



## Формулирование воспитательных ориентиров в стратегических документах высокого уровня СССР (1918–1986): советский исторический опыт

В. Э. Багдасарян<sup>1, 2</sup>, Н. Ю. Склярова<sup>2</sup>, С. М. Строганова<sup>2, 3</sup>

<sup>1</sup> Государственный университет просвещения, Москва, Россия

<sup>2</sup> Московский педагогический государственный университет, Москва, Россия

<sup>3</sup> Технологический университет,

филиал Московского государственного университета геодезии и картографии,  
Королев, Россия

**Проблема и цель.** Научная проблема заключается в том, что в российской и зарубежной литературе отсутствует системное исследование стратегических государственных и партийных документов СССР 1918–1986 гг. как источников реконструкции нормативной модели воспитания и анализа механизмов формулирования воспитательных ориентиров, целевого образа личности и логики их исторического формирования. Цель исследования – выявление и аналитическая реконструкция содержания воспитательных ориентиров, задач и идеалов, а также определение этапов и инвариантов их развития в стратегических документах высокого уровня советского периода.

**Методология.** Методологическую основу исследования составляют системный, историко-генетический, сравнительно-исторический и цивилизационный подходы. Применены методы контент-анализа, исторической контекстуализации и исторической реконструкции корпуса стратегических государственных и партийных документов СССР 1918–1986 гг., а также структурно-функциональный анализ и метод периодизации, позволившие выявить содержательные инварианты воспитательных ориентиров и проследить этапы их формулирования.

**Результаты.** Авторами выявлены этапы формулирования воспитательных ориентиров в стратегических документах СССР 1918–1986 гг.: от революционного проекта формирования «нового человека» к институционализации воспитательной вертикали в 1970–1980-х гг.

---

**Финансирование проекта:** Исследование выполнено в рамках реализации государственного задания Министерства просвещения Российской Федерации № 125062007342-8 по теме «Исследование ценностно-мировоззренческих оснований российской педагогической антропологии».

**Библиографическая ссылка:** Багдасарян В. Э., Склярова Н. Ю., Строганова С. М. Формулирование воспитательных ориентиров в стратегических документах высокого уровня СССР (1918–1986): советский исторический опыт // Science for Education Today. – 2025. – Т. 15, № 6. – С. 118–149. DOI: [http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2506.06](https://doi.org/10.15293/2658-6762.2506.06)

✉ Автор для корреспонденции: Вардан Эрнестович Багдасарян, [vardanb@mail.ru](mailto:vardanb@mail.ru)

© В. Э. Багдасарян, Н. Ю. Склярова, С. М. Строганова, 2025



*Обобщены идеологические установки, антропологические модели и культурные смыслы, закрепленные в нормативных актах и программных материалах различных исторических периодов. Реконструирована единая нормативная модель воспитания советского периода, включающая целевые ориентиры, задачи и представления о целевом образе личности. Обоснованы этапность и содержательные инварианты этой модели, а также выявлены взаимосвязи между воспитательными целями, педагогическими практиками и государственной стратегией. Научная новизна исследования заключается в системной реконструкции нормативного целеполагания воспитания в советский период, ранее не представленной в педагогической науке в комплексном виде.*

**Заключение.** Главным выводом исследования является то, что в стратегических государственных и партийных документах СССР 1918–1986 гг. была сформулирована и нормативно закреплена целостная модель воспитания, обеспечивавшая интеграцию воспитательных целей с управленческими и культурными механизмами общества.

**Ключевые слова:** воспитательные ориентиры; стратегические документы; нормативная модель воспитания; целевой образ личности; государственная политика; традиционные ценности; образовательные реформы; партийные программы; историческая реконструкция; советский период.

## Постановка проблемы

Современная государственная повестка в сфере воспитания ориентирована на увязку ценностной платформы с целевыми ориентирами воспитательной деятельности и на институциональное закрепление соответствующих приоритетов в стратегических документах высокого уровня. В этой рамке показательными выступают нормативные акты последних лет, включая Указ Президента Российской Федерации № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей»<sup>1</sup>, где сформулированы основания ценностной политики, и Указ Президента Российской Федерации № 309 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года», фиксирующий

целевой идеал «гармонически развитой, социально ответственной и патриотичной личности»<sup>2</sup>.

При этом переход от уровня ценностей к уровню целей предполагает четкую артикуляцию «целевого образа личности» и механизмов его нормативного формулирования на языке стратегических документов, что делает востребованным обращение к историческому материалу, в котором воспитательные ориентиры были институционализированы как элемент государственной политики (в том числе в логике советского опыта).

В отечественной научной литературе последних лет заметно усиление внимания к историко-педагогическим и институциональным аспектам советской модели воспитания – анализируются ценностные основания и практики социализации [1], историографические

<sup>1</sup> Указ Президента Российской Федерации от 09.11.2022 № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей».

URL:

<http://www.kremlin.ru/acts/bank/48502>

<sup>2</sup> Указ Президента Российской Федерации от 21.06.2024 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года». URL: <http://kremlin.ru/events/president/news/73986>



контуры и дискуссии постсоветского периода [2], динамика нормативных реформ и их общественная рецепция, включая реформы 1958 и 1984 гг. [3; 4], а также особенности воспитания в позднесоветское время [5]. Одновременно в ряде работ<sup>3</sup> проблематизируются цивилизационно-ценностные основания образовательной политики<sup>4</sup> [6].

В зарубежной литературе за последние годы проблематика советского воспитания рассматривается преимущественно в культурологическом, политологическом и историко-социологическом ключе. Исследуются торговая и социальная политика советского периода как контекст формирования моделей поведения и воспитания<sup>5</sup>, ценностные и культурные основания раннесоветской идеологии<sup>6</sup>, образовательная политика и подготовка элит [7], содержание школьных программ и учебных куррикулумов<sup>7</sup>, механизмы социализации и идеологического воспитания на периферии Советского Союза [8; 9]. Однако в зарубежной историографии преобладают тематические и период-специфические исследования, фокусирующиеся на отдельных практиках, регионах или идеологических компонентах. В то же время отсутствуют работы, в которых корпус стратегических государственных и партийных

документов СССР 1918–1986 гг. рассматривался бы как целостная нормативная база, позволяющая реконструировать воспитательную модель в ее системной логике – с выделением воспитательных ориентиров, целевого образа личности, ценностных инвариантов и этапов их исторической трансформации.

Научная проблема исследования заключается в отсутствии в российской и зарубежной литературе системного изучения стратегических государственных и партийных документов СССР 1918–1986 гг. как источников реконструкции нормативной модели воспитания и анализа механизмов формулирования воспитательных ориентиров, целевого образа личности и логики их исторического развития. Цель исследования – выявление и аналитическая реконструкция содержания воспитательных ориентиров, задач и идеалов, а также определение этапов и инвариантов их развития в стратегических документах высокого уровня советского периода.

### Методология исследования

Методологическую основу исследования составляют системный, историко-генетический, сравнительно-исторический и цивилизационный подходы. Системный подход поз-

<sup>3</sup> Сластенин В. А. Национальная идея как фактор цивилизационного развития России // Сибирский педагогический журнал. – 2004. – № 1. – С. 6–17. EDN: PLTLCL

Сластенин В. А. Качество образования как социально-педагогический феномен // Сибирский педагогический журнал. – 2004. – № 3. – С. 3–11. EDN: PLUHUL

<sup>4</sup> Багдасарян В. Э. Сталинизм: цивилизационное осмысление. – М.: Концептуал, 2024. – 224 с. ISBN:978-5-907844-26-1

<sup>5</sup> Hessler J. A social history of Soviet trade: Trade policy, retail practices, and consumption, 1917–1953. – Princeton: Princeton University Press, 2020. – 384 p. URL: <http://digital.casalini.it/9781400843565>

Avis G. (ed.). The making of the Soviet citizen: Character formation and civic training in Soviet education. – London; New York: Taylor & Francis, 2024. – 268 p. URL: <https://www.taylorfrancis.com/books/edit/10.4324/9781003535270/making-soviet-citizen-george-avis>

<sup>6</sup> Frame M. Early Soviet culture // In: Orlovsky D. (ed.). A companion to the Russian revolution. – Wiley-Blackwell, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1002/9781118620878.ch30>

<sup>7</sup> Muckle J. A guide to the Soviet curriculum: What the Russian child is taught in school. – 1st ed. – London: Routledge, 2024. – 230 p. DOI: <https://doi.org/10.4324/9781003521877>



воляет рассматривать воспитательные ориентиры не как совокупность разрозненных идеологических деклараций, а как структурные элементы нормативной модели, интегрированные в стратегический государственно-партийный дискурс. Цивилизационный подход обеспечивает интерпретацию воспитательных установок через призму базовых ценностных констант советского цивилизационного проекта, что согласуется с выводами отечественных исследователей, анализирующих историко-культурные основания отечественной педагогической традиции<sup>8</sup> [2].

Историко-генетический подход используется для выявления генезиса ключевых категорий воспитательного целеполагания и их изменения под воздействием социально-политических и идеологических трансформаций. Сравнительно-исторический подход позволяет проследить как преемственность, так и трансформации нормативных установок в различные исторические периоды. Эти подходы опираются как на отечественные историографические исследования советского образовательного и идеологического дискурса [2], так и на международные практики исторического и контекстуального анализа нормативных текстов<sup>9</sup> [9].

<sup>8</sup> Мудрик А. В. Лики отечественной педагогики советского периода (заметки дилетанта) // Новое в психолого-педагогических исследованиях. – 2010. – № 4. – С. 139-159.

Сластенин В. А. Основные тенденции развития современной образовательной политики в Российской Федерации // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2006. – № 2. – С. 7–19.

Сластенин В. А. Основные тенденции модернизации высшего образования // Известия Чеченского государственного педагогического института. – 2009. – № 2. – С. 45–55.

Для решения исследовательских задач применены методы контент-анализа, исторической контекстуализации, исторической реконструкции, структурно-функционального анализа и периодизации. Контент-анализ использовался для выделения ключевых понятий, идеологических установок и целевых ориентиров в корпусе стратегических документов советского периода; его применение согласуется с современными зарубежными практиками анализа политico-образовательных стратегий<sup>10</sup> [7]. Метод исторической контекстуализации обеспечил выявление взаимосвязи между воспитательными установками и политico-идеологическими трансформациями, происходившими в разные периоды истории СССР. Историческая реконструкция была направлена на восстановление логики формулирования воспитательных целей и нормативного образа личности, закрепленных в стратегических государственных и партийных решениях. Структурно-функциональный анализ позволил систематизировать выявленные элементы нормативной модели воспитания, а метод периодизации – выстроить хронологическую рамку исследования и выделить этапы их формирования и трансформации в 1918–1986 гг.

