

РАЗВИТИЕ ИДЕЙ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В РОССИЙСКОЙ И НЕМЕЦКОЙ ПЕДАГОГИКЕ В КОНЦЕ XIX – НАЧАЛЕ XX ВЕКА

К.Ю. Герасимова¹, А.М. Аллагулов²

^{1,2}Оренбургский государственный педагогический университет
460014, г. Оренбург, ул. Советская, 19

¹E-mail: ksusha.gerasimova2011@yandex.ru

²E-mail: art_hist@bk.ru

В центре рассмотрения – развитие идей творческой деятельности обучающихся как одно из ключевых стратегических направлений современной образовательной политики. Обосновывается невозможность решения проблем современной теории и практики образования без обращения к историко-педагогическому наследию, не только отечественному, но и зарубежному. Особая историко-генетическая связь обнаруживается между педагогикой России и Германии, в том числе в процессе развития идей творческой деятельности обучающихся. Эволюция данного явления представлена в виде двух качественно отличающихся друг от друга этапов (рефлексивно-преобразовательный этап, содержательно-организационный этап), особенности которых послужили предметом данного исследования.

Ключевые слова: творческая деятельность обучающихся, российская и немецкая педагогика конца XIX – начала XX века, рефлексивно-преобразовательный этап, содержательно-организационный этап, учебно-воспитательная среда образовательных учреждений, формы и методы организации учебно-познавательной деятельности обучающихся, творческая трудовая деятельность, «новые школы».

В современных условиях развития российского образования возрастает значимость развития идей творческой деятельности обучающихся, призванных «обеспечить переход от системы массового образования, характерной для индустриальной экономики, к необходимому для создания инновационной, социально ориентированной экономики непрерывному индивидуализированному образованию для всех, развитию образования, связанному с мировой и отечественной фундаментальной наукой, ориентированному на формирование творческой социально ответственной личности» [1]. Реализация обо-

¹ Ксения Юрьевна Герасимова, старший преподаватель кафедры иностранных языков.

² Артур Минехатович Аллагулов, доктор педагогических наук, профессор кафедры общей педагогики.

значенных стратегических направлений образовательной политики не будет в полной мере эффективной без актуализации лучших образцов отечественного и зарубежного педагогического опыта, способствующего встраиванию российской системы образования в мировое образовательное пространство в контексте сохранения национально-культурной идентичности [2].

Особую значимость приобретает анализ педагогической теории и практики тех стран, за которыми «Россия шла, которым подражала и широко воспроизводила их опыт» (Б.М. Бим-Бад) [3]. Именно немецкая педагогическая мысль послужила своеобразным ориентиром для динамично развивающейся системы образования России в конце XIX века, «на почве данных немецкой педагогики мы могли идти дальше и строить свою педагогику» (П.Ф. Каптерев) [4].

В процессе развития идеи творческой деятельности обучающихся прошли несколько качественно отличающихся друг от друга этапов. В качестве основных критериев периодизации развития идей творческой деятельности обучающихся в теории и практике российской и немецкой педагогики конца XIX – начала XX века нами выделены: ключевые тенденции в развитии системы общего образования; изменение образовательных задач со стороны государства и общества; характер изменений в организации учебно-воспитательного пространства (трансформации в содержании образования, методах и формах организации деятельности обучающихся).

Реализация первого этапа (1870-е – 1890-е), *рефлексивно-преобразовательного*, связана с осознанием обществом и государством кризисного состояния общего образования и началом масштабных изменений в организации учебно-воспитательной среды образовательных учреждений.

Отметим, что для педагогики России и Германии обозначенного временного промежутка было характерно активное отторжение существующей модели образования как со стороны общества, так и со стороны государства. Сходным для обеих стран выступало то, что общеобразовательные знания, получаемые учащимися, имели крайне ограниченный и догматический характер; на учеников ложился слишком большой объем учебной нагрузки; не было системности при отборе и подаче учебного материала; не проверялся должный уровень усвоения информации; отсутствовала связь между школой и жизнью; ощущался острый недостаток внимания к личности и интересам обучающихся, игнорировалась их природная потребность в творчестве и самостоятельности.

