

ИСТОРИЯ

УДК 37:01

DOI: 10.18324/2224-1833-2025-2-94-102

К вопросу о создании и развитии системы школ-интернатов в рамках реформ образования 1958–1980 гг.

Л.Ю. Анисимова^а, М.Д. Северьянов^б

ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет», пр. Свободный, 82а, г. Красноярск, Россия

^а severyanova@mail.ru, ^б severyanov-vanya@mail.ru

^а <https://orcid.org/0000-0002-7790-0598>, ^б <https://orcid.org/0000-0002-1502-4510>

Статья поступила 04.04.2025, принята 05.05.2025

В конце 1950-х – начале 1960-х гг. в Советском Союзе были открыты школы-интернаты, ставшие важнейшим элементом советской системы образования. Необходимость создания школ-интернатов была связана с социально-экономическими условиями развития страны. Школы-интернаты не только решали идеологические задачи, но и отвечали вызовам времени, выполняли социальный заказ общества. Проявление заботы о детях из малообеспеченных семей, не имеющих достаточных условий для их воспитания, отражало отношение государства к положению детей в стране. Мало кому из бывших воспитанников удалось пережить период обучения в интернате без каких-либо потрясений. В статье изучены мотивы создания школ-интернатов, организационно-педагогические проблемы их функционирования, влияние «институционального» воспитания на жизнь выпускников. Школы-интернаты изменили жизнь некоторых молодых людей, что в дальнейшем повлияло на благополучие как самих воспитанников, так и их семей. Актуальность изучения функционирования школ-интернатов, системы обучения и воспитания детей в них объясняется тем, что Н. С. Хрущев рассматривал эти учреждения как механизм построения коммунистического общества и воспитания подрастающего поколения – «строителей коммунизма». Несмотря на высокие цели реформы образования, меры по ее реализации начали проявлять признаки отступления еще до отставки Хрущева. Советское руководство не смогло обеспечить материальные, эмоциональные и педагогические условия для воспитания будущих «строителей коммунизма». Обращение к историческому опыту советского государства в вопросе народного (институционального) образования, социальной защиты уязвимой категории детей в условиях социальных потрясений 1950–1980-х гг. представляется особенно важным, поскольку занимает одно из центральных мест в современной государственной политике.

Ключевые слова: школы-интернаты, реформа образования, социальная изоляция, стигматизация, девиантное поведение, школы продленного дня, социальная адаптация.

On the issue of the creation and development of the boarding school system within the framework of the educational reforms of 1958–1980

L.Yu. Anisimova^а, M.D. Severyanov^б

Siberian Federal University; 82a, Svobodny Per., Krasnoyarsk, Russia

^а severyanova@mail.ru, ^б severyanov-vanya@mail.ru

^а <https://orcid.org/0000-0002-7790-0598>, ^б <https://orcid.org/0000-0002-1502-4510>

Received 04.04.2025, accepted 05.05.2025

In the late 1950s and early 1960s, boarding schools were opened in the Soviet Union, which became an important element of the Soviet education system. The need to create boarding schools was related to the socio-economic conditions of the country's development. Boarding schools not only solved ideological problems, but also responded to the challenges of the time, fulfilled the social order of society. The manifestation of concern for children from low-income families who did not have sufficient conditions for raising children reflected the state's attitude to the situation of children in the country. Few of the former pupils managed to survive the period of study in a boarding school without any shocks. The article examines the motives for the creation of boarding schools, the organizational and pedagogical problems of their functioning, influence of «institutional» education on the lives of graduates. Boarding schools changed the lives of some young people, had long-term consequences for their well-being and the well-being of their families. The relevance of studying the functioning of boarding schools, their system of education and upbringing of children there is explained by the fact that Khrushchev considered these institutions as a mechanism for building a communist society and educating the younger generations as «builders of communism». Despite the high goals of the education reform, efforts to implement it began to show signs of retreat even before the resignation of Khrushchev. The Soviet leadership failed to provide the material, emotional and pedagogical conditions for the education of future «builders of communism». An appeal to the historical experience of the Soviet state in the issue of public (institutional) education, social protection of vulnerable children in the context of social upheavals of the 1950s–1980s seems especially important, since it occupies one of the central places in modern state policy.

Keywords: boarding schools, education reform, social isolation, stigmatization, deviant behavior, extended day schools, social adaptation.

Введение. История становления и развития нового типа учебно-воспитательного учреждения – школ-интернатов сложна и противоречива. Интернаты разных типов давно существовали в советской системе образования: от элитных учреждений до школ-интернатов для детей-инвалидов, интернатов при школах для детей коренных народов [1, с. 155]. Приоритеты и цели государственной политики школьного образования изменялись на протяжении XX в. В середине 1950-х гг. школьное образование развивалось в условиях экономических потрясений и обострения социальных проблем. Ситуация, когда разводы в семьях происходили все чаще и неполные семьи становились более распространенными, привела к трудностям в социализации подростков, показала, что советская семья не соответствовала идеалам коммунистической морали.

Советское руководство стремилось поддерживать позитивный образ социалистического общества, и такие социальные проблемы, как бедность, безработица, алкоголизация населения, исключались из советского общественного дискурса вплоть до конца 1950-х гг. [2, с. 297]. Чиновники обвиняли семью в социально-педагогических проблемах: росте преступности среди несовершеннолетних, бессистемном подходе к воспитанию и антипедагогических мерах, потере влияния на своих детей. Изъятие детей из семей служило угрозой и наказанием для родителей и требованием изменить их поведение и образ жизни. Сотрудничество государства, общества и семьи в образовании и воспитании детей не могло решить всех проблем, поскольку государственная поддержка малообеспеченных семей была незначительной, а родители были заняты на производстве, уходом за детьми, социальными обязанностями. Некоторые меры были приняты специально для помощи беднейшим слоям населения. Среди всех видов социальных расходов медленнее всего увеличивались пособия многодетным и одиноким матерям. В 1950 г. по этим статьям приходилось около 21 руб. на человека, в 1959 г. – 46,8 руб. [3, с. 318]. Маловероятно, что многие советские семьи преодолевали уровень бедности, получая пособия по уходу за ребенком, предназначенные для облегчения финансовых трудностей.

