

ОРИГИНАЛЬНАЯ СТАТЬЯ

DOI: 10.26794/2226-7867-2021-11-1-120-127
УДК 37(460)(045)

Смольный институт благородных девиц как модель социализации школьников в образовательных учреждениях закрытого типа

С.Т. Махаматова

Финансовый университет, Москва, Россия
<https://orcid.org/0000-0002-8104-937X>

АННОТАЦИЯ

Статья посвящена особенностям социализации школьников в учебных заведениях закрытого типа. В первой части работы рассмотрены сущность социализации, показан двунаправленный характер данного процесса. На материале стадий социализации, предложенных Э. Эриксоном, показана важность подросткового периода и перехода к ранней зрелости. Представлены механизмы усвоения социального опыта, наиболее важными из которых являются подражание, идентификация, наблюдение и присвоение. Приведены критерии успешной социализации для воспитанников школ-интернатов, ключевым из которых является проявление активности и способность к творчеству. Показано совмещение ролей педагогов в школах-интернатах. Во второй части работы на примере Смольного института благородных девиц изучены условия, которые способствуют гуманизации образовательного процесса и развитию субъектности у воспитанников. Сделан вывод о предпочтительной модели социализации, в которой соединены обучение, воспитание и педагогическое участие к каждому ребенку.

Ключевые слова: первичная социализация; механизмы социализации школьников; школа-интернат; закрытые учебные заведения; Смольный институт благородных девиц; субъектность; гуманизация образования

Для цитирования: Махаматова С.Т. Смольный институт благородных девиц как модель социализации школьников в образовательных учреждениях закрытого типа. *Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета*. 2021;11(1):120-127. DOI: 10.26794/2226-7867-2021-11-1-120-127

ORIGINAL PAPER

Smolny Institute of Noble Maidens as a Socialisation Model of Schoolchildren in Closed Educational Institutions

S.T. Makhamatova

Financial University, Moscow, Russia
<https://orcid.org/0000-0002-8104-937X>

ABSTRACT

The article is devoted to the peculiarities of socialisation of schoolchildren in closed educational institutions. In the first part of the work, the author considered the essence of socialisation and shown the two-directional nature of this process. On the material of the stages of socialisation proposed by E. Erickson, the author demonstrated the importance of adolescence and early adulthood transition. Next, the author presented the mechanisms of assimilation of social experience, the most important of which are imitation, identification, observation and appropriation. The author described the criteria for successful socialisation for boarding school students, the key of which is the manifestation of activity and the ability to create. The combination of the roles of teachers in boarding schools is shown. In the second part of the work, on the example of the Smolny Institute of Noble Maidens, the author studied the conditions contributing to the humanisation of the educational process and the development of subjectivity in pupils. Finally, the author concluded that socialisation's preferred model ought to combine training, upbringing, and pedagogical participation for each child.

Keywords: primary socialisation; mechanisms of socialisation of schoolchildren; boarding school; closed educational institutions; Smolny Institute of Noble Maidens; subjectivity; humanisation of education

For citation: Makhamatova S.T. Smolny Institute of Noble Maidens as a socialisation model of schoolchildren in closed educational institutions. *Gumanitarnye Nauki. Vestnik Finansovogo Universiteta = Humanities and Social Sciences. Bulletin of the Financial University*. 2021;11(1):120-127. DOI: 10.26794/2226-7867-2021-11-1-120-127

Одним из ведущих принципов реформы отечественного образования выступает гуманизация — т.е. создание условий, ведущих к раскрытию природных способностей ребенка, развитию личностного потенциала, самореализации. Основой такого подхода является вера в человека, уважение к личности [1]. Важную роль играет признание взаимных прав и обязанностей, взаимоуважение, которое устанавливается между личностью и социальным окружением, чувство ответственности, без которых мы рискуем получить личность инфантильную, безвольную, не способную к автономии. Гуманизация призвана помочь ребенку обрести субъектность — стать творцом собственной жизни, который умеет ставить перед собой цели и жизненные задачи, способен всесторонне оценивать способы решения и корректировать курс. Традиционно воспитанием субъектности славятся элитарные учебные заведения закрытого типа, организованные как школы-интернаты — учебно-воспитательные учреждения для постоянного пребывания детей школьного возраста, в которых реализуется общее образование.

