

Научная статья  
УДК 94(37).014.3  
doi: 10.17223/15617793/518/13

## **Государственная политика советской власти в период 1920-х гг. в области народного образования: анализ практик и решений в условиях смены педагогической парадигмы и политико-идеологической реформации в Стране Советов**

*Ольга Геннадьевна Некрылова<sup>1</sup>, Денис Васильевич Щукин<sup>2</sup>*

*<sup>1, 2</sup> Елецкий государственный университет имени И.А. Бунина, Елец, Россия*

*<sup>1</sup> nekrylova\_80@mail.ru*

*<sup>2</sup> ionysios@yandex.ru*

**Аннотация.** Рассматривается воздействие периода построения советской властью в 1920-е гг. новой модели государственности на пространство народного образования, педагогических практик и методик в условиях исторической политico-идеологической реформации и смены общей педагогической парадигмы в стране. Проанализированы практики внедрения советской властью в систему образования комплексного обучения и идей межпредметных связей, экспериментальных методик своего времени, а также выявлены научно-исследовательские подходы к пониманию данного процесса. На основе архивных материалов и источников восполнены контекстуальные пробелы в изучении не только общей истории отечественного образования в советский период, но и ее регионального аспекта в рамках Центрального Черноземья.

**Ключевые слова:** история, Советская Россия, система образования СССР, комплексное обучение, Наркомпрос, советская педагогическая наука, трудовая школа

**Для цитирования:** Некрылова О.Г., Щукин Д.В. Государственная политика советской власти в период 1920-х гг. в области народного образования: анализ практик и решений в условиях смены педагогической парадигмы и политико-идеологической реформации в Стране Советов // Вестник Томского государственного университета. 2025. № 518. С. 105–114. doi: 10.17223/15617793/518/13

Original article  
doi: 10.17223/15617793/518/13

## **State policy of the Soviet government in the 1920s in the field of public education: Analysis of practices and decisions in the context of a change in the pedagogical paradigm and political and ideological reformation in the country of the Soviets**

*Olga G. Nekrylova<sup>1</sup>, Denis V. Shchukin<sup>2</sup>*

*<sup>1, 2</sup> Bunin Yelets State University, Yelets, Russian Federation*

*<sup>1</sup> nekrylova\_80@mail.ru*

*<sup>2</sup> ionysios@yandex.ru*

**Abstract.** The authors of the article focus on the educational practices of Soviet pedagogy in the 1920s, implemented during a shift in pedagogical paradigms and the construction of a new educational space for the Soviet state. Their aim was to conduct a historical analysis of domestic practices of transforming pedagogical postulates and ideas, examining how the Soviet government, for historical reasons, built a completely different model of public education in the 1920s within the context of an emerging fundamentally "new statehood" and ideological paradigm. The novelty of the work lies in its detailed examination of the Soviet government's implementation of an interdisciplinary, comprehensive approach to education during this period of overarching pedagogical change. The authors illustrate this through the case of a social studies course, introduced in 1921 to replace the subject of history. They provide a thorough historical analysis of both the restructuring and changes in the educational content of the period and the educational practices employed. The research revealed that the primary direction in the development of the labor school during the 1920s was the integration (synthesis) of educational material, which was given a "life-problem" emphasis by the Soviet authorities. The content of each subject was seen as subordinate to the general goals of the educational and upbringing process. This led to supplementing vertical integration (subject columns) with horizontal integration (leading comprehensive themes), resulting in individual disciplines losing their autonomous status and an overemphasis on studying contemporary issues over past events – a trend demonstrated using the Social Science discipline as an example. The analysis of the development of the school network in the Central Black Earth Region during this period showed that, in practice, comprehensive learning based on the State Academic Council's programs and the implementation of innovative and experimental methodologies led to numerous difficulties and contradictions. For teachers in public schools, operating under conditions of revolutionary intolerance, directive pressure to fulfill the social mandate, and financial

instability, this policy of the People's Commissariat for Education (Narkompros) became an overwhelming burden. The creators of the comprehensive programs largely overestimated children's capabilities, expecting from them research initiative and a drive for independent knowledge acquisition, while students themselves primarily wanted to learn to read and write. The article draws conclusions regarding the substantive aspects of practices for the comprehensive structuring of educational material within the space of Soviet education and pedagogy in the 1920s. This is considered in terms of their innovative component and the experience of interdisciplinary connections, set against the backdrop of the overarching pedagogical paradigm shift, as well as the reform and construction of an entirely new system of public education in the country during this period.

**Keywords:** history, Soviet Russia, education system in USSR, integrated learning, Narkompross, soviet pedagogical science, labor school

**For citation:** Nekrylova, O.G. & Shchukin, D.V. (2025) State policy of the Soviet government in the 1920s in the field of public education: Analysis of practices and decisions in the context of a change in the pedagogical paradigm and political and ideological reformation in the country of the Soviets. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta – Tomsk State University Journal*. 518. pp. 105–114. (In Russian). doi: 10.17223/15617793/518/13

Пространство мировой истории начала XX в. – это период предметных трансформаций, времена перемен, смены парадигм и векторальных направлений, что напрямую касалось и системы педагогического образования. Традиционный формат обучения через концепт передачи готовых знаний утрачивает факторность своего центрально-стречневого значения. Новые исторические реалии и сформированные ими задачи требовали акцентного внимания на развитие практик самостоятельного конструирования знаний ребенка. Создание наиболее благоприятных условий для самостоятельного получения знаний ребенком; изучение разнообразных видов трудовой деятельности как важнейшего фактора учебно-воспитательной работы; акцент на политехническое образование, осуществление профессиональной подготовки; построение системы образования по принципу «от ребенка к миру», с акцентом на его жизненный опыт – таковы главные задачи набирающей популярность в это время идеи смены образовательной парадигмы от «умение через знание» к концепту «знание через умение». При этом особое место в «новом видении» построения образовательной модели стал занимать дискурс о реализации межпредметного подхода в образовании. В дальнейшем этот подход станет фактически обязательным при реализации учебных программ по всем предметам, сохранив свое значение и сегодня. Напомним, что в настоящее время межпредметные результаты обучения являются обязательными умениями, усвоение которых регламентируется требованиями ФГОС в России.

Все это обуславливает интерес к поднятой в рамках данной статьи проблематики. При этом внимание к ней с позиции современности продиктовано еще и практико-прикладным интересом с учетом фактической реализации в настоящее время различных инновационных форм и методов обучения с акцентным вниманием на проектные методики, межпредметные связи и концепты, а также приоритетность задачи повышения функциональной грамотности обучающихся в условиях цифровой трансформации системы образования.

