ПЕДАГОГИКА

Философия образования: современный взгляд

УДК 37

Детские трудовые колонии – предтеча советской педагогики
(Шацкий С.Т.)

Children's labor colonies - the forerunner of Soviet pedagogy
(Shatsky S.T.)

Смирнов И.П., Российская академия образования, ips2@list.ru

Smirnov I., Russian Academy of Education, ips2@list.ru

DOI: 10.51379/KPJ.2021.146.3.001

Ключевые слова: С.Т. Шацкий, трудовые колонии, образование и воспитание, пенитенциарная педагогика.

Keywords: S.T. Shatsky, labor communes, education and upbringing, penitentiary pedagogy.

Аннотация. В статье раскрыт опыт создания первых трудовых колоний-поселений для детей в России начала прошлого века; описаны педагогические эксперименты С.Т. Шацкого и других педагогов. Автор обосновывает точку зрения о том, что советская педагогика зародилась как «исправительно-трудовая педагогика» и сохраняет ее следы в современном образовании, а также опровергает версию о ее преемственности с идеей трудовой школы Н.К. Крупской.

Шацкий Станислав Теофилович (1878—1934) — российский и советский педагог — экспериментатор, автор трудов по вопросам воспитания. Разносторонний и талантливый, он долго ищет свое призвание, успешно учится в Московской консерватории по классу вокала и даже приглашается в оперную группу Большого театра. В 1893 году Шацкий поступает в Московский университет, где с мехмата переводится на медицинский факультет, затем переходит в Тимирязевскую сельскохозяйственную академию, но и ее не заканчивает. К этому времени он уже решает стать педагогом, вдохновляясь опытом школы Л.Н. Толстого в Ясной Поляне, где учащиеся много внимания уделяли сельскому труду.

В 1906 году Шацкий при поддержке архитектора и просветителя А.У. Зеленко открыл в Москве клуб для детей. Средства на строительство дал обладатель самого большого состояния России начала XX века предприниматель Н.А. Второв, прозванный «русским Морганом». После закрытия клуба полицией, Зеленко уезжает в США, а Шацкий продолжает педагогические эксперименты в создаваемых им новых трудовых коммунах. С 1932 по 1934 г. Шацкий — директор Московской консерватории и Центральной педагогической лаборатории.

Abstract. The article reveals the experience of creating the first labor colonies-settlements for children in Russia at the beginning of the last century, it describes the pedagogical experiments of ST Shatsky and other teachers. The author substantiates the point of view that Soviet pedagogy originated as a "correctional-labor education" and retains its traces in modern education, and also refutes the version about its continuity with the idea of the labor school of N.K. Krupskaya.

Shatsky Stanislav Teofilovich (1878—1934) — Russian and Soviet teacher-experimenter, the author of works on education. Versatile and talented, he has been searching for his mission for a long time, successfully studies at the Moscow Conservatory in the vocal class and is even invited to the opera group of the Bolshoi Theater. In 1893, Shatsky entered Moscow University, where he transferred from the Faculty of Mechanics and Mathematics to the Faculty of Medicine, then transferred to the Timiryazev Agricultural Academy, but did not finish it either. By this time, he had already decided to become a teacher, inspired by the experience of L.N. Tolstoy's school in Yasnaya Polyana, where students paid much attention to rural work.

In 1906, Shatsky, with the support of the architect and educator A.U. Zelenko, opened a club for children in Moscow. The funds for the construction were given by the owner of the largest fortune in Russia at the beginning of the

20-th century, entrepreneur N.A. Vtorov, nicknamed "Russian Morgan". After the club was closed by the police, Zelenko left for the United States, and Shatsky continued his pedagogical experiments in the new labor communes that he created. From 1932 to 1934 Shatsky was a director of the Moscow Conservatory and the Central Pedagogical Laboratory.

Примечание: Некоторые сюжеты данной статьи использованы автором в очерке «Поселок. Воспитательно-трудовые коммуны Шацкого».
(Учительская газета, №01 от 5.01.2021)
<https://ug.ru/poselok/>

Вряд ли надо доказывать, что самая первая школа жизни человека была трудовой и возникла как первооснова его выживания и познания природы. Историки обнаруживают свидетельства о наличии ученичества еще в доплеменном обществе Узкий профиль жизнедеятельности: охота, рыболовство, позднее – земледелие и ремесла, обуславливал характер обучения преимущественно трудовым навыкам, передаваемым из поколения в поколение.

В самых древних цивилизациях преобладал стадный способ существования без формирования института семьи. Педагогика труда проявляла себя в то время в начальных формах, скорее всего, в форме «хождения вслед» молодого человека за взрослой особью. В основе обучения было полное подчинение и подражание наставнику, точное копирование его умений и навыков. Термин «школа» применялся к обозначению места или дома, где проводились занятия с учениками.

Позднее «учителем труда» стала семья. Это был переломный момент для педагогики, ибо обучение, помимо восприятия труда как главной ценности, расширилось до «смысложизненного научения», продолжения рода, сохранения семейных традиций. Трудовое обучение отныне ставило цель развить не только мастерство, но и личность [1]. В обществах, где имеет место только слабая специализация, необходимые способности и знания могут быть переданы внутри большой семьи, нет потребности в общественных формах образования. Каждый взрослый член семьи становился наставником с достаточным запасом знаний и навыков для выживания.

Одновременно в школьном образовании отделялось «умственное» от «физического», а обучение навыкам дополнилось обучением «умениям и знаниям». Процесс отделения шел сложно. Аристотель настаивал на том, что ремесло не является путем к добродетели, а общее образование, которое должно обеспечиваться государством не требуется для мастеровых людей, оно – только для элиты. Очень хотелось бы назвать аристотелевскую

позицию «общее образование – не для мастеровых людей» архаичной. Мудрецы тоже иногда ошибаются, ибо они не пророки.

Однако, предать забвению мешают ее нередкие проявления и в условиях современного образования, когда в ущерб развитию личности труженика идет переход на короткие программы профессионального обучения. Подобный архаизм легко просматривается, например, в заявлении заместителя директора Департамента госполитики в сфере профессионального образования и опережающей подготовки кадров Министерства просвещения РФ Алексея Левченко: «ведется работа над сокращением сроков подготовки, поскольку сегодня экономика требует быстрой подготовки кадров» [2]. Интерес выпускников, которым нужны не только практические навыки, но и глубокие знания, игнорируется, хотя в будущей жизни придется не раз менять профиль своей работы. Кстати, уже Платон – учитель Аристотеля, поправляя своего ученика, признавал необходимость знания как основы жизнедеятельности. Он был первым мыслителем, который поставил вопрос о соблюдении последовательности: сначала общее обучение – затем профессиональное обучение.

С последующим развитием общества начинается размежевание двух типов ученичества – семейного и школьного. Цицерон вводит понятие двойного наставничества, когда одному и тому же поучают «с разных сторон». Идет разделение труда, появляется все больше ремесленников и, помимо наставничества, возникает оплачиваемое обучение тем или иным профессиям. В параллельном развитии обеих систем, возможно, и были заложены начала будущей школы с классно-урочной системой обучения, обобщенной в трудах Яна Коменского. Трудовая школа обретала новую форму институализированного ученичества.