Одной из социально-педагогических проблем было возвращение детей, неохваченных обучением, за школьные парты. В 1950-е гг. среднее образование в СССР имело 43 % населения [4]. К концу 1950-х гг. существовали проблемы нехватки школьных зданий, территориальной доступности школ, второгодничества, большого количества подростков, которые по разным причинам бросали школу и начинали работать, чтобы прокормить семью, а также привлечения педагогических кадров в отдаленные деревни. Так, обеспеченность населения Красноярского края школьными местами составляла 84 места на 1 тыс. человек вместо установленного норматива 150–160 мест. В крае на 4,7 тыс. сел приходилось всего 2,8 тыс. школ [5, с. 272]. В 1950–1951 гг. только 14,2 % учителей общеобразовательных школ имели высшее образование, 20,4 % окончили педагогические институты, 46,9 % имели законченное среднее образование, а 6,5 % даже не окончили среднюю школу [6, с. 105]. Качество образования, получаемого в сельских школах, уступало уровню, достигнутому в круп-

ных городах, что затрудняло продолжение обучения. Штефан Дудек назвал это явление «субтрактивным» образованием, когда формальное школьное обучение снижает уровень знаний и навыков, приобретенных детьми в процессе первичной социализации, не обеспечивая при этом такого же уровня образования, как у сверстников из доминирующей социальной группы [7, с. 134]. Серьезные трудности привели к необходимости реформирования системы образования в конце 1950-х гг.

Основная часть. Идея решения социальных проблем путем создания школ-интернатов была озвучена Н.С. Хрущевым на XX съезде КПСС в 1956 г. Школы-интернаты стали неотъемлемой частью реформы образования 1958 г., направленной на решение государственных задач – поднять престиж профессионального образования и вернуть молодежь к тем специальностям, которые были необходимы для развития экономики страны (квалифицированные рабочие и специалисты среднего звена). Хрущев выбрал политехническую школу в качестве инструмента образования, который приведет грядущее поколение в коммунистическое общество. М. Майофис определяет систему школ-интернатов как «социальный контракт между руководством и родителями» [8], когда государство обеспечивало образование детей и уход за ними, тем самым частично освобождая женщину от домашних забот. Взамен государство ожидало от родителей высокопроизводительного труда. В 1956 г. Н.С. Хрущев утверждал, что задуманная сеть школ-интернатов призвана облегчить трудности воспитания детей вдов и работающих матерей и тем самым улучшить возможности трудоустройства женщин и их социально-экономическое положение. Женщины оказались в порочном круге: «двойное бремя» приковало их к низкооплачиваемым, неквалифицированным рабочим местам, что, в свою очередь, усилило предрассудки относительно их способности выполнять квалифицированную или ответственную работу.

Принятие закона Верховного Совета СССР «Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в СССР» от 24 декабря 1958 г. привело к реорганизации семилетней школы в восьмилетнюю, обеспечивающую всеобщее обязательное образование для учащихся в возрасте от 7 до 15–16 лет. Закон «Об укреплении связи школы с жизнью» ограничивал роль семьи в воспитательном процессе. В то же время возросло участие государства в вопросах воспитания и образования подрастающего поколения. Эта ситуация оставалась стабильной с конца 1950-х по 1980-е гг.

Истинная природа и назначение нового типа учреждений – школ-интернатов были поняты не сразу. Изначально центральные и региональные чиновники не были уверены, какими должны быть школы-интернаты и какой цели они должны служить. Н.С. Хрущев пояснил, что проектируемые школы-интернаты не предназначались для детей советской элиты, их задачей было обучение детей, чьи родители не могли обеспечить им адекватные возможности для образования и воспитания.

Школа-интернат задумывалась как модель «идеального образовательного учреждения», предназначенного

для воспитанников от 4 до 17–18 лет. Идеальным типом новой школы-интерната, которую планировалось реализовать, была детская деревня, около 550 учеников, которая должна была обеспечивать себя небольшой фермой и различными средствами производства собственных продуктов питания и других материальных благ [9, p. 199].

Исследователи выделяют две группы мотивов создания школ-интернатов. Первая группа – идеологические мотивы, связанные с особенностями политических убеждений Хрущева [10]: отказ от сталинизма, возвращение к практике экспериментального послереволюционного периода (т.е. «политехнизация» образования и полный контроль государства над обучением и воспитанием подрастающего поколения). Вторая группа – прагматические мотивы, обусловленные необходимостью оказания помощи семьям, которые в силу занятости на производстве не в состоянии заниматься воспитанием детей. При реализации реформы образования 1958 г. доминировали прагматические соображения. Н.С. Хрущев проявил определенную заботу о малообеспеченных семьях, особенно неполных и многодетных, дети в которых росли в условиях материальной нужды. Популярность школ-интернатов именно с точки зрения социальной и материальной защищенности воспитанников, а не тот факт, что «интернаты являлись наиболее удачной формой воспитания и обучения детей», обусловила высокий спрос со стороны родителей [11, с. 368].

Иванова Г. М. и Зубкова Е. Ю. подчеркивают, что со второй половины 1950-х гг. в стране был взят курс на повышение доходов малообеспеченных семей. Уровень бедности в СССР в 1958 г. достигал 69,5 % от всего населения. В 1959 г., по данным единовременного массового обследования рабочих промышленности, 30 % семей имели доход до 350 руб. в месяц на каждого из члена семьи. В конце 1960-х гг. доля малообеспеченных составила 29,6 % всех советских жителей, т.е. тех, кто находился за чертой бедности [12, с. 99].

Первые учреждения должны были открыться в сентябре 1956 г. в соответствии с постановлением ЦК КПСС и Совета Министров СССР от 15 сентября 1956 г. № 1289 «Об организации школ-интернатов». К 1 сентября 1956 г. в стране функционировало 285 школ-интернатов [13], на 1 января 1957 г. в РСФСР насчитывалось 184 школы-интерната (35 273 детей). В 1958 г. «примерно в 500 школ-интернатов по всему СССР обучалось 180 тыс. учащихся» [8, с. 29]. В Красноярском крае в 1957 г. был построен 21 интернат [5, с. 273].

Создание школ-интернатов было воспринято, с одной стороны, как новый радикальный поворот в образовательной политике. С другой стороны, новый тип школы представлял собой отказ от многих образовательных целей, теорий и методов предыдущих двух десятилетий. Постановление ЦК КПСС и Совета Министров СССР от 15 сентября 1956 г. № 1289 «Об организации школ-интернатов», постановление Совета Министров СССР от 15 сентября 1956 г. № 1290 «О мероприятиях, связанных с организацией школ-интернатов», постановление Совета Министров РСФСР «Положение о школе-интернате» № 209 от 13 апреля 1957 г. регулировали деятельность учреждений, устанавливали их

цель и задачи, определяли порядок приема детей, размер оплаты за содержание ребенка в интернате, требования к педагогическим работникам, которые станут «инженерами душ подрастающего поколения» [8, с. 11]. Целью школы-интерната как «школы будущего» стала подготовка всесторонне развитых, образованных, активных «строителей коммунизма». Основными целевыми группами были дети-сироты, дети одиноких матерей, инвалидов войны и труда, т.е. дети, для воспитания которых отсутствовали необходимые условия в семье.

