

УДК 37.018.5

## **К ИСТОРИИ СТАНОВЛЕНИЯ НЕГОСУДАРСТВЕННЫХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ В РОССИИ**

**О.А. Попова, В.А. Ламанов<sup>1</sup>, Н.Е. Орлихина<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>МБОУ СОШ № 49, г. Белгород

<sup>2</sup>Тульский университет (ТИЭИ)

Представлены особенности функционирования частных учебных заведений, их роль и место в обществе на протяжении длительного периода истории отечественного образования: с появления первых негосударственных учебных заведений XIII–XIV вв. до настоящего времени.

**Ключевые слова:** *церковная педагогика, частные школы, государственные школы, система народного образования, дворянские учебные заведения, пансионы, реальная и классическая гимназии, лицеи.*

Первые негосударственные учебные заведения создавались в России еще в XIII–XIV вв. – в так называемую *эпоху церковной педагогики*. В этот период церковь в союзе с частной инициативой создала и поддерживала практически все образование на Руси. Это был первый период становления и развития системы образования в России, который включал в себя развитие как государственных, так и негосударственных учебных заведений. Закончился он в XVII в., отличался тем, что на этом этапе создавались религиозно-благотворительные и просветительские братства по типу средневековых цехов. Основной задачей этих братств была защита православия от католического влияния. Эти братства создавали школы элементарного (типа церковно-приходских школ), а затем и более высокого порядка: средние и даже высшие (например, Киево-Могилевская академия). Эти учебные заведения содержались на средства братств. В этот период образование было одинаковым для всех. Основывалось оно на простом договоре между родителями и учителем. Никаких специальных учебных заведений для подготовки самих учителей в тот период не существовало.

В XVII в. эта ситуация начинает меняться, наряду с общественными школами, создаваемыми по инициативе группы людей и содержащимися за счет братств, создаются и государственные учебные заведения (а порой частные преобразуются в государственные). Появляется первая правительственная школа – московская Славяно-греко-латинская академия. В это же время создается школьный устав [1, с. 149]. Иными словами, государство начинает брать под свой контроль процесс образования своего народа.

Дальнейшая централизация образования происходит в Петровские времена, с которых и начинается второй период развития русской дореволюционной педагогики. Известно, что Петр I стремился как можно

быстрее реформировать Россию, основываясь на своем видении того, что нужно оставить, а что подлежит уничтожению. В этот период начинается поспешное учреждение школ. Однако, как известно, скорость не всегда уместна и не всегда дает те результаты, на которые создатели надеялись. Эта поспешность в создании школ в значительной мере дала неудовлетворительные результаты. Дело в том, что создаваемые школы были нерусские или полурусские. Петр I, как известно, брал в пример для себя Европу, и в деле русского образования он не отступал от своих пристрастий, приглашая для *русских* школ *иностранцев*, особенно немцев.

Иностранцы также создавали и частные школы. При этом сами учредители далеко не всегда могли похвастать образованием. В 1780 г. в Санкт-Петербурге насчитывалось 23 частных пансиона с 72 учителями, из которых русскими было всего 20 человек. Единой программы у этих школ не было, а само обучение носило скорее фрагментарный характер. Общеобразовательных школ в это время как таковых не существовало.

Дело начинает меняться во времена правления Екатерины II, которая поставила грандиозную цель обновления России путем воспитания нового поколения людей. С этой целью в ее правление стали создаваться женские и мужские учебные заведения. Практика организации подобного рода частных женских учебных заведений была взята ею из Франции, из школы Сен-Сира. Главным предметом изучения в школе были иностранные языки (предпринимались попытки даже физику преподавать на французском языке). Далее шли Закон Божий, русский язык, арифметика, география, стихотворство, архитектура, геральдика, рисование, танцы, музыка, пение, экономика, шитье и вязание. Иными словами, начинает выкристаллизовываться единый подход к формированию и развитию образовательной программы как таковой. Правда, образование в этот период носило (как указывалось позднее) вселенский и поверхностный характер. Но при этом начинают проследиваться новые подходы к организации учебных заведений, проблемам их функционирования, формированию учебных программ и т. д.

При Екатерине II, после введения «саганской» системы народного образования, частным лицам было запрещено открывать учебные заведения и вести обучение, если они не знали нового метода преподавания.

