

УДК 376

DOI: 10.23951/1609-624X-2018-1-34-39

## О СУЩНОСТИ И ИСТОРИКО-КУЛЬТУРНЫХ ИСТОКАХ ПЕДАГОГИКИ МНОГООБРАЗИЯ В РОССИИ

*Е. В. Иванов, А. Л. Гавриков*

*Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого, Великий Новгород*

Рассматривается актуальная и малоизученная проблема педагогики многообразия, раскрытие ее теоретической сущности и отечественных историко-культурных истоков. Представлены два основных подхода к пониманию педагогики многообразия в современной науке. В первом случае ее рассматривают в контексте конкретного заказа, формируемого для школы социумом с целью решения существующих в нем насущных проблем. Второй подход представляет собой более широкий взгляд на инклюзивное образование, который выходит за традиционные рамки создания необходимых условий для обучения детей с ограниченными возможностями здоровья. На основе анализа генезиса педагогики многообразия в истории России выделяются два основных направления ее эволюционного развития: культурное многообразие (различия по культурным, национальным, религиозным признакам); индивидуальное многообразие (дети в сложной жизненной ситуации и с ограниченными возможностями здоровья). Подробно рассматриваются истоки культурного многообразия и делается вывод, что феномен культурного многообразия имеет собственные российские корни и самобытные черты, которые прослеживаются в отечественной педагогике в прикладном и теоретическом аспектах, ритмично циркулируя в различных типах мировоззрения, отражая реалии происходящих историко-культурных процессов и сложившихся в веках народных и православно-религиозных традиций обучения и воспитания.

**Ключевые слова:** педагогика многообразия, инклюзивное образование, толерантность, культурное многообразие, история образования в России.

Проблема многообразия в наши дни становится все более и более актуальной. В различных аспектах и контекстах ей уделяют внимание как профессиональные политики, так и обычные граждане, как представители точных и естественно-научных, так и гуманитарных наук. В последнее время, в условиях усиления интеграционных процессов в обществе, связанных, с одной стороны, с глобализацией и миграцией, а с другой – с реализацией демократических и гуманистических принципов равенства всех людей и их права на полноценное развитие, а также формальным и неформальным образованием независимо от расы, пола, социальной принадлежности, состояния здоровья и других отличительных особенностей, феномен многообразия стал объектом пристального изучения, в том числе и педагогики.

Однако четкого понимания сущности педагогики многообразия пока еще нет. На данный момент можно выделить как минимум два основных подхода к ее толкованию. Первый хорошо раскрыт российским исследователем Ж. Ю. Брук и базируется на расширенном понимании образования, вытекающего из выражения «Образование – больше, чем школа». Он нашел конкретное применение в Германии (Bildungslandschaft) и ориентирован на социальный запрос конкретной местности – «Обучение на месте» (LernenvorOrt) [1, с. 266].

В заданном ракурсе Ж. Ю. Брук выделяет и описывает три модели реализации педагогики мно-

гообразия: «снизу вверх, когда педагогика многообразия определяется спецификой проблем жителей конкретной местности; сверху вниз, когда социальный запрос формируется в административном порядке; из середины вверх и вниз, когда социальный запрос на педагогику многообразия возникает у руководителя из сферы образования среднего звена, который имеет непосредственное отношение к образованию и деловые контакты с руководящими учреждениями, что помогает ему легко внедрять новые идеи и объединять усилия субъектов образования» [1, с. 267].

В основе второго подхода к пониманию педагогики многообразия, которого придерживаются и авторы данной статьи, лежит новый, более широкий взгляд на инклюзивное образование, который, в отличие от традиционных представлений, имеющих распространение в России и за рубежом, выходит за рамки его применения преимущественно для поддержки групп обучающихся, относящихся к категории с ограниченными возможностями здоровья, в плане их интеграции в культурно-образовательную среду школы и социум. Одной из главных целей педагогики многообразия в данном случае является включение в полноценный образовательный процесс и жизнедеятельность различных образовательных организаций всех детей, независимо от возраста, пола, этнической и религиозной принадлежности, гражданства, социального статуса, состояния здоровья, уровня физического разви-

тия, учебных достижений и т. п. В качестве ведущей идеи педагогики многообразия при таком подходе российские и зарубежные ученые предлагают формирование толерантного отношения к представителям других культур...» [2, с. 7].

Подтвердим этот тезис словами отечественного педагога и философа В. И. Матиса о том, что толерантность является признанием за другими права на уважение их личности и самоидентичности [3, с. 14].