Хрущев Н.С. считал, что в идеале все дети СССР должны воспитываться в школах-интернатах [9, с. 193]. Сеть школ-интернатов планировалась как комплексная, добровольная, открытая для всех, бесплатная для сирот, детей из малообеспеченных семей. Ученики принимались в школы-интернаты только в соответствии с их потребностями и пожеланиями родителей. Школа-интернат обеспечивала круглосуточное проживание воспитанников, а общение с семьей ограничивалось праздниками или каникулами. Разлука с семьей стала травмирующим опытом как для детей, так и для родителей. Размер оплаты за содержание ребенка снижался для родителей, имеющих трех, четырех и более детей. Отсутствие достаточных данных не позволяет определить, какие существовали материальные взносы в зависимости от платежеспособности родителей на набор в школы-интернаты из разных слоев населения. Согласно постановлению ЦК КПСС и Совета Министров СССР «О мерах по улучшению работы школ-интернатов и более экономном расходовании средств на их содержание» (май 1959 г.), освобождать родителей от платы за обучение можно было только в исключительных случаях.

Школы-интернаты создавались на базе детских домов, вспомогательных школ-интернатов, в результате репрофилирования некоторых типовых общеобразовательных школ, путем постройки полностью новых зданий по специальным проектам с общежитиями для детей [14].

Реформа образования 1958 г. стала важным поворотным моментом в истории советских детских домов и школ-интернатов. Советские детские дома, школы-интернаты во многом создавались как ответ на социальные проблемы, такие как бедность, безнадзорность, безработица и насилие в семье. В 1950-е гг. считалось, что безнадзорность подростков являлась следствием родительского пренебрежения и во многом была связана с социально-экономическими проблемами советского общества. В.Н. Занозина, Е.М. Колосова и А.Н. Чистиков анализируют реформу 1958 г. как социальный проект, а школы-интернаты – как меру борьбы с безнадзорностью и сиротством [15].

Появление школ-интернатов привело к реорганизации или сокращению детских домов с 6543 (637 тыс. детей) в 1950 г. до 4034 (375 тыс. детей) в 1958 г. [16]. Разница между детдомами и школами-интернатами заключалась главным образом в способе финансирования. Дети в детских домах находились на государственном обеспечении, а в школах-интернатах, как правило, родители должны были вносить плату за обучение. Таким образом, школы-интернаты оказывали

социальную поддержку родителям, оказавшимся в трудной жизненной ситуации.

Факторами, способствующими слиянию интернатов с детскими домами, стали неразвитая инфраструктура детских домов, некоторые из которых датировались дореволюционным периодом, стремление более эффективно использовать ресурсы и обеспечить образование специально для детей-сирот, находящихся под опекой государства. Объединение разных контингентов детей из школ-интернатов и детских домов вызывало серьезные опасения у педагогов, которые считали это неуместным и педагогически некомпетентным. Это структурное изменение превратило школу-интернат в закрытое интернатное учреждение, предназначенное для содержания детей-сирот, зачастую педагогически запущенных детей, имеющих проблемы с правонарушениями.

Период Н.С. Хрущева ознаменовал возвращение идеи о том, что подростковая преступность является результатом плохого воспитания. Интернаты гарантировали, что детей заберут с улицы и дадут должное коммунистическое воспитание. Школы-интернаты стали частью советской социальной политики, направленной на предотвращение потенциально дестабилизирующей волны преступности среди несовершеннолетних, против отклонений от социалистических норм. Учителя внедряли методические и практические подходы к решению ряда педагогических проблем, в том числе восполнению пробелов в воспитании, осуществлению процесса «нормализации девиантных» детей.

По мнению М. Гэллей, создание школ-интернатов началось с парадокса – дети будут лучше подготовлены к жизни в обществе, если их изолировать от общества, чтобы сдерживать социальные проблемы, которые не должны стать достоянием общественности [17, р. 9]. В 1950–1960-е гг. в общественном дискурсе школы-интернаты рассматривались как закрытые учреждения. М. Гэллей объясняет механизмы управления советскими интернатными учреждениями с помощью концепции «тотальных институтов» Э. Гофмана. По мнению М. Гэллей, все основные особенности «тотальных институтов» существовали в системе советского интернатного образования: замкнутая и жестко контролируемая пространственная среда, ограниченный контакт с внешним миром, рациональный распорядок жизни, контроль и дисциплина, социальная дистанция между воспитанниками и персоналом. М. Гэллей, рассматривая деятельность школ-интернатов, пришла к выводу, что детские учреждения не были приоритетными для государства. Официальное участие ответственных ведомств в деятельности школ-интернатов происходило лишь в отдельных случаях: при растрате учреждением государственных средств или при побеге учеников из школы-интерната [17, р. 123]. И тогда граница между учреждением и внешним миром рушилась, угрожая обнажить социальные проблемы. С одной стороны, барьер между учреждением и внешним миром был необходим как стратегия сдерживания социальных проблем и контроля над детьми, к тому же он позволял затрачивать минимальные средства на содержание учреждения. С другой стороны, требовалась тесная связь с внешним миром для обеспечения достойного

воспитания учащихся. В условиях недостаточного финансирования и расширения самообслуживания, воспитанники школ-интернатов должны были принимать участие в поддержании, а иногда даже построении своего учреждения, что трактовалось как жизненная подготовка и социалистическое самоуправление.

Когда ребенок попадает в школу-интернат, его социальный статус меняется, он больше не находится под опекой и защитой своих родителей. При этом функции родительской опеки проецируются прежде всего на работу педагогов, ежедневно участвующими в его воспитании. Роль учителя в формировании «нового советского человека» сводилась к трем составляющим: знанию, убеждению и действию. Учитель должен дать учащимся знания о марксистско-ленинской идеологии, убедить их в справедливости ее принципов и побудить их действовать – в школе и за ее пределами – в соответствии с этими принципами. Учителя взяли на вооружение основные понятия социалистического воспитания, такие как дисциплина, режим и коллектив.

Советская педагогика определяла дисциплину как одну из основополагающих категорий школьного воспитания [18, с. 5]. Предполагалось, что соблюдение дисциплины (в том числе необходимость строгого подчинения учителям и воспитателям, активность на уроках, самоотдача во внеклассной и общественно полезной работе) позволит детям справиться с институциональной жизнью [17, р. 81]. Методом поддержания дисциплины была балльная система, по которой весь класс порицался за проступки или поощрялся за отдельные победы. Правильная организация режима дня для воспитанников школ-интернатов приобрела особое значение, так как способствовала не только физическому и психологическому развитию детей, но и позволяла сотрудникам школ-интернатов практически полностью контролировать их учебную, трудовую деятельность и внеклассные занятия. С одной стороны, педагоги указывали преимущества рационального режима, с другой, выражали обеспокоенность по поводу слишком крайней «заорганизованности» всей жизни воспитанников.