История образования школ после Екатерины II представляется в более или менее благоприятном виде: число школ различных типов, как государственных, так и частных, росло.

В 1804 г. императором Александром I утверждается Устав гимназий и университетов. Согласно Уставу, все частные пансионы могли открываться только с предварительного разрешения губернского директора. Для получения такого разрешения необходимо было представить сведения о том, кто содержит данное учебное заведение, состав учителей, а также какие науки в данном заведении будут изучаться

(прообраз учебного плана). При этом, какие бы ни предполагалось изучать дисциплины, изучение русского языка было обязательным.

Содержатели пансионов могли принимать на работу только учителей, знающих способ преподавания, применяемый в гимназиях и уездных училищах, так как, по уставу, преподавание наук в пансионах не должно было отличаться от принятых в государственных учебных заведениях.

Все, кто претендовал на право преподавать в частном пансионе, должны были пройти соответствующее обучение и получить свидетельство за подписью директора гимназии и учителей, у которых он обучался. О каждом новом учителе, приглашаемом для работы в пансион, требовалось уведомление директора казенной гимназии. Помимо этого, содержатели и педагогический состав частных пансионов обязаны были не только следовать утвержденному учебному плану, но и использовать в процессе обучения только те книги, которые были приняты в общественных учебных заведениях Российской империи.

Также в частных учебных заведениях должны были проводиться ежегодные экзамены, как и в государственных гимназиях и училищах. Экзамены эти проводились только в присутствии директора казенной гимназии и смотрителя училищ. Директору также необходимо было представлять ведомости о состоянии пансионов, числе учащихся в них и их успеваемости.

За развитие учебных заведений энергично ратовал министр просвещения С.С. Уваров. Он стремился к тому, чтобы новые дворянские учебные заведения (как частные, так и государственные) не повторили старые екатерининские с их энциклопедизмом и поверхностностью. С.С. Уваров был убежден, что пансионы в учебном отношении должны быть подобны гимназиям, приняв за основу их курсы и лишь несколько изменив время обучения; также предполагалось ввести для изучения некоторые учебные дисциплины, которые имели прямое отношение к обучению детей дворянского сословия. (Необходимо заметить, что дворянство отнеслось весьма негативно к инициативе Александра I по созданию бессловных гимназий. Оно предпочитало им домашних учителей и дворянские частные пансионы.) По окончании пансионов планировалось дальнейшее обучение уже в высших учебных заведениях.

Таким образом, помимо создаваемых гимназий для разночинцев (бессловных) в начале XIX в. создавались исключительно дворянские гимназии-пансионы, которые содержались на пожертвования дворян.

В этот же период создавались учебные заведения, которые содержались и на средства купечества: коммерческие гимназии или классы коммерческих наук при гимназиях. Как можно видеть из их названия, они явились ответом на новые запросы общества.

Однако состояние дел в частных пансионах продолжало беспокоить правительство. Это было обусловлено тем, что почти все

пансионы империи в этот период (первая четверть XIX в.) продолжали содержаться иностранцами, которые порой, как уже отмечалось, даже не знали русского языка. Например, еще в 1784 г. было предложено комиссии училищ провести проверку частных школ и пансионов и принять меры к улучшению их работы. После этих мер были закрыты как неудовлетворяющие существующим запросам общества и государства 20 частных школ в Санкт-Петербурге и 1 (из 31) иностранный пансион.

Во время царствования Александра I усилился контроль со стороны Министерства просвещения за деятельностью частных учебных заведений. Правительство не желало мириться с существованием подобного рода учреждений. Министр А.К. Разумовский обвинял частные пансионы, что они в большинстве своем иностранные, содержатся лицами, не имеющими педагогического образования, «гнушающимися русского языка» (2, с. 328). Правительство также заявило, что при открытии новых пансионов важна не только степень учености содержателя, но прежде всего его «добрая нравственность». От содержателей пансионов и учителей требовалось безусловное знание русского языка и преподавание на нем всех предметов.

Иными словами, государство поставило целью взять под свой контроль все образование в стране. Интересы государства требовали и единого образовательного пространства, и единого учебного плана. Соблюдение этих требований создавало условия для дальнейшего укрепления государства.