Вместе с античной педагогикой оказалось утраченным индивидуальное обучение как массовая форма образования. Практически не сохранились и формы семейного образования, хотя они сейчас и формально внесены в новый закон «Об образовании в РФ» [3]. Но живучей и,

на удивление, неистребимой остается идея «трудовой школы». В России она и сегодня является актуальной темой исследования многих представителей педагогической науки. Чаще всего за ней скрываются иные формы обучения и воспитания: вынужденное привлечение к труду как средство воспомоществования семье или создание приютов для нуждающейся в призрении и поддержке общества части молодежи. С этого начиналась и история создания детских трудовых колоний в России.

В первом томе 4-х томного издания Педагогических сочинений С.Т. Шацкого есть «Краткий очерк возникновения и трехлетней деятельности московского «Сетлемента» с 1905 по 1908 год». Этот подростковый клуб был прообразом созданной им в дальнейшем коммуны, которая рассматривалась им как новая общественно-педагогическая модель «трудовой школы для работников будущего» [4].

Вдохнул идею «Сетлемента» известный просветитель А.У. Зеленко, совершивший двухлетнее путешествие по Америке, Англии, Австралии и Индии. В жизни этих стран, особенно Америки, его «поразил тот огромный интерес, огромный труд и средства, которые вкладывают в дело воспитания и обучения детей» [4, т.1,с.272]. Под впечатлением увиденного, в мировоззрении Зеленко происходит перелом – он принимает решение посвятить жизнь просвещению.

Вернувшись в Россию, Зеленко сближается с кружком педагогов Шацкого, участвует в создании первого в России летнего лагеря-коммуны для детей рабочих в подмосковном Щелково, а в 1906 году они вместе строят на частные пожертвования предпринимателя Н.А. Второва здание детского клуба общества «Сетлемент» на далёкой рабочей окраине Москвы. Клуб совмещал функции детского сада, начальной школы и ремесленного училища. Лицензия на образовательную деятельность была оформлена лично на «А.У. Зеленко, архитектора».

Идея «Сетлемента», много раз подчеркивал Шацкий, перенесена, из Америки. «Для американских либералов было чрезвычайно характерным организовывать эти «сетлементы» так, чтобы в них была полная терпимость к самым разнообразным мнениям, которые вообще имеются в обществе и вступают друг с другом в конфликт» [4, т.1,с.57]. Одновременно Шацкий признавал влияние на развитие своих педагогических взглядов идей Джона Дьюи, который привлекал его внимание философией прагматизма, тонким анализом детских интересов.

Ведущими в «Сетлементе» стали идеи трудового обучения и самоуправления. Первая из них, по мнению Шацкого, непременно требовала организации настоящей работы для воспитанников до уровня самокупаемости коммуны. «Нужно создать такую колонию, где бы можно было вести свое хозяйство в самых разнообразных формах с таким расчетом, чтобы каждый колонист своей работой или все сообща, кому как по силам, могли содержать себя, не пользуясь средствами ни богатых людей, ни родителей» [4, т.1,с.269]. Ученики «Сетлемента» были разбиты на группы по 12 человек (мальчики и девочки отдельно), каждая группа была самостоятельна в организации своей жизни, но подчинялась общим правилам. Численность коммуны доходила до двухсот детей.

Вторая идея – самоуправления потребовала создания организационной структуры, закрепления за каждым воспитанником общественных функций (бригадир, учетчик, кассир) при их регулярной сменяемости, выбора высшего органа управления, каковым стала «сходка» – общее собрание членов коммуны. «Нам почти удалось снять с себя обязанности выслушивать жалобы, примирять, улаживать ссоры и распоряжаться, – вспоминает Шацкий. Это все уже делала сходка, авторитет которой очень усиленно поддерживался нами [4, т.1, с.250]. В труде, наравне с воспитанниками, обязаны были участвовать взрослые сотрудники коммуны. Они имели равные с ними права при голосовании по общим вопросам и, как все, имели клички, которые в повседневном общении заменяли их имена. Для Шацкого воспитанники придумали кличку «Кит», так к нему и обращались. Нетрудно заметить в этом сходство с приемами управления «на улице» и в криминальном мире. Даже терминологические.

Идеей «свободного воспитания» Шацкий заразится позднее, а пока он ее не воспринимает. «По своему опыту я, конечно, видел, что свободного ребенка не существует, – пишет он, – существует ребенок, отражающий всевозможные воспитательные влияния среды, а поэтому во все проявления ребенка необходимо ввести значительные социальные поправки. Это как раз были те поправки, которые, по моему мнению, необходимо было ввести и в теорию Джона Дьюи» [4, т.1,с.62]. Одной из таких поправок стало изначальное исключение в «Сетлементе» религиозного воспитания. «Борьба с духовенством была слишком памятна нам, чтобы не видеть здесь коренных путей расхождения» [4, т.1,с.64], – замечал С.Т. Шацкий.

Организаторы ставили задачу «бороться с улицей при помощи самих же детей». Расчет делался на то, что если дети приучатся к созидательной деятельности, если работа будет захватывать их интересы, их творческие инстинкты, то они сами и создадут для себя прочный оплот против того, что тянет их назад, что ожесточает, притупляет и отдаляет во власть диких инстинктов [4, т.1,с.292].

Самоуправление — часть присущего подростковой общности менталитета, который отвергает взрослое вмешательство как излишнее и неверное. Проявился он и в «Сетлементе», даже когда взрослые оставляли детей на 2 — 3 дня одних, по возвращению их ждали порядок и даже намеренно повышенная строгость правил. «Дети гораздо осторожнее старались вести себя, явно гордясь доверием к себе старших. В результате этого опыта сложились убеждения, что дети влияют друг на друга сильнее, чем старшие на них; что все заботы воспитателей должны свестись к созданию дружного детского общества; что авторитет старших только тогда и действителен, полезен и высок, когда в нем нет принудительного элемента, т. е. что для взрослых нужен авторитет не силы, а знания, опытности и любви к детям» [4, т.1,с.274].

Объяснение успехов «Сетлемент» надо видеть не только в новых педагогических приемах и самопожертвовании организаторов во имя завладевшей ими идеи. Принять во внимание следует состав вовлеченных в эксперимент: дети рабочих окраин, сироты и обездоленные шли в коммуны как в приют, дающий условия для физического выживания. Понимали это и Шацкий с Зеленко, пытаясь обнаружить и развить воспитательные функции коммуны. «Приюты задаются целью главным образом прокормить, одеть, обути, согреть. Это, конечно, важно, но все же страшно мало, и обыкновенно они не входят в близкое соприкосновение с окружающей жизнью и поэтому не могут влиять на нее, а создают некоторое подобие монастыря с размеренным, однообразным укладом жизни. Строй большинства приютов сложился так, что дети в них слишком пассивны, умственно вялы, несамостоятельны» [4, т.1,с.224].

