занимался вопросами начального образования и материнской школы, сотрудничал с несколькими журналами, был автором новаторских сочинений об образовании, в том числе труда по педагогической антропологии, который был собран и издан в нескольких томах только после его смерти. Вероятно, большинство читателей подумают, что все это о К. Д. Ушинском. Но речь идет о Карле Шмидте (1819–1864) — немецком мыслителе и педагоге, которого называли «педагогом-антропологом XIX века» (комментарий 1). Удивительным образом основные этапы жизненного пути этих великих педагогов совпадали. Не менее удивительным является то, что, помимо биографических и концептуальных параллелей, существовало и портретное сходство, если сопоставить некоторые портреты Ушинского с бюстом Шмидта из Исторического музея г. Котен/Анхальт (рис. 1). (Благодарю за фотографию и разрешение на ее публикацию сотрудников музея и лично Кристофера Эрдмана.)

Позиция К. Д. Ушинского о педагогической антропологии как продукте интеграции всех антрологических наук на благо делу воспитания близка позиции К. Шмидта о педагогике как прикладной антропологии [7, с. 1].

Этот прагматический подход, который разделяли Шмидт и Ушинский, восходит к И. Канту. Перефразируя классика, можно сказать, что многие, если не все педагоги XIX века вышли из кантовской антропологической шинели. Не были исключением и К. Шмидт и К. Д. Ушинский.



*Рисунок 1. Бюст Карла Шмидта
работы Августа Шмитца (Берлин, ок. 1865 г.).
Источник: © Historisches Museum, Köthen*

Цель статьи. В современных реалиях обращение к антропологической проблематике часто означает повторение логики научно-педагогического поиска XIX века, когда под ценным для педагогики антропологическим знанием называлось почти все. Однако в XXI веке уже не так важно, что антропологические науки могут дать педагогике; важно то, какое место она может занять среди них в обозримом будущем и в чем видит свою миссию. В рамках статьи будет осуществлен историко-педагогический анализ дискурса Карла Шмидта, концептуализировавшего представления об антропологических основаниях педагогической деятельности. Подчеркну, что сопоставление антрополого-педагогических идей и выводов К. Шмидта и К. Д. Ушинского является отдельной исследовательской задачей, решение которой не предполагается в рамках данной статьи.

Методология и методы исследования. Теоретико-методологическими основами исследования выступили концептуальные идеи об антропологических основах образования (В. Г. Безрогов, Б.-М. Бим-Бад, Г. Б. Корнетов и др.). Основными методами исследования стали методы семантико-терминологического и историко-структурного анализа, дискурс-анализ, контент-анализ, историко-педагогическая интерпретация, позволившие проследить эволюцию антрополого-педагогических идей и выводов.

Прагматика педагогической антропологии И. Канта: оценка

К. Шмидта и К. Д. Ушинского. Идеи о возможности объединения существующих антропологических данных с целью усовершенствования педагогической деятельности присутствовали в религиозных и философских учениях многих народов. Но контур педагогической антропологии в понимании, близком к современному, начинает очерчиваться именно в немецкой науке XIX века во многом благодаря работам Иммануила Канта. К. Шмидт подчеркивал, что с Канта началась новая эра в антропологии, потому что ему удалось переосмыслить основы философии [22, s.90].

Когда Кант называет одним из главных вопросов о том, что такое человек, он не просто говорит о возможности восприятия человеком самого себя как открытого вопроса, но и о сложном поиске педагогического ответа на этот вопрос. Значимым является то, что он был одним из немногих философов, который писал об образовании, имея опыт педагогической деятельности. Прежде чем начать преподавательскую деятельность и стать заведующим кафедрой логики и математики в Кенигсбергском университете, преподавая в том числе антропологию (комментарий 2), Кант несколько лет проработал домашним учителем. Несмотря на то что спустя годы он скажет о себе: «Наверное, никогда не было наставника хуже, чем я», Кант был явно удовлетворен своей работой и ее результатами. Его концепция образования представляла собой уникальный опыт методологического конструирования педагогики как единства «идей и экспериментов, разума и опыта» [13, s. 79]. Тем более парадоксальным является тот факт, что среди многочисленных сочинений Канта, всю жизнь проявлявшего интерес к педагогике и ее антропологическим основам, нет ни одной работы, полностью посвященной образованию (комментарий 3). Именно в антропологии Кант видел основу всех наук, в особенности основу образования. Самотворение человека под влиянием других людей было обозначено Кантом как прагматическая антропология, объяснить суть которой он старался во многих сочинениях.

«Антропология с прагматической точки зрения» (1798 год) — последняя работа, изданная Кантом, итог его размышлений о человеке. Антропология для Канта была представлена двумя составляющими: физиологической («что делает из человека природа») и прагматической (что человек как «свободно действующее существо способен делать или может и должен делать из себя сам» [3, с. 138]). Шмидт подчеркивает,

что, выделив эти составляющие, Кант существенно расширил антропологию и внес существенный вклад в антропологическую дидактику, которая сопрягала способы познания «как внутреннего, так и внешнего человеческого существа» (комментарий 3). По мнению К. Д. Ушинского, «Антропология...» Канта «менее всего имеет претензию на систему и теорию», это лишь сумма противоречивых психологических заметок «человека необыкновенно умного, долго жившего и проницательного наблюдателя» [10, с. 551–552].

В «Антропологии с прагматической точки зрения» были подняты вопросы о специфике развития человека и нетождественности этого развития природной эволюции животных. Кант утверждает человека основой многовекового культурного проекта под названием «школа человека». Пытаясь ответить на вечный философский вопрос «Что есть человек?», Кант предложил искать ответ, в том числе обращая внимание на процесс и результат обучения и воспитания человека. Канта почти не интересует человек как творение природы, ему интересен человек как творение самого же человека. То, что Кант называет «прагматической точкой зрения», современные исследователи склонны назвать социокультурной доминантой его педагогического поиска. Прагматическая антропология для И. Канта — это наука о человеке, преобразованном другими людьми и самим собой. Именно ей философ отвел значимую роль среди наук, способных целенаправленно влиять на развитие человека: сделать память гибкой, внимание устойчивым и т. д. Подробно проанализировав основные понятия и идеи Канта, Шмидт упрекает его в слишком большой увлеченности тем, что человек делает из себя сам, в ущерб тому, что природа делает из человека [22, s. 97]. Для Шмидта антропология Канта представляет собой не слишком гармоничный синтез психологической антропологии, которой необоснованно много, и антропологии физиологической, которой необоснованно мало. Однако такая антропологическая односторонность, как подчеркивает Шмидт, не помешала тому, что взгляды Канта оказали влияние на все науки и «побудили умы к тщательным исследованиям» [22, s. 94]. К. Д. Ушинский также высказался относительно психологической и физиологической составляющих антропологии Канта. Утверждая, что Канта, как и многих классиков, можно и нужно оспаривать, Ушинский писал: «Кант был для нас великим мыслителем, но не психологом, хотя в его “Антропологии” мы нашли много метких психических наблюдений» [8, с. 45]. Однако

Ушинский приводит цитаты из Канта не для оспаривания его тезисов, а для подкрепления своих. По мнению Ушинского, в «Антропологии...» Кант показал пример осторожности, с которой нужно идти к сути физиологическим путем: «...остается изучать явления, насколько это возможно, и отказаться от исследования глубокой причины, которое покуда невозможно» [8, с. 250]. По сравнению со Шмидтом Ушинский действительно пытается проявлять большую осторожность, когда дело касалось физиологии.

Согласимся с тем, что при реконструкции философии образования Канта нельзя ограничиваться его рассуждениями об образовании в той или иной работе, поскольку нужно исходить из его более обширной философской структуры [16, р. 81]. Ограничиваясь только «Антропологией...» нельзя говорить об антропологически обоснованной педагогике, поскольку Кант формулирует слишком сложную задачу: сделать так, чтобы образование способствовало становлению лучшего в человеке. Выступая за педагогику как искусство, основанное на научном знании, где антропологическому знанию отведено особое место, Кант признает значимость педагогического опыта. Л. Бекк иронизирует по поводу желания Канта представить на педагогический суд весь объем знаний о человеке: обосновывая антропологическую основу педагогики, Кант часто «действует как доктор Спок восемнадцатого века, и то, что он говорит (взято в основном у Руссо), представляет только антикварный интерес» [1, р. 199]. Поскольку Кант редко дает четкие ответы на многочисленные поставленные им вопросы, соглашаться или опровергать утверждение Л. Бекка, как нам кажется, предстоит каждому читателю Канта. Не менее сложные задачи стоят и перед читателями Шмидта и Ушинского, желающими сопоставить их антрополого-педагогические концепции.

Антрополого-педагогическая концепция К. Шмидта

В «Божественной комедии» Данте описывает встречу с поэтом Стацием — автором сочинений «Фиваида» и «Ахиллеида», — который так отвечает на вопрос, кто он: «Воспеты мною Фивы и Ахилл, но под второю ношей я свалился» (пер. М. Л. Лозинского). Данте иронизирует по поводу масштабности двух задач, некогда взятых на себя Стацием, который умер, не сумев закончить второе из задуманных им объемных сочинений. Отчасти та же участь постигла Карла Шмидта, при жизни которого был издан фундаментальный четырехтомный труд по истории

педагогике. «Историю педагогики...» Шмидта часто критиковали за сухой язык и достаточно поверхностное рассмотрение многих вопросов, однако даже самые ревностные критики отмечали энциклопедизм Шмидта и сложность задачи, которую он поставил и попытался решить. «История образования» выдержала несколько изданий, которыми до 1884 года занимался его восторженный поклонник Вихард Ланге. Второй, не менее сложной была задача по созданию педагогической антропологии, от которой, как выразился Данте, неминуемо должен был бы «свалиться» любой исследователь-одиночка. Шмидт создал несколько объемных сочинений, в которых раскрывались особенности его антрополого-педагогической концепции, но обобщающий труд по педагогической антропологии в двух частях вышел только после смерти Шмидта благодаря стараниям неравнодушных к его работам людей. К. Д. Ушинскому также не удалось закончить последний том трехтомника по педагогической антропологии. Однако незавершенность задуманного, сблизившая судьбы Шмидта и Ушинского, не помешала тому, что они оба стали авторами сочинений, перевернувших представления современников об образовании.

Для современных исследователей Карл Шмидт — оригинальный немецкий мыслитель, внесший вклад в историю образования и педагогическую антропологию. Однако если его четырехтомное сочинение по истории педагогики переведено на русский язык еще в конце XIX века [23], то сочинения об антропологических основах образования до сих пор не переведены и отсутствуют в современной отечественной критической литературе лишь на уровне упоминаний.

Педагогическое наследие Шмидта в целом и его антрополого-педагогическая концепция в частности являются белыми пятнами даже для зарубежной научной традиции, хотя он был автором более двух десятков сочинений и многочисленных статей в журналах (комментарий 4). Имя Шмидта не упоминается даже Кристофом Вульфом, одним из крупнейших современных немецких исследователей истории антропологии и антропологии образования, в обзоре по истории педагогической антропологии [1, с. 244–245]. В отечественной научной традиции Шмидт крайне редко упоминается как автор работ, вдохновивших Ушинского на написание сочинения «Человек как предмет воспитания: опыт педагогической антропологии»; чаще его имя опускается из обзоров по истории антрополого-педагогических изысканий (коммен-

тарий 5). Современники же высоко ценили работы Шмидта и его вклад в разработку антропологических основ образования.

Очерчивая контур педагогической антропологии, Шмидт, как и Кант, опирался на свой педагогический опыт и отстаивал необходимость педагогики как прикладной антропологии. Подробно остановлюсь на трех ключевых работах Шмидта: «Антропологические письма, наука о человеке в его деяниях; посвящается всем образованным людям, особенно всем учителям и воспитателям» («*Anthropologische Briefe, die Wissenschaft von Menschen in seinen Taten; Allen Gebildeten, vorzüglich allen Lehrern und Erziehern gewidmet*», 1852 год), «Книга о воспитании, законах воспитания и обучения, основанных на естественных законах человеческого тела и разума, письма к родителям, учителям и воспитателям» («*Buch der Erziehung, die Gesetze der Erziehung und des Unterrichts, gegründet auf die Naturgesetze des menschlichen Leibes und Geistes, Briefe an Eltern, Lehrer und Erzieher*», 1854 год) и «Письма матери о физическом и духовном воспитании ее детей» («*Briefe an eine Mutter über Leibes und Geistes-Erziehung ihrer Kinder*», 1856 год). Особенности структуры, содержания и предъявление материала, на которых я остановлюсь ниже, указывают на то, что эти работы потенциально могли быть переработаны в обобщающий труд, не менее объемный, чем «История педагогики...» Шмидта. Структура «Антропологических писем...» такова: это десять писем, сгруппированных в три раздела («Род», «Вид», «Индивид»), а также по одному письму во вступительном (письмо — сопоставление космической жизни и жизни человеческой) и в заключительном разделах (письмо об истории антропологии, которое начинается с описания особенностей антропологического поиска на Востоке, в Древней Греции и Риме, а завершается анализом работ Франца Йозефа Галля). Предваряет письма часть о значимости и перспективности антропологии. Первый раздел — «Род» — объединяет семь писем: первое — «Эмбриология и возвращение ребенка в утробе матери», второе — «Вегетативные жизненные системы, или система аффилиации, кровеносная система и дыхательная система, вместе с учением о пище и культуре этих систем», третье — «Внешние органы чувств в их организации и их отношении к образованию», четвертое — «Опорно-двигательная система и ее практическое развитие», пятое — «Нервная система и ее диетология», шестое — «Организм духа; его системы и составляющие; практическое применение доктрины духа к морали, политике, уголовному законодательству, искусству, религии

и образованию», седьмое — «Космическая жизнь в человеческой жизни. Ночная сторона человеческого организма. Здоровье и болезни тела и духа. Смерть». Второй раздел — «Вид» — включает два письма: «Зависимость человека от различных земных систем и разделение человечества на расы, народы и семьи» и «Время как всемирная история и как возраст жизни с особым учетом воспитания». Третий раздел — «Индивид» — содержит письмо «Темпераменты и индивидуальности. Краниоскопия и физиогномика». Одним из значимых для Шмидта является концепт «жизнь», к которому он обращается с первых строк: «Антропология — это наука о человеке. Человек находится посреди мира, полного жизни, который его окружает, в котором и с которым он живет» [19, s. 1]. В этом сочинении Шмидт отстаивает значимость органологии (и особенно значимость органологии духа, объединяющей мышление, желания и чувства) для теории образования. По его мнению, воспитание должно помогать тому, что присутствует как предрасположенность [19, s. 251].

По мнению В. Дельманна, «Антропологические письма...» стали результатом кропотливой работы Шмидта по обобщению данных физиологии и психологии, которую он начал в начале 1848 года [14, s. IV]. Этот труд, продолжает Дельманн, стал поворотным пунктом для Шмидта: работы, написанные до и после, существенно отличались. Действительно, начиная с «Антропологических писем...» антрополого-педагогическая тематика проявляется в работах Шмидта на разные темы.