Актуальность заявленной темы подтверждается и научным интересом исследователей, которые обращались к разным аспектам ее рассмотрения, привлекая архивные и публицистические материалы. Так, идея комплексного построения образовательного материала, получив широкую популярность с первых шагов

разработки новых программ Государственным ученым советом (руководящий научно-методический орган Наркомпроса РСФСР (1919–1933 гг.)), стала одной из основных в педагогической литературе рассматриваемого периода. В работах И.Г. Автухова, П.П. Блонского, М.М. Пистрак, Н.Н. Иорданского, В.Н. Шульгина идея комплексной системы расположения учебного материала подвергалась всестороннему анализу [1–5]. Сторонники комплексной системы считали, что это один из наиболее реальных путей связи учебно-воспитательного процесса с современностью, с жизнью, окружающей ребенка. В историко-педагогической литературе советского периода комплексная система обучения не получила своего детального освещения, а рассматривалась в общем контексте развития и становления советской школы 1920-х гг. [6–8]. Таким образом, касаясь вскользь проблемы реализации комплексной системы обучения, советская историография старалась избегать жесткой критики программ ГУСа периода 1920-х гг., акцентируя внимание только на положительных моментах становления народной школы.

В зарубежной историографии представлено несколько исследований, посвященных процессу развития советской педагогики в 1920-е гг. и формированию содержания общего среднего образования. Историографическая концепция, характеризующаяся положительной оценкой достижений советской педагогики, прежде всего в аспекте масштабного педагогического экспериментирования, представлена в работах Л. Вильсона, Д. Дьюи, А. Калгрена [9]. Так, Д. Дьюи, неоднократно приезжавший в СССР в 1920-е гг., отмечал: «...прогрессивные идеи американской школы гораздо больше вошли в русскую систему, чем в американскую» [10. Р. 7]. Образовательной политике 1920-х гг. посвятили свои работы такие зарубежные авторы, как О. Анвейлер, Ш. Фитцпатрик, Н. Ханс, Л. Холмз [11–14]. Подчеркнем, что при анализе работ данных авторов необходимо помнить, что зарубежные исследователи оценивали Единую трудовую школу 1920-х гг. нового Советского государства как инновационное и одновременно крайне противоречивое явление в истории российского и мирового образования.

Современная российская историография представлена работами, которые построены на проблемных принципах исследования аспектов истории советской школы [15. С. 179–189].

Внимания заслуживают работы, в центре которых лежит анализ теоретико-методологических основ содержания общего среднего образования исследуемого периода [16–20]. Структурные компоненты поднятой проблематики исследования в части освещения ряда ее содержательных вопросов представлены в ранее опубликованных совместных работах авторов статьи [21].

Таким образом, взгляд через сто лет на процессы инновационных преобразований и межпредметных концептов, реализуемых в пространстве образовательных практик в условиях кардинальной смены педагогической парадигмы по причине построения новой отечественной (советской) системы образования, выступает явной необходимостью актуализированной с учетом реалий современности. С другой стороны, фактическое отсутствие научных работ с позиции историографического анализа, в разрезе поднятой в данной статье темы представляется нам хорошей возможностью восполнить этот пробел.

Источниками для данной работы послужили различного рода документы официального значения, связанные с разнообразными аспектами развития школы и педагогической науки исследуемого периода [22]. Для анализа образовательных практик, содержания учебных программ и организации учебно-воспитательного процесса были использованы учебные планы и программы для I и II ступени Единой трудовой школы, методические рекомендации, программы ГУСа [23, 24]. Использование архивных документов дает возможность проанализировать специфику практического применения исследуемых инновационных практик в губерниях Центрального Черноземья. Для получения дополнительной информации об основном содержании образовательного пространства школы была использована справочная литература. Отметим использование воспоминаний, мемуаристики современников о состоянии педагогики и школы 1920-х гг. в плане изучаемой проблемы [25, 26].

Методологическая база исследования носит комплексный характер. Обработка первичной информации осуществлялась посредством критического анализа широкого спектра документальных работ и архивных источников. Аналитические методы применялись при анализе исторических источников, педагогической и исторической литературы. В работе использованы методы, структурно-функционального и сравнительного анализа, эмпирического и теоретического обобщения полученной информации. Использовались различные виды теоретического анализа: сравнительно-сопоставительный, системно-структурный, факторный, функциональный. Рассмотреть явления в их совокупности помог историко-системный метод, особенно при анализе условий формирования образовательных практик исследуемого периода.

Метод актуализации позволяет использовать полученные знания, результаты и выводы исследователей для последующей научной деятельности. Выводы исследования основаны на общенаучных методах анализа и синтеза, дедукции и индукции.

Проведенный авторами статьи анализ исторического материала позволяет констатировать, что становление новой педагогической парадигмы происходило в

конце XIX – начале XX в. в различных странах. В конце XIX в. в Германии сформировались два основных течения трудовой школы: профессионально-трудовое (Г. Кершенштейнер, Р. Зейдель) и образовательно-трудовое (В.А. Лай). В начале XX в. в США получает развитие новое направление трудовой школы – социально-трудовое, связанное с деятельностью американского философа образования и педагога Джона Дьюи. Предложенная Дж. Дьюи концепция дидактического прагматизма подразумевала обучение на основе постоянно обновляющегося опыта ребенка, получаемого в процессе практического соприкосновения с окружающим миром. Критикуя существующую на тот момент систему образования за чрезмерные акценты на интеллектуализме и формальной передаче знаний, Дж. Дьюи предложил обучение нового типа, основанное на восприятии знаний посредством эксперимента и междисциплинарном подходе к усвоению материала [10. Р. 135]. Педоцентристская направленность учения Дж. Дьюи обусловила важнейшие элементы выдвинутого им дидактического прагматизма: свободное воспитание и самореализация ребенка, трудовая школа, лично ориентированное обучение. Совокупность представленных компонентов была призвана обеспечить развитие критического мышления, формирование умения творчески и с разных аспектов подходить к решению проблем, способности подстраиваться под меняющиеся условия и действовать в нестандартных ситуациях. Достижения зарубежной педагогики первой трети XX в. не прошли мимо внимания советских педагогов и, несомненно, отразились как на процессе формирования общей концепции содержания образования, так и на экспериментальных попытках апробации практических результатов в образовательном пространстве 1920-х гг.

Российская, а после событий Октября 1917 г. и советская педагогическая наука развивались в русле общих мировых тенденций формирования парадигмы трудовой школы, однако в зависимости от понимания целей и задач воспитания, назначения школы, вопросы трудового обучения толковались и конкретизировалась по-разному.

Одни теоретики и педагоги рассматривали ее как продукт развития старой школы в духе мировых передовых идей, другие – как школу-коммуну, третьи – как школу общественно полезного труда, но всех их объединяла мысль о подготовке молодежи к активной трудовой жизни.

