Российская семейная педагогика: становление и его осмысление

Заварзина Любовь Эллиевна – канд. пед. наук, доцент (Воронеж, Россия); lyubovzavarzina@mail.ru

Аннотация. *В статье прослеживается история становления российской семейной педагогики в период с XVII по 20-е гг. XX в. Представлено осмысление этого процесса реформаторами отечественного образования (И.Т.Посошковым, И.И.Бецким, К.Д.Ушинским, В.Я.Стоюниным, П.Ф.Каптеревым и др.) и его отражение в литературных источниках («Домострой», «Капитанская дочка» А.С.Пушкина, «Господа Головлевы» М.Е.Салтыкова-Щедрина, «Обломов» А.И.Гончарова, «Отрочество» Л.Н.Толстого). Характеризуются особенности воспитания детей в названный период, анализируются причины его неэффективности. Подчеркивается, что на разумное отечественное семейное воспитание и формирование семейной педагогики повлияла энергичная деятельность общества, обусловленная эпохой Великих реформ. Прослеживается исключительная (в развитии теории и практики семейного воспитания, освещении его истории) роль психолого-педагогических трудов и практической деятельности П.Ф.Каптерева. По мнению автора, без опоры на его сочинения не может быть достаточно обоснованным исследование, посвященное проблемам семейной педагогики.*

Ключевые слова. *Семейное воспитание, российская семья, эпоха Великих реформ, Фрёбелевское общество, родительский кружок, «Энциклопедия семейного воспитания», гражданское воспитание в семье, Всероссийский съезд по семейному воспитанию, семейная педагогика.*

Семья – первый образовательный институт, благодаря которому в растущем человеке закладываются основы мышления, чувств и действий, усваиваются неискоренимые привычки, возникают общие очертания будущей личности. П.Ф.Каптерев подчеркивал: «Линии, намеченные в первые годы, свойства, приобретенные в раннем детстве, никогда не стираются, никогда не исчезают, дальнейшее развитие будет лишь наполнением, отделкой, дополнительными черточками той фигуры, которая нарисована на заре человеческой жизни» [1, с. 516].

К сожалению, до сих пор не все родители и воспитатели разделяют это утверждение ученого, ставшее педагогической аксиомой. Одна из причин недопонимания важности семейного воспитания обусловлена историческими судьбами российской семьи.

В Древней Руси семья была частью большого рода, состоявшего из многих семей, тесно связанных между собой происхождением от одного предка; в ней признавалась власть старшего в роду. Постепенно патриархальные связи стали ослабевать, и к XVI в. семья стала отдельной самостоятельной единицей. Об этом свидетельствует написанный в это время «Домострой»[1] – сборник наставлений христианину, в течение нескольких столетий регулировавший правила духовной жизни, отношений в семье, быту, между людьми.

[1] Авторство «Домостроя» приписывается духовному наставнику Ивана Грозного протопопу Сильвестру, выходцу из богатых купцов Великого Новгорода, но также считают, что он, скорее, составитель и редактор этой книги.

Книга включает три части: о том, как молиться и вести себя в церкви, как чтить царя, как жить в семье и вести хозяйство. В ней есть главы, посвященные воспитанию детей: «Како детей своих воспитати во всяком наказании и страхе Божии», «Како дети учити и страхом спасати» и др. Родители в ответе за прегрешения своих чад. Дети должны почитать старших, быть добродетельными, трудолюбивыми, хозяйственными, рачительными, бережливыми; в них нужно воспитывать мужество, настойчивость, вежливое обращение и пр. Это невозможно без суровой дисциплины и телесных наказаний. Семья подчиняется ее главе, который должен управлять домом по справедливости, всячески радея о его благосостоянии и процветании.

По мнению П.Ф.Каптерева, в «Домострое» многое, в частности XVII глава «Како дети учити и страхом спасати», заимствовано из Ветхого Завета (например, из «Притчей» Соломона и «Премудрости Иисуса, сына Сирахова», сочинений Иоанна Златоуста) и «есть не что иное, как пересказ ветхозаветной педагогии» [1, с. 34]. В соответствии с ветхозаветным педагогическим идеалом наши предки «не уважали и не ценили детской личности, подавляли самые простые и естественные проявления детской природы – веселье и смех, относились к детям крайне сурово, опасаясь проявить к ним излишнюю любовь и снисходительность». Это объясняется тем, что они не усвоили из христианского учения «нежного, кроткого, любвеобильного духа, бережного, заботливого отношения к человеческой личности», ограничиваясь лишь «общими фразами о ценности добродетели и гнусности порока; они более почитали иконы и посты, чем божественное и глубоко человечное учение Христа» [1, с. 40].

С начала XVIII в. на русскую семью оказывает сильное влияние государство. Следствием этого явилось ослабление семейной связи между родителями и сыновьями. Многие мальчики старше десяти лет забирались из семей и воспитывались уже не на глазах у родителей, а под надзором грубых и суровых мастеров, вооруженных розгой и другими орудиями наказания. Государство, готовящее будущих царских слуг, снимало с родителей заботу о воспитании, ответственность за его разумность; приучало полагаться на правительство, что, к сожалению, не привело, к хорошим последствиям. В.Я.Стоюнин по этому поводу писал: «Лишение молодого дворянина естественного права жениться по существующему закону, если он не научился цифири и геометрии, также должно было действовать на семью развращающим образом» [2, с. 29].

Даже в прогрессивную Петровскую эпоху (1682–1725) рекомендации родителям по воспитанию детей еще длительное время давались в духе ветхозаветной педагогики. Так, один из главных идеологов петровских реформ И.Т.Посошков в книге «Завещание отеческое к сыну своему, со нравоучением, за подтверждением Божественных Писаний» (1724) проповедовал и защищал гуманность, выступал защитником «мягкого, сердечного, милосердного отношения ко всему существующему, особенно к животным», говорил, что дети должны усвоить, что собаку, греющуюся на солнце, или курицу, роющуюся в песке, тревожить нельзя, как нельзя ломать деревья, разорять птичьи гнезда и т.д. Но по отношению к самим детям был суров, а порой и жесток [1, с. 166], считал, что надо их наказывать, даже нещадно бить, «сокрушать им ребра», принуждать их жить не по своей воле, а по воле родителей.

Позже с этим категорически не соглашался П.Ф.Каптерев: ничего хуже, ничего несчастнее быть не может, чем отнять у детей их волю, «унижать их и заставлять страдать от частых и жестоких побоев, повергающих их в непрерывное состояние страха» [1, с. 167]. Педагог объяснял противоречие в мировоззрении

И.Т.Посошкова все тем же мощным влиянием ветхозаветных идей: «Жесточайшие ветхозаветные взгляды и рядом гуманнейшие христианские чувства … в одной руке педагогия насилия и палки, в другой – любви и свободы» [1, с. 167].