Багдасарян В.Э., Сильвестр, арх. (Лукашенко С. П.). Педагогические системы. Цивилизационно-ценостные основания. Ярославль: Индиго. – 2023. – 418 с. ISBN 978-5-91722-553-1

<sup>9</sup> Hessler J. A social history of Soviet trade: Trade policy, retail practices, and consumption, 1917–1953. – Princeton: Princeton University Press, 2020. – 384 p. URL: <http://digital.casalini.it/9781400843565>

Frame M. Early Soviet culture // In: Orlovsky D. (ed.). A companion to the Russian revolution. – Wiley-Blackwell, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1002/9781118620878.ch30>

<sup>10</sup> Muckle J. A guide to the Soviet curriculum: What the Russian child is taught in school. – 1st ed. – London: Routledge, 2024. – 230 p. DOI: <https://doi.org/10.4324/9781003521877>



Эмпирическую базу составил целенаправленно сформированный корпус стратегических государственных и партийных документов СССР 1918–1986 гг., включающий: программные документы (Программа РКП(б) 1919 г., Программа КПСС 1961 г., новая редакция Программы КПСС 1986 г.), решения съездов и пленумов, постановления ЦК ВКП(б)/КПСС, а также ключевые нормативные акты и государственные документы в сфере школьного и высшего образования (Декрет «Об единой трудовой школе» 1918 г., Закон 1958 г. о связи школы с жизнью, решения по общеобразовательной реформе 1984 г.). Репрезентативность обеспечивалась принципами включения: (1) уровень документа – только акты «высокого уровня» (программы, постановления ЦК, законы/основы); (2) тематическая релевантность – наличие прямых формулировок целей, задач воспитания, образа (профиля) личности, ценностных ориентиров; (3) хронологические опорные точки – начальный этап советской государственности (1918–1920-е), консолидация модели (1930-е),

реформы 1958 г. и 1984 г., позднесоветский период (1970–1980-е). Для контекстной проверки и уточнения трактовок привлекались исследования, анализирующие идеологические и институциональные предпосылки программных формулировок<sup>11</sup> [2], а также работы, рассматривающие эволюцию школьной и вузовской политики и реформ на разных этапах<sup>12</sup>.

Операционализация понятий осуществлялась через разработку кодировочной схемы для контент-анализа: (А) «воспитательные ориентиры» – целевые ценности, социально-нравственные установки и ожидаемые качества личности; (Б) «целевой образ личности» – совокупность устойчивых характеристик (гражданская идентичность, трудовая/служебная мотивация, коллективизм, патриотизм, интернационализм и др.) с указанием статуса (идеал/норматив/требование); (В) «задачи воспитательной деятельности» – институционально закреплённые функции и организационные механизмы (школа, внешкольные

<sup>11</sup> Семенков В. Е. О мировоззренческих основаниях III Программы КПСС // Вестник СПбГУ. Сер. 12. – 2013. – № 1. – С. 111–115.

Туманов Д. Ю. Третья программа КПСС как основополагающая идеологическая предпосылка разработки Конституции СССР 1977 года // Право. Законодательство. Личность. – 2012. – № 1. – С. 7–11.

<sup>12</sup> Волгин Е. И. Эволюция КПСС в 1985–1991 гг.: историко-политологическое исследование: дис. ... канд. полит. наук. М., 2001. 220 с.

Фокин А. А. Образы коммунистического будущего у власти и населения СССР на рубеже 50–60-х гг. XX века: дис. ... канд. ист. наук. – Челябинск, 2007. – 218 с.

Абалов А. Р. Школьная политика Советского государства в 1918–1927 гг.: дис. ... канд. ист. наук. – М., 2006. 264 с.

Демидова Е. И. Становление и развитие советской высшей школы в 1920–1930 гг.: дис. ... д-ра ист. наук. – Саратов, 2007. – 404 с.

Поздняков А. Н. Реформирование системы общего образования России в середине 1980–1990-х годах: дис. ... канд. ист. наук. – Саратов, 1999. – 267 с.

Романова Г. А. Реформирование системы школьного образования в 1958–1964 гг. (на материалах Куйбышевской области): дис. ... канд. ист. наук. – Самара, 2003. – 222 с.

Фёдорова Н. М. Становление советской школы в 1918–1931 годах: дис. ... канд. пед. наук. – СПб., 2001. – 171 с.

Чернышов Г. С. Государственная политика в сфере школьного образования России: история, опыт, проблемы (1970-е – 1990-е гг.): дис. ... д-ра ист. наук. – М., 2003. – 380 с.

Шакиров Р. В. Системно-концептуальный анализ реформ общего среднего образования в России в XX веке: дис. ... д-ра пед. наук. – Казань, 1997. – 285 с.



структурь, производственные и общественные практики); (Г) «инварианты/вариативы» – содержательные ядра и их исторические модификации. Единицей анализа служили законченные нормативные формулы (пункты программ, статьи законов, резолютивные части постановлений); единицей счета – упоминания и контекстуальные синонимические ряды. Кодирование выполнялось двумя итерациями: первичное (открытое) выделение категорий и осевое кодирование с последующей группировкой в блоки «ценности – цели – образ – механизмы». Для повышения надежности применялись перекрестная верификация категорий на сопоставимых документах внутри каждой эпохи и контроль стабильности кодов при переходе между периодами (1918–1920-е → 1930-е → 1958 → 1970–1980-е → 1984/1986). Историческая контекстуализация реализовывалась как сопоставление нормативных формулировок с зафиксированными в историографии идеологическими сдвигами и институциональными изменениями соответствующих периодов [2], а также с тематическими зарубежными реконструкциями советского дискурса и образовательной политики<sup>13</sup> [8; 9].

Структурно-функциональный анализ применялся после контент-аналитической

фазы для выявления связей между ценностными формулами, целями и институциональными носителями (школа / вуз / массовые организации / производственные практики). На его основе выделялись функциональные узлы модели («ценостная платформа» → «целевые установки» → «портрет личности» → «организационные механизмы»), что позволяло оценить степень нормативной связности в разные периоды. Метод периодизации использовался не как внешнее деление, а как результат сопоставления сдвигов в формулировках целей/образа и институциональных настроек; критериями служили появление/исчезновение ключевых категорий, изменение модальности (императив/идеал/задача), перераспределение функций между институтами. Валидизация результатов обеспечивалась трехангуляцией источников (сравнение программных формул с постановлениями и законодательными актами), а также сопоставлением с результатами отечественных и зарубежных исследований, посвященных эволюции ценностно-воспитательных предписаний и программных текстов в СССР<sup>14</sup> [2]. Ограничения исследования связаны с фокусировкой на документах высокого уровня (без включения ве-

<sup>13</sup> Hessler J. A social history of Soviet trade: Trade policy, retail practices, and consumption, 1917–1953. – Princeton: Princeton University Press, 2020. – 384 p. URL: <http://digital.casalini.it/9781400843565>

Frame M. Early Soviet culture // In: Orlovsky D. (ed.). A companion to the Russian revolution. – Wiley-Blackwell, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1002/9781118620878.ch30>

Muckle J. A guide to the Soviet curriculum: What the Russian child is taught in school. – 1st ed. – London: Routledge, 2024. – 230 p. DOI: <https://doi.org/10.4324/9781003521877>

<sup>14</sup> Семенков В.Е. О мировоззренческих основаниях III Программы КПСС // Вестник СПбГУ. Сер. 12. – 2013. – № 1. – С. 111–115.

Туманов Д. Ю. Третья программа КПСС как основополагающая идеологическая предпосылка разработки Конституции СССР 1977 года // Право. Законодательство. Личность. – 2012. – № 1 (14). – С. 7–11.

Hessler J. A social history of Soviet trade: Trade policy, retail practices, and consumption, 1917–1953. – Princeton: Princeton University Press, 2020. – 384 p. URL: <http://digital.casalini.it/9781400843565>

Frame M. Early Soviet culture // In: Orlovsky D. (ed.). A companion to the Russian revolution. – Wiley-Blackwell, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1002/9781118620878.ch30>

Muckle J. A guide to the Soviet curriculum: What the Russian child is taught in school. – 1st ed. – London: Routledge, 2024. – 230 p. DOI: <https://doi.org/10.4324/9781003521877>



домственных инструкций и массовых методических материалов), а также с неизбежной редукцией богатства практик к нормативно закрепленным формулировкам; эти ограничения компенсировались расширением временной выборки и межпериодным сопоставлением, а также постоянной проверкой категорий на устойчивость и полисемию в разных контекстах<sup>15</sup>.

Выбранная методологическая рамка ориентирована на проверку гипотезы о существовании в советский период нормативной модели воспитания, фиксирующей устойчивые содержательные инварианты и этапные трансформации воспитательных ориентиров в стратегических документах высокого уровня. Сочетание контент-анализа с исторической контекстуализацией и реконструкцией позволило соотнести ценностно-целевые формулы с идеологическими и институциональными изменениями, а структурно-функциональный анализ – выявить внутреннюю логику модели и ее связь с целевым образом личности. Применение этих методов в комплексе обеспечило решение поставленной исследовательской цели – реконструкцию нормативных оснований воспитания в СССР и анализ механизмов их исторического формулирования.

## Результаты исследования

В результате контент-аналитического кодирования корпуса стратегических государственных и партийных документов 1918–1986 гг. по блокам «ценности – цели – целевой образ личности – механизмы» были выявлены устойчивые инварианты воспитательных

ориентиров и зафиксированы их содержательные трансформации на различных исторических этапах. Анализ программ, законов и постановлений высокого уровня позволил реконструировать нормативную модель советского воспитания и проследить ее развитие во временной перспективе – от становления в первые годы советской власти до позднесоветского периода. Исследование структурировано по ключевым подпроблемам, отражающим направления историко-нормативной динамики: формирование ценностного ядра и трудовой парадигмы, атеистический проект, воспитание как инструмент социального перехода, институционализация механизмов, языковая политика, историческая память, гендерные роли и др. Каждая подпроблема рассмотрена в ее историко-нормативной последовательности на основе сопоставления нормативных источников различных периодов, что позволило выявить как устойчивые элементы воспитательной модели, так и этапные изменения целевых установок, ценностного содержания и образа личности.

Еще в дореволюционный период лидеры большевистского движения придавали принципиальное значение вопросам воспитания нового человека. Эта тема неизменно сопрягалась с критикой старой школы, буржуазного образования и всей системы социализации, воспроизводившей отчужденного индивида капиталистического общества. Особое место в формировании альтернативной педагогической повестки заняли дореволюционные работы Н. К. Крупской, в которых разрабатывались

<sup>15</sup> Волгин Е. И. Эволюция КПСС в 1985–1991 гг.: историко-политологическое исследование: дис. ... канд. полит. наук. – М., 2001. – 220 с.

Абалов А. Р. Школьная политика Советского государства в 1918–1927 гг.: дис. ... канд. ист. наук. – М., 2006. – 264 с.

Чернышов Г. С. Государственная политика в сфере школьного образования России: история, опыт, проблемы (1970-е – 1990-е гг.): дис. ... д-ра ист. наук. – М., 2003. – 380 с.



лись основы новой, пролетарской педагогики<sup>16</sup>. В идейном плане большевистская концепция воспитания развивала выдвинутую К. Марксом в ранних трудах идею преодоления отчуждения человека в условиях капиталистического разделения труда, противопоставляя ей проект целостного формирования личности в перспективе построения коммунистического общества<sup>17</sup>.

*Формирование воспитательной парадигмы освобожденного труда: Декрет о Единой трудовой школе*

Уже в 1918 г., в первый год существования Советской власти, был принят документ, заложивший основы новой образовательной модели – Декрет Всероссийского Центрального Исполнительного Комитета Советов «О Единой трудовой школе Российской Социалистической Федеративной Советской Республики». Этот нормативный акт задал не только структуру, но и ценностно-воспитательные ориентиры советской школы, принципиально отличные в понимании разработчиков от дореволюционной системы<sup>18</sup>.

Ключевым положением документа стало утверждение производительного труда как основы всей школьной жизни. Труд в данной

концепции понимался не утилитарно, как средство самообеспечения или внешней дисциплины, но философски – как органически необходимая, преобразующая и воспитывающая деятельность, тесно связанная с обучением и направленная на социализацию личности через коллективное участие в общественно полезной работе. Такая трактовка труда как «общественно необходимого» воплощала марксистскую идею преодоления отчуждения: ребенок не отчуждается от процесса деятельности, а участвует в ней творчески, ответственно, целостно. В идеях трудовой школы прослеживается и отражение философских взглядов Наркомпроса РСФСР А. В. Луначарского о школе как Храме освобожденного Труда. Ориентация на формирование нового человека связывалась глубинно не только с марксизмом, но с философией богостроительства и православной идеей преображения<sup>19</sup>.

