

# ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ И МОЛОДЕЖИ

УДК 37.02

DOI: 10.23951/1609-624X-2018-1-59-64

## ТЕОРИЯ СВОБОДНОГО ВОСПИТАНИЯ В РОССИИ И ЗА РУБЕЖОМ

О. В. Мартиросьян

Томский государственный педагогический университет, Томск

Рассматривается вопрос становления основ теории свободного воспитания, отдельные элементы которой не утратили популярности и в наши дни. Гуманизация современного общества, необходимость создания человека новой формации вызывают интерес к данной теме. Анализируется видоизменение идеологии свободного воспитания в условиях быстро меняющейся внешней, и в том числе образовательной среды. Отображена взаимосвязь отечественной философской мысли и зарубежных теорий. Теория свободного воспитания зародилась в «естественном воспитании» Ж.-Ж. Руссо, была подхвачена многими деятелями в Европе. Огромный вклад в ее развитие внес отечественный выдающийся ученый и педагог граф Л. Н. Толстой. Схожие, пропитанные гуманизмом идеи чуть позже высказывали Э. Кей и Дж. Дьюи, а также М. Монтессори. Важным пунктом в истории становления идей свободного воспитания стали работы нашего соотечественника К. Н. Вентцеля. Написанная им декларация прав ребенка опередила и, более того, стала основой для написания в дальнейшем Декларации ООН 1959 года, закреплявшей основные права детей. Рассмотрены основные спорные моменты теории. Показана критика отдельных авторов в отношении подходов к воспитанию.

**Ключевые слова:** теория свободного воспитания, гуманизм в образовании, педоцентризм.

Возникнув в середине XVIII в., теория свободного воспитания занимает значительное место в истории формирования, в том числе современного образования. Мировая образовательная практика показывает, что модернизация образования непрерывна, меняются подходы и цели. Даже сам образ учащегося претерпевает постоянные изменения.

Возникнув в древности, проблема воспитания актуальна и в наши дни.

Если обратиться к истории развития педагогической мысли, можно увидеть, насколько важной была проблема выбора целей воспитания. Приоритеты сменялись не один раз. В основе своей выбор сводился к двум важным аспектам: решение социально значимых задач; воспитание нравственной, во всех отношениях развитой личности.

В педагогике сложилось мнение, что главным должно оставаться не только коллективное воспитание, но и воспитание отдельного индивида. Становление этой идеи – заслуга западной педагогики. Именно там впервые заговорили о независимости и индивидуальности отдельного субъекта, что впоследствии стало приоритетным звеном в цепочке становления идеи, что человек представляет главную педагогическую ценность.

Теория свободного воспитания неразрывно связана с гуманистической традицией и сформировалась на рубеже кризисных XIX–XX вв. Однако

сама гуманистическая мысль намного древнее. Корни ее уходят к Сократу, Платону и Аристотелю.

Фактически до наступления эпохи Возрождения в истории педагогической мысли Европы властвовала церковь и религиозная дисциплина, а вместе с этим и суровое внешнее принуждение, при котором ни о какой свободе личности ученика не могло быть и речи.

В XVI в. известный ученый того периода М. Монтень писал о том, что детям внушают уже готовые истины: «Об истине нельзя судить на основании чужого свидетельства или полагаясь на авторитет другого человека». Контекст этой идеи М. Монтеня свидетельствует о том, что ученик должен сам понимать мир, сам его наблюдать и исследовать. И уже на основании своих умозаключений делать какие-либо выводы [1, с. 278–279].

В представлениях М. Монтеня обучение вытекает из собственного опыта отдельной личности.

В XVII в. появляются отдельные мысли в трудах деятелей той поры об изменении подхода к воспитаннику как к субъекту. То есть с точки зрения педагогической мысли, человек оказался способен на собственное индивидуальное развитие.

В этот период был широко известен гуманистический проект Яна Амоса Коменского, который отстаивал как самоценность индивида, так и его право на свободное развитие.

Его современник Джон Локк в своих трудах «Опыт о человеческом разумении» (1690) и «Мысли о воспитании» (1693) опровергал теорию «врожденных идей». Он называл ребенка «чистой доской», отводя огромную роль воспитанию. Он признавал некоторую долю свободы за учеником, но только в том случае, если этот ученик был аристократом. К прочим сословиям у него был прямо противоположный подход.