Подчеркнем, что после октябрьских событий 1917 г. перед советским правительством встало задача реформирования всех сфер жизни Страны Советов согласно новой идеологии и цели формирования нового общества, что, несомненно, касалось и изменения образовательного пространства. Преобразования, осуществлявшиеся в области просвещения, сопровождались критикой традиционных форм обучения за академизм и пассивность. Опубликованные 16 октября 1918 г. Государственной комиссией по просвещению «Основные принципы Единой трудовой школы» провозглашали всеобщее равное непрерывное образование [27].

В документе излагались теоретические вопросы содержания образования на основе соединения обучения и воспитания с производительным трудом.

Реализуемая посредством нового содержания и новых подходов трудовая школа была нацелена на практическую ориентированность обучения, позволяющую формировать «пригодные для жизни трудовые умения и навыки». Акценты на общественно полезном труде были обоснованы «свойственной детям активностью и подвижностью, которую трудовая деятельность направляла бы в нужное русло, обеспечивая организованное знакомство детей с миром» [27. С. 2]. Синтез образовательной деятельности с трудовой осуществлялся на основе межпредметной интеграции, главным образом в рамках предметов обществоведческого и естественнонаучного циклов, а также в результате организации практических занятий, которые должны были полностью вытеснить предметное обучение. Таким образом, в документе, получившем в историко-педагогической литературе название «Декларация о Единой трудовой школе», уже звучала идея объединения учебных предметов в «детскую энциклопедию» [28. С. 176–179].

Конкретизация и практическая апробация идей новой педагогики в первые послереволюционные годы осуществлялись на местах, которым Наркомпрос РСФСР предоставил право самостоятельно разрабатывать программы, учебные планы, определять содержание и выбирать методы учебно-воспитательной работы. Реализация на практике вариативного подхода к составлению программ (городской и сельский варианты) объяснялась тем, что унификация и регламентация исключает активность, инициативность и творческий подход к организации учебно-воспитательной деятельности. На практике в губерниях Центрального Черноземья программы на 1918/1919 учебный год учреждались по уездам, поэтому перечень преподаваемых дисциплин видоизменялся в зависимости от понимания преподавательским составом целей и задач новой системы образования. В Воронеже в школах II ступени вводились такие предметы, как философия и психология [29. Л. 73–74]. К 1923 г. воронежский губернский подотдел социального воспитания (губсоцвос) выразил отрицательное отношение к программно-методической инициативе Наркомпроса на стимулирование местной инициативы, заявив, что «в силу неустойчивых указаний Наркомпроса школы лишены программного единства» [30. Л. 22]. В Орловской губернии преподавание осуществлялось «по случайным программам» [31. Л. 14], а к 1924 г. школы работали по программам, разработанным губернским и уездными отделами образования.

Проведенный анализ источников показал, что первые попытки централизованно определить основное содержание образования, методы и формы обучения будут предприняты Наркомпросом в 1919 г., когда выйдут первые программные документы «Материалы по реформе школы» для I ступени и программы по отдельным предметам для школ II ступени [32]. Содержание данных документов предметно указывает на новый подход в образовании – обучение по циклам зна-

ний и путем вовлечения школьников в трудовую деятельность. Таким образом, выдвинув положение «изучать жизнь, а не учебные предметы», составители «Материалов» попытались упорядочить учебно-воспитательный процесс, так чтобы он в корне отличался от дореволюционной школы «учебы». В разрезе данного привлекает внимание определение учебного материала по отдельным предметам, в котором уже четко определялась необходимость реализации межпредметных связей, на примере дисциплин история, литература, география.

Дальнейшая разработка новаторских подходов к организации учебно-воспитательного процесса и формированию нового содержания Единой трудовой школы была связана с деятельностью, созданной в 1921 г. Научно-педагогической секцией Государственного ученого совета (далее НПС ГУСа). В 1923–1925 гг. НПС ГУСа создаются первые комплексные образовательные программы, которые полностью меняли подход к усвоению знаний.

В «Новых программах единой трудовой школы первой ступени» [23] отвергался предметный подход в обучении, вводилась комплексная система, через призму которой транслировались необходимые знания, связанные с трудовой деятельностью человека. Под ней авторы программ понимали «конкретную сложность явлений, взятых из действительности и объединенных вокруг определенной центральной темы или идеи» [33]. Необходимо отметить, что кроме дидактической инновации в комплексном преподавании закладывалось и абсолютно новое идеологическое содержание.

Таким образом, рассматривая труд в развитии общества как процесс подчинения человеком сил природы, учащиеся в общем курсе природоведения в школе I ступени, а затем в ходе изучения физики, химии, естественных наук, географии в школе II ступени должны были сформировать представления об основных достижениях человечества в различных областях науки и техники. Содержание третьей части схемы – колонки «Общество» – давало представление «об изменениях общественных отношений, произошедших в процессе развития производительных сил», а также отдельные сведения по истории [34. С. 50]. Однако, кроме трех основных схем, существовала еще одна особенность комплексного подхода – учебный план разбивался на триместры в соответствии со временем года.

В табл. 1 представлена комплексная схема построения образовательной программы для школ I ступени, разработанная ГУС Наркомпроса в 1924 г. [23].

Анализ программ 1923–1924 гг. показал, что вместо предметной системы обучения с фиксированным объемом знаний вводились комплексы, наполнение которых зависело от местных условий и реализовывалось на основе краеведческого подхода. Все это давало возможность для осуществления комплексного подхода, где интеграция реализовывалась не на уровне учебных предметов, а на уровне трех основных тем (комплексов). Однако анализ архивных материалов показал сложности в практическом применении комплексного построения учебного материала.

Таблица 1

## Схема ГУСа для школы I ступени

Год обучения	Природа и человек	Труд	Общество
1	Времена года	Окружающая трудовая жизнь деревенской и городской семьи	Семья и школа
2	Воздух, вода, почва. Окружающие человека культурные растения и животные, уход за ними	Трудовая жизнь деревни или городского квартала, где живет ребенок	Общественные учреждения, деревни и города
3	Элементарные наблюдения (сведения по физике и химии). Природа местного края. Жизнь человеческого тела	Хозяйство местного края	Губернские (областные) общественные учреждения. Картины прошлого своей страны
4	География России и других стран. Жизнь человеческого тела	Государственное хозяйство РСФСР и других стран	Государственный строй России и других стран. Картины прошлого человечества

В отчете Главсоцвоса по Воронежской губернии можно встретить следующее: «целиком программы ГУСа не осуществляются, но попытки проведения отдельных тем есть всюду в городских школах I ступени» [30. Л. 22]. В Тамбовской губернии с мест сообщали о возникающих проблемах при реализации программ ГУСа, связанных с тем, что «в большинстве школы торопились закончить комплекс до начала пасхальных каникул, были проработаны и лист, и первые цветы, хотя в природе ни того, ни другого еще не было» [35. Л. 6]. Указанные трудности отмечались по всей Стране Советов. В 1925 г. ГУС был вынужден признать факт применения комплексного подхода в школах формальным и приступить к разработке комплексно-предметных программ.

