

## ИСТОРИЯ ОТЕЧЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ПЕДАГОГИКИ



Е. Н. Астафьева

### ДИСКУССИЯ О ПЕДАГОГИКЕ СРЕДЫ В СОВЕТСКОЙ НАУКЕ (рубеж 1920-х - 1930-х гг.)

УДК 37.01  
ББК 74.660.2

Во второй половине 1920-х — начале 1930-х гг. проблема педагогики среды была в центре педагогических дискуссий в Советском Союзе. В 1930 г. был издан сборник статей «Спорные проблемы марксистской педагогики», в котором обсуждалась эта проблема. Материалы сборника показывают, что суть дела заключалась не в том, отомрет школа или нет, нужна ли особая педагогика среды или нет, а в том, каким образом можно и нужно выявлять, интерпретировать, концептуализировать и практически использовать все формирующие человека влияния, и целенаправленно организуемые, и стихийно-спонтанные, то есть все то, что в совокупности и составляет в самом широком социальном понимании педагогическую среду развития личности.

Ключевые слова: советская педагогика рубежа 1920-х — 1930-х гг.; педагогика среды; отмирание школы.

E. N. Astafieva

### DISCUSSION ABOUT THE PEDAGOGY OF THE ENVIRONMENT IN SOVIET SCIENCE (the turn of the 1920s-1930s.)

In the second half of the 1920s-early 1930s the problem of environmental pedagogy was at the center of pedagogical discussions in the Soviet Union. In 1930 he published a collection of articles “Controversial problems of Marxist pedagogy”, which discussed this problem. The materials of the collection show that the essence of the matter was not whether the school would die out or not,

whether a special pedagogy of the environment is needed or not, but how it is possible and necessary to identify, interpret, conceptualize and practically use all the influences that form a person, and purposefully organized, and spontaneously spontaneous, that is all that in the aggregate and is in the broadest social understanding of the pedagogical environment of personality development.

**Key words: Soviet pedagogy of the 1920-ies – 1930-ies; pedagogy of environment; the withering away of the school.**

Проблема воспитывающей и обучающей среды занимает важное место в истории и теории педагогики. По словам Г. Б. Корнетова, «выдающаяся роль среды в образовании человека со времен Платона осознается и осмысливается педагогической мыслью. Обучение и воспитание через особое устройство и организацию окружения тех, кто, взаимодействуя с этим окружением, получает образование, рассматривается <...> в качестве одного из наиболее эффективных принципов педагогики»<sup>1</sup>.

Т. Г. Егорова обращает внимание на то, что «в большинстве современных исследований (В. И. Панов, С. В. Тарасов, В. А. Ясвин и др.) образовательная среда трактуется с позиции взаимодействия личности с окружающей средой, которая представлена совокупностью различных условий: совокупностью социальных, культурных, а также специально организованных психолого-педагогических условий, в результате взаимодействия которых с индивидом происходит становление личности; педагогически организованная система условий, влияний и возможностей для удовлетворения иерархического комплекса

потребностей личности и трансформации этих потребностей в жизненные ценности, что обеспечивает активную позицию учащихся в образовательном процессе, обуславливает их личностное развитие и саморазвитие; система влияний и условий формирования личности по заданному образцу, а также возможностей для её развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении; система влияний и условий, которые создают возможность для раскрытия интересов и способностей, творческого потенциала, обеспечивающих удовлетворение потребностей учащегося, использование образовательных технологий в соответствии с возрастными особенностями обучающихся»<sup>2</sup>.

Для более глубокого понимания тех дискуссий, которые ведутся в современной теории педагогики при обсуждении проблем интерпретации и проектирования образовательной среды, для разработки наиболее эффективных подходов к ее практическому использованию в воспитании и обучении подрастающих поколений, необходимо учитывать исторический опыт осмысления и апробации педагогики среды мыслителями и прак-

<sup>1</sup> Корнетов Г. Б. Педагогика: теория и история: учеб. пособие. 3-е изд., перераб., доп. М.: АСОУ, 2016. 472 с. С. 100.

<sup>2</sup> Егорова Т. Г. Образовательная среда как педагогический феномен // [электронный ресурс] <http://metodist.edu54.ru/node/271835> [дата обращения – 20.03.2018]

тиками образования прошлого<sup>1</sup>. При этом важно учитывать то, как сегодня понимается образование, воспитание, обучение, а также трактуются спосо-

<sup>1</sup> См.: *Астафьева Е. Н.* Восхождение к истории педагогики // *Academia: Педагогический журнал* Подмосковья. 2015. № 4. С. 57–62; *Астафьева Е. Н.* Постигая историю педагогики. К итогам Третьего Национального форума российских историков педагогики // *Academia: Педагогический журнал* Подмосковья. 2015. № 2. С. 59–62; *Астафьева Е. Н.* Познавательный и образовательный потенциал истории педагогики // *Academia: Педагогический журнал* Подмосковья. 2016. № 2. С. 59–62; *Астафьева Е. Н.* Историко-педагогический контекст теории и практики современного образования // *Academia. Педагогический журнал* Подмосковья. 2016. № 4. С. 56–58; *Астафьева Е. Н.* История педагогики в Академии социального управления: анализ научных мероприятий последних лет // *Историко-педагогический журнал*. 2017. № 4. С. 161–180; *Астафьева Е. Н.* XIII международная научная конференция «Историко-педагогическое знание в начале III тысячелетия», обсуждение проблемы педагогических институций // *Academia. Педагогический журнал* Подмосковья. 2017. № 4. С. 55–59; *Корнетов Г. Б.* Историко-педагогическое знание в контексте педагогической теории и практики // *Отечественная и зарубежная педагогика*. 2011. № 1. С. 68–83; *Корнетов Г. Б.* Прогностическая функция истории педагогики // *Психолого-педагогический поиск*. 2011. № 1 (17). С. 90–106; *Корнетов Г. Б.* Педагогика как история педагогики // *Academia. Педагогический журнал* Подмосковья. 2014. № 1. С. 58–63; *Корнетов Г. Б.* Исторический и педагогический аспекты истории педагогики // *Известия Российской академии образования*. 2016. № 2. С. 108–126; *Корнетов Г. Б.* Три ракурса изучения педагогического наследия прошлого: история педагогики, педагогическая история, историческая педагогика // *Историко-педагогический журнал*. 2017. № 1. С. 38–55; *Корнетов Г. Б.* Теоретическое и историческое осмысление институтов образования и педагогических институций. Статья 1 // *Историко-педагогический журнал*. 2017. № 2. С. 51–81; *Корнетов Г. Б.* Теоретическое и историческое осмысление институтов образования и педагогических институций. Статья 2 // *Историко-педагогический журнал*. 2017. № 3. С. 43–83; *Корнетов Г. Б.* Размышления об истории педагогики // *Гуманитарные науки* (г. Ялта). 2018. № 1 (41). С. 11–34; *Корнетов Г. Б.* Познание прошлой педагогической реальности // *Историко-педагогический журнал*. 2018. № 1. С. 37–63; *Познание педагогического прошлого: концептуальные подходы, методы изучения, исследовательская проблематика: монография: в 2 т. / под ред. Г. Б. Корнетова. Т. 1. М.: АСОУ, 2018. Т. 1. 256 с.; Познание педагогического прошлого: концептуальные подходы, методы изучения, исследовательская проблематика: монография: в 2 т. / под ред. Г. Б. Корнетова. Т. 2. М.: АСОУ, 2018. Т. 2. – 264 с.*<sup>1</sup> См.: *Зенов М., Степанов С.* Жизнь, отданная педагогике: к 100-летию со дня рождения Н. В. Чехова // *Учительская газета*. 1965. 26 июня; *Иванова Н. А.* Педагогические взгляды Н. В. Чехова на проблемы российского учительства в контексте общественно-педагогического движения второй половины XIX – начала XX в.: дис. ... к.п.н. Воронеж, 2007. 222 с.; *Медьнский Е. Н.* Старейший педагог Н. В. Чехов // *Советская педагогика*. 1945. № 9. С. 62–66; *Седельникова М. В. Н. В. Чехов – видный деятель народного просвещения. М.: Учпедгиз, 1960. 172 с.; Смирнов О. Н.* Академик Н. В. Чехов // *Начальная школа*. 1945. № 7–8. С. 47–49; *Торгашова М. А.* К 50-летию педагогической деятельности Н. В. Чехова // *Советская педагогика*. 1940. № 2. С. 109–110; *Фотеева А. И.* Педагог, ученый, общественный деятель Н. В. Чехов // *Советская педагогика*. 1986. № 2. С. 98–105; *Шишонина Н. В.* Общественно-педагогическая деятельность Н. В. Чехова до 1917 года // *Страницы истории педагогики*. Вып. 15. Пятигорск: ПГЛУ, 2000. С. 157–171.