В эпоху Петра I резко изменилось положение женщин, в том числе матерей: из уединенного терема они попали прямо на шумные придворные праздники, балы, ассамблеи. Внешний блеск, роскошь, красота в европейском вкусе соединились в понимании женщины с образованием и надолго исказили истинное понятие о нем. С ориентацией на Европу перестраивалась семья, шло воспитание детей, к ним приглашались иностранцы-гувернеры, что также отрицательно сказалось на судьбе русской семьи.

И.И.Бецкой, реформатор российского образования в годы правления Екатерины II (1762–96), был твердо убежден в том, что «корень всему злу и добру – *воспитание*», и глубоко верил, что можно создать «новую породу людей», если человека правильно воспитывать «от младых ногтей». В «Генеральном учреждении о воспитании обоего пола юношества» (1764) он поставил грандиозную задачу – «преодолеть суеверие веков, дать народу своему новое воспитание и, так сказать, новое порождение...». Тому, кто не воспитан в добродетелях, просвещение только вредит. Необходимо сначала воспитать «*новую породу* или *новых отцов* и *матерей*», которые воспитают в тех же правилах своих детей, те – своих, «и так следуя из родов в роды в будущие веки» [3, с. 102]. Правильное воспитание, полагал И.И.Бецкой, можно осуществить лишь в изоляции детей от вредного влияния семьи.

Мнение И.И.Бецкого о пагубном влиянии семьи на детей, которое разделяла императрица, не поддерживали педагоги-общественники, в частности Н.И.Новиков и И.Г.Шварц. Они выступили против необходимости отделять малолетних детей от общества взрослых и семьи, которую считали одним из важнейших воспитательных институтов.

Идея И.И.Бецкого о негативной роли семьи в воспитании детей, несмотря на всю ее несостоятельность, была прочно усвоена государством и даже возведена на степень педагогического догмата. В царствование Александра I (1801–25) семью признали не способной воспитывать детей в тех принципах, которые правительство хотело положить в основание русской жизни. Было увеличено число закрытых учебных заведений – военных корпусов и женских институтов. Позднее, в период правления Николая I (1825–55), при гимназиях устраивались пансионы, где за небольшую плату дети получали образование, позволявшее в дальнейшем определиться на государственную службу.

Система казенного воспитания влияла и на родителей: они либо не ставили никаких воспитательных целей, либо ставили цели сугубо меркантильные: сына определить в казенное учебное заведение, а дочь, если не удастся поместить в институт, выгодно выдать замуж. Несмотря на наличие детей, семья не становилась воспитательницей, она не обладала нравственной силой и воспитательными идеалами.

Воспитание сыновей с десятилетнего возраста семье почти ничего не стоило, если их обучение осуществлялось в военных корпусах, будущая карьера также была обеспечена. Удаление детей от семьи в раннем возрасте не способствовало их сближению и взаимопониманию с родителями, взаимопомощи, не формировало чувства любви, милосердия, уважения. Отношения детей и родителей были лишены откровенности, духовной близости, не скреплялись прочными нравственными узами. С семьи, писал В.Я.Стоюнин, «снималась ответственность за будущего члена общества, а с этим вместе ослаблялись и заботы о том, чтобы выяснить себе идею

воспитания и прилагать ее к делу. Все равно – как ни воспитывай, в казенном заведении вышколят по-своему и тебя не спросят!» [2, с. 39].

От семьи, вторил В.Я.Стоюнину П.Ф.Каптерев, требовалось лишь подготовить детей к школе. Таким образом, семья «превращалась в простого пособника государства, без всяких задач и целей даже по первоначальному воспитанию детей, не говоря уже об их школьном образовании. Она снимала с себя ответственность за будущего члена государства и одновременно утрачивала интерес к педагогии, к выяснению воспитательных вопросов: не семья воспитывает, а государство. Поэтому русская семья не научилась воспитывать детей, государство своими казенными заведениями, своей казенной государственной педагогией внесло в нее индифферентность в семью, лишив ее интереса к воспитанию» [1, с. 263].

Между тем родители, как справедливо полагал К.Д.Ушинский, выбирая для своих детей казенное или частное учебное заведение, должны «уметь выбрать и оценить воспитателя, знать воспитательные заведения, их курсы, их требования, их цели, уметь оценивать их достоинства и недостатки» [4, с. 35]. Правильный выбор невозможно сделать без элементарных педагогических знаний. Тем более что «родители всегда являются хотя отчасти воспитателями своих детей и полагают первые семена будущих успехов или неуспехов воспитания» [4, с. 35]. Однако родители были весьма далеки от науки воспитания, да ее в России еще и не было, за них все решало государство, оказавшись между естественно соединенными поколениями – родителями и детьми, значительно ослабив нравственную связь между ними.

Во второй половине XIX в. положение русской семьи практически не изменилось. Она, по словам В.В.Розанова, превратилась в квартиросодержание гимназистов, «собственного сына или дочери, где “права” квартиросодержащих оборваны и вообще во всем отступают перед требованием школы… Семья опустела и запустела; она немножко развратилась, она, во всяком случае, стала бессодержательна и как бы даже несколько глупа» [5, с. 795].

Отстранение родителей от воспитания детей связано еще с таким явлением в истории русской семьи, как приглашение в дворянские семьи учителей или гувернеров-иностранцев. Перекладывание воспитательных задач на гувернеров, начиная с эпохи Екатерины II, стало распространенным явлением, которое легло в основание педагогической традиции, получившей массовый характер и продолжительную историю. С течением времени класс гувернеров-французов (или других иностранцев) пополнился российскими кадрами. Гувернеры и гувернантки оказались востребованы не только дворянскими, но и купеческими семьями (вспомним написанную в 1866 г. великолепную картину В.Г.Перова «Приезд гувернантки в купеческий дом»).

Поначалу пребывавшие в нашу страну иностранцы, планировавшие стать воспитателями, в подавляющем большинстве даже не представляли, в чем состоит суть их педагогической деятельности. Так, изображенный в «Капитанской дочке» гувернер Петруши Гринева месье Бопре «в отечестве своем был парикмахером, потом в Пруссии солдатом, потом приехал в Россию pour être outchitel[2], не очень понимая значение этого слова. Он был добрый малый, но ветрен и беспутен до крайности. Главною его слабостию была страсть к прекрасному полу… К тому же не был он (по его выражению) и врагом бутылки, т.е. (говоря по-русски) любил хлебнуть лишнее» [6, с. 394]. Это краткая, но очень

[2] Фр.: «чтобы стать учителем».

емкая и правдивая характеристика гувернера Петруши Гринева, которого, как иронично подметил А.С.Пушкин, «выписали из Москвы вместе с годовым запасом вина и прованского масла» [6, с. 394]. Подобным «педагогам» попросту опасно было доверять дворянских недорослей.