В «Книге о воспитании...» (1854 год) Шмидт выводит основные законы обучения и воспитания на основе естественных законов, по которым живут тело и разум человека. «Книга...» состоит из десяти частей: 1) Природа воспитателя и концепция воспитания; 2) Возращивание в утробе матери; 3) Образование органов пищеварения, крови и органов дыхания; 4) Образование нервов, органов чувств и движений; 5) Воспитание темпераментов; 6) Воспитание ума; 7) Воспитание чувств; 8) Воспитание воли; 9) Юноши и образование для юношей; 10) Воспитание индивидуальности. В предисловии Шмидт пишет, что учитель — это тот, кто любит свободу и формирует любовь, поскольку именно свобода и любовь заряжают энтузиазмом, который и позволяют учителю учить [21, s. 10]. Именно в этом сочинении Шмидт пишет фразу, которая предопределяет антрополого-педагогический поиск К. Д. Ушинского: «Тот, кто хочет воспитать человека, должен понять человека, а тот, кто хочет понять человека, должен понять природу и Бога в человеке, а человека

в природе и Боге. Обоснование этого требования вытекает из цели и задачи воспитания» [21, s. 13]. У Ушинского эта мысль выражена так: «Если педагогика хочет воспитывать человека во всех отношениях, то она должна прежде узнать его тоже во всех отношениях» [8, с. 23]. Задавшись вопросом о цели и задаче воспитания, Шмидт прибегает к метафоре при ответе: «Откуда садовник знает, можно надеяться на то, что из посаженного им желудя вырастет дуб? Он знает об этом по природным способностям желудя. То, что суждено сделать кому-нибудь, узнается из изначальных предрасположенностей и сил, данных ему Богом, ибо судьба его может быть чем-то иным, чем развитием, то есть раскрытием и проявлением того, что в нем заложено и сложено» [21, s. 15]. В переработанной версии «Антропологических писем...» он прибегает к иной, но близкой метафоре, говоря, что образование как садовник — способствует росту растения хорошим уходом или препятствует ему плохим уходом, но нужно помнить, что из луковицы тюльпана не может вырасти гиацинт [23, s. 210]. Шмидт критикует две противоположные точки зрения: о том, что все достигается воспитанием, и том, что все дано природой.

Сочинение «Письма матери...» в доступной форме содержит принципы воспитания детей до шести лет и состоит из семнадцати писем. Первое письмо носит название «Что такое воспитание?». Шмидт начинает его с обращения Наполеона как мадам Гампан, которой он указывает на значимость матерей, способных дать образование своим детям. Шмидт подчеркивает, что это указание на «великую мудрость женщин» и ту великую задачу, которую женщины должны решать в суете мира [20, s. 1]. Завершает это письмо Шмидт словами: «Великие истины воспитания в том, что нет никого, с кем оно могло бы лучше сочетаться и надеяться на воплощение, чем со всеподдерживающей, никогда не иссякающей материнской любовью» [20, s. 7]. В письме «Воспитание до рождения» Шмидт наставляет матерей понять значимость их великой педагогической миссии и жить в гармонии с собой, миром и Богом [20, s. 63]. Остальные письма содержат необходимые для матери знания о ребенке, а также объясняют особенности физической и психической организации ребенка в первый год жизни, в раннем детстве, во «втором детстве».

Новизна представленных Шмидтом идей и выводов заключалась в систематизации известных на тот момент знаний по физиологии и психологии с педагогическим умыслом. Его работы, с одной стороны,

продолжали линию, заданную Фридрихом Эдуардом Бенеке (1798–1859) в «Руководстве к воспитанию и учению» и других его работах, а с другой — сами задавали множество исследовательских линий. Три книги Шмидта, вышедшие одна за другой (с 1852 по 1856 год) и обосновывающие значимость антропологических основ педагогики, имели многочисленные пересечения тем, что открывало возможность для переработки накопленного материала. Такой переработкой и занялся Шмидт. Однако две части обобщающей работы по антропологии вышли только после смерти Шмидта и представляли собой результат существенной переработки автором ранее представленных читателям материалов из «Антропологических писем...» и усиления всех тех педагогических акцентов, которые были обозначены в «Книге воспитания...» и «Письмах матери...».

Структура *первой части* «Антропологии...» («Введение и история антропологии») такова: введение в антропологию, история антропологии (от Древнего Востока до современного на тот момент периода) и основные научные данные, представляющие антрополого-педагогический интерес, пояснения и разъяснения к написанному. Начинается первая часть с утверждения Шмидта о том, что человек со времен Гомера противопоставлен богам и животным [22, s. 1]. Далее Шмидт подчеркивает, что история антропологии образует «живую концепцию антропологии», разделенную во времени [22, s. 2]; концепцию, которая позволяет понять сущность и предназначение человека во взаимосвязи с пониманием мира и Бога. Человек живет в мире, полном жизни, поэтому жизнь мира является предпосылкой и условием жизни человека. Согласно Шмидту, антропология должна: 1) искать и излагать то, что делает людей людьми; 2) изучать взаимосвязь жизни человека и жизни мира, чтобы стала понятна иерархия: человечество, раса, народ, семья, отдельный человек. Для педагогики, продолжает Шмидт, антропология — это теория, которая должна продемонстрировать «цель всего человеческого развития» («...ибо воспитатель должен знать индивидуальность и национальность того, кого он хочет воспитать, не забывая при этом о человечности» [22, s. 6]) и вооружить знаниями о физической и духовной организации человека. «Этика, политика, юриспруденция (гражданское и уголовное право), искусство, философия, религия и образование — все науки берут свое начало в антропологии» [22, s. 6]. Все это, по мнению Шмидта, доказывало бы ценность антропологии, если бы наука о шедевре творения

не имела «абсолютной ценности сама по себе» [22, s. 6].

Обращаясь к истории антропологии, Шмидт высоко оценивает древнегреческую культуру, в которой появляется идея о естественной гармонии внутреннего и внешнего в человеке и ведется поиск смысла человеческого существования [22, s. 15]. Описывая значение идей некоторых древнегреческих мыслителей, Шмидт особенно выделяет Сократа, который сделал стремящегося к самопознанию человека основой своего философско-педагогического поиска [22, s. 20–21]. Двигаясь по эпохам и культурам, Шмидт приходит к обобщению последних данных психологии, анатомии, физиологии, этнографии, френологии и физиогномики.

Структура *второй части* «Антропологии...» («Наука о человеке в его жизни и делах с особым указанием на воспитание человека») представляет собой строгую и детализированную иерархию тем, которая, по задумке автора, должна способствовать облегчению понимания изложенного. Однако понимание логики этой иерархии является сложной задачей, поскольку разделы, подразделы, темы, подтемы представлены в сложной смеси буквенного и цифирного обозначений. Открывает том раздел о жизни в целом и человеческой жизни в частности, где рассматриваются вопросы об основах жизни, о ее характеристиках, взаимосвязи жизни людей, жизни животных и жизни растений и т.д. В этом разделе Шмидт утверждает ценность жизни, которая от начала и до конца уникальна и не сводима к физическим и химическим процессам и их проявлениям [23, s. 3]. Следующим является раздел о человеке как виде с тремя подразделами: «Соматология», куда включены два блока тем — анатомия и физиология — со множеством подтем, «Психология», куда включены два блока тем об осмысленной (например, о мышлении, восприятии пространства и времени и т.д.) и о неосмысленной сторонах человеческого духа (например, о снах, лунатизме и т.д.), и «Развитие человечества и отдельного человека», куда включены два блока тем — виды человечества и человеческая индивидуальность — также со множеством подтем. По мнению Шмидта, нервная система больше, чем какая-либо другая, требует педагогического внимания и заботы [23, s. 193]. Далее он поясняет это, говоря о темпераменте. Он называет конституцию «телесным темпераментом», а темперамент «психической конституцией» [23, s. 200] и призывает к педагогическому вниманию к этим двум составляющим. Еще он разграничивает способность, талант и гениальность, напоминая, что Кант понимал под талантом превосходство познава-

тельной способности, которое зависит не от обучения, а от природных задатков субъекта [23, s. 209]. По мнению Шмидта, с одной стороны, способности не проявятся без образования, а с другой — образование не предполагается без способностей. Благодаря образованию способности могут максимально выразиться, но есть предел, который образование перешагнуть не может. За этим пределом лежат талант и гениальность. Шмидт разводит их таким образом: продуктивность таланта ограничена («талант не изобретает порох и не открывает Америку») и его нельзя путать с творческим подвигом гения (не всем дано «быть Наполеоном, Лютером, Шекспиром») [23, s. 210; 212].

Современники высоко оценили переработанную версию «Антропологических писем...». Так, в учебнике для учителей начальной школы Германии и Швейцарии в разделе «Антропология и психология» первой рекомендованной учителю книгой является книга Шмидта «Die Anthropologie...» (1865 год, 326 s.) [18, s. 451]. Далее рекомендуется и вторая часть этого сочинения (1865 год, 607 s.) [18, s. 453], которая только-только была опубликована (комментарий 6). Оба издания ценны для учителя тем, что в них Карл Шмидт не просто утверждает, что результаты антропологических исследований требуют пересмотра существующей организации образования, но и объясняет, как это должно быть сделано.

В предисловии ко второй части В. Дельманн пишет, что публикация осуществляется по просьбе издателя и с согласия семьи Шмидта, его многолетнего друга. Дельманн подчеркивает, что всегда был неравнодушен к философским начинаниям Шмидта и знал о его желании создать новую версию «Антропологических писем...», чтобы изложенное в большей степени отражало научный прогресс и его собственный прогресс как автора [14, s. I]. Стиль новой версии «Антропологических писем...», как кажется Дельманну, стал «спокойнее и лаконичнее», то есть больше соответствовал возрасту автора [14, s. II]. Главную задачу нового издания Дельманн видел в том, чтобы прекратить «схоластическую деятельность» [14, s. IV] в сфере антропологии. Предисловие Дельманна небезынтересно сравнить с предисловием Вихарда Ланге для одного из изданий сочинения «История образования и преподавания Карла Шмидта...» (Karl Schmidts Geschichte der Erziehung und des Unterrichts: für Schul- und Predigtamts-Candidaten, für Volksschullehrer, für gebildete Eltern und Erzieher übersichtlich dargestellt). В предисловии к первому изданию этого сочинения Шмидт пишет, что лишь хочет ответить на запрос, рас-

сказав об истории образования и обучения (предисловие от 16 апреля 1863 года). В предисловии от 17 февраля 1871 года, которое пишет Ланге для очередного издания этого сочинения, он иначе оценивает решенную Шмидтом задачу. В условиях предрешенности итогов **Франко-прусской войны** Ланге пишет, что переиздание сочинений Шмидта позволяет Германии закрепить фору перед другими государствами, которую она получила в сфере образования, и еще сильнее укрепиться политически [17, s. VIII]. Если Дельманн подчеркивает интерес к философским изысканиям Шмидта, то Ланге — к педагогическим: он подчеркивает, что хочет показать, как изменялись педагогические идеи «моего дорогого друга Карла Шмидта» [17, s. VII].

Антрополого-педагогическая концепция К. Шмидта: оценка К. Д. Ушинского. Ближайший соратник Шмидта на учительском семинаре герцогства Гота, а позднее и директор этого семинара писал, что Шмидт был «велик по богатству своих энциклопедических знаний, велик по глубине своего религиозного чувства, велик по энергии своей самоуверенной воли, велик по оригинальности и идеальности своей общей концепции, даже по своим ошибкам» [цит. по: 15, s. 126]. Не на достижения, а именно на ошибки (точнее, на то, что виделось как ошибки) указывал К. Д. Ушинский, вступив со Шмидтом в непримиримую борьбу на страницах своего сочинения «Человек как предмет воспитания: опыт педагогической антропологии» (1868–1869 годы).

Познакомившись с работами Шмидта во время заграничной поездки, К. Д. Ушинский взялся за написание трехтомного труда. Построив в двух томах логику педагогической антропологии и вплотную приблизившись к «основной педагогической идее», К. Д. Ушинский в третьем томе планировал изложить педагогические рекомендации, которые базируются на антропологических знаниях. Однако этот том не был им завершен. Современник И. А. Каиров так писал об этом: «...к сожалению, много из того, что мог дать Ушинский в этой работе, остается неясным ввиду неразработанности третьего тома «Педагогической антропологии» [5]. Учитывая то, что подготовка всех трех томов шла одновременно, после публикации первых двух томов у педагога оказался целый ряд выписок, которые относились к третьему тому, но, очевидно, не образовывали стройной системы. Именно поэтому он неоднократно принимался за составление третьего тома и сжигал все написанное. При этом в периодических изданиях К. Д. Ушинский неоднократно указывал на существо-

вание третьего тома, который требует лишь незначительной доработки, а в официальных документах, ссылаясь на «обширность предмета» и слабое здоровье, писал, что это не позволяет ему завершить начатое. Н. С. Ушинская в одном из писем, оправдываясь перед возмущенной общественностью, вскоре после смерти мужа писала, что К. Д. Ушинский в последнее время «был очень расстроен и многим недоволен, что было написано им, и уничтожал, так что теперь, когда стали перебирать его бумаги, то полного, законченного уже третьего тома «Антропологии» не находится, а только отдельные главы, и тех не очень много» [6].

Возвращаясь к Шмидту, отмечу, что Ушинский не слишком уважительно (комментарий 7) относился к трудам человека, на несколько лет опередившего его в обосновании антропологических основ педагогики. Ушинский едко пишет: «...педагогика Карла Шмидта опирается и на физиологию, и на психологию, и еще более на первую, чем на последнюю; но в этом замечательном сочинении дан такой разгул германской ученой мечтательности, что в нем менее фактов, чем поэтических увлечений разнообразнейшими надеждами, вызванными наукою, но далеко еще не осуществившимися. Читая эту книгу, часто кажется, что слышишь бред германской науки, где могучее слово многостороннего знания едва прорывается сквозь тучу фантазий — гегелизма, шеллингизма, материализма, френологических призраков» [8, с. 43] (комментарий 8). Далее Ушинский называет Шмидта одним из последователей френологии, указывает на страницу 283 первого тома «Антропологии...» и уличает его во «френологических фантазиях», когда Шмидт рассуждает о хорошей памяти и связывает ее со способностями познания [8, с. 253]. Иногда слово «фантазия» Ушинский заменяет словом «факт». Так, он пишет, что не хочет упоминать о педагогике Карла Шмидта, потому что она, построенная на «френологических фактах и шеллинговских фразах, едва ли прибавляет что-нибудь к действительному анализу чувств» [10, с. 479]. Далее Ушинский говорит, что ничего нельзя извлечь из «мистико-научного» фантазерства Шмидта.

Отметим, что в первой части «Антропологии...» френологии посвящено почти семьдесят страниц [22, с. 207–267]. Френология, согласно Шмидту, учит тому, что действия человека (в том числе преступные) обусловлены внешними раздражителями. А значит, если наказание вызовет раздражение и отчаяние в душе наказуемого, то ничего хорошего не выйдет; наказание должно будет совершено с «благожелательностью

и умеренностью». Шмидт делает вывод, что телесные наказания являются «неподходящим средством наказания», потому что это средство лишь «озлобляет людей и препятствует их улучшению» [22, с. 229]. Самым слабым аргументом против френологии Шмидт считает обвинение в том, что френологи часто ошибались. Ему кажется, что с таким же успехом можно клеймить медицину, указывая на врача, не распознавшего и не вылечившего болезнь [22, с. 230]. Увлекаясь защитой френологии, Шмидт пишет: категории как априорные понятия и чистые формы мышления Канта — это то, что «невольно напоминает о френологии» [22, с. 255].

Не согласен Ушинский и со связью темперамента и внешности человека, на чем настаивали представители френологии и о чем Шмидт писал во втором томе «Антропологии...» на страницах 201–202 [9, с. 443]. В очередной раз обвиняя Шмидта во френологических фантазиях, Ушинский все же отдает ему дань: «...можно удивляться, что иногда люди практические, какими должны быть медики и педагоги, отводят этим фантазиям почетное место в своих педагогических системах, как это сделал известный немецкий педагог Карл Шмидт» [9, с. 455–456]. Отметим, что увлеченность Шмидта френологией с годами уменьшалась и она уже не занимала столь «почетного места» в его работах. В первом издании «Антропологических писем...» существенную часть — двадцать две страницы — занимало описание идей основателя френологии Франца Йозефа Галля. Когда переработанная версия «Антропологических писем...» выйдет в обобщающем сочинении в двух частях, автор предисловия ко второй части В. Дельманн с сожалением укажет на то, что эта часть была существенно сокращена [14, с. II]. В новой версии «Антропологических писем...», как кажется Дельманну, аргументация Шмидта стала убедительнее. Так, например, Дельманн предлагает сравнить переход к френологии, который явлен на странице 207 и 224 в первом томе обобщающего издания 1865 года и который присутствовал на странице 523 в «Антропологических письмах...» 1852 года [14, с. II].