Школа объявлялась «школьной коммуной», т. е. пространством, не отделенным от окружающей жизни, а включенным в нее по трудовым, социальным и культурным линиям. Коллективный труд становился одновременно

<sup>16</sup> Багдасарян В. Э. Крупская и педагогическая эпоха. – М.: МГОУ, 2019. – 180 с.

Крупская Н. К. В швейцарской школе (Из личных впечатлений) // Крупская Н. К. Педагогические сочинения: в 10 т. – М.: Изд-во Академии педагогических наук, 1958. – Т. 1. – С. 106–110.

Крупская Н. К. Идеалы социалистического воспитания // Крупская Н. К. Педагогические сочинения: в 10 т. – М.: Изд-во Академии педагогических наук, 1958. – Т. 2. – С. 83–92.

Крупская Н. К. Народное образование и демократия // Крупская Н. К. Педагогические сочинения: в 10 т. – М.: Изд-во Академии педагогических наук, 1958. – Т. 1. – С. 249–350.

Крупская Н. К. О постановке народного образования в Северной Америке и в Западной Европе // Крупская Н. К. Педагогические сочинения: в 10 т. – М.: Изд-во

Академии педагогических наук, 1958. – Т. 1. – С. 201–208.

Крупская Н. К. Школа и государство // Крупская Н. К. Педагогические сочинения: в 10 т. – М.: Изд-во Академии педагогических наук, 1958. – Т. 2. – С. 46–54.

<sup>17</sup> Ойзерман Т. И. Формирование философии марксизма. – М.: Мысль, 1986. – 462 с.

<sup>18</sup> Декрет Всероссийского Центрального Исполнительного Комитета Советов. Об Единой Трудовой Школе Российской Социалистической Федеративной Советской Республики. Собрание узаконений и распоряжений рабочего и крестьянского правительства за 1917–1918 гг. – М.: Б.И., 1942. – 1483 с. – С. 1027–1030.

<sup>19</sup> Калиниченко С. Б. Проблема «нового» человека в трудах политических деятелей 20-х гг.: А.А. Богданов, Н.И. Бухарин, А.В. Луначарский, Л.Д. Троцкий: дис. ... канд. ист. наук. – Ставрополь, 1994. – 206 с.



и методом обучения, и содержанием воспитания, и механизмом формирования нового типа личности – ответственного, организованного, дисциплинированного участника социалистического общества. Подчеркивалась необходимость внутренней дисциплины, возникающей не через внешнее давление, а через осознание своей роли в общем деле. Такой подход радикально противопоставлялся дореволюционной системе, где дисциплина носила принудительный и репрессивный характер.

Особое внимание в декрете уделялось физическому и эстетическому воспитанию. В статье 13 прямо указывалось на общеобразовательный и политехнический характер обучения, при этом подчеркивалось, что физическое и эстетическое развитие учащихся составляет важнейшую часть целостного образовательного процесса. Эстетика, труд, физическая культура – все эти сферы трактовались как равнозначные и взаимодополняющие пути формирования полноценной личности.

Кроме того, в статье 32 утверждалась высокая степень самоуправления в рамках школьной коммуны: предусматривалась свобода объединения учащихся и педагогов в группы и кружки с образовательными и воспитательными целями. Тем самым в образовательное пространство вводились принципы самодеятельности, инициативы и демократизации, соответствующие раннему этапу большевистской идеологии<sup>20</sup>.

Таким образом, Декрет о Единой трудовой школе стал фундаментальным документом, в котором в концентрированной форме выразилась первая воспитательная парадигма

советской власти: формирование нового человека через труд, коллективизм, самодисциплину и эстетико-физическое развитие. Уже в нем была заложена интеграция образовательной, трудовой и воспитательной сфер, ставшая стержнем для последующей трансформации советской школы.

Новые воспитательные ориентиры находились в русле распространения теории свободного воспитания, утверждавшей недопустимость внешнего принуждения и необходимость предоставления ребенку полной свободы выбора исходя из его собственных интересов и потребностей. Подобный подход обосновывался как гуманистический, но на деле приводил к разрушению организующей и ценностной рамки образовательного процесса. Наибольшее влияние в этот период приобрела американская педагогика, в частности прагматическая модель Джона Дьюи, утверждавшая приоритет опыта, интереса и деятельности ребенка над предметно-содержательной и нормативной составляющими образования<sup>21</sup>. Эти идеи, уже продемонстрировавшие свои негативные последствия в 1920–1930-х гг., были возвращены в 1990-е – но уже не в леворадикальной, а в либеральной упаковке, сопровождавшейся риторикой прав человека, индивидуализации и рыночных механизмов в образовании. В обоих случаях применение данных подходов имело деструктивный эффект: утрата четких ориентиров, снижение требований, подмена воспитания приспособлением к ситуативным желаниям учащегося, расхождения свободы самовыражения с общественными идеалами<sup>22</sup>.

<sup>20</sup> Декрет Всероссийского Центрального Исполнительного Комитета Советов. Об Единой Трудовой Школе Российской Социалистической Федеративной Советской Республики. Собрание узаконений и распоряжений рабочего и крестьянского правительства за 1917–1918 гг. – М.: Б.И., 1942. – 1483 с. – С. 1030.

<sup>21</sup> Кумсков В. В. Педагогические идеи Д. Дьюи и советское образование 1920-х гг. // Ярославский педагогический вестник. – 2011. – Т. 3. – № 2. – С. 7–11.

<sup>22</sup> Валеев А. А. Теория и практика свободного воспитания в истории гуманистической педагогики. – Казань: КГПУ, 2003. – 112 с.



*Проект атеистического образования:  
Декрет «Об отделении церкви от государства и школы от церкви»*

Другим системообразующим шагом стало устранение религиозного компонента из школьного образования. Принятый в 1918 г. Декрет Совета Народных Комиссаров «Об отделении церкви от государства и школы от церкви» не ограничивался лишь юридическим разграничением сфер – он означал полное исключение религиозного содержания из образовательной среды. Согласно пункту 9 документа, преподавание религиозных вероучений во всех государственных, общественных и даже частных учебных заведениях, где ведется преподавание общеобразовательных предметов, не допускалось. Религия вытеснялась в сугубо частную сферу, не имеющую отношения к организованному образовательному процессу<sup>23</sup>.

Советская школа не просто становилась светской, но и формировалась как институт атеистического воспитания. Атеизм постепенно входил в контент преподавания, прежде всего через историко-материалистическую интерпретацию истории, общества, культуры и морали. Это имело и педагогические последствия: с религией в массовом сознании и учебных материалах ассоциировались традиционные ценности, рассматриваемые как устарев-

шие, реакционные, препятствующие построению нового социалистического мира. Противопоставление научного мировоззрения религиозному стало неотъемлемой частью идеологической и воспитательной функции школы<sup>24</sup>.

*Воспитание как инструмент коммунистического общественного перехода: Программа РКП(б) 1919 г.*

Наиболее определенное и идейно завершенное оформление цели воспитательной работы в советском государстве на начальном этапе государственно-генеза получило в Программе Российской Коммунистической партии (большевиков), принятой на VIII съезде в марте 1919 г. Уже в самом ее формулировочном ряде подчеркивается, что школа должна быть не просто сферой образования, а орудием «коммунистического перерождения общества». На уровне официального партийного программного документа воспитание нового человека провозглашалось не как побочная задача, а как центральная функция образовательной системы. Подготовка личности для будущего коммунистического строя определялась как средство окончательного уничтожения классового деления общества<sup>25</sup>.

Коммунистическая школа, по замыслу авторов Программы, должна была выполнять сразу несколько взаимосвязанных задач: быть проводником идейного влияния пролетариата, средством социалистической социализации

Ильин Г. Д., Цимхес Э. М. Об антиленинской теории «отмирания школы». – М.: Учпедгиз, 1931. – 62 с.

Быкова Е. Ю. Реформирование системы школьного образования в СССР в 1917–1930 гг.: организационные и идеологические аспекты // Вестник Томского государственного университета. – 2011. – № 1 (13). – С. 179–189. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=16220198>

<sup>23</sup> Декрет СНК «Об отделении церкви от государства и школы от церкви», 23 января (5 февраля) 1918 г. Следственное дело патриарха Тихона. Сборник документов по материалам Центрального архива ФСБ

РФ. – М.: Памятники исторической мысли, 2000. – 1016 с. – С. 814–815.

<sup>24</sup> Балашов Е. М. Школа в российском обществе 1917–1927 годов: становление «нового человека»: дис. ... д-ра ист. наук. – СПб., 2003. – 238 с. – С. 143–150.

Шевченко В. А. Формирование антирелигиозных представлений советской школой. 1927–1932 гг.: дис. ... канд. ист. наук. – М., 2007. – 281 с.

<sup>25</sup> Программа Российской Коммунистической партии (большевиков): Принята 8-м съездом партии 18–23 марта 1919 г. – Острогожск: Комитет РКП(б), 1919. – 28 с.



непролетарских слоев, механизмом раскрепощения человека от прежних форм угнетения. Особое внимание уделялось раскрепощению женщины через общественное воспитание, развитию самообразования, вовлечению широких народных масс в дело просвещения и открытию высшей школы для трудящихся. Отсюда установка – совместного обучения представителей обоих полов. Для установления коммунистического общества было нужно, указывалось в Программе, первоначально создать человека, способного построить коммунизм.

Программа 1919 г. закрепила антиклерикальный вектор воспитательной политики. РКП(б) декларировала не просто отделение школы от церкви, а необходимость организованной научно-просветительской и антирелигиозной пропаганды, целью которой являлось освобождение трудящихся от «религиозных предрассудков». Таким образом, атеистическая просвещенность и отказ от традиционных форм духовности рассматривались как необходимые условия формирования сознательного строителя коммунизма. Это завершало идеологическую переориентацию воспитания: от религиозно-нравственного основания дореволюционной школы – к научному материализму, социалистическому гуманизму и историческому детерминизму.

Существенным элементом воспитательной концепции Программы 1919 г. становится провозглашенный замысел ликвидации культурного неравенства, закрепленного в дореволюционной системе образования. В положениях документа подчеркивается необходимость «открыть и сделать доступными для трудящихся все сокровища искусства», ранее

находившиеся в исключительном распоряжении эксплуататорских классов. За этой формулой стояла принципиальная установка: преодоление прежнего деления школы на элитарную и народную, существовавшего в имперской России, где гимназии и реальные училища обеспечивали высокий уровень образования лишь детям привилегированных сословий. Новая школа, формируемая советской властью, должна была дать народу тот объем знаний, то гуманитарное и научное развитие, которое ранее было доступно лишь узкой социальной верхушке. Коммунистическая школа рассматривалась как инструмент культурного просвещения, обеспечивающий всем вхождение в сферу высокой науки, искусства и критической мысли на правах равноправных участников<sup>26</sup>.

Таким образом, Программа 1919 г. задала модель воспитания как стратегической функции диктатуры пролетариата, объединив в ней социальное проектирование, культурную трансформацию и классовую борьбу. Образ нового человека, воплощенный в ее положениях, – это не просто образованный гражданин, но активный субъект истории, лишенный прежних форм отчуждения, включенный в коллективную производственную и идеологическую практику. Эта установка станет исходной точкой для дальнейших воспитательных доктрин советского государства<sup>27</sup>.