В части рассмотрения реализации межпредметного, комплексного подхода в образовании в условиях смены педагогической парадигмы проанализируем на примере курса обществоведения перестройку и изменения содержания учебной действительности исследуемого периода. Отмена дисциплины «История» как самостоятельного предмета и введение курса обществоведения произошло в 1921 г., когда руководство Наркомпроса выступило с предложениями поставить на место старой школьной истории преподавание истории труда, истории культуры, истории социализма и усилить акцент на элементах социологии, политической экономии, расширяя тем самым изучение современности. В это время и возникла идея об объединении всех этих элементов и создании на их основе нового междисциплинарного учебного предмета – школьного обществоведения. Идея оказаласьозвучной своему времени и условиям государственного развития. Наркомпрос поддержал ее, считая, что таким путем можно будет быстрее и эффективнее знакомить учащихся с актуальными проблемами современности, привлекать молодежь к активному участию в развернувшемся строительстве новой жизни.

Подчеркнем, что комплексный подход потребовал перестройки всех учебных предметов, но особый акцент был сделан именно на изменении содержания обществоведения и естествознания. В объяснительной записке к программам по естествознанию указывалось: «Обществоведение, объединенное с естествознанием, составляет основной стержень комплекса, дающий направление всей школьной работе» [36. С. 79]. Науч-

ные знания, получаемые в ходе преподавания указанных дисциплин, создавали бы прочную базу для антирелигиозного воспитания учащихся, формирования диалектико-материалистического мировоззрения, приемов самостоятельной работы, стремления к исследовательской деятельности. Элементы знаний по русскому языку, литературе, математике, географии, искусству и труду также включались в комплекс этих дисциплин. «Анализ содержания литературного произведения должен быть социологическим, – говорилось в программе, – здесь в работе словесника необходим полный контакт с работой обществоведа. Они должны быть постоянно в курсе работы друг друга, и на своих уроках словесник пользуется знаниями, добтыми учениками на уроках обществоведения. Сам он должен иметь солидную обществоведческую подготовку и свободно пользоваться социологическим материалом для объяснения тех или иных литературных явлений» [24. С. 146–147].

Изучение обществоведения начиналось со второго года обучения и оканчивалось на седьмом, при этом подразделялось на 3 этапа: подготовку, проработку и обобщение. В период подготовки учащийся наблюдал жизнь и узнавал об элементах техники, хозяйства, социального строя, жизни государства и впервые знакомился с главными этапами эволюции общества на базе местного материала и окружающей современности. Если период подготовки попадал в основном на I ступень школы, то проработка осуществлялась в средних группах, а обобщение учебного материала предстояло завершать в выпускных классах семилетки, обеспечивая подготовку подростков к жизни, реализуя тем самым с позиций современных образовательных практик XXI в. комплекс предметных и метапредметных компетенций обучающегося.

Комплексная схема изучения образовательного материала курса обществоведения для 1-го концентрата II ступени единой трудовой школы предусматривала изучение следующих общих «курсовых» тем: крестьяне и помещики, рабочие и капиталисты, развитие капитализма и т.д. В итоге данное фактически полностью отменяло изучение древней, средней и новой истории [1. С. 53].

В статье «Наши очередные задачи» С. Дзюбинский и Б. Жаворонков так определяли задачи обществоведения в рассматриваемый период: «Обществоведение –

это комплекс теоретических знаний и навыков, способствующих общественно-политическому воспитанию советского юношества и организующих его на общественно-полезное действие» [37. С. 12]. По мнению авторов, занятия обществоведением должны были выработать у школьников умения пользоваться знаниями как средством познания современности. В статье «Как создавались программы» М.М. Пистрак писал: «Схема ГУСа, таким образом, дала принципы построение образовательной программы. Но не только образовательной программы, но и программы воспитания» [38. С. 71].

Таким образом, программы 1925 г. по обществоведению акцентировали внимание школьников на классовом подходе к изучению современных и исторических событий, предполагали установление межпредметных связей, что на практике показано при изучении комплекса «Октябрьская революция». Согласно программам ГУСа данный комплекс изучался на третьем

году обучения школы II ступени. Основой стали две темы: первая – «Значение революции для народов СССР», и вторая – «Мировое значение Октябрьской революции». При изучении комплекса рекомендовалось прочесть следующие произведения: «В родной деревне», «Рабочий» – Н. Ляшко; «Жилище рабочего» из книги «Вчера и завтра» – Коваленского; рассказы из географической хрестоматии Нечаева, а также «В стране рабства» Н.А. Рубакина и «Хижина дяди Тома» Г. Бичер-Стон.

Формой отчетности предполагалась подготовка устных докладов на такие темы, как «Жизнь рабочих и крестьян в прошлом и настоящем», «Борьба крестьян с помещиками в России». Кроме этого, предлагались декламация стихотворений и подготовка театрализованных постановок [1. С. 56]. В табл. 2 представлен план изучения комплекса «Октябрьская революция» для 1-го концентра II ступени обучения.

План изучения комплекса «Октябрьская революция»

Таблица 2

Время прохождения данного комплекса	2–3 недели
Разработка темы	Положение народов в странах, эксплуатируемых капиталистическими государствами. Мировая война и ее причины
Трудовые процессы	Создание уголка Октябрьской революции, зарисовка частей света. Диаграмма сравнительной величины океанов и материков.
Лабораторные занятия и наблюдения	Наблюдение над новыми формами общественной жизни
Навыки по родному языку	Письменные записи и доклады на темы: «Что дала революция». «Как мы праздновали Октябрьскую революцию»
Математические навыки	Решение задач с метрическими мерами. Вычисление территории и населения земного шара. Вычисление сравнительной величины метрополий и колоний. Понятие о шаре. Окружность, радиус, дуга, сектор, касательная и др.

Поддерживая идею комплексного преподавания, Н.К. Крупская в то же время видела опасность сокращения исторического материала и нарушения его систематичности [25. С. 250–251]. Такую же позицию разделял и М.Н. Покровский, возглавлявший программно-методическую работу как председатель ГУСа и принимавший непосредственное участие в составлении программ общественно-исторического цикла. «История и историзм, – признавал он в докладе на губернских курсах обществоведов Московской области 3 сентября 1926 г., – местами превращаются в какую-то календарную справку...» [39. С. 47].

