

DOI: 10.12731/2658-4034-2025-16-1-769

EDN: XMSLWI

УДК 371.4



Научная статья | Общая педагогика, история педагогики и образования

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ИДЕИ ВОСПИТАНИЯ «НОВОГО ЧЕЛОВЕКА» В ИСТОРИИ ПЕДАГОГИКИ: ФИЛОСОФСКО-ПОЛИТИЧЕСКИЕ, ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ, ЕСТЕСТВЕННО-НАУЧНЫЕ ПОДХОДЫ

Р.С. Мардашова

Аннотация

Обоснование. Происходящие сегодня социальные изменения в обществе требуют решения многих проблем современного образования. Наиболее актуальные из них – воспитание молодого поколения. В этой связи интерес представляют философско-политические, психолого-педагогические, естественно-научные идеи о воспитании личности «нового типа», выдвинутые мыслителями прошлого в разные исторические эпохи. В доказательство необходимости изучения и возможности применения наиболее продуктивных выдвинутых ими утверждений в практике современного образования, автор производит историко-педагогический анализ концептуальных идей о воспитании «нового человека» в контексте разных подходов: философско-политическом, психолого-педагогическом, естественно-научном.

Цель – произвести историко-педагогический анализ концептуальных идей о воспитании «нового человека» в свете философско-политических, психолого-педагогических, естественно-научных утверждений.

Материалы и методы. В исследовании осуществлён системный подход, предполагающий учёт разных элементов педагогической системы и изменений этих элементов вследствие обусловленного требованиями исторического развития общества. Статья базируется на ком-

плексе источников, представленных первоисточниками, современными научными исследованиями в области философии, психологии, педагогики.

Результаты. По итогам проведённого исследования отмечено, что в педагогическую теорию и современную практику воспитания должны быть положены наиболее продуктивные историко-педагогические концептуальные идеи о воспитании личности человека на том основании, что эти идеи содержат в себе гуманистический потенциал в признании ценности человека и соответствуют антропо-ориентированной парадигме образования.

Ключевые слова: концептуальные идеи; воспитание «нового человека»; личность «нового типа»; антропологические утверждения

Для цитирования. Мардашова, Р. С. (2025). Концептуальные идеи воспитания «нового человека» в истории педагогики: философско-политические, психолого-педагогические, естественно-научные подходы. *Russian Journal of Education and Psychology*, 16(1), 350–370. <https://doi.org/10.12731/2658-4034-2025-16-1-769>

Original article | General Pedagogy, History of Pedagogy and Education

CONCEPTUAL IDEAS OF EDUCATING A “NEW PERSON” IN THE HISTORY OF PEDAGOGY: PHILOSOPHICAL-POLITICAL, PSYCHOLOGICAL-PEDAGOGICAL, NATURAL-SCIENTIFIC APPROACHES

R.S. Mardashova

Abstract

Background. The social changes taking place in society today require solving many problems of modern education. The most urgent of them is the education of the young generation. In this regard, the philosophical-political, psychological-pedagogical, natural-scientific ideas about the education of a “new type” of personality put forward by the thinkers of the past in different historical epochs are of interest. To prove the necessity of studying and the possibility of applying the most productive statements put

forward by them in the practice of modern education, the author makes a historical and pedagogical analysis of conceptual ideas about the education of a “new man” in the context of different approaches: philosophical-political, psychological-pedagogical, natural-scientific.

Purpose – to make a historical and pedagogical analysis of conceptual ideas about the education of a “new man” in the light of philosophical-political, psychological-pedagogical, natural-scientific statements.

Materials and methods. The study is based on the system approach, which implies taking into account the different elements of the pedagogical system and changes in these elements due to the requirements of the historical development of society. The article is based on a set of sources represented by primary sources, modern scientific research in the field of philosophy, psychology, pedagogy.

Results. The study is based on the system approach, which implies taking into account the different elements of the pedagogical system and changes in these elements due to the requirements of the historical development of society. The article is based on a set of sources represented by primary sources, modern scientific research in the field of philosophy, psychology, pedagogy.

Keywords: conceptual ideas; education of a “new person”; personality of a “new type”; anthropological statements

For citation. Mardashova, R. S. (2025). Conceptual ideas of educating a “new person” in the history of pedagogy: philosophical-political, psychological-pedagogical, natural-scientific approaches. *Russian Journal of Education and Psychology*, 16(1), 350–370. <https://doi.org/10.12731/2658-4034-2025-16-1-769>

Введение

Историко-педагогическое знание – важное условие продуктивного решения многих проблем современного российского образования. Сегодня, когда происходит переосмысление жизненных ценностей в соответствии с задачей сохранения культурных и духовных традиционных основ общества, необходима некая идея, содержащая в себе ориентиры для решения теоретических и методологических проблем воспитания личности.