бы их осуществления в пространстве жизни человеческого общества<sup>1</sup>.

В отечественной педагогике второй половины 1920-х — начала 1930-х гг. в условиях становления советской педагогики<sup>2</sup> активно велась дискуссия по поводу того, должна ли педагогическая наука изучать только целенаправленный педагогический процесс, осуществляемый в специально организованной для этого среде, например, в школе (А. Калашников, А. Пинкевич и др.). Или педагогическая наука должна изучать всю совокупность как стихийных (преднамеренно не организованных), так и целенаправленных

процессов, влияющих на формирование человека в той социальной среде, в которой он живет (М. Крупенина, В. Шульгин и др.). При этом некоторые представители второй точки зрения активно продвигали идею *отмирания школы*, доказывая, что ее функции неизбежно возьмет на себя окружающая людей среда создаваемого в СССР социалистического общества. В контексте этой дискуссии советские педагоги интенсивно разрабатывали проблему педагогической среды, размышляя о целесообразности создания особой *педагогической среды*.

<sup>1</sup> См.: *Астафьева Е. Н.* Конфликтологическая интерпретация манипуляции и поддержки в педагогике // Школьные технологии. 2017. № 4. С. 3–8; *Астафьева Е. Н.* Пути индивидуализации обучения в российской общеобразовательной школе (начало XXI в.) // История, теория и практика общего и профессионального образования: монография / под ред. Л. Н. Антоновой, Г. Б. Корнетова, А. И. Салова. М.: АСОУ, 2017. С. 156–174; *Корнетов Г. Б.* Единство воспитания и обучения в процессе образования // Теория и практика воспитания: педагогика и психология: Материалы межд. научн.-практ. конф. 7–8 июня 2016 г. М.: Изд-во МПСУ, 2016. С. 15–22; *Корнетов Г. Б.* Становление и сущность передающей, порождающей и преобразующей педагогики // Известия Российской академии образования. 2017. № 4. С. 46–57; *Корнетов Г. Б.* Содержание и смысл основного вопроса педагогики // Известия Российской академии образования. 2016. № 3 (39). С. 120–128; *Корнетов Г. Б.* Феномен образования // Школьные технологии. 2017. № 4. С. 102–107; *Корнетов Г. Б.* Феномен педагогической технологии // Школьные технологии. 2017. № 4. С. 9–14; *Корнетов Г. Б.* Что такое образование? // *Academia. Педагогический журнал* Подмосквья. 2016. № 3. С. 48–54; *Корнетов Г. Б.* Что такое педагогическое технология // *Academia. Педагогический журнал* Подмосквья. 2016. № 1. С. 54–62.

<sup>2</sup> См.: *Астафьева Е. Н.* Образование в России и в мире в контексте Октябрьской революции 1917 года // *Academia. Педагогический журнал* Подмосквья. 2017. № 2. С. 57–59; *Астафьева Е. Н.* Трактовка образования А. В. Луначарским в официальных документах Советской власти (конец 1917–1918 год) // Историко-педагогический журнал. 2017. № 3. С. 84–90; *Корнетов Г. Б.* Историко-педагогическое осмысление Октябрьской революции 1917 года в России // Известия Российской академии образования. 2017. № 3. С. 133–143; *Корнетов Г. Б.* Октябрьская революция 1917 года в России: взгляд историка педагогики // *Academia. Педагогический журнал* Подмосквья. 2017. № 3 (13). С. 47–54; Образование в России и мире в контексте Октябрьской революции 1917 года: сборник научных трудов и материалов / ред.-сост. Г. Б. Корнетов. М.: АСОУ, 2017. 280 с.

В 1930 г. был издан сборник «Спорные проблемы марксистской педагогики»<sup>1</sup>. В разделе сборника «Что такое воспитание» была помещена статья Н. Крупской «Воспитание». В этой статье она писала о воспитании в узком смысле слова и о воспитании в широком смысле слова: «Под воспитанием понимают весьма различные вещи. В узком смысле слова под воспитанием понимается обычно то или иное преднамеренное и систематическое воздействие взрослых на поведение детей и подростков. Воспитателями обычно считаются родители или заменяющие их лица. <...> Но воспитывают не только отдельные лица, воспитывает весь семейный, весь школьный уклад. Воспитывает улица, воспитывают общественные учреждения, вся окружающая обстановка, весь общественный строй. Воспитывают события. Воспитывают не только детей, но и взрослых. Поэтому слово “воспитание” употребляется часто и в другом, более широком смысле слова»<sup>2</sup>. Позиция Н. Крупской четко выражала понимание того, что человека формирует в результате преднамеренных и непреднамеренных воздействий со стороны окружающей его социаль-

ной среды. Эта точка зрения издавна развивалась в педагогических исследованиях, ее, например, высказывали и Дж. Локк, и К. А. Гельвеций, и К. Д. Ушинский, ее придерживались и советские педагоги рассматриваемой эпохи, в том числе такие выдающиеся, как А. С. Макаренко и С. Т. Шацкий.