Принцип воспитания в коллективе стал основополагающим в официальной педагогике. Некоторые школы-интернаты использовали идеи и методы А.С. Макаренко, которые основывались на главенстве коллективной мысли и действия. Учителя воспринимали «коллектив» как средство принуждения к определенному поведению, подвергая при этом детей психологическому давлению. Сторонники школ-интернатов подчеркивали ценность государственных институтов в их усилиях по привитию молодежи «коллективистского менталитета», обучению навыкам, которые впоследствии пригодятся при работе в профессиональных коллективах.

В начале 1960-х гг. предполагалось сократить расходы на содержание воспитанников в школах-интернатах, уменьшить план строительства новых учебно-образовательных учреждений в РСФСР в пользу школ продленного дня, так как пришло осознание того, что комплексная сеть школ-интернатов слишком дорого обходится государству. В 1960-е гг. государство выделяло на одного ученика 7410 руб. в год, из которых родители компенсировали только 690 руб. [1, с. 160].

В 1960–1964 гг. затраты на операционные расходы в расчете на одного воспитанника в школах-интернатах г. Москвы составляли 540 руб. в год. Из них родители платили максимальную сумму в 120 руб. [19, p. 281].

Реорганизация преследовала в первую очередь финансовые цели, а не улучшение образования детей. При создании школ и групп продленного дня были определенные трудности: «недостаток помещений и мест для отдыха; отсутствие активных игр и физических упражнений; переутомление учащихся, так как все часы уходило на подготовку к урокам; отсутствие динамики в повышении успеваемости; частая сменяемость воспитателей. Заработная плата учителей-воспитателей зависела от количества учащихся в группе и от взносов платы за них» [20, с. 5]. Программа школ продленного дня была единой для всей страны, но оказалась несовершенной, не имела должного финансирования и четкой организации и, по сути, представляла собой не более чем школьные занятия во вторую смену. Однако школы продленного дня становились все более популярными, и многие семьи не могли позволить себе обучение детей в школе-интернате. Школы продленного дня по всей стране были введены в 1960 г., а к 1973 г. в них насчитывалось 7 млн учащихся, и планировалось их дальнейшее расширение [21, с. 513].

Партийные чиновники в 1961 г. отмечали необходимость объединения школ-интернатов со школами с продленным днем, и предлагали возложить ответственность за воспитание детей на государственные учреждения, родителей и коммунистическое общество в целом. Г.А. Романова представляет планируемые показатели количества учащихся по школам-интернатам и группам продленного дня: в 1960/61 учебном году – 1,19 млн учащихся; в 1961/62 уч. г. – 1,5 млн; 1962/63 – 2,0 млн; 1963/64 уч.г. – 2,4 млн учащихся [22, с. 62]. А. Афанасьева приводит следующие данные о количестве учащихся в школах-интернатах, согласно новому хозяйственному плану создания сети школ-интернатов по всей стране. Так, в 1960 г. увеличение числа учащихся достигнет 700 тыс. При выполнении плановых показателей число учащихся в новых интернатах возрастет до 2,5 млн. человек к 1965/66 учебном году. Фактически в 1967/68 учебном году общее число детей, воспитывавшихся в школе-интернате, составило 914,7 тыс. По плану на 1968/69 учебный год предполагалось увеличить число учащихся до 944 тыс. [9, с. 200].

В 1960-х гг. реализация образовательной реформы столкнулась с многочисленными проблемами, вызванными завышенными целями и хаотичным планированием системы школ-интернатов. Государство в лице местных органов не могло принять в школы всех желающих, во-первых, потому что открытие школ-интернатов не успевало за спросом, строительство школ и общежитий шло крайне медленными темпами. Во-вторых, финансировались школы-интернаты из средств, выделяемых на строительство жилья и учреждений просвещения. В-третьих, реорганизация детских домов была недостаточно спланирована. В-четвертых, развитие сети школ-интернатов шло медленно из-за задержек в выполнении плана строительства, низкого качества результатов (например, открытие школ-

интернатов, которые фактически не были завершены), дефицита финансирования в некоторых регионах.

В большинстве регионов страны в школах-интернатах не были созданы необходимые условия для проживания и обучения воспитанников. Жилые помещения или школьные здания часто не отвечали высоким стандартам «политехнического образования», отсутствовали специально оборудованные кабинеты для предметов с высоким технологическим уровнем по физике, химии, биологии и математике, а также мастерские по обработке дерева и металла, шитью и т. д. Школы-интернаты требовали больших инвестиций, которые, по мнению А. Лившиц, государство не могло и часто не желало осуществлять в необходимых масштабах [23, p. 10].

Местные власти «управляли» социальными проблемами или оставляли их без внимания, и сокращали средства на содержание школ-интернатов. Постановление ЦК КПСС и Совета министров СССР «О мерах дальнейшего улучшения работы средней общеобразовательной школы» (1966) указывает, что в предстоящей пятилетке количество мест в школах-интернатах должно остаться на уровне 1965 г. В начале 1961 г. по всему Советскому Союзу было около 1000 интернатов на 300 тыс. мест [8, с. 29]. По данным Г.М. Ивановой, в 1965/66 учебном году в РСФСР было 1178 школ-интернатов (425 тыс. детей) [11, с. 372]. В 1976/77 учебном году на 2200 школ-интернатов приходилось примерно 777 600 учащихся. Количественные показатели середины 1970-х гг. остаются почти на том же уровне, что и за десятилетие до этого [8, с. 29]. В Красноярском крае за 1955–1965 гг. число детей в школах-интернатах выросло в два раза, а обеспеченность ими нуждавшихся – с 47 до 63 % [5, с. 275].

С 1960-х гг. проводились регулярные масштабные министерские проверки школ-интернатов, в ходе которых инспектировались материальные условия жизни в учреждениях, качество образования в них, а также отношения между педагогическим персоналом и детьми. Инспекторы оценивали не только общее состояние самих учреждений, но и посещали уроки и внеклассные мероприятия, подробно описывали подходы и методы работы учителей, знакомились с документацией, планами воспитательной работы, проверяли соблюдение режима дня, беседовали с директорами, учителями и воспитателями.