Концептуальное понимание явлений бытия характерно для самых разных областей человеческого знания. Значение концептуальной идеи в истории педагогики в том, что она представляет собой условие решения выдвигаемых педагогических задач и носит исторический и методологический характер. Концептуальную идею мы понимаем, как определённый подход в видении и осмыслении проблемы; характерный способ её решения/

В этой связи вызывают интерес различные концептуальные идеи мыслителей прошлого (философско-политические, психолого-педагогические, естественно-научные) о воспитании личности «нового типа», большинство из которых стали декларироваться и воплощаться в жизнь в практике отечественного образования в советский период.

Проблема данного исследования содержит вопрос: что из совокупности историко-педагогических утверждений о воспитании личности может представлять интерес сегодня? Этим объясняется определение цели исследования – произвести историко-педагогический анализ различных концептуальных идей о воспитании «нового человека», представляющих ценность в борьбе с новыми вызовами современной системе образования. С этой целью на основании анализа первоисточников и научной литературы изучен педагогический потенциал высказанных утверждений о воспитании «нового человека», большинство из которых были положены в основу идейного фундамента советской системы образования. Теоретическая значимость исследования заключается в рассмотрении философско-политических, психолого-педагогических, естественно-научных концептуальных идей о воспитании «нового человека», некоторые из которых не потеряли своей актуальности и сегодня. Практическая значимость проведённой работы предполагает претворение в жизнь наиболее продуктивных концептуальных идей в практике современного воспитания. Значимость исследования подтверждается сделанным выводом о гуманистическом и ассертивном потенциале высказанных концептуальных идей о воспитании «нового человека», что безусловно делает возможным их применение в соответствующих технологиях воспитания молодого поколения сегодня.

Материалы и методы

Методологической основой исследования являются исторические философско-политические, психолого-педагогические, биологические утверждения о воспитании «нового человека» (К.А. Гельвеций, Л.М. Лепелетье, Р. Оуэн, К. Маркс, Ф. Энгельс, В.И. Ленин, Н.И. Бухарин, Л.Д. Троцкий, А.А. Богданов, Н.К. Кольцов, А.В. Луначарский, Н.К. Крупская и др.); современные труды по методологии историко-педагогических исследований (Б.М. Бим-Бад, М.В. Богуславский, С.Ф. Егоров, А.И. Пискунов, З.И. Равкин, В.А. Сластёнин, М.А. Захарищева, С.В. Сергеева и др.), дающие возможность рассмотрения развитие процесса воспитания в рамках отстаивания принципа самоценности личности человека в истории педагогики; работы по истории дошкольной педагогики (Н.А. Тумим-Альмединген, Л.М. Волобуева, Л.Н. Литвин и др.), содержащие в себе аксиологические подходы к исследованию процесса развития теории и практики воспитания в системе дошкольного образования.

В изучении рассматриваемых концептуальных идей о воспитании личности «нового типа» был осуществлён системный подход, следуя которому мы придерживались определения, данного В.А. Сластёниным, – «учёт всех элементов педагогической системы, изменений системы в целом или покомпонентно, вследствие обусловленного требованиями исторического развития общества и научно-технического прогресса, совершенствования хотя бы одного из них, а также учет действия многочисленных внешних и внутренних факторов и условий функционирования системы» [15]. Системный подход реализовывался через совокупность принципов: принципа историзма, принципа единства, принципа объективности, принципа конкретности, принципа системности, позволяющих добиваться научности и объективности в изучении фактов историко-педагогического прошлого. Вместе с этим исследование проводилось с помощью методов анализа и синтеза, обобщения, систематизации, сравнения и абстрагирования.

Результаты и обсуждение

Вопрос о месте и роли человека в мире всегда ставился в истории человечества. Гармоничное развитие личности, ее внутренний мир, культура, духовность являлись одними из главных вопросов общественно-политической мысли всех исторических эпох (Античности, Возрождения, Просвещения, Новейшего времени) и создавали свой идеал человека.

Концептуальные истоки идеала нового человека, способного избавить общество от недостатков и пороков предшествующих поколений, содержатся в социально-педагогических концепциях эпохи Просвещения и Французской революции. Складывающиеся в это время представления о воспитании нового человека включали общечеловеческие идеи и устремления, связанные с обретением прав свободы, равенства, культуры, духовного обновления и сопровождалась поиском форм и средств воспитания нового поколения.

В этой связи справедливым остаётся доказательство Ф. Энгельсом того, что любой философ опирается на мыслительный капитал предшествующей эпохи. Выступая оппонентом немецкого философа Евгения Дюринга в работе «Анти-Дюринг», Энгельс последовательно проводит мысль, что диалектика XIX в. возникла как естественное следствие предшествующего развития философии, естествознания и общественно-политической практики людей [12, т.20, с. 366-367]. Мы же, соглашаясь с данным выводом, можем утверждать, что основные идеи о воспитании «нового» человека были высказаны и получили своё развитие в рамках составной части марксизма, которая вошла в него под названием «утопический социализм».

Марксизм – течение в социально-политической, философской и экономической мысли со второй половины 19 в., представляющее собой широкий спектр различных доктрин, исходящих из идей К. Маркса и Ф. Энгельса (важнейшими из них являются материалистическое понимание истории, критическая теория накопления капитала и «научный социализм» как концепция революционного преобразования общества) [6].