Однако в целом позицию М.Н. Покровского по вопросам исторического образования и преподавания обществоведения в 1920-е гг. нельзя признать до конца последовательной. Указывая на недостатки комплексного обществоведения, он вместе с тем не решался высказаться со всей определенностью ни против комплексной системы, ни за полноценный систематический курс истории в школе. М.Н. Покровский считал, что достаточно несколько увеличить объем исторического материала в курсе обществоведения, чтобы сделать этот курс «диалектическим», по его определению, не нарушая при этом принципов комплексности. Он также считал, что возможно обойтись без изучения периода истории ниже XIV–XVI вв.: «Это тот момент, глубже которого спускать историческое изложение не

стоит, ибо мы только затруднили бы головы детей массой исторического материала малооцененного, в значительной степени фиктивного, легендарного» [39. С. 54]. Отечественную историю М.Н. Покровский предлагал изучать в школе лишь с XVII в., и не в качестве самостоятельного курса, а одновременно с западно-европейской, и в рамках того же обществоведения.

В результате в отчетах инспекторов, обследовавших школы II ступени, можно встретить следующие выводы: «почти во всех школах, нами обследованных, дети бойко, не задумываясь, на вопрос «есть ли у нас цари?», отвечают, что есть, и на второй вопрос «сколько», отвечают – Троцкий, Рыков и Каменев...» [40. Л. 147 об.].

Необходимо отметить, что «Программы ГУСа» 1925 г., получившие название «Красные программы» и определявшие основное содержание образовательного пространства школы – семилетки, не сумели реализовать с достаточной последовательностью принцип диалектической взаимосвязи обучения и воспитания. В январе 1925 г. в Москве прошел I Всесоюзный съезд учителей. На нем практика построения учебных образовательных программ на основе комплексного подхода подверглась критике как со стороны педагогов, так и родителей учеников [41. С. 34].

Руководство Наркомпроса было вынуждено реагировать на звучавшую критику. «Не нужно создавать

фетиш из программ и догматически им следовать. Интересы школы, в зависимости от местных условий, могут потребовать расширения одних тем за счет сокращения других и даже замены одних тем другими. Нужно помнить, что программы – только попытка отобрать необходимый материал и дать детям этот материал в организованном виде» – из доклада Н.К. Крупской на Всесоюзном учительском съезде [42. С. 67].

Как результат НПС ГУСа сформулировал основные требования к образовательно-воспитательному процессу, построенному в соответствии с комплексным расположением учебного материала: 1) содержание комплексных тем должно определяться только общими образовательными целями; 2) основное содержание комплексной темы должно быть связано с явлениями современности; 3) смысл и значение комплексной системы должны быть понятными учащимся, иначе она «теряет свое воспитательное значение» [24. С. 7].

В результате Наркомпрос РСФСР провел детальную работу по созданию новых учебных планов и программ для всех типов учебных заведений среднего звена с учетом исполнения постановления ЦК ВКП(б) от 18 января 1927 г. При этом «Учебные материалы для школ I и II ступени», изданные в 1927 г., впервые были объявлены не «примерными», а обязательными для местных органов народного образования [43]. Новая программно-методическая система основывалась на следующих принципах: сокращение отрыва школьного образования от изучения современности, создание условий для осуществления реальной трудовой деятельности обучающихся и соответствие системы обучения интересам и возрасту советских школьников.

Несмотря на попытки стабилизовать программно-методическую деятельность, отрицательным итогом воплощения программ ГУСа стало падение качества обучения и общего уровня знаний обучающихся. Ш.Ф. Садыков отмечает, что к началу 1930-х гг. «система обучения обществоведческому образованию стала строиться через практику подбора из жизни нужных для государства примеров, к полному игнорированию жизненных реалий» [44. С. 183–184].

Значительные структурные изменения коснулись обществоведения, что было связано с провалившейся попыткой превратить его в супердисциплину, включавшую в себя все гуманитарные предметы. Практика показала, что политизация и социологизация гуманитарных дисциплин привела к потере обучающимися познавательного интереса и к катастрофическому падению качества знаний. Критикуя программы ГУСа по обществоведению, видный советский методист, учитель истории А.И. Стражев писал, что гусовские программные схемы «пытались дать историю комплексно-тематически к вопросам современности, не обеспечивая в достаточной мере ни понимания, ни последовательности, ни взаимообусловленности исторических явлений на данном историческом отрезке времени» [45. С. 25]. Как результат, в 1927 г. 36% выпускников школ II ступени, поступавших в вузы, оказались не в состоянии сдать экзамены за курс начальной школы [46. Л. 13], таковы были скромные результаты внедрения комплексного подхода в обучении.

Период конца 1920-х – начала 1930-х гг. стал определенным этапом глубокой трансформации общественно-политической жизни страны, что привело к полосе длительных преобразований в культурно-идеологических и образовательных учреждениях. Исходя из этого, в постановке программно-методической деятельности не только школьного исторического образования, но и всей системы народной школы к началу 1930-х г. произошел значительный перелом и отказ от экспериментов 1920-х г. В 1929–1931 гг. основным противоречием, с которым столкнулась школьная практика, становится разрыв между новым объемом общеобразовательных знаний и проектной системой, которая не давала возможности его реализации. Выдвинутый директивными и партийными органами в феврале 1931 г. лозунг «Техника в период реконструкции решает все» подразумевал, что кадры рабочих и инженерно-технических специалистов должны были получить более широкую и фундаментальную общеобразовательную подготовку. Исходя из данного, это и становится в указанный период главной задачей советской школы.

Пространство современного образования сложно представить без межпредметного подхода в обучении. Основная цель такого обучения – формирование целостного системного мировоззрения, основанного на выходе за грани отдельной изучаемой области посредством межпредметного синтеза на метауровень. В связи с этим исследователи отмечают сложный характер организации и достижения результатов метапредметного подхода: часть авторов склонны считать, что его реализация возможна только в процессе изучения отдельных учебных курсов, нацеленных конкретно на развитие метапредметных умений, другие же выражают мнение о том, что данные компетенции достигаются в ходе освоения большинства школьных предметов [47, 48].

Анализ попыток реализации инновационных тенденций в советской педагогике в 1920-е гг. в условиях смены педагогической парадигмы и построения новой системы образования страны показал следующее. «Революционная» по своей сути идея комплексности в образовательном пространстве оказалась в конкретно-исторических условиях 1920-х гг. в Советской России преждевременной для своего осуществления и вошла в предметное противоречие с господствующей политической идеологией, партийно-классовыми установками и личностными предпочтениями лидеров Советского государства.

Резкое сокращение конкретно-исторического материала, повтор из года в год учебных тем с возвращением к одним и тем же социологическим обобщениям и формулировкам стали существенными недостатками комплексных программ и привели к снижению интереса и общей мотивации учащихся к обучению. При этом разработанная НПС ГУСа концепция содержания общего среднего образования привела к возникновению ряда негативных факторов: к чрезмерной политизации и заидеологизированности учебного материала; догматизму и абсолютизации выдвинутых принципов, к стремлению представить их в «идеализированном

виде», гипертрофии одних принципов (комплексности) в ущерб другим (локальности); к трактовке труда школьников как формы общественно-политической и общественно полезной деятельности. И все это непосред-

ственно сказалось на сложном процессе реализации нового содержания общего среднего образования в учебно-воспитательной деятельности массовой школы и образовательных практиках советской педагогики 1920-х гг.

