

Таким образом, очевидный ответ на вопрос: стремились ли российские женщины, вкладывавшие достаточно большие средства (не говоря уже о прочих усилиях) в получение высшего образования и докторских дипломов, к получению профессии, которая могла бы обеспечить их стабильное материальное положение, или они искали чего-то иного, будет – они искали чего-то иного. С другой стороны, конечно, вполне возможно, что, стремясь получить заветный диплом в 60–70-х гг. XIX в., они не осознавали, что он будет совершенно бесполезен в их будущей профессиональной деятельности. Тем не менее к началу XX в. эта бесполезность была уже совершенно очевидна. Подробности биографий, приведенных нами в пример, были достаточно широко известны в обществе того времени. Однако это не уменьшило ни количество женщин, стремившихся получить доступ к высшему образованию в России, ни количество девушек, выезжавших с этой же целью за границу. На вопрос: во что же они инвестировали средства, вкладывая их в свои дипломы, можно ответить следующим образом: в будущее. Наше с вами будущее.

Список литературы

1. Бастракова М.С. Научное сообщество России во второй половине XIX в. (становление, особенности, облик) // Архив истории науки и техники. – Вып. III. – М., 2007. – С. 32–64.
2. Бляхер Л.Я. Софья Михайловна Переяславцева и ее роль в развитии отечественной зоологии и эмбриологии // Тр. Ин-та истории естествознания и техники. Т. 4: История биологических наук. – М., 1955. – С. 181–184.
3. Вернадская М.Н. Женский труд // Собр. соч. покойной Марии Николаевны Вернадской, урожд. Шигаевой. – СПб., 1862. – С. 94–115.
4. Кожевникова М. Софья Михайловна Переяславцева // Ариян П.Н. Первый женский календарь на 1905 г. / при участии В.И. Покровского, А.М. Евреиновой, М.А. Кожевниковой. – СПб., 1905. – С. 386–387.
5. Литвинова Е.Ф. С.В. Ковалевская (женщина-математик). Ее жизнь и ученая деятельность. – СПб., 1894.
6. ОР РГБ. Ф. 575. Карт. 2. Д. 14.
7. Тишкин Г.А. Петербургский университет и начало высшего женского образования в России // Оч. по истории Ленингр. ун-та. – Т. 4. – Л., 1982. – С. 15–32.

В.А. Верременко

Трудовое воспитание в дворянско-интеллигентских семьях России во второй половине XIX – начале XX в.

В статье анализируется практика трудового воспитания детей из дворянско-интеллигентских семей в России второй половины XIX – начала XX в. Делается вывод, что несмотря на сложившиеся в этот период экономические условия, стимулировавшие привлечение детей из данных социальных групп к самообслуживанию, активную пропаганду идеи трудового воспитания среди педагогов и гигиенистов, эта педагогическая практика так и осталась «барской забавой», не найдя практически никакого применения в повседневной жизни подростков ни в школе, ни дома.

The article analyzes the practice of labour education of children in intelligent noble Russian families in the second half of XIX – early XX centuries. It is concluded that despite the current economic conditions of the second half of XIX – early XX centuries, that stimulated the involvement of children from these social groups to self-service, and despite the active promotion of the idea of labour education among teachers and hygienists, this pedagogical practice remained "the lord's fun" and found little or no use in daily life of teenagers neither in school nor at home.

Ключевые слова: дворянские семьи, дети, трудовое воспитание, свободное воспитание, педагогические практики, самообслуживание.

Key words: noble families, children, labour education, free education, teaching practice, self-service.