Следует иметь в виду, что сегодня под *социальной средой* понимают «окружающие человека общественные материальные и духовные условия его существования и деятельности. Среда в широком смысле (макросреда) охватывает общественно-экономическую систему в целом — производительные силы, общественные отношения и институты, общественное сознание и культуру. Среда в узком смысле (микросреда) включает непосредственное окружение человека — семью, трудовой, учебный и другие коллективы и группы. Среда оказывает решающее воздействие на формирование личности. В то же время под влиянием деятельности человека она изменяется. И в процессе этих преобразований изменяются сами люди»<sup>3</sup>.

В сборнике «Спорные проблемы марксистской педагогики» содержался специальный раздел под названием

<sup>1</sup> См.: Спорные проблемы марксистской педагогики: сб. статей / под ред. А. З. Ионисиани. М.: Работник просвещения, 1930. 411 с.

<sup>2</sup> Крупская Н. Воспитание // [электронный ресурс] <http://www.detskiysad.ru/ped/marksist45.html> [дата обращения – 20.03.2018]

<sup>3</sup> Педагогическая среда, педагогическое пространство как категории педагогической науки (анализ и определение терминов и понятий) // [электронный ресурс] <http://sinncom.ru/content/publ/info/saveliev/index.htm> [дата обращения - 20.03.2018]

«Педагогика среды». В этот раздел были, включающий статьи авторитетнейших советских педагогов того времени Л. Авербаха «Школа и среда»; А. Калашникова «Об отмирании школы», «Педагогика среды», «Основные типы сред педагогических процессов»; М. Крупениной «Педагогика среды»; П. Панкевича «Воспитательное значение фабрики»; А. Пинкевича «Среда “зимней” школы», М. Пистрака «Является ли ремесленная мастерская в школе средством трудового воспитания»; С. Фридмана «Педагогика среды». Обратимся к анализу этих текстов для прояснения вопроса о том, каким образом советские теоретики образования осмысливали на рубеже 1920-х – 1930-х гг. проблему педагогической среды и связанные с ней идеи педагогики среды и отмирания школы.

А. Калашников требовал сосредоточить внимание на целенаправленно организуемом педагогическом процессе и был яростным противником идеи отмирания школы. Он связывал перспективу развития школы в меняющемся обществе прежде всего с тем, что «организованное воспитание будет основным вследствие ликвидации капиталистических форм семьи и планомерной организации окружающей среды и, во-вторых, организованное воспитание будет представлять собой

гармоническое сочетание общественно-полезной работы и овладения накопленным человеческим опытом, на основе научного познания человеческой природы и средств воспитания»<sup>1</sup>. При этом А. Калашников утверждал, что «чем глубже школа будет охватывать неорганизованную жизнь детей своими воспитательными воздействиями, тем больше жизнь подрастающего поколения будет носить общественно-организованный характер»<sup>2</sup>.

А. Калашников стремился к прояснению того, что такое педагогика среды и имеет ли она право на существование. Он писал по этому поводу: «Термин “педагогика среды” — термин не совсем ясный. Некоторые употребляют его в смысле определения всех воздействий, которые оказывает окружающая школу среда на учащихся в этой школе. Другие считают, что под педагогикой среды следует подразумевать лишь те воздействия в окружающей школу среде, которые так или иначе связаны со школьным воспитанием, согласуясь или расходясь с ним. Неясность в понимании среды по отношению к педагогике проистекает из-за отсутствия четкого анализа различных факторов, входящих в понятие среды»<sup>3</sup>. Применяя такой анализ к отношению к среде классового государства, А. Калашников выделял следующие сферы воздействия среды:

<sup>1</sup> Калашников А. Об отмирании школы // [электронный ресурс] <http://www.detskiysad.ru/ped/marksist28.html> [дата обращения – 20.03.2018]

<sup>2</sup> Калашников А. Об отмирании школы // [электронный ресурс] <http://www.detskiysad.ru/ped/marksist28.html> [дата обращения – 20.03.2018]

<sup>3</sup> Калашников А. Педагогика среды // [электронный ресурс] <http://www.detskiysad.ru/ped/marksist30.html> [дата обращения – 20.03.2018]

«Область педагогических воздействий и область стихийных воздействий, из которых каждая по-своему влияет на формирование поведения членов данного общества»<sup>1</sup>. Область педагогических воздействий, по его мнению, отличает «от других воздействий среды <...> сознательная деятельность людей, направленная к изменению поведения других людей в определенном направлении»<sup>2</sup>. С точки зрения А. Калашникова, «в классовом обществе педагогические воздействия могут рассматриваться в виде двух основных частей: 1) педагогика господствующего класса — государственный педагогический процесс, регулируемый государством и его органами, и 2) внесоциальная педагогика, представляющая собой педагогические мероприятия всех классов данного общества»<sup>3</sup>.

Однако А. Калашников был убежден, что часть среды «наиболее мощная по своим формирующим социальное поведение возможностям <...> включает в себя, за исключением педагогических воздействий <...> все остальные воздействия, которые испытывает человек в процессе его жизни. Характерным для этой части воздействий является отсутствие целенаправленности в воспитательном смысле. Сюда должны быть от-

несены различные бессознательные воздействия одних людей на других (например, в процессе семейного воспитания), а также и воздействия других элементов материальной среды, с которыми человеку приходится иметь дело в процессе его общественной и личной жизни. Те или иные производственные условия, которые создались и существуют вне воли отдельных лиц, а также те отношения, которые возникают между людьми в силу этих производственных условий, являются наиболее могучими воздействиями, определяющими собой поведение человека. Условия, например, отсталого крестьянского хозяйства с его примитивной техникой, с его зависимостью от стихийных сил природы, с его изолированностью в процессе общественного производства совершенно определенным образом формируют поведение земледельца. Само собой разумеется, что никакой цели в педагогическом смысле в этих взаимодействиях земледельца и окружающих его производственных и социальных условий нет. Эти воздействия находятся за пределами педагогических, хотя и являются их базой»<sup>4</sup>. Далее А. Калашников разъяснял, что эта «часть воздействий среды таким образом не носит в себе признаков педагогического процесса, т. е. осо-

<sup>1</sup> Калашников А. Педагогика среды // [электронный ресурс] <http://www.detskiysad.ru/ped/marksist30.html> [дата обращения – 20.03.2018]

<sup>2</sup> Калашников А. Педагогика среды // [электронный ресурс] <http://www.detskiysad.ru/ped/marksist30.html> [дата обращения – 20.03.2018]

<sup>3</sup> Калашников А. Педагогика среды // [электронный ресурс] <http://www.detskiysad.ru/ped/marksist30.html> [дата обращения – 20.03.2018]

<sup>4</sup> Калашников А. Педагогика среды // [электронный ресурс] <http://www.detskiysad.ru/ped/marksist30.html> [дата обращения – 20.03.2018]

бой целенаправленности на изменение поведения человека. По отношению к отдельному человеку действия этой части среды не могут быть названы педагогикой среды и представляют собой процессы приспособления человека к окружающим условиям, независимым от педагогической воли или желания других людей»<sup>1</sup>.