В связи с развитием школ-интернатов и с целью повышения эффективности обучения в начале 1960-х гг. большое внимание было уделено курсам и семинарам для директоров и педагогического состава школ-интернатов по организации учебной работы и распространению положительного опыта преподавания. Активно развивалась теория и практика проблемно-ориентированного и развивающего обучения, направленного на использование традиционных и новаторских приемов и форм работы с учащимися, чередование коммуникативных, педагогических и методических приемов. Особое значение придавалось индивидуализации процесса образования и воспитания. Пункт об индивидуальном подходе был обязательным требованием в «Положении о школах-интернатах». Учителя проводили систематическую работу по ликвидации

пробелов в знаниях учащихся, привлекали шефов (в основном фабричных рабочих или комсомольцев) к индивидуальной работе со «слабыми» или недисциплинированными детьми. Некоторые учителя работали только с сильными и активными учениками, пренебрегая работой с неуспевающими. По итогам 1959/60 учебного года успеваемость в школах-интернатах составляла 85–86 % [11, с. 369].

Профиль работы воспитателей, которые осуществляли присмотр за детьми до и после школы и в выходные дни, был разнообразным. Воспитатели делали с детьми домашние задания и организовывали внеклассные мероприятия (совместно с шефами). С одной стороны, учителям и воспитателям приходилось формировать детские коллективы и воспитывать зачатки коллективизма, с другой – работать с детьми индивидуально. Советские педагоги воспринимали «коллектив» как образец организации, а также как средство принуждения к определенному поведению, подвергая при этом детей значительному давлению [17, р. 74].

Гэллей М., изучив архивные материалы, отчеты школ-интернатов в ряде регионов страны, отмечает, что в условиях материальных проблем воспитанием детей часто пренебрегали. Большая часть воспитанников была «забита» руководством [17, р. 9]. Продовольствие в интернатах было скудным. Еда была однообразной, воспитанникам обычно выдавали один комплект одежды. Учителя сталкивались с организационными трудностями (знакомство с детьми, организация их быта, учебы и досуга, формирование коллективов), поэтому о вопросе обучения отдельных детей не могли даже думать. Большинство отчетов инспекторов отражали жалобы на учителей, дающих скучные, «шаблонные» уроки. В редких случаях отмечалось недопустимое отношение к детям со стороны воспитателей, в частности психологическое или физическое насилие [17, р. 127]. Кроме того, педагогический персонал в школах-интернатах получал такую же заработную плату, как и воспитатели детских домов, т.е. меньшую, чем учитель в общеобразовательной школе [15].

В результате детей, вместо родителей, растят получающие жалкую зарплату воспитатели [24, с. 40]. После 1964 г. заработная плата работников просвещения повысилась, и в зависимости от стажа и количества часов учителя стали получать 65–115 руб. [25, с. 38]. В 1965 г. учителя школ-интернатов в г. Москве в среднем получали 130–140 руб. в месяц [19].

1960-е гг. был периодом активного строительства коммунизма. На XXII съезде КПСС (октябрь 1961 г.) Н.С. Хрущев обещал за 20 лет привести Советский Союз к коммунизму, стабилизировать как экономически, так и идеологически, превратив его в самую мощную и процветающую страну в мире. В связи с этим можно выделить прагматическое назначение школ-интернатов. Во-первых, Хрущев рассматривал школы-интернаты инструментом политического и идеологического воспитания молодежи. От подрастающего поколения требовалось добросовестное отношение к учебе, активность и готовность пожертвовать личными интересами ради общественного блага. Предполагалось, что школы-интернаты будут служить высокой идеологической цели формирования морального облика будущего

«строителя коммунизма». В годы правления И.В. Сталина система интернатных учреждений по уходу за детьми была важной частью советской социальной инженерии. При Хрущеве доминировала идея моральной инженерии, которая служила инструментом мобилизации, жесткого социального контроля и дисциплины [26]. Во-вторых, на XXII съезде КПСС (1961 г.) была подтверждена политика школ-интернатов как политехнических школ. Привлечение детей к труду отвечало прагматическим потребностям, формировало коллективные навыки и умения. В-третьих, на XXII съезде партии было отмечено предпочтение общественного, а не семейного воспитания. Высокая идеологическая цель воспитания «строителей коммунизма» была гораздо больше, чем просто лозунг. Создание школы-интерната не противоречило этой цели – это было ее конкретное и прагматическое применение. В-четвертых, в постановлении ЦК КПСС и Совета Министров СССР «О мерах дальнейшего улучшения работы средней общеобразовательной школы» (1966 г.) четко определены функции и назначение интернатных учреждений: «оказание государственной помощи детям, оставшимся без попечения родителей, и детям из многодетных семей». Школы-интернаты получили педагогический статус как учреждения народного образования [14, с. 109].

Одной из социальных проблем являлась адаптация выпускников школ-интернатов к самостоятельной жизни. Выпускникам школ-интернатов требовались значительные усилия, чтобы адаптироваться в обществе и начать самостоятельную жизнь. Социальная изоляция и условия жизни в «альтернативных институтах социализации» редко способствовали успешной интеграции молодых людей в общество. Им не хватало ключевых навыков, таких как приготовление пищи, ведение домашнего хозяйства или обращение с деньгами. По мнению М. Гэллей, выпускники школ-интернатов, лишенные семейной социализации, интегрировались в трудовую деятельность и жизнь советского общества вопреки, а не благодаря институциональному воспитанию. Советское государство пыталось воспитывать молодежь в соответствии с официальными идеологическими ценностями, но в итоге вырастило молодых людей, плохо подготовленных к повседневной жизни. Таким образом, воспитанникам пришлось пройти процесс адаптации, чтобы справиться с жизнью под опекой, и аналогичный процесс после выпуска из учреждения [17, р. 9].

Первые годы самостоятельной жизни выпускников школ-интернатов были трудными: в большинстве случаев они не получали психологической помощи и материальной поддержки от сотрудников интернатов при «переходе» во взрослую жизнь. Педагоги не интересовались ни условиями жизни, ни трудовыми успехами бывших воспитанников, с ними «не организовывались встречи, не велась переписка» [17, р. 210]. Для решения этой проблемы государство предоставляло льготы воспитанникам интернатов и неоднократно корректировало законодательство на протяжении десятилетий (1950, 1955, 1963), но этой помощи было недостаточно. У государства не было грандиозных планов в отношении выпускников интернатов. Они рассматривались как

источник неквалифицированной рабочей силы [8, с. 31], ресурс для заполнения пробелов на рынке труда.

Гэллей М., Аллеманн Л., Афанасьева А. изучали процессы адаптации к жизни в обществе на основе интервью с бывшими воспитанниками интернатов. Их истории показывают, что негативные впечатления институциональной системы сосуществуют с позитивным опытом, и не должны рассматриваться как взаимоисключающие. То, как дети воспринимали жизнь в школе-интернате, зависело от их семейной ситуации, личностных особенностей, отношений с учителями и сверстниками, а также от того, как они сами воспринимали свою жизнь в интернате. Выпускникам приходилось сталкиваться не только с проблемами социальной адаптации, но и неприятием со стороны общества, вызванным стереотипным отношением к интернатным учреждениям. В интервью бывшие воспитанники интернатов жаловались, что люди называли их «детдомовцы, интернатские, инкубаторские» [17, с. 222]. Длительное пребывание в закрытом учреждении – школе-интернате в негативном случае приводило к социальной стигматизации со стороны общества.