### Список источников

1. Автухов И.Г. Программы ГУСа и массовая школа: Опыт построения учебно-производственных планов на основе программ ГУСа и применения данных программ в массовой. М. : Госиздат, 1925. 199 с.
2. Блонский П. П. Новые программы ГУСа и учитель. М. : Работник просвещения, 1925. 32 с.
3. Пистрак М.М. Насущные проблемы современной советской школы. М. : Госиздат, 1925. 136 с.
4. Иорданский Н.Н. Массовая трудовая школа и программы ГУСа. М. : Работник просвещения, 1925.60 с.
5. Шульгин В.Н. Общественная работа школы и программы ГУСа : сборник программ. М. : Работник просвещения, 1929. 51 с.
6. Константинов Н.А. Очерки по истории советской школы РСФСР за 30. М. : Учпедгиз, 1948. 472 с.
7. Королев Ф.Ф. Очерки по истории советской школы и педагогики. (1921–1931). М. : Политиздат, 1961. 602 с.
8. Равкин З.И. Советская школа в период восстановления народного хозяйства 1921–1925 годов. М. : Учпедгиз, 1959. 275 с.
9. Криптон К. История советского образования и его изучение в США. Нью-Йорк : Kordume Press, 1978. 235 с.
10. Nearing S. Education in Soviet Russia. New York : International Publishers' CO, 1926. 162 p.
11. Anweiler O. Geschichte der Schule und Pädagogik im Russland seit dem Ende des Zarenreiches und bis zum Beginn von Stalin Ära. Berlin : Heidelberg, 1964. 482 s.
12. Fitzpatrick S. Education and social mobility in the Soviet Union, 1921–1934. Cambridge : Cambridge university press, 2002. 355 s.
13. Hans Nicholas. Educational policy in Soviet Russia / By Nicholas Hans and Sergius Hessen. London : King, 1930. 236 p.
14. Holmes Larry E. The Kremlin and the schoolhouse : Reforming education in Sov. Russia, 1917–1931. Bloomington; Indianapolis : Indiana univ. press, Cop., 1991. 214 с.
15. Быкова Е.Ю. Реформирование системы школьного образования в СССР в 1917–1930 гг. : организационные и идеологические аспекты // Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология. Политология. 2011. № 1. С. 179–189.
16. Богуславский М.В. ХХ век российского образования. М. : Perse, 2002. 319 с.
17. Белканов Н.А. Советская школа и педагогика 1920-х годов в призме педагогической советологии. Волгоград, 2002. 296 с.
18. Карнаух Н.В. Развитие идеи междисциплинарных связей в отечественном педагогическом образовании в первой трети XX века // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2023. № 2 (53). С. 9–15.
19. Помелов В.Б. Реализация идеи комплексности в методических разработках Наркомпроса РСФСР (1918–1929) // Историко-педагогический журнал. 2019. № 2. С. 110–127.
20. Помелов В.Б. Программно-методическая работа Наркомпроса РСФСР в первые годы советской власти // Вестник Вятского государственного университета. 2018. № 4. С. 95–104.
21. Щукин Д.В., Некрылова О.Г. Советская власть и система народного образования в 1920-е годы: практика экспериментов в условиях построения новой государственности // Научный диалог. 2021. № 5. С. 462–476.
22. Декреты советской власти. Т. II (17 марта – 10 июля 1918 года). М. : Госполитиздат, 1959. 685 с.
23. Новые программы единой трудовой школы первой ступени : I, II, III и IV годы обучения. М. : Гос. изд-во, 1924. 146 с.
24. Программы для первого концентра школ второй ступени (5, 6 и 7 годы обучения). 2-е изд. М. ; Л. : Гос. изд-во, 1925. 223 с.
25. Крупская Н.К. Педагогические сочинения: собрание сочинений : в 10 т. Т. 3: Обучение и воспитание в школе / под. ред. Ф.С. Озерской. М. : Акад. пед. наук, 1959. 798 с.
26. Луначарский А.В. О народном образовании : статьи и речи за период 1917–1929 годов. М. : Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1958. 559 с.
27. Основные принципы единой трудовой школы / От. Гос. комис. по просвещению. М. : [б. и.], 1918. 14 с.
28. Декларация «Основные принципы Единой трудовой школы» // Сборник декретов и постановлений Рабоче-Крестьянского правительства по народному образованию. М., 1919. Вып. 1. С. 176–179.
29. Государственный архив Российской Федерации (ГАРФ). Ф. 2306. Оп. 4. Д. 108. Л. 73–74.
30. ГАРФ. Ф. 1575. Оп. 1. Д. 448. Л. 22.
31. Государственный архив Орловской области (ГАОО). Ф. 1087. Оп. 1. Д. 93. Л. 14.
32. Материалы по реформе школы: примерные программы. Петербург : Отд. подгот. учителей Комис. нар. просв. Союза коммун Северной области, 1918–1919. 24 с.
33. Методическое письмо Научно-педагогической секции о комплексном преподавании. Н. Новгород : Школа и жизнь, 1924. 24 с.
34. Пистрак М.М. Работа над программами для II ступени // На путях к новой школе. 1926. № 9. С. 50–68.
35. ГАРФ. Ф. 2306. Оп. 3. Д. 289. Л. 6.
36. Практика комплексного преподавания: Опыт работы по новым программам ГУСа. Третий год обучения. Л. : Сеятель, 1926. 224 с.
37. Дзюбинский С. Наши очередные задачи // Обществоведение в школе : общественно-педагогический сборник. М. ; Л. : Госиздат, 1927. 129 с.
38. Пистрак М. Как создавались программы // Народное просвещение. 1927. № 10. С. 71–79.
39. Покровский М.Н. К итогам первой сессии ГУС // Народное просвещение. 1929. № 34. С. 46–58.
40. ГАРФ. Ф. 1575. Оп. 1. Д. 579. Л. 147 об.
41. Резолюции и постановления I-го Всесоюзного учительского съезда [12–17 января 1925 года]. Ростов н/Д : Редиздат. Сев.-Кав. сов. профсоюзов, 1925. 40 с.
42. Ланков А. Очерки по методике комплексного преподавания в школе I ступени : Практич. comment. для учащихся. Второй год обучения. М. : Работник просвещения, 1926. 164 с.
43. Программы и методические записи единой трудовой школы / Научно-педагогическая секция ГУСа. Главсоцвос. М. : Гос. изд-во, 1927. 152 с.
44. Садыков Ш.Ф. Особенности программ по обществоведению в ТАССР в 20-е годы XX века // Современные проблемы науки и образования. 2012. № 2. С. 179–184.
45. Стражев А.И. Обществоведение в трудовой школе // Народное просвещение. 1931. № 1. С. 25–27.
46. Российский Центр хранения и изучения документов новейшей истории (РЦХИДНИ). Ф. 147. Оп. 1. Д. 29. Л. 13.
47. Крючкова Е.А. Метапредметность: формирование понятийных рядов в предметах социально-гуманитарного цикла (История, Обществознание, География) в основной школе // Наука и школа. 2016. № 5. С. 24–34.
48. Суходимцева А.П., Сергеева М.Г., Соколова Н.Л. Межпредметность в школьном образовании: исторический аспект и стратегии реализации в настоящем // Научный диалог. 2018. № 3. С. 319–336.

