

ТРАНСФОРМАЦИЯ ИДЕЙ ЛИЧНОСТНО ОРИЕНТИРОВАННОЙ ПЕДАГОГИКИ В СОЦИАЛИСТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ В ПЕРВОЙ ТРЕТИ XX ВЕКА

© 2022

Литвин Д.В.

Академия управления Министерства внутренних дел Российской Федерации (г. Москва, Российская Федерация)

Аннотация. В статье на основе исторических документов, педагогических сочинений XIX – начала XX веков и современных трудов выявляются особенности развития и трансформации в отечественной педагогике идей свободного развития личности в первой трети XX века, оценивается их значимость для современной теории и практики личностно ориентированного образования. Устанавливается, что к началу XX века образование обращает на себя пристальное внимание, идея личности как ценности для общества получает широкое распространение. Формируются школы «педагогики индивидуальности», провозглашающие идею свободы развития личности в единстве с обществом. Содержание личностно-развивающих педагогических систем к 1917–1918 годам неоднородно и эклектично, на них оказывают влияние различные теории в контексте взаимоотношений личности и общества. С 1920-х годов педагогическая деятельность приобретает социоцентрические контуры, связанные с воспитанием социалистического типа личности. Наркомпрос взвешенно, но жестко и последовательно устраняет религиозное и любое иное педагогическое влияние, не вписывающееся в установленный формат и идеал нравственного облика советского гражданина. При этом в социалистическом воспитании в известных рамках наблюдается преемственность идей свободного развития и средового воспитания 1920-х годов. Исследование показывает, что при наличии неограниченных ресурсов в создании контролируемой и идеологически выверенной воспитательной среды можно добиться выдающихся результатов. Однако такие результаты будут неоднозначны: блокирование персонального развития, поощрение программированного влияния на личность лишает ее самообразующего начала, свободы и в конечном итоге ответственности.

Ключевые слова: личностно ориентированное образование; идея личности; социалистическое воспитание; история образования; средовая педагогика; развитие личности.

THE TRANSFORMATION OF PERSONALITY-ORIENTED PEDAGOGY IDEAS IN SOCIALIST EDUCATION IN THE FIRST THIRD OF THE 20TH CENTURY

© 2022

Litvin D.V.

Management Academy of the Ministry of the Interior of the Russian Federation (Moscow, Russian Federation)

Abstract. On the basis of historical documents, pedagogical writings of the 19th – early 20th centuries and modern works, the paper reveals features of the development of ideas of personality free development in Russian pedagogy in the first third of the 20th century. Their significance for the modern theory and practice of personality-oriented education is assessed. It is determined that by the beginning of the 20th century education had become a strategically important phenomenon, the idea of personality as a value for society was becoming widespread. Schools of «pedagogy of individuality» were being formed. The content of personality-developing pedagogical systems had been heterogeneous by 1917–1918, they were influenced by various theories in the context of the relationship between the individual and society. Since the 1920s, pedagogical activity acquired sociocentric contours associated with the upbringing of the socialist type of personality. State educational authorities carefully, but firmly and consistently eliminated religious and other pedagogical influences that did not fit into the established format and ideal of the moral character of a Soviet citizen. At the same time, in socialist education, within certain limits, there was continuity between the ideas of free development and environmental education of the 1920s. The study shows that with unlimited resources in creating a controlled and ideological educational environment, outstanding results can be achieved. However, such results will be ambiguous: blocking personal development, encouraging a programmed influence on a person deprives him of a self-forming beginning, freedom, and ultimately responsibility.

Keywords: personality-oriented education; idea of personality; socialist education; history of education; environmental pedagogy; personal development.

Актуальность

Период первой трети XX века в отечественной теории и истории педагогической мысли выступает периодом формирования прогрессивного опыта отечественной средовой педагогики, основанной, в том числе, на идее свободного развития личности. Современная личностно ориентированная педагогика представлена многочисленными исследователями и целыми научными школами. Идеи особого, личностного способа бытия человека в социуме мы находим

у М.М. Бахтина, С.Л. Рубинштейна, К.А. Абульхановой, Б.Ф. Поршнева, А.Н. Леонтьева, Л.С. Выготского, М. Мамардашвили и многих других мыслителей. Цель образования как педагогический проект, как идея лучшего человека традиционно определяется в философском, культурологическом, социологическом и иных диалогах, однако в конкретном выражении, в виде «готового рецепта» всегда реализуется лишь в педагогическом дискурсе, характерном для конкретно-исторических условий. На это указывают труды

А.В. Брушлинского, Д.Б. Эльконина, В.В. Серикова, В.И. Слободчикова, В.А. Петровского, Ю.С. Мануйлова, Н.В. Ходяковой, В.И. Панова и многих других ученых.