При этом выпускники основной массы современных российских школ-интернатов крайне слабо подготовлены к самостоятельной жизни, и уровень их социальной адаптации и социализации оставляет желать лучшего. Не случайно обеспечение «доступных для каждого и качественных условий для воспитания гармонично развитой и социально ответственной личности»¹ прописано в государственной программе «Развитие образования» на 2018–2025 гг.

В этой связи обратимся к рассмотрению особенностей социализации детей в школах интернатного типа и проведем анализ Смольного института благородных девиц как модели социализации школьников, способной обогатить учебно-воспитательный процесс закрытых образовательных учреждений.

Современные отечественные закрытые учебные заведения, в зависимости от контингента, включают в себя нескольких типов школ-интернатов:

- для детей-сирот, оставшихся без попечения родителей;

- для детей с ограниченными возможностями по здоровью или интеллектуальному развитию (коррекционные школы);

- для подростков с девиантным поведением;
- для одаренных детей (спортивные интернаты, школы с углубленным изучением иностранных языков и т.д.).

Период обучения в школе важен не только для развития интеллектуального потенциала человека, но и для формирования каждого из нас как личности, полноценного члена общества и своей социальной группы. Суть данного процесса описывает понятие социализации.

Социализация — процесс становления и развития личности, который происходит посредством воспроизведения, принятия, понимания и осознания индивидом образцов поведения, социальных норм и правил, личностных ролей и культурных ценностей. Также необходимо учитывать, что социализация — процесс двусторонний, включающий в себя как «усвоение личностью социального опыта через вхождение в социальную среду, так и воспроизводство этой среды и системы социальных связей через активную деятельность» [2].

И в отечественной, и в западной социологии принято выделять два качественно отличных типа социализации: первичную, которая протекает от рождения ребенка до формирования зрелой личности, и вторичную (ресоциализацию), которая описывает изменения, происходящие со взрослым человеком, например, при смене места работы или при выходе на пенсию.

Э. Эриксон выделил восемь стадий социализации, которые описывают становление индивида как путь длиною в жизнь. Для наших целей наибольшее значение имеют стадии, охватывающие первичную социализацию, особенно возраст от 6 до 18 лет: младший школьный возраст и подростковый период. Рассмотрим стадии социализации более подробно.

1. Младенчество (до 2 лет); задачей выступает выработка чувства доверия к миру, которое возникает при доверительных контактах и заботе со стороны родителей.

2. Раннее детство (2–3 года); характеризуется тягой к автономии, самостоятельности, которая начинается с регулирования телесных отправления.

3. Возраст игры (3–5 лет); любознательность, интерес к миру, желание походить на взрослых, освоение ролей через игровую деятельность —

¹ Паспорт государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» 2018–2025 гг. URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/3a928e13b4d292f8f71513a2c02086a3/download/1337/>.

как результат влечет осознание правил и понятия о справедливости.

4. Младший школьный возраст (6–11 лет); на место групповым играм приходит самостоятельная целенаправленная деятельность, которая должна привести к намеченным результатам. Появляется критическая оценка со стороны взрослых, к ребенку предъявляются определенные требования.

5. Подростковый период или юношеский возраст (12–18 лет); наступление половой зрелости. Качественно расширяется круг социального взаимодействия, личность переходит на новый уровень: возникает психосоциальная идентичность. Человек созревает физически и психически и готов вступить во взрослую жизнь.

Социальная среда формирует, но не оформляет личность без остатка, общество предъявляет образцы, одновременно индивидуализируя своих членов через усложнение внутренних и внешних связей личности, в том числе через наполнение новыми смыслами социальных ролей.