По прошествии лет Шмидт действительно иначе выстраивает аргументацию. Он подкрепляет тезисы Галля примерами из своего жизненного опыта, вспоминая людей, которых встречал, когда учился в школе и университете: «Через несколько лет я сменил место жительства и снова встретил людей, которые также легко учили наизусть. Затем я заметил, что у них у всех большие, выступающие вперед глаза, и вспомнил, что так же было и у моих товарищей в моей первой школе. Наконец я перешел

в университет. Мое внимание сразу же привлекли те мои однокурсники, у которых были большие выступающие глаза, и вскоре я услышал, как они хвалились своей отличной памятью. Таким образом, меня подтолкнуло к мысли, что все, у кого большие и выступающие глаза, должны обладать хорошей памятью. Хотя это наблюдение еще не было достаточно доказано, я не мог поверить, что связь двух замеченных мною фактов объясняется простой случайностью. Поэтому я предположил, что между памятью и таким формированием глаз должна существовать причинно-следственная связь. После долгих размышлений я пришел к выводу, что если память может быть распознана по внешним признакам, то это может происходить и с другими интеллектуальными способностями. С этого момента все люди, которые отличались какими-либо способностями, стали объектом моего внимания. Мало-помалу мне показалось, что я могу тешить себя мыслью, что нашел и другие внешние признаки, указывающие на определенную предрасположенность к живописи, музыке, механическим искусствам и т.д.» [22, s. 209]. По мнению Дельманна, Шмидт намеревался также сократить блок о соматологии и представить его только в той мере, в которой «этого требовала первоначальная практическая цель книги, особенно в образовательном отношении» [14, s. II]. Не только Ушинский, но и ближайшие друзья Шмидта подчеркивали его увлеченность френологией.

Заключение. Карл Шмидт был ярким исследователем, благодаря которому оформилась и стала претендовать на научный статус педагогическая антропология. Во многом именно благодаря его работам русская педагогика получила свою версию педагогической антропологии, в рамках которой К. Д. Ушинский сопрягал природу человека и природу педагогической деятельности. Язвительные замечания Ушинского по отношению к Шмидту, вероятно, были одним из способов борьбы за господство на антрополого-педагогическом олимпе XIX века. После смерти Шмидта, а затем К. Д. Ушинского очарование педагогической антропologией несколько раз сменялось разочарованием. Ее сторонников обвиняли в избыточной страсти к теоретическим конструкциям, оторванным от педагогической практики. Современный научный поиск антропологических оснований педагогики во много является поиском разумного баланса между теоретическими и практическими; поиск, основы которого были заложены Карлом Шмидтом.

Комментарии

1. Шмидт родился в семье фермеров и должен был продолжить дело родителей, но больше интересовался книгами (и особенно Библией), чем земледелием. Окончив сельскую школу в Остененбурге, в 1834 году поступил в гимназию в Кётене, а затем с 1841 года учился в университете Галле, где изучал философию и теологию и в то же время был увлечен идеями Гегеля. Затем в 1844 году переехал в Берлин и в 1845 году стал помощником учителя гимназии. В 1846 году стал приходским адъютантом в Эддерице, затем священником, но в 1850-м окончательно отказался от духовного сана и стал учителем. В 1863 году Шмидт оставил преподавание и возглавил Совет начального образования и учительский семинар герцогства Гота. Об особенностях его жизненного пути можно узнать из нескольких биографических сочинений, написанных самим Шмидтом, а также из некролога его друга и последователя В. Ланге (*Hamburger Schulblatt*, 1864, № 354). Основные этапы его жизненного пути изложены здесь: [15, s.115–120].

2. Кант проработал преподавателем университета 43 года, читая лекции и проводя занятия по целому ряду направлений, включая логику, метафизику, этику, антропологию, географию, физику, богословие, педагогику и инженерное дело. «Его обычная учебная нагрузка составляла четырнадцать часов в неделю, и он начал читать лекции в семь часов утра. Его лекции были известны в университете, и даже студенты из других стран, приезжали, чтобы их услышать» [1, s. 192].

3. Работа под названием «Иммануил Кант о педагогике» (1803 год) была опубликована незадолго до смерти Канта его бывшим студентом. Сначала ее считали заметками философа к серии лекций по педагогике, прочитанных им в 70–80-х годах XVIII века, а затем классифицировали как сгруппированные в некотором порядке вольные цитаты и парафразы из разных сочинений Канта.

4. Избранная библиография К. Шмидта приведена здесь: [15, s. 129–130]. Эпиграфом к этой работе является цитата Шмидта: «Я отдал свою жизнь за педагогику, за воспитание рода человеческого к истине, свободе, любви».

5. См., например, раздел «Научные и социальные истоки педагогической антропологии» [2, с. 184–192].

6. Вместе со Шмидтом в этот список рекомендованных учителю книг попала книга «*Anthropologie, Die Lehre von der menschlichen Seele*»

(первое издание 1856 года) Иммануила Германа Фихте — сына Иоганна Готлиба Фихте.

7. Лишь один раз Шмидт и его наброски упомянуты нейтрально: рассуждая о печали, Ушинский приводит цитату Каруса по второму тому «Антропологии...».

8. Здесь Ушинский не в первый раз обрушивается с критикой на немецких педагогов. Так, в предисловии к «Детскому миру» он спорил с Георгом Кристианом Раффом, развивавшим диалогический метод в обучении и посвятившим ему сочинение «Диалоги для детей» («Dialogen für Kinder», 1779 год). Рафф советует награждать рассматриванием картинок из книги тех учеников, кто хорошо справился с очередным заданием по начальному обучению буквам, складыванию слов и чтению. Ушинский же считает, что «потешающая детей педагогика» недопустима.

Список источников

1. Вульф К. Антропология воспитания. М.: ИГ «Праксис», 2012. 295 с.
2. Днепров Э. Д. Ушинский и современность. М.: ИД ГУ ВШЭ, 2007. 232 с.
3. Кант И. Антропология с прагматической точки зрения / пер. М. И. Левиной // Сочинения в 8 т. Т. 7. М.: Чоро, 1994. С. 138–376.
4. Колесникова И. А. Педагогическое вопрошание о человеке будущего // Непрерывное образование: XXI век. 2015. Вып. 2 (10) [Электронный ресурс]. URL: <http://lll21.petrsu.ru/journal/article.php?id=2803> (дата обращения: 11.03.2022).
5. Научно-педагогический архив РАО. Ф. 71. Оп. 1. Ед. хр. 71.
6. Научно-педагогический архив РАО. Ф. 74. Оп. 1. Ед. хр. 3.
7. Пичугина В. К. Педагогическая антропология XXI века: проблемы и перспективы образовательной заботы о себе // Грани познания. 2015. № 7 (41). С. 1–8 [Электронный ресурс]. URL: <http://grani.vspu.ru/files/publics/1443366638.pdf> (дата обращения: 11.03.2022).
8. Ушинский К. Д. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии. Т. 1 // Ушинский К. Д. Собрание сочинений. Т. 8. Москва; Ленинград: АПН РСФСР, 1950. 774 с.
9. Ушинский К. Д. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии. Т. 2 // Ушинский К. Д. Собрание сочинений. Т. 9. Москва; Ленинград: АПН РСФСР, 1950. 626 с.
10. Ушинский К. Д. Материалы к третьему тому педагогической антропологии // Ушинский К. Д. Собрание сочинений. Т. 10. Москва; Ленинград: АПН РСФСР, 1950. 668 с.
11. Шмидт К. История педагогики Карла Шмидта, изложенная во всемирно-историческом развитии и в органической связи с культурной жизнью народов / Пер. Эдуарда Циммермана. Т. 1–4. 3-е изд., доп. и испр. Вихардом Ланге. Москва: К. Т. Солдатенков, 1877–1881.
12. Beck L. W. Essays on Kant and Hume. L.: Yale University Press, 1978. 231 p.
13. Böhm W. Geschichte der Pädagogik: Von Platon bis zur Gegenwart, 3. Auflage. München: Verlag C. H. Beck, 2010. 128 s.
14. Dehlmann W. Vorwort // Schmidt K. Die Anthropologie. Die Wissenschaft vom Menschen in ihrer geschichtlichen Entwicklung und auf ihrem gegenwärtigen Standpunkte. Den Bildern der deutschen Nation gewidmet. Zweiter Teil. Die Wissenschaft vom Menschen in seinem Leben und in seinen Thaten mit besonderer Berücksichtigung der Menschenerziehung. Zweite, gänzlich umgearbeitete Auflage der "Anthropologischen Briefe", Dresden: Verlag L. Ehlermann, 1865. S. 1–4.
15. Egerland H. C. Karl Schmidt (1819 bis 1864) — ein Lebensbild // Anhalt. 1992. Heft. 1. S. 115–130.
16. Frankena W. K. Three historical philosophies of education: Aristotle, Kant, Dewey. Glenview:

Scott, Foreman and Co., 1965. 216 p.

17. *Lange W.* Vorwort zur zweiten Auflage // Schmidt K. Geschichte der Erziehung und des Unterrichts: für Schul- und Predigtamts-Candidaten, für Volksschullehrer, für gebildete Eltern und Erzieher übersichtlich dargestellt, Köthen: Paul Schettler Verlag, 1871. S. VIII–IX.

18. *Lüben A.* Pädagogischer fabresberidht für die Volksschullehrer Deutschlands und der Schweiz. Im Verein mit Bartholomäi, Gräfe, Hentschel, Kellner, Lion, Petsch, Prange, Schlegel und Schulbearbeitet und herausgegeben. Siebenzehnter Band. Leipzig: Friedrich Brandstetter, 1865. 796 s.

19. *Schmidt K.* Anthropologische Briefe, die Wissenschaft von Menschen in seinen Taten; Allen Gebildeten, vorzüglich allen Lehrern und Erziehern gewidmet. Dessau: Druck und Verlag Gebrüder Katz, 1852. 564 s.

20. *Schmidt K.* Briefe an eine Mutter über Leibes und Geistes-Erziehung ihrer Kinder. Köthen: Paul Schettler Verlag, 1856. 160 s.

21. *Schmidt K.* Buch der Erziehung die Gesetze der Erziehung und Unterrichts, gegeründet auf die Naturgesetze des menschlichen Leibes und Geistes; Briefe an Aeltern, Lehrer und Erzieher. Köthen: Paul Schettler Verlag, 1854. 537 s.

22. *Schmidt K.* Die Anthropologie. Die Wissenschaft vom Menschen in ihrer geschichtlichen Entwicklung und auf ihrem gegenwärtigen Standpunkte. Den Bildern der deutschen Nation gewidmet. Erster Teil. Einleitung und Geschichte der Anthropologie. Zweite, gänzlich umgearbeitete Auflage der "Anthropologischen Briefe", Dresden: Verlag L. Ehlermann, 1865. 326 s.

23. *Schmidt K.* Die Anthropologie. Die Wissenschaft vom Menschen in ihrer geschichtlichen Entwicklung und auf ihrem gegenwärtigen Standpunkte. Den Bildern der deutschen Nation gewidmet. Zweiter Teil. Die Wissenschaft vom Menschen in seinem Leben und in seinen Thaten mit besonderer Berücksichtigung der Menschenerziehung. Zweite, gänzlich umgearbeitete Auflage der "Anthropologischen Briefe", Dresden: Verlag L. Ehlermann, 1865. 607 s.

References

1. *Vul'f K.* Antropologija vospitanija. M.: IG «Praksis», 2012. 295 s. [In Rus].
2. *Dneprov Je. D.* Ushinskij i sovremennost'. M.: ID GU VShJe, 2007. 232 s. [In Rus].
3. *Kant I.* Antropologija s pragmaticheskoj točki zrenija / per. M. I. Levinoj // Sochinenija v 8 t. T. 7. M.: Choro, 1994. S. 138–376. [In Rus].
4. *Kolesnikova I. A.* Pedagogicheskoe voproschanie o cheloveke budushhego // Nepreryvnoe obrazovanie: XXI vek. 2015. Vyp. 2 (10) [Elektronnyj resurs]. URL: <http://ill21.petrstu.ru/journal/article.php?id=2803> (data obrashhenija: 11.03.2022). [In Rus].
5. Nauchno-pedagogicheskij arhiv RAO. F. 71. Op. 1. Ed. hr. 71. [In Rus].
6. Nauchno-pedagogicheskij arhiv RAO. F. 74. Op. 1. Ed. hr. 3. [In Rus].
7. *Pichugina V. K.* Pedagogicheskaja antropologija XXI veka: problemy i perspektivy obrazovatel'noj zaboty o sebe // Grani poznanija. 2015. № 7 (41). S. 1–8 [Elektronnyj resurs]. URL: <http://grani.vspu.ru/files/publics/1443366638.pdf> (data obrashhenija: 11.03.2022). [In Rus].
8. *Ushinskij K. D.* Chelovek kak predmet vospitanija. Opyt pedagogicheskoy antropologii. T. 1 // Ushinskij K. D. Sobranie sochinenij. T. 8. Moskva; Leningrad: APN RSFSR, 1950. 774 s. [In Rus].
9. *Ushinskij K. D.* Chelovek kak predmet vospitanija. Opyt pedagogicheskoy antropologii. T. 2 // Ushinskij K. D. Sobranie sochinenij. T. 9. Moskva; Leningrad: APN RSFSR, 1950. 626 s. [In Rus].
10. *Ushinskij K. D.* Materialy k tret'emu tomu pedagogicheskoy antropologii // Ushinskij K. D. Sobranie sochinenij. T. 10. Moskva; Leningrad: APN RSFSR, 1950. 668 s. [In Rus].
11. *Shmidt K.* Istorija pedagogiki Karla Shmidta, izlozhennaja vo vseмирno-istoricheskom razvitii i v organicheskoy svyazi s kul'turnoj zhizn'ju narodov / Per. Eduarda Cimmermana. T. 1–4. 3-e izd., dop. i ispr. Vihardom Lange. Moskva: K. T. Soldatenkov, 1877–1881. [In Rus].
12. *Beck L. W.* Essays on Kant and Hume. L.: Yale University Press, 1978. 231 p.
13. *Böhm W.* Geschichte der Pädagogik: Von Platon bis zur Gegenwart, 3. Auflage. München: Verlag C. H. Beck, 2010. 128 s.
14. *Dehlmann W.* Vorwort // Schmidt K. Die Anthropologie. Die Wissenschaft vom Menschen in ihrer geschichtlichen Entwicklung und auf ihrem gegenwärtigen Standpunkte. Den Bildern der deutschen

- Nation gewidmet. Zweiter Teil. Die Wissenschaft vom Menschen in seinem Leben und in seinen Thaten mit besonderer Berücksichtigung der Menschenerziehung. Zweite, gänzlich umgearbeitete Auflage der "Anthropologischen Briefe", Dresden: Verlag L. Ehlermann, 1865. S. 1–4.
15. *Egerland H. C.* Karl Schmidt (1819 bis 1864) — ein Lebensbild // Anhalt. 1992. Heft. 1. S. 115–130.
 16. *Frankena W. K.* Three historical philosophies of education: Aristotle, Kant, Dewey. Glenview: Scott, Foreman and Co., 1965. 216 p.
 17. *Lange W.* Vorwort zur zweiten Auflage // Schmidt K. Geschichte der Erziehung und des Unterrichts: für Schul- und Predigtamts-Candidaten, für Volksschullehrer, für gebildete Eltern und Erzieher übersichtlich dargestellt, Köthen: Paul Schettler Verlag, 1871. S. VIII–IX.
 18. *Lüben A.* Pädagogischer fabresberidht für die Volksschullehrer Deutschlands und der Schweiz. Im Verein mit Bartholomäi, Gräfe, Hentschel, Kellner, Lion, Petsch, Prange, Schlegel und Schul bearbeitet und herausgegeben. Siebenzehnter Band. Leipzig: Friedrich Brandstetter, 1865. 796 s.
 19. *Schmidt K.* Anthropologische Briefe, die Wissenschaft von Menschen in seinen Taten; Allen Gebildeten, vorzüglich allen Lehrern und Erziehern gewidmet. Dessau: Druck und Verlag Gebrüder Katz, 1852. 564 s.
 20. *Schmidt K.* Briefe an eine Mutter über Leibes und Geistes-Erziehung ihrer Kinder. Köthen: Paul Schettler Verlag, 1856. 160 s.
 21. *Schmidt K.* Buch der Erziehung die Gesetze der Erziehung und Unterrichts, gegründet auf die Naturgesetze des menschlichen Leibes und Geistes; Briefe an Aeltern, Lehrer und Erzieher. Köthen: Paul Schettler Verlag, 1854. 537 s.
 22. *Schmidt K.* Die Anthropologie. Die Wissenschaft vom Menschen in ihrer geschichtlichen Entwicklung und auf ihrem gegenwärtigen Standpunkte. Den Bildern der deutschen Nation gewidmet. Erster Teil. Einleitung und Geschichte der Anthropologie. Zweite, gänzlich umgearbeitete Auflage der "Anthropologischen Briefe", Dresden: Verlag L. Ehlermann, 1865. 326 s.
 23. *Schmidt K.* Die Anthropologie. Die Wissenschaft vom Menschen in ihrer geschichtlichen Entwicklung und auf ihrem gegenwärtigen Standpunkte. Den Bildern der deutschen Nation gewidmet. Zweiter Teil. Die Wissenschaft vom Menschen in seinem Leben und in seinen Thaten mit besonderer Berücksichtigung der Menschenerziehung. Zweite, gänzlich umgearbeitete Auflage der "Anthropologischen Briefe", Dresden: Verlag L. Ehlermann, 1865. 607 s.