Следует отметить, что российскими исследователями в постсоветское время разработаны различные научные обоснования толерантности в русле гуманистических и культурологических подходов. Между тем в последние годы, на фоне кризиса идеологии мультикультурализма и отказа от ряда традиционных христианских ценностей на Западе, происходивших под лозунгом толерантного отношения к людям, в российском гражданском и научном сообществе данное понятие стало восприниматься весьма критически. Так, философ Е. П. Пьяных, на примере стран Евросоюза, показала, что в наши дни классическое понимание толерантности в ее либеральной парадигме, имеющей в своей основе рациональную природу, уступило место постмодернистской парадигме, где та «обретает иррациональные черты, порождая социально-деструктивные последствия» [4, с. 145]. Подобный критический анализ ученых и скептическое отношение в российском обществе, в конце концов, привели к появлению нового понятия «разумная толерантность», которое сейчас и связывают с педагогикой многообразия. Как отмечают М. Н. Певзнер и П. А. Петряков, в отличие от абсолютной, разумная толерантность предполагает определенные границы терпимости, наличие нравственных пределов, позволяющих не позволить толерантным отношениям перерасти в социальный конформизм...» [2, с. 8].

Говоря о многообразии, мы также должны понимать, что хоть это понятие применительно к педагогике стало использоваться недавно, его генезис и в прикладном, и в теоретическом аспектах существует уже длительное время. Дело в том, что в образовании и науке, следуя диалектической логике, любой процесс или феномен надо начинать рассматривать не с момента появления его названия, а с определения его истоков и анализа эволюционного развития, потому как нельзя глубоко понять и создать полноценное новое без учета идей и опыта прошлого.

В наши дни проблематика научных изысканий в области педагогики затрагивает в основном различные аспекты многообразия, определяемого по тем или иным признакам в современном контексте. Так, различия людей, обусловленные возрастом, расовой, половой, национальной, профессиональ-

ной, культурной принадлежностью, а также индивидуальными особенностями, связанными с одаренностью, ограниченными возможностями здоровья, отклоняющимся от нормы поведением и т. д., нашли отражение в разработке вопросов инклюзивного, поликультурного, религиозного и национального образования и воспитания, создании вариативных образовательных систем, адаптационных и реабилитационных технологий и др., в основе которых лежат идеи гуманизации, демократизации и культуросообразности.

Что касается рассмотрения обозначенных проблем в историческом ракурсе, то конкретных предметных изысканий здесь было немного, да и проводились они, не имея в фокусе внимания вопросы многообразия. Тем не менее они для нас по-прежнему интересны. В частности, можно отметить сочинения академика А. Г. Асмолова по психологии личности в контексте культурно-исторического понимания развития человека, труды разработчика социокультурного подхода к изучению эволюции системы образования, академика А. М. Цирульникова по педагогике отечественных национальных окраин, а также историко-педагогические исследования по организации социально-педагогической работы с беспризорниками, сиротами и другими категориями детей, находящимися в сложной жизненной ситуации, по вопросам становления и развития русской национальной школы, системы образования в отдельных регионах страны, воспитания и образования представителей различных народов и национальных меньшинств, населяющих Россию, по изучению взглядов и деятельности конкретных педагогов, имевших успешный опыт обучения и воспитания детей с ОВЗ.

Все перечисленные исследования надо рассматривать как информационную и аналитическую базу, которую можно использовать при постановке и разрешении проблем педагогики многообразия.

Что касается настоящей статьи, то она, как видно из названия, посвящена выявлению и изучению историко-культурных истоков педагогики многообразия в России в их генезисе с актуализацией предметно осмысленных идей и опыта в сегодняшний день. Это новый взгляд на проблему педагогики многообразия, потому как в подобном ракурсе она еще не рассматривалась. Данный подход позволит установить связь между историческим и логическим в контексте исследуемого вопроса, а также определить этапы и закономерности соответствующего эволюционного процесса.

Таким образом, разрабатываемые научные материалы позволят получить целостное представление об истории педагогики многообразия в России, установить связь прошлого с настоящим и сделать прогнозы на будущее.

Проведенный разносторонний анализ генезиса истоков педагогики многообразия в истории России позволил выделить два основных направления ее эволюционного развития, а именно:

- культурное многообразие (различия по культурным, национальным, религиозным признакам);
- индивидуальное многообразие (дети в сложной жизненной ситуации и с ограниченными возможностями здоровья).