Несмотря на то, что Германия превосходила Россию по темпам развития, в том числе и в сфере образования, на немецкой школе также долгое время лежала печать сословности, а учитель не имел должного уровня методической свободы. В этот период в обеих странах назрела потребность

создать органичную систему народного образования, отделить школу от церкви, сделать образовательные учреждения более доступными и увеличить их численность, расширить содержание образования, соединить общее и профессиональное образование. Для государства и общества стал очевидным тот факт, что наиболее ценился «разносторонне развитый, инициативный, творчески мыслящий человек, легко адаптирующийся к меняющимся условиям жизни, готовый к постоянному самообразованию и самовоспитанию» [5]. Движение за новое образование обеих стран приступило к поискам путей обновления целей, содержания, форм и методов воспитания и обучения.

Историографический анализ состояния общего образования в России обозначенного временного промежутка позволил установить, что именно в данное время образовательная система России приобрела относительно законченный характер. Появились все основные ступени образования – от начального до дополнительного; увеличивалось число частных школ; в обстановке гласности развернула свою деятельность педагогическая журналистика. Было сформировано около трехсот общественно-педагогических организаций, министерством просвещения было дано разрешение на проведение педагогических съездов [6]. Изменение взглядов на цели и задачи образования нашло отражение, в частности, в деятельности созданной в 1899 году «Высочайше утвержденной комиссии по вопросу об улучшениях в средней общеобразовательной школе» под председательством министра народного просвещения Н.П. Боголепова. В том же году были созданы «Московская комиссия по улучшению средней школы» под руководством попечителя Московского учебного округа П.А. Некрасова и петербургская – под руководством помощника попечителя В.А. Латышева. Основной задачей общеобразовательных школ, по мнению представителей данных комиссий, должно было стать не только научное образование школьников в процессе изучения учебных предметов, но и *развитие у них самостоятельности мышления, инициативы, творческого отношения к своей деятельности* [5].

В Германии произошел значительный рост грамотности населения, достигший к концу XIX века 90 % (в России – 21 %). Расширилась сеть учебных заведений. Масштабные изменения, первые зачатки которых наблюдались в сфере средних учебных учреждений, в дальнейшем коснулись начальной школы и затем охватили все типы школ. Помимо этого к достижениям немецкой педагогики следует отнести: введение различных форм самоуправления учащихся (советы учащихся, конференции, комитеты); отсутствие разделения по социально-материальному признаку; учет терапевтического ас-

пекта в организации педагогического процесса; разделение изучаемых предметов на основные и по выбору; отмену цифровой оценки и второгодничества, самооценку ученика в конце учебной недели.

На втором этапе – *содержательно-организационном (1900-е гг. – 1914)* – произошло изменение характера деятельности обучающихся с пассивно-репродуктивного на творческий; обозначились масштабные дидактико-методические трансформации, нашедшие свое воплощение в практике «новых школ». Значимость данного этапа в развитии идей творческой деятельности обучающихся требует более детального рассмотрения особенностей организации образовательной среды в России и Германии.

Так, в России на этот промежуток времени приходится значительный прогресс в теоретико-методической разработке широкого спектра проблем, связанных с формированием нового содержания образования, получившего свое воплощение в школьных программах, при составлении которых учитывалось следующее: творчески-преобразующий подход к определению направленности учебно-воспитательного процесса; приоритетность средств познавательной деятельности исследовательского характера над материальной стороной содержания образования; субъект-субъектные отношения педагога и воспитанника [7]. Развитие активности и самостоятельности обучающихся происходило через различные формы работы (экскурсии; подготовка докладов, сочинений с их последующим обсуждением; лабораторные работы; составление схем, карт). При подаче учебного материала педагоги старались искоренять бессистемность, шаблонность, сухость и формализм (посредством применения *наглядного метода обучения*), передавая учащимся инициативу в процессе приобретения новых знаний, формулировки собственных примеров и выводов, отдавая предпочтение изобретательской и исследовательской работе: «...при подборе и распределении учебного материала необходимо помнить, что преподавание *не должно быть бессвязно-эпизодическим*. Вместе с тем, комбинируя избранный материал в последовательности внутренней и внешней, в таком порядке, при котором разработка каждой очередной темы пользовалась бы результатами предшествующей классной работы и в свою очередь была бы основанием для дальнейшего преподавания, преподаватель всячески должен *воздерживаться от внешней схематизации материала*. Учебный материал должен преподаваться всегда *конкретно и наглядно*, в деталях, создающих жизненный образ и живую картину. Преподавателю *надлежит пользоваться соответствующими пособиями* (картинами, историческими альбомами, по возможности сопровождать свое изложение указаниями на карте, само изложение классного рассказа следует с внешней стороны делать *образным и простым*)» [8].