В 1827 г. была проведена масштабная проверка частных пансионов на предмет соблюдения ими требований правительства. Пансионы, которые были открыты без разрешения и обучали детей, не имея на то необходимого свидетельства, закрывались (можно сказать, что зарождалась система аттестации частных учебных заведений).

В 1831 г. учебному начальству было предписано следить за работой частных учебных заведений, за направлением мыслей и нравственными качествами содержателей пансионов и преподавателей, отбором книг в библиотеки. Особенно строго было приказано следить за иностранцами и требовать от них гарантий благонадежности.

А в циркуляре от 7 декабря 1835 г. отмечалось, что государь император разрешил открывать частные пансионы в губерниях только в том случае, когда не было возможности открыть казенные учебные заведения.

После великой реформы – отмены крепостного права 19 февраля 1861 г. – возникла крайняя необходимость в образовании широких слоев населения. Эта проблема встала во весь рост как перед земствами, так и перед правительством. Для поиска наиболее оптимальных путей для ее решения был даже создан комитет из представителей всех заинтересованных ведомств. Результатом работы этой коллективной мысли стал «Проект общего плана устройства народных училищ». К сожалению, сам проект не был осуществлен, но положения,

содержащиеся в нем, очень хорошо иллюстрируют состояние мысли относительно дальнейшего устройства и развития образования в то время.

Так, в частности, в «Проекте...» отмечалось, что наряду с общинной обязанностью по устройству училищ предоставляется широкий простор частной инициативе. Иными словами, независимо от учебных заведений, учреждаемых за счет общества, частные лица получали право открывать в городах и селах народные училища и школы грамотности, не спрашивая на то разрешения, как это было раньше (своеобразная первая попытка ликбеза). В объяснительной записке к «Проекту...» эта мера объяснялось следующим образом: подчеркивалось, что репрессивные меры не искоренят зла, если оно есть, а лишь сделают его скрытым. Предлагалось усилить надзор за работой образовательных учреждений, но всем дать возможность их открывать и в них учить народ. Вместо многочисленных справок и разрешений предлагалось лишь одно: после открытия школы сообщить об этом надлежащим властям. Надзор за школами со стороны Министерства народного просвещения был возложен на директоров училищ [3, с. 143].

В ноябре 1864 г. был утвержден гимназический Устав, который узаконил три типа средней школы: классическая гимназия с двумя древними языками; классическая гимназия с латинским языком; реальная гимназия без древних языков. Было признано необходимым существование двух типов гимназий: реальной и классической. Предполагалось, что «жизнь сама покажет», какой тип гимназии должен преобладать. При этом подчеркивалось, что основная цель гимназии – дать обучающемуся и воспитывающемуся в ней юношеству общее образование и вместе с тем подготовить их для поступления в университет и другие высшие специальные училища [3, с. 39]. Однако было между этими двумя типами учебных заведений одно весьма существенное различие, которое заключалось в том, что выпускники реальных гимназий не принимались в университет. Этим правом пользовались исключительно выпускники классических гимназий.

Растущая потребность в образованных людях не могла быть удовлетворена только за счет казенных учебных заведений. Результатом стало то, что частные гимназии стали открываться не только в городах, но и в селах. Открывались даже специальные общества (как в давние времена церковные братства), которые ставили перед собой задачу основания и поддержания учреждаемой школы. Как правило, такие негосударственные учебные заведения удовлетворяли потребность в образовании как детей членов этого общества, так и вообще жителей данной местности. Подобные школы учреждались и товариществами учителей.

В этот же период накапливаются отличия казенной школы от частной. И эти отличия не всегда были в пользу казенного учебного заведения. В частных школах педагогика была более свободной, в них

было проще проявлять гибкость, быстрее реагировать на образовательные запросы общества, легче сочетать постановку образования с требованиями науки и жизни, легче добиваться того, чтобы определенный учебный предмет был более приоритетным, чем в казенных школах (начатки специализации и профилизации?), чтобы распределение учебного материала по классам было иное, чем в государственных учебных заведениях, и т.п. (зарождение личностно-ориентированного обучения?).

Получалось, что частные школы в педагогическом отношении были более мобильны, более прогрессивны по сравнению с казенными.