Важно, что достижения личности имеют аккумулятивный эффект, и приобретения, сделанные на каждой из стадий социализации, влияют на последующие этапы.

Согласно теории Э. Эриксона, пройдя пять стадий социализации, личность готова приступить к решению задач ранней взрослости, т.е. к включению в трудовую деятельность, поиску жизненного спутника и настоящих друзей, которые помогут разрешить конфликт между интимностью, близостью и одиночеством [3]. Необходимо отметить, что именно по достижении 18-летнего возраста личность юридически становится дееспособной и покидает стены учебного заведения закрытого типа. Очень важно, чтобы молодой человек к этому моменту действительно успел сформироваться как личность и был бы готов вступить во внешний мир, особенно — применительно к ситуации сирот и детей, оставшихся без попечения ро-

дителей, учитывая, что с указанного возраста помощь государства значительно сокращается.

Первичная социализация происходит посредством целенаправленного воспитания и через каналы социального научения.

Основными механизмами социализации являются подражание, идентификация, наблюдение и присвоение [4]. Накопление социального опыта происходит как во время личного взаимодействия с ближайшим окружением, так и посредством наблюдения за особенностями поведением других.

В образовательных учреждениях закрытого типа задача трансляции социального опыта возлагается на педагогов и воспитателей, в результате происходит совмещение роли учителя и родителя. Усугубляет ситуацию то, что количество воспитанников в группах не позволяет педагогам уделить каждому из них достаточного внимания. В результате передача социального опыта происходит фрагментарно, что препятствует формированию целостного представления о социальных функциях и ролях, замедляет социальное созревание.

Также, поскольку дети в таких коллективах взаимодействуют с ограниченным кругом сверстников, отношения между ними складываются по типу родственных, а не приятельских и выполняют положительную роль эмоциональной поддержки. Впоследствии данная особенность закрытого коллектива мешает налаживанию контактов с незнакомыми людьми. При этом формирование личности напрямую зависит от социального окружения, в котором растет ребенок.

При подготовке советских педагогов теме социокультурного развития ребенка отводилась ведущая роль [5], однако в ходе институциональных преобразований при смене внутривластного курса на месте идеологии образовался вакуум, который продолжает стихийно заполняться ценностями потребления. Современные педагогические практики концентрируются в основном на предметной сфере, оставляя за скобками нравственные и ценностные ориентиры, что недопустимо при работе с детьми в школах-интернатах.

Важно помнить, что социальная среда формирует, но не оформляет личность без остатка, общество предъявляет образцы, одновременно индивидуализируя своих членов через усложнение внутренних и внешних связей личности,

в том числе через наполнение новыми смыслами социальных ролей.

Применительно к детским учреждениям уместно вспомнить успешный опыт А. С. Макаренко, который считал, что режим является только внешним средством, рамками, внутри которых организуется жизнь личности в группе; наполнить же эти рамки внутренним содержанием под силу только самому воспитаннику.

Социализация, выступая как процесс и результат, имеет сложную природу, разнообразные виды и формы. Рассмотрим полную, неполную и частичную социализацию.

Полная социализация означает соответствие требованиям своей социальной группы и успешное выполнение функций, возложенных на личность. Это, в свою очередь, подразумевает овладение культурой и необходимым объемом знаний.

Неполная социализация свидетельствует об усвоении лишь части необходимого социального знания, что является недостаточным для выполнения той или иной функции. В результате личность не может решить стоящие перед ней задачи и рискует стать второстепенным членом социальной группы или общности, или вовсе оказаться за ее рамками.

Частичная социализация описывает состояние, когда личность владеет достаточным объемом знаний и культуры, тем не менее справляется со своими функциями с трудом и не способна в полной мере реализовать свой потенциал.

Задачей образовательного учреждения закрытого типа, безусловно, является проведение полной, или, по крайней мере, частичной социализации своих воспитанников. Критериями эффективности социализации, в зависимости от возраста воспитанников, является личная динамика учебных достижений, академическая успеваемость, широта интересов, уровень общения со сверстниками и взрослыми. Социализация проходит под влиянием различных социальных институтов и социальных групп.

