

Аллагулов Артур Минехатович

доктор педагогических наук, доцент,
профессор кафедры общей педагогики
Оренбургского государственного
педагогического университета

Дякина Елена Викторовна

соискатель кафедры общей педагогики
Оренбургского государственного
педагогического университета

**ОБЩЕСТВЕННО-ИСТОРИЧЕСКИЕ
И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ
СТАНОВЛЕНИЯ И РАЗВИТИЯ
ИННОВАЦИОННЫХ ТИПОВ
ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ
УЧРЕЖДЕНИЙ В РОССИИ**

Аннотация:

В статье представлены общественно-исторические и педагогические предпосылки становления и развития инновационных типов общеобразовательных учреждений в России в начале XVIII – конце XX вв. На основе анализа источников в советском периоде выделены пять основных этапов реформирования общеобразовательных учреждений и дана их краткая характеристика.

Ключевые слова:

общественно-исторические предпосылки, педагогические предпосылки, инновационный тип общеобразовательного учреждения, направления инновационной деятельности общеобразовательного учреждения, система образования, гимназия.

Allagulov Arthur Minekhatovich

D.Phil. in Education Science, Professor,
General Education Science Department,
Orenburg State Pedagogical University

Dyakina Elena Viktorovna

PhD applicant,
General Education Science Department,
Orenburg State Pedagogical University

**SOCIO-HISTORICAL
AND EDUCATIONAL
BACKGROUND OF FORMATION
AND DEVELOPMENT OF
INNOVATIVE EDUCATIONAL
INSTITUTIONS IN RUSSIA**

Summary:

The article presents the socio-historical and educational background of formation and development of innovative educational institutions in Russia during early 18th – late 20th centuries. Basing upon the sources, the authors distinguish five major stages of the educational institutions reformation during the Soviet period and give their brief description.

Keywords:

socio-historical background, educational background, innovative type of educational institution, areas of innovative activities of educational institution, education system, gymnasium.

Актуальность изучения проблемы становления и развития инновационных типов общеобразовательных учреждений в России обусловлена поиском наиболее благоприятных организационно-педагогических условий, при которых возможен переход общеобразовательных учреждений на новый этап своего развития – внедрение инновационных концепций в образовательную практику. В связи с этим обращение к историко-педагогическому знанию представляет собой качественно новый уровень в теоретическом осмыслении общественно-исторических и педагогических предпосылок становления и развития инновационных типов общеобразовательных учреждений.

В педагогической литературе определяются основные направления инновационной деятельности общеобразовательных учреждений: модернизация содержания образования, изучение и внедрение инновационных образовательных технологий, разработка и внедрение системы работы с талантливыми и одаренными детьми, совершенствование механизмов системы управления образовательным учреждением и другие.

В нашем исследовании под инновационным типом общеобразовательного учреждения понимается такое учреждение, которое активно реализует инновационные образовательные технологии, создает условия для реализации эффективной социокультурной, финансово-экономической и управленческой деятельности, обеспечивая тем самым доступность и высокое качество образования, соответствующее современным требованиям личности, общества и государства.

Анализ источников по проблеме становления и развития инновационных типов общеобразовательных учреждений в России позволил выделить ключевые направления ее изучения в историко-педагогической науке: выявление и анализ ключевых экономических, политических и педагогических проблем, приведших к формированию кризиса в образовательной практике, повлекшего за собой необходимость ее реформирования; изучение деятельности центральных и местных органов власти по реформированию системы образования; становление и развитие частного

образования как альтернативы государственному; анализ результатов реформ в области общего среднего образования; анализ учебных планов и программ различных типов общеобразовательных учреждений; изучение общественно-педагогической и общественно-политической дискуссий о проблемах модернизации образования; выявление и анализ содержания, форм, методов и средств обучения в различных типах общеобразовательных учреждений.

В последние годы были изданы обобщающие труды современных историков педагогики, в которых предпринята попытка реконструкции сущности образовательной политики в России в исторической ретроспективе (А.М. Аллагулов [1], М.В. Богуславский [2], Э.Д. Днепров [3]).