Информация об авторе

В. К. Пичугина — профессор Института образования НИУ ВШЭ, заведующая лабораторией антропологии и педагогической компаративистики РАО

Information about the author

V. K. Pichugina — Professor of the Institute of Education of HSE University, Head of the Laboratory of Anthropology and Pedagogical Comparative Studies of the Russian Academy of Education



К. В. Романенчук

Отечественная и зарубежная педагогика. 2023. Т. 2, № 2 (92). С. 118–127.
Domestic and foreign pedagogy. 2023. Vol. 2, no. 2 (92). P. 118–127.

Научная статья
УДК 37(091); 37(092)
doi: 10.24412/2224–0772–2023–92–118–127

НОВЫЕ СВЕДЕНИЯ О КОНСТАНТИНЕ ДМИТРИЕВИЧЕ УШИНСКОМ ИЗ АРХИВОВ САНКТ-ПЕТЕРБУРГА

Кира Викторовна Романенчук
Российский государственный педагогический университет имени А. И. Герцена, Санкт-Петербург, Россия,
kira1962@yandex.ru

Аннотация. Введение. В отечественной истории педагогики 150 лет ведется изучение биографии и педагогического наследия К. Д. Ушинского. Фундаментальное значение имеют исследования по теме П. Ф. Каптерева, В. И. Чернышёва, В. Я. Струминского, Э. Д. Днепровца. Современная российская наука интенсивно продолжает разработку обозначенных ими проблем, большой вклад в решение их внесен М. В. Богуславским, Э. И. Васильевой, Н. В. Седовой.

Цель статьи — введение в широкий научный оборот ряда педагогических источников, связанных с жизнью и педагогической деятельностью К. Д. Ушинского и процессом увековечивания памяти о великом русском педагоге.

Методология и методы исследования. Основным методом является метод источниковедения.

Результаты исследования. В статье описаны и систематизированы материалы дела «Об инспекторе классов Воспитательного общества благородных девиц и Александровского училища Константине Дмитриевиче Ушинском» из фондов

Центрального государственного исторического архива Санкт-Петербурга, впервые исследованные В. И. Чернышёвым в 1909 году. Приводятся тексты письма К. Д. Ушинского М. П. Леонтьевой от 12 апреля 1859 года, прошения об отпуске от 7 июня 1861 года и рапорта К. Д. Ушинского за 1861 год. Анализируются документы дела Александровского училища об обучении дочерей К. Д. Ушинского Веры и Надежды в 1869/1870 учебном году. Акцентировано внимание на малоизвестных историко-педагогических источниках, связанных с увековечиванием памяти о жизни и деятельности великого педагога, из архивных дел о «О чествовании 25-летия со дня кончины педагога К. Д. Ушинского и учреждения стипендии его имени», «О памятнике Ушинскому», «О высочайше разрешенном сборе пожертвований на сооружение в городе Санкт-Петербурге памятника К. Д. Ушинскому».

Заключение. Исследование фондов архивов Санкт-Петербурга, Пушкинского Дома (ИРЛИ), рукописного отдела Российской национальной библиотеки позволяет сделать вывод, что в них собрана уникальная коллекция рукописей, документов и писем, связанных с К. Д. Ушинским, изучение которых в наши дни необходимо продолжать и расширять, поскольку это позволит углубить знание о жизни и деятельности основоположника российской педагогической науки.

Ключевые слова: Константин Дмитриевич Ушинский, Мария Павловна Леонтьева, Смольный институт, Надежда Константиновна Ушинская, Александровское училище, Центральный государственный исторический архив Санкт-Петербурга

Для цитирования: Романенчук К. В. Новые сведения о Константине Дмитриевиче Ушинском из архивов Санкт-Петербурга // Отечественная и зарубежная педагогика. 2023. Т. 2, № 2 (92). С. 118–127. doi: 10.24412/2224-0772-2023-92-118-127

Original article

NEW INFORMATION ABOUT K. D. USHINSKY FROM THE ARCHIVES OF ST. PETERSBURG

Kira V. Romanenчук

The Herzen State Pedagogical University of Russia, St. Petersburg, Russia, kira1962@yandex.ru

Abstract. Introduction. Biography and educational legacy of K. D. Ushinsky have been studying by historians of Russian pedagogy for 150 years. Studies of P. F. Kapterev, V. I. Chernyshev, V. Y. Struminsky, E. D. Dneprov have fundamental meaning in that field of research. Modern scientists continue to conduct research of the problems identified by those fundamental works. Tangible contribution to solution of these problems have been made by M. V. Boguslavsky,

Z. I. Vasilyeva, N. V. Sedova.

Purpose of the article. Introduction of previously unpublished sources about life and pedagogical activity of K. D. Ushinsky and process of memorialization of his heritage. **Research methods.** The main method of research is source study. **Results.** In this article materials from case “About class inspector of Educational Society of Noble Maidens and Alexander School K. D. Ushinsky” from funds of Central Historical Archive of St. Petersburg first discovered by V. I. Chernyshov in 1909 are described and structured. Letters from K. D. Ushinsky to M. P. Leonteva of 12th of April, 1859, request for vacation of 7th July, 1861 and report of 1861, Papers of the Alexander School about education of K. D. Ushinsky daughters Vera and Nadezhda in 1869/1870 were analyzed. Attention is focused on lesser known historical and pedagogical sources about memorialization of his heritage from archive cases such as “About celebration of 25th anniversary of K. D. Ushinsky departure and establishment of scholarship in his name”, “About monument of K. D. Ushinsky”, “About supremely authorized fundraising for construction of monument dedicated to K. D. Ushinsky in St. Petersburg”.

Conclusion. Research of archive funds of St. Petersburg, Pushkin House (IRL) and National library of Russia department of manuscripts allows us to conclude that they contain unique collection of hand-written papers, documents and letters related to K. D. Ushinsky. Research of those should be continued and expanded because it will help us to deepen our knowledge of life and work of founder of Russian pedagogical science.

Keywords: Konstantin Dmitrievich Ushinsky, Maria Pavlovna Leonteva, Smolny Institute Nadezhda Konstantinovna Ushinskaya, Alexander School, Central State Historical Archive of St. Petersburg

For citation: Romanenchuk K. V. New information about K. D. Ushinsky from the archives of St. Petersburg. *Domestic and Foreign Pedagogy*. 2023;2(2):118–127. (In Russ.). doi: 10.24412/2224–0772–2023–92–118–127

Введение. Педагогическая деятельность и наследие Константина Дмитриевича Ушинского изучались многими поколениями отечественных ученых [3; 4; 6]. Анализ большого количества историко-педагогических источников, аутентичных времени жизни великого педагога, выполненный исследователями, позволил с высокой степенью достоверности воссоздать его биографию [8]. Были изданы фундаментальные собрания документов о педагогической судьбе К. Д. Ушинского: «Материалы биографические и библиографические» в 11-м томе собрания сочинений в 1952 году, «Архив К. Д. Ушинского» в конце 50-х — начале 60-х годов XX века [1; 10]. Появление этих книг стало возможным благодаря кропотливой многолетней работе таких ученых, как В. И. Чернышёв

и В. Я. Струминский. Но в последние десятилетия российскими историками педагогики найдена целая коллекция документов, писем, записей К. Д. Ушинского, которые позволяют уточнить и расширить знания о его жизни [2].

Цель данного научного исследования — введение в широкий научный оборот малоизвестных источников, систематизация опубликованных документов и записей, связанных с биографией и педагогической деятельностью К. Д. Ушинского, хранящихся в Центральном государственном историческом архиве Санкт-Петербурга.

Методология и методы. Основным методом исследования стал метод источниковедения, с помощью которого изучались в Центральном государственном историческом архиве Санкт-Петербурга две коллекции материалов, связанных с К. Д. Ушинским. Первая — документы, письма, заметки, созданные в период жизни Константина Дмитриевича, вторая — источники, рассказывающие о процессе увековечивания памяти К. Д. Ушинского.

Результаты. Много сведений о служебной деятельности первого русского педагога-философа в 1858–1862 годах хранит дело «Об инспекторе классов Воспитательного общества благородных девиц и Александровского училища Константине Дмитриевиче Ушинском» [11]. В деле собраны четыре письма К. Д. Ушинского начальнице Смольного института М. П. Леонтьевой; официальная переписка о великом педагоге Совета Воспитательного общества благородных девиц; два формулярных списка Константина Дмитриевича; материалы о его редакторской деятельности; автограф записки «Представление»; документы по производству в следующий чин; прошения и рапорт о предоставлении отпуска и разрешения на проезд в отпуск; документы, связанные с историей исследования творческого наследия педагога.

В 1909 году эти документы изучали и делали выписки Василий Ильич Чернышёв и Константин Константинович Ушинский. Революция, Гражданская война и политическая ситуация не позволили опубликовать в первой половине XX века результаты этого исследования. Архивные выписки В. И. Чернышёва серьезно пострадали во время наводнения в Петрограде в 1924 году. Их описание и анализ вышли только в 1951 году в критико-биографическом очерке В. И. Чернышёва «Ушинский и реформа Смольного и Александровского института» в «Известиях АПН РСФСР» [17]. О своем исследовании архива Воспитательного общества благо-

родных девиц в очерке Василий Ильич Чернышёв пишет так: «Выписки извлекались мной в 1909 году из архива Смольного института, из «дел» которого выбрано все, что там находилось. Мне неизвестно, сохранились ли теперь эти «дела». Если они хранятся где-либо, то историки русской школы могут проверить данные выписки со стороны их полноты и точности» [17, с. 63]. Наше исследование дела «Об инспекторе классов Воспитательного общества благородных девиц и Александровского училища Константине Дмитриевиче Ушинском» позволяет сделать вывод, что выписки В. И. Чернышёва точны, но часть документов дела были оставлены исследователем без публикации, анализа или комментариев (возможно, потому, что были утрачены во время наводнения 1924 года в Петрограде).

В частности, не был напечатан текст одного из писем Константина Дмитриевича Ушинского М. П. Леонтьевой. Их в деле четыре. При этом три из них широко известны: записка К. Д. Ушинского Марии Павловне Леонтьевой, в которой он сообщает, что согласен занять должность инспектора в Смольном институте; два письма, датированные январем 1859 года, в которых Константин Дмитриевич извиняется, что не может присутствовать на экзаменах в институте из-за болезни жены, и благодарит Марию Павловну за заботу о его семье, за обустройство для них квартиры [11, л. 3, 4, 40].

Неопубликованным осталось письмо с поздравлением М. П. Леонтьевой, которое К. Д. Ушинский отправил из Гатчины 12 апреля 1859 года [11, л. 47]. Текст его следующий: «Ваше Превосходительство, Милостивая Государыня, Мария Павловна! Небольшая, но упорная простуда открывшаяся у меня по приезду в Гатчину, заставляет меня ограничиться одним письменным поздравлением Вашего превосходительства с наступившим Великим праздником. Удостоите же принять его благосклонно и поверьте, что только совершенная невозможность приехать в Санкт-Петербург, могла заставить меня отказаться от удовольствия лично выразить Вам то глубочайшее уважение и ту совершенную преданность, с которыми имею честь быть Вашего Превосходительства всепокорнейший слуга. К. Ушинский» [11, л. 47]. В целом текст писем К. Д. Ушинского к М. П. Леонтьевой в 1859 году соответствует нормам служебной этики своего времени.

Есть в архиве заявление от К. Д. Ушинского с просьбой выдать ему разрешение на отъезд в отпуск в другие города Российской империи ле-

том 1959 года и свидетельство о получении такого разрешения [11, л. 23]. В 1861 году Константин Дмитриевич, как и большинство дворян России, занят освобождением своих крепостных крестьян. 14 июня 1861 года К. Д. Ушинский обращается в Совет Воспитательного общества благородных девиц с прошением следующего содержания: «Имея надобность отлучиться в Черниговскую губернию для составления на основании Высочайшего повеления Уставной грамоты в принадлежащем мне и жене моей имени честь имею почтительнейше испрашивать разрешение Совета на увольнение меня в отпуск сверх вакационного времени еще на 28 дней и вместе с тем покорнейше просить уведомить Министерство Народного Просвещения где состою на службе редактором, что со стороны начальства Общества благородных девиц возражений на увольнение меня в отпуск не имеется. Коллежский советник К. Д. Ушинский. 7 июня 1861 года» [11, л. 54]. Далее в документах текст ответа о том, что Совет Воспитательного общества благородных девиц не возражает против такого длительного отпуска своего инспектора [11, л. 55]. Уезжая, К. Д. Ушинский оставляет М. П. Леонтьевой и Б. А. Фредериксу рапорт следующего содержания: «Желая воспользоваться данным мне двадцативосьмидневным отпуском сверх каникулярного времени, я оставляю Санкт-Петербург 22-го июля, но так как помощник инспектора классов надворный советник Печкин изъявил намерение перейти на службу в другое ведомство, то я честь имею почтительно просить о назначении временно исполняющим должность инспектора классов преподавателя истории статского советника Налетова. За благонадежность которого могу вполне поручиться. Инспектор классов Ушинский» [11, л. 56]. На рапорте — пометка «согласна» с подписью М. П. Леонтьевой и датой «21 июля 1861 года».

Закрывается архивное дело К. Д. Ушинского в Смольном институте прошениями от учителя Василия Чернышёва от 14 февраля 1907 года и 22 марта 1918 года разрешить ему изучить документы, связанные с работой великого педагога [11, л. 76–78].