Предполагалось, что в учебном процессе именно учитель является носителем духовно-творческой атмосферы на занятии и своим отношением способен заинтересовывать учеников, постепенно вовлекая их в творческую деятельность: «...учитель должен заботиться о том, чтобы постоянно *помогать образованию первоначальных идей своих учеников* доставлением им отчетливого, легко воспринимаемого материала для их питания и *поддержки постоянного притока новых впечатлений*. Ввиду достижения этого следует избегать шаблонной системы механического чередования объяснения и спрашивания, а *вести преподавание в форме подвижных и гибких, легко поддающихся индивидуализации «бесед»*, в которых разнообразными сочетаниями переплетаются участие преподающего и слушающих. Таким образом, устанавливается между ними *активная работа и самостоятельность*, доставляющая им нередко радостное удовлетворение от результатов, полученных собственными усилиями. Такие беседы захватывают чувство и воображение, возбуждая дружную деятельность» [8].

В Германии в рамках проведения педагогических конференций в 1903–1909 гг. известные немецкие педагоги Ф. Паульсен, В. Рейн, Ф. Ферстер рекомендовали учителям «активизировать самостоятельность умственной деятельности учащихся, будить их мысль, поощрять пытливость» [9]. Помимо этого, на Берлинском конгрессе немецких учителей (1912 г.) было сделано заключение, что переизбыток учебного материала в школе «заглушал в ученике стремление к творчеству» [10]. Новые социально-экономические и педагогические реалии требовали, чтобы «наряду с впечатлением дано было место и выявлению, наряду с восприятием – активности, наряду с подражанием – творчеству» [10]. В связи с этим обозначилась необходимость радикального изменения учебных планов, содержания образования, методов и средств, применявшихся в образовательном процессе.

Масштабные дидактико-методические трансформации нашли воплощение в практике «новых школ» России и Германии, создатели которых (Л. Гурлитт, К.Н. Вентцель, В.А. Лай, П.Ф. Лесгафт, П. Наторп, В.Н. Сорока-Росинский, Г. Шаррельман, С.Т. Шацкий) интерпретировали педагогический процесс как «синхронное взаимодействие воспитанника и наставника, носящее творческий характер, исключая подавление личности воспитанника и жесткую регламентацию» [11]. В образовательной среде данных учебных заведений нашли воплощение масштабные дидактико-методические трансформации: стремление к дифференциации и индивидуализации образовательного процесса; построение школы «как опытного поля для развития детей» (М.Н. Певзнер) [12]; синтез интеллектуального, физического, художественного воспитания

и производительного труда; ориентация учебного плана на возрастные особенности учащихся; расширение методов развивающего и воспитывающего обучения; перестройка образования на принципах «реальных знаний»; установление межпредметных связей.

Так, в России идеи творческой деятельности обучающихся получили наиболее полное воплощение в практике «новых школ», организованных с позиции «свободного воспитания» (К.Н. Вентцель, С.Т. Шацкий). Педагогический процесс в «Доме Свободного Ребенка» (1906) строился на поисковых, исследовательских методах (*метод освобождения в ребенке творческих сил*), призванных обеспечить применение предметных знаний (по геометрии, математике, биологии) в реальной ситуации. В связи с этим предпочтение отдавалось организации следующих форм работы: изготовление инвентаря для «Дома Свободного Ребенка»; покупка провизии для завтрака (запись купленной провизии, расчет количества провизии, необходимой для приготовления завтрака, ее взвешивание); изготовление самими детьми мер и орудий измерения (аршин, весы, гири); составление плана квартиры и окружающей местности; черчение планов предполагаемых работ; сравнительное геометрическое изображение результатов вычислений; клейка из картона различных геометрических фигур для игрушечных строительных построек детей; изготовление атласа животных, растений и минералов [13]. Изготовленные учащимися предметы искусства (рисунки, скульптуры) подвергались совместному критическому обсуждению. Активно применяя принцип наглядности, учитель создавал условия, при которых ребенок мог самостоятельно добывать знания.