Представленные работы позволяют воссоздать достоверную картину процесса становления и развития инновационных типов общеобразовательных учреждений в России. При этом нами установлен тот факт, что развитие инновационных типов общеобразовательных учреждений явилось, с одной стороны, вполне закономерным процессом, связанным с социально-экономическим и политическим состоянием России, а с другой – результатом практической реализации педагогических идей классиков отечественной педагогической мысли.

Отметим, что масштабные изменения в системе образования России произошли в начале XVIII в., когда была предпринята попытка разработки и обоснования принципиально новой концепции российского образования, приведшей к смене ее стратегических направлений. Именно с этого периода Россия вступила на путь «догоняющей» модернизации системы образования. В целом развитие образования и просвещения становится одной из ключевых задач государства.

Новый виток преобразований системы просвещения выпадает на эпоху правления Екатерины II, когда в 60–70-е гг. XVIII в. была предпринята попытка обоснования системы образовательных учреждений, главной целью которых провозглашалось воспитание «новой породы людей» (И.И. Бецкой). В 1764 г. императрица утвердила «Генеральное учреждение о воспитании обоюбого пола юношества», а в 1786 г. была предпринята попытка создания стройной системы народного просвещения («Устав народным училищам в Российской империи»), когда в каждом губернском городе учреждались главные училища (4 класса), а в уездных городах – малые народные училища (2 класса). Однако все эти реформы носили сословный характер и ориентировались в первую очередь на дворян, для которых создавались пажеский корпус, кадетские корпуса, частные пансионы, институты благородных девиц.

Как отмечает Л.М. Артамонова [4, с. 59], за двадцать лет реформ в области просвещения конца XVIII в. проявились как ее успехи, так и ограниченные ресурсы. В 1791 г. отмечалась наивысшая численность воспитанников народных училищ и частных пансионов – 17 787 человек, а в 1797 г. – 15 628 воспитанников.

В то же время отметим, что власть извлекает уроки из реформ XVIII столетия, и в начале XIX в. проводятся фундаментальные изменения. 8 сентября 1802 г. было создано Министерство народного просвещения, воспитания юношества и распространения наук – центральный орган государственного управления системой просвещения. Проводя реформы, власть осознавала, что самостоятельно она не справится. Александр I в 1803 г. отмечал, что без деятельного участия верноподданных реформы не дойдут до своего логического завершения.

Впервые был выработан план организации единой системы народного просвещения, включавшей в себя 4 ступени: приходские училища, уездные училища, гимназии, университеты.

В 30–40-е гг. XIX в. отмечался рост численности гимназий с 64 в 1832 г. до 84 в 1847. Главная задача гимназии – подготовка для поступления в университет. Гимназическое образование характеризовалось общеобразовательной направленностью с преобладанием гуманитарных дисциплин и математики. Но в результате реформ Николая I произошло изменение содержательной сущности гимназического образования. Согласно «Уставу гимназий и училищ, состоявших в ведении университетов» (1828), учебные заведения каждого типа давали завершённое образование, нарушая созданный по Уставу 1804 г. принцип преемственности в системе народного просвещения. В конечном счете приоритет отводился классическому образованию. Целью умственного развития провозглашалось соединение веры и знания. Приоритет был отдан классическому образованию (гимназии с двумя древними языками).

Такое развитие общеобразовательного учреждения привело к кризису и попытке дифференцировать гимназии на следующие типы: с двумя древними языками; с обучением естествознанию и законоведению; с обучением законоведению.

Во второй половине XIX – начале XX вв. рельефно осуществилось смещение векторов образовательной политики, произошли изменения мировоззренческих ориентиров (доминанта культурно-антропологической парадигмы), привлечших внимание общественности к проблемам образования, способствующих «педагогизации» общественного сознания, стимулирующих массовое педагогическое творчество и превращающих образование в социальную и государственную ценность.