Марксизм в значительной мере формировался под влиянием идей европейского Просвещения, для которого характерным было положение о значении воспитания в создании «новых людей». Особенно ярко это проявилось в творчестве Клода Адриана Гельвеция (1717–1771). Выдвинув тезис о всемогуществе воспитания в переустройстве общества, Гельвеций сформулировал единую цель воспитания для всех граждан, которая представлялась ему в стремлении к благу всего общества, в сочетании личного интереса каждого человека с «благом нации», интересом общественным. Он считал, что претворить эту цель в жизнь возможно только в условиях общественно-го воспитания и в доказательство этого привёл пять преимуществ общественного воспитания над домашним: 1) общественные дома должны строиться за городом, что делает возможным укреплять тело и здоровье; 2) в домах соблюдается твёрдая дисциплина; 3) в общественном воспитании присутствуют элементы соревнования; 4) воспитание осуществляется образованными воспитателями; 5) в воспитании проявляется твёрдость, стимулирующая проявлению у детей мужественности и смелости [5, с. 403-407].

Учение Гельвеция получило развитие в педагогических идеях французской буржуазной революции и, в частности, во взглядах французского революционера Луи Мишель Лепелетье де Сен-Фаржо (1760–1793) и Гракха Бабёфа (1760–1797). Так, Лепелетье была высказана идея об организации «домов национального воспитания», в которых дети (мальчики от 5 до 12 лет и девочки от 5 до 11 лет) содержались бы за счет государства и получали бы всестороннее воспитание и развитие. Им же высказана мысль о необходимости чётко регламентированной системы воспитания, когда каждый час будет точно предписан для тех или иных действий: сна, еды, работы, упражнений и отдыха: «... Единообразный спасительный устав предпишет выполнение всех деталей, и твёрдое выполнение их даст уверенность в хороших результатах» [17, с. 130, 131].

Идею воспитательной коммуны развивал и Г. Бабёф, который считал, что «воспитание должно быть национальным, всеобщим, равным», а в новом общественном строе, как ему представлялось,

«... отечество завладевает индивидуумом при его рождении и покидает его только со смертью» [там же; с. 136].

Воспитательные идеи социалистов-утопистов о воспитании «нового человека» Анри де Сен-Симона (1760-1825), Шарля Фурье (1772–1837), Роберта Оуэна (1771–1858) получили высокую оценку К. Маркса и Ф. Энгельса. Взгляды Ш. Фурье на воспитание, по оценке Маркса и Энгельса, «... представляют наибольшее, что есть в этой области и содержат в себе гениальнейшие наблюдения» [11, т.3, с. 516-517]. Широко известны слова Маркса из его «Капитала» о созданных Р. Оуэном детских учреждениях, где отмечается: что «... Из фабричной системы, как можно проследить в деталях у Роберта Оуэна, вырос зародыш воспитания эпохи будущего, когда для всех детей свыше известного возраста производительный труд будет соединяться с обучением и гимнастикой не только как одно из средств для увеличения производства, но и как единственное средство для производства всесторонне развитых людей [11, т.23, с. 495].

Высокую оценку воспитательным учреждениям Оуэна для детей дошкольного возраста дал Энгельс. Описывая в «Анти-Дюринге» образцовую колонию, он указывает: «В Нью-Ланарке были впервые введены детские сады, придуманные Оуэном. В них принимали детей, начиная с двухлетнего возраста, и так хорошо проводили там время, что их трудно было увести домой» [12, т.20, с. 57].

Самую широкую известность получает данное Оуэном определение «троицы зол – частной собственности, религии, современного брака и создаваемой им семьи», в связи с чем, отмечается устойчивая ориентация представителей утопического социализма на необходимость общественного воспитания детей с возможно более раннего возраста [9, с. 8].

Идеи социалистов-утопистов об общественном воспитании детей были восприняты деятелями Парижской Коммуны (1871 г.). Наряду с требованиями о едином, бесплатном, обязательном всеобщем, светском школьном образовании Парижская Коммуна ставила вопрос об организации дошкольного воспитания и планировала открытие яслей и Домов сирот. Но за 72 дня своего существования

Коммуна не смогла осуществить на практике создание объявленных ею школ и учреждений для дошкольников.

Предшествующие марксизму социалистические утопии позволили оформиться наиболее продуктивным антропологическим идеям философского наследия Маркса и Энгельса, в рамках которых происходит отстаивание принципа самоценности личности человека. В русле немецкой классической философии, вслед за Фейербахом Маркс полагал: «Человек – высшее существо для человека» [12, т.1, с. 421]. Этим выражением продемонстрирован категорический императив и вытекающее из него требование к обществу «... *ниспровергнуть все отношения, в которых человек является униженным, поработённым, беспомощным, презренным существом*» и тем самым обеспечить всестороннее развитие человека [12, т.1, с. 422]. А в письме рабочему парламенту 1854 г. он прямо говорит: «Рабочий класс завоевал природу; теперь он должен завоевать человека» [12, т.10, с. 123].

