

G. V. Bolbas

IDEAS OF NATURAL EDUCATION IN THE PHILOSOPHICAL AND PEDAGOGICAL VIEWS OF J. SNYADETSKY

The article actualizes the ideas of natural education in the philosophical and pedagogical heritage of the educator Jan Snyadetsky, reveals his views on the relationship between natural and social processes, as well as the need to follow the general laws of the development of nature in the formation of a personality. Particular emphasis is placed on the psychologization of the thinker's pedagogical ideas, conditioned by the trends of the Enlightenment, as well as the understanding of the importance in the process of education and training of taking into account the peculiarities of the psychophysical, social and ethnic nature of a person.

Key words: *natural education, J. Snyadetsky, the Enlightenment, the pedagogical thought of Belarus, the psychophysical nature of a person, the ethnic nature of a person, individual age characteristics, sensory cognition, cognitive activity, the principle of visibility, the principle of accessibility.*

УДК 372.862

Ю. И. Дорошенко

ВЛИЯНИЕ ЗАРУБЕЖНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОПЫТА НА СТАНОВЛЕНИЕ ПРЕДМЕТА «РУЧНОЙ ТРУД» В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ КОНЦА XIX – НАЧАЛА XX В.

В статье осуществлен анализ отечественной педагогической мысли конца XIX – начала XX в., обращенной к зарубежному опыту введения ручного труда в общеобразовательные школы. Обсуждаются результаты анализа зарубежных систем ручного труда (финской, французской, немецкой, шведской, американской) отечественными теоретиками и методистами конца XIX – начала XX в. Подчеркивается общеобразовательный характер предмета «Ручной труд» в общеобразовательных школах.

Ключевые слова: *ручной труд, педагогическая мысль конца XIX – начала XX в., финская, датская, шведская, немецкая, русская системы ручного труда, К. Ю. Цируль.*

Предметная область «Технология» переживает период бурного развития. Меняются понятие и сущность технологического образования [6]. Современные школьники должны изучать все основные виды технологий, включая

социальные, информационно-коммуникационные, нанотехнологии и др. Совершенно очевидно, что встреча с этим многообразием технологий может носить лишь ознакомительный характер. Но даже ограниченное знакомство

с множеством технологий требует значительного учебного времени и усилий. Поэтому в школьном технологическом образовании неуклонно сокращается доля ручного труда. Большинство комментариев по этому поводу сводится к тому, что ручной труд перестал быть востребованным в быту, снизилось его прямое, прагматическое значение. Роль навыков ручного труда в современном производстве и вовсе подвергается сомнению. Все эти соображения побуждают обратиться к истории введения ручного труда в общеобразовательные школы хотя бы для того, чтобы увидеть: ручной труд в школе никогда не рассматривался как средство ремесленной подготовки; он вводился прежде всего в элитарных учебных заведениях и решал совсем иные образовательные задачи. Более того, введение ручного труда в школьное образование оказалось процессом, никак не альтернативным, но параллельным организации среднего профессионального образования и осмыслению роли политехнического образования в жизни российского общества [12, с. 55].

Введение ручного труда в общеобразовательные школы конца XIX – начала XX в. чаще всего осуществлялось на основе заимствования зарубежного опыта. Но американский и европейский опыт осмысливался и перерабатывался; поэтому можно говорить об отдельном пласте методических и теоретико-педагогических трудов отечественных авторов, осуществлявших критический анализ мирового процесса внедрения в школы ручного труда. Это было сделано многогранно и весьма профессионально. Диалог с зарубеж-

ными коллегами позволил отточить аргументы в пользу ручного труда в школе и начать его внедрение сразу с лучших опытов, уже имеющих предысторию успешного внедрения. Реконструкция этого диалога, несомненно, способствует развитию как теории и методики технологического образования, так и сравнительной педагогики.

К концу XIX в. ручной труд стал включаться в различные воспитательные системы (например, система Дж. Дьюи, Г. Кершенштейнера), а также входить в общеобразовательную школу в качестве отдельного предмета. Обучение ручному труду в разных странах совершалось по разным системам. Во второй половине XIX – начале XX в. названия системам трудового обучения давались не по дидактическим особенностям, а по названию страны, где система была разработана и внедрена в школьную практику, или по фамилии автора.