Отметим, что С.Т. Шацкий в учебных заведениях «Сетлемент» (1907), «Детский труд и отдых» (1909), «Бодрая жизнь» (1911) использовались положительно зарекомендовавшие себя формы и методы проблемного обучения, иллюстративный метод. Закрепление обучающимися полученных впечатлений в ручном труде, рисовании, лепке, вырезании, рассказывании и творческих сочинениях способствовало повышению качества обучения и уровня творческого развития личности обучающихся.

Помимо С.Т. Шацкого ценность иллюстративного метода в процессе организации творческой деятельности обучающихся признавалась В.Н. Сорока-Росинским и Н.И. Поповой. Различные виды деятельности – трудовая, игровая, творческая – представляли собой основу для реализации познавательной деятельности. Драматизация использовалась в «Школе жизни» (Н.И. Попова) с первого года обучения с целью развития речи и образного мышления обучающихся. В.Н. Сорока-Росинский широко использовал художественно-игровые формы: инсценировки, постановки, журналистское творчество.

П.Ф. Лесгафтом было предложено заложить в основу организации творческой деятельности обучающихся не просто изготовление тех или иных предметов по образцу, а выработку приемов обработки материала в порядке их усложнения.

В свою очередь в Германии начала XX века организация творческой деятельности обучающихся в практике «новых школ» рассматривалась сквозь призму труда и художественного творчества, что нашло отражение в ряде ключевых педагогических концепций (движение за «трудовую школу», «художественное воспитание», «педагогика действия», «социальная педагогика», «педагогика личности»),

Представители «трудовой школы» (Г. Гаудинг, Р. Зейдель, Г. Кершенштейнер, Э. Мейман, А. Пабст, О. Шрайбнер) понимали труд в широком смысле слова как различного рода творческую деятельность (активность) ребенка – физическую, интеллектуальную, художественную. «Немецкая трудовая школа», по замечаниям Н.К. Крупской, «представляла собою крайне благоприятную среду для проявления индивидуальных склонностей и дарований ребенка» [10]. Творческая трудовая деятельность обучающихся имела межпредметный характер (была тесно связана с преподаванием математики, естественных наук, географии, истории) и предполагала широкий спектр форм работы (работа в школьных садах, уход за животными, занятия в мастерских для обработки дерева и металла, в физико-химических лабораториях), что помогало преодолеть чрезмерный интеллектуализм, способствуя гармонизации человеческих сил и способностей, содействуя целостному развитию личности обучающихся. Самостоятельность обучающихся присутствовала на всех этапах трудового процесса: при целеполагании, структурировании материала, приближении к цели, развязке «критических узлов», проверке и корректировке результата.

Образовательная среда «новых школ» в рамках концепции «педагогики личности» (Г. Шаррельман, Ф. Гансберг, Л. Гурлитт) была организована с ориентацией на проверку теории переживания, предполагавшей, что учебный материал отбирался из окружающей учеников среды, а учитель создавал естественные ситуации, в которых можно было наглядно продемонстрировать изучаемое явление (*метод эпизодического обучения Г. Шаррельмана*). По итогам таких занятий учащимися создавались творческие работы. В специальных школьных мастерских им предоставлялась возможность овладевать практическими умениями (изготавливать игрушки, предметы классной мебели), проверяя на практике теоретические положения по различным предметам. Лекции зачастую заменялись художественными представлениями, практиковалась драматизация отрывков для чтения. Важная роль для раскрытия творческой природы учащихся отводилась написанию сочинений, решению проблемных задач.

Организация творческой деятельности обучающихся с позиций «движения за художественное воспитание» (А. Лихтварк, Э. Зальвюрк, Г. Винекен, Иессен, П. Гросс, Ф. Хильдебранд) предполагала синтез художественной и эстетической составляющей. В процессе художественно-творческой деятельности учащиеся овладевали основами черчения, архитектуры, выполняли различные изделия из дерева и металла, изготавливали художественные переплеты для книг, выполняли различные работы по оформлению фотографий. Художественная деятельность была направлена в том числе и на разрешение задач прикладного характера: обучающиеся изготавливали предметы, имеющие практическую ценность для них самих (игрушки, полки, коробки) или для их семьи (вазы, подставки, тумбочки для цветов). Отметим, что при организации практических работ учащихся в мастерских педагоги соблюдали такие важные требования дидактики, как переход от простого к сложному, посильность, соответствие возрастным особенностям детей. Посещение мест, изобилующих памятниками культуры, и прочтение художественных произведений завершались тем, что обучающийся облачал в материальную форму (рисунки, макеты, модели) свои представления и идеи. На занятиях по литературе практиковалось чтение художественных произведений по ролям. Особое внимание при этом обращалось на развитие у учащихся умения оценивать поступки людей и мотивы, которыми они руководствовались. Многие из прочитанных произведений ставились в школьном театре [5].