Современное образование знаменуется провозглашением важнейшего гуманистического принципа: свободного развития личности. Как указывает В.В. Сериков, образование для человека – «это институт, удовлетворяющий его важнейшую потребность – самообретение, самоутверждение» [1]. В сферу ответственности образования входят как вопросы воспитания, социализации человека, общественного социально-культурного воспроизводства, так и дальнейшего развития личности, преумножения собственно человеческого в человеке. Объяснимо, что государство, общество и образование приходят к такой формуле в течение длительного и противоречивого периода социально-исторического развития, наполненного исканиями сущности человека и его места в мире, накоплением знаний о нем. И провозглашение принципа свободного развития личности в образовании без преувеличения можно считать важнейшим достижением социально-культурного развития общества.

Вместе с тем получение обучающимися личностного опыта в широкой педагогической практике остается острой проблемой, которая сегодня приобретает особую актуальность. Во-первых, «культурологической, гуманитарной модели образования» (по В.В. Серикову) все еще противостоит «традиционалистская образовательная концепция, основанная на упражнении способностей, моральной и умственной дисциплине и на авторитарном методе обучения» [2]. Один только приведенный тезис американского философа и педагога Д. Дьюи (1920) выступает подтверждением, что гуманистическая педагогика в своем историческом становлении содержит заслуживающий для исследования опыт. Во-вторых, сегодня отечественное образование становится на путь поиска аутентичных средств, методов и содержания личностно-развивающего образования. Необходимость поиска обусловлена обострением социально-культурных, политических противоречий, сложившимися отношениями с западными странами, интеграция с которыми выступала главным ориентиром, своеобразной образовательной нормой в последние тридцать лет. Однако востребованность указанного поиска не ограничивается сложившейся конфронтацией. Среди исследователей дискуссия о создании актуальной концепции отечественного образования ведется достаточно остро (В.И. Слободчиков, Ф.Т. Михайлов, В.В. Сериков, Е.В. Бондаревская, Н.Е. Щуркова, В.С. Мухина, В.В. Рубцов, И.А. Якиманская, А.А. Бодалев, Л.М. Митина и др.).

Проблема, лежащая в основе статьи, обусловлена значимым научно-педагогическим потенциалом истории становления личностно-развивающего образования, учет которого необходим в современных условиях акцентированной «инструментальной» (по Л.М. Митиной) традиции образования. *Целью* работы является выявление особенностей развития в отечественной педагогике идей свободного развития личности в первой трети XX века, оценка их значимости для современной теории и практики личностно ориентированного образования.

Источниковой базой исследования послужили как современные труды, так и исторические документы: газетные статьи, протоколы заседаний государственных органов в сфере образования 1920-х годов, педагогические сочинения XIX – начала XX веков.

Результаты исследования

К началу XX века в дореволюционной России образование все еще представляется высочайшим лицам государства чрезвычайно мощной и опасной силой, которой, однако, приходилось уделять значительное внимание, дабы удержать ее под общественным и государственным контролем. Еще в середине XIX века граф В.П. Кочубей предлагал в качестве реформы использовать в названии соответствующего министерства слово «воспитание», «потому что оно менее громко, а слово «образование» приведет к ложным толкам по господствующим у нас предрассудкам, будто «просвещение» опасно» [3, с. 2–3]. К концу XIX века традиционно сильное влияние Духовного ведомства в вопросах народного воспитания ослабляется деятельностью Министерства народного просвещения, что потребовало даже рассмотрения этого вопроса на высоком государственном уровне [4, с. 735–752]. Специальное же образование было более доступно для лиц, которые готовили себя к известному поприщу общественной деятельности, т.е. для дворян, нежели для «разночинцев».