Педагоги рубежа XIX – XX вв. осуществили анализ шведской, датской, французской, немецкой, русской и новой американской систем ручного труда [2; 11; 13].

Изданный в 1884 году «Проект общего нормального плана промышленного образования в России» предлагал начать дело введения ручного труда в русские школы с ознакомления с иностранным опытом. Зарубежные системы трудового обучения оказали значительное влияние на разработку отечественных систем обучения ручному труду.

Впервые подробный обзор зарубежных систем трудового обучения был сделан К. Ю. Цирулем в 1894 году

в книге «Ручной труд в общеобразовательной школе». Он подробно рассмотрел развитие и состояние ручного труда в Финляндии, Дании, Германии, Швеции, Франции, Англии, США и других странах. Характеризуя особенности ручного труда в финских школах, К. Ю. Цируль писал: «Идея ручного труда как общеобразовательного предмета и первые серьезные опыты применения его на практике в школе, бесспорно, принадлежат Финляндии... Родиной “педагогического ручного труда”, таким образом, следует считать Финляндию» [11, с. 34]. В финских школах занимались следующими видами ручного труда: токарным, столярным, резным, кузнечно-слесарным, жестяным и корзиночным. Занятиями руководили учителя, прошедшие специальную подготовку. Большое внимание отводилось связям обучения ручному труду и другим школьным предметам. Целью занятий было «...усвоение учениками некоторых ручных приемов и приучение изготавливать каждый предмет опрятно и точно, соблюдая аккуратность в соединении отдельных частей и соразмерность в формах» [Там же, с. 38]. Программа ручного труда предусматривала при 6-летнем сроке обучения выполнение учеником в течение последних трех лет учебы 70 работ. Они состояли из столярных, ножевых, ложкарных, бондарных изделий (41 изделие), плоской резьбы (2 изделия), токарных (10 изделий), щеточных (2 изделия), корзиночных (7 изделий), папочных (3 изделия), проволочных (3 изделия) и жестяночных (1 изделие). Этот курс является продолжением пропедевтического курса работ для младшего школьного возраста. Помимо этого в

финских школах был разработан курс дополнительных работ, состоявший также из 70 наименований. Он включал работы более сложные и трудные и предназначался в основном для учителей семинарий.

Оба этих курса были разработаны специально учрежденной комиссией под председательством Уно Цигнеуса – инициатора введения ручного труда в качестве обязательного предмета в общеобразовательные школы Финляндии. Они были изданы в виде атласа, который стал методическим пособием для учителей труда. Несмотря на то что атлас давал достаточное представление о курсе ручного труда, он имел следующие недостатки: предметы изготовления были изображены лишь в общих видах, отсутствовала детализировка, не был разработан технологический процесс изготовления (ход работы).

Характеризуя финскую систему обучения ручному труду, К. Ю. Цируль отметил такие важные ее особенности, как обязательность ручного труда для всех учеников, преемственность курса ручного труда от младшего школьного возраста до учительской семинарии, учет потребностей экономической жизни Финляндии, осуществление межпредметных связей. В то же время занятия ручным трудом в школах Финляндии характеризовались слишком большим их разнообразием и изменением трудности работ, предлагаемых школьникам. Характерной особенностью финской системы было расчленение процесса изготовления изделий на отдельные операции и превращение этих операций в основной объект учебной деятельности учащихся. Финская система обучения ручному труду оказала значительное

влияние на развитие систем трудового обучения Швеции и Дании. На основе финской системы были разработаны системы трудового обучения в этих странах. Однако в дальнейшем во многих школах Финляндии стали переходить на шведскую систему трудового обучения. Финская система трудового обучения не оказала значительного влияния на становление и развитие ручного труда в России конца XIX – начала XX в.