Этот философско-антропологический мотив проходит через все творчество Маркса. Подобная мировоззренческая доминанта Маркса представлена и в трудах Энгельса (1820–1895), а их совместная работа «Немецкая идеология» выступает своеобразным итогом их философско-антропологических размышлений [12, т.3].

В рамках проводимого историко-педагогического исследования важно заметить: и Энгельс, и Маркс выступали за всеобщее общественное воспитание детей с самого раннего возраста. Ярким подтверждением тому является работа Ф. Энгельса «Положение рабочего класса в Англии» [12, т.21]. Став книгой обвинения капитализма и буржуазии, Энгельс показал эксплуатацию труда детей с дошкольного возраста в разных отраслях промышленности: в кружевном – «... Самым нездоровым следует признать труд детей, выдёргивающих нитки из готовых кружев; это большей частью дети семи, даже пяти или четырёх лет. Комиссар Грейнджер застал даже за этой работой ребёнка двух лет. Постоянное высматривание в сложном кружевном узоре одной и той же нитки, которую надо выдёргивать при помощи иголки, очень вредно сказывается на глазах,

в особенности если работа, как это обычно бывает, продолжается в течение 14 или 16 часов» [18, с. 417]; в гончарном – «... они целый день ходят из мастерской в сушильную и обратно с ношей слишком тяжёлой для их возраста ... Дети эти, почти без исключений, худы, бледны, слабы, малорослы и плохо сложены; почти все они страдают болезнями желудка, частыми рвотами, отсутствием аппетита, и многие умирают от истощения» [18, с. 431], в производстве стеклянных изделий [18, с. 432] и даже каменноугольных копях и железных рудниках [18, с. 467].

Другой, подтверждающей необходимость всеобщего общественного воспитания, является работа «Принципы коммунизма» [11, т.4]. В пункте 8 Энгельс изложил требования о необходимости воспитания всесторонне развитых людей, способных ориентироваться во всей системе производства, и, как одно из условий этого, выдвинул всеобщее общественное воспитание детей с самого раннего возраста: «Воспитание всех детей с того момента, как они могут обходиться без материнского ухода, в государственных учреждениях и на государственный счёт» [11, т.4, с. 333].

Характерным для взглядов Маркса и Энгельса является их воззрения на сущность человека. Не вступая в противоречие с материалистическими основаниями своего учения, оба философа признают биологическую природу человека – человек и человеческое сознание появились в процессе эволюции материального мира и в числе первых поддержали учение Ч. Дарвина. Подтверждением этого является классическое определение, данное Марксом, о значении теории Дарвина для марксизма: «Эта книга даёт естествоисторическую основу нашим взглядам» [11, т.22, с. 551]. Доказательством того же служит и работа Ф. Энгельса «О роли труда в процессе превращения обезьяны в человека» [12, т.20, с. 490-493].

Однако, признавая биологическую природу человека, К. Маркс в работе «Тезисы о Феебах» настаивает на социальной сущности человека «... Но сущность человека не есть абстракт, присущий отдельному индивиду. В своей действительности она есть совокупность всех общественных отношений...» [12, т.3, с. 3, 4]. Только

вступая в общественные отношения, человек открывает и реализует себя, как человека. От степени его социализации зависит и степень реализации своих сущностных сил, а именно, способностей, творческого потенциала, свободной деятельности.

Бурное развитие в начале XX в. в России общественно-политических событий, а также происходящие в стране экономические изменения позволили рассматривать проблему воспитания «нового человека» особенно масштабно. Дух марксовского учения вполне отвечал ожиданиям русской души и нашёл отражение в самых разных общественно-политических идеях и течениях. Важную роль в этом, по мнению Д.Б. Зильбермана, сыграло то обстоятельство, что комплекс православной этики, занимавшей в культуре дореволюционной России центральное место, оказался созвучен философии марксизма с её коммунистическими идеалами [19]. Вопросы воспитания «нового человека» с этого времени теперь получили рассмотрение в самых разных аспектах: философском, политическом, биологическом, художественно-эстетическом, этическом, педагогическом. А свершившаяся в 1917 г. Октябрьская революция позволила объявить большевикам, что воспитание нового поколения является одним из решающих условий победы социализма.

Вначале у большевиков не было четкой программы по формированию «нового человека». Она рождалась и корректировалась в ходе политических и социально-экономических преобразований. Заданный вектор движения на формирование людей с новым сознанием, моралью, волей, с невиданными прежде способностями был положен в концепцию создания «нового типа личности» в новом государстве. Идеологами данной концепции были видные политические и общественные деятели. Ярким тому примером являются концепции В.И. Ленина, Н.И. Бухарина, Л.Д. Троцкого, А.А. Богданова, А.В. Луначарского, Г.В. Плеханова, Н.К. Крупской и др. Особенностью выдвинутых ими концепций является не только отражение в них общечеловеческих идей, устремлений, связанных с обретением прав свободы, равенства, культурного развития, а главное, что эти ценности должны были быть претворены в жизнь применительно

только к пролетариату – единственных носителей и выразителей пролетарской идеологии.