Воспитанники коммуны чувствовали временный и искусственный характер проводимого с ними эксперимента, осознавали неизбежность последующего возврата в душасующие условия старого быта, голодного и унижающего. «Перед их глазами вставала опять прежняя жизнь, замечал Шацкий, — приют, улица, соседи, семья, двор, совсем другое, чем то, что прошло перед их глазами в колонии. Это были

две жизни, совсем не спаянные между собой. Говорили ребята о будущем мало, некоторые отмалчивались». Объяснение педагоги находили в том, что колония спаяла разношерстную группу и что составить из колонистов дружный кружок не удастся. «Этого, конечно, и следовало ожидать, так как приглашение ребят в колонию было спешным и случайным, что было большой ошибкой» [4, т.1,с.258].

Но и попытки привлечь в коммуны другие категории воспитанников, помимо тех, кто уже туда пришел, были тоже не утешительными. Зеленко занялся устройством ремесленных курсов для подростков-учеников с ближайших улиц, находящихся «в ученье» у мелких хозяев-ремесленников. «Отупелые, недоспавшие, полуголодные, они работают урывками, успевая лет в пять стать разве чернорабочими с примитивными приемами дикарей» [4, т.1,с.281]. Заманить таких ребят приобретением профессии было не сложно, труднее было уговорить их хозяев отпускать, хотя бы по вечерам, своих учеников на курсы. Это была не трудовая школа, а, скорее, благотворительная акция, отбравшая у организаторов коммуны последние силы и средства.

«Нам постоянно не хватало денег, — вспоминает Шацкий, — и одно время мы по очереди с Устинычем (Зеленко-И.С.) объезжали знакомых и собирали средства по мелочам — и деньгами, и вещами. На нашу работу в общем смотрели как на своего рода «американское» чудачество, но все-таки прислушивались» [4, т.1,с.254]. Немного помогало и министерство народного просвещения, благодаря субсидии которого удалось открыть в доме «Сетлемент» мастерские — переплетную, слесарную и столярную для мальчиков и швейную — для девочек.

Создание коммуны из беспризорной уличной детворы, увлечение непривычным для самодержавного строя самоуправлением привлекало внимание властей не только к педагогической стороне эксперимента. В «Сетлемент» стали заглядывать пропагандисты набравшего в России силу рабочего движения, мастерские родителей некоторых воспитанников вели в коммуне профессиональное обучение. Зеленко признавал, что сами того не замечая, все больше и больше «левели».

И грянул гром. 1 мая 1908 «Сетлемент» был закрыт полицией в связи с использованием детского самоуправления, в чём усмотрели «пропаганду социалистических идей». Отсидев два месяца ареста, Зеленко сбежал в США. Идея «трудовой школы» у него погасла вместе с

окончанием эксперимента. Вернувшись в Москву, в 1910 году он работал в системе Наркомпроса, занимаясь разработкой строительных стандартов для школ и детских садов, преподавал.

Шацкий сумел пережить катастрофу и сохранить себя в педагогике. Спустя время, он осмыслил опыт «Сетлемента» и, абстрагируясь от функции трудового обучения, вывел пять итоговых педагогических положений:

1) у детей сильно развит инстинкт общительности, — игры, неугомонная болтовня служат признаками этого;

2) дети — настойчивые исследователи, отсюда бесчисленное количество вопросов, стремление все трогать;

3) дети любят созидать, устраивать часто из ничего, дополняя недостающее воображением;

4) детям необходимо проявлять себя, отсюда постоянное выдвигание своего «я» — это инстинкт детского творчества;

5) громадную роль в формировании детского характера играет инстинкт подражательности.

Задача правильной работы с детьми, делает вывод Шацкий, состоит в том, чтобы дать разумный выход этим инстинктам, не притупляя никакого из них [4, т.1,с.289].

Через год после разгрома «Сетлемента» Шацкий и его сподвижники создают общество «Детский труд и отдых» (1908 г.), где была продолжена работа детского сада, клуба, начальной школы. А в мае 1911 года на 15-м разъезде Брянской железной дороги (теперь здесь стадион «Труд») начинается жизнь новая летняя детская колония «Бодрая жизнь» для детей московской окраины — Марьиной Рощи, из семей рабочих, не имевших возможности создать для них нормальные условия жизни. Подобные внешкольные учреждения нельзя назвать трудовыми школами, это были те же приюты, с трудом выживавшие на подсобном хозяйстве, производительном труде подростков и самообслуживании.

«На пути к трудовой школе» — так называлась статья Шацкого, вышедшая в 1918 году где он, в угоду политической конъюнктуре, признает свой опыт создания трудовых коммун как первый этап поиска модели трудовой школы, которой бредила Крупская. На этот раз идея упала на благодатную почву. Как написал в Предисловии к 2-му тому Педагогических сочинений Шацкого академик Л. Скаткин: «эта идея оказалась весьма плодотворной и помогла ему подойти к изучению детской жизни в условиях социалистического общества, к разработке новых программ и методов обучения для советской трудовой

школы, к идее установления связи школы с жизнью» [5].

Согласиться с таким комментарием сложно. Плодотворной была не идея, а сознательный переход Шацким на политическую линию новой власти, тогда и начался взлет его педагогической карьеры. Пришлось, как и многим другим, присягать на верность вождям: «К числу своих основных учителей, — пишет Шацкий, — я должен присоединить — в неизмеримо более сильной степени, чем кого-либо другого, — В.И. Ленина и Н.К. Крупскую; в значительной мере я считаю себя ее учеником» [4, т.1,с.65]. Читая такие слова опытного педагога, основателя двух трудовых коммун, Крупская должна была по всем правилам приличия покраснеть и устыдиться. Но она уже привыкла к восхвалению своего таланта и охотно приближала к себе тех, кто его публично отмечал. «Составленные Шацким программы как раз и «порвали со старыми традициями, явились началом борьбы за марксизм в школе, чего так настойчиво требовал Владимир Ильич», — пишет Крупская [5]. С такой политической оценкой Шацкий был обречен на успех. В 1928 году он вступает в члены ВКП[б], «держаться в стороне от партийных организаций», как ему удавалось при организации «Сетлемента», было уже невозможно. «С этой аполитичностью и беспартийностью у нас ничего не вышло», — признает Шацкий [4]. И не только у него. Политика к тому времени плотно внедрилась в педагогику. Она и сегодня сидит в ней, отягощая творческие порывы научно-образовательного сообщества.

В 1918 году колония «Бодрая жизнь», созданная вначале как летняя, преобразуется в постоянный интернат, где при поддержке государства организуется девятилетняя школа, и воспитываются дети-сироты. В начале 1919 года Шацкий расширяет масштабы эксперимента и создает «Первую опытную станцию Наркомпроса» в составе двух отделений: сельского — в Калужской области на базе «Бодрой жизни», и городского — в Москве. Директором станции в целом был назначен сам Шацкий, а его жена стала заведующей школой-интернатом «Бодрая жизнь».

Отсюда в историю педагогики пришло заблуждение, что возникновение сети трудовых коммун для подростков после революции 1917 года было развитием обозначенного Крупской перехода к единой трудовой школе. Это не так, мотивы создания их были совсем иные, продиктованные вынужденным созданием приютов для нуждающейся в призрении и поддержке общества части молодежи.

Замысленный и осуществленный Шацким-Зеленко лагерь-коммуна был списан с модели школы «свободного воспитания», а не «трудовой школы». Заметим, что и по названию («settlement» – англ., поселок), и по замыслу, и по первоначальной структуре «Сетлемент» не был школой.