Согласно принципам «педагогики действия» (В.А. Лай) труд, игра, конкретная творческая деятельность (рисование, лепка, участие в театральных постановках, иллюстрирование литературных произведений, изготовление учебных пособий) использовались в практике «новых школ» как педагогические средства, позволяющие перейти от рутинного обучения к обучению действием. В свою очередь, творческая деятельность, организованная в практике «новых школ» в рамках «социальной педагогики» (П. Наторп), носила коллективный характер.

Обратим внимание на то, что в педагогической практике «новых школ» России конца XIX – начала XX века широкое применение находили отдельные принципы и положения, характерные для школ Германии:

- дидактические положения трудовой школы Г. Кершенштейнера (учет возрастных особенностей ребенка, его индивидуальности, склонности к самостоятельному творческому труду, игре, физическим упражнениям);

- опыт «иллюстративной школы» В.А. Лая (преподавание грамматики по иллюстративному методу: примеры на каждое правило зарисовывались с помощью красок; широко применялись рисование и лепка при преподавании географии, истории);

– идеи «социальной педагогики» П. Наторпа (большое значение коллектива в процессе творческой деятельности обучающихся).

Таким образом, развитие идей творческой деятельности обучающихся в теории и практике российской и немецкой педагогики конца XIX – начала XX века было обусловлено ожиданием перемен, осознанием того, что традиционные формы и методы организации учебно-познавательной деятельности обучающихся больше не соответствуют государственным и общественным требованиям, а следовательно, нуждаются в радикальном пересмотре. Организация творческой деятельности обучающихся была признана одним из наиболее важных механизмов формирования творческой социально ответственной личности.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. О Федеральной целевой программе развития образования на 2016–2020 годы: Постановление Правительства РФ от 23 мая 2015 г. № 497 [Электронный ресурс]. – URL: Справочная правовая система Гарант. <http://www.garant.ru> (дата обращения 07.09.2017).
2. Аллагулов А.М. Реализация образовательной политики в Российской Федерации // Актуальные проблемы государственного, регионального и муниципального управления: теория, аналитика, практика: сб. ст. / ред. колл. О.М. Масюто, А.М. Аллагулов и др. Вып. 5. – Оренбург: Пресса, 2016. – С. 189–196.; Аллагулов А.М. Деятельность органов местного самоуправления в сфере просвещения инородцев в дореволюционной России (на примере Оренбургского Губернского земства (1913–1917 гг.)) // Проблемы современного образования. Интернет-журнал РАО. www.pmedu.ru – М.: Российская академия образования, НПБ им. К.Д. Ушинского РАО, 2015. – № 3. – С. 72–78.
3. Бим-Бад Б.М. К истории государственной системы образования в Германии (до 1933 года) [Электронный ресурс]. – URL: http://www.bim-bad.ru/biblioteka/article_full.php?aid=1666 (дата обращения 30.08.2017).
4. Кантерев П.Ф. История русской педагогики. – Петроград: Книжный склад «Земля», 1915. – 746 с.
5. Рыжов А.Н. Концепция нового воспитания и ее реализация в деятельности педагогов-реформаторов в странах Запада и России конца XIX –начала XX в.: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / А.Н. Рыжов. – М., 2004. – 222 с.
6. Медынский Е.Н. История русской педагогики до Великой Октябрьской социалистической революции [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://library.rsu.edu.ru/blog/wp-content/uploads/e-library2/oldbook/medinskii_istoriya_rus_pedag.pdf (дата обращения 10.07.2013).
7. Мёдова Н.Н. Актуальность педагогических идей 20–30-х гг. XX в. в контексте современного реформирования образования // Педагогическое образование в России. – 2011. – № 1. – С. 50–53.