Большой вклад в распространение и развитие систем трудового обучения в Дании, Швеции, Германии и России внес датчанин А. Клаусон-Каас (1826 – 1906). Его заслуга в том, что вопрос о необходимости преподавания ручного труда в школах выдвинулся сразу во многих государствах. В 1886 г. в Копенгагене основалось общество ручного труда, которое содействовало введению в школы педагогического слойда (стародатское слово, принятое во многих иностранных языках для обозначения ручного труда как общеобразовательного предмета). Влияние общества на педагогов, общественность и правительство усиливалось благодаря деятельности другого датского педагога-практика Акселя Миккельсона. В журналах «Труд и забава» [8], издававшихся с 1906 года, описывались методические элементы слойда – ручного труда по датской системе, сформированной Акселем Миккельсом. В датской системе трудового обучения были элементы операционной системы. В основе лежали приёмы обращения с простейшими инструментами, затем осуществлялся переход к более сложным моделям. Модели находились в таком соотношении, что

пропускать ни одну из них было нельзя. Важным достоинством датской системы был взгляд на трудовое обучение как на предмет, имеющий общее образовательно-воспитательное значение, в том числе интеллектуальная насыщенность труда.

Несмотря на всестороннее дидактическое и методическое обеспечение, датская система не была полностью заимствована для русской школы.

Активным пропагандистом и практическим организатором обучения ручному труду в школах Германии выступало «Немецкое общество воспитательного ручного труда для мальчиков», которое было основано на конгрессе немецких учителей в 1886 году в Штутгарте [10, с. 141]. Практические занятия опирались на теоретическую основу, и изготавливались предметы, близкие к школьной жизни. Отечественные педагоги К. Ю. Цируль и Н. В. Касаткин отнесли к лейпцигской системе критически. Проанализировав программы и перечень наглядных работ, они пришли к выводу, что она дает учащимся очень мало каких-либо технических знаний и навыков, работы производятся без чертежей и рисунков, и вместе с тем требует от школьников многих разнообразных движений при значительном мышечном напряжении, что вряд ли приносит им пользу [3, с. 124].

В основе лейпцигской системы ручного труда лежала предметная система трудового обучения. Были в России у данной системы и сторонники. А. Сабанин отмечал следующие ее достоинства:

1) разнообразие видов ручного труда, который включает в себя курс по обучению детей младшего возраста,

работы папочные, столярные, слесарные, резьбу по дереву, моделирование, отдел сельских работ по дереву и металлу, садоводство и огородничество;

2) обучение ручному труду имеет строго систематический характер: от простого к сложному;

3) при обучении используются межпредметные связи;

4) большое внимание уделяется эстетическому воспитанию;

5) предметы, изготовленные учениками, остаются в их собственности, что способствует их энергии и прилежанию.

Немецкие педагоги видели в ручном труде главным образом педагогическое средство, которое способствовало устранению недостатков, вытекающих из господства умственной, рецептивной работы учеников в немецких школах [5, с. 169].

К. Ю. Цируль, характеризуя постановку трудового обучения в школах, обращал внимание на то, что «посредством обучения ручному труду достигаются еще и другие благотворные цели: учащиеся приобретают практические сведения относительно материалов, которые служат для общего употребления, и правильные взгляды на способы их обработки; знакомство с наиболее часто встречающимися инструментами и умение с ними обращаться; верная оценка хорошей работы сравнительно с плохой; основательное знание своих собственных творческих сил, облегчение выбора призвания, применение своих сил соответствующему способностям ремеслу; подъем ремесел и художественно-ремесленных занятий...» [10, с. 145].

Немецкая система ручного труда, разработанная в Лейпцигской учительской семинарии, оказала определенное влияние на развитие трудового обучения в общеобразовательных школах России. В поисках в области расширения видов ручного труда русские педагоги обращались к опыту Лейпцигской учительской семинарии. В отличие от финской, датской, шведской систем немецкая характеризовалась большим разнообразием видов ручных работ.

К. Ю. Цируль считал, что основная идея выбора нескольких видов ручного труда прекрасна, но лишь тогда, когда эти виды установлены в логической последовательности. Другой особенностью немецкой системы ручного труда, по его мнению, было то, что на изготовление одних и тех же геометрических тел отводилось большое место в каждом виде работ в ущерб разнообразию предметов и интересу учеников [11, с. 56 – 57].