А. Калашников настаивал на том, что «никакой особой школьной педагогики и педагогики среды <...> существовать не должно. Должна быть единая советская педагогика, которая рассматривает всю совокупность педагогических процессов, имеющих место в нашей социальной среде. Что же касается не организованных в воспитательном смысле влияний широкой социальной среды на различные группы членов нашего общества, то <...> их изучение должно вестись другими науками, в частности, — социальной психологией. Педагогика же, оставляя это изучение за пределами своего предмета, должна учитывать воздействия широкой социальной среды на отдельные звенья организованной воспитательной работы»<sup>2</sup>.

Хотя А. Калашников и отрицал существование особой педагогики среды самой проблеме педагогической среды он уделял большое внимание. Решая задачу ее теоретического осмысления, А. Калашников, опираясь на марксизм, предлагал использовать социально-производ-

ственный принцип типологии среды. Конкретизируя эту идею, он писал: «Типичная конфигурация производственных сил, специфическая система производственных отношений, преимущественный способ добывания средств существования — вот то основное, что может в первой стадии нашего анализа отличить одну среду от другой, что может выделять специфические социально-производственные комплексы различных средств. Исходя из этого принципа, можно предположить следующий перечень основных типов среды, характерных для нашего общества.

А. Фабрично-заводская среда — социально-производственный комплекс взаимоотношений, связанных с работой людей на фабриках и заводах, в обрабатывающих сырые материалы предприятиях вообще.

Б. Среда сырьевой промышленности — социально-производственный комплекс взаимоотношений, связанный с добычей разнообразного сырья для фабрично-заводской промышленности и для потребления.

В. Сельскохозяйственная среда — область взаимоотношений людей и природы, связанная с добычей сырья с помощью взращивания растений и животных.

Г. Среда, непосредственно обслуживающая организацию материального производства путем перевозки сырья, орудий и людей, фабрикатов с

<sup>1</sup> Калашников А. Педагогика среды // [электронный ресурс] <http://www.detskiysad.ru/ped/marksist30.html> [дата обращения – 20.03.2018]

<sup>2</sup> Калашников А. Педагогика среды // [электронный ресурс] <http://www.detskiysad.ru/ped/marksist30.html> [дата обращения – 20.03.2018]

помощью различных средств.

Д. Среда, обслуживающая социальную организацию людей и материального производства, — область взаимоотношений, связанных с распределением товаров, денег, с организацией аппарата государственного принуждения, с распределением идеологического наследия и производства»<sup>1</sup>.

Далее А. Калашников обратил внимание на то, что «в конкретной жизни нашего общества все эти основные среды переплетаются друг с другом и выделение их может быть сделано лишь условно. В практических целях удобнее всего по вышеуказанным пяти областям рассматривать определенные социально-производственные комплексы, объединенные на одной территории. Среда территории большого завода, среда на территории деревни или целой волости с индивидуальным крестьянским хозяйством, среда ремесленных или полуремесленных местечек среди большого города, среда небольшого городского центра, среди совхозов или сельскохозяйственной коммуны — все эти типы сред представляют собой комплексы, в которых переплетаются различные человеческие взаимоотношения на специфической социально-производственной базе и на определенной территории»<sup>2</sup>.

На основе предложенной типологии, указывая на взаимное наложение

обозначенных им сред различного характера на одной и той же территории, А. Калашников предлагал «выделять различные среды как педагогического, так и социально-психологического характера. Выделяя первые и подвергая их соответствующему анализу и обработке, можно получить представление о практической педагогике данного сельскохозяйственного района. В этой педагогике будет представлена и педагогика господствующего класса в виде школ, политико-просветительных учреждений и т. д., а также в виде сети партийного, профессионального и т. д. воспитания, и педагогика других классов, педагогика кулака и других частнокапиталистических и торговых элементов данного района; сюда войдут семейное и бытовое воспитание, церковное, сектантское и т. д. Но вся эта педагогика может быть понята только в связи с социальной психологией данной среды, с анализом тех социально-производственных отношений, которые формируют создание определенных групп, формируют их интересы и, следовательно, создают субъектов воспитания. Поэтому следующей задачей изучения среды данного района будет изучение ее с точки зрения наличия в ней определенных субъектов и объектов воспитания, с точки зрения определения их установок по отношению к педагогическому процессу»<sup>3</sup>.

<sup>1</sup> Калашников А. Основные типы среды педагогического процесса // [электронный ресурс] <http://www.detskiysad.ru/ped/marksist36.html> [дата обращения – 20.03.2018]

<sup>2</sup> Калашников А. Основные типы среды педагогического процесса // [электронный ресурс] <http://www.detskiysad.ru/ped/marksist36.html> [дата обращения – 20.03.2018]

<sup>3</sup> Калашников А. Основные типы среды педагогического процесса // [электронный ресурс] <http://www.detskiysad.ru/ped/marksist36.html> [дата обращения – 20.03.2018]

А. Калашников ставил вопрос о создании особой научной дисциплины — *средоведения*, весьма значимой, по его мнению, для решения собственно педагогических проблем: «Характеризуя путем соответствующих социально-психологических профилей объекта и субъекта воспитания, мы можем параллельно этому построить педагогический и социально-психологический профили данной среды, в которых отражались бы наиболее важные ее характеристики с точки зрения влияния их на изменение действий человека. Для построения профиля среды как социально-производственного комплекса, расположенного на определенной территории, необходимо прежде всего разложить этот комплекс на ряд отдельных сред как в отношении выделения меньших комплексов из этой большой среды, так и в отношении отдельных дифференцированных сред, признаки которых в том или ином количестве распределены на всей данной территории. Таким образом, анализ большой среды, выделенный по принципу типичного в нашей хозяйственной структуре социально-производственного комплекса, идет в двух направлениях: с одной стороны, из нее выделяются более мелкие социально-производственные комплексы как типичные для данной территории, так и встречающиеся на ней в порядке исключения и дополнения (например, на территории большой волости, кроме основного социально-производственного комплекса индивидуальных крестьянских

хозяйств, мы можем выделить такие дополнительные комплексы, как коллективное хозяйство, коммуны, совхозы, ремесленные промыслы, может быть, фабрики и заводы и т. д., что представляет собой ряд включенных в большую среду данной волости отдельных сред); с другой стороны, мы можем выделить ряд отдельных признаков пространственно распределенных в явлениях того или иного рода на территории данной волости и рассматривать их как среды особого рода (например, мы можем выделить по установленным признакам среды такие явления, как религиозное поведение населения данной территории, культурно-бытовое, политическое и т. д., что при дифференцированном анализе даст возможность судить о перекрещивающемся влиянии различных сред на формирование субъектов и объектов воспитания). Уже из этого весьма краткого анализа среды в отношении ее к воспитанию выясняется огромная сложность той исследовательской работы, которая только и может привести нас к оформлению научного средоведения. Последняя, только что складывающаяся научная дисциплина — средоведение, будет со временем служить для педагогики в целях социального обоснования педагогического процесса так же, как ей служат в настоящее время педология и общая психология в целях биологического обоснования процессов воспитания»<sup>1</sup>.