В данной статье рассматриваются истоки культурного многообразия.

Как известно, Россия с древнейших времен формировалась как многонациональное и поликонфессиональное государство. В качестве характерного примера здесь может выступать один из главных центров домосковского периода отечественной истории – Великий Новгород.

Уже само возникновение Новгорода показывает его толерантность к специфике различных культурных традиций и общеевропейских тенденций. Первое упоминание о нем содержится в «Повести временных лет черноризца Нестора Федосеева монастыря Печёрского» (Начальная летопись) в рассказе о призвании князей и датируется 859 годом. Князья, как известно, были варяжские, а это значит, что с первого упоминания имени города на страницах исторических источников мы можем судить о его близких сношениях с соседними народами. Если копнуть немного глубже, в языческие времена, то картина в данном плане станет еще полнее.

Так, славянские предки будущих новгородцев до начала «великого переселения народов» в Европе (IV–VII вв.) обитали где-то на территории между Карпатскими горами и Днепром. Затем вместе с восточной ветвью своих соплеменников они выдвинулись в северном направлении и в конце VII в. обосновались у озера Ильмень, получив там исторически укоренившееся за ними название «ильменские словене». Это место являлось своеобразным перекрестком водных путей, которые в те времена были основными дорогами. Здесь же проходил и известный средневековый торговый маршрут «из варяг в греки», что, с одной стороны, было очень выгодно экономически и в дальнейшем способствовало возвышению Новгорода как центра международной торговли, а с другой – обеспечивало активное развитие отношений с различными городами, странами и разносторонний культурный обмен.

Кроме этого, нельзя забывать, что на той территории, где был основан Новгород, к моменту прихода славян уже была и долгое время продолжала существовать настоящая «этническая чересполосица». По соседству с «ильменскими словенями» проживали племена балтов, эстов, вепсов, ижоры, чуди, мери и др.

Все это позволяет говорить о том, что еще до основания Новгорода предки его будущих жителей были включены в естественный процесс активной интеграции различных славянских и неславянских традиций, придавших важное наполнение и самобытные черты тому, что мы называем сейчас народной педагогикой, несущей на себе видимый след педагогики многообразия.

Вышесказанное позволяет сделать вывод, что существование и воспитание в условиях культурного многообразия являются естественным состоянием нашей страны, а его истоки уходят в дохристианский период.

Крещение Руси дало возможность русским мыслителям работать с наследием Византии, а через нее и античного мира, что выразилось в большом наплыве соответствующих произведений [5, с. 129–130]. При этом влияние византийской культуры на развитие отечественного образования не лишило его самобытных черт. Имеющиеся народно-педагогические воззрения, переплетаясь с идеями педагогики христианства, совместно определяли путь к пониманию содержания и накоплению практики воспитания подрастающего поколения, которое в рамках современной терминологии можно назвать поликультурным.

Создание централизованного государства вокруг Москвы актуализировало задачу создания единого культурно-образовательного пространства. Для этого нужно было на основе православной религии активизировать и упорядочить всеобъемлющий диалог культур различных русских земель, создав для него общее инвариантное поле.

Теоретические и практические наработки в русле данного направления отечественной педагогики в XIV–XVI вв. осуществлялись, главным образом, в монашеской среде (Сергий Радонежский, Нил Сорский) с опорой на идеи исихазма и наследие византийского опыта (в частности, Григория Синаита, Ефрема Сирина, Максима Исповедника и др.).

В XVI–XVII вв. своеобразную роль посредника в диалоге с Европой взяла на себя польская культура: 1) с польского языка переводились на русский популярные на Западе научные и учебные труды Везалия, Гевелиуса, Майера, Меркатора и др.; 2) именно на территории Речи Посполитой открываются братские школы, в которых появляется новая и прогрессивная для того времени классно-урочная система обучения.

Некоторый парадокс состоит в том, что именно руководители братских школ способствовали постепенной «латинизации» отечественного образования на западный манер, внедрению соответствующих схоластическо-богословских методов.

В XVII–XVIII вв. для культуры в целом, и официальной педагогики в частности, приоритетной на

долгие годы становится ориентация на Запад, что в итоге приводит к постепенной секуляризации общественного сознания и некоторому переосмыслению христианского вероучения.