Для некоторых воспитанников школа-интернат стала школой жизни, они смогли приспособиться к интернатным условиям. Они благодарны за предоставленные им возможности, которые позволили им продвинуться по карьерной лестнице и стать врачами, инженерами или учителями интернатов. В Сибири школы-интернаты часто вызывали у бывших воспитанников множество положительных ассоциаций, таких как возможность для социальной мобильности. Другие возненавидели «институциональную жизнь», но, оглядываясь назад, большинство бывших воспитанников согласились, что их опыт и переживания сделали их крепкими, выносливыми.

Выводы. Политика Н.С. Хрущева заключалась не только в дальнейшем расширении образования, (введение всеобщего обязательного восьмилетнего образования, которое заменило всеобщее обязательное семилетнее), но и в реструктуризации школы. Советское государство подчеркивало способность системы образования превращать подрастающее поколение в эффективных и производительных работников. Политехнизация обучения стимулировала пересмотр содержания образовательного процесса, изменение структуры школьного образования. Единая образовательная программа, отвечающая задачам политехнизации обучения, не была разработана. Производительность и коллективизм стали основополагающими ценностями советского образования. Основной аспект реформы «укрепление связи школы с жизнью» подвергался постоянной переоценке. Впоследствии преемники Хрущева отказались от «политехнизации» образования.

Теория интернатного ухода за детьми вступала в противоречие с реальностью. Постоянная нехватка ресурсов и персонала противоречила высоким целям формирования поколений в соответствии с идеологией. Школы-интернаты были важной частью «перезапуска» советского проекта по решению ряда экономических и социальных проблем для ускорения перехода от социализма к коммунизму. Реформа образования строилась на идеологической, теоретической и институцио-

нальной основе и характеризовалась стремлением контролировать молодое поколение и формировать его в соответствии с коммунистическими идеалами. В институциональной среде в жизни воспитанников преобладала жесткая организация пространства и времени, режима.

Школа-интернат была передовой формой обучения, обладала рядом педагогических преимуществ: обучала пунктуальности, приучала к жесткому графику и здоровому образу жизни, позволяла детям лучше учиться, давала «правильные» убеждения и организовывала культурный досуг детей. Н.С. Хрущев считал, что школы-интернаты усилят роль государства в воспитании детей. В результате участие семьи в воспитании было ограничено. На XXII съезде КПСС (1961 г.) было отмечено предпочтение общественного, а не семейного воспитания. Школы-интернаты получили педагогический статус учреждений народного образования [14, с. 109].

Создание школ-интернатов сыграло важную роль в социальной поддержке малообеспеченных семей в плане гарантированного социального и материального обеспечения детей. В школы-интернаты помещали те группы детей, которые, по мнению властей, нуждались в особой заботе со стороны государства. Это была основная причина положительного восприятия населением нового типа учреждения, так как семьи не рассматривали школу-интернат как способ обеспечить достойное образование и воспитание своим детям [11, с. 368].

Школы-интернаты активно внедрялись до конца 1980-х гг. Централизованный контроль, разросшаяся система интернатов для детей, оставшихся без попечения родителей, была вдохновлена советской философией, отдающей предпочтение коллективной организации индивидуальному уходу, согласно которому государство может заменить семью. Последующие десятилетия принесли долгие дискуссии о том, для чего именно предназначались эти институты, сколько их должно быть и как должно выглядеть образование в них.

Несмотря на все преимущества школ-интернатов, организовать их по замыслу Н.С. Хрущева не удалось. Медленное строительство, ограниченность ресурсов и более высокая плата за зачисление не позволили школам-интернатам взять под контроль воспитание детей. Хрущев планировал реформу образования как идеологический образовательный проект, но он быстро превратился в программу социального обеспечения из-за непопулярности интернатов, так как родители, не нуждавшиеся в государственной поддержке, предпочитали воспитывать детей в семье.

Местные власти вкладывали в школы-интернаты как можно меньше ресурсов и вмешивались только в том случае, если возникала угроза стиранию границы между этими учреждениями и обществом. Из-за этого пространственного разрыва советские дети, находящиеся на государственном попечении, росли в совершенно иных социальных структурах, чем «семейные дети», что мешало им овладеть необходимыми социальными навыками для адаптации в обществе. Молодые люди после выпуска из учреждений оставались социально уязвимыми, недостаточно подготовленными к повседневной жизни.

Система детских учреждений интернатного типа была задумана как всеобъемлющая и универсальная, но к концу 1980-х гг. эти учреждения стали местами содержания безнадзорных и правонарушителей, а количество воспитанников сокращалось.

Длительная история обращения с беспризорными и безнадзорными детьми, детьми-сиротами в Советском Союзе как с «нежелательными» гражданами, скрытыми от общества, во многом способствовала тому, что в современной ситуации выпускники интернатных учреждений, вступая во взрослую самостоятельную жизнь, не были к ней приспособлены и не могли адаптироваться в обществе.

Основные проблемы – стигматизация детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, отсутствие у воспитанников жизненных навыков и широко распространенные социальные стереотипы – продолжают бросать вызов выпускникам школ-интернатов и создают фаталистическую перспективу будущего детей. Дальнейшая жизнь бывших воспитанников интернатных учреждений складывается по-разному: некоторые смогли вести «нормальную» советскую жизнь,

получить образование и работу, завести семью, 40 % из них в первые же годы попадает в тюрьму, 40 % становятся бездомными, 10 % кончают жизнь самоубийством, 10 % – это условно успешные, т.е. те, кто не доставляет проблем государству [27, с. 244].

Проблема адаптации воспитанников интернатных учреждений актуальна и сегодня и требует решения. Одним из значимых способов ее решения является процесс деинституализации социального сиротства, реализуемый в XXI в.. С 2006 г. развитие семейных форм устройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, разукрупнение детских домов и школ-интернатов или их реорганизация в учреждения социального обслуживания является приоритетным направлением государственной социальной политики России. В Красноярском крае в рамках реализации концепции по реструктуризации системы краевых государственных образовательных учреждений для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, были перепрофилированы краевые школы-интернаты в детские дома [28, с. 177].