Большое влияние на разработку целей и задач общеобразовательной школы в России оказали идеи видного немецкого педагога Г. Кершенштейнера, одного из основоположников теории трудовой школы. Г. Кершенштейнер рассматривал ручной труд в школе как самостоятельный учебный предмет и как принцип обучения. Свои теоретические представления о трудовой школе он реализовал в практике народных школ в Мюнхене. В этих школах много внимания уделялось урокам «наглядного преподавания». Целью занятий ручным трудом в народной школе в первую очередь было развитие мысленной деятельности, ловкости, воспитание воли. Непосредственного влияния

на становление и развитие систем трудового обучения в русской школе идеи Г. Кершенштейнера не оказали.

Французская система обучения ручному труду также анализировалась русскими педагогами. В 1882 г. Французский парламент включил в число обязательных предметов для воспитанников учительских семинарий и учеников народных школ ручной труд. Этим законодательным актом Франция признала важность ручного труда как общеобразовательного предмета и средства, дополняющего одностороннее «книжное» образование. Генеральный инспектор ручного труда над школами Франции Г. А. Салисис (1818 – 1892) разработал следующие принципы организации преподавания ручного труда в народных школах:

1) обучение ручному труду ставит цель познакомить ученика только с главными приемами обработки материала, характерными для основных ремесел;

2) приемы и навыки отрабатываются на специальных упражнениях, а не на изготовлении законченного предмета;

3) классному преподавателю отдается предпочтение перед индивидуальным.

По мнению Н. В. Касаткина, сущность французской системы, предложенной Салисисом, состояла в том, что из ремесел для ручного труда берутся только отдельные упражнения [3]. Упражнения располагались не только по степени трудности самих приемов, но и по степени легкости и трудности употребления различных инструментов, распределенных строго на группы.

Система предусматривала не изготовление цельных, законченных предметов, а только их составных частей, т. е. является по своей сути операционной системой.

К. Ю. Цируль выделял и другую особенность французской системы трудового обучения. Курс ручного труда включал в себя работы столярные, токарные, слесарно-кузнечные, бумажные и папочные, скульптурные и лепные, при этом особое внимание обращалось на технологическую и художественную стороны выполнения заданий. Программы по ручному труду на различных ступенях французских школ составляли одно неразрывное целое, начиная с детских садов и кончая высшими народными училищами [11, с. 125 – 127].

Для детей от 3 до 7 лет проводились занятия по системе Фребеля, специально подготовленными для этого учительницами. На элементарном школьном курсе, для учеников 8 – 9 лет, продолжались предыдущие занятия, но они имели уже связь с моделированием геометрических фигур, ограниченных прямыми поверхностями. Девочки в это время знакомились с началами шитья. У каждого ученика имелась особая тетрадка – «карнэ», куда он заносил план работы, ее чертёж и названия линий, которые ему встречались. На среднем курсе, 10 – 11 лет, что соответствовало 3-му и 4-му годам обучения, выполнялись работы папочные, соединения проволоки с деревом, моделирование архитектурного орнамента, проходило знакомство с наиболее часто встречающимися инструментами. В «карнэ» заносится по-

дробный чертеж изготавливаемой детали. Девочки упражнялись в изготовлении легких швейных изделий (полотенец, передников, рубашек) и вязании. Высший курс ручного труда, для учеников в возрасте 12 – 13 лет, что соответствовало 5 – 6-му годам обучения, включал в себя упражнения в рисовании, черчении по заданному масштабу, освоение приемов работы самыми необходимыми инструментами, которые встречаются при обработке дерева и металлов, а также приемов точения иковки. Девочки занимались кройкой, шитьем и работами по домашнему хозяйству. В высшей элементарной школе или при изучении дополнительного курса ручного труда продолжалась и дополнялась работа предыдущей ступени. Только после двухлетних занятий на дополнительном курсе обучение школьников принимало профессиональный характер.

Курс ручного труда для французских народных школ давал и элементарную подготовку к профессиональной деятельности. Французская система ручного труда основывалась на применении отдельных упражнений при изготовлении различных частей каких-либо предметов. Таким образом, она готовила учеников к работе на производстве с высокой степенью разделения труда, развивала точность и аккуратность.