Научный интерес вызывает собрание документов ЦГИА СПб об обучении дочерей К. Д. Ушинского Веры и Надежды в Александровском училище [12]. Из материалов дела № 19141 мы узнаем, что Вера и Надежда Ушинские поступили в 3-й и 4-й класс Александровского училища 4 сентября 1869 года, а были из училища 1 августа 1870 года. Есть в документах прошение, написанное рукой К. Д. Ушинского 10 мая

1869 года, о приеме дочерей в училище своекоштными пансионерками, в котором указано, что за них внесена «плата за два полугодия 460 рублей, а в обеспечение исправного платежа пансионерных денег внесен билет Государственного Займа 1822 года на сумму 720 рублей за № 55384 с процентами с 1 марта 1869 года» [12, л. 4]. В прошении указано место жительства Ушинских на тот момент в Петербурге: Николаевская улица, дом 12, квартира 7. Есть среди документов расписка Н. С. Ушинской о представлении дочерей Веры и Надежды в училище, в которой указан уже иной адрес семьи: Санкт-Петербург, Московская, дом Оржевского [12]. Ведомости за 1869/1870 учебный год дают представление о содержании образования и успехах в учебе дочерей К. Д. Ушинского [12]. Изучали девочки следующие учебные предметы: Закон Божий, русский, французский и немецкий языки, арифметику, географию, естествоведение, историю, рисование и музыку. У Надежды были дополнительно уроки чистописания. Старшая дочь Константина Дмитриевич училась лучше. Средний балл у Веры по предметам — 11,2, а у Надежды — 9,8. Вера имела максимальный балл 12 по французскому языку, истории, естествоведению и рисованию. У Надежды минимальные баллы 8 (хорошо) выставлены по арифметике и немецкому языку. Завершается дело прошением К. Д. Ушинского в Совет Санкт-Петербургского Александровского училища от 28 сентября 1870 года, в котором он сообщает, что из-за переезда в Киев должен взять дочерей из Александровского училища, и просит выдать документы девушек и билеты займа 1820 года в 720 рублей Якову Павловичу Пугачевскому [12, л. 10]. В этом прошении К. Д. Ушинского указан его адрес в Киеве: Тарасьевская улица, дом Ивановской. На этом документе есть пометка: «означенные девицы были отпущены на каникулы с чем и не возвращались. Плата внесена по 1 августа 1870 год» [12, л. 10]. Последние листы дела — это запрос из совета Одесского института благородных девиц от 14 декабря 1870 года за № 1242 об успеваемости Веры и Надежды Ушинских в Александровском училище «в следствии прошения жены статского советника Надежды Ушинской о принятии в Одесский институт дочерей ее» [12, л. 7].

Вторая группа материалов ЦГИА СПб о К. Д. Ушинском — это документы и письма, связанные с сохранением памяти о великом русском педагоге. Это дело 6350 фонда 792 «О чествовании 25-летия со дня кончины педагога К. Д. Ушинского и учреждении стипендии его имени», дело 410 фонда 513 «О памятнике Ушинскому», дело 428 фонда

254 «О высочайше разрешенном сборе пожертвований на сооружение в городе Санкт-Петербурге памятника К. Д. Ушинскому» и другие [13–16].

Анализ документов этих фондов показывает, что большой вклад в сохранение памяти К. Д. Ушинского внесла педагогическая общественность. В мае 1896 года Городская дума Санкт-Петербурга решила открыть училище «в память К. Д. Ушинского» [16, л. 5].

В 1904 году при Педагогическом музее военно-учебных заведений был создан педологический отдел имени К. Д. Ушинского, а в 1906 году на Первом всероссийском съезде по педагогической психологии был поднят вопрос об установке памятника К. Д. Ушинскому в Петербурге перед педологическим институтом и начат сбор средств на него [9, с. 216]. В 1911–1915 годах по инициативе А. П. Нечаева развернулось широкое общественно-педагогическое движение по организации установки памятника Константину Дмитриевичу [13; 14].

В 10-е годы XX века Александр Петрович Нечаев и дочь Ушинского Надежда Константиновна вели дискуссию, где в Петербурге должен стоять памятник великому педагогу и какое учебное заведение должно быть рядом. Они не достигли в 1915 году консенсуса по этому вопросу, как свидетельствуют архивные документы [14]. В итоге 2 марта 1917 года Надежда Константиновна Ушинская написала в своем завещании следующее: «Если при жизни моей не будет поставлен в городе Москве памятник отцу моему К. Д. Ушинскому, то из могущего остаться после меня капитала, я завещаю городу Москва на постановку означенного памятника 60000 рублей наличными деньгами и при том лишь условии, если памятник этот будет поставлен в Нарышкинском сквере или на Чистопрудном бульваре в течении 6 лет, со дня утверждения сего завещания, в противном случае капитал этот поступит городу Чернигову на условиях пункта 4» [5, Ед. хр. 56]. С полным текстом завещания Н. К. Ушинской можно ознакомиться в рукописном отделе Российской национальной библиотеки в Санкт-Петербурге.

История разрешила дискуссию о месте памятника К. Д. Ушинскому через много лет после смерти участников. 30 июня 1961 года памятник основоположнику российской педагогической науки был открыт перед главным корпусом Ленинградского государственного педагогического института имени А. И. Герцена. Создателем памятника стал скульптор, создавший в годы блокады в Ленинграде более 50 скульптур, народный художник СССР Всеволод Всеволодович Лишев. В 2023 году, в 200-лет-

ний юбилей великого русского педагога, памятник ему был установлен в Москве.

Заключение. В настоящее время в архивах Санкт-Петербурга, Пушкинском Доме (ИРЛИ), Российской национальной библиотеке собрана уникальная коллекция рукописей великого педагога, документов и писем, связанных с его жизнью и деятельностью, изучение которых в наши дни остается актуальным и позволит обогатить наше знание о жизни и деятельности великого педагога.

Список источников

1. *Архив К. Д. Ушинского*: Т. 4. Сост. и подгот. к печати В. Я. Струминский. М.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1962. 725 с.
2. *Богуславский М. В.* Создатель русской национальной педагогики К. Д. Ушинский (к 200-летию со дня рождения) // Вестник образования России. 2023. № 2. С. 72–80.
3. *Днепров Э. Д.* Ушинский и современность. Москва: Изд. дом ГУ ВШЭ, 2007. 232 с.
4. *Полянская Л. И.* Документальные материалы о К. Д. Ушинском в Центральном государственном историческом архиве в Ленинграде // Советская педагогика. 1947. № 3. С. 116–118.
5. Российская национальная библиотека (РНБ). Ф. 804. Ед. хр. 56.
6. *Седова Н. В.* Использование педагогического наследия К. Д. Ушинского в подготовке учителя // Ярославский педагогический вестник. 2002. № 1. С. 15.
7. *Струминский В. Я.* Новые материалы о К. Д. Ушинском // Советская педагогика. 1941. № 3. С. 62–77.
8. *Струминский В. Я.* Очерки жизни и педагогической деятельности К. Д. Ушинского: биография. М.: Учпедгиз, 1960. 348 с.
9. Труды Первого Всероссийского съезда по педагогической психологии в 1906 году (31 мая — 4 июня) / Отчет сост. М. И. Коноров. СПб.: Тип. П. П. Сойкина. 1906.
10. *Ушинский К. Д.* Собрание сочинений: Т. 11. Сост. и подгот. к печати В. Я. Струминский. М.-Л.: Изд-во Академии пед. наук РСФСР, 1952. 728 с.
11. Центральный государственный исторический архив Санкт-Петербурга (ЦГИА СПб.) Ф. 2. Оп. 1. Д. 7349.
12. ЦГИА СПб. Ф. 2. Оп. 1. Д. 19141.
13. ЦГИА СПб. Ф. 254. Оп. 10. Д. 428.
14. ЦГИА СПб. Ф. 513. Оп. 96. Д. 410.
15. ЦГИА СПб. Ф. 569. Оп. 13. Д. 485.
16. ЦГИА СПб. Ф. 792. Оп. 1. Д. 6350.
17. *Чернышёв В. И.* К. Д. Ушинский и реформа Смольного и Александровского институтов // Известия Академии педагогических наук РСФСР. 1951. Вып. 33. С. 63–150.

References

1. *Arhiv K. D. Ushinskogo*: T. 4. Sost. i podgot. k pechati V. Ja. Struminskij. M.: Izd-vo Akad. ped. nauk RSFSR, 1962. 725 s. [In Rus].
2. *Boguslavskij M. V.* Sozdatel' russkoj nacional'noj pedagogiki K. D. Ushinskij (k 200-letiju so dnja rozhdenija) // Vestnik obrazovanija Rossii. 2023. № 2. S. 72–80. [In Rus].
3. *Dneprov Je. D.* Ushinskij i sovremennost'. Moskva: Izd. dom GU VShJe, 2007. 232 s. [In Rus].
4. *Poljanskaja L. I.* Dokumental'nye materialy o K. D. Ushinskom v Central'nom gosudarstvennom istoricheskom arhive v Leningrade // Sovetskaja pedagogika. 1947. № 3. S. 116–118. [In Rus].
5. Rossijskaja nacional'naja biblioteka (RNB). F. 804. Ed. hr. 56. [In Rus].
6. *Sedova N. V.* Ispol'zovanie pedagogicheskogo nasledija K. D. Ushinskogo v podgotovke uchitelja

- // Jaroslavskij pedagogičeskij vestnik. 2002. № 1. S. 15. [In Rus].
7. *Struminskij V. Ja.* Novye materialy o K. D. Ushinskom // Sovetskaja pedagogika. 1941. № 3. S. 62–77. [In Rus].
 8. *Struminskij V. Ja.* Očerki zhizni i pedagogičeskoj dejatel'nosti K. D. Ushinskogo: biografija. M.: Uchpedgiz, 1960. 348 s. [In Rus].
 9. Trudy Pervogo Vserossijskogo s#ezda po pedagogičeskoj psihologii v 1906 godu (31 maja — 4 ijunja) / Otchet sost. M. I. Konorov. SPb.: Tip. P. P. Sojkina. 1906. [In Rus].
 10. *Ushinskij K. D.* Sobranie sochinenij: T. 11. Sost. i podgot. k pečati V. Ja. Struminskij. M.-L.: Izd-vo Akademii ped. nauk RSFSR, 1952. 728 s. [In Rus].
 11. Central'nyj gosudarstvennyj istoričeskij arhiv Sankt-Peterburga (CGIA SPb.) F. 2. Op. 1. D. 7349. [In Rus].
 12. CGIA SPb. F. 2. Op. 1. D. 19141. [In Rus].
 13. CGIA SPb. F. 254. Op. 10. D. 428. [In Rus].
 14. CGIA SPb. F. 513. Op. 96. D. 410. [In Rus].
 15. CGIA SPb. F. 569. Op. 13. D. 485. [In Rus].
 16. CGIA SPb. F. 792. Op. 1. D. 6350. [In Rus].
 17. *Chernyšjov V. I.* K. D. Ushinskij i reforma Smol'nogo i Aleksandrovsckogo institutov // Izvestija Akademii pedagogičeskikh nauk RSFSR. 1951. Vyp. 33. S. 63–150. [In Rus].

Информация об авторе

К. В. Романенчук — кандидат педагогических наук, доцент кафедры истории педагогики и образования

Information about the author

K. V. Romanenchuk — PhD (Education), Associate Professor at the Department of History of Pedagogy and Education



А. Н. Рыжов

Отечественная и зарубежная педагогика. 2023. Т. 2, № 2 (92). С. 128–140.
Domestic and foreign pedagogy. 2023. Vol. 2, no. 2 (92). P. 128–140.

Научная статья

УДК 378.6

doi: 10.24412/2224-0772-2023-92-128-140

РЕАЛИЗАЦИЯ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИДЕЙ К. Д. УШИНСКОГО В ВЫСШЕМ ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ РОССИИ ВТОРОЙ ПОЛОВИНЫ XIX — НАЧАЛА XX ВЕКА

Алексей Николаевич Рыжов

Институт педагогики и психологии образования,
Московский городской педагогический университет,
Москва, Россия, ranik2006@yandex.ru

Аннотация. В богатейшем педагогическом наследии Константина Дмитриевича Ушинского значительное место занимают идеи, связанные с необходимостью серьезной корректировки содержания, форм и методов подготовки учителя. Именно педагогические учебные заведения, к формированию системы которых К. Д. Ушинский приложил немало усилий, позволили бы обеспечить подготовку инициативных, творчески и самостоятельно мыслящих педагогов, крайне востребованных в российском образовании во второй половине XIX — начале XX века. В статье представлен взгляд на отражение дидактических идей К. Д. Ушинского в практике высшей педагогической школы данного периода. В центре рассмотрения будут находиться идеи организации учебного процесса подготовки учителей, которые наиболее ярко были отражены в «Проекте учительской семинарии». В статье использованы архивные и опубликованные материалы по деятельности ведущих педагогических вузов рассматриваемого периода, когда дидактическое наследие К. Д. Ушинского реализовывалось напри-

мую его учениками и сторонниками. Результаты анализа привлеченных материалов позволяют в ряде случаев взглянуть по-новому на особенности организации учебного процесса в высшей педагогической школе России и более взвешенно подходить к задачам подготовки педагога на современном этапе.

Ключевые слова: К. Д. Ушинский, дидактические идеи, высшее педагогическое образование, подготовка учителя

Для цитирования: Рыжов А. Н. Реализация дидактических идей К. Д. Ушинского в высшем педагогическом образовании России второй половины XIX — начала XX века // Отечественная и зарубежная педагогика. 2023. Т. 2, № 2 (92). С. 128–140. doi: 10.24412/2224-0772-2023-92-128-140

Original article

THE IMPLEMENTATION OF K. D. USHINSKY'S DIDACTIC IDEAS IN HIGHER PEDAGOGICAL EDUCATION IN RUSSIA
IN THE SECOND HALF OF THE XIX — EARLY XX CENTURY

Alexey N. Ryzhov

Institute of Pedagogy and Educational Psychology, Moscow City Pedagogical University,
Moscow, Russia, ranik2006@yandex.ru

Abstract. In the richest pedagogical heritage of Konstantin Dmitrievich Ushinsky, a significant place is occupied by ideas related to the need for a serious adjustment in the content, forms and methods of teacher training. It is pedagogical educational institutions, to the formation of the system of which K. D. Ushinsky made a lot of efforts to ensure the training of initiative, creative and independent-thinking teachers, who were in great demand in Russian education in the second half of the 19th — early 20th centuries. The article presents a view on the reflection of the didactic ideas of K. D. Ushinsky in the practice of the higher pedagogical school of this period. In the center of consideration will be the ideas of organizing the educational process of teacher training, which were most clearly reflected in the "Project of the Teachers' Seminary". The article uses archival and published materials on the activities of the leading pedagogical universities of the period under review, when the didactic heritage of K. D. Ushinsky was implemented directly by his students and supporters. The results of the analysis of the involved materials allow in a number of cases to take a fresh look at the features of the organization of the educational process in the higher pedagogical school of Russia and take a more balanced approach to the tasks of teacher training at the present stage.