Не решила проблему воспитания дворянских отроков и другая категория гувернеров, имевших и дворянские титулы, и определенный уровень образования. Это были эмигранты, не принявшие Великую французскую революцию и толпами, по словам В.Я.Стоюнина, устремившиеся в Россию. Многочисленный отряд новоявленных гувернеров, с одной стороны, позволил обеспечить учителями-французами даже отдаленные помещичьи семьи, но, с другой, «воспитание русской семьи ничего от этого не выиграло: она потеряла всякие воспитательные принципы и послужила к нравственному расслаблению» [2, с. 36]. Высшее общество все более отдалялось от народа: французская речь, а вместе с ней и космополитизм стали отличительными чертами русского дворянства. Знание русской истории, специфических природных явлений, географических особенностей, народных обычаев и традиций, фразеологии русского языка (как наиболее национальной его части) не могло быть в центре внимания иностранца. Этим, в частности, с горечью писал К.Д.Ушинский, объясняется печальный факт «нашего относительного невежества во всем, что касается России», [7, с. 307]. Особенно это ощущали те, кто ездил за границу не для развлечений.

Слово «гувернер» в буквальном переводе означает «управляющий». Именно так позиционировали себя французы, работавшие в российских семьях. Они, полагаем, не принимали других обозначений своего нового поприща: ни греческого *педагог* («ведущий дитя»), ни русских *воспитатель*, *учитель*. Свою деятельность они видели именно в управлении детьми, т.е. в формировании у воспитанников исполнительской дисциплины, навыков послушания, умения жить чужой волей – развитие самостоятельности, инициативы не поощрялось. Тип гувернера-управленца изобразил Л.Н.Толстой в повести «Отрочество» (1854). Лишь подростки с характером Николеньки Иртеньева (повесть автобиографична, и ее герой позаимствовал многие качества писателя) не позволяли унижать себя, управлять собой, были способны на *бунт*. Николенька говорит отцу о St.-Jerome: «Я не могу с ним жить, он всячески старается унизить меня, велит становиться на колени перед собой, хочет высечь меня. Я не могу этого, я не маленький… Он мой тиран… мучитель…» [8, с.149].

Конфликт между воспитанником и гувернером имел глубокие корни и не был обусловлен желанием Иртеньева-подростка вступать в противоречия, истинные причины которого объясняет читателю Иртеньев-взрослый. Дело в том, что образ главного героя «расслаивается на два. Один – это тот Николенька, который непосредственно мыслит, чувствует и действует» сообразно своему возрасту, другой – анализирует и судит его поступки с высоты своего жизненного опыта [8, с. 332]. Взрослый Иртеньев, хладнокровно анализируя качества своего гувернера, находил, что «он был хороший француз, но француз в высшей степени. Он был не глуп, довольно хорошо учен и добросовестно исполнял в отношении нас свою обязанность, но он имел общие всем его землякам и столь противоположные русскому характеру отличительные черты легкомысленного эгоизма, тщеславия, дерзости и невежественной самоуверенности. Все это мне очень не нравилось»; «St.-Jérôme... любил драпироваться в роль наставника; видно было, когда он наказывал нас, что он делал это более для собственного удовольствия, чем для нашей пользы. Он увле-

кался своим величием… St.-Jérôme называл нас mauvais sujet, vilain garnement[3] и т.п. названиями, которые оскорбляли мое самолюбие» [8, с. 149, 150].

Анализ конфликта выявил, на наш взгляд, как минимум две основные причины, его вызвавшие. Первая указана Л.Н.Толстым: она обусловлена этническими отличиями педагога и воспитанника («он был хороший француз, но француз в высшей степени»). В основе второй, полагаем, лежит высокомерное, пренебрежительное, а часто и презрительное отношение к России вообще и к русским в частности, формировавшееся во Франции в течение длительного времени, начиная с XVI в. Распространению негативной оценки о России способствовали книги, написанные французами, бывшими в нашей стране, мнения просветителей и некоторых других представителей так называемого культурного общества. Неудивительно, что St.-Jérôme, будучи образованным человеком, готовящимся к поездке в Россию, пропитался этим лживым мнением о нашей стране, которое в будущем получило название русофобии (Этот феномен объективно проанализирован современным российским историком Н.П.Таньшиной) [9]. Проникновение в мировоззрение гувернера русофобских элементов подтверждают оскорбления, бранные слова, какими он называл своих подопечных, несмотря на то, что их отец имел графский титул.

Полагаем также, что управленческая деятельность гувернеров имела негативное последствие в масштабах страны, в частности, она породила отсутствие или, по крайней мере, скудость людей с сильным характером. П.Ф.Каптерев сетовал, что малочисленность людей «с энергичной волей» стала у нас «обычным явлением» и что «недостаток предприимчивости и настойчивости» усматривался «во всех сферах жизни» [10, с. 75]. Однако было бы неправильно и несправедливо считать дефицит инициативных людей, наделенных твердым характером и сильной волей, лишь следствием деятельности гувернеров. Нельзя не учитывать традиции первоначального воспитания, сформировавшиеся в русских дворянских семьях в условиях крепостного права и последовательно перешедших в пореформенную эпоху.

Детство Ильи Ильича Обломова, героя романа А.И.Гончарова «Обломов» (1859), прошло в атмосфере тишины и покоя. Маленького Илюшу няня ни на шаг не отпускала от себя, гуляя с мальчиком по двору, строго соблюдала наказ его матери не оставлять ребенка одного, «не допускать к лошадям, к собакам, к козлу, не уходить далеко от дома» [11, с. 111]. Семейное воспитание сводилось главным образом к ограничению физической активности Илюши и его чрезмерному закармливанию («забота о пище была первая и главная жизненная забота в Обломовке»). Духовная же пища заключалась в няниных сказках «о какой-то неведомой стороне, где нет ни ночей, ни холода, где все совершаются чудеса, где текут реки меду и молока, где никто ничего круглый год не делает». Даже взрослого Илью Ильича, узнавшего, что нет медовых и молочных рек, тянет в волшебную страну, где живет Милитриса Кирбитьевна, «где только и знают, что гуляют, где нет забот и печалей». Он всегда расположен «полежать на печи, походить в готовом, незаработанном платье и поесть за счет доброй волшебницы» [11, с. 119, 120]. Да и вообще, зачем что-то делать самому, когда есть Ванька, Васька, Захарка. Труд, полагали обломовцы, послан им «как наказание»; образование, требующее больших усилий, Илюша и его родители тоже считали «за наказание, ниспосланное небом за грехи».

[3] Фр.: «негодяй, мерзавец».

Презрительно относились к труду и господа Головлевы, герои вышедшего в 1880 г. одноименного романа М.Е.Салтыкова-Щедрина. Именно это презрение обусловило трагическое завершение жизни всех четверых детей богатой помещицы Арины Петровны. Ни семья, ни казенные учебные заведения, где они учились, не воспитали в них необходимых для жизни нравственных качеств, прежде всего трудолюбия. Мать не любила своих троих сыновей и дочь, называла их постылыми, держала впроголодь, была с ними груба, все ее мысли были заняты накопительством. Впрочем, они ей отвечали тем же.