Значимым вопросом, определившим взгляд на развитие личности в воспитании и образовании на рубеже Октябрьской революции, был вопрос дальнейшего освобождения образования от религиозного влияния, внесшего определенный вклад в то состояние кризиса воспитания, о котором упоминают авторы. Так, еще в 1910 году при обсуждении в Государственной думе законопроекта Министерства народного просвещения о начальных училищах известный русский политический деятель П.Н. Милюков утверждает, что религиозно-нравственное воспитание «есть способ парализовать политическую опасность, могущую явиться от воспитания народа в светских школах. Светская школа хочет освободить личность, а церковно-приходская хочет обуздать ее» [5]. В дальнейшем противоречия между церковью и просвещением лишь усиливаются. В 1918 году В. Покровский пишет: «Господствовавшая до сих пор государственная, православная церковь признала своим правом и обязанностью учительствовать в школе... [с целью] необходимого нравственного воспитания и образования «верноподданных сынов Родины». Несмотря на это, «нравственная низость» воспитательно-образовательных идеалов господствовавшей православной церкви объясняется автором полной зависимостью церкви от государства [6, с. 594].

К началу XX века образование становится важнейшей стратегической сферой деятельности государства, или, как полагает член Государственной думы, разработчик проекта закона о всеобщем образовании 1912 года Е.П. Ковалевского, народное образование выступает «залогом материального и морального возрождения страны» [7, с. 14]. При этом в самом образовании усиливаются гуманитарно-профессиональные противоречия до такой степени, что его ценность для личности человека ставится под сомнение. М.М. Рубинштейн задает вопрос: «Что несет об-

разование нам, кому оно служит, добру или злу, созиданию или разрушению, Богу или дьяволу, делает ли оно нас лучше?» [8, с. 6]. Очевидно, что традиция выделения инструментального и либерального направлений в образовании имеет известную историю, в которой обостряются противоречия между «духовным» и «прикладным» его аспектами. Такие противоречия возникают вполне обоснованно: уже в начале XX века становится понятным, что преобладание указанных профессионально-инструментальных, ремесленных, цеховых знаний, выступавших в истории человека и общества знаком принадлежности к избранным классам и сообществам, не являются одновременно соответствующим показателем «хорошего» человека, признаком развитого духовно гражданина.

О кризисе образования в дореволюционный период свидетельствует ряд тезисов известных ученых и педагогов того времени. Так, В.П. Вахтеров (1913) пишет об «умственных и нравственных банкротах» и «глубочайшем кризисе воспитания и образования» [9, с. 5] в начале XX века. На разлад «внутренней, духовной, углубленной культуры и культуры внешней, техноцизма», духовно-моральной отсталости указывает в тот же период М.М. Рубинштейн (1917) [8, с. 5]. Государственная политика была вынуждена концентрировать свои усилия на народном образовании как на стратегическом и приоритетном направлении общественного и государственного прогресса. Одним из условий такого прогресса, по мнению профессора права Н.Е. Чижова (1877), выступает личность «активная, аутономическая в среде ее окружающей», необходимость развития «человеческого духа..., благодаря которому [человек] добывает себе признание человеческого достоинства, человечности» [10, с. 10–11]. Уже в начале XX века не остается ни одной программы политической партии, в которой народное образование «не стояло бы на первом месте» [7, с. 14]. Идея личности буквально «прорастает» в обществе, о чем свидетельствует содержание предвыборных материалов различных, конкурирующих с большевистской, партий, где личности уделяется значимое внимание, где вопросы личности человека выступают предметом предвыборных программ. Так, в проекте муниципальной программы Народно-социалистической партии в 1917 году, «на первый план ... выдвигается всестороннее развитие человеческой личности. В деятельности местного самоуправления вообще и городского в частности она видит могучее практическое средство, обеспечивающее правовые и экономические условия ее развития... приближающих власть к личности» [11]. Свободные социалисты предлагали «гармонию умственного и физического развития учащихся» посредством «надлежащей постановки гимнастики, детских игр, обеспечение школ земельными участками, летними колониями, санаториями», «путем организации при школе детских клубов, просветительных обществ и кружков», организацию школы на основе «гибкости и подвижности программы при установлении известного общеобразовательного минимума образовательного материала», а также самоуправление школы и городских просветительных учреждений (библиотек, народных домов и пр.) «на основе широкого проведения выборного начала» [11].