Keywords: K. D. Ushinsky, didactic ideas, higher pedagogical education, teacher training

For citation: Ryzhov A. N. The implementation of K. D. Ushinsky's didactic ideas in higher pedagogical education in Russia in the second half of the XIX — early XX century. *Domestic and Foreign Pedagogy*. 2023;2(2):128–140. (In Russ.). doi: 10.24412/2224–0772–2023–92–128–140

Введение. В середине XIX века в России наметилась серьезная реформа в системе образования, и правительству нужны были высокообразованные, свободомыслящие люди, готовые к новаторской деятельности. Этим качествам К. Д. Ушинский вполне соответствовал и был переведен на должность инспектора элитарного Смольного института для его реформирования. Этому способствовала личная встреча К. Д. Ушинского с императором Александром II и императрицей Марией Александровной. Помимо целого комплекса преобразований учебного процесса в Смольном институте, талантливым реформатором были организованы педагогические классы, перенесенные затем в женские гимназии Ведомства Учреждений Императрицы Марии и Министерства народного просвещения. Также в период работы в Смольном институте был составлен проект организации по всей России учительских семинарий (1860), опубликованный в 1861 году, и предложена реорганизация педагогических институтов при университетах. Модель педагогических семинарий получила реализацию уже с 1863 года, а уже с начала 70-х годов XIX века как самостоятельные учебные заведения возникли учительские институты. Благодаря К. Д. Ушинскому к 1870-м годам в России начала складываться непрерывная система педагогического образования. Ее центром мыслились учительские семинарии, призванные готовить учителей для начальных и повышенных начальных учебных заведений. А дидактические идеи, изложенные в «Проекте учительских семинарий», призваны были стать основой для проектирования учебного процесса и в педагогических институтах.

Методология и методы исследования. Среди учреждений непрерывной системы педагогического образования наибольший исследовательский интерес вызывает образовательная деятельность высших учебных заведений, по крайней мере, по трем причинам. Во-первых, она претерпела за вторую половину XIX века несколько серьезных трансформаций, требующих изучения и анализа; во-вторых, в условиях этих трансформаций ведущие идеи и предложения К. Д. Ушинского всегда сохраняли свою востребованность; в-третьих, формат их реализации

в высшей школе Российской империи весьма актуален и для учебно-воспитательного процесса педагогических вузов современной России.

При рассмотрении вопроса о реализации дидактических идей К. Д. Ушинского в высшем педагогическом образовании во второй половине XIX века будем исходить из трактовки дидактики, принятой для образовательной системы этого периода. Согласно словарям иностранных слов И. Бурдона [3, с. 200] и А. Чудинова [24, с. 296], дидактика трактовалась как наука о способах и подходах к обучению и отвечала на вопрос, как организован учебный процесс.

Для подготовки статьи был использован «Проект учительской семинарии» К. Д. Ушинского, труды педагогов и деятелей образования рубежа XIX–XX веков и материалы Российского государственного исторического архива. Их анализ позволил выделить три периода в осмыслении и реализации дидактических идей великого педагога в высшем педагогическом образовании России. Первый период (конец 1840-х — конец 1860-х годов) характеризовался активным участием самого Константина Дмитриевича в полемике по вопросам организации педагогического образования в стране. Во второй период (1870–1890-е годы) доминировала идея, что учителя можно готовить в «классических» учебных заведениях с минимальной педагогической и практической подготовкой, несмотря на значительную популярность идей К. Д. Ушинского в российском обществе. В третий период (начало XX века) произошел возврат интереса к идеям ученого-педагога и их реализации в учебно-воспитательном процессе педагогических вузов.

Результаты исследования. В первый из рассмотренных периодов свою деятельность осуществляли Главный педагогический институт и педагогические институты при университетах. Поскольку педагогическое образование в России в начале XIX века находилось в стадии становления, основные требования и правила подготовки учителей формировались по ходу самой подготовки, постоянно корректировались и уточнялись. Важное место в подготовке учителя занимали идеи Константина Дмитриевича о необходимости широкой общеобразовательной и научной подготовки будущих педагогов, обязательной практике в учебных заведениях, важности изучения педагогических дисциплин [25, с. 543–544]. Общее содержание учебного курса, выстроенное на подобных основаниях, со временем будут активно использовать и другие педагогические учебные заведения.

Деятельность Главного педагогического института в Санкт-Петербурге и других педагогических институтов определялась университетским уставом (1804). Процесс подготовки будущих учителей и педагогов-ученых выстраивался в два этапа «сообразно индивидуальным особенностям каждого кандидата» [5, с. 622]. Первый этап предполагал изучение дисциплин на избранных факультетах университета и проведение научного исследования по конкретно-научной или педагогической проблематике. На втором этапе студенты осуществляли выбор дальнейшей специализации и переходили на конкретное отделение — «семинарий» в структуре педагогического института, где изучалась психология, педагогика, дидактика, общая методика и осуществлялась педагогическая практика на младших курсах университета или в гимназиях. В ходе практики студентам предоставлялось право участвовать в проведении переводных и выпускных экзаменов в гимназиях своего учебного округа. Подобная организация образовательного процесса формировала свободу выбора студентом своей дальнейшей профессиональной траектории: преподаватель ряда родственных наук в университете, преподаватель педагогических дисциплин, старший или младший учитель начальных или средних учебных заведений.

Курс педагогических дисциплин включал в себя психологию в составе курса философии, «Педагогику или искусство преподавания», состоявшую из «Педагогики» и «Дидактики», а также «Методологии» [21, л. 46 об., 48 об.]. Последний из курсов знакомил студентов с принципами проведения научных исследований и публичного представления их результатов, с проектированием научных диспутов и семинаров, подготовкой научных сообщений. Примерами подобных сообщений могут служить: «Задачи педагогики и способы их решения», «Мысли Платона о воспитании», «Историко-педагогическое обозрение образа воспитания в Древних Афинах», «Обозрение общих уставов учебных заведений в России, начиная с первого, 1786» [2, с. 69, 73] и др.

Одной из форм учебных занятий выступали «рассуждения о предметах педагогических», на которых студенты представляли промежуточные результаты своих научных исследований. В качестве тем для исследований избирались актуальные проблемы в сфере образования, которые самостоятельно разрабатывались студентами с последующим обсуждением в сообществе преподавателей и студентов. Исследовательская составляющая в образовательном процессе педагогических институтов

выполняла системообразующую роль и включала в себя три этапа. Итогом каждого из них выступала публичная защита научных работ на звание действительного студента, кандидата, магистра. Проводившиеся исследования соединяли в себе результаты учебной деятельности и педагогической практики в базовых гимназиях [1].

Важное место в процессе обучения занимала организованная самостоятельная работа студентов. Одним из ее направлений выступало знакомство с российскими и зарубежными учебными пособиями с целью их анализа с научной и дидактической стороны. В Главном педагогическом институте руководителями такой работы являлись профессор русской филологии И. И. Срезневский и профессор педагогики С. П. Шевырев. Ими также поощрялись переводы студентами зарубежных учебников на русский язык. Это стимулировало не только более активную языковую подготовку будущих педагогов и развитие навыков научной работы, но и повышение их профессиональной ответственности за результаты своего труда.

Основными формами учебных занятий в педагогических институтах являлись семинары и просеминары, на которых происходило составление, обсуждение и корректировка конспектов пробных лекций и уроков, анализ уже проведенных занятий. Практико-ориентированный характер учебных занятий являлся приоритетным для всех педагогических институтов. Об этом же писал и К. Д. Ушинский по отношению к подготовке народного учителя в своем «Проекте учительской семинарии» [25, с. 550]. Например, в Московском педагогическом институте все семинарские занятия «разделялись на примерные уроки (в гимназиях и уездных училищах. — А. Р.) и занятия в классической беседе» со студентами [11, с. 9–10]. Важно, что обсуждению на семинарах подвергались не только сами уроки, но и вся предшествовавшая им подготовительная работа.

В целях знакомства студентов педагогических институтов с деятельностью учебных заведений и особенностью организации учебного процесса, или, как тогда говорили, «для обозрения учебных заведений», в них командировались студенты старших курсов и соискатели магистерской степени. Подобные командировки, с одной стороны, были направлены на знакомство студентов с жизнью школы и особенностями управления ею, с другой — на знакомство учителей школы с актуальными научными течениями в педагогике.

Педагогическая практика ориентировала будущих учителей на не-

обходимость проявления самостоятельности мышления, творчества и инициативы. Те, кто избрал для себя работу учителя, планировали и проводили уроки в начальных и средних учебных заведениях, а студенты, ориентированные на научную деятельность, готовили и читали публичные лекции на младших курсах университета. Например, Д. И. Менделеев — студент Главного педагогического института — подготовил и прочел лекцию «О телесном воспитании детей от рождения до семилетнего возраста» [8, с. 21]. Подобная традиция сохранилась и сегодня в ряде современных европейских университетов под наименованием «Студенты читают для студентов» [19, с. 27]. Переводные и итоговые экзамены в институтах предполагали проведение учебных занятий в средних учебных заведениях, чтение лекций на младших курсах [23, стб. 953] и защиту индивидуального научного проекта в зависимости от выбранного направления подготовки. Однако, несмотря на значительные успехи педагогических институтов, к началу 1860-х годов они превратились в своеобразные «придатки» университетского курса, на что справедливо указывал К. Д. Ушинский [25, с. 514–515].

Во второй период (1870–1890-е годы) после прекращения деятельности педагогических институтов при университетах по инициативе правительства стали открываться двухлетние педагогические курсы. Они также создавались при университетах и во многом повторяли университетский курс с дополнительными педагогическими дисциплинами, числившимися в составе курса философии, хотя нередко вообще не читавшимися. На завершающем этапе прохождения учебного курса слушатели направлялись на краткую стажировку в гимназии [18, с. 54]. При подобной скудости профессиональной подготовки многие преподаватели курсов отрицательно относились к педагогике как самостоятельной науке и учебному предмету [4, с. 105]. На пагубность подобного взгляда в подготовке учителя обращал внимание не только К. Д. Ушинский [25, с. 544], но и многие выдающиеся ученые, представлявшие различные науки. Например, Д. И. Менделеев, в прошлом выпускник педагогического института, отмечал важность изучения не только педагогики, но и всего комплекса педагогических дисциплин для подготовки широко образованных педагогов, а не просто учителей-предметников [9, с. 134, 152]. С этой целью им был подготовлен для Министерства народного просвещения «Проект училища наставников», по своей направленности и дидактическим идеям во многом перекликавшийся с Проектом

учительской семинарии К. Д. Ушинского.

Подготовка учителей на педагогических курсах вызвала в конце 1860-х годов серьезную дискуссию, в которой приняли участие чиновники Министерства народного просвещения и представители педагогического сообщества, включая и К. Д. Ушинского. Итогом дискуссии стало решение о закрытии государственных педагогических курсов и о подготовке педагогов на факультетах университетов с прослушиванием лекций по педагогике и прикреплении на годовой испытательный срок к гимназиям [22, с. 425–426]. Одной из новых форм педагогического образования стали женские губернские педагогические курсы, призванные готовить учительниц для народных училищ и гимназий.

Призывы К. Д. Ушинского к широкому общественному обсуждению насущных педагогических проблем нашли отражение в 1860–1870-е годы в деятельности Педагогических собраний в университетских городах. Активными участниками таких собраний выступали преподаватели средних и высших учебных заведений, домашние воспитатели, студенты-педагоги [7, с. 20–21]. К числу задач Педагогических собраний относилось изучение вопросов теории и практики обучения и воспитания, единство их понимания учеными и педагогами-практиками.

В российских непедagogических вузах, из которых выходили в том числе и учителя, — высших женских курсах, историко-филологических институтах и ряде других — к 1890-м годам, по оценке самого Министерства народного просвещения, педагогические дисциплины «уже десятки лет не преподаются» и не имеют смысла даже в представлениях наставников и директоров [20, л. 38–40]. Это было связано с тем, что в рассматриваемый период доминировало отношение к педагогической деятельности как к ремеслу, которым можно овладеть в ходе практической деятельности без специальной научно-педагогической подготовки. Против подобного подхода активно выступал К. Д. Ушинский, произведения которого в те годы активно цитировали и переиздавали, но при этом не всегда должным образом осмысливали. Так, даже при наличии педагогических дисциплин в учебных планах они либо вообще не читались, либо выполняли вспомогательную роль в подготовке математиков, филологов и пр.

В третий период (1900-е годы — 1917 год) происходило не только серьезное перестраивание высшего педагогического образования, но и более внимательное отношение к идеям Константина Дмитриевича

в области форм и методов подготовки педагогов. Благодаря росту интереса к научным исследованиям в области психологии и педагогики, развитию сети начальных и средних учебных заведений был открыт целый ряд новых педагогических вузов. Проблема реформирования методов и форм подготовки педагогов стала приоритетной в деятельности Министерства народного просвещения на рубеже XIX–XX веков. К этому процессу подключили директоров средних учебных заведений, направив им анкету для изложения своих предложений по реорганизации подготовки учителя [16, с. 57; 17, с. 12]. На основе анализа полученных ответов Комиссия Министерства по преобразованию высшей школы пришла к выводу о необходимости предоставления свободы в организации процесса обучения в педагогических вузах.

К государственным и общественным педагогическим вузам в указанный период относились: женские педагогические институты, Педагогическая академия, Педагогический институт имени П. Г. Шелапутина, высшие педагогические женские и с совместным обучением курсы. Эти учебные заведения объединяло стремление следовать идеям К. Д. Ушинского о подготовке учителя с широкой общеобразовательной и научной подготовкой, а также широким педагогическим кругозором.

Достаточно интересным представляется опыт московского Педагогического института имени П. Г. Шелапутина. При определении задач учебного курса акцент был сделан на изучении научно-педагогической литературы, на включении студентов в совместную с преподавателями института исследовательскую работу, на необходимости практической проверки в учебных заведениях формируемых педагогических взглядов, приемов и методов обучения, на широком знакомстве с психологией и бытом детей [25, с. 544]. Анализ материалов, раскрывающих содержание учебно-воспитательного процесса в институте, показывает, что в нем серьезным образом изучались идеи К. Д. Ушинского [6, с. 21–23].

Учебный курс выстраивался в два этапа: на первом происходило изучение общих дисциплин, а на втором — специальных. Общеобразовательные дисциплины были направлены на расширение общенаучной подготовки будущих педагогов, а специальные дисциплины ориентировали студентов на выбор дальнейшей научно-педагогической или практической траектории [6, с. 35–38]. В институте впервые проводились исследования в области теории и истории педагогики с присуждением при их удачной

защите ученой степени кандидата или магистра по педагогике [6, с. 52–53]. Однако до 1917 года успели провести лишь несколько подобных защит.

Интересен опыт реализации передовых на то время дидактических идей в организации образовательного процесса Педагогической академии. В учебном плане академии была сделана ставка не на лекции, а на занятия в психологической лаборатории, где студенты знакомились с методами исследования детской психики, практически изучали психологию личности и педагогическую психологию. Эти занятия сопровождались анализом учебной литературы и подготовкой реферативных работ по важнейшим вопросам психологии и педагогики [13, с. 6–7].

В ходе организации учебных занятий учитывались индивидуальные научные и профессионально-педагогические интересы, на основе которых происходило комплектование групп. При этом практиковалась такая форма обучения, как проектирование студентами индивидуальных учебных планов и их участие в корректировке учебного плана академии [14, с. 5–6]. Например, студенты из группы «Народное образование» посещали и проводили самостоятельно уроки в школах, готовили экскурсии для учащихся, проектировали школьные музеи и библиотеки, знакомились с управлением школой, изучали архитектуру школьных зданий [13, с. 32–33]. В академии экзамены были заменены подготовкой и успешной публичной защитой научной работы на основе результатов годовой практической деятельности в том или ином учебном заведении.

В довольно консервативных педагогических вузах — Женских педагогических институтах — также происходили изменения в формах и методах организации учебного процесса. В частности, перевод с курса на курс и выпускные экзамены проводились на основе результатов индивидуальных научных исследований и успешной работы на практических занятиях [15, с. 9]. В целях поддержки стремления слушательниц института к научным исследованиям лучшим из них назначались от государства именные стипендии на два-три года, а также присуждались серебряные или золотые медали и почетные дипломы от институтской научной конференции [15, с. 10].

Педагогическая практика в Женских педагогических институтах проходила в близлежащих гимназиях и предполагала посещение уроков по определенным учебным предметам, а также самостоятельное проведение учебных занятий. Выбор класса для проведения уроков выбирали сами студентки, после чего предоставляли учителю свое планирование

и конспекты уроков. По завершении практики руководителю представлялся отчет с последующим обсуждением проделанной работы [10, с. 8–11].