В закрытом учебном заведении происходит совмещение школы как института социализации и интерната как социальной организации, в которой проживают воспитанники. По мере взросления большую значимость для социализации ребенка обретают сверстники, что приводит к ослаблению эмоциональных связей

с родителями и семьей. Данный процесс был назван «реакцией эмансипации».

При этом ребенок нуждается в значимых близких людях, которые на протяжении длительного времени будут озабочены его развитием и благополучием. Только в этом случае личность станет развиваться нравственно, эмоционально, интеллектуально и социально.

Задачей образовательного учреждения закрытого типа, безусловно, является проведение полной, или, по крайней мере, частичной социализации своих воспитанников. Критериями эффективности социализации, в зависимости от возраста воспитанников, является личная динамика учебных достижений, академическая успеваемость, широта интересов, уровень общения со сверстниками и взрослыми.

Подведем итог первой части нашего исследования. Итак, особенностями школы-интерната как института социализации являются: закрытый характер школы, постоянное пребывание воспитанников в кругу сверстников, достаточно жесткие требования к дисциплине и быту, разрыв связей с прежним окружением, отсутствие влияния (малое влияние) родителей и родственников, высокая значимость педагогического состава, акцент на непрерывном образовательном процессе [6].

В нашей стране накоплен достаточно большой опыт общественных преобразований, проводником которых выступало образование как социальный институт.

Одним из самых масштабных являлся общественно-воспитательный проект Екатерины Второй и И. И. Бецкого по созданию сети закрытых учебно-образовательных заведений. Проект охватывал все сословия, кроме крепостных крестьян, и был рассчитан на детей 5–18 лет, которые будут жить обособленно

и впитывать нравы европейских педагогов. Смольный институт благородных девиц для дворянок и девушек мещанского сословия доказал свое право на жизнь и просуществовал вплоть до революции 1917 г. Именно организация данного института положила начало воспитанию и планомерному образованию русской женщины, став одним из самых амбициозных проектов своего времени, не только в России, но и в Западной Европе.

Будучи сословным учебным заведением, институт, безусловно, служил воспроизводству дворянской культуры, а потому имел ряд особенностей и ограничений. Тем не менее новое прочтение данного социокультурного феномена способно обогатить практику современных российских закрытых школ, в том числе, — для одаренных детей.

В Указе об основании Смольного института благородных девиц говорилось, что новому институту необходимо «дать государству образованных женщин, хороших матерей, полезных членов семьи и общества» [7].

Согласно Уставу отечественное заведение было женским, детей принимали с пяти-шести лет. Обучение длилось двенадцать лет. Соответственно, до достижения восемнадцатилетнего возраста воспитанницы находились только на территории учебного заведения. Закрытый характер института должен был уберечь девушек от внешнего пагубного влияния социальной среды.

Таким образом, обучение начиналось на четвертой стадии социализации, которая соответствует младшему школьному возрасту, при этом влияние прошлой социальной среды и первичных агентов социализации было сведено к минимуму. Ученицы уже обладали фундаментом, заложенным в семье при первичной социализации: ориентацией на взаимопомощь и сотрудничество, сочувствие; теперь им предстояло «достроить» и согласовать новые знания с их «базисным миром».

Учебное заведение было элитарным. Ученицы были объединены в четыре группы, каждая состояла из пятидесяти человек. Отбор происходил по возрасту: от 6 до 9 лет — первая группа; от 9 до 12 — вторая группа; от 12 до 15 — третья группа; выпускную группу составляли девушки от 15 до 18 лет.

Соответственно, каждая возрастная группа изучала свой круг предметов, который был достаточно широк и способствовал развитию

самостоятельно мыслящей личности с широким кругозором.