Уточним, что достаточно непростая ситуация сложилась ко второй половине XIX в. в среднем образовании Российской империи. Значительная часть населенных пунктов и городов не имела общеобразовательных учреждений, дававших среднее образование. Дальнейшее развитие сети гимназий могло идти успешно, по мнению Министерства народного просвещения, лишь при материальной поддержке заинтересованных общественных классов. «Правительство, – сказано в «Обзоре деятельности Министерства народного просвещения за 1862–1864 гг.» – уже много сделало пожертвований в пользу среднего образования и теперь не перестает их делать. Пора принять в этом деле участие и нашему обществу, которое извлекает из учебных заведений непосредственную пользу для себя» [5, с. 433].

Следует подчеркнуть, что развитие системы народного просвещения во второй половине XIX в. было обусловлено несколькими факторами: дальнейшим усложнением социально-экономических и политических отношений в государстве; ростом государственного аппарата; реформаторской деятельностью Александра II; централизацией управления системой народного просвещения; усилением сословности в образовании; борьбой между консервативным и либерально-демократическим направлениями; подвижнической деятельностью обучающихся.

В то же время, как отмечает И.В. Сазонова, «насуточные потребности практического характера, стоявшие перед правительством, обуславливали ярко выраженную общесоциальность в деятельности государства» [6, с. 246].

Главным условием духовно-мировоззренческого контроля над образованием служила гуманитарно-филологическая культура, определявшая большой объем древних языков в тех учебных заведениях, которые развивались на основе концепции классического образования, а также предусматривавшая «глубокое изучение отечественного языка в его историческом развитии от древнерусских летописей до художественно-литературного воплощения в трудах А.С. Пушкина и Н.В. Гоголя» [7, с. 134].

С 1856 по 1864 гг. отмечался резкий подъем государственной инициативы в деле народного просвещения. Эта смена вектора образовательной политики обусловлена реформами Александра II. Смысл масштабных преобразований можно охарактеризовать словами его наставника В.А. Жуковского: «Его высочеству нужно быть не ученым, а просвещенным. Просвещение должно познакомить его со всем тем, что в его время необходимо для общего блага и, во благо общем, для его собственного просвещения, в истинном смысле его есть многообъемлющие знания, соединенные с нравственностью» [8, с. 165].

Отметим, что убийство Александра II (1881) привело к изменению всей внутривнутриполитической жизни российского общества – «теория официальной народности уступила место несколько подновленной, но аналогичной в содержательном отношении идеологии народного самодержавия. Ее суть заключалась в единении царя и народа без представительных учреждений и посредников в лице бюрократии или интеллигенции» [9, с. 36].

В целом общее состояние образованности в европейской части России оставляло желать лучшего. Так, согласно статистическим сведениям, возрастной состав населения в 1897 г. представлен следующим образом: всего населения – 66 млн человек; мужчины и женщины до 15 лет – 26,3 млн (39 %); мужчины 16–59 лет и женщины 16–54 – 33,9 млн (50,2 %). Уровень грамотных составлял к 1897 г. 29,6 млн человек (66 млн всего), из них мужчины – 44,4 % и женщины – 15,4 % [10, с. 36].

Как отмечает историк педагогики М.В. Богуславский, масштабная индустриализация, развернувшаяся в России в конце XIX – начале XX вв., обострила «противоречия между социальными запросами в области народного образования и уровнем его развития. Состояние массовой школы, содержание образования, методы и средства обучения в ней не отвечали новым требованиям жизни» [11, с. 94].

Это обусловило необходимость разработки проекта реформы средней школы, подготовленного в 1915–1916 гг. под руководством министра народного просвещения П.Н. Игнатьева. Значительным достижением в разработке реформы средней школы стала подготовка проектов программ по 16 предметам, помещенных в работе «Материалы по реформе средней школы». Выделим основные новации, которые предполагалось ввести: «углубление материала при исключении из него второстепенных знаний; учет психолого-возрастных особенностей учащихся; сближение изучаемого в школе материала с жизнью, локализация программ; предоставление преподавателям инициативы в распределении учебного материала, его дополнении и конкретизации; постоянная связь преподавания с осуществлением воспитательных задач» [12, с. 100]. Однако этим реформам не суждено было исполниться.