Семью Головлевых погубили, по мнению М.Е.Салтыкова-Щедрина, три характеристические черты: «праздность, непригодность к какому бы то ни было делу и запой» [12, с. 323].

Так, старшего сына Степана настолько сильно истрепала бездеятельная, нетрудовая жизнь, что он в неполные сорок лет выглядел на пятьдесят. По его наружности трудно было признать в нем дворянского сына, некогда учившегося в университете. Жизнь его не сложилась, поскольку была исполнена «кривлянья, бездельничества, буффонства». Однажды Степана осенила мысль о том, что «самый последний из людей … может добыть себе хлеба», а «он один ничего не может». Бывало, и прежде он думал о будущем, рисовал себе всякого рода перспективы, «но это были всегда перспективы дарового довольства – и никогда перспективы труда» [12, с. 55].

Среднего сына Порфирия называли в семье Иудушкой, «кровопивушкой» и «откровенным мальчиком». Он постоянно играл в добродетель, но все его поступки основывались на предательстве и лицемерии. Он «невежествен без границ, сутяга, лгун, пустослов и, в довершение всего, боялся черта»; «густая атмосфера невежественности, предрассудков и кропотливого переливания из пустого в порожнее царила кругом него... от многих пакостей, на которые он был великий мастер».

Младший Павел был слабоволен, ни к чему не способен, угрюм.

Их сестра Анна ослушалась матери, сбежала с корнетом, который бросил ее через два года с двумя дочерьми на руках. Вскоре после этого она умерла, так и не получив прощение от матери.

Между тем, сама Арина Петровна была энергична, трудолюбива, целеустремленна, смогла поднять «уровень благосостояния семьи до высшей точки», но не сумела передать своих качеств никому из детей. Она, вероятно, никогда не задумывалась о роли воспитания, была педагогически неграмотна, не понимала, как и многие родители, что «возможность труда и любовь к нему – лучшее наследство, которое может оставить своим детям и бедный и богач» [4, с. 361].

Педагогическая неграмотность среди материй из дворянских семей, как, впрочем, и из других сословий, была обычным обстоятельством. Женское образование еще не стало распространенным явлением, не существовало и специальной педагогической литературы по гигиеническому уходу и воспитанию детей. Учебных заведений, которые готовили бы нянь и воспитательниц для первоначального воспитания детей, не существовало. Впрочем, уточнял П.Ф.Каптерев, при Санкт-Петербургском воспитательном доме с 1853 г. имелось училище нянь, которое было единственным в России, хотя в первое время оно было недостаточно хорошо организовано и лишь с 1869 г. получило «правильную и твердую постановку; но зато с этого же года училище стало комплектоваться лишь воспитанницами воспитательного дома, т.е. сделалось недоступным для всех, кроме небольшой категории лиц» [13, с. 17].

К середине XIX в. сделанные еще в XVIII в. рекомендации И.И.Бецкого по воспитанию в семье утратили свою

актуальность. Детей, как правило, передавали на руки кормилицам и няням, которые руководствовались обычаями, личным опытом или советами знахарок. Согласно обычаям, укоренившимся веками, их помещали в плохо проветриваемых задних комнатах, кормили или слишком много и часто, или весьма скудно; в холодное время года не выпускали на свежий воздух, полагая, что так можно уберечь от болезней. Обращались с детьми то слишком сурово, часто наказывая, то исполняли все их капризы.

Позитивные изменения произошли в семейном воспитании во второй половине XIX в. благодаря эпохе Великих реформ[4], когда «великое освободительное начало мало-помалу проникало во все стороны жизни русского общества, впитывалось во все его слои, наполняло все поры, всюду смягчая людские отношения, раскрепощая закрепощенных, поднимая и облагораживая личность». Обществу предстояло выполнить грандиозную работу, так как закрепощенными оказались «не только крестьяне – помещиками, но и дети – родителями, женщины – мужчинами, а умы и чувства – старыми идеями и системами» [1, с. 294]. Нужно было создавать многое заново, но не только школы, учителей, педагогическую журналистику, литературу, но и позаботиться о педагогической подготовке нянь, воспитательниц, в которых нуждались дворянские семьи. Все это было создано. Причина успеха состояла в том, что «воспитание перестало быть преимущественно делом государства, но стало и живым общественным делом» [1, с. 295]. Так, к 1910 г. уже было зарегистрировано более 500 российских просветительских объединений, ведущих свое начало от созданных комитетов грамотности в Москве при Обществе сельского хозяйства (1845) и в Петербурге при Вольном экономическом обществе (1861). Семейное воспитание, «его теория и практика, вся его постановка есть дело общества», – констатировал П.Ф.Каптерев [1, с. 15].

Большой вклад в становление семейного воспитания, семейной педагогики внесло *Петербургское Фрёбелевское общество*[5], начавшее свою деятельность в 1871 г. Создателями этой общественно-педагогической организации явились педиатр, организатор больничного дела, образцовых детских больниц в Петербурге и Москве К.А.Раухфус и педагоги Е.А.Вертер, А.С.Воронов, П.К.Задлер, К.И.Май, И.Т.Осинин, И.И.Паульсон, П.Г.Редкин, М.С.Соколова.

Уже в апреле 1872 г. в Обществе состояло 145 человек [14, с. 75–76]. Его создатели и члены понимали, что «правильное воспитание маленьких детей – дело весьма серьезное, сложное и трудное» [15, с. 87]. К этому весьма важному и безусловно правильному тезису они стремились привлечь внимание родительской и педагогической общественности. Также подчеркивалась тесная связь всех ступеней общего образования, поскольку каждая последующая развивается из предыдущей. Если начальное образование – фундамент всего школьного учения, то подготовка к нему начинается уже с самого рождения ребенка.

Общество первоначально ставило цель пропагандировать систему Ф.Фребеля и детских садов, осознало односторон-

[4] *Эпоха Великих реформ* (1860–1870-е гг.) связана с правлением императора Александра II и совершенными им важными государственными преобразованиями: отменой крепостного права (1861); реформами высшего образования (1863), земской и судебной (1864) и др.

[5] *Фрёбелевские общества* – объединения деятелей дошкольного воспитания, ставившие целью распространение системы Ф.Фрёбеля (1782–1852), немецкого педагога, теоретика дошкольного воспитания, создателя понятия «детский сад». Первое такое общество было создано в 1859 г. в Берлине, в 1860 г. Л.Моргенштерн издала первый немецкий учебник по методу Фрёбеля «Das Paradies der Kindheit» («Рай детства»).

ний и узкий характер таких стремлений и поставило более общую цель – «содействовать улучшению первоначального воспитания», предусматривающую частные: «1) приготовление первоначальных воспитательниц для детей; 2) распространение идей о правильном первоначальном воспитании детей между родителями путем публичных лекций и рефератов и устройства разумных детских праздников; 3) поддержку и развитие литературы для маленьких детей; 4) создание учреждений для первоначального воспитания детей» [13, с. 19].