Первый министр просвещения России Анатолий Луначарский вспоминал, как однажды ему предложил встретиться вождь грозной Всероссийской чрезвычайной комиссии Феликс Дзержинский. Ожидая его, Луначарский перебирал возможные линии пересечения их интересов, но так и не смог догадаться о цели встречи. И вот, «входит Феликс Эдмундович, как всегда, горящий и торопливый», сходу заявляя: «Я хочу бросить часть моих личных сил, а главное сил ВЧК, на борьбу с детской беспризорностью. Это же ужасное бедствие! Сколько их искалечено нуждой, тут надо прямо-таки броситься на помощь, как если бы мы видели утопающих детей». И добавил, что хотел бы стать сам во главе этой работы [8].

16 октября 1918 года Всероссийским Центральным и Исполнительным Комитетом был издан декрет «Положение о единой трудовой школе РСФСР», которым устанавливались основы советской демократической системы школьного образования. Тогда же были опубликованы Государственной комиссией по просвещению «Основные принципы единой трудовой школы». «Школа должна быть связана с жизнью, обучение – с производительным общественно необходимым трудом» [4, с.24], – из этого лозунга отныне строилась вся образовательная политика. «Производительный труд» лег в основу образования, и Шацкий строго следует такому правилу. Внимание к обучению чтению, письму, счету было ослаблено. Недостаточная грамотность учащихся вызывала недовольство родителей.

В небольшой статье «Конкретная картина трудовой школы» Шацкий пишет: «колония должна бы иметь все главные виды физического труда, которые всегда сопутствовали человеку в обработке наиболее ценных для него материалов, т.е. обработка металла, дерева, ткань одежды, производство глиняной посуды... Но со временем техника, при постоянном усложнении жизни, выдвигается жизнью довольно сильно. Всего этого еще нет, и поэтому наша детская коммуна — не школа» [5, с.29]. Следуя его логике, можно представить трудовую школу как учебное заведение, оборудованное по последнему слову техники, на которой организован производительный труд учащихся.

«Шаг за шагом я бы делал завоевания — присоединил бы обработку дерева, металла, глины, ткань, украшение одежды», — пишет Шацкий [5, с.38-40]. Начало такой работы он видит в обслуживании школы учителем и учениками, насколько это возможно по их силам: уборка классов, чистка стен, развешивание карт, картин, устройство полок, метение полов, уход за комнатными растениями, украшение классов, топка печей и приготовление дров. Он мечтает о создании в школе маленькой селекционной станции, мастерской для починки мебели, школьной огорода.

Особое место в трудовом обучении отводится кухне, где должны работать дети. Практическое дело кухни, касающееся одной из важнейших потребностей человека, должно стать во главе тех навыков, которые присущи новой школе, — считает Шацкий. Устройство кухни-класса позволит объяснить те многочисленные процессы, которые имеют место в ней. В этом понимании кухня — место, фильтр, сквозь который человек направил огромный поток природных процессов физических, химических и физиологических [5, с.40]. Отмечая факт большого распространения научных и практических опытных трудовых школ за рубежом, Шацкий полагает, что их следует отнести не к трудовым, а к иллюстративным школам. Таковой, по его мнению, является и сравнительно молодая опытная школа Кершенштейнера в Мюнхене. Иллюстративный метод пользуется гораздо более разнообразными средствами: рисованием, лепкой, цветной бумагой, проволокой, жестью, стеклом, деревом — и производит повторение при помощи рук ученика, предоставляя ему значительную свободу в выявлении усвоенного им материала.

В идеологию создания трудовой школы — колонии у Шацкого всегда закладывается не только самоуправление, но и самообеспечение, обязательный физический труд, «результатом которого является какой-нибудь материальный предмет, обладающий ценностью» (Адам Смит). Рисование, лепка, подвижные игры иллюстративных школ не создают такого, поэтому трудовая школа должна иметь подсобное хозяйство и производство. Обучение труду здесь становится приоритетом, а образование, как необходимый минимум общих знаний, дается по остаточному принципу. «Этот труд не игрушка, это труд, который дети, сообразно своим силам, возможностям, своему интересу, вносят в общие области государственного строительства, — вот позиция Шацкого. Таким образом, мы подойдем к оплате детского труда, но к оплате не

единоличной, а к оплате коллективной. Результат детского труда — накопленные суммы — пойдет на дальнейшее улучшение жизни детского трудового коллектива [7, с.42].

Надо отметить как признак поразительной научной интуиции, что, замкнув концепцию трудовой школы в ограниченном круге видов физического труда, Шацкий, тем не менее, выходит на универсальный принцип политехнизма. «Оценка разнообразных форм трудовой деятельности людей приводит нас к принципу политехнизма в нашей школе», — пишет он [6, с.12]. Но его политехнизм ограничен рамками создаваемых в школе «мастерских разнообразного ручного труда». Он достаточен лишь для тех слоев молодежи, которым закрыт доступ к вершинам знаний и кто обречен, подобно воспитанникам «Сетлемента», возвратиться в прежнюю жизнь своего социально-маргинального слоя.

Понимая невозможность реализации политехнического принципа образования «в мастерской ручного труда», Шацкий выводит образовательную программу за рамки школы. И здесь предложенные им методологические принципы безукоризненны и универсальны, хотя и изложены упрощенно. Шацкий разбивает программу политехнического образования на этапы.

На первом году программа берет материал из условий школьной работы и быта семьи. Задачей школы в этом году является: организовать элементарный уход ребенка за собой, за помещением, где он живет и работает, создать у него привычку быть чистоплотным и аккуратным.

На втором году эта работа продолжается, но из жизни поселка, деревни, городского квартала и организует работу детей в этом масштабе.

На третьем году материал, который мы даем школе, берется из окружающего школу района, волости и города [6, с.15].

Шацкий радуется возможности свободного бесплатного доступа детей на катки, организации для них хороших киносеансов с объяснениями, устройству массовых детских экскурсий, открытию ряда детских клубов. «Я думаю, — мечтает он, что недалеко уже то время, когда у нас в школе будут обсуждаться и некоторые городские проекты, связанные с улучшением жизни в городе, и, по всей вероятности, наши школьники будут тогда подавать свои суждения не только в жилтоварищества, но и в Моссовет или районные Советы» [6, с.185]. По мнению Шацкого, это повысит интерес окружающего населения к педагогике, к воспитанию детей, к

методам преподавания, к организации внешкольной жизни.

Теоретическая ценность опыта и трудов Шацкого в его попытке осмысленного перехода от трудового обучения к политехническому образованию. «Мы должны поставить перед собой основной задачей новую работу в нашей школе, связанную и с содержанием ее, которое ныне определяется словом «политехнизм» [7, с.103], — считает он. Не узкопрофессиональный ручной труд, не «уклоны» в сторону отдельных профессий, а расширение кругозора воспитанников заботит его.

То, что у нас культивируется под видом уклонов, т.е. когда мы при школе создаем возможность всем ученикам познакомиться с одной какой-нибудь профессией, абсолютно не решает этих вопросов, — считает Шацкий и приводит пример встречи с учениками.

— Что ты делаешь? Чем ты занят сейчас?

— Я, — говорит молодой товарищ, — уклоняюсь.