Вместе с тем радикальный разрыв с дореволюционной традицией, на котором настаивала большевистская программа, имел и обратную сторону. Под лозунгами раскрепощения личности и отказа от «буржуазной педагогики» нередко происходила ломка дисципли-

<sup>26</sup> Программа Российской Коммунистической партии (большевиков): Принята 8-м съездом партии 18–23 марта 1919 г. – Острогожск: Комитет РКП(б), 1919. – 28 с.

<sup>27</sup> Бухарин Н. И. Программа коммунистов (большевиков). – М.: Социум, 2024. – 155 с.



нарных основ, разрушение устоявшихся образовательных норм, стирание понятий авторитета учителя, учебного порядка и ответственности. Утрата преемственности с классической системой воспитания, ранее обеспечивавшей высокий уровень подготовки в гимназиях и реальных училищах, привела к дезорганизации учебного процесса. Уже к концу 1920-х гг., в условиях нарастающей внешнеполитической угрозы (военная тревога 1927 г.) и предстоящей индустриализации, стало очевидным, что воспитательная работа требует не только организованности, но и возврата к глубинным пластам отечественной культурной традиции<sup>28</sup>. Именно тогда в школьную практику вновь входят русская история, классическая литература, в том числе сказки А. С. Пушкина, восстанавливаются линии наследования русской педагогики, сочетающей воспитание трудом с нравственным и эстетическим формированием личности соответственно с тем, что сегодня определяется в качестве традиционных российских духовно-нравственных ценностей.

*Поворот к неоклассической модели образования: Постановления «О всеобщем обязательном начальном обучении» и «Об учебных программах и режиме в начальной и средней школе»*

К началу 1930-х гг. советская власть переходит от экспериментов раннесоветской школы к формированию централизованной системы воспитания, опирающейся на государственные директивы, дисциплину и идеологическое единство. Одним из важнейших

этапов в этом процессе стало принятие Постановления ЦИК СССР и СНК СССР от 14 августа 1930 г. № 43/308 «О всеобщем обязательном начальном обучении». Документ закреплял переход к обязательному 4-летнему начальному образованию для детей в возрасте от 8 до 12 лет. Ключевым моментом стала ориентация на охват всего детского населения страны вне зависимости от социального положения и места проживания, что воплощало идею массового просвещения, но уже в институционально упорядоченной форме – в рамках плановой государственной политики.

Особое внимание при этом уделялось кадровому обеспечению новой школы. В постановлении подчеркивалась необходимость коренной перестройки подготовки учителей, прежде всего – в духе марксистско-ленинского мировоззрения. Усиление идеологической компоненты педагогической подготовки напрямую связывалось с воспитательными задачами школы: учитель рассматривался не просто как передатчик знаний, но как активный носитель коммунистических идей, формирующий мировоззрение подрастающего поколения<sup>29</sup>.

Критика раннесоветской педагогики за подрыв дисциплины и основ социалистического строительства особенно ярко проявилась в Постановлении ЦК ВКП(б) от 25 августа 1932 г. «Об учебных программах и режиме в начальной и средней школе». Прямо критиковался бригадно-лабораторный метод как дезорганизующий учебный процесс и не обеспечивающий усвоения систематических знаний. Возвращалась классно-урочная система с

<sup>28</sup> Лившин А. Я. «Военная тревога» 1927 года и общественные настроения в Советском Союзе // Государственное управление. Электронный вестник. – 2015. – № 50. – С. 190–206.

<sup>29</sup> Постановление Центрального исполнительного комитета и Совета народных комиссаров. О всеобщем

обязательном начальном обучении. 14 августа 1930 г. Собрание законов и распоряжений Рабоче-Крестьянского Правительства СССР за 1930 г. Ч. 2. Отдел первый. – М.: Б.И., 1931. – 587 с. – С. 711-715.



единным учебным планом и программами, а дисциплина объявлялась ключевым принципом функционирования школы. Провозглашалась борьба с хулиганствующим элементом в школе.

Особое внимание уделялось содержанию гуманитарных дисциплин. В постановлении акцентировалась «недостаточность исторического подхода к программам по общественным предметам», из-за чего учащиеся получали крайне слабое представление об историческом прошлом народов, развитии человеческого общества и роли трудящихся масс. Подчеркивалось, что отсутствуют разработанные и утвержденные программы по истории как отдельной дисциплине<sup>30</sup>. Таким образом, вектор образовательной политики смешался в сторону восстановления полноценных историко-культурных представлений, необходимых для формирования советского гражданина, укорененного в преемственности исторического процесса, но через призму марксистской интерпретации. Возврат к истории означал и восстановление роли исторической памяти как инструмента воспитания социалистического патриотизма.

*Единые учебники в государственной повестке 1930-х гг.*

Поворот к неоклассической модели советской школы, начатый в 1932 г., получил продолжение и углубление в Постановлении ЦК ВКП(б) от 12 февраля 1933 г. «Об учебниках для начальной и средней школы». Если в постановлении от 25 августа 1932 г. основной акцент был сделан на восстановление классно-урочной системы, единых программ и дисциплинарного порядка, то в документе 1933 г.

была поставлена задача коренной переработки содержания школьного образования. Речь шла не только об устраниении хаоса, вызванного методологическими экспериментами 1920-х гг., но и о создании устойчивого учебно-методического фундамента, соответствующего задачам идеологического воспитания.

Документ осуждал практику многочисленных, противоречивых и некоординированных учебников, часто создававшихся в порядке местных или временных инициатив. Подчеркивалась недопустимость существующего положения, при котором «в каждой школе по существу свой учебник», что вело к разнобою, фрагментарности и дезориентации учащихся. Требовалось немедленно приступить к созданию единых, строго утвержденных, научно и идеологически выверенных учебников для всех школ страны. Это положение делает документ своего рода прецедентом и предшественником нынешней государственной политики единой линейки школьных учебников.

В постановлении подчеркивалась необходимость устраниния многословия, путаницы, методической рыхлости и идеологической нейтральности старых учебных текстов. На смену им должны были прийти учебники, в которых будет ясно выражено формируемое мировоззрение. Тем самым образовательный процесс приобретал окончательно целенаправленный, централизованный и идеологически направляемый характер<sup>31</sup>.

Особое значение имело Постановление СНК СССР и ЦК ВКП(б) от 15 мая 1934 г. «О преподавании гражданской истории в

<sup>30</sup> Постановление ЦК ВКП(б). О начальной и средней школе. 25 августа 1931 г. Коммунистическая партия Советского Союза в резолюциях и решениях съездов, конференций и пленумов ЦК (1898–1986). Т. 5. 1929–1932. – М.: Политиздат, 1984. – 448 с. – С. 353–361.

<sup>31</sup> Об учебниках для начальной и средней школы. Постановление ЦК ВКП(б) от 12 февраля 1933 г. URL: <https://istmat.org/node/58635>



школах СССР». Документ знаменовал поворот к исторической преемственности. Впервые после революции официально утверждалась необходимость изучения истории Отечества, включая дореволюционные периоды. Хотя интерпретация событий оставалась в рамках марксистской парадигмы, само внимание к русской истории – от Древней Руси до Российской империи – означало символическое возвращение к историческим корням. История начинала использоваться как ресурс воспитания гражданской и патриотической идентичности<sup>32</sup>.

Хотя историческое содержание продолжало подаваться в рамках марксистско-ленинской парадигмы – через призму классовой борьбы и смены общественно-экономических формаций, сам факт обращения к допартийным, дореволюционным эпохам означал важнейший идеологический сдвиг. Русская история становилась источником символического капитала: с её помощью формировались гражданская идентичность, патриотизм, чувство преемственности<sup>33</sup>. Это решение предвосхитило героико-исторический поворот 1940-х годов, когда в условиях военной мобилизации образы Александра Невского, Дмитрия Донского, Кутузова и Суворова стали неотъемлемыми элементами государственной идеологии и массового воспитания.

*Вузовское образование как часть воспитательной системы: Постановление «О работе высших учебных заведений и о руководстве высшей школой»*

Не только школы, но и вузы в середине 1930-х гг. были включены в систему идеологического воспитания, что опровергло распространенное представление о том, будто воспитательная функция относится исключительно к школьному возрасту. Существенный поворот в развитии высшего образования зафиксирован в Постановлении СНК СССР и ЦК ВКП(б) от 23 июня 1936 г. «О работе высших учебных заведений и о руководстве высшей школой»<sup>34</sup>. Документ обозначал отказ от экспериментальных методов 1920-х гг., в частности от бригадно-лабораторной системы, которая допускала размытость требований, отсутствие персональной ответственности и сниженную учебную нагрузку<sup>35</sup>.

Высшая школа переводилась на принципы четкого планирования, единых программ и централизации управления. Вместе с тем акцент делался на политico-воспитательной задаче вузов: институты и университеты становились звеном в единой системе формирования советского гражданина, носителя коммунистического мировоззрения. Подготовка квалифицированных специалистов рассматривалась как неотделимая от их идейной

<sup>32</sup> Постановление Совета Народных Комиссаров Союза ССР и Центрального Комитета ВКП(б). О преподавании гражданской истории в школах СССР. 15 мая 1934 г. Собрание законов и распоряжений Рабоче-Крестьянского Правительства СССР за 1934 г. – М.: Гос. Советское законодательство, 1934. – 310 с. – С. 368-369.

<sup>33</sup> Пепелина Н. И. Из истории народного образования в СССР в 1930-х годах: работа над школьным учебником отечественной истории // Вестник МГГУ им. М. А. Шолохова. Серия «История и политология». – 2013. – № 2. – С. 19–32.

<sup>34</sup> Постановление СНК СССР и ЦК ВКП(б). О работе высших учебных заведений и о руководстве высшей школой. 23 июня 1936 г. Коммунистическая партия Советского Союза в резолюциях и решениях съездов, конференций и пленумов ЦК (1898–1986). Т. 6. 1933–1937. – М.: Политиздат, 1985. – 432 с. – С. 351-362.

<sup>35</sup> Ставропольцева С. В. Лабораторно-бригадное обучение: традиции и инновации // Педагогика: традиции и инновации: материалы VIII Междунар. науч. конф. – Казань: ООО «Бук», 2017. – С. 14–19.



подготовки. Современная дискуссия о компетентностном подходе обнажает тот же вызов, что и в 1930-е гг.: профессиональные навыки без мировоззренческой и ценностной основы не способны обеспечить полноценное воспитание ответственного гражданина и патриота.

*Борьба с идеологически деструктивными течениями в педагогике: Постановление «О педагогических извращениях в системе Наркомпросов»*

Ключевым идеологическим ударом по педагогическим экспериментам 1920-х гг. стало Постановление ЦК ВКП(б) от 4 июля 1936 г. «О педагогических извращениях в системе Наркомпросов». Документ подвергал резкой критике педологию как лженавуку, опасную своим методологическим отказом от воспитательной функции школы. Центральным пунктом обвинения было то, что педологи переносили акцент с формирования личности на предположительно «объективные» измерения умственных способностей, склонностей и наследственных факторов, тем самым подменяя педагогическую деятельность биологизаторскими и психологизаторскими практиками<sup>36</sup>.

Особо осуждалась тенденция к фатализации личностного развития – представление о том, что способности ребенка определяются преимущественно врожденными данными и выявляются тестами, исключающими влияние среды и педагогического воздействия. Это означало отказ от принципа равенства образо-

вательных возможностей и фактически легитимировало идею врожденного неравенства – позицию, идеологически опасную в контексте международной обстановки середины 1930-х гг. В фокусе критики педологии оказывалось прежде всего биогенетистское направление, отводившее решающую роль наследственности. Это прочитывалось как легитимизация врожденного социального или расового неравенства<sup>37</sup>. Критика педологии в документе сопровождалась недвусмысленной аллюзией на расистские теории, набирающие силу в нацистской Германии, где в 1933 г. к власти пришел Гитлер, и разворачивалась масштабная расовая пропаганда. В этом контексте советская критика педологии выступала как идейный ответ на опасность утверждения наследуемых различий в «ценности» людей – в образовательной сфере и в обществе в целом<sup>38</sup>.