8. Указание относительно программ преподавания в реальных училищах и гимназиях 1902–1903 уч. год // ГБУ «ГАОО», фонд 82, опись 1, дело 80. – С. 24, 26.
9. Федотова О.Д. Теоретико-методологические основы педагогики Германии и ФРГ, конец XIX века – 90-е гг. XX века: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / О.Д. Федотова. – М., 1998. – 425 с.
10. Крупская Н.К. Педагогические сочинения в десяти томах. Том первый. Автобиографические статьи. Дореволюционные работы [Электронный ресурс] / под ред. Н.К. Гончарова, И.А. Каирова, Н.А. Констанстинова. – М.: Издательство Академии педагогических наук, 1957. – URL: <http://e-libra.su/read/362511-autobiograficheskie-statidorevolucionionnie-raboti.html>. (дата обращения 20.08.2017).
11. Образцова Л.В. Гуманистическая педагогика Германии конца XIX – начала XX вв., 1870–1933 гг.: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Л.В. Образцова. – Пятигорск, 2002. – 444 с.
12. Певзнер М.Н. Реформаторское движение в педагогике Западной Европы конца XIX – начала XX вв.: Дис. ... докт. пед. наук: 13.00.01 / М.Н. Певзнер. – Новгород, 1997. – 338 с.
13. Вентцель К.Н. Новые пути воспитания и образования детей. – М.: Кооперативное издательство «Земля и Фабрика», 1923. – 151 с.

Поступила в редакцию 03.10.17
В окончательном варианте 07.11.17

UDC 37(091)

DEVELOPMENT OF THE IDEAS OF THE STUDENTS' CREATIVE ACTIVITY IN RUSSIAN AND GERMAN PEDAGOGICS AT THE END OF THE 19TH – BEGINNING OF THE 20TH CENTURY

K.Yu. Gerasimova¹, A.M. Allagulov²

^{1,2} Orenburg State Pedagogical University
19, Sovetskaya Str., Orenburg, 460014

¹E-mail: ksusha.gerasimova2011@yandex.ru

²E-mail: art_hist@bk.ru

At the center of consideration is the development of ideas connected with the creative activity of students as one of the key strategic areas of modern educational policy. It is proved that the solution of the problems of modern educational theory and practice is impossible without referring to the historical-pedagogical heritage, not only Russian but also foreign. Special historical and genetic link is found between the Pedagogics of Russia and Germany, also during the development of the ideas of the students' creative activity at the end of the 19th – beginning of the 20th century. The evolution of this phenomenon is presented in the form of two stages that differ from each

¹ Kseniya Yu. Gerasimova, Senior Lecturer of Foreign Languages Department.

² Artur M. Allagulov, Dr. Ped. Sci., Professor of General Pedagogics Department.

other (reflexive- transformative phase, content-organizational phase), the features of which are the subject of this study.

Key words: *creative activity of students, Russian and German Pedagogics of the end of the 19th – beginning of the 20th century, reflexive-transformative phase, content-organizational phase, the educational environment of educational institutions, forms and methods of organization of the students' educational-cognitive activity, creative labour activity, "new schools".*