Октябрьская революция привела к кардинальной трансформации общеобразовательной школы и, как следствие, к необходимости разработки ее новых концептуальных основ.

В советском периоде можно выделить пять основных этапов реформирования общеобразовательных учреждений.

Первый этап (ноябрь 1917 – конец 1920-х гг.) характеризуется отказом от царской модели школы (в первую очередь гимназии) и ориентацией на американскую модель, характеризующуюся отсутствием централизованного управления, гибкостью учебных планов, развитым общественно-государственным управлением образовательным учреждением, достаточно развитой системой внеаудиторной деятельности обучающихся. Идеологами новой модели школы выступали А.В. Луначарский и Н.К. Крупская. Созданная на основе сплава идей Л.Н. Толстого (свободное воспитание в контексте русской духовности), американского прагматизма и марксистского идеализма единая трудовая школа не смогла удовлетворить нужды молодого Советского государства.

На втором этапе (конец 20-х – начало 50-х гг. XX в.) принимается решение о необходимости перехода в течение трех лет к десятилетнему сроку обучения с дальнейшим переходом на одиннадцатилетнее. Представим основные изменения: возврат к организации школьной жизни по до-революционному образцу (классическая гимназия), введение учебных планов, регламентация внутреннего распорядка школьной жизни, увеличение учебной нагрузки, возвращение классно-урочной системы с руководящей ролью педагога, отметочная система (была упразднена в 1918 г.), введение единого обязательного учебного предмета по каждому предмету, возвращение принципа единоначалия в управлении школой, возврат регламента поощрения и наказаний учащихся (март 1944 г.). С 1934 г. структура школы включала в себя начальную (4 класса), неполную среднюю (3 класса), среднюю (2 класса) школу.

Начало третьего этапа (1952–1984) связано с решением XIX съезда ВКП (б), возвращавшим идею введения обязательной общеобразовательной школы. В апреле 1958 г. на XIII съезде ВЛКСМ Н.С. Хрущев заявил о планах образовательной реформы. 16 ноября этого же года от имени ЦК КПСС и Совета министров СССР в СМИ появляются в тезисном изложении 47 положений новой реформы, а уже 24 декабря принимается закон о проведении школьной реформы. Выделим ключевые основы общеобразовательной политехнической трудовой средней школы с производственной деятельностью: увеличение срока обязательного обучения с семи до восьми лет, расширение сети школ рабочей молодежи, возврат с 1966/1967 учебного года десятилетней школы, политехнизация содержания образования (укрепление связи с жизнью), возвращение уроков труда (март 1966 г.), введение факультативных занятий (с 7 класса), разрешение школ и классов с углубленным теоретическим и практическим изучением предметов, переход с начала 1970-х гг. к трехлетней начальной школе.

Четвертый этап (1984–1988) связан с достаточно новым прочтением идеи политехнизации. Выделим ключевые направления изменений в общеобразовательном учреждении: новая структура (обучение с шести лет и переход к одиннадцатилетнему обучению), возможность специализации с восьмого класса по физике, математике, химии, биологии, гуманитарным и социальным предметам, введение дополнительных учебных часов для уроков труда, введение обязательной трудовой практики (с пятого класса), снижение наполняемости классов (до 30).

Пятый этап (1988–1992) связан с рассмотрением в феврале 1988 г. на Пленуме ЦК вопросов политики КПСС в отношении перестройки системы образования. Построение нового типа школы связано с такими именами, как Ш.А. Амонашвили, В.А. Караковский, О.С. Газман и другие. Суть изменений сводилась к следующему – широкая дифференциация обучения с отказом от обязательного всеобщего среднего образования.

Современный этап развития инновационных типов общеобразовательных учреждений характеризуется широкой возможностью внедрения современных моделей образования. Однако, как показывает исторический опыт становления и развития инновационных типов общеобразовательных учреждений, в реформировании необходимо опираться на выработанный и апробированный опыт отечественной и зарубежной школы. Лозунг «До основания разрушим и новое возведем!» в реалиях оборачивается значительным крахом теоретико-методологических оснований общеобразовательной школы.