В противовес этому утверждался педагогический принцип: решающую роль в становлении личности играют воспитание, социальная среда и идеологическая направленность. Педагогика вновь утверждалась как система формирования человека в заданной ценностной рамке, а учитель – как носитель морального авторитета, не только передающий знания, но и формирующий мировоззрение.

*Русский язык как средство культурной консолидации: Постановление «Об обязательном изучении русского языка в школах национальных республик и областей»*

<sup>36</sup> Постановление ЦК ВКП(б) от 4.07.1936 «О педагогических извращениях в системе Наркомпросов». Коммунистическая партия Советского Союза в резолюциях и решениях съездов, конференций и пленумов ЦК. Т. 6. 1933–1937 гг. – М.: Политиздат, 1985. – 432 с. – С. 364–367.

<sup>37</sup> Блонский П. П. Педология (Учебник для высших педагогических учебных заведений). – М.: Учпедгиз, 1936. – 335 с.

<sup>38</sup> Баранов В. С. Педологическая служба в советской школе 20–30-х // Вопросы психологии. – 1991. – № 4. – С. 100–112.

Родин А. М. Из истории запрета педологии в СССР // Педагогика. – 1998. – № 4. – С. 92–98.



Постановление СНК СССР и ЦК ВКП(б) от 13 марта 1938 г. № 324 «Об обязательном изучении русского языка в школах национальных республик и областей» ознаменовало формирование русского культурного ядра в рамках многонационального советского государства. Русский язык закреплялся как средство консолидации, мобилизации и духовной интеграции страны. Это было важным шагом в формировании общего культурного кода и воспитании граждан СССР как части советского, но одновременно и русского в культурном плане мира. В условиях нарастающей международной напряженности и приближающейся войны подчеркивалось, что знание русского языка обеспечивает необходимые условия для успешного несения всеми гражданами СССР воинской службы в рядах Рабоче-Крестьянской Красной Армии и Военно-Морского Флота, а также для овладения техникой и подготовки к производственным задачам оборонного характера<sup>39</sup>. Проведенные в 1938 г. меры по обязательному изучению русского языка в школах национальных республик находят прямую параллель в современной государственной политике, выразившейся в принятом в 2025 г. Федеральном законе о защите русского языка, который закрепляет русский язык как неотъемлемый элемент публичного пространства и культурной идентичности, служащий основой единства и суверенитета Российской Федерации.

*Традиционные социокультурные роли полов в системе воспитания: Постановление «О введении раздельного обучения мальчиков и девочек»*

<sup>39</sup> Постановление ЦК ВКП(б) и СНК СССР «Об обязательном изучении русского языка в школах национальных республик и областей». 13 марта 1938 г. ЦК ВКП(б) и национальный вопрос. Кн. 2. 1933–1945. – М.: РОССПЭН, 2009. – 1095 с. – С. 391-394.

Завершающим элементом указанной трансформации стало Постановление СНК СССР от 16 июля 1943 г. № 789 «О введении раздельного обучения мальчиков и девочек...». На фоне Великой Отечественной войны государство обратилось к глубинным культурным архетипам. Идея двух миров – мужского и женского – получала институциональное оформление. Это кардинально расходилось с раннесоветской установкой на нивелировку половых различий и совместное воспитание. Возвращение к культурно обусловленному различию полов свидетельствовало о признании устойчивости традиционных форм социализации, пусть и интерпретированных в духе коммунистической идеологии<sup>40</sup>.

Таким образом, к концу 1930-х – началу 1940-х гг. в советской системе воспитания был выстроен целостный и внутренне непротиворечивый идеологический комплекс, сочетающий коммунистическую цель с институциональными и культурными формами, заимствованными отчасти из дореволюционного опыта. Фактически речь шла о восстановлении традиционных российских цивилизационно-идентичных ценностей, но в смысловой упаковке советского государства и коммунистических идеалов. Эта система выдержала серьезное испытание в годы Великой Отечественной войны, доказав свою способность к мобилизации человеческих и духовных ресурсов в критической ситуации. Переориентация педагогики от идей Дж. Дьюи и сторонников свободного воспитания к наследию К. Д. Ушинского отражала более широкий цивилизационный поворот к восстановлению

<sup>40</sup> Гончарова Г. Д. Период раздельного обучения в СССР в 1943–1945 гг. и его отражение в литературе и кинематографе. – М.: Издательский дом ВШЭ, 2013. – 28 с. URL: [https://wp.hse.ru/data/2013/12/20/1338786186/WP20\\_013\\_07.pdf](https://wp.hse.ru/data/2013/12/20/1338786186/WP20_013_07.pdf)



национально-ценностных оснований образования [24]. Образ нового человека оказался не отвлеченной идеологемой, а реальной программой формирования поколения победителей.

*Производственное воспитание в переосмыслии хрущевского идеологического поворота: закон «Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в СССР»*

Хрущевская образовательная реформа, оформленная в Законе СССР от 24 декабря 1958 г. «Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в СССР», стала попыткой переосмыслиния советской системы воспитания в духе коммунистических идеалов нового времени. В центре внимания оказалась идея всестороннего развития личности, где интеллектуальное и физическое, теоретическое и прикладное, учебное и производственное должны были соединяться в едином образовательном процессе. Акцент делался на преодолении исторически сложившегося разделения между умственным и физическим трудом, считавшегося буржуазным пережитком. В марксистско-ленинской трактовке утверждалось, что социализм ликвидирует социальную пропасть между разными формами труда, открывая широким массам доступ к культуре, науке и технике<sup>41</sup>.

Однако, несмотря на утвержденную цель «гармонического развития личности», в содержательном плане система теряла ряд прежних опорных элементов. В частности, исчезала идея культурной преемственности, ранее

встроенная в воспитательный процесс как связь с историей Отечества, включая русскую традицию. В отличие от поворота 1930-х гг., когда было восстановлено изучение отечественной истории и утверждена роль русского языка как культурного стержня, хрущевская модель в этом отношении демонстрировала отход от культурно-исторических опор, заменяя их функциональным подходом<sup>42</sup>.

Труд в хрущевской трактовке выступал не как философская категория, связанная с преображением человека и мира, а как утилитарная производственная деятельность. Под влиянием стремительного технико-экономического прогресса формировалось представление о труде как о средстве технической социализации учащихся, подготовки их к работе в промышленности, сельском хозяйстве и других отраслях народного хозяйства. Школьное и вузовское образование в рамках реформы должно было давать не только общие знания, но и практические умения, формируя «трудовую школу» как ведущую модель<sup>43</sup>.

Символичным было и стремление охватить образовательными программами уже работающую молодежь – через вечерние и заочные формы обучения, усилить воспитание в вузах в духе марксистско-ленинского мировоззрения, социалистического интернационализма и трудового героизма. В то же время школьное обучение связывалось с обязательным участием подростков в производственном труде с 15–16 лет, что в ряде случаев воспринималось как преждевременное включение в экономическую деятельность за счет полноценного теоретического образования.

<sup>41</sup> Закон об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в СССР. – М.: Известия, 1958. – 31 с.

<sup>42</sup> Багдасарян В. Э. Сталинизм: цивилизационное осмысление. – М.: Концептуал, 2024. – 224 с. ISBN:978-5-907844-26-1

<sup>43</sup> Закон об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в СССР. – М.: Известия, 1958. – 31 с.



Несмотря на высокий пафос коммунистических идеалов, реформа обозначила смену акцентов: от культурно-исторической и идейной преемственности к функционально-трудовой модели. Взамен образа гражданина, укорененного в истории и культуре, формировался тип «производственного участника» строительства коммунизма. Это также соответствовало фигуре самого Хрущева – прагматичной, производственно ориентированной, склонной к утилитарному пониманию задач образования и культуры.

Хрущевская реформа продвигала таким образом социальное равенство и утверждение труда как основы воспитания, но во многом размывала традиционные ценностные основания, лишая систему воспитания историко-культурной глубины и идеологической преемственности<sup>44</sup> [3].

*Коммунистические идеалы и начало ценностного смещения: Третья Программа партии*

Начатая в конце 1950-х гг. при Хрущеве реформа образования получила логическое закрепление в Программе КПСС 1961 г. Образование в ней было определено как ключевой инструмент социалистического строительства, а его развитие – как условие всестороннего формирования личности. Однако сам документ носил в отношении задаваемых воспитательных ориентиров противоречивый характер.

С одной стороны, Программа воспроизвела многие положения, напрямую перекликающиеся с тем, что в современной по-

вестке формулируется как традиционные ценности, зафиксированные, например, в Указе Президента РФ № 809 от 9 ноября 2022 г. Это идеи колlettivизма, взаимопомощи, патриотизма, уважения к старшим, ответственности, трудолюбия, борьбы с индивидуализмом и эгоизмом как буржуазными пережитками. Моральный кодекс строителя коммунизма, принятый в рамках Программы, по своей структуре и духу был близок к современным формулировкам духовно-нравственных ориентиров, выступая своего рода советским аналогом «традиционных ценностей». В нем делался акцент на служение обществу, честность, уважение к общественной собственности, братство и равенство народов, гуманизм, что структурно соотносится с ценностным ядром современной российской воспитательной модели<sup>45</sup>.

Ключевым направлением оставалась борьба с буржуазными пережитками, что, по сути, является предшественником нынешнего противостояния деструктивным идеологиям, угрожающим общественной стабильности и национальной идентичности. В этом аспекте прослеживается линия преемственности между советской программой коммунистического воспитания и современными стратегиями защиты общественного сознания.

С другой стороны, именно в этой Программе впервые на уровне официальной идеологии зазвучали категории «общечеловеческих ценностей». Хотя они и трактовались в духе социалистического гуманизма, их само появление свидетельствовало о сдвиге в сторону универсалистского мышления и опреде-

<sup>44</sup> Иванова Г. М. Советская школа в 1950–1960-е годы. – М.: Фонд «Московское время», 2018. – 432 с. Нарядкина Л. А. Школьная реформа 1958 г. и национальное образование // Фундаментальные исследования. – 2005. – № 4. – С. 35–36.

<sup>45</sup> Программа Коммунистической партии Советского Союза. [1961 г.] В кн.: XXII съезд Коммунистической партии Советского Союза. 17–31 октября 1961 года. Стенографический отчет. Т. III. – М.: Государственное издательство политической литературы, 1962. – С. 229–335.



ленного идеологического смещения. Одновременно подчеркивалась необходимость преодоления религиозных верований как формы идеологической архаики, мешающей построению научного мировоззрения. Вновь формировалась антирелигиозная линия, воспринимающая традиционные духовные основания как препятствие для формирования нового социалистического сознания<sup>46</sup>.

В качестве определенного идеологического сдвига можно также рассматривать установку непрерывного роста материальных и культурных потребностей граждан. Провозглашалась задача их удовлетворения как ключевая цель коммунистического строительства, что при всей своей прогрессивной социальной направленности предвосхищало сдвиг к модели потребительского общества. В перспективе это подрывало аскетическое и духовно-нравственное основание прежней воспитательной системы, смещая акценты с долга и служения к праву и комфорту. Подход Программы 1961 г. расходился с раннесоветской философией, выраженной, в частности, в идеях А. В. Луначарского, имевших не только практическое, но и метафизическое измерение<sup>47</sup>.