— От чего ты уклоняешься?

— От педагогики: у нас ведь педагогический уклон, а на кой черт он мне нужен?» [7, с.146].

Шацкий предлагает организовать при школах специальные кабинеты по изучению профессий, где бы ученикам могли бы даваться советы, как им ближе подойти к пониманию той деятельности, которая все более и более определенно встает перед их глазами и к которой они чувствуют определенную склонность. Он считает важным проводить психотехнические исследования как научный способ определения профессионального призвания. Для этого, считает он, при создании учреждения надо говорить не о классах, а о лабораториях-кабинетах:

1) Кабинет ботанический для изучения местной флоры, сорных трав, лекарственных растений и т.п.

2) Зоологический кабинет — изучение вредителей, ветеринарии, анатомии животных.

3) Физический кабинет — всевозможные измерительные приборы.

4) Землемерный кабинет для упражнений на измерение.

5) Геологический — почвоведение.

6) Математический — постановка счетоводства, бухгалтерии, учета.

7) Химическая лаборатория — исследование молока, жира и т. п.

8) Кабинет этнографии и обществоведения [7, с.174].

Предложенная Шацким кабинетная система общего образования, позволяла ориентировать учеников в мире ближайших профессий, но не

давала представления о многообразии видов труда, тем более об их перспективе. Критикуя «привкус моды, который сопряжен в наше время с мыслью о трудовой школе», он отмечает, что «в этой неумеренной пропаганде есть известная опасность, что большая, серьезная и, скажем кстати, старая идея разумной школы может выродиться, исказиться» [5, с.33]. Так оно и произошло. Но не потому что «идея трудовой школы пока еще не по силам нашему обществу», – как пишет Шацкий. Идея «трудовой школы» так как она трактовалась декретом ВЦИК и «Положением о единой трудовой школе РСФСР» неверна в принципе, как и эксперименты по ее реализации.

Примечательно, что созданная Шацким школа-колония «Бодрая жизнь» не сумела выжить даже в условиях ее полного соответствия действующим в то время законодательству и партийным установкам. Оппоненты обвиняли Шацкого в том, что его программы «чудовищны», не отвечают задачам переходного периода от капитализма к социализму. Самого Шацкого обвинили в толстовстве, аполитичности, «интеллигентности» и, наконец, в «правом уклоне».

Снова неудача и снова по политической статье! Нельзя заметить без иронии: первая колония Шацкого «Сетлемент» была закрыта за «левый уклон», вторая «Бодрая жизнь» – за «правый». Из этой шутки следует совсем не шуточный и не усвоенный еще даже сегодня вывод: педагогика никогда не должна смешиваться с идеологией, а образование не должно ориентироваться на политические цели. Именно поэтому любое учебное заведение и образование в целом нужно освободить от идеологической функции – воспитания. Судьбы колоний Шацкого убеждают, что функция воспитания навязывается образованию тоталитарной властью (монархической, советской) с целью укрепить свой режим. Но образование имеет свою высокую и самодостаточную миссию – обучение основам наук.

9 мая 1932 года Первая опытная станция была закрыта. Официальной причиной закрытия объявлялась необходимость экономии средств. На базе Станции в Москве была создана Центральная педагогическая лаборатория, которая должна была заниматься обобщением передового опыта школ и учителей страны. Шацкий был назначен ее руководителем. Школа-колония «Бодрая жизнь» становится средним общеобразовательным учебным заведением с интернатом. История вновь поставила идею

трудовой школы твердый «неуд», показав ее неприменимость к универсальным принципам образования.

Успех Шацкого, поддержанный властью его опыт создания трудовой колонии для обездоленных детей, объясняется тем, что он оказался в нужное время в нужном месте. После Первой мировой войны, Октябрьского переворота и последовавшей за ним Гражданской войны в России появилось огромное число (по разным данным от 4,5 до 7 млн. чел.) беспризорников. Остро встала задача их ресоциализации, что стало основой работы возглавляемой Ф.Э. Дзержинским Всероссийской Чрезвычайной Комиссии. По его инициативе в разных районах страны создаются трудовые коммуны. Фактически это были колонии-поселения для перевоспитания малолетних правонарушителей, переданные впоследствии под прямое руководство Народного комиссариата внутренних дел (НКВД).

Одна из них, на 50 ребят от 13 до 17 лет, открылась в августе 1924 года в подмосковном Болшеве. Основателем и руководителем ее был сотрудник НКВД М.С. Погребинский, в прошлом лесоруб, грузчик, чернорабочий. Имея образование 3 класса начального 4-классного городского училища, он, по оценке библиографов, проявил незаурядный педагогический талант и сумел создать крупное поселение с хорошей индустриальной базой. К 1936 году в нем было 3 фабрики, а общее число рабочих (в том числе и вольнонаемных) доходило до 5 тысяч. Успеху способствовало присвоение коммуне имени начальника ОГПУ Г. Ягоды, что открывало двери во все инстанции. Это же обстоятельство позже сыграло в судьбе Болшевской коммуны и роковую роль. Весной 1937 г. после ареста Ягоды подверглись гонениям и его подопечные, среди которых оказались М.С. Погребинский и вся Болшевская коммуна. Ожидая неминуемого собственного ареста, Погребинский покончил жизнь самоубийством, сотрудники были подвергнуты репрессиям, некоторые расстреляны, а сама коммуна преобразована в Комбинат спортивного инвентаря [9].

Наибольшую известность получила «Трудовая колония № 10 НКВД Украинской ССР им. М. Горького» для беспризорников и несовершеннолетних правонарушителей (1920–1928) под руководством А.С. Макаренко, основанная под Полтавой. Выпускник Полтавского учительского института, окончивший его с золотой медалью, он изложил свою оценку системы воспитания в дипломе с названием «Кризис современной педагогики».

Выход из кризиса Макаренко, как и Шацкий, видел в переходе к провозглашенному партией принципу прямой связи обучения с производительным трудом, дополнив ее жесткой дисциплиной самоуправления.

Контингент колонии составляли подростки, место которых должно было быть в тюрьме. Макаренко выступал против использования для детей элементов тюремного режима в пользу усиления производственного уклона и общевоспитательных методов. Как и другие подобные поселения, колония плотно опекалась органами внутренних дел, ее прямым куратором был руководитель НКВД Украины в те годы В.А. Балицкий.

Несмотря на широкое признание и известность, система воспитания Макаренко подвергалась критике. В частности, ему приписывалось постоянное рукоприкладство, за что его публично и резко критиковала Крупская. Чуткие к критике начальства чиновники сразу же призвали Макаренко к строгому отчету в Наркомпросе Украины. Не лишенный чувства юмора, Антон Семенович так описал картину заседания коллегии. «В просторном зале я увидел, наконец, в лицо весь сонм пророков и апостолов. Высказывались здесь вежливо, округленными, любезными фразами, от которых шел еле уловимый приятный запах мозговых извилин, старых книг и просиженных кресел». «С какой стати, – задается вопросом Макаренко, они носят нимбы и почему у них в руках священное писание»? После отчета Макаренко «апостолы похлопали глазами, потом зашептались, зашелестели бумагой и вынесли единодушное постановление: предложенная система воспитательного процесса есть система не советская». Организатора всемирно известной колонии для беспризорных распекали за призывы к «буржуазной категории долга», «воспитание чувства чести... так ярко напомнившей нам офицерские привилегии» и «вульгаризацию трудового воспитания» [10].