Дворянская семья переживала во второй половине XIX в. серьезную внутреннюю трансформацию, вызванную как значительными экономическими проблемами, так и формированием новых «интеллигентских» общественно-политических идеалов [10]. В результате отмены крепостного права в 1861 г. и мирового аграрного кризиса 1880-х гг. значительная часть дворянских семей была вынуждена существенно сокращать свои расходы, прежде всего экономя на организации быта: урезая штат прислуги вплоть до «одной», переселяясь в «плохие» квартиры и ограничивая покупки «самым необходимым» [см. 6]. Можно было бы предположить, что новые экономические реалии должны были сказаться на характере воспитания дворянских детей, стимулируя обучение их «самообслуживанию» и получения ими хотя бы наиболее необходимых в повседневной жизни навыков «ручного труда». Да и само мировоззрение российской дворянской интеллигенции, ставящей в основу своей деятельности «служение народу», озабоченной идеями «общественной пользы» и уважения к труду, восхищавшейся «трудовой основой», на которой строилась народная жизнь, казалось бы, требовало от нее обращения серьезного внимания на трудовое обучение своих чад. Наконец, к этому же подстегивало родителей и экспертное сообщество, прежде всего педагоги и гигиенисты, которые поддерживали идеи трудового воспитания и активно знакомили своих образованных и постоянно изучавших специализированную литературу по воспитанию современников с новациями, распространявшимися в западном научном мире, где «ручной труд» стал в указанный период одним из обязательных предметов в общеобразовательной школе [1, с. 16; 20, с. 101]. Посмотрим насколько все эти факторы в действительности стимулировали трудовое воспитание дворянских детей обоего пола во второй половине XIX – начале XX в. (специфические проблемы, связанные с выращиванием из дворянских девочек будущих хозяек, были уже рассмотрены нами ранее [см. 7]).

Вопрос о необходимости и важности трудового воспитания стал активно разрабатываться отечественными педагогами и гигиенистами во второй половине XIX в. При этом упор делался именно на физиологическом и педагогическом значении трудового воспитания дворянско-интеллигентской молодежи как средстве формирования «человека» – свободной, нравственной, творческой, самостоятельной, всесторонне и гармонично развитой личности, гражданина и патриота, активно участвующего в общественной жизни [5; 16, с. 13; 29, с. 21–23], утилитарный же аспект (обучение тем или иным навыкам с целью их использования в повседневной жизни) или не поднимался, или даже подчеркивалось, что он созна-

тельно не рассматривается, как не имеющий значение в деле общего образования [24; 25, с. 2].

Итак, начиная с К.Д. Ушинского российские педагоги обращали внимание на важность трудовой деятельности, сочетавшей физический и умственный труд именно с целью «человекотворчества» (телесного и душевного совершенства человека) [2, с. 12]. В этом плане производительный физический труд должен был оказать неоценимую пользу в деле формирования воли и ответственности, создать условия для физического развития ребенка и укрепления его здоровья, наконец, стать преградой для раннего сексуального влечения, обеспечив, таким образом, нормальный ход полового созревания [27, с. 149–154].

Такой подход четко прослеживается в работах разных специалистов на протяжении всего исследуемого периода. Так, например, в неоднократно переиздававшейся в последней четверти XIX – начале XX в. «Книге для воспитателей» Е.Н. Водовозовой настоятельно рекомендовалось в целях воспитания воли, послушания и «добрых привычек», приучать детей к самообслуживанию, начиная с уборки ими своих игрушек. Причем автор особо обращала внимание на то, что заниматься этим должна мать, так как для нянь и прочей прислуги легче убрать самим, чем тратить время и силы на процесс воспитания чужих детей [11]. С другой (но также далекой от утилитарной) целью в начале XX в. широко применял «ручной труд» в мастерских в своих детских учреждениях томский доктор и педагог В.С. Пирусский, подчеркивая, что рассматривает его «преимущественно как форму физических упражнений для оздоровления и разностороннего развития детей» [25, с. 2]. Наконец, борцы против онанизма и ранней подростковой сексуальности утверждали, что интенсивные занятия физическим производительным трудом обеспечат детям крепкий сон и будут способствовать тому, что «юноша совершенно забудет о половой функции» [17, с. 107], выбросит из головы «порочные мысли». Появление последних, как и подростковую сексуальность среди имущих слоев вообще они приписывали излишествам и подавленным желаниям [18, с. 442, 19, с. 114)].

Наиболее развернуто значение производительного труда для воспитания человека было сформулировано апологетами концепции «свободного воспитания». Так, К. Вентцель, указав прежде всего на «главный результат» свободного творческого производительного труда, который он видел в том, что труд «приводит к такому общему образованию, которое свободно и естественно вырастает из глубины интеллектуальной жизни ребенка, т.е. к истинному общему образованию», помимо этого обратил внимание на «целый ряд других, более частных [результатов – В.В.], говорящих в пользу производительного труда:

- 1) Производительный труд вырабатывает привычки к точности, к аккуратности, к порядку, к систематичности.

- 2) Он способствует развитию выдержки, терпения, усидчивости.