Литература

1. Иванова Г. М. Советская школа в 1950–1960-е годы / Г. М. Иванова. М.: Фонд «Московское время», 2018. 432 с.
2. Зубкова Е.Ю. «Бедные» и «чужие»: нормы и практики борьбы с нищенством в Советском Союзе. 1940-е–1960-е годы // Труды Института российской истории. Вып. 11. М., 2013. С. 285–310.
3. Баканов С.А. Государственный бюджет СССР в 1950–1980-е годы: динамика и структура расходов / С. А. Баканов // Научный диалог. 2021. № 5. С. 304–326. DOI:10.24224/2227-1295-2021-5-304-326.
4. Руденко Е. Ю. Проблематика образовательных реформ в СССР в 1950–1980-е годы / Е. Ю. Руденко // Молодой ученый. 2022. № 6 (401). С. 55–57. URL: <https://moluch.ru/archive/401/88665/> (дата обращения: 02.03.2025).
5. Очерки истории народного образования Красноярского края (XVII–начало XXI вв.): монография Г.Ф. Быконя, В.И. Федорова, С.Н. Ценюга и др.; отв. ред. В.И. Федорова; / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2014. 580 с.
6. Народное образование, наука и культура в СССР. М. Статистика, 1971. 345 с.
7. Dudeck S. Challenging the State Educational System in Western Siberia: Taiga School by the Tiutiakha River // Sustaining Indigenous Knowledge: Learning Tools and Community Initiatives for Preserving Endangered Languages and Local Cultural Heritage / Ed.E. Kasten, T. de Graaf. Fürstenberg: Verlag der Kulturstiftung Sibirien, 2013. P. 129–157.
8. Майофис Мария. Пансионы трудовых резервов: формирование системы школ-интернатов в 1954–1964 годах // Novoe literaturnoe obozrenie. 2016. № 6 (142). С. 1–33.
9. Afanasyeva A. Boarding School Education of the Sami People in Soviet Union (1935–1989): Experiences of Three Generations. A dissertation for the degree of Philosophiae Doctor – The Arctic University of Norway, Faculty of Humanities, Social Sciences and Education, Department of Archeology, History, Religion and Theology, Sami Studies Centre, December 2018. 373 p.
10. Пыжиков А.В. Реформирование системы образования СССР в период оттепели (1953–1964 гг.) // Вопросы истории. 2004. № 9. URL: <https://rabkrin.org/pyizhikov-a-v-reformirovanie-sistemy-obrazovaniya-sssr-v-period-ottepeli-1953-1964-gg-statya/> (дата обращения: 15.02.2025).
11. Иванова Г.М. Мегaproект Хрущева – школы-интернаты: от утопии к реальности // Известия Самарского научного центра Российской Академии наук. 2018. Т. 20. № 3(2). С. 365–373.
12. Зубкова Е. Ю. «Привычка к бедности» Проблемы измерения уровня жизни в СССР в 1940–1960-е годы // Российская история. 2013. № 5. С. 92–104.
13. Новый учебный год // Правда. 1956. 1сентября. № 245. URL: https://marxism-leninism.info/paper/pravda_1956_245-10148 (дата обращения: 15.02.2025).
14. Иванчина А.Г. История становления и развития системы воспитания детей-сирот в России в XVIII–XXI веке // Известия Пензенского государственного педагогического университета им. В.Г. Белинского. 2009. № 15. С. 105–110.
15. Занозина В.Н., Колосова Е.М., Чистиков А.Н. Сиротство и беспризорность в России: история и современность. СПб: Лики России, 2008. С. 136–141.
16. Кривоносов А.Н. Исторический опыт борьбы с беспризорностью // Государство и право. 2003. № 7. С. 92–98.
17. Galley M. Builders of Communism, "Defective" Children, and Social Orphans: Soviet Children in Care after 1953. A thesis submitted in partial fulfilment of the requirements for the degree of Doctor of Philosophy. The University of Sheffield Faculty of Art and Humanities Department of History. April 2019. 248 p.
18. Маслинский К. А. Дисциплина в школьной повседневности 1950-х–1980-х гг.: опыт социально-антропологического исследования (на материале российского малого города и села): дис...к.и.н. Санкт-Петербург. 2017. 236 с.
19. Educational planning in the USSR. Study by K. Nozhko, E. Monoszon, V. Zhamin, V. Severtsev. With observations of an IIEF mission to the USSR headed by Raymond Poignant. Unesco: International Institute for Educational Planning 1968. 287 p.
20. Злотник Я. Группам продленного дня – наше внимание и заботу! // Семья и школа. 1958. №2. 56 с.
21. Народное хозяйство в СССР в 1984 г.: стат.ежегодник. М.: Финансы и статистика, 1985. URL: https://istmat.org/files/uploads/17589/narhoz_sssr_1984_obrazovanie.pdf (дата обращения: 10.02.2025).
22. Романова Г.А. Организация школ-интернатов и групп продленного дня в рамках реформы школы 1958 года (на примере Куйбышевской области) // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. 2016. №2. С. 61–66.