Связь таких частных свободных школ с семьями учащихся и обществом была гораздо теснее. В этих школах и учителя, и учащиеся чувствовали себя спокойнее и увереннее, чем в государственных, а творчеству и энергии учителей здесь открывался довольно широкий простор. Правда, в этой ситуации было меньше бюрократических проволочек, но были родители, были держатели этой школы. И их порой надо было убедить в своей правоте, в том, почему так, а не иначе, строится образовательный процесс. Иными словами, начинает очерчиваться новая роль школы – просветительская.

В начале XX в. частные гимназии становятся особенно популярны среди представителей нерусского населения. Это объясняется тем, что часто государственный тип гимназии не подходил представителям нерусских народностей в силу того, что государственная гимназия не могла учесть особенностей национальных условий жизни, не могла адаптироваться к историческим реалиям, свойственным той или иной народности.

Из средних учебных заведений России начала XX в. особо хотелось бы отметить негосударственные коммерческие училища. Обладая широкой свободой в постановке учебного дела и организации совместного обучения мальчиков и девочек, они ушли далеко вперед по сравнению с казенными школами. Коммерческие училища не были стеснены подробными программами, могли переносить изучение предмета из класса в класс, увеличивать или уменьшать количество часов на изучение того или иного предмета, быть семи-, восьми- и девятилетними.

После одобрения Государственным Советом и Государственной Думой в 1914 г. был принят закон о частных учебных заведениях, классах и курсах Министерства народного просвещения, не пользовавшихся правами правительственных учебных заведений, содержащих перечень соответствующих установленных положений. В июле 1914 г. императором были подписаны «Правила о частных учебных заведениях, классах и курсах Министерства народного просвещения», не пользовавшихся правами правительственных учебных заведений» [4, с. 7–12].

Первая мировая война внесла свои коррективы в принципиальные вопросы обучения и воспитания в учебных заведениях России. В начале 1916 г. было принято решение о подчинении педагогических советов

общему контролю попечительских округов. При самих педагогических советах предполагалось организовать предметные комиссии, которые должны были рассматривать методы и способы облегчения учащимся усвоения курса школы, не нарушая при этом ни единства программы, ни главных ее разделов [5]. Помимо этого, предполагалось, что во время школьных каникул будут проводиться съезды руководителей всех типов средних учебных заведений для подробного обсуждения возникающих вопросов. По указанию министра П.Н. Игнатьева было дано распоряжение о расширении деятельности родительских комитетов. Однако данная инициатива министра была встречена в штыки педагогической общественностью. И все попытки министерства провести определенное реформирование существующей образовательной системы были пресечены.

В начале XX в. в России было создано несколько учебных заведений, перенесших на русскую почву практику работы зарубежных негосударственных школ. К ним можно отнести гимназию Е.Д. Петровой в Новочеркасске (1906 г.), гимназию О.Я. Яковлевой в Голицыне под Москвой (1910 г.), школу Е.С. Левицкой в Царском Селе (1900 г.). Это были дорогие аристократические школы-пансионы.

В дореволюционной России негосударственные учебные заведения часто являлись базой для экспериментально-педагогических исследований по разработке нового содержания образования, новой организации учебно-воспитательной работы, выстраивания новых партнерских отношений с родителями и учащимися. В силу малочисленности подобного рода школ педагогический опыт их коллективов не имел возможности стать достоянием всех школ России, но пропаганда этого опыта лучшими педагогами в печати, на учительских съездах не могла не повлиять на отечественную практику школьного образования.

В условиях российской действительности рубежа XIX–XX вв. почти единственной реальной возможностью для учителя выразить свое отношение к тем или иным общественным и педагогическим проблемам являлось выступление в педагогической прессе. Большое количество неправительственных педагогических изданий оказывали серьезное воздействие на взгляды учителей частных и общественных школ. Наиболее известными из них были журналы «Русская школа», «Вестник воспитания», «Свободное воспитание» и некоторые другие.

Большое количество статей этих изданий поднимали также вопросы по эффективным методам преподавания. При рассмотрении этих статей и сопоставлении их с методиками проведения уроков учителями частных школ можно выяснить, насколько широко тот или иной метод применяется в практике негосударственных учебных заведений. Здесь интересно отметить, что многие новинки быстрее и эффективнее внедрялись в практику преподавания именно учителями частных учебных заведений. Они как бы становились первопроходцами на стезе преподавания.