Макаренко судили не по научно-педагогическим, а по идеологическим меркам. В октябре 1927 года его переводят на работу руководителем детской трудовой коммуны ОГПУ имени Ф.Э. Дзержинского в пригороде Харькова, позднее – в центральный аппарат НКВД УССР помощником начальника отдела трудовых колоний, по-сути «столоначальником». А сама колония им. Горького спустя несколько лет была перенаправлена на работу с осужденными несовершеннолетними преступниками, обнесена высоким забором с колючей проволокой, поменяла название, стала обычной тюрьмой.

Самого Макаренко от более строгой кары спасла лишь мировая известность.

Известный педагог, организатор школы-интерната имени Достоевского («Республики ШКИД») Виктор Сорока-Росинский, писал: «Если бы у Макаренко не оказалось случайно еще и литературного таланта, то всю его педагогическую деятельность можно было назвать не поэмой, а педагогической трагедией». Возможно, он прав. Но и сам Сорока-Росинский вскоре был изгнан из созданной им «Республики ШКИД», ему запретили работать в общеобразовательной школе, он заведовал школой для трудных переростков [10, с.7].

Какой бы исторический источник «трудовой школы» не брать, он всегда связан с нуждающейся в призрании категорией молодежи, с отрывом воспитанников от семьи, с приоритетом производительного труда над образованием молодежи. Еще один такой пример дает основанная в 1919 году в бывшей усадьбе «Михайловка» (последним хозяином усадьбы был великий князь Сергей Михайлович) близ Петрограда школа-колония для беспризорников, преобразованная в 1921 году в коммуну «Красные зори». Ее руководитель 26-летний биолог и бывший военный летчик И.В. Ионин называл ее загородной школой с сельскохозяйственным уклоном.

Такие школы – колонии были рождены временем военного коммунизма, хозяйственной разрухой, беспризорничеством и нуждой детей. Никаких условий для нормальной жизни и учебы не было — ни продовольствия, ни керосина, ни дров, ни мыла, не говоря уже о партах, книгах и тетрадях. «Это была трудная борьба просто за право жить, – вспоминал Ионин, – без воды, без света, при минимуме тепла, ибо, окруженные лесом, мы не имели инструментов, чтобы им воспользоваться. Питаясь гнилым мороженым картофелем, мы должны были раздувать искру творческой работы» [11]. Производительный детский труд для самообеспечения, наряду с образованием, стал основой системы воспитания детей.

К 1932 году школа превратилась в целый городок, включавший в себя детский дом, где проживало 400 воспитанников, среднюю дневную и вечернюю школы, агропедтехникум, дом отдыха. «Красным зорям» принадлежало 140 га земельных угодий, парк сельскохозяйственных машин, парниковое хозяйство, специализированные фермы, конюшня, пасека, столярная, слесарная, сапожная мастерские, учебно-производственные кабинеты, собственная электростанция, водочака, пекарня, прачечная. В

хозяйстве были свои автомашины, мотоциклы, велосипеды, лодки. Излишки производства (мясо, рыбу, цветы) продавали, а семена, рассаду бесплатно раздавали крестьянам соседних деревень. Школа-коммуна «Красные зори» стала одним из самых заметных и известных в 20–30-е годы воспитательных учреждений подобного типа. Ионин проявил себя умелым организатором, блестящим педагогом, первым воплотившим те идеи и достижения, которые совершенно несправедливо связываются только с именем Макаренко.

Однако господствующие представления о социализме не вязались со «строим цивилизованных кооператоров», утверждавшимся в «Красных зорях». Идеи хозрасчета и полной самоокупаемости, лежавшие в основе деятельности школы-колонии, становились крамольными, ибо они ассоциировались с идеями экономической независимости, откуда недалеко и до духовной свободы. Возможно, были и иные причины, но в итоге Ионину было предъявлено обвинение в измене Родине, он с группой сотрудников был арестован, приговорен к расстрелу и умер в лагерной больнице.

И тогда и сегодня опыт коммун вызывал интерес педагогов, ученых, широкой общественности и получал высокое признание. Макаренко отнесён ЮНЕСКО к четырём педагогам (вместе с Д. Дьюи, Г. Кершенштейнером и М. Монтессори), определившим способ педагогического мышления в XX веке. Ионин, наряду с Л. Толстым, А. Макаренко, В. Сухомлинским... включен в список 10 великих педагогов России. Создатель Болшевской трудовой коммуны Погребинский успел издать книгу «Трудовая коммуна ОГПУ», предисловие к которой написал М. Горький. На ее основе был написан сценарий и поставлен первый звуковой советский фильм «Путёвка в жизнь». Воспитательно-педагогическая система Макаренко изложена во многих опубликованных им книгах, а на основе одной из них был снят одноименный фильм «Педагогическая поэма». Все это по праву составляет золотой фонд российской педагогики.

В ходе экспериментов по созданию детских трудовых колоний в России рождался уникальный опыт организации самоуправления, имевший высокий воспитательный эффект, что отмечали многие посетившие колонию специалисты. Профессор Колумбийского университета Джон Дьюи, в частности, писал о школе «Красные Зори» («New Republic», ноябрь – декабрь 1928 года): «Существование детских

приютов для детей-сирот есть заунывное явление во всех странах, но нигде мне не приходилось встречать таких счастливых детей» (цит. по М.В. Богуславскому [12]).

В постановлении ЦК ВКП(б) от 5 сентября 1931 года «О начальной и средней школе», хотя и было подчеркнуто «значительное продвижение вперед по пути соединения школьного обучения с производительным трудом и общественной работой», но вместе с тем отмечено, что «обучение в школе не дает достаточного объема общеобразовательных знаний и неудовлетворительно разрешает задачу подготовки для техникумов и для высшей школы вполне грамотных людей, хорошо владеющих основами наук». Еще во времена Шацкого это было оценено как «грубейшее извращение идеи политехнической школы» [13].

Надо признать, что по сравнению с прежней церковной школой модель «трудовой школы» Шацкого была огромным шагом вперед по пути политехнизации образования. Но заложенные в ее педагогическую основу принципы «обязательного производительного труда» не позволяли политехнизму развиваться.

В наше время, когда в конституциях большинства стран мира записана обязанность государства обеспечить молодежи начальное (многие страны Африки, Латинской Америки), среднее (Россия) или высшее (Германия), ученики имеют возможность посвящать свое время и силы не «производительному труду», как того требовали принятые в 1918 году «Основные принципы единой трудовой школы», а всестороннему образованию, позволяющему осознанно выбрать любой вид последующей деятельности. Полезно заметить и тот факт, что современная цивилизация не допускает привлечения людей к принудительному труду (Конституция РФ, ст.37).