Подводя итоги 25-летней деятельности Фрёбелевского общества, история которого завершится в 1918 г., П.Ф.Каптерев характеризовал его следующим образом. Садовницы и воспитательницы слушают общий психолого-педагогический теоретический курс, который включает психологию ребенка, историю первоначального воспитания; анатомию, физиологию, гигиену детей дошкольного возраста, но учебный план их практических занятий несколько разнится. Недостаточно внимания уделяется подготовке нянь, в которых давно чувствуется потребность. Вместе с тем, общество занимается распространением среди родителей знаний о первоначальном воспитании детей путем публичных лекций и рефератов. Оно также устраивает мероприятия, имеющие педагогический характер: детские праздники и на свежем воздухе, и в закрытых помещениях, общественные детские игры. Ввиду отсутствия литературы для детей младшего возраста общество с 1878 г. учредило ежегодную премию за лучший для них рассказ и проводило конкурсы на соискание этой премии.

Фрёбелевское общество ставило себе и другие, чрезвычайно нужные и интересные цели: издание журнала, основная тематика которого была бы связана с первоначальным воспитанием как в России, так и за рубежом; собрание рассказов и сказок, перевод актуальной иностранной литературы и т.п. Перспективы деятельности общества П.Ф.Каптерев видел в подготовке, прежде всего, «первоначальных воспитательниц, а не детских садовниц», поскольку все дети воспитываются в семье, а потом уже в соответствующих учреждениях: яслях, приютах, детских садах. В арсенале общества должны быть курсы для нянь, семейных воспитательниц, детских садовниц, матерей; оно должно «содействовать научной разработке вопросов, касающихся первоначального воспитания детей и научного изучения детства; нужно устраивать и распространять родительские кружки и всякие общества, имеющие целью организацию общественных детских игр, экскурсий, физических упражнений» [13, с. 29].

Еще одной общественной инициативой явилось создание в 1884 г. *родительского кружка при Педагогическом музее военно-учебных заведений в Петербурге*. Родителям было «и интересно, и поучительно обменяться своими наблюдениями и мыслями относительно детей, обсудить какие-либо затруднительные случаи, встретившиеся при уходе и воспитании ребенка», поэтому они, поддержав предложение, оказались в кругу единомышленников. Они также хотели «вообще выяснить вопросы семейного воспитания, особенно дошкольного» [16, с. 29]. В кружке были рады каждому новому члену, который обещал быть деятельным участником, а не безучастным зрителем. Сюда приглашались не только отцы и матери, но и все друзья детства, которые «желают одновременно и учиться, и учить, желают знать, как нужно воспитывать детей, как нужно наблюдать их»; здесь объединялись люди разных профессий (преимущественно педагоги и врачи), которые учились исполнять «родительские обязанности, прояснять и расширять свой собственный умственный горизонт» [17, с. 3].

Родительский кружок ликвидировал пробел, имевшийся в кругу педагогических изданий, так как в России не было журнала, «который поставил бы своею специальною задачею исследование вопросов семейного воспитания», хотя «вопросы семейного воспитания суть вопросы более глубокие, разнообразные, сложные и существенные, чем вопросы школьного образования» [16, с. 29].

Деятельность Родительского кружка была разнообразной, она включала не только выступления его членов, но и практические мероприятия, например «публичные детские утра и вечера, которые всегда привлекали массу публики всех возрастов» [18, с. 209]. А в 1890 г. по инициативе кружка была организована первая всероссийская выставка детских игрушек [19, с. 423].

Кружок выступил инициатором празднования 300-летнего юбилея Яна Амоса Коменского (1592–1670), что послужило поводом к образованию при Педагогическом музее отдела Коменского. Члены Родительского кружка полностью разделяли утверждение чешского педагога о том, что «самый передовой пост человеческого рода – у колыбели»; дети – это величайшая драгоценность, которую Бог доверил родителям, чтобы те «привили им добрые нравы и добродетели, обучили языкам, наукам, искусствам, а, прежде всего, вырастили бы их здоровыми и бодрыми» [20, с. 298]. У Я.А.Коменского дано не простое обсуждение отдельных сторон первоначального воспитания, а представлены связная теория, «систематическое обозрение задач и средств семейного воспитания, изложенное в особом, специально этому предмету посвященном сочинении» – «Материнской школе» [20, с. 294].

Многие темы, обсуждаемые на заседаниях Родительского кружка, вызывали оживленную дискуссию. Так было, в частности, с докладом М.Л.Виноградовой «О влиянии школы на ребенка» (1895). Прения оказались чрезвычайно интересными, особую остроту им придала реплика В.П.Протекинского, который заметил, что между отношением семьи к школе и отношением школы к семье есть существенная разница. В семье часто и много говорят о школе; в школе же почти никогда не говорят детям о семье. «Между тем, кстати, прочувствованно сказанное детям слово об отце или матери способно глубоко запасть в душу ребенка» [21, с. 271]. Весьма ценное, на наш взгляд, замечание В.П.Протекинского, высказанное более ста лет тому назад, до сих пор, к сожалению, находится на обочине взаимоотношений школы и семьи. Е.Я.Корсакова, исполнявшая обязанности секретаря Родительского кружка, заключала: «В виду множества поставленных вопросов была избрана комиссия для разработки вопроса о влиянии школы на здоровье, умственное и нравственное развитие детей, в связи с желательными, в интересах семьи, переменами в школьной организации» [Там же]. Следующее заседание было посвящено обсуждению вопросов, вызванных докладом комиссии о влиянии современной школы на детей. В дискуссии участвовали: А.Н.Альмединген, А.С.Вирениус. В.В.Гориневский Я.Г.Гуревич, Н.С.Карцев, П.Ф.Каптерев, И.И.Кёниг, И.В.Маляревский, П.Г.Мижуев, А.Н.Страннолюбский, Э.П.Шаффе.

Приведенный пример – лишь эпизод в многолетней истории Родительского кружка, позволяющий судить о том, как тщательно и ответственно подходили участники этого объединения, известные в Петербурге педагоги и врачи, к обсуждению наиболее важных вопросов воспитания подрастающего поколения. Отчеты, регулярно публиковавшиеся в журналах «Женское образование», «Русская школа», «Воспитание и обучение», повествуют о многогранной деятельности этого объединения. Благодаря хронике, можно узнать не только имена

участников Родительского кружка, тематику выступлений, краткое содержание докладов и ход их обсуждения, но и другие, лишь на первый взгляд, второстепенные сведения, посредством которых, на самом деле, воссоздается колорит эпохи. Кроме того, эти публикации дают ценный фактический материал исследователям XXI в., занимающимся историей повседневности вообще и семейным воспитанием в частности.