М. Крупенина, в отличие от А. Калашникова, отстаивала необхо-

<sup>1</sup> Калашников А. Основные типы среды педагогического процесса // [электронный ресурс] <http://www.detskiysad.ru/ped/marksist36.html> [дата обращения – 20.03.2018]

димось разработки особой педагогики среды, что, по ее мнению, приобрело особую актуальность в связи с неминуемым предстоящим отмиранием школы по мере успешного построения социалистического общества в Советском Союзе. Она исходила из того, что «программу (содержание), методы воспитания как в системе так называемого организованного воспитания, так и действующего “стихийно”», определяет «основной фонд педагогики данной среды», который характеризуется тремя «показателями педагогики среды»<sup>1</sup>.

Первый показатель, утверждала М. Крупенина, — это «уровень развития производительных сил в части, характеризующейся применением тех или иных орудий труда (соха, плуг, трактор, ручной ткацкий станок и т. д.), стимулирует собою трудообобщение различного содержания, различной суммы производственных навыков, технических умений»<sup>2</sup>. Раскрывая содержание этого показателя, она писала: «Не случайно именно сейчас, когда мы поставили перед собою задачу индустриализации страны, одновременно возникло общество популяризации технических знаний и умений (техника — массам), разветвляется мощное движение через сеть детских технических станций, среди молодежи и подростков, полное огромного интереса, огромной жажды технических знаний;

не случайно также, что именно сейчас мы снова с особенной настойчивостью поднимаем вопрос о политехнической школе. Изменяющаяся техническая база требует иного содержания нашего воспитания, стимулирует, усиливает во много раз возможности реализации этого нового содержания, ищет новых форм для своей реализации — технические станции, различные кружки радио, электро и прочих любителей, которые вырастают “стихийно” в том смысле, что мы системой своего организованного руководства (хотя бы системой народного образования, которая продолжает оставаться системой школьного образования) не успеваем охватить эти ростки, элементы новых типов воспитательных организаций. Тут наша размычка нашего “организованного” воспитания с этой широкой педагогикой среды особенно чувствуется, особенно резко дает себя чувствовать»<sup>3</sup>.

В качестве второго показателя педагогики среды М. Крупенина рассматривала «тот же уровень развития производительных сил в части, характеризующейся развитием культуры в более узком смысле этого слова, т. е. степенью распространенности грамотности, степенью распространенности в данной среде научных знаний о мире, о человеке, об общественных отношениях людей, степенью обеспеченности возможностей участия в этом участке

<sup>1</sup> Крупенина М. Педагогика среды // [электронный ресурс] <http://www.detskiysad.ru/ped/marksist29.html> [дата обращения – 20.03.2018]

<sup>2</sup> Крупенина М. Педагогика среды // [электронный ресурс] <http://www.detskiysad.ru/ped/marksist29.html> [дата обращения – 20.03.2018]

<sup>3</sup> Крупенина М. Педагогика среды // [электронный ресурс] <http://www.detskiysad.ru/ped/marksist29.html> [дата обращения – 20.03.2018]

строительства не одиночек, не верхушек, а всей массы составляющих эту среду индивидуумов»<sup>1</sup>. Она обращала внимание на то, что «и в этом отношении тот или иной уровень среды оказывает решающее влияние на характер содержания, темп воспитания или формирования человека. Все мы знаем, что в дореволюционной деревне факты рецидива безграмотности после 2–3 летнего школьного обучения были почти массовым явлением. Навык чтения и письма, полученный детьми в школе, не поддерживаемый в дальнейшем, по окончании школы, педагогией деревенской среды, затухал и к моменту призыва на военную службу, напр., оказывался окончательно утерянным»<sup>2</sup>.

И наконец, третьим показателем педагогики среды М. Крупенина считала «ее социально-классовую структуру, воспитывающее действие, формирующее влияние именно классового признака среды, формирующего классовое самосознание и идеологию входящих в нее членов как взрослых, так и подрастающего поколения. Несомненно, что выделение этого признака, равно как и других, только условное, допускаемое нами лишь для целей аналитического изучения педагогики среды. Общая синтетическая характеристика педагогики среды не

может брать отдельно этих трех признаков. Больше того, этот последний признак мы считаем доминирующим в формировании человека в классовом обществе, поэтому и кладем его в основу классификации изучаемых нами различных категорий сред и считаем нужным ставить научение педагогики среды фабричной, крестьянской среды в ее индивидуальном секторе, с одной стороны, и педагогики коммуны, колхоза — с другой; однако, аналитическое изучение этого показателя считаем все же необходимым»<sup>3</sup>.

Особое внимание М. Крупенина обращала на то, что «та проблема воздействия человека на окружающую среду и общественные отношения приобретает совершенно реальные формы. Изменяя свою экономику и участвуя в изменении культурного окружения своего района, эти строители, несомненно, изменяют свою собственную природу, несомненно, подвергаются огромному воспитательному воздействию»<sup>4</sup>.

М. Крупенина, обозначая «отправные точки зрения, некоторые различительные критерии, которыми можно характеризовать, оценивать педагогический процесс, протекающий в условиях той или иной среды», писала, что «1) это — эмпирический, практический опыт (массы учатся

<sup>1</sup> Крупенина М. Педагогика среды // [электронный ресурс] <http://www.detskiysad.ru/ped/marksist29.html> [дата обращения – 20.03.2018]

<sup>2</sup> Крупенина М. Педагогика среды // [электронный ресурс] <http://www.detskiysad.ru/ped/marksist29.html> [дата обращения – 20.03.2018]

<sup>3</sup> Крупенина М. Педагогика среды // [электронный ресурс] <http://www.detskiysad.ru/ped/marksist29.html> [дата обращения – 20.03.2018]

<sup>4</sup> Крупенина М. Педагогика среды // [электронный ресурс] <http://www.detskiysad.ru/ped/marksist29.html> [дата обращения – 20.03.2018]

на практическом опыте) как производственный, так и общественный; 2) объяснение, осмысление, осознание этого опыта; 3) сочетание этих двух элементов»<sup>1</sup>. При этом она обращала внимание на то обстоятельство, что «метод проверки своих знаний практическим опытом почти недосягаем в системе воспитания ребенка, находящегося в условиях среды, оторванной от непосредственного производственного труда»<sup>2</sup>.