23. Ann Livschiz. Growing up Soviet: Childhood in the Soviet Union, 1918–1958. A Dissertation submitted to the Department of History and the Committee on Graduate studies of Stanford University in partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Philosophy. September 2007. 1029 p.
24. Крылова З. «Что останется — след или дорога?» // Работница. 1989. № 2. С. 39–41.
25. Белова Н. А. Заработная плата советских учителей в 1920–1960-е гг. // Ярославский педагогический вестник. 2011. №1. С.36–38.
26. Уль Катарина. Поколение между «героическим прошлым» и «светлым будущим»: роль молодежи во время «оттепели» // Антропологический форум. 2011. № 15. С. 279–326.
27. Khlinovskaya Rockhill E. Family Discontinuity and "Social Orphanhood" in the Russian Far East: Children in Residential Care Institutions A dissertation submitted in partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Philosophy Scott Polar Research Institute. Darwin College, 2003. 350 p.
28. Анисимова Л.Ю., Северьянов М.Д., Рузанов В.И. Опыт деинституционализации социального сиротства на примере Красноярского края // Проблемы социально-экономического развития Сибири. 2023. № 1 С. 175–179.
11. Ivanova G.M. Megaproekt Xrushheva – shkoly`-internaty`: ot utopii k real`nosti // Izvestiya Samarskogo nauchnogo centra Rossijskoj Akademii nauk. 2018. T. 20. № 3(2). S. 365 – 373.
12. Zubkova E.Yu. "Privy`chka k bednosti" Problemy` izmereniya urovnya zhizni v SSSR v 1940–1960-e gody` // Rossijskaya istoriya. 2013. № 5. S. 92 – 104.
13. Novy`j uchebny`j god // Pravda. 1956. 1sentyabrya. № 245. URL: https://marxism-leninism.info/paper/pravda_1956_245-10148 (data obrashheniya: 15.02.2025).
14. Ivanchina A. G. Istoriya stanovleniya i razvitiya sistemy` vospitaniya detej-sirot v Rossii v XVIII-XXI veke // Izvestiya Penzenskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. V.G. Belinskogo. 2009. № 15. S. 105 – 110.
15. Zanozina V.N., Kolosova E.M., Chistikov A.N. Sirotstvo i besprizornost` v Rossii: istoriya i sovremennost`. – SPb: Liki Rossii, 2008. S. 136 – 141.
16. Krivonosov A. N. Istoricheskij opyt` bor`by` s besprizornost`yu // Gosudarstvo i pravo. 2003. № 7. S. 92 – 98.
17. Galley M. Builders of Communism, «Defective» Children, and Social Orphans: Soviet Children in Care after 1953. A thesis submitted in partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Philosophy. The University of Sheffield Faculty of Art and Humanities Department of History. April 2019. – 248 p.
18. Maslinskij K.A. Disciplina v shkol`noj povsednevnosti 1950-x –1980-x gg.: opyt` social`no-antropologicheskogo issledovaniya (na materiale Rossijskogo malogo goroda i sela). Dis...k.i.n. Sankt-Peterburg. 2017. – 236 s.
19. Educational planning in the USSR. Study by K. Nozhko, E. Monoszon, V. Zhamin, V. Severtsev. With observations of an IIEF mission to the USSR headed by Raymond Poignant. Unesco: International Institute for Educational Planning 1968. – 287 p.
20. Zlotnik Ya. Gruppam prodlennogo dnya – nashe vnimanie i zabotu! // Sem`ya i shkola. 1958. №2. – 56 s.
21. Narodnoe xozaystvo v SSSR v 1984 g.: stat.ezhegodnik. M.: Finansy` i statistika, 1985. URL: https://istmat.org/files/uploads/17589/narhoz_ssr_1984_obrazovanie.pdf (data obrashheniya: 10.02.2025).
22. Romanova G.A. Organizaciya shkol-internatov i grupp prodlennogo dnya v ramkax reformy` shkoly` 1958 goda (na primere Kujby`shevskoj oblasti) // Vestnik Samarskogo universiteta. Istoriya, pedagogika, filologiya.2016. №2. S. 61 – 66.
23. Ann Livschiz. Growing up Soviet: Childhood in the Soviet Union, 1918–1958. A Dissertation submitted to the Department of History and the Committee on Graduate studies of Stanford University in partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Philosophy. September 2007. – 1029 p.
24. Kry`lova Z. "Chto ostanetsya — sled ili doroga?" // Rabotnicza. 1989. № 2. S. 39 – 41.
25. Belova N. A. Zarabotnaya plata sovetskix uchitelej v 1920–1960-e gg. // Yaroslavskij pedagogicheskij vestnik. 2011. №1. S.36 – 38.
26. Ul` Katarina. Pokolenie mezhdz "geroicheskim proshly`m" i "svetly`m budushhim": rol` molodezhi vo vremya «ottepeli» // Antropologicheskij forum. 2011. № 15. S. 279 – 326.
27. Khlinovskaya Rockhill E. Family Discontinuity and "Social Orphanhood" in the Russian Far East: Children in Residential Care Institutions A dissertation submitted in partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Philosophy Scott Polar Research Institute. Darwin College, 2003. – 350 p.
28. Anisimova L.Yu., Sever`yanov M.D., Ruzanov V.I. Opyt` deinstytucionalizacii social`nogo sirotstva na primere Krasnoyarskogo kraja // Problemy` social`no-e`konomicheskogo razvitiya Sibiri. 2023. № 1 s. 175 – 179.

References

1. Ivanova G.M. Sovetskaya shkola v 1950 – 1960-e gody` / G.M. Ivanova. – M.: Fond "Moskovskoe vremya", 2018. – 432 s.
2. Zubkova E.Yu. "Bedny`e" i "chuzhie": normy` i praktiki bor`by` s nishhenstvom v Sovetskom Soyuze. 1940-e – 1960-e gody` // Trudy` Instituta Rossijskoj istorii. Vy`p. 11. M., 2013. S. 285 – 310.
3. Bakanov S.A. Gosudarstvenny`j byudzet SSSR v 1950–1980-e gody`: dinamika i struktura raschodov / S.A. Bakanov // Nauchny`j dialog. 2021. № 5. S. 304 – 326. DOI:10.24224/ 2227-1295-2021-5-304-326.
4. Rudenko E.Yu. Problematika obrazovatel`ny`x reform v SSSR v 1950–1980-e gody` / E. Yu. Rudenko. // Molodoj ucheny`j. 2022. № 6 (401). S. 55– 57. URL: <https://moluch.ru/archive/401/88665/> (data obrashheniya: 02.03.2025).
5. Ocherki istorii narodnogo obrazovaniya Krasnoyarskogo kraja (XVII–nachalo XXI vv.): monografiya G.F. By`kova, V.I. Fedorova, S.N. Cenyuga i dr.; otv. red. V.I. Fedorova; / Krasnoyarsk. gos. ped. un-t im. V.P. Astaf`eva. Krasnoyarsk, 2014. – 580 s.
6. Narodnoe obrazovanie, nauka i kul`tura v SSSR. M. Statistika, 1971. – 345 s.
7. Dudeck S. Challenging the State Educational System in Western Siberia: Taiga School by the Tiutiakha River // Sustaining Indigenous Knowledge: Learning Tools and Community Initiatives for Preserving Endangered Languages and Local Cultural Heritage / Ed.E. Kasten, T. de Graaf. Furstenberg: Verlag der Kulturstiftung Sibirien, 2013. P. 129 – 157.
8. Majofis Mariya. Pansiony` trudovy`x rezervov: formirovanie sistemy` shkol-internatov v 1954–1964 godax // Novoe literaturnoe obozrenie. 2016. № 6 (142). S. 1 – 33.
9. Afanasyeva A. Boarding School Education of the Sami People in Soviet Union (1935–1989): Experiences of Three Generations. A dissertation for the degree of Philosophiae Doctor – The Arctic University of Norway, Faculty of Humanities, Social Sciences and Education, Department of Archeology, History, Religion and Theology, Sami Studies Centre, December 2018. – 373 p.
10. Py`zhikov A.V. Reformirovanie sistemy` obrazovaniya SSSR v period ottepeli (1953–1964 gg.) // Voprosy` istorii. 2004. № 9. URL: <https://rabkrin.org/pyzhikov-a-v-reformirovanie-sistemyi-obrazovaniya-sssr-v-period-ottepeli-1953-1964-gg-statya/> (data obrashheniya: 15.02.2025).