Помимо методов преподавания большое количество публикаций этих изданий поднимали общие вопросы организации школьного дела. Учителей-экспериментаторов и педагогов-практиков волновали вопросы трудовой и профессиональной подготовки в школе, развития наглядного метода обучения, изменения оценок (!) ученического труда. Споры на эту тему, поднимаемые на страницах этих изданий, продолжались и на заседаниях педагогических советов (как в том или ином виде продолжают и в наше время).

Потеря преемственности в образовании и культуре в начале XX в. нанесла большой урон развитию России. Существовавшая в течение многих лет недооценка роли и значения русской культурной традиции в развитии отечественной и мировой культуры, однобокое ее толкование привели в деформации наших представлений о духовной атмосфере России предоктябрьских десятилетий, генезисе передовых педагогических идей и нравственных принципов. Культурной основой русской традиции конца XIX в. являлись идеи В.С. Соловьева, Н.А. Бердяева, В.А. Розанова, Н.Ф. Федорова и других самобытных мыслителей. Их работы сыграли существенную роль в осмыслении новых исторических реальностей и утверждении общечеловеческих ценностей, открыв пути творческих исканий во многих областях гуманитарной деятельности.

Передовая русская педагогика рубежа позапрошлого и прошлого столетий развивалась в русле новой культурной традиции, являясь при этом одной из важнейших ее ветвей. Наиболее яркие представители этой новой культурной традиции не только осознавали историческую ограниченность и обреченность консервативной официальной педагогики, но и всю пагубность слепого подражательства западноевропейской педагогике, предавшей забвению такие понятия, как «духовность», «самобытность», «личность».

«Одна из основных, самых главных пружин современной педагогической практики и, отчасти, теории, – писал в 1913 г. один из известнейших специалистов по истории русской педагогики П.Ф. Каптерев, – есть борьба двух педагогик: прогрессивной, которая есть вместе, вообще говоря, педагогика творческая, созидательная, – и консервативной, которая стремится быть направительной и оберегающей, но часто является просто ограничительной» [6, с. 7].

Отличительными особенностями как новой русской культурной традиции, так и педагогических воззрений передовых педагогов (и это является отличительной особенностью российской педагогики и в современных условиях) стали гуманистическая направленность и демократизм. Горячо споря о целесообразности тех или иных методов и приемов воспитания и образования, представители разных новых педагогических течений были едины в главном – в уважительном отношении к личности ребенка, стремлении постичь его внутренний мир,

создать все возможные условия для его самореализации.

Одна из характерных особенностей нового педагогического мышления – целостное восприятие человека, что отражает общепедагогическую позицию русской науки и педагогической практики к человеку, к проблемам личности. Поэтому неслучайно привлечение к решению педагогических задач исследователей из иных наук: психологии, медицины, антропологии и пр., создание экспериментальных центров новой педагогики, где вырабатываются, проверяются и исследуются новые методы педагогической работы.

В советский период говорить о негосударственных учебных заведениях просто невозможно по причине отсутствия таковых. Однако в связи с изменением внутрисоциальной ситуации в стране во второй половине 1950-х гг. у исследователей начал пробуждаться интерес к позитивному наследию дореволюционной педагогики. В первую очередь это коснулось изучения деятельности так называемых экспериментальных школ, подавляющая часть которых была учреждена на средства частных лиц и общественных организаций. Эти школы «нового типа» находились преимущественно в Москве и Санкт-Петербурге.

Анализ литературы, посвященной развитию педагогики России конца XIX – начала XX вв., позволяет сделать вывод, что в практике народного просвещения в России этого периода повсеместное распространение получили частные учебные и воспитательные заведения. В ряде правительственных актов указывалось, что они открываются для содействия правительству в деле народного просвещения. Правда, подавляющая часть частных учебных и воспитательных учреждений создавалась в столичных городах, в губернских их число было относительно невелико, а в уездных и небольших населенных пунктах они встречались довольно редко.