Педагогику 1920-х годов «на заре советской власти» авторы условно относят к педагогике «индивидуальности», «раскрытия способностей ребенка» [12]. Деятельность А.С. Макаренки, К.Н. Вентцеля, С.Т. Шацкого, П.Ф. Каптерева и других осуществлялась под знаком личностно ориентированной педагогики и образования. Здесь безоговорочно провозглашается идеал лучшего человека, стремящегося к утверждению свободы своего развития, развития в единстве с обществом, которое делается от этого лучше и совершеннее, несмотря на утверждаемые государственно-обусловленные социально-политические и моральные образцы целей, средств и результатов воспитания.

Педагогические идеи К.Н. Вентцеля, как и взгляды Л.Н. Толстого, дают представление о теории «свободного воспитания» в рассматриваемый период. Воспитание и образование не должно служить никакой внешней цели, оно должно служить самому себе, исходя из природы человека. Цель нравственного воспитания – развитие свободной творческой нравственности. К.Н. Вентцель (1912) рассматривает связь развития в человеке нравственного самосознания с выработкой в нем того, что называется личностью. Автор определяет личность как часть целого, осознавшего свое место, роль и предназначение в нем, стремящаяся реализовать его в деятельности [13]. Очевидно, что понимание принципа свободного развития личности предполагает отличную от складывавшейся к рубежу 1920–1930-х годов государственной идеологии в отношении организации процесса социалистического воспитания. Взгляд К.Н. Вентцеля на определение границ индивидуальной свободы личности при реализации принципа свободного развития стал утопией в советском государстве.

Несмотря на поистине мрачные страницы отечественной истории 1930-х годов, которые, по словам исследователя истории педагогики Е.А. Слепенковой, имели «безусловно, катастрофические нравственные последствия для будущих педагогов» [14], сложившаяся система отечественного образования и воспитания, благодаря трудам Н.К. Крупской, П.П. Блонского, А.В. Луначарского, А.С. Макаренки, В.Н. Сорока-Росинского, К.Н. Вентцеля, С.Т. Шацкого, П.Ф. Каптерева, В.П. Вахтерова и других, сумела развить идеи, заложенные К.Д. Ушинским, С.А. Рачинским, Н.А. Корфом, В.Я. Стоюниным, П.Ф. Лесгафтом и другими общественными деятелями и педагогами, стала одной из самых примечательных с точки зрения гуманистически ориентированного потенциала, форм, методов, содержания. Неслучайно в обзоре сравнительного образования ЮНЕСКО, в издании, которое служит платформой для обмена идеями по текущим и спорным, А.С. Макаренко признается одним из выдающихся педагогов-гуманистов XX века [15].

Это доказывает, что характер «образовательного акта», характер образования в итоге определяется конкретными участниками педагогического процесса, конкретным педагогом в любой благоприятный или неблагоприятный идеологически или политически для распространения идей гуманизма исторический период. Классовая борьба, централизация государственной власти, формирование диалектического материализма как единственно верного методологического учения привело к 1930-м годам к становлению очевидной идеологической установки в педаго-

гике на воспитание «нового человека». Неоднозначный в оценке, противоречивый и «сложный для изучения» период, когда преследованиям подвергались «наиболее квалифицированные преподаватели» [14].

Таким образом, после относительно свободного для педагогического творчества и педагогических экспериментов периода 1920-х годов (С.Т. Шацкий, К.Н. Вентцель, А.С. Макаренко и др.) наступает период установления социально-воспитательных догм. А.В. Петровский считает, что «была разрушена, прежде всего, творческая педагогика... Был «разоблачен» и дискредитирован «бригадный метод» обучения... Такая же участь постигла «Дальтон-план» и многие другие методы. В дальнейшем, всякие попытки методического творчества оказались запрещены...» [16, с. 12]. Приходится констатировать, что конкретная государственно-идеологическая модель регулирования образования и воспитательного процесса (социалистическое воспитание, так называемый «соцвос») постепенно вступает в противоречие с идеями средового воспитания, свободного воспитания личности, идеями семейного, религиозного воспитания и иными, претендуя на единственно возможную свою форму. С 1920-х годов педагогическая деятельность приобретает четкие контуры, ориентированной на воспитание социалистического типа личности. Между тем, по Ю.С. Мануйлову, именно педагогика среды как «господствующее научное направление в отечественном образовании» в рассматриваемый период выступила «вполне respectableй основой соцвоса» [12]. Социальная среда как «средство воспитания человека новой формации» выступала важнейшим компонентом. Иное, что средовая педагогика сама была «конгломератом различных концепций» (по Ю.С. Мануйлову).