- 3) Он вырабатывает уверенность в себе, своих силах.
- 4) Он делает неустрашимым, мужественным и приучает не отступать перед препятствием.
- 5) В пору полового созревания он представляет наилучшее средство против угрожающих юношеству опасностей.
- 6) Он повышает в глазах ребенка сознание ценности своей личности, ведет к росту в нем самоутверждения.
- 7) Он дает ясное сознание того значения, какое личность может иметь в общественной жизни.
- 8) Свободный творческий производительный труд, достаточно разнообразный, облегчает ребенку возможно более раннее открытие им своего призвания.
- 9) Свободный творческий коллективный производительный труд представляет наилучшую школу к солидарной общественной деятельности и ведет, таким образом, к созданию личностей, способных сообща работать с другими.
- 10) Он вырабатывает способность работать над самим собой, над искоренением в себе тех или других недостатков.
- 11) Он воспитывает в ребенке уважение ко всякому труду, будет ли этот труд искусного рабочего или так называемого черного труда.
- 12) Он, наконец, создает то соответствие между словом и делом, ту гармонию между мыслью и деятельностью, которую система чисто интеллектуального образования постоянно стремится нарушить» [3, с. 12–13].

Для достижения этих результатов от родителей и педагогов требовалось воспитание у детей уважения и любви к труду вместе с привычкой трудиться. При этом уважать надо было и чужой труд, и труд самих детей. Привычку же трудиться в соответствии с идеями К.Д. Ушинского следовало формировать через несколько этапов: детскую игру; труд-игру, к этой группе, по мнению педагога, относились, например, такие виды деятельности, как копанье грядок, посадка цветов, шитье платья кукле. Постепенно можно было переходить и к подлинному труду, который на первом этапе включал навыки самообслуживания и некоторые не особенно сложные работы в поле и огороде. Затем в период обучения в средней школе дети должны были продолжать осваивать домоводство, работать в мастерских и на полях [2, с. 13–16; 3, с. 15].

К началу XX в. российские педагоги окончательно утвердились во мнении, что наиболее подходящая форма физического производительного труда – «огородничество и садоводство, так как эти работы требуют обязательного пребывания на чистом воздухе», а в том случае, если это было недоступно, следовало «прибегнуть к плотничеству, столярному ремеслу и т.д.». Гигиенисты настаивали, что «такие мастерские должны быть обязательны для всех учебных заведений, не исключая и женских», и «только при полной невозможности устроить упомянутые столярные и слесарные станки, на выручку должны явиться гимнастика и игры...» [14, с. 7].

На практике подобные мастерские существовали либо в небольшом количестве наиболее привилегированных учебных заведениях (учебный предмет – ручной труд в столярной мастерской был, например, в Гатчинском сиротском институте [30. Л. 8] и в Училище правоведения [34, с. 179]), либо в тех, которые, не давая своим воспитанникам особых прав и преимуществ, специально создавались как поле педагогических экспериментов, проводимых преимущественно сторонниками теории «свободного воспитания» [12, с. 109; 31]. Апологеты данной теории, создавая в разных регионах России «новые семейные школы», общества естественного воспитания, сельскохозяйственные/производственные детские колонии и детские сады, где получение знания детьми должно было следовать за физическим производительным трудом, воспринимали это как деятельность по «разрушению старой схоластической школы», подготовке «человека будущего», способного жить в новом, основанном на отсутствии эксплуатации мире [3; 12; 26; 33].

В этом плане самообслуживание, умение отказаться от прислуги оценивались как признак особого демократизма. Вот, например, с каким восторгом писали на страницах журнала «Свободное воспитание» о педагогических экспериментах М.А. Быковой, в школах-пансионах которой не было прислуги, в результате обычным для детей трудом «являлась та повседневная, незаметная, но необходимая и тяжелая работа, которую обыкновенно исполняет прислуга и которая не играет никакой роли в современном воспитании и школе». Оценивая это факт, С. Дурылина отмечала: «Участие детей в том труде, который всегда выпадает только на долю прислуге, рабочего народа, и которого не знает наша интеллигентная среда, было для них лучшей школой истинного, широкого демократизма, вытекающего не из слов и книг, а из непосредственного жизненного знакомства с самой сущностью труда, этой истинной основы народной жизни, не зная которой – нельзя знать и самой жизни» [15, с. 37–39].