Ссылки:

1. Аллагулов А.М. Государственная концепция образовательной политики в Российской империи во второй половине XIX – начале XX в. [Электронный ресурс] // Теория и практика общественного развития. 2013. № 4. URL: <http://teoriapractica.ru/-4-2013/pedagogics/allagulov.pdf> (дата обращения: 01.02.2015).
2. Богуславский М.В. История педагогики: методология, теория, персоналии : монография. М., 2012. 436 с.
3. Днепров Э.Д. Образование и политика. Новейшая политическая история российского образования : в 2 т. М., 2006. Т. 1. 533 с.
4. Артамонова Л.М. Школьные реформы XVIII – первой половины XIX века в процессе российской модернизации // Вестник СамГУ. 2012. № 2/2 (93). С. 50–63.
5. Исторический обзор деятельности Министерства народного просвещения. 1802–1902 / сост. С.В. Рождественский. СПб., 1902. 785 с.

6. Сазонова И.В. Социально-классовая направленность российского законодательства во второй половине XVII–XVIII веков // Ученые записки Сахалинского государственного университета / гл. ред. и сост. А.А. Василевский. Южно-Сахалинск, 2001. Вып. II. С. 241–267.
7. Лобзаров В.М. Развитие элитного образования в России XVIII–XX веков : монография / под ред. М.В. Богуславского. М., 2008. 376 с.
8. Российские самодержцы (1801–1917) / отв. ред. А.П. Карелин. М., 1993. 440 с.
9. Липчанский А.М. Становление в России общего массового школьного образования в период социально-экономических преобразований: 1861–1941 г. Опыт, уроки : монография. Астрахань, 2001. 281 с.
10. Соловьев С.А., Ларина Т.Н., Маркова А.И. Статистические исследования итогов переписей населения в России. Оренбург, 2008. 88 с.
11. Богуславский М.В. Методология и технологии образования (историко-педагогический контекст) : монография. М., 2007. С. 94–101.
12. Там же.

References:

1. Allagulov, AM 2013, 'State concept of educational policy in the Russian Empire in the second half of XIX - early XX century', *Theory and practice of social development*, no. 4, retrieved 01 February 2015, <<http://teoria-practica.ru/-4-2013/pedagogy/allagulov.pdf>>.
2. Boguslavskiy, MV 2012, *History of Education: methodology, theory, people: a monograph*, Moscow, 436 p.
3. Dneprov, ED 2006, *Education and politics. Recent political history of Russian education: in 2 vol.*, Moscow, vol. 1, 533 p.
4. Artamonova, LM 2012, 'School reform XVIII - early XIX century in the process of Russia's modernization', *Herald of SamSU*, no. 2/2 (93), p. 50-63.
5. Rozhdestvenskiy, SV 1902, *Historical review of the Ministry of Education. 1802-1902*, St. Petersburg, 785 p.
6. Sazonov, IV 2001, 'Social-class orientation of the Russian legislation in the second half of the XVII-XVIII centuries', *Scientific notes of Sakhalin State University, Yuzhno-Sakhalinsk*, vol. II, p. 241-267.
7. Lobzarov, VM 2008, *Development of elite education in Russia XVIII-XX centuries: monograph*, Moscow, 376 p.
8. Karelin, AP (ed.) 1993, *Russian autocrats (1801-1917)*, Moscow, 440 p.
9. Lipchansky, AM 2001, *Becoming a Russian general mass schooling in the period of social and economic change: 1861-1941. Experience, lessons: a monograph*, Astrakhan, 281 p.
10. Soloviev, SA, Larina, TN & Markov, AI 2008, *Statistical studies of the results of population census in Russia*, Orenburg, 88 p.
11. Boguslavskiy, MV 2007, *Methodology and Technology Education (historical and pedagogical context): monograph*, Moscow, p. 94-101.
12. Boguslavskiy, MV 2007, *Methodology and Technology Education (historical and pedagogical context): monograph*, Moscow, p. 94-101.