С целью повысить интерес школьников к занятиям ручным трудом французские педагоги стали вводить в различные курсы большое количество законченных предметов. Впоследствии во французских школах получила распространение программа, разработанная инспектором школ Парижа Жоли. Она имела следующие особенности:

1) занятия по ручному труду проводились с учетом межпредметных связей с рисованием, черчением, геометрией;

2) работы по дереву и металлу проходили параллельно;

3) выполнению работы предшествовала четкая разметка обрабатываемой детали;

4) соблюдалась строгая последовательность как при обучении приемам обработки, так и в применении орудий производства.

Широкую известность и популярность среди педагогов многих стран приобрела в конце XIX в. шведская система ручного труда. Создателем ее был директор Нэсской учительской семинарии, расположенной недалеко от Готтербурга, в Швеции, Отто Саломон. В педагогической литературе эта система известна под названием нэсской, или системы Саломона. По мнению К. Ю. Цируля, эта система отличалась замечательной полнотой, ясностью и глубиной.

Отто Саломон одним из первых обратил внимание на то, что преподавать ручной труд должен лишь учитель, прошедший специальную подготовку; что в общеобразовательной школе следует ограничить занятия ручным трудом в целях основательности лишь одним видом работ. Таким видом работ оказался, по мнению О. Саломона, слойд, домашняя работа по дереву, имеющая много общего со столярным ремеслом.

Ограничившись одними домашними работами по дереву, О. Саломон привел их в систему по степени трудности относительно формы, приемов и инструментов. Система Саломона

предполагала изготовление полезных в обиходе предметов для дома и для школы. Система Саломона была эффективной именно с общеобразовательных позиций, она активизировала познавательную, творческую деятельность учащихся.

Особенности шведской системы таковы:

1) ученик самостоятелен в нахождении и выборе приемов работы (работы выполняются по моделям-образцам);

2) не обращается внимание на строгое соблюдение правильных рабочих поз;

3) используются обычные инструменты и приспособления, которые соответствуют силам и росту взрослого человека;

4) ручной труд не был обязательным для всех учеников. Обучение носило индивидуальный характер;

5) от учеников требовались точность и безукоризненность выполнения заданий с самого начала обучения;

6) преподавать ручной труд должен подготовленный учитель, а не мастер-ремесленник;

7) учитель должен сам предварительно изготовить все образцы работ [1].

От некоторых крайностей своей системы Отто Саломон впоследствии отказался. Так, например, он включил в курс ручного труда холодную обработку металлов.

Шведская система по своему характеру являлась предметной системой, так как основное внимание в ней уделялось изготовлению комплекса изделий – предметов учебного, производственного или бытового назначения. Обучение приемам пользования рабочими ин-

струментами предусматривалось в таком объеме и последовательности, как этого требовало изготовление предметов. В обязательную программу изготовления включалось 83 изделия (всего 100) с указанием на необходимость достижения высокого качества. В шведской системе предпочтение отдавалось индивидуальному обучению перед классно-урочной системой. Характерной особенностью системы являлся также ее практицизм, недооценка теоретического обучения. Согласно этой системе теоретические знания учащиеся должны были приобретать самостоятельно, путем опыта и наблюдения.

Шведская система трудового обучения оказала большое влияние на развитие ручного труда в России, Англии, Германии, США и других странах мира. В то же время К. Ю. Цируль указывал на то, что она далека от совершенства и ее достоинства уже значительно исчерпаны.

Процесс взаимодействия отечественной и зарубежной педагогики был во многом интеграционным (как уже указывалось, в американской школе ручной труд как могучее средство образования появился в виде «русской системы» после 1876 г.). Однако нельзя отрицать очевидных фактов, свидетельствующих о том, что на первом этапе обоснования необходимости ручного труда весьма сильной была тенденция простого заимствования. Так, В. И. Фармаковский считал наиболее подходящими для использования в школах России педагогические идеи доктора О. Саломона из Швеции. Изучив опыт школ Швеции, Норвегии, Дании, а также практику работы Санкт-

Петербургского учительного института, он сделал вывод, что система ручного труда О. Саломона «строго продумана, наиболее разработана с методической стороны и дает вполне удовлетворительные результаты» [9, с. 8]. Исходя из этого, В. И. Фармаковский подготовил капитальное учебное пособие «Методика ручного труда по системе Саломона, директора Нееской учительской семинарии» (1889 г.).