Таким образом, воспитанницы становились проводниками общественных изменений, а впоследствии — агентами социализации для подрастающего поколения. Иными словами, влиянию новой культуры подвергались не только непосредственно ученицы Смольного института, но также их семьи и родственники, которым они несли «зерна» европейского просвещения и новых нравов. Важно, что подобная организация учебного процесса способствовала формированию у девушек *субъектной* позиции к получению образования, т. е. обучение становилось осознанным, осмысленным, отрабатывалось в практической деятельности; были ясны перспективы применения знаний и навыков в дальнейшем. В результате — формой проявления становится активность, самостоятельность, творческое применение материала, способность к импровизации. Субъектная позиция формируется при взаимодействии с педагогом, который уже обладает *субъектностью* и может привить ее своим воспитанникам.

Императрица-основательница — Екатерина II — лично следила за качеством образования. В Уставе Смольного института, вдохновленного лучшими европейскими образцами того времени, говорилось: «Чтобы дети всегда имели вид бодрый, веселый, довольный и вольные действия души» [7]. Также следовало помогать ученицам и облегчать усвоение знаний, использовать врожденную детскую любознательность, чтобы обучение было интересным, в противовес зубрежке, скуке и унынию.

Данное положение, пожалуй, продолжает оставаться актуальным на всем протяжении существования школы и традиции обучения. И в наши дни не умолкают дискуссии о том, как повысить мотивацию учеников, какие педагогические методы более эффективны, каким образом привлечь мультимедийные технологии к повышению качества образования и обогатить образовательный процесс.

Чтобы подготовить девушек к реалиям за стенами Смольного института, воспитателям было поручено отучать воспитанниц от привычки «строить воздушные замки», возвращать в каждой девочке твердые нравственные правила, сочетать веру в Бога с умением бороться за себя, противостоять порокам и искушениям.

Кроме того, требовалось, чтобы классные дамы регулярно общались с девушками, знали об интересах и способностях каждой из них, уделяли внимание детскому миру.

Таким образом, при взаимодействии педагогов и воспитанниц формировалось ценностно-наполненное, осмысленное отношение к деятельности, связи между поверхностным (нормативно-поведенческим) и глубинным (смысловым) ее слоями. Целостность процесса становления личности и будущего профессионала основана именно на понимании своих возможностей, склонностей и желаний, на самооценке, саморазвитии, самоутверждении, предъявлении своего «Я» другим людям. Такая сложная, невидимая глазу внутренняя работа служит созиданию самостоятельной, ответственной личности и в дальнейшем помогает развиться гражданской позиции.

Система воспитания, прописанная в Уставе института, касалась также поведения классных дам и начальниц. С детьми, говорилось в Уставе, необходимо проявлять «кротость, благопристойность, учтивость, благоразумие, справедливость и также непритворную веселость и отсутствие лишней важности в обращении». Сами преподаватели служили примером.

Таким образом, уже в Смольном институте был взят курс на гуманизацию образования, сообразно представлениям той эпохи. Именно учитель становится для воспитанников источником *антропо-образов* и образцов (учитель, ученик, одноклассник, отличник, двоечник и т.д.), которые имеют качественную окраску. В свою очередь, дети выстраивают собственное отношение к себе и другим ученикам с опорой на мнение учителя.

Государыня требовала от учителей и воспитательниц Смольного института прививать девочкам любовь к чтению, чтобы в трудную минуту они могли черпать вдохновение у великих мыслителей. После прочтения рекомендовалось обсуждать изученный материал с воспитанницами, чтобы они учились излагать свои мысли.

В процессе чтения посредством рефлексивного взаимодействия происходит ценностно-смысловое самоопределение личности. Обсуждение прочитанного, написание эссе и творческих работ создает особую дидактическую среду, в которой и возникает *субъектность*. Значение привычки и любви к осознанному

чтению возрастает в наши дни, поскольку интернет и социальные сети формируют фрагментарное, *клиппинговое* мышление, мешающее концентрации внимания и фундаментальному обучению, способствуют размытию еще не сформировавшейся идентичности.