В логике исследуемой проблемы нельзя не остановиться на взглядах В.И. Ленина (1870-1923), продолжателем учения марксизма и являющимся первым руководителем советского государства. Тема идеала «нового человека» проходит через всё его творческое наследие. Уже в первых работах конца XIX в. Ленин ставит и решает вопрос о личности и её роли в историческом процессе [10, т.1, с.407, 408], в которых содержится предупреждение, что к оценке исторических событий необходимо подходить с точки зрения движения масс и классов, а не поступков и настроений отдельных лиц. И, в то же время, по его утверждению, общество, история представляют собой результат действий отдельных людей [10, т.2, с. 547-550].

Творчество Ленина было связано со сложным периодом в истории России. Происходящие социально-политические и экономические изменения требовали переосмысления и изменения задач в области воспитания «нового человека»: в период подготовки первой русской революции стояла задача организации масс и разъяснения их положения в обществе [10, т.10, с. 355-358; 10, т.11, с. 3-5], в послеоктябрьский период – задача формирования нового типа личности на основе преодоления собственнической психологии и привычек, перешедших в наследство от старого мира [10, т.30, с. 313-314; 10, т.36, с. 162-164]. Задача формирования «нового человека» должна была решаться, по мнению Ленина, путем перестройки всей системы воспитания, изменения ее социальной функции, вовлечения трудящихся в строительство новых общественных отношений. В работах «Задачи союзов молодежи» и ряде других работ он определил основное направление государственной политики в формировании личности будущего – борца за социализм [10, т.41, с. 298-318].

Взгляды В.И. Ленина на проблему личности и ее идеала оказали влияние на общественно-политическую мысль 20-х гг. прошлого столетия. В условиях тех лет проблема «нового человека» и его воспитания получила дальнейшее развитие в трудах политических

и общественных деятелей Н.И. Бухарина, Л.Д. Троцкого, А.А. Богданова, Г.В. Плеханова, А.В. Луначарского и др.

В дореволюционный период Н.И. Бухарин практически не уделял внимания проблеме «нового человека». С утверждением диктатуры пролетариата и строительством социалистического общества Бухарин занимался не только экономическими и политическими вопросами, но и обратился к проблеме формирования личности нового типа. Работы Н.И. Бухарина охватывали большой круг вопросов: процесс и характер формирования нового типа личности, пути и механизмы воздействия на неё, роль партии и государства в решении данной проблемы, связь развития личности с культурным строительством послереволюционного времени. Его взгляды на данную проблему содержатся в выступлениях перед молодежью, рабочими, интеллигенцией, учительством, представителями науки и культуры [4].

Взгляды Л.Д. Троцкого о воспитании «нового человека» связаны с созданием теории перманентной революции. В ряде работ он описал характерные черты и качества «нового человека», влияние социальных условий на его развитие. В статьях по литературе и искусству Троцкий изложил взгляды о роли образования, воспитания, просвещения, культуры, искусства, быта на формирование личности нового типа. «... В области педагогики, т.е. в области сознательной обработки человека, люди учились, пожалуй, еще более вслепую, чем в других областях. ... Ибо что такое человек? Это отнюдь не законченное и не гармоническое существо. Нет, это существо еще весьма нескладное. ... Вопрос о том, как воспитать и урегулировать, как улучшить и «достроить» физическую и духовную природу человека, является колоссальной проблемой, серьезная работа над которой мыслима только на основах социализма. Мы можем провести через всю Сахару железную дорогу, построить Эйфелеву башню и разговаривать с Нью-Йорком без проволоки, а человека улучшить неужели же не сможем? Нет, сможем! Выпустить новое, «улучшенное издание» человека – это и есть дальнейшая задача коммунизма» [16, с. 110, 11].

Проблема «нового человека» волновала не только философов и политиков, но и естествоиспытателей, ученых-биологов, которые стремились решить проблему создания личности будущего биологическим способом. В этой связи нельзя не остановиться на концептуальной идее создания «нового человека» такой незаурядной личности, как А. А. Богданов (1873-1928).

Ещё до революции, будучи большевиком, членом РСДРП, Богданов начал строить единую картину мира, в гармоничной схеме которого не было места насилию и классовой борьбе. Он предлагал мирный характер социальных преобразований, считая, что революция случится, когда для этого будут созданы нужные условия, главным из которых, по его мнению, было наличие «нового человека». Гарантом формирования «нового человека» он считал выдвинутую концепцию пролетарской культуры. Ленин считал это чистой утопией и предлагал прямо противоположное: вязаться в революцию, а потом посмотреть, что из этого получится. Продолжающиеся споры Богданова с большевиками кончились тем, что в 1911 году его вывели из ЦК и исключили из партии.