### References

1. Avtukhov, I.G. (1925) *Programmy GUSA i massovaya shkola: Opyt postroeniya uchebno-proizvodstvennykh planov na osnove programm GUSA i primeneniya dannykh programm v massovoy* [GUS Programs and the Mass School: Experience in Creating Educational-Production Plans Based on GUS Programs and Their Application in the Mass School]. Moscow: Gosizdat.

2. Blonskiy, P.P. (1925) *Novye programmy GUSA i uchitel'* [New GUS Programs and the Teacher]. Moscow: Rabotnik prosveshcheniya.
3. Pistrak, M.M. (1925) *Nasushchnye problemy sovremennoy sovetskoy shkoly* [Urgent Problems of the Modern Soviet School]. Moscow: Gosizdat.
4. Iordanskiy, N.N. (1925) *Massovaya trudovaya shkola i programmy GUSA* [Mass Labor School and GUS Programs]. Moscow: Rabotnik prosveshcheniya.
5. Shul'gin, V.N. (1929) *Obshchestvennaya rabota shkoly i programmy GUSA: sbornik programm* [Public Work of the School and GUS Programs: Collection of Programs]. Moscow: Rabotnik prosveshcheniya.
6. Konstantinov, N.A. (1948) *Ocherki po istorii sovetskoy shkoly RSFSR za 30 let* [Essays on the History of the Soviet School of the RSFSR for 30 Years]. Moscow: Uchpedgiz.
7. Korolev, F.F. (1961) *Ocherki po istorii sovetskoy shkoly i pedagogiki (1921–1931)* [Essays on the History of Soviet School and Pedagogy (1921–1931)]. Moscow: Politizdat.
8. Ravkin, Z.I. (1959) *Sovetskaya shkola v period vosstanovleniya narodnogo khozyaystva 1921–1925 godov* [Soviet School during the Period of National Economy Restoration 1921–1925]. Moscow: Uchpedgiz.
9. Krypton, K. (1978) *Istoriya sovetskogo obrazovaniya i ego izuchenie v SShA* [History of Soviet Education and Its Study in the USA]. New York: Kordume Press.
10. Nearing, S. (1926) *Education in Soviet Russia*. New York: International Publishers' CO.
11. Anweiler, O. (1964) *Geschichte der Schule und Pädagogik im Russland seit dem Ende des Zarenreiches und bis zum Beginn von Stalin Ära*. Berlin: Heidelberg.
12. Fitzpatrick, S. (2002) *Education and Social Mobility in the Soviet Union, 1921–1934*. Cambridge: Cambridge University Press.
13. Hans, N. (1930) *Educational Policy in Soviet Russia*. London: King.
14. Holmes, L.E. (1991) *The Kremlin and the Schoolhouse: Reforming Education in Sov. Russia, 1917–1931*. Bloomington; Indianapolis: Indiana Univ. Press.
15. Bykova, E.Yu. (2011) Reformirovaniye sistemy shkol'nogo obrazovaniya v SSSR v 1917–1930 gg.: organizatsionnye i ideologicheskiye aspekty [Reforming the school education system in the USSR in 1917–1930: Organizational and ideological aspects]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. Filosofiya. Sotsiologiya. Politologiya – Tomsk State University Journal of Philosophy, Sociology and Political Science*. 1. pp. 179–189.
16. Boguslavskiy, M.V. (2002) *XX vek rossiyskogo obrazovaniya* [20th Century of Russian Education]. Moscow: Perse.
17. Belkanov, N.A. (2002) *Sovetskaya shkola i pedagogika 1920-kh godov v prizme pedagogicheskoy sovetologii* [Soviet School and Pedagogy of the 1920s in the Prism of Pedagogical Sovietology]. Volgograd: [s.n.].
18. Karnaukh, N.V. (2023) Razvitiye idei mezdistsiplinarnykh svyazey v otechestvennom pedagogicheskem obrazovanii v pervoy treti XX veka [Development of the idea of interdisciplinary connections in domestic pedagogical education in the first third of the 20th century]. *Vektor nauki Tolyattinskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogika, psichologiya*. 2 (53). pp. 9–15.
19. Pomelev, V.B. (2019) Realizatsiya idei kompleksnosti v metodicheskikh razrabotkakh Narkomprosa RSFSR (1918–1929) [Implementation of the idea of complexity in methodological developments of the RSFSR People's Commissariat for Education (1918–1929)]. *Istoriko-pedagogicheskiy zhurnal*. 2. pp. 110–127.
20. Pomelev, V.B. (2018) Programmo-metodicheskaya rabota Narkomprosa RSFSR v pervye gody sovetskoy vlasti [Program-methodical work of the RSFSR People's Commissariat for Education in the early years of Soviet power]. *Vestnik Vyatskogo gosudarstvennogo universiteta*. 4. pp. 95–104.
21. Shechukin, D.V. & Nekrylova, O.G. (2021) Sovetskaya vlast' i sistema narodnogo obrazovaniya v 1920-e gody: praktika eksperimentov v usloviyakh postroyeniya novoy gosudarstvennosti [Soviet power and the national education system in the 1920s: experimental practice under conditions of building a new statehood]. *Nauchnyy dialog*. 5. pp. 462–476.
22. USSR. (1959) *Dekrety sovetskoy vlasti* [Decrees of the Soviet Power]. Vol. 2. Moscow: Gospolitizdat.
23. Anon. (1924) *Novye programmy edinoy trudovoy shkoly pervoy stupeni: I, II, III i IV gody obucheniya* [New Programs of the Unified Labor School of the First Level: I, II, III, and IV Years of Study]. Moscow: Gos. izd-vo.
24. Anon. (1925) *Programmy dlya pervogo kontsentra shkol vtoroy stupeni (5, 6 i 7 gody obucheniya)* [Programs for the First Concentration of Secondary Schools (5th, 6th, and 7th Years of Study)]. 2nd ed. Moscow; Leningrad: Gos. izd-vo.
25. Krupskaya, N.K. (1959) *Pedagogicheskiye sochineniya: sobranie sochineniy* [Pedagogical Works: Collected Works]. Vol. 3. Moscow: Akad. ped. nauk.
26. Lunacharskiy, A.V. (1958) *O narodnom obrazovanii: stat'i i rechi za period 1917–1929 godov* [On Public Education: Articles and Speeches from 1917–1929]. Moscow: Izd-vo Akad. ped. nauk RSFSR.
27. Otdel Gosudarstvennoy komissii po prosveshcheniyu Narkomprosa [Narkompros Department of the State Commission for Education]. (1918) *Osnovnye printsipy edinoy trudovoy shkoly* [Basic Principles of the Unified Labor School]. Moscow: [s.n.].
28. Anon. (1919) Deklaratsiya "Osnovnye printsipy Edinoy trudovoy shkoly" [Basic Principles of the Unified Labor School Declaration]. In: *Sbornik dekretov i postanovleniy Raboche-Krest'yanskogo pravitel'stva po narodnomu obrazovaniyu* [Collection of Decrees and Resolutions of the Workers' and Peasants' Government on Public Education]. Vol. 1. Moscow: [s.n.]. pp. 176–179.
29. *State Archive of the Russian Federation (GARF)*. Fund 2306. List 4. File 108. Pages 73–74. (In Russian).
30. *State Archive of the Russian Federation (GARF)*. Fund 1575. List 1. File 448. Page 22. (In Russian).
31. *State Archive of the Orel Region (GAOO)*. Fund 1087. List 1. File 93. Pages 14. (In Russian).
32. Anon. (1918–1919) *Materialy po reforme shkoly: primernye programmy* [Materials on School Reform: Sample Programs]. Petersburg: Otd. podgot. uchiteley Komissii nar. prosveshch. Soyusa kommun Severnoy oblasti.
33. Anon. (1924) *Metodicheskoye pis'mo Nauchno-pedagogicheskoy sektsii o kompleksnom prepodavanii* [Methodical Letter of the Scientific-Pedagogical Section on Integrated Teaching]. Nizhny Novgorod: Shkola i zhizn'.
34. Pistrak, M.M. (1926) Rabota nad programmami dlya II stupeni [Work on programs for the second level]. *Na putyah k novoy shkole*. 9. pp. 50–68.
35. *State Archive of the Russian Federation (GARF)*. Fund 2306. List 3. File 289. Page 6. (In Russian).
36. Kavun, I.N. & Nikolaevskiy, M.N. (1926) *Praktika kompleksnogo prepodavaniya: Opyt raboty po novym programmam GUSA. Tretiy god obucheniya* [Practice of Integrated Teaching: Experience of Working with New GUS Programs. Third Year of Study]. Leningrad: Seyatel'.
37. Dzhibbinskiy, S. (1927) Nashi ocherednye zadachi [Our Next Tasks]. In: *Obshchestvovedeniye v shkole* [Social Science in School]. Moscow; Leningrad: Gosizdat.
38. Pistrak, M. (1927) Kak sozdavalis' programmy [How the programs were created]. *Narodnoe prosveshcheniye*. 10. pp. 71–79.
39. Pokrovskiy, M.N. (1929) K itogam pervoy sessii GUS [On the Results of the First GUS Session]. *Narodnoe prosveshcheniye*. 34. pp. 46–58.
40. *State Archive of the Russian Federation (GARF)*. Fund 1575. List 1. File 579. Page 147 reversed. (In Russian).
41. State Academic Council of the USSR. (1925) *Rezolyutsii i postanovleniya 1-go Vsesoyuznogo uchitelskogo s'ezda [12–17 yanvarya 1925 goda]* [Resolutions and Decrees of the 1st All-Union Teachers' Congress (12–17 January 1925)]. Rostov-on-Don: Redizdat. Sev.-Kav. sov. profsoyuzov.
42. Lankov, A. (1926) *Ocherki po metodike kompleksnogo prepodavaniya v shkole I stupeni: Praktich. komment. dlya uchashchikhsya. Vtoroy god obucheniya* [Essays on the Methodology of Integrated Teaching in the Primary School: Practical Commentary for Students. Second Year of Study]. Moscow: Rabotnik prosveshcheniya.
43. Glavotsvos Narkompros of Russian SFSR. (1927) *Programmy i metodicheskiye zapisi edinoy trudovoy shkoly* [Programs and Methodological Notes of the Unified Labor School]. Moscow: Gos. izd-vo.