По положению, которое регламентировало открытие таких заведений, они должны были служить или только для преподавания учебных дисциплин, или для преподавания и воспитания одновременно. При этом подчеркивалось, что совместное обучение мальчиков и девочек возможно только до 11-летнего возраста. В пансионах (где было и обучение) совместное проживание девочек и мальчиков было запрещено [7, с. 168].

Практика функционирования частных школ в России этого периода была достаточно регламентирована, определены меры и виды ответственности за конкретные действия учредителей и работников частных школ, обязанности и права учащихся таких школ, возможности и способы перехода учащихся из школ одного типа в учебные заведения другого, четко очерчена и гарантирована связь начального, среднего и высшего звеньев образования. Все это давало широкие возможности выбора учениками и их родителями форм и способов обучения. Такая государственная гарантия делала систему негосударственных

образовательных учреждений очень устойчивой и способной к развитию.

Революция 1917 г. прервала историю развития негосударственного образования в России. Стала складываться новая – советская система образования, которую отличали централизованность, унифицированность и полная подконтрольность государству.

С конца 40-х гг. XX в. в СССР было завершено становление системы образования, реализовавшей ценности рационально организованного, ориентированного на научность образования. Ученик в рамках идеи коммунистического воспитания рассматривался как *tabula rasa*, школьные и научные предметы в основном были ориентированы на добро и зло как разумные, рациональные категории. Вся система образования была атеистической, сочетающейся с культом знания и верой в их могущество. Образование было пронизано идеей политехнизма.

Удар по единообразию школ был нанесен Постановлением ЦК КПСС и Совмина СССР «Об усилении связи школы с жизнью, с практикой коммунистического строительства» (1958 г.) и последовавшей за этим так называемой третьей школьной реформой.

Одним из побочных явлений указанной реформы стало появление в первой половине 60-х гг. прошлого века нескольких специальных физико-математических школ, интернатов при университетах для особо одаренных детей, школ с преподаванием ряда предметов на иностранном языке. Особенности таких школ, на наш взгляд, являлись, во-первых, возможность отбора одаренных детей, которые в большинстве своем относились к высшим и, отчасти, к средним интеллигентным семьям (со сложившейся устойчивой мотивацией к обучению и саморазвитию), так называемому «культурному обществу»; во-вторых, возможность отбора и формирования одаренных педагогических коллективов с элитной преподавательской прослойкой довоенных или даже дореволюционных высококвалифицированных специалистов; особая комфортная психолого-педагогическая среда, семиотическое по сути образование в форме математического или лингвистического профиля, культ служения науке с ориентацией на интеллектуальный труд. Именно из выпускников таких школ формировались наиболее элитные факультеты университетов и вузов, творческая элита 60-х – начала 70-х гг. XX в. Но тем самым был нарушен один из основных социалистических принципов – унифицированность.

Новый удар по принципам социалистической школы был нанесен четвертой школьной реформой – переходом ко всеобщему среднему образованию в 1972–1976 гг. и развитием этой идеи в 1984–1985 гг. Именно в результате этой реформы в практике советского образования появился такой феномен, как новаторство. Учителя-новаторы впервые заявили о себе в середине 70-х гг. прошлого века. Вместо устоявшегося метода обучения, по которому могут работать все учителя и достаточно эффективно обучать учеников, новаторы выдвигали идею личности

учителя, его таланта, неповторимости. Не важен метод – важна личная одаренность учителя: В.Ф. Шаталов, используя созданные им опорные конспекты, успешно обучал школьников физике и математике; Е.Н. Ильин преподавал литературу на основе придуманных им «театральных зеркал»; М.Н. Щетинин с помощью «погружений» добивался усвоения любого материала без троек. «Чудо», «истину», «сокровенное знание» несли зачастую учителя-новаторы, противопоставляя (обратите внимание на это – противопоставление, а не сосуществование) свои бесспорно талантливые находки традиции «правильного» советского обучения. Новаторы боролись с официальной педагогической наукой, их кредо был инсайт, интуиция, творческий порыв, а не «сухие догматические рассуждения», штудирование и зубрежка.

В самом конце 80-х гг. прошлого века в СССР появилось большое количество новых образовательных учреждений – гимназий и лицеев. Так, на Всесоюзной конференции гимназий и лицеев, проходившей в Москве в мае 1990 г., было представлено более 300 образовательных учреждений, считавших себя гимназиями и лицеями.