Шацкий выводил свою концепцию «трудовой школы» из опыта «Сетлементов», колонии-поселения для малолетних беспризорников, задачей которой было изолировать эту часть молодежи от общества и обеспечить ее выживание с приобретением «минимума знаний». Педагогический лозунг такого движения он обозначил как «Возвращение детям детства», отнятого революцией, гражданской войной и разрухой [5, с.27-28]. Положенный в основу обучения производительный труд не смог стать достаточным средством социализации молодого поколения. На еще одну, не менее существенную педагогическую ошибку модели «трудовой школы», комментируя сочинения Шацкого, указал академик Скаткин, когда самоуправление

сопровождалось «ошибочными указаниями на способы его осуществления и предлагалось общественную работу школьников считать основным делом школы, а ученье рассматривать как подготовку детей к этому практическому делу» [4, с.41].

Самоуправление это сложный феномен, до конца не понятый и часто извращаемый для создания его видимости. Детские коллективы дворов, улиц имеют выраженные в разной степени институты самоуправления и выявленных силовыми методами лидеров. В преступном мире, в тюрьмах существуют жесткие формы самоуправления в лице криминальных «авторитетов», в армии — «дедовщина».

Подлинное самоуправление возможно только в демократической среде, оно требует строгого соблюдения известных принципов: свободных и честных выборов, регулярной и обязательной сменяемости лидеров, подотчетности и права их отзыва. Оно должно пронизывать все сферы жизнедеятельности людей: экономическую, политическую, социальную. Принудительный физический труд, применяемый в колониях (коммунах, поселениях), поднадзорность воспитанников с видимостью их самостоятельности (педагоги имели клички, работали наравне с колонистами), скрытая зависимость от взрослых не создавали достаточных основ самоуправления. В таких условиях самоуправление становится для воспитанников игрой, полезной для будущей жизни, но и не имеющей устойчивой мотивации.

Один из основоположников и практиков свободной педагогики, выдающийся испанский мыслитель Франсиско Феррер-и-Гардия (1859–1909) из опыта созданной им «Современной школы» под Барселоной сделал вывод: «нельзя создавать школы исключительно для обездоленного класса: в них будет царить послушание благодаря заблуждениям и незнанию, систематически поддерживаемым ложным обучением» [14]. Педагогической истории хорошо известны примеры создания самоуправляемых детских коммун для детей («Саммерхилл» Александр Нилла в Англии, «Детская республика имени Джорджа» в Америке, «Улей» Себастьяна Фора во Франции, «Современная школа» Феррера в Испании). Они вызывали восхищение фанатизмом их

организаторов, но не получили массового развития.

Можно утверждать, что Россия имеет самый богатый в мире исторический опыт запущенной ныне «воспитательно-трудовой педагогики», получившей в 1990 году новое имя — «пенитенциарная педагогика» и остановившейся в развитии, хотя востребованность в ней есть и сегодня. Молодежный контингент Федеральной службы исполнения наказаний (ФСИН) немалый, 23% имеет возраст 18 – 25 лет. Если добавить около 100 тысяч отверженных родителями и ожидающих усыновления детей (данные 2016 года [15]), то станет понятной и перспектива роста этого ареала, именуемого «зоной». По статистике в исправительных учреждениях ФСИН имеется 312 вечерних (сменных) общеобразовательных школ [16]. Однако, академик РАО Анатолий Цирульников, который провел педагогическую экспедицию по ряду учреждений ФСИН, пишет: «В колониях строгого режима — по всей стране стоят пустые школьные здания». В зонах остались только профтехучилища, готовящие швей-мотористов, кочегаров и работников других профессий [17]. Хорошо, что остались они, поскольку львиная доля молодых осужденных вообще не имеют специальности.

Отсидевший срок в «зоне» Нобелевский лауреат, писатель Александр Солженицын заканчивает свою главную книгу «Архипелаг ГУЛАГ» словами: «Благодарю тебя, тюрьма, что ты была в моей жизни». Хорошо, если взрослая зона или детская колония заставляет глубже задуматься о жизни, найти и принять верное решение, изменить свою судьбу. Но пока немногие выходят из нее с духовным просветлением.

Советская педагогика выросла и возмужала на опыте колоний-поселений, созданных под патронажем НКВД. По выражению Шацкого, это была попытка «применить физический труд как метод преподавания» [6, с.12], здесь надо искать истоки навязанного Крупской общему образованию «трудового уклона» и превращения «школы учебы в школу труда». «Наша детская коммуна — не школа» [5, с.32] — это честное признание Шацкого разводит общеобразовательную школу и трудовые коммуны по разные стороны педагогики. Но оно остается непонятым до конца и сегодня.

Литература:

1. Учитель и ученик: становление intersубъектных отношений в истории педагогики

Востока и Запада (цивилизации Древности и Средневековья): коллективная монография; под

ред.Н.Б. Баранниковой и В.Г. Безрогова. - М.: ИТИП РАО, 2013. – 706 с.

2. Минпросвещения планирует обновить перечень специальностей СПО [Электронный ресурс] (Загл. с экрана) / Сайт РИА Новости (21.03.2019). - Режим доступа: <https://na.ria.ru/20190321/1551987547.html>

3. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. N273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

4. Шацкий С.Т. Педагогические сочинения: в 4 т. [Электронный ресурс] / С.Т. Шацкий; под ред. И.А. Каирова и др.; Акад. пед. наук РСФСР. - М.: Просвещение, 1962-1965. - Т. 1: [Автобиографические работы. Труды дореволюционного периода]; сост. Г.Ф. Морозова. - 1962. - 503 с. - Режим доступа: http://elibr.gnpbu.ru/text/shatsky_ped-soch_t1_1962/

5. Шацкий С.Т. Педагогические сочинения: в 4 т. [Электронный ресурс] / С.Т. Шацкий; под ред. И.А. Каирова [и др.]; Акад. пед. наук РСФСР. - М.: Просвещение, 1962-1965. - Т. 2: [Статьи, доклады и выступления за 1917-1926 гг.]; сост. А.П. Кубарева, Д.С. Бершадская. - 1964. - 475 с. - Режим доступа: http://elibr.gnpbu.ru/text/shatsky_ped-soch_t2_1964/fs,1/

6. Шацкий С.Т. Педагогические сочинения: в 4 т. [Электронный ресурс] / С.Т. Шацкий; под ред. И.А. Каирова [и др.]; Акад. пед. наук РСФСР. - М.: Просвещение, 1962-1965. - Т. 3: [Статьи, доклады и выступления за 1926-1930 гг.]; сост. И.А. Соловков. - 1964. - 328 с. - Режим доступа: http://elibr.gnpbu.ru/text/shatsky_ped-soch_t3_1964/fs,1/

7. Шацкий С.Т. Педагогические сочинения: в 4 т. [Электронный ресурс] / С.Т. Шацкий; под ред. И.А. Каирова [и др.]; Акад. пед. наук РСФСР. - М.: Просвещение, 1962-1965. - Т. 4: [Статьи, доклады и выступления за 1931-1934 гг.]; сост. Д.С. Бершадская. - 1965. - 328 с. - Режим доступа: http://elibr.gnpbu.ru/text/shatsky_ped-soch_t4_1965/fs,1/

8. Луначарский А.В. Воспоминания и впечатления [Электронный ресурс] / А.В. Луначарский. - Москва: Сов. Россия, 1968. - 376 с. - Режим доступа: <http://ruslit.rau.ru/libnet>

9. Болшевы [Электронный ресурс]; под ред. М. Горького, К. Горбунова, М. Лузгина. - Москва: ОГИЗ «История заводов», 1936. - 587 с. - Режим доступа: <http://publ.lib.ru>

10. Сорока-Росинский В.Н. Педагогические сочинения [Электронный ресурс] / В.Н. Сорока-Росинский; сост. А.Т. Губко; Акад. пед. наук СССР. - М.: Педагогика, 1991. - 239 с. - Режим доступа: http://elibr.gnpbu.ru/text/soroka-rosinsky_pedagogicheskie-sochineniya_1991/

11. Ионин И.В. Школа-коллония «Красные Зори» / И.В. Ионин. - Л., 1933.