**Императрица-основательница –
Екатерина II – лично следила
за качеством образования.
В Уставе Смольного института,
вдохновленного лучшими
европейскими образцами того
времени, говорилось: «Чтобы дети
всегда имели вид бодрый, веселый,
довольный и вольные действия
души».**

Как уже было отмечено, Смольный институт являлся элитным учебным заведением для аристократов. Однако императрица не думала останавливаться на достигнутом и считала необходимым дать образование не только дворянкам, но и девушкам из более низкого сословия — мещанкам.

Таким образом, Смольный институт постепенно становился комплексным образовательным учреждением. С 1765 г. при нем было открыто училище для девочек из мещанских семей. Разница между данными учебными заведениями заключалась, прежде всего, в учебной программе. Задача училища как и института состояла в подготовке девушек к жизни после окончания обучения. В мещанском училище основное внимание уделялось хозяйственным работам и изучению ремесел.

Замысел императрицы состоял в обучении всего населения страны через хрупких девушек Смольного, которые, окончив институт, могли трудоустроиться учителями французского или английского, учить детей играть на пианино, танцевать, петь и т.д. Но это была задача именно выпускниц мещанского отделения, так как дворянки становились фрейлинами при дворе либо оставались преподавать в институтах.

Иными словами, обучение в институте служило также гарантией трудоустройства,

о чем девушки были прекрасно осведомлены. В планах Екатерины присутствовала революционная для того времени идея — женщина не обязана сидеть дома с детьми и заниматься только хозяйством, — она может работать. Таким образом, ученицы получали дополнительный стимул к хорошей учебе и могли получить ряд привилегий, что было очень весомо в сословном обществе. Девушки были социально защищены и смотрели в будущее с уверенностью.

Безусловно, фигура императрицы, которая лично занималась делами института, не могла не вызывать уважения у юных воспитанниц. В современных терминах, Екатерина Вторая была той *референтной* личностью, на которую, несмотря на сословные различия, равнялись ученицы.

Подводя итог екатерининской эпохе в истории Смольного института, отметим, что девушки, получившие образование в Смольном институте, резко выделялись на фоне своих сверстниц, которые учились дома: «Каждая из них имеет свой личный характер. Так называемая оригинальность их, которую осмеивали многие, имела весьма хорошие стороны. Им приходилось бороться против существовавших предубеждений насчет институтского воспитания, встречаемых даже в собственной семье, и против общего нерасположения. Во всех испытаниях они действовали прямо, энергично защищая свои правила. Из них вышли прекрасные супруги». Также о жизни смолянок после института можно судить по запискам князя И. М. Долгорукого, который два раза был женат на смолянках. Он писал, что, когда ему встречались выпускницы Смольного института, он, «еще даже не зная об этом, замечал, как сильно они отличаются от остальных по своим манерам, суждениям и нравственному облику» [4].

В заключение нашего исследования стоит отметить, что именно общение создает атмосферу, социальный климат, дающий эмоциональный настрой, который помогает сделать

учебную деятельность осмысленной, продуктивной, устойчивой, основанной на внутренней мотивации ребенка. Социальный климат является частью дидактической ситуации — системы дидактических условий, создаваемых педагогом с целью обучения и воспитания. При этом педагог не передает уже готовые знания и образцы культуры ученикам, а создает их вместе с воспитанниками в процессе совместной деятельности. В результате происходит совместный поиск, исследование, наполнение смыслом и содержанием тех или иных социальных норм, образцов, законов жизни и ролей. В Смольном институте благородных девиц была создана именно такая дидактическая ситуация. Также развитию *субъектности* способствует привлечение на регулярной основе к образовательному процессу *значимых «других»* из сферы науки и искусства, на которых могли бы равняться ученики. Такое общение может происходить в виде научных семинаров, встреч, конкурсов. Важна профессиональная ориентация и овладение профессией на начальном уровне уже во время обучения в школе, что не только способствует обретению учащимися уверенности в завтрашнем дне, но и помогает им сформировать личную сеть деловых знакомств и контактов. Отдельно отметим методы косвенного воздействия, когда «должен» в той или иной степени заменяется на «желательно», — в результате норма воспринимается как некий диапазон, оставляя личности пространство для самовыражения, поиска нестандартного решения.