Отечественное семейное воспитание и обучение нуждалось в руководящих началах, частных практических указаниях, основанных на данных науки. Откликаясь на запросы общества, Родительский кружок выступил с инициативой издания энциклопедии по семейному воспитанию. Проект этого грандиозного труда был принят 4 октября 1897 г. Редактором избрали П.Ф.Каптерева, а издателем – А.Н.Альмедингена.

Вскоре отечественная библиотека по семейному воспитанию, представленная работами Е.Н.Водовозовой («Умственное и нравственное развитие детей от первого проявления сознания до школьного возраста»), В.Н.Жука («Мать и дитя. Гигиена в общедоступном изложении»), Е.И.Конради («Исповедь матери»), П.Ф.Лесгафта («Семейное воспитание ребенка») и некоторыми др., пополнилась 59 выпусками «Энциклопедии семейного воспитания и обучения» (СПб., 1898–1910). Кроме П.Ф.Каптерева, перу которого принадлежат 11 выпусков, ее авторами были А.С.Вирениус, В.В.Гориневский, П.И.Ковалевский А.Н.Острогорский, И.А.Сикорский, И.О.Фесенко и др. Это востребованное и интересное издание, делавшее честь отечественной педагогической литературе, значительно обогатило семейную педагогику.

Многие темы, представленные в энциклопедии, ранее не освещались в отечественной педагогической литературе. Так, в ней впервые была поставлена проблема воспитания общественных интересов детей, формирования у них гражданственности «как интегративного качества личности, позволяющего человеку ощущать себя юридически, социально, нравственно и политически дееспособным», и даны пути ее решения.

П.Ф.Каптерев в большой статье «Об общественно-нравственном развитии и воспитании детей» напомнил, что развитие человека не может происходить вне общества. Единственной задачей общественного воспитания является «подготовка энергичного борца за основные свойства человечности и главнейшие блага культуры». Каждый ребенок должен «питать к себе самоуважение и никому не позволять унижать себя, ограничивать свои права, распоряжаться собой», и первый опыт бережного обращения к себе, своей личности он должен получить в семье. К детям, «даже самым маленьким, следует относиться с осмотрительностью, бережно, уважать в них человеческую личность и не нарушать права их» [10, с. 238]. Родители должны выполнять свои обязанности спокойно, без крика, упреков, угроз. Семья, построенная на взаимном уважении, будет являться благоприятной почвой для гражданского развития детей, и, если она хочет «воспитать деятельного гражданина», то «должна интересоваться делами и проблемами общества», иначе из нее «выходят приспособленцы, мягкотелые субъекты, которые «обыкновенно становятся сначала друзьями насильников, а потом и сами делаются насильниками» [10, с. 239].

Семья, резюмировал П.Ф.Каптерев, воспитывающая гражданина, должна понять, что главное – это воспитание детей, а не их обучение, т.е. «укрепление тела, развитие выносливости и мужества, приучение к труду, к правдивости, к осмысленному отношению ко всему окружающему … а не поспешное обучение чтению, письму, иностранным языкам и всякой книжной мудрости» [10, с. 241].

При поступлении детей в школу семейное воспитание вообще и гражданское в частности не должно прекращаться, поскольку «в деле образования, нет вопросов только школьных, а есть лишь вопросы семейно-общественно-школьные» [10, с. 242].

Заметим, что суть гражданственности как качества личности, определенная П.Ф.Каптеревым, тождественна современной дефиниции.

«Энциклопедия семейного воспитания и обучения», во-первых, обогащала родителей психолого-педагогическими знаниями, устраняла существующие пробелы по той или иной теме у педагогов, предлагала практические рекомендации для решения конкретных вопросов; во-вторых, привлекала внимание общества к проблемам семейного воспитания. Современники поняли, что семья – неоспоримая ценность. Крепкая семья – основа благополучного государства, его настоящее и будущее. Воспитание в семье является важнейшей формой социализации личности.

Широкий общественный интерес к воспитанию детей в семье обусловил инициативу Родительского кружка созвать *Всероссийский съезд по семейному воспитанию*, который и был проведен в Петербурге с 30 декабря 1912 по 6 января 1913 г. На съезде присутствовало 1 265 человек (желающих участвовать было 1 626), главным образом столичная интеллигенция – педагоги, врачи, деятели народного образования, а также наиболее активные отцы и матери, приехавшие из провинции, желавшие найти ответы на волновавшие их вопросы семейного воспитания. Мероприятие широко освещалось в прессе.

П.Ф.Каптерев, председатель съезда, во вступительной речи на его открытии справедливо отметил: педагогика несравненно больше занималась школьным образованием, чем семейным воспитанием. Так, «если собрать, например, учебники, методики и трактаты по изучению одного только латинского языка, то их наберется гораздо больше, чем сочинений по семейному воспитанию. Неудивительно поэтому, что оно и в его теоретическом обосновании и в его практической постановке значительно запущено. Семейное воспитание можно до известной степени назвать новооткрытой областью педагогики» [22, т. 1, с. 25].

Ключевая проблема съезда – быть ли дошкольному воспитанию детей семейным или общественным – вызвала многочисленные прения. Уважаемое собрание склонилось к среднему мнению. Если семейное воспитание всецело заменить общественным, то, по мнению П.Ф.Каптерева, возникнут два существенных недостатка. Во-первых, будет нанесен вред развитию детской индивидуальности: «строго индивидуалистическое воспитание может быть только штучным, а не совместным, не общественным» [1, с. 529]. Во-вторых, только семья может внести в воспитание любовь. Общественное воспитание «рассудочное, построенное по науке, до известной степени холодное». Рядовой воспитатель не может любить всех детей, к каждому относиться с сердечным трепетом. На это способны только исключительные личности, но их, как правило, единицы. Для ребенка же любовь, ласка, нежность – насущные потребности. «Без любви и ласки дитя прямо вянет и портится. А эту любовь, эту ласку оно может найти только в семье» [1, с. 530].

У семейного воспитания есть свои преимущества, потерю которых не может возместить никакое, самое усовершенствованное общественное воспитание. Но, с другой стороны, было бы неразумно семье отвернуться от общества воспитывать детей без помощи общественных организаций. Этого требует и живая, общительная природа детей.

Съезд высказался об улучшении и усовершенствовании и семейного воспита-

ния, и общественных организаций, помогающих семье. Авторитетный форум признал, что первоначальное воспитание детей является делом семьи, общества и государства. В его резолюциях и пожеланиях была подчеркнута необходимость изучения детей в семье с указанием научных методов наблюдения детской индивидуальности. Съезд выступил за сплочение родителей в педагогических целях, т.е. объединение всех существующих родительских организаций во Всероссийский родительский союз; указал также на необходимость создания детских клубов, площадок, народных детских садов, яслей; охраны детей в семье и вне ее и т.п. [22, т. 2, с. 692–703].