Родоначальником теории «естественного воспитания» был Ж.-Ж. Руссо, идеи которого явились предпосылками к развитию в дальнейшем теории свободного воспитания.

В свете своих идей Ж.-Ж. Руссо написал книгу «Эмиль, или О воспитании», где отметил: «Все выходит хорошим из рук творца вещей, все вырождается в руках человека» [2, с. 23].

Ж.-Ж. Руссо полагал, что ребенка необходимо всеми средствами побуждать к познанию, приобретению личных оценок и выводов в отношении окружающего его мира, то есть личного опыта. Говоря о реализации своих взглядов на воспитание, Ж.-Ж. Руссо всякий раз возвращался к методам и идеям «естественного воспитания», задачей которого можно было назвать создание человека, а не подготовку человека к какой-то профессии. Этим новое воспитание и отличалось от старого. «Новые люди» – это, в понимании Ж.-Ж. Руссо, свободные высоконравственные люди, которые смогут изменить государственное и общественное устройство, создать достойную жизнь для каждого [3, с. 109–169].

Известный немецкий мыслитель А. Дистерверг шел дальше. Он полагал основным принципом принцип природосообразности, то есть заложенных при рождении различных качеств ребенка [4, с. 170–234]. Этот принцип можно назвать еще одним кирпичиком в фундамент становления будущей теории свободного воспитания.

Зарождавшиеся предпосылки идеи «свободного» воспитания хорошо воспринимались передовой частью общества. Иллюзия формирования людей высоконравственных и свободных – людей иной, «новой» породы (по Ж.-Ж. Руссо) была настолько убедительна и привлекательна, что вскоре получила широкое распространение. Первую серьезную попытку реализовать основные идеи Ж.-Ж. Руссо предприняли в конце XVIII – начале XIX в. немецкие ученые (филантрописты) – И. Б. Базедов, Х. Г. Зальцман, Э. Х. Трапп, которые стали основателями филантропии. Под филантропизмом следует понимать выработанную И. Б. Базедовым и осуществленную им на практике педагогическую систему, которая, основываясь на учении Ж.-Ж. Руссо, и нацеливалась на воспитание детей согласно законам природы, человеколюбию и любви к ближнему. В России ее подхватили И. И. Бецкой, а по-

зже в XX в. В. И. Беляев, психологи А. В. Булгаков, В. В. Логинова [5, с. 412].

В ряду наиболее ярких последователей Ж.-Ж. Руссо был швейцарский педагог Иоганн Генрих Песталоцци. В отличие от Руссо, И. Г. Песталоцци говорил о воспитании человека не для естественного его положения, но для общественного. И. Г. Песталоцци высказывался о внутреннем преобразовании человека, которое должно повлечь и нравственную перестройку общества в целом.

Принцип Ж.-Ж. Руссо – ребенок должен лишь на собственном опыте познавать реальность, его нельзя ничему учить. Песталоцци же устанавливает определенный принцип обучения и сам внедряет его в практику (к обучению мере, числу, языку). Как и Я. А. Коменский, И. Г. Песталоцци не отрицал пользу религии. Он видел в ней основу нравственного образования и указывал на полезность раннего воспитания в ней ребенка.

Во второй половине XIX в. в педагогической теории уже наблюдается явный поворот в сторону идей и течения «свободного воспитания», который подготовил почву для так называемой педоцентрической революции рубежа XIX–XX вв.

Некоторые идеи, созвучные идеям свободного воспитания, нашли свое отражение в мыслях и работах отечественных ученых, таких как И. В. Киреевский, К. Д. Ушинский, уже в середине XIX в. У самых истоков же этого направления в России стояла педагогика Льва Николаевича Толстого.

В лучших традициях идей свободного воспитания Л. Н. Толстой полагал, что ребенку необходима самостоятельность обучения, что его сущность калечится фальшивой культурой взрослого.

На ученого оказывали большое влияние идеи Ж.-Ж. Руссо и А. Шопенгауэра, что в конечном счете привело его к созданию методов обучения, которые были введены в практическое воспитание в созданной им школе, которая была открыта для крестьян в его собственном имении в Ясной Поляне в 1859 г. и так и называлась Яснополянская школа.