Практическая деятельность по «направленному формированию сознания масс» осуществлялась целенаправленно, но с пониманием, что для получения достаточных и прочных результатов требуется постепенная адаптация «масс» к новым реалиям, к новому образу жизни и труда. Например, Наркомпрос к 1920-м годам был озадачен решением проблемы постепенной замены семейного воспитания на школьное, коммунистическое. Из записей протокола заседания Коллегии Народного комиссариата по просвещению РСФСР мы узнаем, что семейное воспитание перестает удовлетворять государство: «во всех группах населения [семья] отнюдь не является сколько-нибудь удовлетворительным воспитателем. Ее разрушение» [17]. Именно так выглядят записи тезисов общего доклада по социальному воспитанию.

При этом следует отметить, что чиновники Наркомпроса отнюдь не представляли собой только лишь идейно увлеченных энтузиастов, таких, как например, «идеолог и практик пролетарской культуры» Ф.И. Калинин или «пролетарский беллетрист» П. Бесалько [18], которые в то же время обладали здравым умом и хорошими научно-философскими познаниями, позволявшими осуществлять просветительскую научно-популярную и литературную деятельность. Среди работников Наркомпроса, безусловно, были «профессиональные революционеры» и партийные деятели, имеющие вместе с тем хороший уровень дореволюционного образования: П.Н. Лепешинский, П.И. Лебедев-Полянский, М.Н. Покровский, А.В. Лу-

начарский и другие. Руководившие невиданным до того времени социальным экспериментом, они принимали весьма смелые, порой радикальные решения, осознавая «...огромное организующее значение идеологии. Чем правильнее и стройнее учитывает идеология практику, тем в большей мере способствует экономии человеческих сил, тем сильнее увеличивает результаты их применения...» [18, с. 51]. Определяя конкретные направления работы по внедрению социалистического воспитания, они осознавали «вредность идеи искусственного ускорения такого разрушения [привычного уклада жизни]» и то, что «массовый переход детей от семейного уклада к школьному дому мог бы иметь результатом казарменность и нивелировку». Индивидуализация воспитания нисколько не отвергалась, ее необходимость осознавалась представителями Наркомпроса, однако индивидуализация должна была осуществляться «не путем выделения личности, а путем наполовину вольных, наполовину тактом педагога создаваемых группировок учеников...» [18, с. 51].

Приведенные факты позволяют сделать заключение, что в ходе реализации грандиозного и сложного социального эксперимента, связанного с оказанием направленного воздействия на сознание конкретного человека и «народных масс», члены Наркомпроса отнюдь не были уверены в положительном результате выбранного курса. В деятельности органов управления просвещением присутствовало слишком много неизвестных и неблагоприятных средовых факторов, социально-культурных условий, откровенно сложных экономических, политических факторов. К таковым следует отнести и ненадежность самих педагогов. Между членами Наркомпроса по отдельным вопросам возникали дискуссии и противоречия [19, с. 361–364]. Но масштабные и всесторонние подходы к вопросам развития народного образования и социалистического воспитания подтверждают смелость, решительность и в значимой степени бескомпромиссность решений в ходе реализации столь амбициозных целей.

Анализ исторических документов показывает, что говорить о легкой трансформации в общественном сознании идей личности и прогрессивного личностного развития было бы в корне неверным. Очевидно, что проблема подчинения идеи личности интересам революции была для Наркомпроса основополагающей, но не имеющей очевидного решения. Наркомпрос использовал все доступные средства и формы воздействия на общественное сознание и личность в процессе просвещения, обучения и образования. «Массированное» воздействие на сознание различных слоев населения посредством радио, театра, кинематографа, искусства и, конечно, воспитания и образования служило задаче направленного развития личности и общества определенного типа, формирования внутреннего мира человека и «масс пролетариата», устремленных к достижению целей нового социального устройства. В данной деятельности члены Наркомпроса не доверяли «старому» педагогическому сообществу, которое во многих позициях само следовало еще «переучить» и «перевоспитать». Так возникает отношение к личности как к воплощению в индивидуальном общественных отношений. Среда в образовании становится средством типизации лич-

ности, а не средством ее свободы и основой для становления ее индивидуализации. Осуществляется преломление отечественной антропологической педагогики XIX века в прагматическое социоцентристское русло. Таким образом, в течение непродолжительного по историческим меркам времени происходит «смена парадигмы» личности. Для решения поставленных задач разворачивается широкомасштабная системно организованная и обоснованная, всесторонняя информационная и методическая борьба с «пережитками прошлого», борьба за новую «пролетарскую культуру», ставшая борьбой за выживание в трагические 1930-е годы.