Съезд показал, что общество представляет собой мощную созидательную силу и способно решать многие важные задачи. Однако газета «Правда» от 1 сентября 1913 г. в статье «Либеральное бессилие» писала: «Печать бессилия и робости лежит на всех работах съезда, на всех прениях, резолюциях его». Негативная оценка, данная уважаемому собранию партийным органом, была вызвана тем, что Родительский союз мыслился участниками съезда надклассовой, беспартийной, вненациональной организацией, которая не давала бы обязательных директив, а лишь консультировала отдельные родительские организации и общества по вопросам семейного воспитания детей.

Санкт-Петербургский Родительский кружок, явившийся плодом частной инициативы нескольких лиц, в результате своей деятельности приобрел общероссийскую известность и значимость и стал поистине платформой научного исследования семейного воспитания и обучения в конце XIX – начале XX века, тем самым заложив основы отечественной семейной педагогики.

Значительные успехи в области семейного воспитания, достигнутые российской педагогической общественностью, после Октябрьской революции 1917 г., к сожалению, не были востребованы. Вследствие Первой мировой и гражданской войн, революций, эпидемий, разрухи, голода российская семья испытывала невероятные трудности, небывалых масштабов достигла детская беспризорность. О распаде российской семьи деятели Наркомпроса спешили доложить VIII Всероссийскому съезду Советов (декабрь 1920). Они констатировали, что «семья в России разрушается с огромной быстротой, дети выбрасываются на улицу или в те приемники, куда их просто приводят и говорят: берите детей, нам с ними не справиться. С другой стороны, вряд ли в настоящее время найдется такая семья, которая может дать детям сколько-нибудь здоровое воспитание» [23, с.74]. Чиновники полагали, что без расширения структуры социального воспитания решить проблемы воспитания подрастающего поколения невозможно. Они предлагали создавать школу-клуб, школу целого дня и ночи (интернат), детский дом, а для дошкольников – детский сад, очаг, ясли, поскольку семья «как источник воспитательного воздействия угасает, распадается», и остановить этот процесс невозможно [23, с. 74]. Но П.Ф.Каптерев был категорически с ними не согласен. Он, активно участвовавший в строительстве советского образования, испытавший на себе все тяготы, происходившие в социальной и экономической жизни первых послереволюционных лет, с уверенностью писал, что «правительственные взгляды на распад русской семьи и ее неспособность воспитывать детей преувеличены… Семья как педагогический фактор еще не отжила свой век. Она шатается, переживает кризис, но едва ли она погибнет, исчезнет. Она перестроится, изменится и постановка семейного воспитания, но существовать оно будет» [23, с. 77].

В 20-е гг. XX в. наблюдалось резкое падение значимости института семьи. Упро-

стилась процедура развода, брак считался пережитком прошлого, мешающим строительству коммунистического будущего. Широкое распространение в советском государстве получила так называемая «свободная любовь», рьяной пропагандисткой которой задолго до революции выступала А.М.Коллонтай. Н.К.Крупская, опираясь на теорию К.Маркса, еще в 1899 г. говорила об отмирании семьи при социализме. Она утверждала, что в социалистическом государстве забота о детях будет снята с родителей, а их воспитание станет прерогативой общества, которое «обеспечит ребенку все необходимое для того, чтобы он мог полно и всесторонне развиваться» [24]. Лишь к середине 1930-гг., когда в СССР резко упала рождаемость, значительно возросла беспризорность, вектор государственной политики по отношению к семье начал резко меняться. Советские идеологи поняли, что достичь благополучия государства без благополучия семьи невозможно.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Каптерев П.Ф.* История русской педагогии. СПб., 2004. 560 с. 560 с.

2. *Стоюнин В.Я.* Наша семья и ее исторические судьбы // Семейное воспитание: Хрестоматия / Сост. П.А.Лебедев. М., 2001. С.26–41.

3. *Бецкой И.И.* Генеральное учреждение о воспитании обоего пола юношества // История педагогики в России: Хрестоматия / Сост. С.Ф.Егоров. М., 2000. С.101–104.

4. *Ушинский К.Д.* Собр. соч.: В 11 т. Т.2. М.–Л., 1948. 655 с.

5. *Розанов В.В.* Сумерки просвещения // Эстетическое понимание истории (статьи и очерки 1889–1897 гг.). СПб., 2009. 878 с.

6. *Пушкин А.С.* Полн. собр. соч.: В 10 т. Т.6. М., 1957. 839 с.

7. *Ушинский К.Д.* Собр. соч.: В 11 т. Т.3. М.–Л., 1948. 691 с.

8. *Толстой Л.Н.* Собр. соч.: В 12 т. Т.1. М., 1972. 352 с.

9. *Таньшина Н.П.* Страшные сказки о России: классика европейской русофобии и не только. СПб., 2023. 254 с.

10. *Каптерев П.Ф.* Избранные педагогические сочинения. М., 1982. 704 с.

11. *Гончаров И.А.* Обломов. М., 1971. 456 с.

12. *Салтыков-Щедрин М.Е.* Господа Головлевы. М., 1978. 335 с.

13. *Каптерев П.Ф.* Страничка из истории первоначального воспитания детей в России (По поводу 25-летия Фребелевского общества) // Русская школа. 1896. № 12. С.16–30.

14. *Заварзина Л.Э.* Педагогическая деятельность П.Г.Редкина // Педагогика. 2010. № 1. С. 65–78.

15. *Каптерев П.Ф.* Душевные свойства женщин. Лекции и статьи. Воронеж, 2007. 396 с.

16. *Каптерев П.Ф.* О родительском кружке // Женское образование. 1891. № 1. С. 29–34.

17. *Каптерев П.Ф.* Родительский кружок в Соляном городке при школьно-гигиеническом отделе Педагогического музея // Воспитание и обучение. 1884. № 1. С.1–7.

18. *Арепьев Н.* Десятилетие «Родительского кружка» // Русская школа. 1894. №3. С. 207–210.

19. *Каптерев П.Ф.* О детских игрушках и об игрушечной выставке // Женское образование. 1890. № 4. С. 419–428.

20. *Каптерев П.Ф.* Материнская школа по Амосу Коменскому // Образование. 1892. № 4. С. 29–37.

21. *Е.К.* [Е.Корсакова] Родительский кружок // Русская школа. 1896. №1. С. 268–273.

22. Труды Первого Всероссийского съезда по семейному воспитанию: В 2 т. СПб., 1914. Т.1–2 [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://rusneb.ru/catalog/000199_000009_004018415.

23. *Каптерев П.Ф.* Последняя образовательная реформа // Педагогика. 2005. № 3. С.71–77.

24. *Крупская Н.К.* Женщина и воспитание детей // Избранные пед. соч. М., 1957 867 с. [Электронный ресурс]. Режим доступа:https://books.google.ru/ books?id=AyxOTp5Zuz0C&hl=ru&source=gbs_book_other_versions_r&cad=3.