Л. Н. Толстой критиковал традиционную школу, он прямо указывал на травмирующие для психики учащихся последствия авторитарного обучения и воспитания [6, с. 89]. Следуя за идеями Ж.-Ж. Руссо, Л. Толстой говорил, что педагог не должен принуждать ребенка к обучению силой. В основу обучения должен быть положен свободный выбор ребенка. Воспитатель же должен направлять, помогать и развивать. Такие идеи философа получили отражение в его книгах и статьях. В своей небольшой работе «Воспитание и образование» Л. Н. Толстой описывает образование как «совокупность всех тех влияний, которые развивают человека» [7, с. 89]. В стенах Яснополянской школы воспитание обучение основывалось на выявлении

интересов воспитанника и на неприемлемости насилия. Основным принципом свободного воспитания Л. Н. Толстой называл гуманность в отношении ученика.

В конце XIX в., в 1890-е гг., ученый несколько видоизменяет свои прежние взгляды и выдвигает тезис о свободном самоулучшении человека, который лег в основу его теории нравственной революции. Он полагает единую цель у воспитанника и воспитателя. А задачу педагогики Л. Н. Толстой видит в поиске условий, в которых совместная деятельность ученика и учителя будет совпадать на пути к этой цели. Свои выводы он закрепил в вышедшей в 1909 г. статье «О воспитании (Ответ на письмо Булгакова)». Тут он утверждает, что воспитание и образование неразрывны. Невозможно воспитывать, не давая и не перенимая знаний. Также и нельзя дать знание и рассчитывать, что оно никак не повлияет на развитие [8, с. 20–21].

Однако наиболее значимым фактором воспитания Толстой считал соблюдение принципов свободного воспитания, которое получило конкретную реализацию в его Яснополянской школе.

Идеи, выдвинутые Л. Н. Толстым, были подхвачены многими видными деятелями того времени. Наследниками можно назвать К. Н. Вентцеля, И. И. Горбунова-Посадова, М. Монтессори и т. д.

Рубеж XIX – начало XX в. стал поворотной точкой в развитии педагогической науки, это время было обусловлено появлением таких понятий, как «педоцентрическая революция» и «педагогика ненасилия». На передний план в педагогической теории выходят идеи экзистенциалистов – Н. А. Бердяева, Ф. Камю, Ж.-П. Сартра, несколько созвучные с идеями свободного воспитания.

Согласно теории, человек сам ищет себя, свое место в мире. Его переживания важны, человек – сам творец своей судьбы. Интересно, что экзистенциализм признает существование объективного знания, но пользу от него видит во влиянии на личность человека. Представители теории не считают важной простую передачу сведений о добре, зле, существующей реальности. Их заботит то, как эти знания отражаются на конкретном индивидуальном бытии. Само знание в их видении возникает из переживаний индивида. Человек сам решает и определяет свою природу. Соответственно, не нуждается во внешнем принуждении. Логично, что интерес экзистенциалистов уходит от общественных и естественных наук к тем наукам, которые способствуют саморазвитию (эмоциональному и нравственному) личности – гуманитарные науки и искусство.

Появление термина «педоцентрическая революция», которое вобрало в себя идеалы уважения к личности и предоставление ей свободы, можно со-

отнести по времени с появлением работ американских деятелей педагогики Элен Кей, которая в 1900 г. написала «Век ребенка», и Дж. Дьюи и его труда «Школа и Общество», написанного в 1899 г.

Дж. Дьюи говорил о «коперниковской революции в педагогике». Он называл ребенка – «солнцем», вокруг которого вращаются, подобно планетам нашей солнечной системы, все инструменты образования, в том числе учитель, программа обучения, и его содержание [9, с. 30–216], и в этом также видится созвучие с главным тезисом теории свободного воспитания.

Суть подхода Джона Дьюи заключалась в предоставлении максимальной свободы по отношению к ученику. Он пропагандировал познание через делание. Воспитанник сам решал, какое начать задание, что стимулировало его личный интерес к работе, а затем сам полностью выполнял это задание, приобретая необходимые навыки и качества. Дж. Дьюи в своих идеях делал ставку на прикладное применение выученного материала, а не на бессмысленное накапливание знаний, которые воспитанникам могли никогда и не пригодиться.

Итальянская деятельница М. Монтессори всегда выступала в оппозиции в отношении авторитарного, силового воздействия на ребенка. Как и ее предшественники, она взывала к созданию такой атмосферы, чтобы ребенок оказался заинтересован и способен к размышлению над волнующими его проблемами. В ее теории не было места бессмысленному запоминанию и неосмысленному заучиванию материала. Мария Монтессори концентрировала свои методы работы на индивидуальном подходе с учениками, уважая внутреннюю свободу маленького человека [10, с. 225].