Наибольшее сближение происходит в области духовной культуры, особенно в части, касающейся образования. Русские просветители Петровской эпохи Феофан Прокопович и Стефан Яворский в своих лекциях, читаемых ими в Киево-Могилянской академии, высказывают новые для отечественной религиозной философии мысли о «самораскрытии» природы растущего человека через постижение посредством собственного разума, научных знаний и откровения Божьего. Данный подход к разрешению главной для педагогики проблемы стал своеобразным теоретическим обоснованием возможности и необходимости национализации Россией идей европейского Просвещения.

Особого внимания с современных позиций, в контексте рассматриваемой в статье проблемы педагогики многообразия, заслуживают профессиональные светские школы, созданные в данный период, а также прогрессивные и радикальные проекты Ф. Салтыкова, направленные на реализацию идеи общедоступности образования для всех [6, с. 140–141], и идеи Ф. Прокоповича, В. Н. Татищева, А. Д. Кантемира, М. И. Воронцова и др. Особый интерес вызывает и педагогическое наследие М. А. Ломоносова, Е. Р. Дашковой [7, с. 65; 8, с. 7–8].

Рассматривая проблему культурного многообразия, особо отметим, что для И. И. Бецкого особо оказались важны западно ориентированные гуманистические воззрения. Так, в созданных им воспитательных учреждениях были запрещены телесные наказания и другие формы насильственных действий по отношению к ребенку, унижающие его человеческое достоинство, кроме того, по возможности, создавались необходимые условия для культивирования и развития лучших индивидуальных качеств, присущих каждому растущему человеку с соответствующим методическим сопровождением и т. п. Главное значение при этом отводилось полной изоляции ребенка от пагубного влияния порочного окружающего мира (даже самые близкие родственники могли общаться с детьми только в стенах заведения, в строго определенные дни и в присутствии педагогов) и положительному примеру добродетельных наставников, которые должны были являть собой образец для подражания. Однако последнего достичь так и не удалось. Педагогов приходилось брать из той же грубой и невежественной среды, которую, по замыслу, следовало изменить в лучшую сторону притоком по-новому воспитанных людей будущего. Что же касается приглашенных учителей-иностранцев (в 1774 г. Екатерине II доложили, что в частных пансионах Петербурга всего работает 72 учителя, из которых 20 русских, а

остальные чужеземцы, половина из которых – учителя танцев и рисования), то они по своим знаниям и личностным качествам мало соответствовали высокому званию воспитателя «новой породы» людей. В итоге от наставников в учреждениях Бецкого лишь требовалось хоть немного обладать кротостью и здравым смыслом, следовать письменным инструкциям, а главное, не быть пьяницей и лентяем [8, с. 22].

Таким образом, в процессе реализации радикальных и амбициозных педагогических проектов возникло непреодолимое противоречие теории с реальной жизнью, с чем их автору пришлось смириться и вынужденно, по сути, сознательно обречь свое детище на болезненное существование и скорую смерть. Между тем неудавшиеся эксперименты И. И. Бецкого обратили внимание российской общественности к гуманистическим педагогическим идеям и разбудили критическую мысль, дав импульс к новым поискам в заданном направлении, но с учетом прежних недоработок и ошибок.

Проблема формирования нового нравственного человека и общества в целом средствами организованного воспитания нового поколения волновала многих российских мыслителей конца XVIII в. И славянофилы, и западники были едины в том, что необходимо учитывать происходящие общекультурные изменения, адекватно их оценивать и использовать в построении педагогической деятельности. П. Левшин, П. Величковский, Т. Задонский развивали традиции С. Радонежского и Н. Сорского, предлагали учитывать новые веяния, идущие от Петровской эпохи, обосновывали связь православного религиозного воспитания в сочетании с рациональным обучением.

Н. И. Новиков, А. Прокопович-Антонский, А. Н. Радищев отстаивали идеи интеграции отечественного общественного сознания и образовательного опыта с западными демократическими и гуманистическими идеями.

Таким образом, гуманистические идеи Запада все же сумели закрепиться в российском массовом сознании, они получили новое содержательное наполнение, теоретические и практические формы выражения, адаптивные педагогическим и культурным традициям. Это позволяет констатировать феномен педагогики многообразия в современном ее понимании.

Обобщая вышесказанное, отметим следующее:

– в процессе исторического развития российское образование и культура творчески аккумулировали лучшие мировые образцы, интегрируя на основе православия и восходящих от язычества традиций общинного характера жизнедеятельности;

– особенности генезиса культурного многообразия в отечественной педагогике, его содержательное



наполнение осуществлялись в русле идей, присущих народно-педагогическому, православно-религиозному и западно ориентированному светскому мировоззрениям, принимая различные теоретические и практические формы, в зависимости от степени взаимовлияния на том или ином этапе исторического развития в конкретной социокультурной ситуации;

– существенное влияние на генезис идеи культурного многообразия в истории российского образования оказали традиции народного и народно-православного воспитания, петровские реформы, педагогические идеи эпохи Просвещения.