Главное отличие новоявленных гимназий и лицеев от обычной школы заключалось не только (и не столько) в особом содержании образовательных программ, но и в организационном стремлении к независимости образовательного процесса от государственных структур. Стремление к самостоятельной образовательной, кадровой и финансовой политике руководителей и педагогических коллективов новоявленных типов учебных заведений отражало подспудно тенденцию к формированию негосударственного образовательного сектора.

Отличительными чертами, на наш взгляд, новых образовательных учреждений стала особая психолого-педагогическая среда, ориентированная на гуманитарные ценности (к примеру, создание «Нового гуманитарного образования» под руководством главного «педагога всех времен и народов» Д. Сороса); также культивировалась идея особенности, исключительности самих себя, определенная замкнутость, закрытость образовательного учреждения, утверждалась жесткая требовательность к академическим знаниям, ориентация на обучение по авторским программам.

В содержании образования просматривалась тенденция антитехнократизма. Практически вводился культурологический блок предметов, в которых предпринимались попытки «гуманизировать» традиционно ориентированные курсы: гуманитарная физика, химия и даже математика. Все эти глубинные тенденции и изменения предвосхитили тот бурный рост негосударственных образовательных учреждений в России, который наблюдался после событий начала 90-х гг. XX века.

Таким образом, процесс становления и развития негосударственного образования в России переживал свои взлеты и падения, и даже временное исчезновение с образовательной карты России.

В настоящее время в России функционирует много частных школ. Причем это достаточно разные учебные заведения: и дошкольные, и общеобразовательные, и школы для плохо адаптирующихся детей, с большим трудом преодолевающих бремя учебы, жесткую регламентацию, конкуренцию, проблемы второгодничества, стрессы и т. п. – все то, что вмещается в понятие «страх перед школой».

Проведенный нами краткий анализ процессов становления и развития негосударственного образования в России позволяет сделать вывод о том, что альтернативные негосударственные учебные заведения должны органично вписываться в национальную систему образования, дополняя и раздвигая их рамки, предоставляя самые разные возможности выбора моделей обучения и воспитания, удовлетворяя спрос населения на более индивидуализированное образование.

### **Список литературы**

1. Каптерев П.Ф. История русской педагогики. Изд. 2-е; Пг. «Земля», 1915.
2. Каптерев П.Ф. Избранные педагогические сочинения. М., 1982.
3. Полное собрание законов Российской империи. СПб., 1857. т. III 400 с.
4. Белявский А.В. Краткое обозрение истории гимназий в России. СПб., 1903. 136 с.
5. Константинов Н.А. Очерки по истории средней школы. М., 1947. 197 с.
6. Каптерев П.Ф., Музыченко А.Ф. Современные педагогические течения. М., 1913. 302 с.
7. Кармаева О.А. Историко-педагогические аспекты системы негосударственного образования. М., 1993. 168 с.

## **ON THE HISTORY OF THE FORMATION OF NON-GOVERNMENTAL EDUCATIONAL INSTITUTIONS IN RUSSIA**

**O.A. Popova, V.A. Lamanov<sup>1</sup>, N.E. Orlikhina<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Middle school № 49, Belgorod

<sup>2</sup>Tula University (TIU)

The features of the functioning of private educational institutions, their role and place in society over a long period of the history of national education are presented: from the appearance of the first non-state educational institutions of the XIII – XIV centuries. until now.

**Keywords:** *church pedagogy, private schools, public schools, public education system, noble educational institutions, boarding houses, real and classical gymnasiums, lyceum.*

*Об авторах:*

ПОПОВА Ольга Анатольевна – доктор педагогических наук, e-mail: popovaiorl@rambler.ru

ЛАМАНОВ Владимир Андреевич – почетный деятель образования РФ, учитель иностранных языков МБОУ СОШ № 49, г. Белгород (308036, г. Белгород, ул. Конева, 11)

ОРЛИХИНА Наталья Евгеньевна – доктор педагогических наук, профессор кафедры психологии и педагогики ЧОО ВО – Ассоциация «Тулский университет (ТИЭИ) (300024, г. Тула, ул. Рязанская, д. 1), e-mail: natalia.orlihina@rambler.ru