Дата поступления – 7.10.24

Russian family pedagogy: formation and its understanding

Lyubov E. Zavarzina – Cand. Sci. (Pedagogics), Associate Professor (Voronezh, Russia); lyubovzavarzina@mail.ru

Abstract. *The article traces the history of the formation of Russian family pedagogy in the period from XVII century to the 20s of the XX century. The understanding of this process by the reformers of national education (I.T.Pososhkov, I.I.Betsky, K.D.Ushinsky, V.Ya.Stoyunin, P.F.Kapterev, etc.) and its reflection in the literary sources ("Domostroy", "The Captain's Daughter" by A.S.Pushkin, "Gentlemen Golovlev" by M.E.Saltykov-Shchedrin, "Oblomov" by A.I.Goncharov, "Adolescence" by L.N. Tolstoy) are shown. The features of child upbriging in that period are characterized, the reasons for its inefficiency are analyzed. It is emphasized that the domestic family education and the formation of family pedagogy were influenced by the energetic activity of society due to the era of Great Reforms. The exceptional role of P.F.Kapterev's psychological and pedagogical works and practical activities (in the development of the theory and practice of family education, highlighting its history) is traced. According to the author, a study on the problems of family pedagogy cannot be sufficiently substantiated without relying on P.F.Kapterev's writings.*

Key words. *Family education, the Russian family, the era of Great Reforms, the Froebel Society, the Parent Circle, The Encyclopedia of Family Education, civic education in the family, the All-Russian Congress on Family Education, family pedagogy.*

REFERENCES

1. *Kapterev P.F.* Istoriya russkoj pedagogii [The history of Russian pedagogy]. St.-Petersburg., 2004. 560 p.

2. *Stoyunin V.Ya.* Nasha sem'ya i ee istoricheskie sud'by [Our family and its historical destinies]. Semejnoe vospitanie: Hrestomatiya [Family education: A textbook]. Sost. P.A.Lebedev. Moscow, 2001. P. 26–41.

3. *Betskoy I.I.* General'noe uchrezhdenie o vospitanii oboego pola yunoshestva [General Institution on the education of both sexes of youth]. *Istoriya pedagogiki v Rossii: Hrestomatiya* [The history of pedagogy in Russia: Anthology]. Sost. S.F.Egorov. Moscow, 2000. P.101–104.

4. *Ushinsky K.D.* Sobr. soch.: V 11 t. T.2 [Sobr. op.: In 11 vols. 2]. Moscow–Leningrad, 1948. 655 p.

5. *Rozanov V.V.* Sumerki prosveshcheniya [Twilight of Enlightenment]. *Sobr. soch. Esteticheskoe ponimanie istorii (stat'i i ocherki 1889–1897 gg.).* [Sobr. op. Aesthetic understanding of history (articles and essays 1889–1897). Moscow, St.–Petersburg., 2009. 878 p.

6. *Pushkin A.S.* Poln. sobr. soch.: V 10 t. T.6 [Complete collection. op.: In 10 vols. 6]. Moscow, 1957. 839 p.

7. *Ushinsky K.D.* Sobr. soch.: V 11 t. T.3 [Collection. op.: In 11 vols. 3]. Moscow-Leningrad, 1948. 691 p.

8. *Tolstoy L.N.* Sobr. soch.: V 12 t. T.1 [Sobr. op.: In 12 vols. 1]. Moscow, 1972. 352 p.

9. *Tan'shina N.P.* Strashnye skazki o Rossii: klassika evropejskoj rusofobii i ne tol'ko [Scary tales about Russia: a classic of European Russophobia and more]. St. Petersburg, 2023. 254 p.

10. *Kapterev P.F.* Izbrannye pedagogicheskie sochineniya [Selected pedagogical works]. Moscow, 1982. 704 p.

11. *Goncharov I.A.* Oblomov [Oblomov]. Moscow, 1971. 456 p.

12. *Saltykov-Shchedrin M.E.* Hospoda Holovlevy [Gentlemen Golovlevs]. Moscow, 1978. 335 p.

13. *Kapterev P.F.* Stranichka iz istorii pervonachal'nogo vospitaniya detej v Rossii (Po povodu 25-letiya Frebelevskogo obshchestva) [A page from the history of the initial upbringing of children in Russia (On the occasion of the 25th anniversary of the Frobel Society)]. *Russkaya shkola* [Russian school]. 1896. No.12. P.16–30.

14. *Zavarzina L.E.* Pedagogicheskaya deyatel'nost' P.G.Redkina [P.G.Redkin's pedagogical activity]. *Pedagogika* [Pedagogy]. 2010. No.1. P. 65–78.

15. *Kapterev P.F.* Dushevnye svojstva zhenshchin. Lekcii i stat'i [Mental properties of women. Lectures and articles]. Voronezh, 2007. 396 p.

16. *Kapterev P.F.* O roditel'skom kruzhke [About the parent circle]. *Zhenskoe obrazovanie* [Women's education]. 1891. No.1. P.29–34.

17. *Kapterev P.F.* Roditel'skij kruzhok v Solyanom gorodke pri shkol'no-gigienicheskom otdele Pedagogicheskogo muzeya [Parental circle in the Salt town at the school hygiene department of the Pedagogical Museum]. *Vospitanie i obuchenie* [Education and training]. 1884. No. 1. P. 1–7.

18. *Arep'ev N.* Desyatiletie «Roditel'skogo kruzhka» [The decade of the "Parent circle"]. *Russkaya shkola* [Russian school]. 1894. No. 3. P.207–210.

19. *Kapterev P.F.* O detskih igrushkah i ob igrushechnoj vystavke [About children's toys and the toy exhibition]. *Zhenskoe obrazovanie* [Women's education]. 1890. No.4. P. 419–428.

20. *Kapterev P.F.* Materinskaya shkola po Amosu Komenskomu [Maternal school according to Amos Komensky]. *Obrazovanie* [Education]. 1892. No. 4. P. 291–307.

21. *E.K.* [E.Korsakova] Roditel'skij kruzhok [Parent circle]. *Russkaya shkola* [Russian school]. 1896. No. 1. P. 268–273.

22. Proceedings of the First All-Russian Congress on Family Education: In 2 vol. St. Petersburg, 1914. Vol. 1–2 [Trudy` Pervogo Vserossijskogo s``ezda po semejnomu vospitaniyu: V 2 t. SPb, 1914. T.1–2]. Access mode:https://rusneb.ru/catalog/000199_000009_004018415.

23. *Kapterev P.F.* Poslednyaya obrazovatel'naya reforma [The last educational reform]. *Pedagogika* [Pedagogy]. 2005. № 3. P.71–77.

24. *Krupskaya N.K.* Zhenshhina i vospitanie detej [Woman and parenting]. Izbranny`e ped. Soch. [Selected ped. op.]. Moscow, 1957. 867 c. Available at: https://books.google.ru/books?id=AyxOTp5Zuz0C&hl=ru&source=gbs_ book_ other_versions_r&cad=3.

Submitted – October 7, 2024