Как самостоятельная научная или педагогическая проблема культурное многообразие лишь опосредованно проявлялось в различных воспитательных концепциях, рассуждениях по поводу воспитания и опытах его осуществления.

Таким образом, феномен культурного многообразия имеет российские корни, обладает самобытностью, его черты прослеживаются в различных типах мировоззрения, отражая реалии происходящих историко-культурных процессов и сложившихся в веках народных и православно-религиозных традиций обучения и воспитания.

### Список литературы

1. Брук Ж. Ю. Педагогика многообразия: зарубежный опыт // Казанский педагогический журнал. 2015. № 5. С. 266–268.
2. Певзнер М. Н., Петряков П. А. От многообразия педагогических концептов к педагогике и менеджменту многообразия: становление метатеории многообразия в российской педагогической науке // Непрерывное образование: XXI век. Научный электронный ежеквартальный журнал. 2016. Вып. 3 (15). С. 1–10. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ot-mnogoobraziya-pedagogicheskikh-kontseptov-k-pedagogike-i-menedzhmentu-mnogoobraziya-stanovlenie-metateorii-mnogoobraziya-v> (дата обращения: 26.10.2017).
3. Матис В. И. Формирование толерантности как универсального качества сохранения и развития культуры мира: Этногенез и цивилизационные перспективы в образовании России: материалы Междунар. науч.-практ. конф. Новосибирск: НГПУ, 2004. С. 12–17.
4. Пьяных Е. П. Толерантность: от классического либерализма к постмодернизму // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение // Вопросы теории и практики. 2016. № 4–1 (66). С. 145–150.
5. Иванов Е. В. Феномен свободы в педагогике Западной Европы и России. В. Новгород: НовГУ, 2013. 380 с.
6. Каллаш В. Что сделала Екатерина II для русского народного просвещения // Вестник воспитания. 1896. № 7. С. 118–150.
7. Васильков Н. Воспитание Е. Р. Дашковой и ее взгляды на воспитание // Вестник воспитания. 1894. № 1. С. 44–67.
8. Васильков Н. Старая легенда о «новых людях» (По поводу столетия со дня смерти И. И. Бецкого) // Вестник воспитания. 1895. № 7. С. 1–31.

**Иванов Евгений Вячеславович**, доктор педагогических наук, профессор, Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого (ул. Большая Санкт-Петербургская, 41, Великий Новгород, Россия, 173003). E-mail: [Evgeniy.Ivanov@novsu.ru](mailto:Evgeniy.Ivanov@novsu.ru); [ivanov\\_evgeniy@mail.ru](mailto:ivanov_evgeniy@mail.ru)

**Гавриков Анатолий Леонидович**, Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого (ул. Большая Санкт-Петербургская, 41, Великий Новгород, Россия, 173003). E-mail: [Anatoly.Gavrikov@novsu.ru](mailto:Anatoly.Gavrikov@novsu.ru)

*Материал поступил в редакцию 24.10.2017.*

DOI: 10.23951/1609-624X-2018-1-34-39

## ON THE ESSENCE AND HISTORICAL-CULTURAL ORIGIN OF DIVERSITY PEDAGOGICS IN RUSSIA

*E. V. Ivanov, A. L. Gavrikov*

*Yaroslav-the-Wise Novgorod State University, Velikiy Novgorod, Russian Federation*

The article represents the insufficiently studied up-to-date issue of Diversity Pedagogics, expanding its theoretical essence and its historical-cultural Russian origin. It deals with two main approaches to conception of Diversity Pedagogics in contemporary science. The first approach is considered in a context of a certain assignment for school, composed by society to solve up-to-date related problems. The second one represents a broader view on inclusive education that is beyond of creating essential conditions for teaching children with special needs. In terms of analysis of Diversity Pedagogics genesis in Russian history the two main directions of its evolutionary development are emphasized: cultural diversity (differences according cultural, national, religious characteristics) and individual diversity (children in a difficult life situation and children with special needs). The cultural origin of diversity is properly researched, and it leads to conclusion that cultural diversity phenomenon contains its own Russian roots and distinctive characteristics that are traced back in Russian Pedagogics, in its applied and theoretical aspects, arrhythmic circulated in different types of world outlook, reflecting the culture-specific elements, cultural-historical processes and folk orthodox religious traditions in teaching.