В большинстве же средних учебных заведений страны «самообслуживание» особо не приветствовалось, а «трудовое воспитание» осуществлялось через ручной труд, не требующий специальных помещений. В элитных школах, подчас рассчитанных на совместное обучение мальчиков и девочек, программа данного курса могла предусматривать целый комплекс трудовых навыков: по работе с бумагой, картоном и материей; лепку; резьбу и выжигание по дереву; роспись по фарфору и другим материалам [37, с. 1–22; 36, с. 2–8]. Широкий набор занятий, очевидно, предполагал наличие высококвалифицированных педагогов, найти которых при крайней малочисленности специальных учебных заведений по их подготовке было очень сложно [9; 33]. В результате в обычных гимназиях и училищах дело, как правило, ограничивалось работой с бумагой и лепкой – в мужской школе и шитьем (рукоделием) – в женской, а то и вообще заменой труда гимнастикой или даже другими, никак не связанными с физической активностью предметами [32; 7]. В любом случае никаких

хозяйственно-прикладных задач ручной труд не нес, а имел своей целью способствовать эстетическому воспитанию человека, формированию у него/нее усидчивости, внимательности и, наконец, «любви к труду». Недаром, например, предмет рукоделие в соответствии с учебной табелью входил в раздел «искусства», вместе с рисованием, танцами и пением [13, с. 6].

Что же касается самообслуживания, то в большинстве своем предполагалось, что обучение этим навыкам не является задачей общеобразовательной школы: «...сведения по хозяйству ... относятся к группе повседневных навыков; спору нет, они необходимы, но должны приобретаться в семье, часто еще в дошкольном возрасте, и многие из этих навыков необходимы и мальчикам в такой же мере, как и девочкам ... А что касается до всестороннего изучения хозяйства и домоводства, как особого предмета, то такое изучение должно быть делом специальной школы, подобно тому, как бухгалтерия изучается специально в коммерческих школах, но не входит в цикл общего образования» [24, с. 77–78]. Редкие критики данного взгляда принадлежали, как уже отмечалось, к сторонникам теории свободного воспитания. Одной из них была Н. Горбунова-Посадова. Комментируя приведенную выше выдержку, она посчитала необходимым не согласиться с этим популярным мнением. Правда, указав, что «хозяйство и домоводство должны в различной форме их изучения сделаться органической частью новой школы, являясь одной из основ общего образования и воспитания человека, – и при этом ... хозяйство и домоводство должны быть необходимой частью образования и воспитания – совершенно одинаково как для девочек, так и для мальчиков, способствуя воспитанию и образованию цельного человека, гармонически развитого и целю подготовленного к жизни», она не стала подробно развивать свою мысль, заключив, что «здесь нет места для того, чтобы много распространяться об этом важном вопросе» [24, с. 77–78].

Итак, школа (за исключением нескольких небольших учебных заведений, работавших по системе свободного воспитания) не считала необходимым обучать детей и подростков из дворянско-интеллигентских семей разнообразным практическим навыкам физического труда. Насколько же такое обучение практиковалось в домашних условиях?

Многочисленные дневники и воспоминания предлагают нам возможность оценить типичный распорядок дня учащихся средней школы. Вот выписка из письма гимназистки старших классов Кати Кавос: «Дни проходят страшно однообразно. Встаю ровно в $\frac{1}{2}$ 8-го. Ем кашу... Затем в $\frac{1}{2}$ 9-го уже сижу на извозчике... Ровно в 9 ч. я бегу по гимназической лестнице на самый верх... В гимназии прибываю до 3-х часов или до 4-х. Возвращаюсь ... на двух трамваях (причем всегда все страшно толкаются и пихаются; воздух в вагонах невыносимый, воняет сапогами, водкой и т.д.)... До обеда я ... занимаюсь ... Иду спать ... в 11 ч. вечера» [22. Л. 96–97 об.].

Итак, занятия в гимназии – до трех или четырех часов, дорога до дома, и около трех часов уходило на подготовку к урокам на следующий день. (Характерно, что данные цифры рассматривались как «норма»: «... нормами ... признаются один час для первого и три часа для последнего класса»). На деле это означало (как признавали сами педагоги), что для значительной массы детей на практике требовалось на подготовку уроков 4–5 ч в день, а если предстояла письменная работа, то и больше времени [35, с. 106–110]). Очевидно, что в такой ситуации обременять ребенка какой-либо деятельностью по «самообслуживанию» не представлялось никакой возможности. Редкие же свободные часы думающие о будущем своих детей родители предпочитали тратить на всевозможные дополнительные занятия (музыка, языки, театр и т. д.), т. е. на все то, что способствовало интеллектуальному развитию подростка.

