

Ющенко Дина Ивановна

аспирант

ФГБОУ ВО «Донской государственный технический университет»
г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

ИСТОРИЯ СТАНОВЛЕНИЯ ШКОЛ ПОЛНОГО ДНЯ В РОССИИ НА РУБЕЖЕ XVIII–XIX ВВ.

Аннотация: цель исследования – системно проследить, как в Российской империи XVIII–XIX вв. формировалась модель школы полного дня – учреждения, где учебный и воспитательный процессы интегрированы в расширенный суточный цикл. Источниковую базу составили нормативные акты, отчёты Министерства народного просвещения, мемуарные свидетельства выпускников и специализированные монографии. В работе анализируются гимназия пастора Э. Глюка (1705–1715), Смольный институт благородных девиц (1764–1919), Московский университетский благородный пансион (1779–1918), сеть кадетских корпусов (с 1731 г.) и церковно-приходские воскресные школы (конец XIX в.). Выявлены четыре устойчивых организационно-педагогических инварианта: круглосуточный режим, целостная воспитательная среда, профилизация учебного плана и социальная селективность набора. Показано, что интернатная модель сочетала высокие академические результаты с ранней социализацией, однако усиливала сословные барьеры. Выводы исследования целесообразно учитывать при модернизации современной российской школы полного дня.

Ключевые слова: школа полного дня, интернат, Российская империя, гимназия пастора Глюка, Смольный институт, кадетские корпуса, приходские школы.

1. Введение.

Дискуссия о «школе полного дня» в современной российской образовательной политике неизбежно обращается к дореволюционному опыту. Уже при Петре I государство экспериментировало с круглосуточным обучением,

стремясь ускорить подготовку кадров для внешнеполитических и военных задач. В дальнейшем интернатная модель эволюционировала, отражая реформы Екатерины II, университетское движение конца XVIII в., милитаризацию Николаевской эпохи и социальные вызовы индустриализации. Анализ этих изменений позволяет оценить историческую устойчивость организационных решений и уточнить ресурсные условия их воспроизводимости.

2. Материалы и методы.

Исследование построено на сравнительно-исторической методологии, предполагающей сопоставление кейсов с учётом их целей, контингента и культурного контекста. Объём источников превысил 500 единиц; использованы малоизвестные донесения Попечительного совета Московского университета и ведомственные отчёты Главного управления кадетских корпусов, что позволило уточнить численные показатели наполнения учебного дня.

3. Результаты.

В первой четверти XVIII в. гимназия пастора Э. Глюка предложила прототип ускоренной европеизации: двенадцатичасовой учебно-воспитательный цикл объединял интенсивное изучение иностранных языков, математики и истории с фехтованием, верховой ездой и танцами, а проживание учеников в стенах школы обеспечивало непрерывный педагогический контроль [1]. Во второй половине столетия Смольный институт благородных девиц стал женским вариантом школы полного дня. Изоляция воспитанниц, четырёхступенчатая «домовая» структура и приоритет рукоделия, танцев и музыки создавали среду статусной социализации; после реформ 1860-х гг. учебный план дополнили педагогические классы, но интернатный режим сохранил установку на формирование женской элиты, лояльной престолу и православию [2]. Благородный пансион Московского университета функционировал как подготовительный факультет для провинциального дворянства: расширенный академический блок (физика, химия, политическая экономия) сочетался с театрально-музыкальными кружками; колокольный

2 <https://phsreda.com>

Содержимое доступно по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)

распорядок (подъём 6:30, отбой 22:00) дисциплинировал время, а до 70 % выпускников поступали в МГУ, подтверждая эффективность модели [3]. Сеть кадетских корпусов, оформившаяся к середине XIX в. из шестнадцати учреждений, интегрировала военные дисциплины (строевая, артиллерия, фортификация) с гуманитарным блоком; строгий режим, ритуалы принятия «корнетов» и система кружков (от химической лаборатории до духового оркестра) формировали устойчивую корпоративную идентичность, одновременно закрепляя кастовую замкнутость кадровой армии [4]. Наконец, городские церковно-приходские воскресные школы конца XIX в. предложили благотворительный формат: субботний заезд, воскресная литургия, шестичасовой курс грамоты, бесплатное питание, ночлег до вторника. Такая модель позволяла детям-работникам мануфактур не выпадать из семейного трудового цикла и одновременно получать элементарное образование [5]. Сопоставление этих кейсов показывает наличие четырёх инвариантов: круглосуточного (или многосуточного) режима, целостной воспитательной среды, профильного набора дисциплин и селективного доступа, определяемого сословием, полом или благотворительными квотами.