Некоторые теоретики педагогики рассматриваемого периода критически относились к зарубежному опыту. Так, П. Ф. Лесгафт резко критиковал на заседаниях комиссии по ручному труду, организованной после Первого съезда русских деятелей по техническому и профессиональному образованию при Русском техническом обществе, постановку ручного труда в низших школах, отрицал имитационный метод, который в основу кладет модель-шаблон, отбрасывал шведские программы как непригодные для русской школы, требовал строить программу не на моделях-шаблонах, а на общих приемах обработки материалов для целого ряда изделий, указывал на односторонность ручного труда в низшей школе [7].

Таким образом, можно утверждать, что введение ручного труда в школах

России на рубеже XIX – XX вв. не было политизированным актом, направленным на смягчение социальных противоречий, не было и попыткой массовой ремесленной подготовки. Отечественные педагоги, глубоко проанализировав и обобщив американский и европейский опыт, вводили ручной труд как средство физического, эстетического воспитания, естественно-научного образования, интеллектуального развития учеников. Возможность учета зарубежных достижений позволила отечественной педагогике за несколько лет адаптировать и преобразовать существующие наработки, осуществить их интерпретацию в соответствии с реалиями русской школы и потребностями общества. Наиболее значительное влияние на отечественную школу оказала шведская система ручного труда. Однако она не была калькообразно внедрена в школу. К. Ю. Цируль и другие педагоги переработали и усовершенствовали систему. Это позволяет говорить не только о практике внедрения ручного труда в школы конца XIX – начала XX в., но и о формировании отечественной теории трудового обучения, оказавшей столь значительное влияние на отечественную педагогику XX в.

Литература

1. Salomon O. The Theory of Educational Sloyd: The Only Authorized Edition of the Lectures of Otto Salomon. М. : Nobel Press, 2021, 172 p.
2. Грос Н. У столярного верстака // Труд и забава. 1908. С. 22 – 31.
3. Касаткин Н. В. Ручной труд в общеобразовательных школах как первая ступень технического образования. М. : Типография М. Г. Волчанинова, 1897. 20 с.
4. Котряхов Н. В. Педагогический ручной труд в русской школе // Советская педагогика. 1985. № 4. С. 123 – 126.
5. Пискунов А. И. Очерки по истории прогрессивной немецкой педагогики конца XVIII – начала XIX в. М. : АПН РСФСР, 1960. 198 с.

6. Серебряников Л. Н. Методика преподавания технологии (труда) : учебник. 2-е изд. М. : Юрайт, 2020. 226 с.
7. Съезд русских деятелей по техническому и профессиональному образованию в России, 1-й. Петербург. 1889 – 1890. Секция 2. Реальные и коммерческие училища. СПб. : 1890. 151 с.
8. Труд и забава / под ред. М. П. Петрова. СПб., 1906. 80 с.
9. Фармаковский В. И. Методика ручного труда по системе Саломона. Одесса : типогр. Фесенко Е. И., 1889. 194 с.
10. Цируль К. Ю. IX немецкий конгресс по воспитательному ручному труду в Гамбурге // Русская школа. 1890. № 3. С. 141.
11. Цируль К. Ю. Ручной труд в общеобразовательной школе. Педагогическое значение труда, его история, современное развитие и состояние, практическая подготовка и литература. СПб., 1894. 246 с.
12. Щеглова Т. М. Развитие системы отечественного среднего профессионального образования // Историко-педагогический журнал. 2022. № 1. С. 45 – 60.
13. Янжул Е. Американская школа. Очерки методов американской педагогики. Изд. 6-е. Петроград, 1917. 542 с.