Летние каникулы, хотя и давали больше свободного времени, но опять-таки все оно уходило на прогулки («зимой ребенок был совсем без воздуха») и интеллектуальные занятия: чтение, музицирование, диспуты и обсуждение рефератов, репетиции к школе, даже занятия с крестьянскими детьми – все что угодно, только не помощь в выполнении хозяйственных обязанностей [21]. Именно так проводили свое лето на даче или в имении многочисленные авторы дневников... Конечно, были исключения, но они лишь подтверждают правило. Например, Е.П. Казанович, вспоминая летние месяцы 1890-х гг., проведенные ею в имении, указывала, что *в отличие от города* (т. е. в городе производительным трудом дети не занимались) «*в деревне мы вели совсем другую жизнь* (курсив мой – В.В.). Вставали рано, пили молоко, бежали в сад, где у нас всегда была масса работы. То копали грядки, то сеяли цветы, то подстригали траву, то шли с бабушкой на огород, в поле, в лес» [28. Л. 6 об.].

В определенной степени многие семьи вспоминали о «производительном труде» накануне крупных религиозных праздников, когда родители совместно с детьми готовили елочные игрушки, рисовали открытки, участвовали в приготовлении праздничных кушаний [7; 8]. Однако данные «работы» во многом дублировали «ручной труд» в школе, имея преимущественно ритуально-воспитательный характер и выступая элементом «ожидания праздника», призванным четко выделить эти особые дни из обыденной, нацеленной только на учебу ежедневной рутины.

В итоге, как отмечали современники, характеризуя в целом семейное трудовое воспитание, в «достаточных семьях над детьми сидят нянюшки, горничные, бонны и все делают для них, во всем им потакают, боясь рассердить "барское чадо"». В менее же состоятельных семьях очень часто родители играют роль прислуги у детей. Развивается у детей страшное барство, которое приводит их к рабской зависимости от окружающих, от их личных необычайно разросшихся потребностей и от их капризов и минутных желаний» [27, с. 148]. В большинстве случаев родители осознавали данный факт, но, готовя детей к взрослой жизни, считали значительно бо-

лее важным обеспечение их (что характерно, как мальчиков, так и девочек) широкими карьерными возможностями, получаемыми через образование, а не наделение навыками самообслуживания и уважения к производительному физическому труду.

Полная неспособность подростков из дворянско-интеллигентских семей ко всему, что не касалось учебы, проявлялась сразу же, как только они оказывались вне привычного окружения. Приведем довольно пространную цитату из отчетов педагогов об образовательных поездках, практиковавшихся в Тенешевском училище (передовом учебном заведении, пытавшемся дать своим ученикам навыки трудового воспитания): «... перед нами обнаружилась вся глубина того воспитания, которое многие дети получают в семьях, где все висит на прислуге, к пособию которой дети привыкли до такой степени, что сами ничего не умеют и не хотят делать... Наши обеды и чаепития, укладывания спать и вставания, если только они происходили в таких условиях, где не было прислуги, представляли поразительные картины неряшества и беспорядочности, мелкого близорукого эгоизма, пренебрежения к чужим интересам, отсутствие всякого умения устроиться в тесноте без обиды и сколь-нибудь разумно...

... Многие и очень многие дети не знают решительно ничего из практической жизни и становятся в тупик перед всяким пустяком, потому что дома были окружены прислугой и никогда не сталкивались с действительностью в таких условиях, когда приходится полагаться только на себя ... Первый пузырь на ногах делает их безногими; они беспомощно стоят перед клоком сена и не представляют себе, как устроить из него постель ...» [27, с. 149–150].

С той же проблемой, но в значительном большем масштабе школьники, их родители и педагоги столкнулись с началом Первой мировой войны, когда было решено создавать для помощи семьям запасных ученические трудовые дружины из учащихся средних учебных заведений. Несмотря на патриотический подъем и активное желание помочь, ничего не умевшие в практической жизни дружинники оказывались малоприспособленными к выполнению возложенных на них обязанностей, вызывая со стороны крестьян больше насмешек и презрения, чем благодарности [23].