12. Богуславский М.В. Долгий отблеск «Красных зорь» [Электронный ресурс] / М.В. Богуславский // Российско-американский форум образования. – 2010. - № 1(2). - Режим доступа: kommunarstvo.ru/stoki/stoionkra.html

13. Директивы ВКП(б) и постановления Советского правительства о народном образовании: Сборник документов за 1917-1947 гг.; сост. канд. пед. наук Н.И. Болдырев. - Москва; Ленинград: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1947. - 320 с.

14. Феррер-и-Гардия Ф. Современная школа [Электронный ресурс] / Ф. Феррер-и-Гардия. - Режим доступа: litres.ru/kniga/ru/ferreri-guardiya-fransisko/sovremennaya-shkola

15. Около 100 тысяч детей в России ждут усыновителей (Загл.с экрана) [Электронный ресурс] / Сайт Эхо Москвы. - Режим доступа: <https://echo.msk.ru/news/1853482-echo.html>

16. Краткая характеристика уголовно-исполнительной системы (Загл.с экрана) [Электронный ресурс] / Сайт ФСИН. - Режим доступа: <http://www.fsin.ru/structure/inspector/iao/statistika/Kratkaya-a%20har-ka%20UIS/>

17. Цирульников А.М. Вологодская область. Домотканная история [Электронный ресурс] / А.М. Цирульников. - Режим доступа: <http://setilab.ru/modules/article/view.article.php/c24/279/p0/>

References:

1. The teacher and the student: the formation of intersubjective relations in the history of pedagogy of the East and West (civilization of Antiquity and the Middle Ages): a collective monograph; under the editorship of N.B. Barannikova and V.G. Bezrogov. M.: ITIP RAO, 2013 - 706 p.

2. The Ministry of Education plans to update the list of specialties of Secondary Vocational Education (SVE) [Electronic resource] (Title from the screen) / RIA Novosti website (03/21/2019). - Access mode: <https://na.ria.ru/20190321/1551987547.html>

3. Federal Law of December 29, 2012 N273-FZ "On Education in the Russian Federation".

4. Shatskiy S.T. Pedagogical works: in 4 volumes [Electronic resource] / S.T. Shatskiy; ed. I.A. Kairova and others; Acad. ped. Sciences of the RSFSR. - M.: Education, 1962-1965. - T. 1: [Autobiographical works. Works of the

pre-revolutionary period]; comp. G.F. Morozov. - 1962. - 503 p. - Access mode: http://elibr.gnpbu.ru/text/shatsky_ped-soch_t1_1962/

5. Shatskiy S.T. Pedagogical works: in 4 volumes [Electronic resource] / S.T. Shatskiy; ed. I.A. Kairov [and others]; Acad. ped. Sciences of the RSFSR. - M.: Education, 1962-1965. - T. 2: [Articles, reports and speeches for 1917-1926]; comp. A.P. Kubareva, D.S. Bershadskaya. - 1964. - 475 p. - Access mode: http://elibr.gnpbu.ru/text/shatsky_ped-soch_t2_1964/fs,1/

6. Shatskiy S.T. Pedagogical works: in 4 volumes [Electronic resource] / S.T. Shatskiy; ed. I.A. Kairov [and others]; Acad. ped. Sciences of the RSFSR. - M.: Education, 1962-1965. - T. 3: [Articles, reports and speeches for 1926-1930]; comp. I.A. Solovkov. - 1964. - 328 p. - Access mode: http://elibr.gnpbu.ru/text/shatsky_ped-soch_t3_1964/fs,1/

7. Shatsky S.T. Pedagogical works: in 4 volumes [Electronic resource] / S.T. Shatsky; ed. I.A. Kairov [and others]; Acad. ped. Sciences of the RSFSR. - M.: Education, 1962-1965. - T. 4: [Articles, reports and speeches for 1931-1934]; comp. D.S. Bershadskaya. - 1965. - 328 p. - Access mode: http://elibrary.gnpbu.ru/text/shatsky_ped-soch_t4_1965/fs,1/

8. Lunacharsky A.V. Memories and impressions [Electronic resource] / A.V. Lunacharsky. - Moscow: Sov. Russia, 1968. - 376 p. - Access mode: <http://ruslit.rau.ru/library/net>

9. "Bolshevtsy" [Electronic resource]; ed. M. Gorky, K. Gorbunov, M. Luzgin. - Moscow: OGIZ "History of factories", 1936. - 587 p. - Access mode: <http://publ.lib.ru>

10. Soroka-Rosinsky V.N. Pedagogical works [Electronic resource] / V.N. Soroka-Rosinsky; comp. by A.T. Gubko; Acad. ped. Sciences of the USSR. - M.: Pedagogy, 1991. - 239 p. - Access mode: http://elibrary.gnpbu.ru/text/soroka-rosinsky_pedagogicheskie-sochineniya_1991/

11. Ionin I.V. School-colony "Krasnye Zori" / I.V. Ionin. - L., 1933.

12. Boguslavsky M.V. Long reflection of "Red Dawns" [Electronic resource] / M.V. Boguslavsky //

Russian-American Education Forum. - 2010. - № 1(2). - Access mode: kommunarstvo.ru/stoki/stoionkra.html

13. Directives of the CPSU (b) and the decree of the Soviet government on public education: Collection of documents for 1917-1947; comp. by cand. ped. sciences N.I. Boldyrev. - Moscow; Leningrad: Publishing house Acad. ped. Sciences of the RSFSR, 1947. - 320 p.

14. Ferrer-i-Guardia F. Modern school [Electronic resource] / F. Ferrer-i-Guardia. - Access mode: litresp.ru/kniga/ru/F/ferrer-i-guardiya-fransisko/sovremennaya-shkola

15. About 100 thousand children in Russia are waiting for adoptive parents (Title from the screen) [Electronic resource] / Site Echo of Moscow. - Access mode: <https://echo.msk.ru/news/1853482-echo.html>

16. Brief description of the penal system (Title from the screen) [Electronic resource] / FSIN website. - Access mode: <http://www.fsin.su/structure/inspector/iao/statistika/Kratkaya%20har-ka%20UIS/>

17. Tsirulnikov A.M. Vologodskaya Oblast. Homespun history [Electronic resource] / A.M. Tsirulnikov. - Access mode: <http://setilab.ru/modules/article/view.article.php/c24/279/p0>

13.00.01 – Общая педагогика, история педагогики и образования

Сведения об авторе:

Смирнов Игорь Павлович (г. Москва, Россия), доктор философских наук, член-корреспондент РАО, Российская академия образования, e-mail: ips2@list.ru