После октябрьской революции Богданов является одним из руководителей Пролеткульта, серьезно занимается вопросами повышения культурного уровня пролетариата, пытаясь создать совершенно новый тип человека – человека, воспитанного на культуре, в труде, живущего в мире и согласии с другими людьми [3].

Однако А.А. Богданов не только философ и писатель по призванию, он – врач по образованию и с 1926 – директор первого в мире, созданного по распоряжению Сталина, института переливания крови. С помощью переливания крови Богданов пропагандировал собственную теорию омоложения. Кроме того, обменное переливание по его методу широко использовалось для пропаганды классовых и коммунистических идей. Первые опыты, которые Богданов проводил на себе, проходили успешно. Однако в дальнейшем очередной эксперимент по обмену кровью с больным малярией и туберкулёзом закончился трагически. Причиной тому явилось незнание наличия в крови антигена, открытого позже и получившего название

резус-фактор. После смерти Богданова его сотрудники продолжали исследования крови, добившись успехов в области её консервации, благодаря чему в годы Великой Отечественной войны (1941–1945) треть всех её запасов была заготовлена в богдановском институте.

Большевики, движимые идеей создания «нового человека», вкладывали немалые средства в разные проекты. В послереволюционные годы экспериментальным методом проверялись самые смелые идеи по «переделке» человека. В контексте такого общественного и научного подъёма, как способ создания «нового человека», приветствовалась наука – евгеника, основателями которой считаются в Москве – Николай Константинович Кольцов (1872–1940 гг.) и Юрий Александрович Филипченко (1882–1930 гг.) – в Питере. Сам термин «евгеника» первоначально ввёл английский ученый Ф. Гальтон. В рамках этой науки в 1920 г. было создано Русское Евгеническое Общество, в задачи которого входило проводить исследования в области генетики человека и его эволюционного изменения биологическим способом. Особое место среди разнообразных евгенических исследований занимали исследования наследственности, для чего использовались разные формы фиксации сбора материалов («Семейная карта для изучения отдельных признаков», «Семейный евгенический лист», «Семейный демографический лист» и т.д.). Результаты проводимых исследований размещались в созданном Обществом журнале под названием «Русский евгенический журнал». Основной идеей этого журнала было – улучшение человеческой природы. На протяжении всех лет выхода журнала (1922–1930) в нём рассматривались биологические способы улучшения «человеческого вида». Предполагалось, что улучшение «человеческой расы» можно достичь теми же путями, что и при улучшении «расы культурных растений» и «расы домашних животных» [8]. Науку об улучшении человеческой природы проф. Кольцов предложил называть «антропотехнией», при этом она, по его мнению, являлась «... не более, как отделом зоотехнии» [8, с. 33]. Таким образом, отвергая прежние способы создания «нового человека» (воспитание, культуру, изменения

социальной и экономической составляющих среды), евгенисты предлагали улучшать природу человека посредством применения методов «зоотехнии» в «антропотехнии».

Подобных взглядов на создание нового человека придерживались психологи и педагоги. Известный педагог и психолог П.П. Блонский ещё в 1922 г. писал: «...наряду с растениеводством и животноводством должна существовать однородная с ними наука – человеководство, и педагогика... должна занять свое место рядом с зоотехникой и фитотехникой, заимствуя от последних, как более разработанных родственных наук, свои методы и принципы» [1, с. 33]. Сходными представлениями других психологов и педагогов (А.П. Нечаев, М.Я. Басов, А.Б. Залкинд, Л.С. Выготский, С.С. Моложавый и др.) утверждалась официальная наука 20-х гг. прошлого столетия – педология, идеологический фундамент которой составляли идеи воспитания высоконравственной личности, чьим смыслом должно было стать построение совершенного общества [2].

Чрезвычайно важное значение в формировании взглядов на воспитание «нового человека» имела теоретико-пропагандистская, организаторская деятельность руководителей созданного советским правительством народного Комиссариата по просвещению, педагогов-марксистов А.В. Луначарского (1875–1933) и Н.К. Крупской (1869–1939).

Ещё в дореволюционных статьях А.В. Луначарский выдвинул теорию богостроительства, в которой обосновывал необходимость создания новой религии, где главная роль отводилась идеям социализма и человеку. Позднее, после революции, будучи первым наркомом просвещения СССР, круг, рассматриваемых им проблем в создании «новой личности», расширился. Его внимание было обращено на создание пролетарской культуры как важного фактора развития человека. В рамках этого фактора он обосновывает роль искусства, литературы, значение творческой интеллигенции в строительстве социализма.