М. Монтессори говорила о том, что взрослые в современной ей официальной педагогике всячески подавляли интерес и волю детей, подчиняя их навязанным суждениям и идеям воспитателя и педагога.

Впрочем, несмотря на огромную известность и популярность, ее идеи не были однозначно восприняты как правильные. Было и есть много критики в ее адрес, связанной с такими, например, вопросами, как проблематика переноса методов обучения аномальных детей на здоровых. Много вопросов у критиков связано с утверждениями, что ребенок – чистый лист. В советское время критику вызывало и то, что в системе Монтессори ставка была сделана на индивидуальное развитие ребенка в противовес коллективному и т. д.

Среди наиболее широко известных школ, полагающихся на те или иные идеи теории свободного воспитания, в Англии, США, Германии были «Свободная школьная община» Г. Виникена, «Вольдорфская школа» Р. Штайнера, «Соммерхилл» А. Нейла.

В начале XX в. в среде российского образования также произошли видные перемены. В 1917 г. в свет вышла Декларация прав ребенка, автором которой был К. Н. Вентцель.

Еще в «Освобождении ребенка» в 1908 г. он впервые заговорил о таком понятии, как право ребенка на свободу выбора. Он писал: «Каждый ребенок, рожденный на свет, имеет право на воспитание, но он имеет также право и на то, чтобы его не воспитывали и особо не воспитывали чрезмерно» [11, с. 3].

В этой своей работе К. Н. Вентцель утверждал, что существующая система образования ошибочна, в ней неизменно присутствует элемент давления на ребенка, скрытого или явного. Таким образом, основной задачей социума в сфере становления прав и свобод ребенка он называл освобождение от этих типов давления, гнета, насилия или иного принуждения.

Стоявший у истоков защиты прав ребенка, К. Н. Вентцель в своей теории утверждал, что образование должно было строиться от личности ребенка. Вентцель объединил в своем учении идеи свободного воспитания Яснополянской школы Л. Н. Толстого и размышления космистов, таких как В. И. Вернадский, К. Э. Циолковский и прочие, которые считали, что человек – неотъемлемый элемент природы.

В философии Вентцеля права ребенка необходимы и естественны, они уравнивают его со взрослым. Ребенок имеет право принимать участие в формировании законов, которые регулируют аспекты его жизнедеятельности. Ребенок волен выбирать учебное заведение, сменять педагогов, уйти от родителей или воспитателя, выбирать религиозные убеждения, принимать веру. Он может мыслить свободно, без давлений и ограничений.

К. Н. Вентцель был продолжателем Л. Н. Толстого, однако в своих идеях предоставления свободы воспитанникам шагнул еще дальше. Толстой не отрицал «разумную дисциплину» как и «осознанный авторитет». К. Н. Вентцель же пишет о равноправии между педагогом и ребенком. Подобная идея в обычном осмыслении представляется ничем иным, как утопией, ведь должна существовать некая дистанция между преподавателем и учениками, должен быть заслуженный авторитет учителя.

В начале XX в. можно отметить многих сторонников идеи свободного воспитания, однако были люди, такие как П. Ф. Каптерев, которые не полностью разделяли идеи течения и выступали с критикой некоторых аспектов данного направления. Выдающийся русский педагог П. Ф. Каптерев критиковал свободное воспитание в том, что его представители, односторонне сосредоточившись на личности, упускали из виду запросы общества.

Он настаивал, что отдельная личность не может жить вне социума, «она соткана из общественных элементов и питается общественными соками» [12, с. 175].

П. Ф. Каптерев критически относился к тому, что сторонники свободного воспитания поощряли вольное отношение к старшим (учителям, родителям). «Несомненно, что дети имеют права, а родители обязанности, но и дети, в свою очередь, не имеют обязанностей к своим родителям и учителям, а последние прав?». Он не отрицал равноправия в воспитании, но такого равноправия, когда каждая сторона несет столько прав, сколько она может нести и обязанностей [12, с. 211–224].