Таким образом, Третья Программа КПСС формировала амбивалентную идеологическую рамку. С одной стороны, она закрепляла многие элементы традиционной российской и советской воспитательной парадигмы, с другой – вводила категории, которые в будущем стали основой ценностной размытости и западного универсализма, подготовив почву

для последующих сдвигов к утилитаризму, индивидуализму и потребительскому подходу.

*Институционализация воспитательной вертикали.* Следующий этап образовательной политики был ознаменован Постановлением ЦК КПСС и Совета Министров СССР от 10 ноября 1966 г. № 874 «О мерах дальнейшего улучшения работы средней общеобразовательной школы», в котором четко обозначалась задача преодоления разрыва между требованиями времени и состоянием учебно-воспитательного процесса. Акцент был сделан на формирование гармонически развитой личности, способной активно участвовать в строительстве коммунистического общества. В документе подчеркивалось значение воспитания в коллективе и через коллектив – одного из ключевых принципов советской педагогики. Воспитательная работа должна была опираться на революционные и трудовые традиции советского народа, укреплять советский патриотизм, формировать высокую коммунистическую сознательность и готовность к защите социалистической Родины. Большое внимание уделялось эстетическому воспитанию, рассматриваемому как важная составляющая идеиного и нравственного формирования личности. Важным новшеством стало признание ключевой роли педагогической науки, необходимость ее опоры на опыт практики и ориентированности на задачи коммунистического воспитания<sup>48</sup>. Именно в этот период получает развитие теория развивающего обуче-

<sup>46</sup> Программа Коммунистической партии Советского Союза. [1961 г.] В кн.: XXII съезд Коммунистической партии Советского Союза. 17–31 октября 1961 года. Стенографический отчет. Т. III. – М.: Государственное издательство политической литературы, 1962. – С. 229–335.

<sup>47</sup> Наумов И. А. Богостроительство А. В. Луначарского: философско-культурологический аспект: дис. ... канд. филос. наук. – СПб., 2002. – 129 с.

<sup>48</sup> Постановление Центрального Комитета КПСС и Совета Министров СССР. О мерах дальнейшего улучшения работы средней общеобразовательной школы.

10 ноября 1966 г. URL:



ния, синтезировавшая достижения отечественной психологии и дидактики<sup>49</sup>. Постановление 1966 г. зафиксировало отход от ряда наиболее радикальных положений хрущевского «левого поворота».

К концу 1960-х гг. в СССР была институционально оформлена система воспитания, охватывающая все уровни образования – от средней школы до высших учебных заведений. Эта система была закреплена в трех нормативных актах, логически взаимосвязанных: Положении о высших учебных заведениях СССР, Положении о средних специальных учебных заведениях СССР (оба – от 22 января 1969 г.), а также Уставе средней общеобразовательной школы (8 сентября 1970 г.). Все три документа строились на единой мировоззренческой основе – марксистско-ленинской идеологии – и задавали целенаправленную воспитательную политику, интегрированную в образовательный процесс<sup>50</sup>.

Для школы основной задачей определялось формирование у учащихся марксистско-ленинского мировоззрения, воспитание советского патриотизма, любви к Родине, а также подготовка к сознательному выбору профессии, к общественной деятельности. Впервые столь четко был структурирован и институционализирован сам механизм воспитания: в каждой школе создавалась должность организатора внеклассной и внешкольной воспита-

тельной работы, назначался военный руководитель, пионерский вожатый, развивались формы ученического самоуправления. Школа рассматривалась как звено в системе коммунистического строительства, связанная с производственными коллективами, армией, культурными учреждениями и семьей.

Средние специальные учебные заведения также ориентировались не только на профессиональную подготовку, но и на формирование всесторонне развитой личности, обладающей высокой идеальной убежденностью, навыками массово-политической и воспитательной работы, готовностью к труду и служению Родине. Преподаватели были обязаны сочетать учебную деятельность с внеклассной воспитательной работой, распространять политические знания, вести работу по формированию мировоззрения учащихся. Особое внимание уделялось дисциплине, трудовой активности и нормам «социалистического общежития».

На уровне высшей школы воспитательная составляющая также была институализирована: к числу главных задач вузов относилось воспитание студентов в духе коммунистической сознательности, интернационализма, дружбы народов, их участие в массово-политической работе, физическое воспитание, готовность к защите социалистического Отечества. Таким образом, университетское обра-

<https://docs.historyrussia.org/ru/nodes/413875-postanovlenie-tsentralnogo-komiteta-kpss-i-soveta-ministrov-sssr-o-merah-dalneyshego-uluchsheniya-raboty-sredney-obscheobrazovatelnoy-shkoly-10-noyabrya-1966-g-locale-nil-874>

<sup>49</sup> Давыдов В. В. Теория развивающего обучения. – М.: ИНТОР, 1996. – 544 с.

Эльконин Д. Б. Развитие устной и письменной речи. – М.: ИНТОР, 1998. – 112 с.

<sup>50</sup> Постановление Совета Министров СССР. Об утверждении Положения о высших учебных заведениях

СССР. 22 января 1969 г. Решения партии и правительства по хозяйственным вопросам: Сб. док. Т. 7. Июль 1968 г. – 1969 г. – М.: Политиздат, 1970. – 686 с. – С. 259-279.

Постановление Совета Министров СССР. Об Уставе средней общеобразовательной школы. 8 сентября 1970 г. № 749. Собрание постановлений правительства СССР за 1970 г. № 1–21. – М.: Юридическая литература, 1971. – 480 с. – С. 279-293.



зование рассматривалось не только как передача профессиональных знаний, но и как этап завершения идеально-политического и нравственного формирования личности.

Общей чертой трех документов стало органическое слияние образовательной, воспитательной и идеологической функций, направленных на формирование лояльного гражданина, активного участника коммунистического строительства. Впервые воспитательная система была не просто идеологически задана, но нормативно выстроена по уровням образования, с распределением ответственности между учителями, преподавателями, административным персоналом, пионерскими и комсомольскими структурами, родителями и внешкольными учреждениями [5].

*Гармоническое развитие как ориентир государственной политики: закон «Об утверждении Основ законодательства о народном образовании»*

Закон СССР от 19 июля 1973 г. «Об утверждении Основ законодательства о народном образовании» завершил этап нормативного оформления целостной модели социалистического воспитания и зафиксировал фундаментальные ценностные ориентиры образовательной политики. Впервые на уровне союзного законодательства была четко обозначена цель образования в условиях поступательного движения к коммунизму: формирование высокообразованных, творчески мыслящих, вооруженных глубокими знаниями, всесторонне и гармонически развитых граждан, убежденных в идеалах марксизма-ленинизма, воспитанных в духе непримиримости к буржуазной идеологии и морали, любви к Родине, гордости за принадлежность к социалистическому Отечеству, дружбы и братства народов,

сознательного отношения к труду, ответственности, организованности, дисциплины, уважения Конституции и законов, социалистического общежития и активного участия в жизни общества и государства. При этом подчеркивалось, что образование в СССР является подлинно всенародным делом, а его реализация – совместная задача государства, семьи, общественных организаций и трудовых коллективов, а не исключительно образовательных организаций.

Особая роль в этом процессе отводилась педагогическим работникам, деятельность которых должна была опираться на идеиную убежденность, профессиональную и общественную ответственность, педагогическое мастерство и культуру. Эти положения отражали представление о воспитании как социально организованной системе формирования личности, где школа, внешкольные учреждения, комсомол, профсоюзы, СМИ и культурные институты составляли единый механизм. Показательно, что именно в этом законе закрепилось определение «гармонически развитого человека»<sup>51</sup>, ставшее ключевым понятием советской антропологической педагогики и впоследствии вошедшее в современные стратегические документы России, включая Национальные цели развития до 2030 года, где гармоничное развитие личности вновь выступает как приоритет государственной политики в сфере образования и воспитания.

*Последний советский проект образовательной реформы*

Постановление Верховного Совета СССР от 12 апреля 1984 г. № 13-XI «Об основных направлениях реформы общеобразовательной и профессиональной школы» стало

<sup>51</sup> Закон Союза Советских Социалистических Республик от 19 июля 1973 года № 4536-VIII «Об утверждении Основ законодательства Союза СССР и союзных

республик о народном образовании». Ведомости Верховного Совета СССР. – 1973. – № 30. – С. 460–481.



наиболее масштабным нормативным выражением идеи воспитания как системной функции социалистического государства. Оно завершало линию институционального оформления единой образовательной политики, сохранив преемственность с ленинскими установками и ссылаясь на авторитетные фигуры Н. К. Крупской и А. С. Макаренко, чье наследие прямо упоминалось как образец для формирования самоуправляющихся ученических коллективов и организации воспитательной работы<sup>52</sup>.

Реформа 1984 г. закрепляла принцип, согласно которому школа должна не только давать знания, но и воспитывать гражданина социалистического общества, с четко выраженным коммунистическими убеждениями, высокой дисциплиной, патриотизмом, организованностью и осознанным отношением к труду. Впервые столь последовательно было поставлено требование к формированию мировоззренческой устойчивости учащихся, а также к умению отстаивать свои коммунистические убеждения. Особую роль в этом отводили обществоведению, объем которого увеличивался, вводился единый учебник, рекомендовано шире применять активные формы занятий, включая семинары, собеседования, политические дискуссии и формы самообразования.

Большое внимание уделялось эстетическому воспитанию и расширению гуманитарного цикла. Подчеркивалась необходимость формирования у школьников высоких художественных вкусов, умения ценить культуру, искусство, архитектуру и природу. Предусматривалась подготовка учителей эстетического цикла, организация учебно-воспитательных комплексов с интеграцией общего и художественного образования. На культурные

учреждения и творческие союзы возлагалась задача противодействия безыдейности и низкопробной массовой продукции в молодежной среде.

Одной из центральных тем реформы стало вновь трудовое воспитание, понимавшееся не только как средство профессиональной ориентации, но и как форма нравственного и гражданского становления личности. Школьники должны были вовлекаться в общественно полезный труд, овладевать основами экономических знаний, включая понимание хозрасчета, производственной дисциплины, себестоимости, бережного отношения к ресурсам. Воспитание трудолюбия и рачительности трактовалось как важнейшая задача формирования социалистического типа личности.

Особо подчеркивалась роль семейного и общественного воспитания, рассматриваемых как равнозначные партнеры школы. В постановлении указывалось на необходимость всестороннего содействия семье со стороны государства и общественных структур, включая внешкольные учреждения, трудовые коллективы, учреждения культуры и средства массовой информации. Акцент делался на развитии школ продленного дня, организаций воспитательной среды по месту жительства, а также на расширении взаимодействия школы с родителями, в том числе в части повышения ответственности школьников за поведение и дисциплину.

Важное место в документе занимала характеристика роли учителя. Учитель провозглашался «вяятелем духовного мира юной личности», его труд – благородным, ответственным и общественно значимым. Партия подчеркивала необходимость повышения ма-

<sup>52</sup> Постановление Верховного Совета СССР. Об Основных направлениях реформы общеобразовательной и профессиональной школы. 12 апреля 1984 г. Решения

партии и правительства по хозяйственным вопросам: Сб. док. Т. 15. Ч. 1. 1983 г. – май 1984 г. – М.: Политиздат, 1985. – 542 с. – С. 395.



териального положения педагогов, их профессионального престижа, улучшения подготовки в педагогических институтах, расширения преподавания этики, эстетики, советского права, логики и методики воспитательной работы. В педагогическую практику предлагалось ввести новые формы оценки, отказ от формализма, расширить влияние лучших учителей на содержание учебников и программ<sup>53</sup>.