Заключение

Система образования в рассматриваемый период испытывает влияние разнообразных оригинальных авторских теорий, складывающихся под влиянием западных просветительских, индивидуалистических, свободнических, христианских и иных взглядов и концепций в контексте взаимоотношений личности и общества. К концу 1920-х годов «отбор и выживание» таких концепций происходил с учетом их соответствия конкретным социально-культурным и политическим условиям, исходя из возможной эффективности их деятельности в целях партии большевиков и диктатуры пролетариата, т.е. конкретно-исторической ситуации. Как замечают А.Г. Асмолов, Г.А. Ягодин, «история развития образования и история развития общества неотделимы друг от друга. Если бы мы почаще вспоминали эту старую истину, то многие взлеты и падения в жизни цивилизаций не казались бы нам столь необъяснимыми чудесами» [20].

Советская власть достаточно взвешенно, но жестко и последовательно подходила к вопросу нейтрализации конкуренции со стороны религии, а позднее – со стороны различных школ воспитания, не вписывающихся в установленный в сфере воспитания детей и молодежи формат и идеал нравственного облика советского гражданина. При этом переходный период к педагогической идее формирования личности строителя коммунизма характеризуется определенной преемственностью идеалов личностного развития из положений педагогических школ 1920-х годов, хотя и с известной степенью цензуры.

Уроки истории показывают, что при включении практически неограниченных ресурсов, окружив личность «нужной» воспитательной средой, поставив основные компоненты педагогического процесса (идеологический, целевой, содержательный, методический и другие) не просто в подконтрольном положении, а в положении постоянной тотальной идеологической свержи с вектором государственной политики, можно добиться выдающихся результатов. Однако такие результаты будут неоднозначны. Воспитание может быть очень эффективным в определенных исторических и социально-культурных условиях и в совокупности с общегосударственными социально-культурными преобразованиями может дать результаты, как это произошло в 1920–1930-е годы в борьбе с тотальной неграмотностью, беспризорностью и т.д. Блокирование педагогических идей персонального развития, поощрение программированного влияния на личность с целью направленного «преобразования сознания» лишает одновременно лич-

ность ее самообразующего, активного, субъектного начала, свободы и в конечном итоге ответственности. Радикальные проявления коллективизма на фоне классовой борьбы и непримиримости к индивидуальным формам субъектности породили глубокие социально-культурные и личностные противоречия, которые можно выразить строками яркого, личностно-обусловленного творчества В.В. Маяковского: «...Я знаю любого закона лютей, что личность уважить надо, ведь масса это много людей, но масса баранов – стадо. Не зря эту личность рождает класс, лелеет до нужного часа, и двинет, и в сердце вложит наказ: «Иди, твори, отличайся!..» [21, с. 13]. Акцент основного вопроса, стоящего перед современным образованием, должен сместиться с традиционной его постановки: «Как воспитать личность, соответствующую конкретным ожиданиям корпораций, общества или государства?» – в иную плоскость, потому что в такой постановке вопрос изначально ориентирует на социо-центрированное, а не личностно ориентированное образование.

Список литературы:

1. Сериков В.В. Размышления о педагогической науке и практике: возможен ли диалог? // Непрерывное образование: XXI век. 2017. № 3 (19). С. 115–130.
2. Filonov G.N. Anton Makarenko // Prospects: the Quarterly Review of Comparative Education. 1994. Vol. XXIV, № 1/2. P. 77–91.
3. Шмид Е. История средних учебных заведений в России / пер. с нем. А.О. Нейлисова с доп. по указанию автора. СПб.: Тип. В.С. Балашева, 1878. 684 с.
4. Рождественский С.В. Исторический обзор деятельности Министерства народного просвещения, 1802–1902. СПб.: М-во нар. просвещения, 1902. 785 с.
5. Религиозно-нравственное воспитание в школе. Из обсуждения в Государственной думе законопроекта Министерства народного просвещения о начальных училищах. 18 октября 1910 г. Государственная Дума. Сост. 3-й. Сессия 4-я. Стеногр. отчеты // Церковь и школа: тематическая публикация документов / сост. В.А. Владыкина. М.: ИНПО, 1995. С. 14–36.
6. Покровский В. Школа и церковь: газетная статья. Известия. 1918 г. 20, 28 июля. Еженедельное приложение «Народное просвещение» № 9, 10 // Конфессиональная политика советского государства. 1917–1991 гг.: Документы и материалы: в 6 т. Т. 1: в 4 кн.: 1917–1924 гг. Кн. 3: Народные комиссариаты СНК РСФСР (1917–1924) и СНК СССР (1922–1924): проведение в жизнь декрета «Об отделении церкви от государства и школы от церкви». М.: Политическая энциклопедия, 2018. 892 с.
7. Народное образование и церковное достоинство в III-й Государственной Думе: речи, доклады, статьи Е.П. Ковалевского. Ч. 1: Народное образование / сост. А.А. Ольгинский. СПб.: Тип. Р.В. Коротаевой, 1912. 354 с.
8. Рубинштейн М.М. Современное образование и нравственность // Вестник воспитания. 1917. № 1. С. 1–45.
9. Вахтеров В.П. Основы новой педагогики. М.: Т-во И.Д. Сытина, 1913. 591 с.
10. Метла Н. Конволют. Усвоение личностью права. М.: Университетская тип., 1877. 56 с.
11. Программа Трудовой народно-социалистической партии // Народно-социалистическое обозрение. 1906. Вып. 1. С. 3–14.
12. Мануйлов Ю.С. Средовой подход в свете педагогических идей Льва Семёновича Выготского // Вестник Костромского государственного университета. Се-

рия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2016. Т. 22, № 4. С. 315–319.

13. Вентцель К.Н. Теория свободного воспитания и идеальный детский сад. 4-е изд., вновь испр. и доп. Петербург – М.: Голос труда, 1923. 102 с.

14. Слепенкова Е.А. Педагогические вузы СССР в период политических репрессий 1930-х гг. // Историко-педагогическое знание в начале III тысячелетия: традиции и новации в истории педагогической культуры: мат-лы седьмой национальной. науч. конф. (Москва, 17 ноября 2011 г.). М.: АСОУ, 2011. С. 146–149.

15. Gonzalez-Monteagudo J. John Dewey y la pedagogía progresista // El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo XXI / ed. J. Trilla. Barcelona: Grao, 2001. P. 15–39.

16. Петровский А.В. Психология и время. М.: Питер, 2007. 447 с.

17. Приложение к протоколу заседания № 123 Коллегии Народного комиссариата по просвещению РСФСР. Тезисы общего доклада по социальному воспитанию // Государственный архив Российской Федерации. Ф. А-2306. Оп. 1. Д. 324. Л. 61–61 об.

18. Бессалько П.К., Калинин Ф.И. Проблемы пролетарской культуры. Петербург: Антей, 1919. 79 с.

19. Луначарский А.В. Об искусстве. В 2 т. Т. 2. Русское советское искусство. М.: Искусство, 1982. 391 с.

20. Асмолов А.Г., Ягодин Г.А. Образование как расширение возможностей развития личности (от диагностики отбора к диагностике развития) // Вопросы психологии. 1992. № 1–2. С. 6–13.

21. Маяковский В.В. Полное собрание произведений: в 20 т. Т. 3: Стихотворения, 1927 – первая половина 1928. М.: Наука, 2014. 560 с.

Информация об авторе(-ах):	Information about the author(-s):
Литвин Дмитрий Владимирович , кандидат педагогических наук, доцент, заместитель начальника кафедры организации огневой и физической подготовки; Академия управления Министерства внутренних дел Российской Федерации (г. Москва, Российская Федерация). E-mail: d_litvin@mail.ru.	Litvin Dmitry Vladimirovich , candidate of pedagogical sciences, associate professor, deputy head of Organization of Fire and Physical Training Department; Management Academy of the Ministry of the Interior of the Russian Federation (Moscow, Russian Federation). E-mail: d_litvin@mail.ru.

Для цитирования:

Литвин Д.В. Трансформация идей личностно ориентированной педагогики в социалистическом воспитании в первой трети XX века // Самарский научный вестник. 2022. Т. 11, № 3. С. 295–300. DOI: 10.55355/snv2022113312.