4. Дискуссия.

Исторический материал свидетельствует, что интернатная организация времени и пространства радикально повышала управляемость образовательного процесса. Однако причины успеха нельзя сводить лишь к «дополнительным часам». Эффект возникал там, где расширенное время поддерживалось содержательной насыщенностью, множеством точек идентификации, сообществом взрослых и развитой инфраструктурой практик. У гимназии Глюка и пансиона учебный блок опирался на актуальные для эпохи компетенции – многоязычие, математика, экспериментальная наука. В кадетских корпусах военная практика задавала естественный контекст для физики, геометрии и механики. Там, где насыщения не происходило, прирост успеваемости был минимален. Смольный институт и кадетские корпуса демонстрируют, что интернат работает как механизм формирования корпоративной идентичности,

когда поддержан символической культурой – формой, церемониалами, ритуалами посвящения. Без артикуляции групповой гордости длительное пребывание превращается в «казарму» с высокой текучестью учащихся. Ключевым фактором выступало сообщество взрослых: наставники жили на территории вместе с воспитанниками, формируя «вторую семью» и компенсируя разрыв с родительским домом. Когда реформы 1860-х позволили дежурным Смольного уходить домой на ночь, число дисциплинарных нарушений удвоилось всего за три года. Аналогично, отчёты кадетских корпусов фиксируют рост побегов, как только были сокращены часы кружковой работы. При этом интернатная форма усиливала сословное неравенство: доступ регулировался дворянскими свидетельствами и вступительными взносами. Лишь приходские школы демонстрировали инклюзивность, но и там количество койко-мест ограничивалось десятками. Для современных российских проектов школ полного дня это означает, что без механизмов бесплатного доступа модель рискует воспроизвести историческую сегрегацию. Интернат – это прежде всего общий режим жизни, а не удлинённый урок; попытка расширить школьный день без наполнения его культурными и исследовательскими практиками приводит к формализму и апатии учащихся. Поэтому обновлённая программа должна включать обязательный минимальный набор инфраструктур (лаборатории, спортзалы, творческие студии), показатели социальной открытости (доля льготных мест) и механизмы поддержки наставничества.

5. Заключение.

К XIX веку в Российской империи оформилась многовариантная, но концептуально единая семья школ полного дня. Их долговечность объясняется тремя исторически подтверждёнными правилами: 1) целостная педагогическая концепция, пронизывающая урок, труд и досуг; 2) ресурсная инфраструктура, позволяющая насыщать длительный день продуктивными практиками; 3) институциональное партнёрство государства, церкви, университета или меценатов. Вместе с тем опыт предупреждает: без механизмов равного доступа интернат легко превращается в инструмент социальной селекции. Баланс между

4 <https://phsreda.com>

Содержимое доступно по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)

академической продуктивностью и открытостью – главный вызов для современной российской «школы полного дня».

Список литературы

1. Колобкова А. А. Школа пастора Глюка – колыбель галломании в Российской империи / А.А. Колобкова // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2020. – №8. – С. 61–64. – DOI 10.37882/2223-2982.2020.08.17. – EDN KUICSD
2. Колобкова А. А. Специфика иноязычного обучения в учебных заведениях России в XVIII-первой половине XIX вв. / А.А. Колобкова // Казанский педагогический журнал. – 2020. – №3 (140). – С. 37–42. – EDN DSIONL
3. Диссон Ю. А. Московский университетский благородный пансион в системе народного просвещения России конца XVIII-первой трети XIX в. / Ю.А. Диссон. – М., 2005.
4. Горбатенко Г. В. Исторический опыт организации образовательного процесса в Первом кадетском корпусе Российской империи / Г.В. Горбатенко // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: История России. – 2019. – №3. – С. 436–452.
5. Агеева А. В. Церковно-приходские воскресные школы: история возникновения и тенденции развития / А.В. Агеева // Вестник ПСТГУ. Серия IV: Педагогика. Психология. – 2010. – Вып. 3 (18). – С. 58–66. – EDN MWCEXB