Особое внимание в социалистическом воспитании Луначарский отводил дошкольному возрасту. В обращении к IV Всероссийско-

му съезду по дошкольному воспитанию (1928 г.) Луначарский указал на самую тесную связь дошкольного воспитания с задачами воспитания «нового человека» и выдвинул требование: «...воспитательная работа обязательно должна начинаться в дошкольном возрасте, что начинать ее с возраста школьного уже ненормально»¹. Доказательством этого требования являются и его слова в заключительном слове на VII Всесоюзном съезде работников просвещения в 1929 г.: «Если мы хотим воспитать нового человека, т. е. воспитывать новые рефлексы, новые склонности, то мы должны помнить, что проводим пока еще эту воспитательную работу крайне нерационально, поскольку мы начинаем с 8-летних детей. Я как-то сказал и держусь за этот афоризм, что в дошкольном возрасте можно человека лепить, гнуть, в комсомольском возрасте – только ломать, а дальше уже – «горбатого могила исправит». (Смех.) Если мы упустим этот дошкольный возраст, то дальше человек уже застывает, костенеет. Самое главное, самое основное воспитание, которое оставляет след на всю жизнь, – это воспитание дошкольное ...»².

Педагогическая концепция первого теоретика советской школы Н.К. Крупской сформировалась также задолго до Октябрьской революции и включала в себя педагогическую интерпретацию идей Маркса и Энгельса о всестороннем развитии личности [14]. В послереволюционный период Н.К. Крупская вместе с А.В. Луначарским, А.С. Макаренко и др. принимала самое активное участие в создании системы коммунистического воспитания, целью которой было воспитание всесторонне и гармонично развитой личности, личности обладающей преданностью идеалам коммунизма, политической активностью, патриотизмом, интернационализмом, коммунистическим отношением к труду.

¹ К единой системе народного образования : Доклад А. В. Луначарского и И.А. Шохина, прения по докладам, тезисы и резолюции. М.; Л. : Работник просвещения, 1929. С.13

² Луначарский А.В. Народное образование в СССР в связи с реконструкцией народного хозяйства : Доклады на VII съезде Союза работников просвещения. М. : Работник просвещения, 1929. С.131-132

Заключение

По итогам проведённого исследования, посвящённого рассмотрению концептуальных идей, выдвинутых в воспитании личности «нового типа», через призму разных подходов (философско-политических, психолого-педагогических, естественно-научных) можно выделить главное:

1. Рассмотренные концептуальные идеи о воспитании «нового человека» представляют собой ресурс научного мышления в решении главного вопроса сегодня – какую личность мы хотим воспитать в условиях противостояния вызовам современной системе образования?

2. Гуманистический пафос и продуктивный аксиологический потенциал рассмотренных концептуальных философско-антропологических и психолого-педагогических идей в воспитании «нового человека» способствует созиданию творчески-конструктивных начал в построении воспитательного процесса в системе образования. Позитивные концепции воспитания, истоки которых усматриваются в историческом философско-политическом и общественно-педагогическом сознании, должны найти широкое применение в современной практике воспитания.

Список литературы

1. Блонский, П. П. (1922). *Педагогика*. Москва: Госиздат, Работник просвещения. 164 с.
2. Блонский, П. П. (2025). *Педология*. Москва: Юрайт. 315 с. Получено с сайта Образовательной платформы Юрайт: <https://urait.ru/bcode/561994>
3. Богданов, А. А. (1920). *Элементы пролетарской культуры в развитии рабочего класса: лекции, прочитанные в Московском пролеткульте весной 1919 года*. Москва: Госиздат. 91 с.
4. Бухарин, Н. И. (1990). *Речи и статьи о молодежи*. Саратов: Издательство Саратовского университета. 284 с.
5. Гельвеций, К. А. (1938). *О человеке, его умственных способностях и его воспитании*. Москва: Соцэкгиз. 486 с.

6. Гловери, К. А. (нет даты публикации). Марксизм. *Большая российская энциклопедия*. Получено с архива Интернета: <https://web.archive.org/web/20230330144516/https://old.bigenc.ru/philosophy/text/2187362/#> (дата обращения: 10.10.2023).
7. Калинин, С. Б. (1994). *Проблема «нового» человека в трудах политических деятелей 20-х годов: А.А. Богданов, Н.И. Бухарин, А.В. Луначарский, Л.Д. Троцкий* (дисс. канд. ист. наук). Ставрополь. 206 с.
8. Кольцов, Н. К. (1923). *Улучшение человеческой породы*. Петроград: Время. 62 с.
9. Литвин, Л. Н. (1992). *Общественное дошкольное воспитание в РСФСР, 1917–1940 гг.* Мурманск: Мурманский государственный педагогический институт. 166 с.
10. Ленин, В. И. (1967). *Полное собрание сочинений* (5-е изд.). Получено с Библиотеки ВИВАЛДИ: <https://vivaldi.nlr.ru/bv000002887/view/?#page=441>
11. Маркс, К., & Энгельс, Ф. (1-е изд.). *Сочинения*.
12. Маркс, К., & Энгельс, Ф. (2-е изд.). *Сочинения*.
13. Маркс, К., Энгельс, Ф., & Ленин, В. И. (1984). *О коммунистическом воспитании*. Москва: Политиздат. 288 с.
14. Руднева, Е. Н. (1968). *Педагогическая система Н.К. Крупской*. Москва: Издательство Московского университета. 307 с.
15. Сергеева, С. В., & Козлова, Е. В. (2015). Историко-педагогическое исследование: системный подход, принципы, методы. *Современные проблемы науки и образования*, (1), часть 1. Получено с: <https://science-education.ru/ru/issue/view?id=121>
16. Троцкий, Л. (2012). *Проблемы культуры. Культура переходного периода*. Москва: Книга по Требованию. 366 с.
17. Тумим-Альмединген, Н. А. (1940). *История дошкольной педагогики: конец средних веков – первая половина XIX века: хрестоматия*. Ленинград: Учпедгиз. 478 с.
18. Энгельс, Ф. (1845). *Положение рабочего класса в Англии*. Получено с: <https://altkprf.ru/upload/iblock/e00/e003688f15c616416121ca8059fb95d1.pdf>