References

1. Salomon O. The Theory of Educational Sloyd: The Only Authorized Edition of the Lectures of Otto Salomon. M. : Nobel Press, 2021, 172 p.
2. Gros N. U stolyarnogo verstaka // Trud i zabava. 1908. S. 22 – 31.
3. Kasatkin N. V. Ruchnoj trud v obshheobrazovatel`ny`x shkolax kak pervaya stupen` texnicheskogo obrazovaniya. M. : Tipografiya M. G. Volchaninova, 1897. 20 s.
4. Kotryaxov N. V. Pedagogicheskij ruchnoj trud v russkoj shkole // Sovetskaya pedagogika. 1985. № 4. S. 123 – 126.
5. Piskunov A. I. Ocherki po istorii progressivnoj nemeczkoy pedagogiki koncza XVIII – nachala XIX v. M. : APN RSFSR, 1960. 198 s.
6. Serebryanikov L. N. Metodika prepodavaniya texnologii (truda) : uchebnik. 2-e izd. M. : Yurajt, 2020. 226 s.
7. S`ezd russkix deyatelej po texnicheskomu i professional`nomu obrazovaniyu v Ros-sii, 1-j. Peterburg. 1889 – 1890. Sekciya 2. Real`ny`e i kommercheskie uchilishha. SPb. : 1890. 151 s.
8. Trud i zabava / pod red. M. P. Petrova. SPb., 1906. 80 s.
9. Farmakovskij V. I. Metodika ruchnogo truda po sisteme Salomona. Odessa : tipogr. Fesenko E. I., 1889. 194 s.
10. Cirul` K. Yu. IX nemeczkij kongress po vospitatel`nomu ruchnomu trudu v Gam-burge // Russkaya shkola. 1890. № 3. S. 141.
11. Cirul` K. Yu. Ruchnoj trud v obshheobrazovatel`noj shkole. Pedagogicheskoe znachenie truda, ego istoriya, sovremennoe razvitie i sostoyanie, prakticheskaya pod-gotovka i literatura. SPb., 1894. 246 s.

12. Shheglova T. M. Razvitie sistemy` otechestvennogo srednego professional`nogo obrazovaniya // Istoriko-pedagogicheskij zhurnal. 2022. № 1. S. 45 – 60.
13. Yanzhul E. Amerikanskaya shkola. Ocherki metodov amerikanskoj pedagogiki. Izd. 6-e. Petrograd, 1917. 542 s.

Yu. I. Doroshenko

**THE INFLUENCE OF FOREIGN PEDAGOGICAL EXPERIENCE
ON THE FORMATION OF THE SUBJECT "MANUAL LABOR"
IN THE DOMESTIC COMPREHENSIVE SCHOOL OF THE END
OF THE XIXth – BEGINNING OF THE XXth CENTURY**

The article analyzes the domestic pedagogical thought of the late XIXth – early XXth century, addressed to the foreign experience of introducing manual labor in secondary schools. The results of the analysis of foreign systems of manual labor (Finnish, French, German, Swedish, American) by Russian theorists and methodologists of the late XIX th – early XXth century are discussed. The general educational nature of the subject "Manual labor" in general education schools is emphasized.

Key words: *manual labor, pedagogical thought of the late 19th – early 20th century, Finnish, Danish, Swedish, German, Russian systems of manual labor, K. Yu. Tsurul.*

УДК 371.4+101.9

Е. Ю. Рогачева

**ВЕЛИКАЯ «ТРУДОВАЯ ТРОИЦА» XX ВЕКА: ДЖОН ДЬЮИ,
ГЕОРГ КЕРШЕНШТЕЙНЕР, АНТОН МАКАРЕНКО**

Статья посвящена педагогическому вкладу великих педагогов XX века Джона Дьюи, Георга Кершенштейнера и Антона Макаренко в трудовое воспитание учащихся. Актуальность формирования трудовых навыков, уважительного отношения к труду в школе XXI века не вызывает сомнения. Педагогический поиск этих выдающихся теоретиков и практиков трудовой школы и сегодня остается значимым для мировой педагогики и школы, поскольку он был эффективным. В статье доказывается схожесть идей великих реформаторов школы XX века, а также раскрывается уникальный подход каждого педагога к решению данной проблемы.

Ключевые слова: *трудовое воспитание, трудовая школа, реформаторы.*