Несмотря на глубину и системность поставленных задач, реализовать реформу в полном объеме не удалось. Многие меры остались на уровне проектов или частичной реализации. Формально провозглашенная как долгосрочная стратегическая программа, реформа продолжала действовать вплоть до конца существования СССР, но была прервана масштабными социально-политическими трансформациями конца 1980-х – начала 1990-х гг. Тем не менее именно документ 1984 г. стал наиболее системным выражением советского понимания воспитания как основы формирования социалистического гражданина, культурной и трудовой личности, включенной в политическое и общественное строительство [4].

*Эрозия нравственных идеалов: Новая редакция Программы КПСС.* Новая редакция Программы КПСС, принятая на XXVII съезде партии в 1986 г., формально завершала развитие нормативной модели воспитания, закрепляя основные задачи идеально-политической и образовательной политики в условиях начинавшихся перемен. По содержанию она сохраняла преемственность с Программой 1961 г.,

но вместе с тем отражала изменившуюся риторику позднесоветского периода, в которой все чаще заявлялись формулы отхода от коммунистических идеалов<sup>54</sup>.

В отличие от Программы 1961 г., утверждавшей стратегию построения коммунистического общества в обозримой исторической перспективе, редакция 1986 г. уходила от такого рода ориентиров, подменяя их риторикой об «ускорении развития» и «совершенствовании социалистического образа жизни». При этом сохранялась основа: воспитание должно быть направлено на формирование гармонически развитой, общественно активной личности, сочетающей духовное богатство, моральную чистоту и физическое совершенство. Такие формулировки продолжали традицию целеполагающей педагогики, восходящей к классическим представлениям советского воспитания о «новом человеке», но в условиях внутренней деструкции системы эти цели все больше носили декларативный характер.

Важное место в Программе по-прежнему занимала идеально-воспитательная работа. Подчеркивалось, что она должна быть тесно сопряжена с общественной практикой, основана на реалиях жизни, «лишена парадности и формализма». Однако сам факт необходимости такого уточнения свидетельствовал о системной рутине идеологических механизмов, утрате реального влияния на общественное сознание. Программа сохраняла полную шкалу направлений воспитания: мировоззренческое, трудовое, нравственное, патриотическое, правовое, атеистическое, но ее положения звучали уже не как мобилизующий призыв, а как

<sup>53</sup> Постановление Верховного Совета СССР. Об Основных направлениях реформы общеобразовательной и профессиональной школы. 12 апреля 1984 г. Решения партии и правительства по хозяйственным вопросам: Сб. док. Т. 15. Ч. 1. 1983 г. – май 1984 г. – М.: Политиздат, 1985. – 542 с. – С. 381-340.

<sup>54</sup> Программа Коммунистической партии Советского Союза. Новая редакция. [1986 г.] В кн.: XXVII съезд Коммунистической партии Советского Союза. 25 февраля – 6 марта 1986 года. Стенографический отчет. Т. 1. – М.: Политиздат; 1986. – С. 554–622.



инерционная попытка удержать целостность распадающейся системы.

Существенным моментом стала централизация внимания на нравственности и дисциплине. Отдельный акцент делался на коммунистической морали, в которой утверждались принципы коллективизма, гуманизма, деятельного служения обществу, противопоставленные эгоизму, иждивенчеству, мещанству и стяжательству. Однако эти принципы все чаще вступали в противоречие с тенденциями подмены коллективизма формализмом, распространением потребительских установок и циничного отношения к труду. Указания на необходимость борьбы с пьянством, тунеядством, спекуляцией, коррупцией и моральной деградацией отражали нарастающую девальвацию коммунистических норм в позднесоветской реальности.

Новый акцент был сделан на средства массовой информации, которым поручалось «обеспечивать гласность», «поднимать актуальные проблемы», «предлагать пути их решения». В этих установках уже проступал стиль перестроечной риторики, в которой проблема идеологии переносилась в сферу коммуникативной активности, но не в сферу фундаментальных целей. Воспитательная функция образования сохранялась, но формулировки о «слиянии профессиональной и общеобразовательной школы», «развитии ученического самоуправления», «повышении правового сознания» оставались на уровне общих лозунгов.

Программа подчеркивала, что школа должна растить гражданина, способного к участию в жизни страны, владеющего современными знаниями, уважающего старших, обладающего чувством ответственности. При

этом явно ощущалась неспособность к обновлению институтов, соответствующих этим целям: прежняя воспитательная вертикаль (пионерия, комсомол, коллектив, учитель) формально сохранялась, но реально теряла авторитет. Педагогическая риторика 1986 г. уже не мобилизовывала, а инерционно охраняла символическую целостность системы<sup>55</sup>.

Впрочем, выстроенная в советский период система воспитания продолжала функционировать и после распада СССР – уже по инерции, но все еще оказывая заметное воздействие на общество. Именно она, несмотря на идеологическую дезинтеграцию и разрушение государственных институтов, оказалась прочнее и устойчивее многих других структур позднесоветского времени. Тот факт, что в 1990-е гг., в условиях социального распада и экономической катастрофы, общество не рухнуло окончательно, в значительной степени объясняется результатами многолетней работы советской школы, формировавшей дисциплину, коллективизм, трудовые навыки и базовые моральные ориентиры.

### Заключение

Советская система воспитания, оформленная в XX в. как структурный элемент государственного строительства, представляла собой целенаправленную стратегию формирования личности, основанную на идеологических, моральных и культурных принципах. Воспитательная деятельность рассматривалась как неотъемлемая часть государственной политики и образовательной практики, ориентированная на формирование гражданина и труженика, носителя общественного сознания и нормативных установок, соотнесенных с коллективными интересами. В ходе

<sup>55</sup> Программа Коммунистической партии Советского Союза. Новая редакция. [1986 г.] В кн.: XXVII съезд Коммунистической партии Советского Союза. 25

февраля – 6 марта 1986 года. Стенографический отчет. Т. 1. – М.: Политиздат; 1986. – С. 554–622.



анализа стратегических государственных документов советского периода зафиксировано, что воспитательные ориентиры системно закреплялись на уровне программных положений, законов и постановлений, формируя нормативную модель личности, направленную на участие в строительстве социалистического общества.

Опора на идеологию, мобилизационный стиль и целеполагающее единство выступали ключевыми характеристиками советской воспитательной модели. Анализ историко-нормативной динамики документов показал, что именно эти элементы обеспечивали целостность воспитательной системы и ее способность выполнять функции консолидации общества в критические периоды – индустриализации, войны, культурного строительства. Через воспитательные механизмы институционализировались устойчивые ценностные ориентиры и социальные модели поведения, задававшие нормативные рамки социализации.

В ходе проведенного анализа были выделены ключевые ценностные инварианты, сохранявшиеся на протяжении различных этапов советской истории и составляющие ядро воспитательной модели:

- патриотизм, выражавшийся в реальных формах общественной практики, памяти, участия в жизни страны;
- коллективизм и взаимопомощь как основа трудового и школьного быта и важнейший этический ориентир;
- социализирующий характер воспитательной деятельности;
- трудовое воспитание, связанное с вовлечением в производственный процесс, уважением к труду и человеку труда;
- эстетическое воспитание, формировавшее представление о прекрасном, приобщение к художественной культуре;

– высокий уровень культуры, переданный широким слоям через массовую школу – от знания классики до поведения в театре;

– реализация ориентира межнационального единства народов СССР в рамках наднациональной советской идентичности;

– наличие образа будущего, задававшего направление, формировавшего мотивацию и горизонты устремлений;

– система мировоззренческих смыслов, включенная в единую теорию марксистско-ленинского учения;

– научная основа воспитания, обеспеченная трудами педагогов, методистов, исследователей, работающих в единой системе.

Анализ нормативных документов показал, что преемственность с национальной и духовной традицией проявлялась не на всех исторических этапах. В ряде периодов нормативные документы фиксируют целенаправленное вытеснение религиозных и историко-культурных компонентов из воспитательной системы, что приводило к формированию концептуальной оппозиции дореволюционных и советских антропологических моделей. На раннем этапе советское воспитание дистанцировалось от дореволюционной педагогики, православной культуры и русской цивилизационной идентичности. В дальнейшем в ряде программных и законодательных актов можно наблюдать постепенное восстановление отдельных элементов дореволюционной педагогической традиции и связанных с ней духовно-нравственных оснований. Однако данный процесс не носил системного характера и не привел к полному преодолению идеологического и ценностного разрыва, который периодически актуализировался вновь, порождая кризисные явления в системе воспитания.

Отступление от устойчивых воспитательных ориентиров затронуло не только



сферу воспитания, но и проявилось как элемент более широкого системного кризиса. Во второй половине 1980-х гг. в стратегических документах стали фиксироваться новые ценностные ориентиры, во многом расходящиеся с ранее принятыми нормативными установками, что обозначило начало идеологического сдвига, ставшего основой дискурса перестройки. Эта переориентация привела к ослаблению преемственности, снижению институциональной устойчивости системы социализации и разрыву доверительных связей между обществом и государством. Несмотря на эти процессы, сама воспитательная система продолжала функционировать по инерции, демонстрируя значительную структурную и ценностную устойчивость, которая способствовала сохранению социальной целостности в условиях кризиса 1990-х гг.

В соответствии с поставленной целью проведенный анализ корпуса стратегических документов позволил реконструировать нормативную модель советского воспитания, выделить ее ценностные инварианты, этапы формирования и трансформации. Включение воспитания в качестве системообразующего элемента государственной стратегии способствовало формированию устойчивой социальной структуры и воспроизведству нормативных

ценностей на протяжении нескольких десятилетий. Исторический опыт советской модели демонстрирует значимость институционализированной воспитательной системы для обеспечения ценностной и социальной консолидации общества. Этот опыт сохраняет исследовательскую и практическую актуальность для современной России, где в условиях ценностных трансформаций особое значение приобретает восстановление преемственности с духовно-культурными основаниями, уточнение целеполагания и нормативного образа личности. Эффективность воспитательной системы в советский период определялась четкой стратегической ориентацией на формирование определенного типа личности, соотнесенного с государственными и общественными целями.