Таким образом, несмотря на сложившиеся во второй половине XIX – начале XX в. экономические условия, стимулировавшие привлечение детей из дворянско-интеллигентских семей к самообслуживанию, активную пропаганду идеи трудового воспитания среди педагогов и гигиенистов, данная педагогическая практика так и осталась «барской забавой», не найдя практически никакого применения в повседневной жизни подростков ни в школе, ни дома.

Список литературы

1. Боровых В.П. Развитие традиций трудового воспитания в России второй половины XIX – начала XX вв.: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Волгоград, 2011.
2. Бороздин Ю.А. Трудовое воспитание в педагогической системе К.Д. Ушинского: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Курск, 2001.

3. Вентцель К. Как бороться с проступками и недостатками детей // Свободное воспитание. – 1907–1908. – № 4.
4. Веретенко В.А. Воспитание «человека» и «гражданина» – семейные и педагогические практики российского дворянства второй половины XIX – начала XX в. // Патриотизм и гражданственность в повседневной жизни российского общества (XVIII–XXI вв.): материалы междунар. науч. конф. 14–16 марта 2013 г. / под общ. ред. проф. В.Н. Скворцова, отв. ред. В.А. Веретенко. – СПб., 2013. – С. 24–31.
5. Веретенко В.А. Дети в дворянских семьях России (вторая половина XIX – начало XX в.). – СПб., 2015.
6. Веретенко В.А. Домашняя прислуга в дворянских семьях России во второй половине XIX – начале XX в. // Вестн. Ленингр. гос. ун-та им. А.С. Пушкина. – 2013. – Т. 4. История. – № 1. – С. 181–191.
7. Веретенко В.А. Подготовка дворянок к хозяйственной деятельности в семье в России второй половины XIX – начала XX в. // Вестн. Ленингр. гос. ун-та им. А.С. Пушкина. – 2014. – № 4. – С. 62–75.
8. Веретенко В.А. Религиозное воспитание детей в дворянских семьях России во второй половине XIX – начала XX в. // Петерб. ист. журн. – 2015. – № 2(6). – С. 100–116.
9. Веретенко В.А. Российское «Общество распространения между образованными женщинами практических знаний» (конец XIX – начало XX в.) // Пол. Политика. Поликультурность: гендерные отношения и гендерные системы в прошлом и настоящем: материалы Седьмой междунар. науч. конф. РАИЖИ и ИЭА РАН, 9–12 окт. 2014 г., Рязань: в 2 т. / отв. ред. Н.Л. Пушкарева, О.Д. Попова. – М., 2014. – Т. 2. – С. 488–492.
10. Веретенко В.А, Тропов И.А. Реформы и микросоциальные процессы в России (вторая половина XIX – начало XX в.) // Социально-экономическая и политическая модернизация в России. XIX–XX вв.: сб. науч. ст. / отв. ред. И.В. Кочетков. – СПб., 2001. – С. 55–63.
11. Водовозова Е.Н. Умственное и нравственное воспитание детей от первого проявления сознания до школьного возраста. Кн. для воспитателей. – СПб., 1891.
12. Горбунов-Посадов И. Заметка о московском «Кружке совместного воспитания и образования детей» и «Детском саде М.А. Гутевиц» // Свободное воспитание. – 1907–1908. – № 6.
13. Двадцатипятилетние Василеостровской женской гимназии. 1858–1883. – СПб., 1883.
14. Д-р А.М. Гигиена школьного возраста // Семья: еженед. иллюстр. журн. – 1892. – 15 нояб. – № 1.
15. Дурылина С. История одной свободной школы. Педагогическая деятельность М.А. Быковой. (1841–1907 гг.) // Свободное воспитание. – 1907–1908. – № 2.
16. Зелевская Н. А. Проблема воспитания детей в семье в русской педагогике второй половины XIX – первой половины XX века: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Рязань, 2003.
17. Золотарев А.А. Опасный враг юности. Половой порок (онанизм). Причины и последствия его. Борьба с ним. – М., 1906.
18. Зоргенфрей Г. Вопросы современной школы // Педагогический сб. – 1907. – № 11.
19. Зоргенфрей Г. К вопросу о совместном обучении обоих полов // Рус. шк. – 1904. – № 9.
20. Зотова Т. Н. Историческое развитие технологического образования в России и за рубежом XIX–XX веках // Мир науки, культуры, образования (МНКО). – 2012. – № 5. – С. 100–102.
21. Институт русской литературы Российской академии наук (ИРЛИ РАН). (Пушкинский дом). Ф. 445. – Е.С. Зарудная-Кавос. Д. 23–24.
22. ИРЛИ РАН. (Пушкинский дом). Ф. 445. – Е.С. Зарудная-Кавос. Д. 44.
23. Карпова В.В. Повседневная жизнь участников трудовых ученических дружин в России (1915–1916 гг.) // Вестн. Ленингр. гос. ун-та им. А.С. Пушкина. – 2015. – Т. 4. История. – № 3. – С. 48–55.
24. Лебединцева К.Ф. Вопрос о совместной школе и его общественно-педагогические предпосылки // Совместное воспитание и образование: четыре докл. в моск. кружках «Совместного воспитания и образования детей» и «Педагогическом кружке». – М., 1913.
25. Лобанов В. В. Роль труда в опытах физического воспитания В.С. Пирусского // Вестн. Томск. гос. пед. ун-та. – 2013. – № 9(137). – С. 181–187.