В ходе реализации новых для того времени дидактических идей в образовательном процессе женских педагогических институтов и курсов происходило осознание необходимости формирования особого направления подготовки — «Дидактики высшей школы». Данное направление в предреволюционные годы успело оформиться в учебный курс «Педагогика высшей школы», являвшийся аналогом немецкого курса *Akademische Pädagogik* [12]. Основным разделом этого курса являлась «Экспериментальная дидактика», а в качестве дополнительного курса по выбору студента стала читаться «Профессиональная педагогика».

Таким образом, многие дидактические идеи Константина Дмитриевича Ушинского были реализованы в образовательном процессе высшей педагогической школы второй половины XIX — начала XX века. Прежде всего к ним следует отнести: разностороннюю общеобразовательную подготовку, сопровождавшуюся практическими и лабораторными занятиями; изучение широкого комплекса профессиональных дисциплин: педагогики, дидактики, психологии, физиологии; обязательную педагогическую практику с последующим совместным обсуждением проведенных учебных занятий; важность знакомства с психологией детского возраста на практике, с жизнью учебного заведения; развитие у будущих учителей самостоятельности, инициативы, творчества. Все эти и многие другие аспекты составляют основу учебного процесса и в современных педагогических вузах.

Комментарий

Статья является переработкой научного доклада, сделанного на Международной научной конференции «Научное наследие великого русского педагога К. Д. Ушинского», прошедшей 13–14 марта 2023 года в Российской академии образования.

Список источников

1. Аксаков К. С. Студенты для студентов. Воспоминания студентства. // День. 06.09.1862. № 40.
2. Акт двадцатипятилетнего юбилея Главного педагогического института, 30 сентября 1853. СПб.: Тип. Имп. Акад. наук, 1853. 176 с.
3. Бурдон И. Ф. Словотолкователь 30 000 иностранных слов, вошедших в состав русского языка, с означением их корней. / И. Ф. Бурдон и А. Д. Михельсон. 3-е изд., испр. М.: в Тип.

Бахметева, 1871. 608 с.

4. Журнал Министерства народного просвещения. 1877. Июнь. С. 105.
5. *Загоскин Н. П.* История Императорского Казанского университета за первые 100 лет существования (1804–1904). Т. 2. Казань, 1902. 742 с.
6. Известия Педагогического института имени П. Г. Шеллапутина в г. Москве. Кн. VII. Вып. II. / Под ред. директора Института А. Н. Ясинского. М., 1916. 83 с.
7. *Кушиков Н. Г.* Очерки по истории и теории высшего педагогического образования. Часть 1 / Отв. ред. Н. А. Константинов, Л.: Изд. ЛГПИ, 1955. 216 с.
8. *Менделеев Д. И.* Заметки о народном просвещении России. СПб.: Тип. В. Демакова, 1901. 67 с.
9. *Менделеев Д. И.* О подготовке профессоров и преподавателей для высших учебных заведений // Сочинения. Т. 23. М.: АН СССР, 1953. С. 149–153.
10. Обзорение преподавания на физико-математическом отделении Женского педагогического института на 1909/1910 учебный год. СПб.: Тип. М. А. Александрова, 1909. 29 с.
11. Отчет о состоянии и действиях Императорского Московского университета за 1852–1853 академический и 1853 гражданский годы. Раздел 4. Педагогический институт. М., 1854. 209 с.
12. Педагогика высшей школы / Сост. Н. Ромашан. Под ред. и с предисл. прив.-доц. С. А. Ананьина. Киев: Тип. М. Т. Мейнандера, 1914. 43 с.
13. Педагогическая академия в Санкт-Петербурге. Отчет за 1910–11 и 1911–12 учебные года. СПб.: Тип. П. П. Сойкина, 1913. 54 с.
14. Первые шаги Педагогической академии. СПб.: Тип. М. А. Александрова, 1909. 12 с.
15. Положение об Императорском женском педагогическом институте Ведомства учреждений императрицы Марии. СПб.: [б. и.], 1912. 17 с.
16. Правительственные распоряжения // Журнал Министерства народного просвещения. 1898, декабрь. С. 57.
17. Правительственные распоряжения // Журнал Министерства народного просвещения. 1899, октябрь. С. 12.
18. Проект Положения о педагогических курсах при Императорском Харьковском университете, одобренных Попечительским советом Харьковского учебного округа. // Материалы по вопросу о приготовлении учителей для гимназий и прогимназий. СПб.: Тип. А. А. Краевского, 1865. С. 50–65.
19. *Ратнер Ф. Л.* Научная деятельность студентов Германии. Казань: Изд. Каз. ун-та, 1992. 131 с.
20. РГИА. Ф. 734. Ученый комитет МНП. Оп. 6. Д. 89. Л. 38–40.
21. РГИА. Ф. 737. Оп. 1. Д. 147. Журнал Комитета устройства учебных заведений Российской империи, 1827. Л. 46 об., 48 об.
22. *Рождественский С. В.* Исторический обзор деятельности Министерства народного просвещения. СПб., 1902. 785 с.
23. Сборник постановлений по Министерству народного просвещения. Царствование императора Николая I. 1825–1855 гг. Изд. 2. Т. 1. СПб., 1875. 1648 стб.
24. Словарь иностранных слов, вошедших в состав русского языка / Сост. под ред. А. Н. Чудинова. СПб.: Изд. В. И. Голубинского, 1894. 989 с.
25. *Ушинский К. Д.* Проект Учительской семинарии // Собрание сочинений в 11 т. Т. 2. М.-Л.: Изд. АПН, 1948. С. 513–553.

References

1. *Aksakov K. S.* Studenty dlja studentov. Vospominanija studentstva. // Den'. 06.09.1862. № 40. [In Rus].
2. Akt dvadcatipjatiletnego jubileja Glavnogo pedagogicheskogo instituta, 30 sentjabrja 1853. SPb.: Tip. Imp. Akad. nauk, 1853. 176 s. [In Rus].
3. *Burdon I. F.* Slovolokvatel' 30000 inostrannyh slov, voshedshih v sostav russkogo jazyka, s oznacheniem ih kornej. / I. F. Burdon i A. D. Mihel'son. 3-e izd., ispr. M.: v Tip. Bahmeteva, 1871. 608 s. [In Rus].
4. Zhurnal Ministerstva narodnogo prosveshhenija. 1877. Ijun'. S. 105. [In Rus].

Реализация дидактических идей К. Д. Ушинского ... |

5. *Zagoskin N. P.* Istorija Imperatorskogo Kazanskogo universiteta za pervye 100 let sushhestvovaniya (1804–1904). T. 2. Kazan', 1902. 742 s. [In Rus].
6. Izvestija Pedagogicheskogo instituta imeni P. G. Shelaputina v g. Moskve. Kn. VII. Vyp. II. / Pod red. direktora Instituta A. N. Jasinskogo. M., 1916. 83 s. [In Rus].
7. *Kushkov N. G.* Ocherki po istorii i teorii vysshego pedagogicheskogo obrazovaniya. Chast' 1 / Otv. red. N. A. Konstantinov, L.: Izd. LGPI, 1955. 216 s. [In Rus].
8. *Mendelev D. I.* Zametki o narodnom prosveshhenii Rossii. SPb.: Tip. V. Demakova, 1901. 67 s. [In Rus].
9. *Mendelev D. I.* O podgotovke professorov i prepodavatelej dlja vysshih uchebnyh zavedenij // Sochinenija. T. 23. M.: AN SSSR, 1953. S. 149–153. [In Rus].
10. Obozrenie prepodavaniya na fiziko-matematicheskom otdelenii Zhenskogo pedagogicheskogo instituta na 1909/1910 uchebnyj god. SPb.: Tip. M. A. Aleksandrova, 1909. 29 s. [In Rus].
11. Otchet o sostojanii i dejstvijah Imperatorskogo Moskovskogo universiteta za 1852–1853 akademicheskij i 1853 grazhdanskij gody. Razdel 4. Pedagogicheskij institut. M., 1854. 209 s. [In Rus].
12. Pedagogika vysshej shkoly / Sost. N. Romashkan. Pod red. i s predisl. priv.-doc. S. A. Anan'ina. Kiev: Tip. M. T. Mejnandera, 1914. 43 s. [In Rus].
13. Pedagogicheskaja akademija v Sankt-Peterburge. Otchet za 1910–11 i 1911–12 uchebnye goda. SPb.: Tip. P. P. Sojkina, 1913. 54 s. [In Rus].
14. Pervye shagi Pedagogicheskoi akademii. SPb.: Tip. M. A. Aleksandrova, 1909. 12 s. [In Rus].
15. Polozhenie ob Imperatorskom zhenskom pedagogicheskom institute Vedomstva uchrezhdenij imperatricy Marii. SPb.: [b. i.], 1912. 17 s. [In Rus].
16. Pravitel'stvennye rasporyzhenija // Zhurnal Ministerstva narodnogo prosveshhenija. 1898, dekabr'. S. 57. [In Rus].
17. Pravitel'stvennye rasporyzhenija // Zhurnal Ministerstva narodnogo prosveshhenija. 1899, oktjabr'. S. 12. [In Rus].
18. Proekt Polozhenija o pedagogicheskikh kursah pri Imperatorskom Har'kovskom universitete, odobrennyh Popечitel'skim sovetom Har'kovskogo uchebnogo okruga. // Materialy po voprosu o prigo-tovlenii uchitelej dlja gimnazij i progimnazij. SPb.: Tip. A. A. Kraevskogo, 1865. S. 50–65. [In Rus].
19. *Ratner F. L.* Nauchnaja dejatel'nost' studentov Germanii. Kazan': Izd. Kaz. un-ta, 1992. 131 s. [In Rus].
20. RGIA. F. 734. Uchenyj komitet MNP. Op. 6. D. 89. L. 38–40. [In Rus].
21. RGIA. F. 737. Op. 1. D. 147. Zhurnal Komiteta ustrojstva uchebnyh zavedenij Rossijskoj imperii, 1827. L. 46 ob., 48 ob. [In Rus].
22. *Rozhdestvenskij S. V.* Istoricheskij obzor dejatel'nosti Ministerstva narodnogo prosveshhenija. SPb., 1902. 785 s. [In Rus].
23. Sbornik postanovlenij po Ministerstvu narodnogo prosveshhenija. Carstvovanie imperatora Nikolaja I. 1825–1855 gg. Izd. 2. T. 1. SPb., 1875. 1648 stb. [In Rus].
24. Slovar' inostrannyh slov, voshedshih v sostav russkogo jazyka / Sost. pod red. A. N. Chudinova. SPb.: Izd. V. I. Golubinskogo, 1894. 989 s. [In Rus].
25. *Ushinskij K. D.* Proekt Uchitel'skoj seminarii // Sobranie sochinenij v 11 t. T. 2. M.-L.: Izd. APN, 1948. S. 513–553. [In Rus].

Информация об авторе

А. Н. Рыжов — доктор педагогических наук, профессор департамента педагогики

Information about the author

A. N. Ryzhov — Dr. Sc. (Education), Professor of the Department of Pedagogy

Отечественная и зарубежная педагогика. 2023. Т. 2, № 2 (92). С. 141–147.
Domestic and foreign pedagogy. 2023. Vol. 2, no. 2 (92). P. 141–147.

Научная статья
УДК 37(091); 37(092)
doi: 10.24412/2224-0772-2023-92-141-147

**ИДЕИ К. Д. УШИНСКОГО
О ПЛАНОМЕРНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ
ОБУЧЕНИЯ
(тезисы выступления)**



Т. В. Суханова

Татьяна Владимировна Суханова
ФГБНУ «Институт стратегии развития образования»,
Москва, Россия, e-mail info@instrao.ru

Аннотация. В год празднования 200-летнего юбилея великого русского педагога Константина Дмитриевича Ушинского раскрываются практически все аспекты его весьма значительного научного наследия. Хочется внести лепту в обращение к этому наследию, которое до настоящего времени питает и исследователей, и педагогов.

Ключевые слова: К. Д. Ушинский, учебный план, обучение, педагогика

Для цитирования: Суханова Т. В. Идеи К. Д. Ушинского о планомерной организации обучения (тезисы выступления) // Отечественная и зарубежная педагогика. 2023. Т. 2, № 2 (92). С. 141–147. doi: 10.24412/2224-0772-2023-92-141-147

Original article

K. D. USHINSKY'S IDEAS ON THE PLANNED ORGANIZATION OF LEARNING
(abstracts of speech)

Tatyana V. Suhanova
Institute for Strategy of Education Development, Moscow,
Russia, e-mail info@instrao.ru

Abstract. In the year of celebration of the 200th anniversary of the great Russian teacher Konstantin Dmitrievich, almost all aspects of his very significant scientific heritage are revealed. I would like to contribute to the appeal to this heritage, which until now serves as a source for both researchers and educators.

Keywords: K. D. Ushinsky, curriculum, teaching, pedagogy

For citation: Suhanova T. V. K. D. Ushinsky's ideas on the planned organization of learning. *Domestic and Foreign Pedagogy*. 2023;2(2):141–147. (In Russ.). doi: 10.24412/2224-0772-2023-92-141-147

К. Д. Ушинский среди множества педагогических вопросов рассматривал и содержание образования, связывая его не только с воспитательными задачами, но и с построением учебного процесса, учебной нагрузкой учеников. Он изучал учебные планы и программы в России и за рубежом, изменял, а точнее, усовершенствовал их со знанием дела в тех образовательных учреждениях, в которых ему довелось работать. Целью обучения он, как известно, считал подготовку учеников к жизни, поэтому построение его учебных планов, состав дисциплин, отбор предметного содержания — все было связано с главной целью. Этот аспект деятельности великого педагога мало освещается в научной литературе. В своем выступлении хочу отразить некоторые самые важные моменты.

Важно отметить двойственную позицию Ушинского относительно учебного плана. Он признавал его необходимость, менял и утверждал в Гатчине и Смольном, но творчески, свободно относился к учебному плану по дисциплине, к планированию работы преподавателя. Приведем пример, взятый из «Краткого биографического очерка К. Д. Ушинского», написанного А. Ф. Фролковым в 1881 году, к 10-летию со дня смерти выдающегося русского педагога. Поясняя причину, по которой Ушинский покинул преподавательскую работу в Ярославском Демидовском лицее (преобразован в высшее камеральное училище), Фролков пишет, что Ушинский возразил против требования «тесных рамок для своих лекций», «он не мог заранее точно определить, о чем будет говорить своим слушателям в такой-то день в таком-то часу...», на это требование Ушинский ответил: «... делить весь свой курс на часы — значит, совершенно убить живое преподавание; а на такое убийство не отважится ни один честный преподаватель» [4, с. 25].

О том, что Ушинский на практике много занимался программой и учебным планом образовательного учреждения, свидетельствует

такой факт. В Гатчинском сиротском институте, где он проработал инспектором с 1854 по 1859 год, он внес серьезные изменения в учебный план: увеличил часы на преподавание русского языка, словесности, математики, географии, естествознания. Полезные преобразования инспектора Ушинского были замечены тогдашним министром народного просвещения А. С. Норовым, и его перевели в Смольный институт благородных девиц.