Небывалый подъем отечественных гуманистических настроений в образовании начала XX в. был отодвинут на задний план коренной сменой политических режимов в России. С 1918 г. были упразднены все учебные заведения дореволюционного времени, и в советской школе на следующие 50 лет утвердились авторитарные принципы образования и воспитания. Педагогическая революция, соответственно, потерпела поражение в стране советов, а гуманисты-мыслители ушли в тень.

Значительно позже, в конце XX в., отдельные элементы гуманистической теории свободного воспитания проявились в деятельности известного русского мыслителя и педагога В. А. Сухомлинского. В духе гуманизма он писал: «Открыть в каждом человеке его, только его неповторимую грань – в этом искусство воспитания» [13, с. 105].

В. А. Сухомлинский был основателем Павлышской школы, где главенствовала идея развития ребенка с участием самого ребенка и доверие к нему. Такие идеи, схожие по своей сути с идеями теоретиков и практиков свободного воспитания, присутствовали и в деятельности В. А. Сухомлинского. При всем при этом педагог настаивал на важности и социального опыта своих воспитанников.

Что касается Запада, то там гуманистические идеи получили свое развитие в педагогике ненасилия. Основной идеей течения стало воспитание в духе мира, обучение в условиях взаимного уважения.

В заключение необходимо отметить, что идеи мыслителей свободного воспитания в ограниченном объеме вошли в повседневную жизнь современной школы, где к настоящему моменту почти все проявления авторитаризма уже искоренены. Конечно, она не стала прямым наследием педагогики свободного воспитания, однако воплотила в себе ее основные принципы, такие как признание индивида высшей ценностью, гуманное и демократичное отношение к личности ученика и т. д.

### Список литературы

1. Толстой Л. Н. Дневники // Собрание сочинений в 22 т. Т. 22: Дневники. 1895–1910. М.: Худ. лит., 1985. С. 278–279.
2. Корнетов Г. Б., Богуславский М. В. Восхождение к Монтессори // Антология гуманной педагогики. М.: Издат. дом Шалвы Амонашвили, 1999. С. 23.
3. Руссо Ж.-Ж. Педагогические сочинения: в 2 т. / под ред. Г. Н. Джибладзе; сост. А. Н. Джурицкий. М.: Педагогика, 1981. Т. 2. 196 с.
4. Лордкипанидзе Д. Я. А. Коменский. Педагогика. М., 1970. 443 с.
5. Булгаков А. В. Психологические особенности и профессионально-личностное становление иностранных студентов в образовательной среде российского вуза. М., 2009. 412 с.
6. Войтеховская М. П. Л. Н. Толстой и формирование философии российского образования // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (TSPU Bulletin). 2010. Вып. 1. С. 19–22.
7. Толстой Л. Н. Об истине, жизни и поведении. М.: Эксмо, 2002. 1040 с.
8. Историко-педагогический журнал. 2013 № 3. Нижний Тагил: Нижнетагильская гос. соц.-пед. акад. 203 с.
9. Вентцель К. Н. Теория свободного воспитания и идеальный детский сад // Антология гуманной педагогики. Вентцель. М.: Издат. дом Шалвы Амонашвили, 1999. С. 30–216.
10. Монтессори, М. Дом ребенка. Метод научной педагогики / пер. с итал. Гомель, 1993. 336 с.
11. Анцупов А. Я., Баклановский С. В. Конфликтология в схемах и комментариях. СПб.: Питер, 2007. 288 с.
12. Свободное воспитание / сост. Г. Б. Корнетов. М.: РОУ, 1995. 224 с.
13. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям. Киев: Радянська школа, 1972. С. 105.

**Мартиросьян Ольга Владиславовна**, аспирант, Томский государственный педагогический университет (ул. Киевская, 60, Томск, Россия, 634061). E-mail: dubrovina.life@yandex.ru

*Материал поступил в редакцию 27.09.2017.*

DOI: 10.23951/1609-624X-2018-1-59-64

### THEORY OF FREE EDUCATION IN RUSSIA AND ABROAD

*O. V. Martirosyan*

*Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russian Federation*

The article deals with the question of the formation of basis and main features of the theory of free education, which is gaining popularity in our days. Humanization of society, the need to create a person of a new formation evokes interest in this topic. This article provides a good look to historical change of the ideology, persons who worked hard to solve problems in sphere of education, the problems that the theory faced under the constant influence of the external, including educational environment. The article shows the interrelation of domestic philosophical thought and foreign theories. The theory of free education was born in the «natural education» of Rousseau, was picked up by many philosophers in Europe. A huge contribution to its development was made by the outstanding scholar and teacher, count L. N. Tolstoy. Similar ideas imbued with humanism expressed by E. Kay, J. Dewey and later Maria Montessori. An important point in the history of the formation of the ideas of free education were the works of K. N. Wentzel. The declaration of the rights of the child written by him outstripped, and, moreover, in future became the basis for writing of the UN Declaration of 1959 concluded the basic rights of children. The article also examines the main controversies of ideology. Criticism of individual authors about approaches to education is shown.