19. Zilberman, D. (1977). Orthodox ethics and the matter of communism. *Studies in Soviet Thought*, 17(4), 341–419. <https://doi.org/10.1007/bf00831416>

References

1. Blonsky, P. P. (1922). *Pedagogy*. Moscow: Gosizdat, Rabotnik Prosveshcheniya. 164 p.
2. Blonsky, P. P. (2025). *Pedology*. Moscow: Yurayt. 315 p. Retrieved from Educational Platform Yurayt: <https://urait.ru/bcode/561994>
3. Bogdanov, A. A. (1920). Elements of proletarian culture in the development of the working class: lectures delivered in Moscow Proletkult in spring 1919. Moscow: Gosizdat. 91 p.
4. Bukharin, N. I. (1990). Speeches and articles on youth. Saratov: Saratov University Press. 284 p.
5. Helvétius, K. A. (1938). *On man, his intellectual faculties, and his education*. Moscow: Soczestvo. 486 p.
6. Glovery, K. A. (n.d.). Marxism. *Great Russian Encyclopedia*. Retrieved from Internet Archive: <https://web.archive.org/web/20230330144516/https://old.bigenc.ru/philosophy/text/2187362/#> (Accessed: October 10, 2023).
7. Kalinchenko, S. B. (1994). The problem of the “new” person in the works of political figures of the 1920s: A.A. Bogdanov, N.I. Bukharin, A.V. Lunacharsky, L.D. Trotsky (Candidate diss. in historical sciences). Stavropol. 206 p.
8. Koltsov, N. K. (1923). Improvement of the human race. Petrograd: Vremya. 62 p.
9. Litvin, L. N. (1992). Public preschool education in RSFSR, 1917–1940. Murmansk: Murmansk State Pedagogical Institute. 166 p.
10. Lenin, V. I. (1967). Complete collection of works (5th ed.). Retrieved from Vivaldi Library: <https://vivaldi.nlr.ru/bv000002887/view/?#page=441>
11. Marx, K., & Engels, F. (1st ed.). *Works*.
12. Marx, K., & Engels, F. (2nd ed.). *Works*.
13. Marx, K., Engels, F., & Lenin, V. I. (1984). On communist education. Moscow: Politizdat. 288 p.
14. Rudneva, E. N. (1968). *N.K. Krupskaya's pedagogical system*. Moscow: Moscow University Press. 307 p.

15. Sergeeva, S. V., & Kozlova, E. V. (2015). Historical-pedagogical research: systematic approach, principles, methods. *Modern Problems of Science and Education, (1)*, Part 1. Retrieved from: <https://science-education.ru/ru/issue/view?id=121>
16. Trotsky, L. (2012). Problems of culture. Transitional period culture. Moscow: Po Trebovaniyu. 366 p.
17. Tumim-Almendingen, N. A. (1940). *History of early childhood education: Late Middle Ages – first half of the 19th century: anthology*. Leningrad: Uchpedgiz. 478 p.
18. Engels, F. (1845). Condition of the Working Class in England. Retrieved from: <https://altkprf.ru/upload/iblock/e00/e003688f15c-616416121ca8059fb95d1.pdf>
19. Zilberman, D. (1977). Orthodox ethics and the matter of communism. *Studies in Soviet Thought, 17(4)*, 341–419. <https://doi.org/10.1007/bf00831416>

ДАННЫЕ ОБ АВТОРЕ

Мардашова Рамзия Суфияновна, кандидат педагогических наук,
преподаватель Индустриально-педагогического колледжа
Набережночелнинский государственный педагогический университет
ул. Низаметдинова, 28, г. Набережные Челны, 423806, Российская Федерация
Mardashova62@mail.ru

DATA ABOUT THE AUTHOR

Ramziya S. Mardashova, Candidate of Pedagogy, Lecturer at the Industrial and Pedagogical College
Naberezhnye Chelny State Pedagogical University
28, Nizametdinov Str., Naberezhnye Chelny, 423806, Russian Federation
Mardashova62@mail.ru

Поступила 20.01.2025

После рецензирования 10.02.2025

Принята 15.02.2025

Received 20.01.2025

Revised 10.02.2025

Accepted 15.02.2025