Опираясь на сформулированные ею критерии к анализу педагогики социально-классовой среды, М. Крупенина предлагала «изучить следующие моменты: 1) объем и содержание эмпирического практического опыта, который дает среда или который получают его члены; 2) методы и организацию, в системе которых они данный опыт приобретают; 3) элементы теории, которыми пользуется данная среда, и метод сообщения ее отдельным индивидуумам, каждому из своих членов; 4) способы упорядочения, рационализации, расширения в накоплении практического опыта; 5) способы упорядочения, усиления интенсификации получения теоретических знаний»<sup>3</sup>. По убеждению М. Крупениной, «усиление стимулирующих, устранение, нейтрализация тормозящих прогрессивное развитие тех

или иных социально формирующих факторов среды и будет содержанием так называемого “организованного” педагогического процесса. <...> Для правильной организации воспитательного процесса, так называемого организованного педагогического воздействия, совершенно необходим не только учет так называемых стихийных факторов, но и построение этой системы организованного воздействия на базе “стихийного” процесса, который разворачивается в каждом из упомянутых нами секторе»<sup>4</sup>.

Авторы других статей, помещенных в разделе «Педагогика среды» сборника «Спорные проблемы марксистской педагогики», обращали внимание на различные аспекты обсуждаемой проблемы. Так, С. Фридман отмечал, что наука педагогика, решая «основную проблему — проблему повышения эффективности организованного воспитательного процесса, <...> ища методов и способов повышения эффективности воспитательного процесса, <...> не может не интересоваться теми тормозами и препятствиями, которые не позволят ей повысить эту эффективность, и поэтому должна исследовать факторы среды, являющиеся этим тормозом. <...> Педагогика исследует отрицательные факторы воспитания среды,

<sup>1</sup> Крупенина М. Педагогика среды // [электронный ресурс] <http://www.detskiysad.ru/ped/marksist29.html> [дата обращения – 20.03.2018]

<sup>2</sup> Крупенина М. Педагогика среды // [электронный ресурс] <http://www.detskiysad.ru/ped/marksist29.html> [дата обращения – 20.03.2018]

<sup>3</sup> Крупенина М. Педагогика среды // [электронный ресурс] <http://www.detskiysad.ru/ped/marksist29.html> [дата обращения – 20.03.2018]

<sup>4</sup> Крупенина М. Педагогика среды // [электронный ресурс] <http://www.detskiysad.ru/ped/marksist29.html> [дата обращения – 20.03.2018]

устанавливает, каким образом эти факторы воздействуют и вырабатывают те или иные, с их точки зрения, нежелательные отрицательные черты поведения с тем, чтобы эти “отрицательные” черты поведения заменить “положительными»<sup>1</sup>. Л. Авербах сформулировал требование «увязки школьного воспитания с влиянием всего общественного уклада»<sup>2</sup>. При этом он обратил внимание на то, что дело «не сводится только к учету влияния среды. <...> Задача заключается в отыскании специфичности сочетания работы школы с “внешколой”, со средой»<sup>3</sup>. Л. Авербах писал: «Мы основываемся на том, что не только в основном <...> среда трудящихся воздействует на их детей в том же революционном духе, что и школа, но что школа условиями всего социально-бытового окружения оказывается способной, несмотря на противодействие той или иной среды, перевоспитывать, хотя и в весьма разной мере глубоко, всех детей, учащихся в школе. <...> Мы не заинтересованы, конечно, ни в каком отказе от школы (такие тенденции действительно имеются), ни в каком игнорировании роли учителя, ни в каком-либо невнимании к возрастным особенностям детей и подростков, ни в каком-либо зачеркивании особых

задач педагогики. Но мы нуждаемся в том, <...> чтобы школа развивалась на основе специфического сочетания со средой, на основе подлинной общественной активности ребят»<sup>4</sup>. А. Пинкевич отметил, что, «наиболее соответствующая советским условиям — это проектная система, так как она дает все возможности к осуществлению требования об активном, полезном участии школы в общественной жизни окружающего населения (общественно-полезная работа)»<sup>5</sup>.

Большой интерес представляет анализ воспитательного значения фабрик в Советском Союзе, проведенный П. Пинкевичем. Призывая отказаться от использования создаваемых при школах ремесленных мастерских, он обосновывал необходимость использовать фабрики и заводы для решения задач воспитания и обучения подрастающих поколений. Он рассматривал фабрики с точки зрения наличия в них особой педагогической среды, способной обеспечить управляемое воздействие на развитие детей и подростков. В частности, П. Пинкевич писал: «Фабрика представляет собою сложный комплекс явлений — физических, химических, технических, социально-экономических и т. д. Здесь встречаются разнообразные машины,

<sup>1</sup> Фридман С. Педагогика среды // [электронный ресурс] <http://www.detskiysad.ru/ped/marksist31.html> [дата обращения – 20.03.2018]

<sup>2</sup> Авербах Л. Школа и жизнь // [электронный ресурс] <http://www.detskiysad.ru/ped/marksist32.html> [дата обращения – 20.03.2018]

<sup>3</sup> Авербах Л. Школа и жизнь // [электронный ресурс] <http://www.detskiysad.ru/ped/marksist32.html> [дата обращения – 20.03.2018]

<sup>4</sup> Авербах Л. Школа и жизнь // [электронный ресурс] <http://www.detskiysad.ru/ped/marksist32.html> [дата обращения – 20.03.2018]

<sup>5</sup> Пинкевич А. Среда «зимней» школы // [электронный ресурс] <http://www.detskiysad.ru/ped/marksist33.html> [дата обращения – 20.03.2018]

совершается процесс химических соединений, существует определенная температура окружающего воздуха, переливаются всевозможными огнями электрические лампочки, кругом стоит своеобразный шум действующих механизмов, господствуют в корпусах специфические запахи, повсюду наблюдается движение людей, совершающих определенные производственные операции. Словом, фабрика является своеобразным миром раздражителей, приведенных в определенную систему. Всякое движение здесь совершается с максимально возможной точностью, со строго установленным темпом и соразмерностью. Фабричное производство есть организованная среда не для воспитания, а для хозяйственных целей. Тем не менее, здесь встречаются такие раздражители, которые имеют глубокое воспитательное значение. Во-первых, дети и подростки, попадая на фабрику, знакомятся с процессом производства материальных ценностей, имея таким образом возможность взглянуть на коренные основы жизни. Во-вторых, производство дает представление о процессе воздействия человека на природу, выявляя наивысшую форму общественной активности людей, в атмосфере которой переваривается, между прочим, и молодое поколение. В-третьих, на фабрике отцентрированы существенные объекты научного исследования, как-то: электричество, машины, химический процесс, различные виды сырья и т. п. Учащиеся могут изучать социальные явления,

естествознание, механику и технологию непосредственно в жизненной обстановке. В-четвертых, участвуя в работе на предприятии, дети и подростки практически изучают различные формы расстановки людей в процессе производства — сложную и простую кооперацию. Так как фабрика является центром общественной жизни рабочих, школа, построенная на базе фабрики, получает возможность сделать эту последнюю исходным пунктом изучения современного общества и его развития. В-пятых, вращаясь в среде рабочих, молодое поколение входит в сферу непосредственной жизни производителей, усваивая их практический опыт и коллективистическую психологию. Это prepares детей и подростков к их будущей деятельности. Именно здесь устанавливается первая непосредственная связь молодого поколения с рабочим классом. Наконец, в-шестых, фабричное производство является замечательной дисциплинирующей средой, вырабатывающей у человека аккуратность, точность, исполнительность. Малейшее промедление, невнимательность, отсутствие организованности в работе — все это немедленно сказывается на процессе и результатах производства. <...> Работа на фабрике совершается с максимальной точностью. Ритмическое действие машины требует ритмического движения со стороны человека. У последнего развивается привычка к организованной и соразмерной работе. Это переносится и в бытовую жизнь, упорядочивая отношения меж-

<sup>1</sup> Пинкевич П. Воспитательное значение фабрики // [электронный ресурс] <http://www.detskisad.ru/pec/markisist34.html> [дата обращения – 20.03.2018]

ду людьми»<sup>1</sup>.