44. Sadykov, Sh.F. (2012) Osobennosti programm po obshchestvoznaniyu v TASSR v 20-e gody XX v. [Features of social studies programs in the TASSR in the 1920s]. *Sovremennyye problemy nauki i obrazovaniya*. 2. pp. 179–184.
45. Strazhev, A.I. (1931) Obshchestvoznaniye v trudovoy shkole [Social studies in the labor school]. *Narodnoe prosveshcheniye*. 1. pp. 25–27.
46. Russian Center for the Preservation and Study of Documents of Modern History (RTsKhIDNI). Fund 147. List 1. File 29. Page 13. (In Russian).
47. Kryuchkova, E.A. (2016) Metapredmetnost': formirovaniye ponyatiykh ryadov v predmetakh sotsial'no-gumanitarnogo tsikla (Istoriya, Obshchestvoznaniye, Geografiya) v osnovnoy shkole [Metasubjectivity: Formation of conceptual series in social-humanitarian subjects (history, social studies, geography) in secondary school]. *Nauka i shkola*. 5. pp. 24–34.
48. Sukhodimtseva, A.P., Sergeeva, M.G. & Sokolova, N.L. (2018) Mezhpredmetnost' v shkol'nom obrazovanii: istoricheskiy aspekt i strategii realizatsii v nastoyashchem [Interdisciplinarity in school education: historical aspect and implementation strategies today]. *Nauchnyy dialog*. 3. pp. 319–336.

**Информация об авторах:**

**Некрылова О.Г.** – канд. ист. наук, доцент кафедры истории и историко-культурного наследия Елецкого государственного университета имени И.А. Бунина (Елец, Россия). E-mail: nekrylova\_80@mail.ru

**Щукин Д.В.** – канд. ист. наук, доцент кафедры истории и историко-культурного наследия Елецкого государственного университета имени И.А. Бунина (Елец, Россия). E-mail: dionysisos@yandex.ru

**Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.**

**Information about the authors:**

**O.G. Nekrylova**, Cand. Sci. (History), associate professor, Bunin Yelets State University (Yelets, Russian Federation). E-mail: nekrylova\_80@mail.ru

**D.V. Shchukin**, Cand. Sci. (History), associate professor, Bunin Yelets State University (Yelets, Russian Federation). E-mail: dionysisos@yandex.ru

**The authors declare no conflicts of interests.**

Статья поступила в редакцию 29.01.2025;  
одобрена после рецензирования 17.09.2025; принята к публикации 30.09.2025.

The article was submitted 29.01.2025;  
approved after reviewing 17.09.2025; accepted for publication 30.09.2025.