Работая в Смольном институте благородных девиц в 1859–1862 годах, Ушинский провел еще более существенные изменения. Само назначение К. Д. Ушинского инспектором Смольного института было вызвано тем, что там «готовились весьма крупные преобразования» [4, с. 30]. Как видим, это назначение в Санкт-Петербургское учебное заведение состоялось после успешного переустройства учебного процесса Ушинским в Гатчине. Придя в Смольный институт, он дал местному обучению нелестную характеристику, назвав его французско-галантерейным. По мнению многих известных педагогов того времени и самих воспитанниц-смолянок, там действительно практически не звучала русская речь, не давались знания о родной стране, изучалась история, география и литература в основном Франции. Естественно-научные предметы не входили в учебный план. Ушинский изменил многое коренным образом, причем не только проводил преобразования на практике, но и писал обо всех проблемах и своих стремлениях к улучшению образования в России в своих научных трудах. Он решительно вводил новую программу, новый учебный план. Смолянки начали изучать русский язык (в 7-м классе было пять уроков русского языка!), произведения великих русских поэтов и писателей. Появились такие предметы, как, например, физика и биология, где Ушинский ратовал за проведение опытов. Он ввел курс гигиены, считая его необходимым для будущей матери и хозяйки дома. И в целом, методически разрабатывая учебный процесс, предлагая несколько этапов изучения нового материала, все это отражал в учебном плане. Разумеется, все нововведения не были по душе «хранителям старины», противоречили сложившейся консервативной системе, его действия осуждали и не все принимали, в штыки встречали приглашенных им прогрессивных преподавателей. Однако это уже другая тема.

Важно отметить, что главным предметом в программе школы Ушинский считал родной язык, особенно в начальной школе. Вот как представляет себе место родного русского языка К. Д. Ушинский:

«Преподавание отечественного языка в первоначальном обучении составляет предмет главный, центральный, входящий во все другие предметы и собирающий в себе их результаты» [2, с. 351]. Очень хочется верить, что обращение к нашему отечественному великому наследию остудит некоторые горячие головы, находящиеся в поисках того, что бы еще сократить в учебном плане школы для введения «инновационных» сиюминутных предметов. В настоящее время, обсуждая учебный план современной школы, нужно помнить позицию Ушинского относительно предмета «русский язык».

Существенным фактом изменения всей образовательной программы Смольного института было следующее новшество. Как известно, в Смольном была девятилетняя программа обучения. Ушинский ввел семилетнюю, но задумался о судьбе выпускниц. Предполагалось, что институтки, обученные французскому языку, хорошим манерам, вышиванию и т.п., по окончании обучения выйдут замуж и станут примерными женами, какими они виделись в те времена.

Вероятно, Ушинский в числе первых задумался о возможности для женщины трудиться и самостоятельно зарабатывать себе на жизнь. Ушинский думал о другой, более самостоятельной судьбе женщины, ведь в целом он известен многими трудами о женском образовании в России. Чтобы предложить смолянкам собственную судьбу, возможность заниматься профессиональным трудом и содержать себя, сверх положенных семи лет К. Д. Ушинский ввел двухлетний педагогический класс (кстати, как это актуально сегодня!).

Это был революционный взгляд на судьбу женщин и их обучение, и это потребовало решительного изменения учебной программы и учебного плана. В программу женского образования были включены необходимые, по мнению Ушинского, дисциплины: педагогика, психология, физиология. Особое внимание уделялось методике преподавания в начальных классах. Считая возраст младших школьников особенно важным для становления личности, Ушинский сам создавал методики, на основе которых до сих пор во многом строится отечественная школа.

С такого влияния Ушинского начинается самостоятельная российская педагогика, наконец-то оторвавшаяся от европейских корней. Выпускницы Смольного смогли по окончании обучения работать в качестве учительниц, гувернанток, что и сделали многие из них, некоторые стали еще и писательницами, а также оставили свои замечательные про-

изведения об их любимом инспекторе и преподавателе К. Д. Ушинском.

Однако и судьбу супруги и матери великий педагог не отрицал, полагая, что основы педагогического образования позволят выпускницам самим успешно справляться с воспитанием своих детей. Подробные и педагогически точные воспоминания оставила Е. Н. Водовозова: «Его учебные программы (в главных основах) были приняты и в других институтах, но так как они применялись на практике большею частью прежними учителями... воспитанницы других институтов и не пережили той лучезарной поры умственного обновления и расцвета, которую переживали мы, институтки Смольного. Новые учебные программы у нас проводились в жизнь новыми учителями, выбранными Ушинским, под непосредственным наблюдением и руководством этого величайшего русского педагога. К тому же он сам своими собственными лекциями, беседами, разговорами, даже своею личностью, преисполненною пламенною, кипучею страстью к общественной просветительной деятельности, производил полный переворот в нашем мирозерцании, поддерживал наше стремление к занятиям и наш необычайный умственный подъем» [1, с. 12].

О том, что Ушинскому не чужда идея планомерности и обучения согласно программам и планам, нам косвенно говорит тот факт, что он признавал, что некоторым образом заимствовал подходы к обучению в немецкой и швейцарской образовательных системах, ведь он несколько лет изучал труды и деятельность педагогов этих стран, а также работу школ. При этом он писал: «...я считаю себя обязанным высказать, что многое мною заимствовано у немецких педагогов, и в особенности у швейцарского педагога Шера, — заимствовано как из книг, так и из личных наблюдений за ходом этого дела в заграничных школах, но изменено мною сообразно нашим русским! потребностям и под влиянием моей собственной практики в обучении детей» [2, с. 498].

Если вспомнить многочисленные труды К. Д. Ушинского, касающиеся дидактики, методики обучения, его внимание к школьным учебникам и пособиям (он и сам их составлял, называл фундаментом хорошего преподавания), стремление вводить необходимые в индустриальную эпоху предметы (например, естественно-научного цикла), его задачу по введению русского языка, формированию речи, начиная с начальной школы, его принципы «своевременности», «отсутствия чрезмерной напряженности и чрезмерной легкости», то можно увидеть, что за всеми

этим научными положениями стоит задача строгой организации обучения и воспитания, содержательного наполнения программ, четкого учебного плана и строгого расписания ежедневных учебных занятий.

Когда К. Д. Ушинский был направлен за рубеж ознакомиться с системой женского образования, он тщательно изучил там программы, учебные планы и расписание уроков по классам в различных школах. Это подробно отражено в его отчете «О командировке за границу» [3]. Несмотря на то что он полагал, что «как нельзя жить по образцу другого народа... точно так же нельзя воспитываться по чужой педагогической системе, как бы ни была она стройна и хорошо обдумана» [3, с. 23], педагог считал важным все внимательнейшим образом изучить и взять все полезное для российской системы образования. Ушинский отчетливо осознавал, что структура обучения, содержание по многим предметам, формы и методы сходны в разных странах, по крайней мере в тех странах Европы, в которых он побывал (Швейцария, Германия, Франция, Италия), однако выявил очень важный постулат: «у каждого из них своя особая система воспитания, своя особая цель и свои особые средства ее достижения» [3, с. 24].

Из разных «кирпичиков» складывалась педагогическая наука К. Д. Ушинского. Однозначно то, что педагогика Ушинского, как бы мы сказали сегодня, — междисциплинарная наука, она тесно связана с психологией, физиологией, логикой, философией, историей. При этом нередко, осознавая среди наук место педагогики, отмечал, что это искусство. Дискуссионный вопрос и сегодня, но это в том случае, если прочитать лишь некоторые произведения Ушинского. Признание педагогики искусством у Ушинского не являлось отказом педагогике в праве быть наукой, а означало, что это сложная наука, не столько наука, сколько искусство, особенно в аспекте воспитания.

Список источников

1. Водовозова Е. Н. Дневники смольянки [Электронный ресурс]. URL: <https://iknigi.net/avtor-elizaveta-vodovozova/151714-dnevniki-smolyanki-vospominaniya-ob-institutskih-nravah-elizaveta-vodovozova/read/page-12.html> (дата обращения: 15.04.2023).
2. Ушинский К. Д. Педагогические сочинения: в 6 т. Т. 6. М.: Педагогика, 1990.
3. Ушинский К. Д. Педагогические сочинения: Т. 3. Педагогические статьи 1862–1870 гг. [Электронный ресурс]. URL: <https://russianclassicalschool.ru/bibl/istoriya-metodik/k-d-ushinskij/trudy/item/1545-t-3-pedagogicheskie-stati-1862-1870-gg.html> (дата обращения: 15.04.2023).
4. Фролков А. Д. К. Д. Ушинский. Краткий биографический очерк. СПб.: Типография М. М. Стасюлевича, 1881 [Электронный ресурс]. URL: https://drive.google.com/file/d/1nWp7lkvGBQth1i0LYi_U9RtNAWkEYYE0/view (дата обращения: 15.04.2023).

References

1. *Vodovozova E. N.* Dnevnik smol'njanki [Elektronnyj resurs]. URL: <https://iknigi.net/avtor-elizaveta-vodovozova/151714-dnevnik-smolyanki-vospominaniya-ob-institutskih-nravah-elizaveta-vodovozova/read/page-12.html> (data obrashhenija: 15.04.2023). [In Rus].
2. *Ushinskij K. D.* Pedagogicheskie sochinenija: v 6 t. T. 6. M.: Pedagogika, 1990. [In Rus].
3. *Ushinskij K. D.* Pedagogicheskie sochinenija: T. 3. Pedagogicheskie stat'i 1862–1870 gg. [Elektronnyj resurs]. URL: <https://russianclassicalschool.ru/bibl/istoriya-metodik/k-d-ushinskij/trudy/item/1545-t-3-pedagogicheskie-stati-1862-1870-gg.html> (data obrashhenija: 15.04.2023). [In Rus].
4. *Frolkov A. D.* K. D. Ushinskij. Kratkij biograficheskiy ocherk. SPb.: Tipografija M. M. Stasjulevicha, 1881 [Elektronnyj resurs]. URL: https://drive.google.com/file/d/1nWp7lkvGBQth1i0LYi_U9RtNAWkEYEE0/view (data obrashhenija: 15.04.2023). [In Rus].

Информация об авторе

Т. В. Суханова — кандидат педагогических наук, директор Института стратегии развития образования

Information about the author

T. V. Suhanova — PhD (Education), Director of the Institute for Strategy of Education Development



М. А. Гончаров

**ПОТЕНЦИАЛ НАСЛЕДИЯ
К. Д. УШИНСКОГО В ПСИХОЛОГО-
ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ
СОВРЕМЕННОГО УЧИТЕЛЯ
(Презентация)**



**ПОТЕНЦИАЛ НАСЛЕДИЯ К. Д. УШИНСКОГО
В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ
ПОДГОТОВКЕ СОВРЕМЕННОГО УЧИТЕЛЯ**

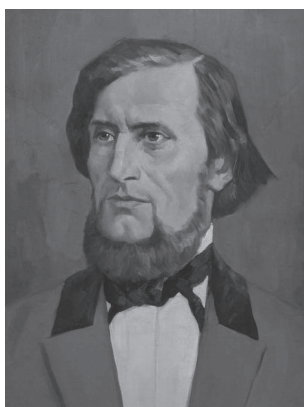
Михаил Анатольевич ГОНЧАРОВ,
доктор педагогических наук, профессор МПГУ



Учитель

не только дает знания,
он оказывает
колоссальное влияние
на формирование
личности учеников,
на их мировоззрение,
систему ценностей.

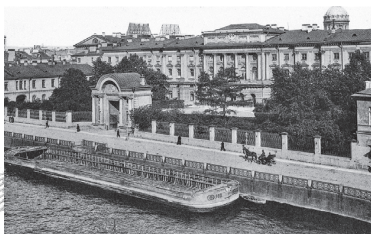
ВЛАДИМИР ВЛАДИМИРОВИЧ ПУТИН
Президент Российской Федерации



Самый существенный недостаток в деле русского народного просвещения есть недостаток хороших наставников, специально подготовленных к исполнению своих обязанностей.



КОНСТАНТИН ДМИТРИЕВИЧ УШИНСКИЙ



ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ КУРСЫ



СМОЛЬНЫЙ ИНСТИТУТ БЛАГОРОДНЫХ ДЕВИЦ



УЧИТЕЛЬСКАЯ СЕМИНАРИЯ

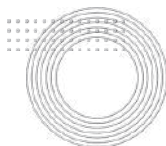


Женская учител. семинарія.

Екатеринодаръ.



ЖЕНСКАЯ УЧИТЕЛЬСКАЯ СЕМИНАРИЯ



УЧИТЕЛЬСКАЯ СЕМИНАРИЯ



ЗАДАЧИ ДЛЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ФАКУЛЬТЕТОВ

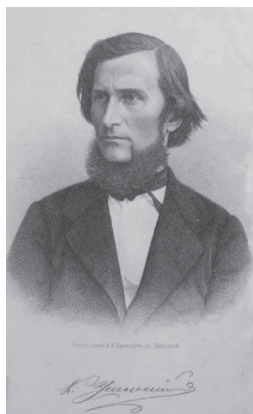
- 1 Разработка наук, всесторонне изучающих человека, «со специальным приложением к искусству воспитания».
- 2 Подготовка широко образованных педагогов.
- 3 Распространение среди учителей и общественности педагогических знаний и убеждений.

Обеспечить высококвалифицированными кадрами учительские институты и семинарии





В воспитании все должно основываться на личности воспитателя, потому что воспитательная сила изливается только из живого источника человеческой личности.





 ma.goncharov@mpgu.su

 +7 (916) 631-32-50

ТРЕБОВАНИЯ К ОФОРМЛЕНИЮ СТАТЬИ

Уважаемые авторы! Мы стремимся повысить качество публикаций в журнале, поэтому принимаем статьи с высокой степенью оригинальности текста (не менее 85%).

Объем присланного материала должен быть не менее 15 000 и не более 35 000 знаков, включая пробелы.

Публикуемые сведения на русском и английском языках должны быть размещены в одном файле со статьей в следующем порядке:

- заглавие — содержит название статьи, инициалы и фамилию автора/авторов, город, страну, а также УДК;
- сведения об авторе: фамилия, имя, отчество (полностью);
- ученая степень, звание (если имеются);
- должность;
- место работы;
- адрес (место проживания);
- телефон, e-mail. Все сведения предоставляются полностью без сокращений и аббревиатур;
- аннотация (не более 250 слов) — структурированная развернутая аннотация отражает такие компоненты, как: введение, проблема и цель, методология, результаты, заключение (на английском языке: Introduction: ..., Research Methods: ..., Results (Findings): ..., Conclusions: ...). Качественная аннотация позволяет аудитории ознакомиться с содержанием статьи, определить интерес к ней независимо от языка статьи и наличия возможности прочитать ее полный текст, повысить вероятность цитирования статьи отечественными и зарубежными коллегами;
- ключевые слова: 7–10 слов;
- комментарии: регистрируются ссылкой (ссылки в тексте оформляются в круглых скобках, содержат порядковый номер в списке);
- застывший список литературы располагается в алфавитном порядке;
- оформляется в соответствии с ГОСТ 7.5–2008 (Библиографическая ссылка).

Отдельными файлами высылаются копии всей содержащейся в статье графики, формул и таблиц (в формате JPEG или TIFF; разрешение не менее 300 dpi); фото автора (в формате JPEG или TIFF; разрешение не менее 300 dpi).

Диаграммы, графики и рисунки, содержащие мелкий и важный текст, должны быть подготовлены в векторных редакторах (Corel Draw, Adobe Illustrator или подобных) или в MS Word с возможностью форматирования (масштабирования) этого текста и дальнейшего его экспорта в pdf-файл для внедрения в верстку. Эти иллюстрации должны быть выполнены или переведены в градации черного цвета (grayscale). Скриншоты (снимки экрана) из интернета или других источников не принимаются.

Названия всех файлов должны начинаться с фамилии автора.

Материалы принимаются полным комплектом. Рукописи, не принятые к публикации, не рецензируются и не возвращаются.

Статьи аспирантов и соискателей ученой степени кандидата наук сопровождаются рекомендацией научного руководителя и публикуются бесплатно.

Полные требования к оформлению рукописей размещены на сайте www.ozp.instrao.ru.

Адрес редакции:
101000, г. Москва, ул. Жуковского, д. 16
Тел.: +7 (495) 621–33–74
E-mail: redactor@instrao.ru