**Key words:** *theory of free education, humanism in education, pedocentrism.*

### References

1. Tolstoy L. N. Dnevnik [Diary]. *Sobraniye sochineniy v 22 t. T. 22: Dnevnik. 1895–1910* [Collected works in 22 volumes. Vol. 22: Diary. 1895–1910]. Moscow, Khudozh. Lit. Publ., 1985. p. 278–279 (in Russian).
2. Kornetov G. B., Boguslavskiy M. V. Voskhozhdeniye k Montessori [The ascent to Montessori]. *Antologiya gumannoy pedagogiki* [Anthology of humane pedagogy]. Moscow, Izdat. Dom Shalvy Amonashvili Publ., 1999. p. 23 (in Russian).
3. Russo Zh.-Zh. *Pedagogicheskiye sochineniya: v 2 t. T. 2* [pedagogical works: in volumes. Vol. 2]. Ed. G. N. Dzhibladze; compl. A. N. Dzhuritskiy. Moscow, Pedagogika Publ., 1981. 196 p. (in Russian).
4. Lordkipanidze D. Ya. A. Komenskiy. *Pedagogika* [Pedagogy]. Moscow, 1970, 443 p. (in Russian).
5. Bulgakov A. V. *Psikhologicheskiye osobennosti i professional'no-lichnostnoye stanovleniye inostrannykh studentov v obrazovatel'noy srede rossiyskogo vuza* [Psychological features and professional-personal formation of foreign students in the educational environment of a Russian university]. Moscow, 2009. p. 412 (in Russian).

6. Voytekhovskaya M. P. L. N. Tolstoy i formirovaniye filosofii rossiyskogo obrazovaniya [L. N. Tolstoy and development of philosophy of Russian education]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta – TSPU Bulletin*, 2010, no. 1, pp. 19–22 (in Russian).
7. Tolstoy L. N. *Ob istine, zhizni i povedenii* [About the truth, the life and behavior]. Moscow, Eksmo Publ., 2002. p. 1040 (in Russian).
8. *Istoriko-pedagogicheskiy zhurnal* [History of Education Journal]. Nizhniy Tagil, Nizhniy Tagil State Socio-Pedagogical Academy Publ., 2013, no. 3. 203 p. (in Russian).
9. Ventsel' K. N. *Teoriya svobodnogo vospitaniya i ideal'nyy detskiy sad* [The theory of free education and the ideal kindergarten]. *Antologiya gumannoy pedagogiki. Venttsel'* [Anthology of humane pedagogy. Wentzel]. Moscow, Izdat. dom Shalvy Amonashvili Publ., 1999. Pp. 30–216 (in Russian).
10. Montessori M. *Dom rebyonka. Metod nauchnoy pedagogiki* [The children's house. Method of scientific pedagogy]. Transl. from Italian. Gomef, 1993. 336 p. (in Russian).
11. Antsupov A. Ya., Baklanovskiy S. V. *Konfliktologiya v skhemakh i kommentariyakh* [Conflictology in diagrams and comments]. Saint Petersburg, Piter Publ., 2007. 288 p. (in Russian).
12. *Svobodnoye vospitaniye*. Sost. G. B. Kornetov [Liberal education. Reader. Compl. G. B. Kornetov]. Moscow, ROU Publ., 1995. 224 p. (in Russian).
13. Sukhomlinskiy V. A. *Serditse otdayu detyam* [I give my heart to children]. Kiev, Radyan'ska shkola Publ., 1972. P. 105 (in Russian).

**Martirosyan O.V.**, Tomsk State Pedagogical University (ul. Kievskaya, 60, Tomsk, Russian Federation, 634061). E-mail: [dubrovina.life@yandex.ru](mailto:dubrovina.life@yandex.ru)