**Key words:** *Diversity Pedagogics, inclusive education, tolerance, cultural diversity, Russian education history.*

## References

1. Bruk Zh. Yu. Pedagogika mnogoobraziya: zarubezhniy opyt [Diversity Pedagogics: Foreign Experience]. *Kazanskiy pedagogicheskiy zhurnal – Kazan Pedagogical Journal*, 2015, no 5, pp. 266–268 (in Russian).
2. Pevzner M. N., Petryakov P. A. Ot mnogoobraziya pedagogicheskikh kontseptov k pedagogike i menedzhmentu mnogoobraziya: stanovleniye metateorii mnogoobraziya v rossiyskoy pedagogicheskoy nauke [From diversity of pedagogical concepts to pedagogy and management of diversity: formation of meta-theory of diversity in Russian educational science]. *Nepreryvnoye obrazovaniye: XXI vek. Nauchniy elektronniy ezhekvtal'niy zhurnal – Lifelong Learning: XXI Century Electronic Trimestrial Scientific Journal*, 2016, vol. 3 (15), pp. 1–10 (in Russian). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ot-mnogoobraziya-pedagogicheskikh-kontseptov-k-pedagogike-i-menedzhmentu-mnogoobraziya-stanovlenie-metateorii-mnogoobraziya-v> (accessed 26.10.2017).
3. Matis V. I. Formirovaniye tolerantnosti kak universal'nogo kachestva sohraneniya i razvitiya kul'tury v mire: Etnogenez i tsivilizatsionniye perspektivy v obrazovanii Rossii [The tolerance formation as a universally applicable quality of maintenance and development of culture in the world]. *Materialy mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii* [Materials of International Scientific-Practical Conference]. Novosibirsk, NSPU Publ., 2004, pp. 12–17 (in Russian).
4. Pyanykh E. P. Tolerantnost': ot klassicheskogo liberalizma k postmodernizmu [Tolerance: from classical liberalism to post-modernism]. *Istoricheskiye, filosofskiyе, politicheskkiye i yuridicheskkiye nauki, kul'turologiya i iskusstvovedeniye. Voprosy teorii i praktiki – Historical, Philosophical, Political and Law Sciences, Culturology and Study of Art. Issues of Theory and Practice*, 2016, no. 4-1 (66), pp. 145–150 (in Russian).
5. Ivanov E. V. *Fenomen svobody v pedagogike Zapadnoy Evropy i Rossii* [Phenomenon of freedom in Pedagogics of Western Europe and Russia]. V. Novgorod, NovSU Publ., 2013, 380 p.(in Russian).
6. Kallash V. Chto sdelala Ekaterina II dlya russkogo narodnogo prosveshcheniya [What Ekaterina II has done for Russian folk Enlightenment]. *Vestnik vospitaniya – Education Reporter*, 1896, no. 7, pp. 118–150 (in Russian).
7. Vasil'kov N. Vospitaniye E. R. Dashkovoy i eyo vzglyady na vospitaniye [Education of E.R. Dashkova and her educational views]. *Vestnik vospitaniya – Education Reporter*, 1894, no. 1, pp. 44–67 (in Russian).
8. Vasil'kov N. Staraya legenda o «novykh lyudyakh» (Po povodu stoletiya so dnya smerti I. I. Betskogo) [An old legend about «new people» (related to centenary of I. I. Betskiy's death)]. *Vestnik vospitaniya – Education Reporter*, 1895, no. 7, pp. 1–31 (in Russian).

**Ivanov E. V.**, Yaroslav-the-Wise Novgorod State University (ul. Bolshaya Sankt-Peterburgskaya, 41, Velikiy Novgorod, Russian Federation, 173003). E-mail: [Evgeniy.Ivanov@novsu.ru](mailto:Evgeniy.Ivanov@novsu.ru); [ivanov\\_evgeniy@mail.ru](mailto:ivanov_evgeniy@mail.ru)

**Gavrikov A. L.**, Yaroslav-the-Wise Novgorod State University (ul. Bolshaya Sankt-Peterburgskaya, 41, Velikiy Novgorod, Russian Federation, 173003). E-mail: [Anatoly.Gavrikov@novsu.ru](mailto:Anatoly.Gavrikov@novsu.ru)