Авторский вклад заключается в системной реконструкции нормативной модели воспитания советского периода на основе стратегических государственных и партийных документов 1918–1986 гг., выявлении ее ценностных инвариантов и этапных трансформаций, а также в уточнении историко-нормативной динамики целевых установок и образа личности в советском воспитательном дискурсе, что ранее не получало комплексного отражения в отечественной и зарубежной литературе.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Мудрик А. В., Никитская Е. А. Воспитание в контексте социализации человека: ретроспектива и педагогическая реальность // Образование. Наука. Научные кадры. – 2021. – № 2. – С. 224–230. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=46126369> DOI: <https://doi.org/10.24411/2073-3305-2021-2-224-230>
2. Алмаев Р. З. Советское школьное образование в историографических дискуссиях постсоветского периода // Преподаватель XXI век. – 2022. – Т. 2, № 2. – С. 279–287. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=49173742> DOI: <https://doi.org/10.31862/2073-9613-2022-2-279-287>
3. Иванова Г. М. Образовательная реформа 1958 года и общественные дискуссии о путях развития высшей школы в СССР // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2023. – Т. 15, № 1. – С. 55–75. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=50356190> DOI: <https://doi.org/10.17748/2219-6048-2023-2023-15-1-55-75>



4. Курковская Ю. Г. «Восхождение к качеству»: картина восприятия школьной реформы 1984 года в советской периодике // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2024. – № 1. – С. 150–167. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=60273586> DOI: <https://doi.org/10.24412/2224-0772-2024-97-150-167>
5. Козин С. В. Воспитание советских граждан в 70–80-х гг. XX в. // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки. – 2019. – Т. 3, № 1. – С. 9–14. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=37785317> DOI: <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2019-3-1-9-14>
6. Багдасарян В. Э. Национальная педагогическая аксиология России и современные трансформации российского образования. Образование как формирование личности // Здоровье – основа человеческого потенциала: проблемы и пути их решения. – 2019. – Т. 14, № 1. – С. 44–58. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=41851328> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=41851328>
7. Nieman M. D., Allamong M. B. Schools of thought: Leader education and policy outcomes // The Journal of Politics. – 2023. – Vol. 85 (4). – P. 1529–1547. DOI: <https://doi.org/10.1086/724959>
8. Gül Y. E. Ideology and education: Soviet ideological educational practices in the Kyrgyz territory (1924–1927) // Sociology Lens. – 2024. – Vol. 37 (3). – P. 411–422. DOI: <https://doi.org/10.1111/johs.12465>
9. Gül Y. E., Orzan M. From Imperial Russia to the Soviet Union: Formal and non-formal vocational education in Kyrgyz lands in 1917–1918 // Paedagogica Historica. – 2024. – Vol. 61 (3). – P. 448–461. DOI: <https://doi.org/10.1080/00309230.2024.2352406>
10. Гуркина Н. К. Ушинский и советская школа (из исторического опыта создания отечественной системы образования) // Управленческое консультирование. – 2023. – № 11. – С. 122–131. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=54961212> DOI: <https://doi.org/10.22394/1726-1139-2023-11-122-131>

Поступила: 12 августа 2025      Принята: 11 ноября 2025      Опубликована: 31 декабря 2025

### Заявленный вклад авторов:

Вклад соавторов в сбор эмпирического материала представленного исследования, обработку данных и написание текста статьи равнозначный.

Все авторы ознакомились с результатами работы и одобрили окончательный вариант рукописи.

### Информация о конфликте интересов:

Авторы декларируют отсутствие явных и потенциальных конфликтов интересов в связи с публикацией данной статьи



## Информация об авторах

### Багдасарян Вардан Эрнестович

доктор исторических наук, профессор,  
декан факультета истории, политологии и права,  
заведующий кафедрой истории России средних веков и нового времени,  
Государственный университет просвещения,  
ул. Радио, 10А, 105005, г. Москва, Россия.  
ведущий научный сотрудник Учебно-научного центра приоритетных ис-  
следований и проблем подготовки научно-педагогических кадров,  
Московский педагогический государственный университет,  
ул. Малая Пироговская, 1/1, 119435, г. Москва, Россия.

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0003-4895-5108>

SPIN-код: 5013-6853

E-mail: [vardanb@mail.ru](mailto:vardanb@mail.ru)

### Склярова Наталья Юрьевна

кандидат педагогических наук,  
первый проректор, директор Всероссийского научно-методического цен-  
тра «Философия образования»,  
Московский педагогический государственный университет,  
ул. Малая Пироговская, 1/1, 119435, г. Москва, Россия.

ORCID ID: <http://orcid.org/0009-0002-8386-982X>

SPIN-код: 5387-3761

E-mail: [nu.sklyarova@mpgu.su](mailto:nu.sklyarova@mpgu.su)

### Строганова Светлана Михайловна

старший преподаватель,  
кафедра информационных технологий и управляемых систем,  
Технологический университет (филиала МИИГАиК)  
ул. Гагарина, 42, 141074, г. Королев, Россия.  
старший научный сотрудник,  
Учебно-научного центра приоритетных исследований и проблем подго-  
товки научно-педагогических кадров,  
Московский педагогический государственный университет,  
ул. Малая Пироговская, 1/1, 119435, г. Москва, Россия.

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0001-6858-9403>

SPIN-код: 9651-1517

E-mail: [stroganova306@mail.ru](mailto:stroganova306@mail.ru)



## The establishment of moral educational guidelines in high-level strategic documents of the USSR (1918–1986): Soviet historical experience

Vardan E. Bagdasaryan , Natalia Yu. Sklyarova<sup>2</sup>, Svetlana M. Stroganova<sup>2,3</sup>

<sup>1</sup>State University of Education, Moscow, Russian Federation.

<sup>2</sup>Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russian Federation.

<sup>3</sup>University of Technology (Moscow State University of Geodesy and Cartography),  
Moscow, Russian Federation

### Abstract

**Introduction.** The research addresses the fact that Russian and international scholarly literature lacks a systematic study of the strategic state and party documents of the USSR (1918–1986) as sources for reconstructing the normative model of moral education and for analyzing the mechanisms of establishing moral educational guidelines, the target image of the individual, and the logic of their historical development. The purpose of this study is to identify and analytically reconstruct the content of moral educational guidelines, objectives, and ideals, as well as to determine the stages and invariants of their development in high-level strategic documents of the Soviet period.

**Materials and Methods.** The methodological framework of the study is based on systemic, historical-genetic, comparative-historical, and civilizational approaches. The research employs methods of content analysis, historical contextualization, and historical reconstruction of the corpus of strategic state and party documents of the USSR (1918–1986), as well as structural-functional analysis and the periodization method. These methods made it possible to identify the substantive invariants of moral educational guidelines and to trace the stages of their development.

**Results.** The authors identified the stages of developing moral educational guidelines in the strategic documents of the USSR (1918–1986): from the revolutionary project of creating a 'new person' to the institutionalization of the moral educational vertical in the 1970s–1980s. The ideological principles, anthropological models, and cultural meanings enshrined in normative acts and programmatic

### Acknowledgments

The study was financially supported by the Ministry of Education of the Russian Federation by a state assignment. Project No. 125062007342-8 ("Research of the value and ideological foundations of Russian pedagogical anthropology").

### For citation

Bagdasaryan V. E., Sklyarova N. Yu., Stroganova S. M. The establishment of moral educational guidelines in high-level strategic documents of the USSR (1918–1986): Soviet historical experience. *Science for Education Today*, 2025, vol. 15 (6), pp. 118–149. DOI: [http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2506.06](https://doi.org/10.15293/2658-6762.2506.06)

 Corresponding Author: Vardan E. Bagdasaryan, [vardanb@mail.ru](mailto:vardanb@mail.ru)



© Vardan E. Bagdasaryan, Natalia Yu. Sklyarova, Svetlana M. Stroganova, 2025  
materials of different historical periods were summarized. A unified normative model of Soviet education was reconstructed, including target guidelines, objectives, and representations of the ideal image of the individual. The stages and substantive invariants of this model were clarified, and the interrelations between moral educational goals, pedagogical practices, and state strategy were revealed. The research novelty includes the systematic reconstruction of the normative goal-setting of moral education in the Soviet period, which has not previously been presented comprehensively in scholarly literature in the field of education.

**Conclusions.** The main conclusion of the study is that in the strategic state and party documents of the USSR (1918–1986), a coherent model of moral education was established and normatively consolidated, ensuring the integration of moral educational goals with the managerial and cultural mechanisms of society.

#### Keywords

*Moral educational guidelines; Strategic documents; Normative model of moral education; Target image of the individual; State policy; Traditional values; Educational reforms; Party programmes; historical reconstruction; Soviet period.*

## REFERENCES

1. Mudrik A. V., Nikitskaya E. A. Education in the context of human socialization: a retrospective of the problem and pedagogical reality. *Education. Science. Scientific Personnel*, 2021, no. 2, pp. 224–230. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=46126369>
2. Almaev R. Z. Soviet school education in the historiographic discussions of the post- soviet period. *Teacher of the 21st Century*, 2022, vol. 2 (2), pp. 279–287. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.31862/2073-9613-2022-2-279-287>
3. Ivanova G. M. Educational reform of 1958 and public discussions about the development of higher education in the USSR. *Historical and Socio-Educational Thought*, 2023, vol. 15 (1), pp. 55–75. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=50356190>
4. Kurovskaya Yu. G. “Ascent to quality”: The perception of the 1984 school reform in the Soviet periodical press. *Domestic and Foreign Pedagogy*, 2024, no. 1, pp. 150–167. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.24412/2224-0772-2024-97-150-167>
5. Kozin S. V. Soviet upbringing in 1970s-1980s. *Kemerovo State University Bulletin. Series: Humanities and Social Sciences*, 2019, vol. 3 (1), pp. 9–14. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2019-3-1-9-14>
6. Bagdasaryan V. E. National pedagogical axiology of Russia and modern transformations of Russian education. Education as personality formation. *Health – the Basis of Human Potential: Problems and Ways to Solve Them*, 2019, vol. 14 (1), pp. 44–58. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=41851328>
7. Nieman M. D., Allamong M. B. Schools of thought: Leader education and policy outcomes. *The Journal of Politics*, 2023, vol. 85 (4), pp. 1529–1547. DOI: <https://doi.org/10.1086/724959>
8. Güly. E. Ideology and education: Soviet ideological educational practices in the Kyrgyz territory (1924–1927). *Sociology Lens*, 2024, vol. 37 (3), pp. 411–422. DOI: <https://doi.org/10.1111/johs.12465>



9. Güл Y. E., Orзан M. From imperial Russia to the Soviet Union: Formal and non-formal vocational education in Kyrgyz lands in 1917–1918. *Paedagogica Historica*, 2024, vol. 61 (3), pp. 448–461. DOI: <https://doi.org/10.1080/00309230.2024.2352406>
10. Gуркина Н. К. Ушинский и советская школа (опыт исторического опыта создания национальной системы образования). *Administrative Consulting*, 2023, no. 11, pp. 122-131. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.22394/1726-1139-2023-11-122-131>

Submitted: 12 August 2025    Accepted: 11 November 2025    Published: 31 December 2025



This is an open access article distributed under the Creative Commons Attribution License which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited. (CC BY 4.0).

#### The authors' stated contribution:

The contribution of authors to the collection of empirical material of the presented research, data processing and writing of the text of the article is equivalent.

All authors reviewed the results of the work and approved the final version of the manuscript.

#### Information about competitive interests:

The authors declare no apparent or potential conflicts of interest in connection with the publication of this article

#### Information about the Authors

##### Vardan Ernestovich Bagdasaryan

Doctor of Historical Sciences, Professor,  
Dean of the Faculty of History, Political Science and Law,  
Head of the Department of Russian Medieval and Modern History,  
State University of Education,  
10A Radio St., 105005 Moscow, Russian Federation.  
Leading Research,  
Fellow at the Research and Educational Center for Priority Studies and Training  
of Academic and Teaching Staff,  
Moscow Pedagogical State University,  
1/1 Malaya Pirogovskaya St., 119435 Moscow, Russian Federation.  
ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0003-4895-5108>  
E-mail: [vardanb@mail.ru](mailto:vardanb@mail.ru)



**Natalia Yurjevna Sklyarova**

PhD in Pedagogy, First Vice-Rector, Director,  
All-Russian Research and Methodological Center Philosophy of Education,  
Moscow Pedagogical State University,  
1/1 Malaya Pirogovskaya St., 119435 Moscow, Russian Federation.  
ORCID ID: <http://orcid.org/0009-0002-8386-982X>  
E-mail: [nu.sklyarova@mpgu.su](mailto:nu.sklyarova@mpgu.su)

**Svetlana Mihajlovna Stroganova**

Senior lecturer,  
Department of Information Technologies and Control Systems,  
Technological University (branch of MIIGAiK),  
42 Gagarin St., 141074 Korolev, Russia.  
Senior Research,  
Fellow at the Research and Educational Center for Priority Studies and Training  
of Academic and Teaching Staff,  
Moscow Pedagogical State University,  
1/1 Malaya Pirogovskaya St., 119435 Moscow, Russian Federation.  
ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0001-6858-9403>  
E-mail: [stroganova306@mail.ru](mailto:stroganova306@mail.ru)