М. Пистрак, критикуя П. Пинкевича за практическую нереализуемость предлагаемой им идеи, доказывал необходимость школьных мастерских, ибо их отсутствие неизбежно приводит к отсутствию «всякого технического труда, так как о непосредственном участии ребят в фабричном труде пока можно (для массовой школы) лишь мечтать. <...> Перед нами не стоит вопрос, нужны ли мастерские в школе, а вопрос, какой тип мастерских в школе нужен и как методически постепенно должна разворачиваться работа в этих мастерских»<sup>1</sup>.

Подводя итог предложенным советскими исследователями в 1930 г. в сборнике «Спорные проблемы марксистской педагогики» различным интерпретациям многих важных аспектов проблемы педагогической среды, следует отметить, что все принявшие в обсуждении участие авторы признавали безусловную значимость рассматриваемого вопроса. Суть дела заключалась не в том, отомрет школа или нет, нужна ли особая педагогика среды или нет, а в том, каким образом можно и нужно выявлять, интерпретировать, концептуализировать и практически использовать все формирующие человека влияния и целенаправленно организуемые, и стихийно-спонтанные, то есть все то, что в совокупности и составляет в самом широком понимании педагоги-

ческую среду развития личности. При этом бросается в глаза, что авторы статей рассматривали «формируемых» средой (обстоятельствами жизни и воспитанием) людей в качестве пассивного материала, подвергаемого педагогической обработке в интересах строящегося социалистического общества.

Следует отметить, что сборник «Спорные проблемы марксистской педагогики» был издан в тот исторический момент, когда Наркомпрос, возглавляемый с 1929 г. А. С. Бубновым, предпринял попытку кардинально преобразовать школу советскую школу. По словам современного исследователя истории российского образования А. Л. Андреева, «пик стремительного натиска политехнического и педологического радикализма был достигнут в 1931 г., когда в новой наркомпросовской программе школа была провозглашена “фабричным цехом”. Программа планировала сокращение учебных часов и обязательный труд детей в сельском хозяйстве и промышленности. <...> Теперь институтами образования фактически должны были стать производство и сама повседневная жизнь»<sup>2</sup>.

Казалось бы, идеи сторонников педагогики среды и отмирания школы стали реализовываться в рамках государственной образовательной политики. Однако этого не произошло. Советскому государству нужна была

<sup>1</sup> Пистрак М. Является ли ремесленная мастерская в школе средством трудового воспитания // [электронный ресурс] <http://www.detskiysad.ru/ped/marksist35.html> [дата обращения – 20.03.2018]

<sup>2</sup> Андреев А. Л. Российское образование: социально-исторические контексты. М.: Наука, 2008. 359 с. С. 209.

мощная школа, способная готовить кадры для индустриализации и подъема сельского хозяйства, для решения задач культурной революции, нужны были преданные идеям коммунистической партии рабочие, крестьяне, военные, чиновники, интеллигенты. Поэтому вскоре идея отмирания школы была отброшена и основное внимание исследователей оказалось

сосредоточенным на разработке проблем педагогики школы, а не педагогики среды. Хотя следует признать, что вопросы изучения педагогической (образовательной) среды никогда полностью не исчезали из поля зрения советских исследователей, постепенно привлекая к себе все более и более пристальное внимание со второй половины 1950-х гг.

### Список литературы

1. Андреев, А. Л. Российское образование: социально-исторические контексты / А. П. Андреев. — М. : Наука, 2008. — 359 с.
2. Авербах, Л. Школа и жизнь / Л. Авербах // [электронный ресурс] <http://www.detskiysad.ru/ped/marksist32.html> [дата обращения — 20.03.2018]
3. Астафьева, Е. Н. XIII международная научная конференция «Историко-педагогическое знание в начале III тысячелетия», обсуждение проблемы педагогических институций / Е. Н. Астафьева // *Academia. Педагогический журнал* Подмосковья. — 2017. — № 4. — С. 55–59.
4. Астафьева, Е. Н. Актуальные проблемы методологии историко-педагогических исследований: Итоги VI Национального форума российских историков педагогики / Е. Н. Астафьева // *Academia. Педагогический журнал* Подмосковья. — 2018. — № 2. — С. 54–57.
5. Астафьева, Е. Н. Восхождение к истории педагогики / Е. Н. Астафьева // *Academia: Педагогический журнал* Подмосковья. — 2015. — № 4. — С. 57–62.
6. Астафьева, Е. Н. Историко-педагогический контекст теории и практики современного образования / Е. Н. Астафьева // *Academia. Педагогический журнал* Подмосковья. — 2016. — № 4. — С. 56–58.
7. Астафьева, Е. Н. История педагогики в Академии социального управления: анализ научных мероприятий последних лет / Е. Н. Астафьева // *Историко-педагогический журнал*. — 2017. — № 4. — С. 161–180.
8. Астафьева, Е. Н. Конфликтологическая интерпретация манипуляции и поддержки в педагогике / Е. Н. Астафьева // *Школьные технологии*. — 2017. — № 4. — С. 3–8.
9. Астафьева, Е. Н. Образование в России и в мире в контексте Октябрьской революции 1917 года / Е. Н. Астафьева // *Academia. Педагогический журнал* Подмосковья. — 2017. — № 2. — С. 57–59.
10. Астафьева, Е. Н. Познавательный и образовательный потенциал истории педагогики / Е. Н. Астафьева // *Academia: Педагогический журнал* Подмосковья. — 2016. — № 2. — С. 59–62.
11. Астафьева, Е. Н. Постигая историю педагогики. К итогам Третьего Национального форума российских историков педагогики / Е. Н. Астафьева // *Academia: Педагогический журнал* Подмосковья. — 2015. — № 2. — С. 59–62.
12. Астафьева, Е. Н. Пути индивидуализации обучения в российской общеобразовательной школе (начало XXI в.) /

Е. Н. Астафьева // История, теория и практика общего и профессионального образования: монография / под ред. Л. Н. Антоновой, Г. Б. Корнетова, А. И. Салова. — М.: АСОУ, 2017. — С. 156–174.