26. М.К. Опыт семейной школы в Москве // Свободное воспитание. – 1907–1908. – № 1. – С. 51–59.
27. Обухов А. Как мы портим наших детей (К съезду по семейному воспитанию) // Рус. мысль. – 1912. – Кн. 12.
28. Отдел рукописей Российской национальной библиотеки (ОР РНБ). Ф. 326 – Евлампия Павловна Казанович. Д. 15.
29. Пичугина В.К. Антрополого-педагогические концепции в России второй половины XIX – начала XX века: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Волгоград, 2009.
30. Российский государственный исторический архив (РГИА). Ф. 759. Оп. 29. Д. 4.
31. Соломин Е. Физическое воспитание и развитие самостоятельности учащихся в Тенишевском училище (в СПб) // Свободное воспитание. – 1909–1910. – № 4. – С. 23–34.
32. Справочник по среднему образованию. Ч. 1–2 / сост. Д. Марголин. – СПб.-Киев, 1912.
33. Сухова В. Мастерская ручного труда // Свободное воспитание. – 1907–1908. – № 5. – С. 107–108.
34. Сюзор Г.П. Ко дню LXXV юбилея Училища правоведения. 1835–1910 гг.: ист. оч. – СПб., 1910.
35. Труды Первого всероссийского съезда по семейному воспитанию. Петербург, 30.12.1912–6.01.1913. – Т. 2. – СПб., 1914.
36. [Чабан Е.Н.]. Программа среднего учебного заведения с курсом мужской гимназии для детей обоего пола. – [Пг., б.г.].
37. Школа Е.С. Левицкой в Царском Селе. Программа для поступающих. – СПб., 1903.

В.В. Карпова

К вопросу о рентабельности деятельности ученических трудовых дружин в годы Первой мировой войны (1915–17 гг.)

В статье рассматривается деятельность трудовых дружин учащихся, созданных для помощи крестьянским семьям в годы Первой мировой войны. Раскрываются вопросы экономической целесообразности привлечения учащихся к сельскохозяйственным работам. Проанализированы условия, при которых рентабельность работ трудовых дружин повышалась.

This article is about the activities of pupils' labor squads in order to help peasant families of World War I period. The article describes the issues relating to economic expediency to involve pupils in agricultural labor. It analyzes the conditions which increased profitability of labor squads of pupils.

Ключевые слова: Первая мировая война, трудовые дружины учащихся, рентабельность, экономическая целесообразность.

Key words: World War I, labor squads of pupils, profitability, economic expediency.

С началом Первой мировой войны для оказания помощи крестьянским семьям, мужчины из которых были призваны в армию, началось создание трудовых дружин учащихся. В 1914 г. в этот процесс оказались вовлечены 79 сельскохозяйственных учебных заведений [3]. С 1915 г. трудовые дружины формируются и из учащихся общеобразовательных школ [9; 10]. Первоначально в участии школьников в работе дружин видели преимущественно педагогический потенциал: воспитание сострадательности, уважения к физическому труду, осознание собственной причастности к борьбе с врагом. Но уже с 1916 г. в условиях острого дефицита