Смольный институт благородных девиц как модель социализации, в которой соединены обучение, воспитание, педагогическое участие, проявляемое к каждому ребенку, способен помочь восстановить преемственность поколений в ситуации, когда передача социального опыта прервана по большинству параметров, педагог превращается в некоего «поставщика образовательных услуг», а молодежь не имеет устойчивых ориентиров в ближайшем окружении.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Иванова С. В. Гуманизация образования: цели, задачи и условия. *Ценности и смыслы*. 2010;(2):91–109.
2. Ковалёва А. И. Социализация. *Знание. Понимание. Умение*. 2004;(1);139–143.
3. Шакурова М. В. Формирование идентичности современного ребенка в контексте социокультурной ситуации его развития. *Вестник ПСТГУ. Серия 4: Педагогика. Психология*. 2016;(2):15–26.

4. Касаркина Е. Н., Абрашкина С. А. Зависимость социализации детей в школе-интернате от учебной и воспитательной деятельности. *Международный журнал гуманитарных и естественных наук*. 2017;(4):28–31.
5. Махаматова С. Т. Истоки женского государственного образования в России: Смольный институт благородных девиц 1764–1828 годы. Образование в России и мире: исторический опыт и перспективы развития. Шапкин Н. И., ред. М.: РУСАЙНС; 2019.
6. Измайлова М. А. Современное российское образование через призму глобальной образовательной политики. *Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета*. 2018;8(4):36–43.
7. Ржевская Г. И. Памятные записки Глафиры Ивановны Ржевской. Русский архив. 1871; Кн. 1. Вып. 1. URL: <https://memoirs.ru/texts/RzevRA71K1.htm>.

REFERENCES

1. Ivanova S. V. Humanisation of education: goals, objectives and conditions. *Cennosti i smysly*. 2010;(2):91–109. (In Russ.).
2. Kovalova A. I. Socialisation. *Znanie. Ponimanie. Umenie*. 2004;(1):139–143. (In Russ.).
3. Shakurova M. V. Formation of a modern child's identity in the context of the socio-cultural situation of his development. *Vestnik PSTGU. Seriya 4: Pedagogika. Psihologija*. 2016;(2):15–26. (In Russ.).
4. Kasarkina E. N., Abrashkina S. A. Dependence of the socialisation of children in a boarding school on educational and educational activities. *Mezhdunarodnyj zhurnal gumanitarnyh i estestvennyh nauk*. 2017;(4):28–31. (In Russ.).
5. Mahamatova S. T. The origins of women's public education in Russia: Smolny Institute for Noble Maidens 1764–1828. In: *Obrazovanie v Rossii i mire: istoricheskij opyt i perspektivy razvitiya*. N. I. Shapkin, ed. Moscow: RUSAJNS; 2019. (In Russ.).
6. Izmajlova M. A. Contemporary Russian education through the prism of global educational policy. *Gumanitarnye nauki. Vestnik Finansovogo universiteta*. 2018;8(4):36–43. (In Russ.).
7. Rzhetskaja G. I. Memoirs of Glafira Ivanovna Rzhetskaya. *Russkij arhiv*. 1871; Book 1. Issue 1. URL: <https://memoirs.ru/texts/RzevRA71K1.htm>. (In Russ.).

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Саида Таировна Махаматова — кандидат экономических наук, доцент Департамента экономической теории, Финансовый университет, Москва, Россия
SMahamatova@fa.ru

ABOUT THE AUTHOR

Saida T. Mahamatova — Cand. Sci. (Economics), Associate Professor, Department of Economic Theory, Financial University, Moscow, Russia
SMahamatova@fa.ru

Статья поступила 23.11.2020; принята к публикации 10.12.2020.

Автор прочитала и одобрила окончательный вариант рукописи.

The article received on 23.11.2020; accepted for publication on 10.12.2020.

The author read and approved the final version of the manuscript.