13. Астафьева, Е. Н. Трактовка образования А. В. Луначарским в официальных документах Советской власти (конец 1917–1918 год) / Е. Н. Астафьева // Историко-педагогический журнал. — 2017. — № 3. — С. 84–90.

14. Егорова, Т. Г. Образовательная среда как педагогический феномен / Т. Г. Егорова // [электронный ресурс] <http://metodist.edu54.ru/node/271835> [дата обращения — 20.03.2018]

15. Институты образования, педагогические идея и учения в истории человеческого общества: монография / под ред. Г. Б. Корнетова. — М.: АСОУ, 2018. — 384 с.

16. Историко-педагогический ежегодник. 2018 год / гл. ред. Г. Б. Корнетов. — М.: АСОУ, 2018. — 344 с.

17. Калашников, А. Об отмирании школы / А. Калашников // [электронный ресурс] <http://www.detskiysad.ru/ped/marksist28.html> [дата обращения — 20.03.2018]

18. Калашников, А. Основные типы среды педагогического процесса / А. Калашников // [электронный ресурс] <http://www.detskiysad.ru/ped/marksist36.html> [дата обращения — 20.03.2018]

19. Калашников, А. Педагогика среды / А. Калашников // [электронный ресурс] <http://www.detskiysad.ru/ped/marksist30.html> [дата обращения — 20.03.2018]

20. Корнетов, Г. Б. Единство воспитания и обучения в процессе образования / Г. Б. Корнетов // Теория и практика воспитания: педагогика и психология: Материалы межд. научн.-практ конф. 7

— 8 июня 2016 г. — М.: Изд-во МПСУ, 2016. — С. 15–22.

21. Корнетов, Г. Б. Историко-педагогическое осмысление Октябрьской революции 1917 года в России / Г. Б. Корнетов // Известия Российской академии образования. — 2017. — № 3. — С. 133–143.

22. Корнетов, Г. Б. Педагогика: теория и история: учеб. пособие. 3-е изд., перераб., доп. / Г. Б. Корнетов. — М.: АСОУ, 2016. — 472 с.

23. Корнетов, Г. Б. Познание прошлой педагогической реальности / Г. Б. Корнетов // Историко-педагогический журнал. — 2018. — № 1. — С. 37–63.

24. Корнетов, Г. Б. Развитие теории и практики образования: история и современность: монография // Г. Б. Корнетов. — М.: АСОУ, 2018. — 460 с.

25. Корнетов, Г. Б. Размышления об истории педагогики / Г. Б. Корнетов // Гуманитарные науки (г. Ялта). — 2018. — № 1 (41). — С. 11–34.

26. Корнетов, Г. Б. Содержание и смысл основного вопроса педагогики / Г. Б. Корнетов // Известия Российской академии образования. — 2016. — № 3 (39). — С. 120–128.

27. Корнетов, Г. Б. Теоретическое и историческое осмысление институтов образования и педагогических институций. Статья 1 / Г. Б. Корнетов // Историко-педагогический журнал. — 2017. — № 2. — С. 51–81.

28. Корнетов, Г. Б. Теоретическое и историческое осмысление институтов образования и педагогических институций. Статья 2 / Г. Б. Корнетов // Историко-педагогический журнал. — 2017. — № 3. — С. 43–83.

29. Корнетов, Г. Б. Теория познания педагогического прошлого / Г. Б. Корнетов // Психолого-педагогический поиск. — 2018. — № 2 (46). — С. 11–32.

30. Корнетов, Г. Б. Три ракурса изучения педагогического наследия прошлого: история педагогики, педагогическая история, историческая педагогика / Г. Б. Корнетов // Историко-педагогический журнал. — 2017. — № 1. — С. 38–55.
31. Корнетов, Г. Б. Феномен образования / Г. Б. Корнетов // Школьные технологии. — 2017. — № 4. — С. 102–107.
32. Корнетов, Г. Б. Феномен педагогической технологии / Г. Б. Корнетов // Школьные технологии. — 2017. — № 4. — С. 9–14.
33. Корнетов, Г. Б. Что такое образование? / Г. Б. Корнетов // Academia. Педагогический журнал Подмосковья. — 2016. — № 3. — С. 48–54.
34. Корнетов, Г. Б. Что такое педагогическое образование / Г. Б. Корнетов // Academia. Педагогический журнал Подмосковья. — 2016. — № 1. — С. 54–62.
35. Крупнина, М. Педагогика среды / М. Крупнина // [Электронный ресурс] <http://www.detskiysad.ru/ped/marksist29.html> [дата обращения - 20.03.2018]
36. Крупная, Н. Воспитание / Н. Крупная // [Электронный ресурс] <http://www.detskiysad.ru/ped/marksist45.html> [дата обращения - 20.03.2018]
37. Образование в России и мире в контексте Октябрьской революции 1917 года: сборник научных трудов и материалов / ред.-сост. Г. Б. Корнетов — М. : АСОУ, 2017. — 280 с.
38. Педагогическая среда, педагогическое пространство как категории педагогической науки (анализ и определение терминов и понятий) // [Электронный ресурс] <http://sinncom.ru/content/publ/info/saveliev/index.htm> [дата обращения - 20.03.2018]
39. Пинкевич, А. Среда «зимней» школы / А. Пинкевич // [Электронный ресурс] <http://www.detskiysad.ru/ped/marksist33.html> [дата обращения - 20.03.2018]
40. Пинкевич, П. Воспитательное значение фабрики / А. Пинкевич // [Электронный ресурс] <http://www.detskiysad.ru/ped/marksist34.html> [дата обращения - 20.03.2018]
41. Пистрак, М. Является ли ремесленная мастерская в школе средством трудового воспитания / М. Пистрак // [Электронный ресурс] <http://www.detskiysad.ru/ped/marksist35.html> [дата обращения - 20.03.2018]
42. Познание педагогического прошлого: концептуальные подходы, методы изучения, исследовательская проблематика: монография в 2 т. / под ред. Г. Б. Корнетова. — М. : АСОУ, 2018. — Т. 1. — 253 с.
43. Познание педагогического прошлого: концептуальные подходы, методы изучения, исследовательская проблематика: монография в 2 т. / под ред. Г. Б. Корнетова. — М. : АСОУ, 2018. — Т. 2. — 264 с.
44. Спорные проблемы марксистской педагогики: сб. статей / под ред. А. Э. Ионисиани. — М. : Работник просвещения, 1930. — 411 с.
45. Фридман, С. Педагогика среды / С. Фридман // [Электронный ресурс] <http://www.detskiysad.ru/ped/marksist31.html> [дата обращения - 20.03.2018]
46. Эволюция практики образования и педагогической науки в прошлом и настоящем: монография / под ред. Г. Б. Корнетова. — М. : АСОУ, 2017. — 344 с.