REFERENCES

1. *O Federal'noy tselevoy programme razvitiya obrazovaniya na 2016 - 2020 gody: Postanovlenie Pravitel'stva RF ot 23 maya 2015 g.* [About the Federal Target of education development program for the period of 2016–2020: decree of the Government of the Russian Federation since May 23, 2015]. no. 497. Spravochnaya pravovaya sistema Garant [Reference legal system “Garant”]. <http://www.garant.ru> (accessed September 7, 2017).
2. *Allagulov A.M. Realizatsiya obrazovatel'noy politiki v Rossiyskoy Federatsii* [Implementation of educational policy in the Russian Federation]. *Aktual'nye problemy gosudarstvennogo, regional'nogo i munitsipal'nogo upravleniya: teoriya, analitika, praktika* [Actual problems of state, regional and municipal governance: theory, analysis, practice]: collection of articles, editorial staff: O.M. Masyuto, A.M. Allagulov, etc. no. 5. Orenburg: Agency «Pressa» Publ, 2016. 189-196 pp.; Allagulov A.M. *Deyatel'nost' organov mestnogo samoupravleniya v sfere prosveshcheniya inorodtsev v dorevolutsionnoy Rossii (na primere Orenburgskogo Gubernskogo zemstva (1913-1917 gg.))* [The activities of local authorities connected with the education of foreigners in pre-revolutionary Russia (on the example of Orenburg Provincial Zemstvo (1913-1917))]. *Problemy sovremennogo obrazovaniya* [Problems of Modern education]. Internet magazine of Russian Academy of Education. www.pmedu.ru. Moscow: Russian Academy of Education, scientific pedagogical library named after K.D. Ushinskii Publ., 2015. no. 3. 72–78 pp.
3. *Bim-Bad B.M. K istorii gosudarstvennoy sistemy obrazovaniya v Germanii (do 1933 goda)* [The history of public education in Germany (up to 1933)]. http://www.bim-bad.ru/biblioteka/article_full.php?aid=1666 (accessed August 30, 2017).
4. *Kapterev P.F. Istoriya russkoy pedagogiki* [The History of Russian Pedagogics]. Petrograd: «Zemlya» Publ., 1915. 746 p.
5. *Ryzhov A.N. Kontseptsiya novogo vospitaniya i ee realizatsiya v deyatelnosti pedagogov-reformatorov v stranakh Zapada i Rossii kontsa XIX – nachala XX v.: dis. kand.ped.nauk* [The concept of the new education and its implementation in the activity of teachers-reformers in the West countries and Russia at the end of the 19th – beginning of the 20th century]. Moscow, 2004. 222 p.
6. *Medynskiy E. N. Istoriya russkoy pedagogiki do Velikoy Oktyabr'skoy sotsialisticheskoy revolyutsii* [The history of Russian Pedagogics up to the period of Great October Socialist Revolution]. http://library.rsu.edu.ru/blog/wp-content/uploads/e-library2/oldbook/medinskii_istoriya_rus_pedag.pdf (accessed July 10, 2013).

7. *Medova N.N.* Aktual'nost' pedagogicheskikh idey 20-30-kh gg. XX v. v kontekste sovremennogo reformirovaniya obrazovaniya [The relevance of pedagogical ideas of the 20-30-ies of the 20th century in the context of contemporary educational reform]. *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii* [Pedagogical Education in Russia], 2011. no. 1. 50–53 pp.
8. *Ukazanie otnositel'no programm prepodavaniya v real'nykh uchilishchakh i gimnaziakh 1902-1903 uch. god* [Guidance connected with the teaching programmes in real schools and gymnasiums at the 1902–1903 academic year]. GBU «GAOO», fond 82, opis' 1, delo 80. 24 p., 26 p.
9. *Fedotova O.D.* *Teoretiko-metodologicheskie osnovy pedagogiki Germanii i FRG, konets XIX veka – 90-e gg. XX veka*: diss. kand. ped. nauk [Theoretical and methodological basis of Pedagogics in West Germany and Germany at the end of the 19th century – the 90ies of the twentieth century]. Moscow, 1998. 425 p.
10. *Krupskaya N.K.* *Pedagogicheskie sochineniya v desyati tomakh. Avtobiograficheskie stat'i. Dorevolyutsionnye raboty. vol. I.* [Pedagogical works in ten volumes. Autobiographical articles. The pre-revolutionary work]. Edited by N.K. Goncharova, I.A. Kairova, N.A. Konstanstinova. Moscow: Academy of Pedagogical Sciences Publ. 1957. <http://e-libra.su/read/362511-avtobiograficheskie-statidorevolucionnietraboti.html>. (accessed August 20, 2017).
11. *Obraztsova L.V.* *Gumanisticheskaya pedagogika Germanii kontsa XIX - nachala XX vv., 1870 -1933 gg.*: dis. d-ra. ped. nauk [The humanistic Pedagogics of Germany of the end of the 19th – beginning of the 20th centuries, 1870 -1933]. Pyatigorsk, 2002. 444 p.
12. *Pevzner M.N.* *Reformatorskoe dvizhenie v pedagogike Zapadnoy Evropy kontsa XIX – nachala XX vv.*: Dis. dokt. ped. nauk [Reform movement in Pedagogics of Western Europe at the end of the 19th – beginning of the 20th centuries]. Novgorod, 1997. 338 p.
13. *Venttsel' K.N.* *Novye puti vospitaniya i obrazovaniya detey* [New ways of education and education of children]. Moscow: «Zemlya i Fabrika» Publ., 1923. 151 p.

Original article submitted 03.10.17

Revision submitted 07. 11.17