

МАКАРОВА ИРИНА ВЕНИАМИНОВНА

**РАЗВИТИЕ ДЕМОКРАТИЧЕСКИХ ТЕНДЕНЦИЙ
В ОТЕЧЕСТВЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ
В КОНЦЕ XIX – ПЕРВОМ ДВАДЦАТИЛЕТИИ XX В.**

Специальность 13.00.01. – Общая педагогика,
история педагогики и образования

АВТОРЕФЕРАТ
диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Работа выполнена в ГОУ ВПО «Удмуртский государственный университет»

Научный руководитель: доктор педагогических наук, профессор
Захарищева Марина Алексеевна

Официальные оппоненты: доктор педагогических наук, профессор
Ерофеева Нина Юрьевна

кандидат педагогических наук, доцент
Максимова Светлана Николаевна

Ведущая организация: ГОУ ВПО «Пермский государственный
педагогический университет»

Защита состоится 26 ноября 2005 года в ___ ч. на заседании диссертационного
совета Д.212.275.02. при Удмуртском государственном университете по
адресу: 426034, г. Ижевск, ул. Университетская, д.1, корпус 6, ауд.301.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке Удмуртского
государственного университета (г. Ижевск, ул. Университетская, д.1, корпус
2).

Автореферат разослан « ___ » _____ 2005 года

Ученый секретарь
диссертационного совета
кандидат психологических наук _____

Э.Р.Хакимов

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования. Проблема демократизации образования носит междисциплинарный характер, затрагивая философию, политологию, социологию, психологию и другие области знания. В то же время явно недостаточно разработана проблема демократизации образования в педагогической науке. Многие вопросы, имеющие отношение к указанной проблеме, такие, как моральное воспитание, правовое образование, доступность образования, государственно-общественные формы управления образованием рассматривались в советской и зарубежной педагогике как самостоятельные.

Современные ученые разрабатывают проблемы демократического (И.Д.Фрумин), гражданского (Т.В.Болотина, Н.М.Воскресенская) образования, идеи о развивающем и развивающемся субъектном педагогическом взаимодействии (Т.Е.Конникова, Н.Н.Михайлова), педагогической поддержки (О.С.Газман). Обсуждаются также новые формы управления образовательными учреждениями (Е.Э.Смирнова, Т.А.Смотрина). Большой интерес историков педагогики (М.В.Богуславский, С.Н.Максимова, В.Г.Пряникова, Л.А.Степашко, Н.П.Юдина и др.) вызывают вопросы развития теории и практики демократической педагогики второй половины XIX-начала XX вв. Однако целостного рассмотрения генезиса основных демократических идей и тенденций образования с точки зрения аксиологического и парадигмального подходов в отечественной педагогике не было проведено.

Период конца XIX - первого десятилетия XX в. – это время становления демократической педагогики и распространения ее принципов, как на сферу педагогической практики, так и образовательной политики. Он богат поисками, находками, разочарованиями и потерями. Многие демократические педагогические концепции и теории, реформаторские инициативы, а также образцы практического опыта прошли проверку в период социальной нестабильности на этом коротком хронологическом отрезке времени. В исследуемый период проблема демократизации образования активно обсуждалась выдающимися русскими философами и педагогами: Н.А.Бердяевым, С.И.Гессеном, Г.Д.Гурвичем, П.Ф.Каптеревым, П.А.Сорокиным, Л.А.Тихомировым и др. Она находилась в центре внимания представителей общественно-педагогического движения, среди которых можно назвать Г.А.Фальброка, В.И.Чарнолуского, Г.И.Челпанова и др. После октябрьской революции развитие отечественной демократической педагогической традиции продолжали П.П.Блонский, Н.К.Крупская, А.В.Луначарский, А.П.Пинкевич, М.М.Пистрак, М.М.Покровский, С.Т.Шацкий и другие деятели советского образования. Но поступательное развитие демократической педагогики было прервано партийно-государственной педагогикой.

История образования дореволюционной и послереволюционной России, по мнению ведущих исследователей теории и истории педагогики

(В.И.Додонов, С.Ф.Егоров, М.А.Захарищева, З.И.Равкин и др.), остается недостаточно изученной. В литературе, в том числе учебной, можно встретить различные, порой диаметрально противоположные оценки его состояния и перспектив развития.

Обращение к отечественному философско-педагогическому наследию позволит в новых исторических условиях оценить педагогическую мысль, педагогическую политику и практику прошлого; проанализировать условия, в которых демократические педагогические идеи осуществлялись, не осуществлялись или трансформировались.

Особого внимания заслуживает анализ причин редемократизации, т.е. «сворачивания» демократических тенденций в отечественном образовании послереволюционного времени. Их изучение показывает, что гуманизация педагогического процесса в числе многих факторов зависит и от развития демократических ценностей в сознании субъектов образования. Теоретическое осмысление указанных проблем способно оказать существенную помощь, как реформаторам, так и представителям общественно-педагогического движения в развитии демократических тенденций образования в наши дни.

Все вышесказанное послужило основанием для выбора темы нашего исследования **«Развитие демократических тенденций в отечественном образовании в конце XIX - первом десятилетии XX в.»**

Проблема исследования состоит в выявлении закономерностей развития демократических тенденций в отечественном образовании конца XIX – первого десятилетия XX в., а также в ответах на вопросы: каковы основные этапы и характерные особенности развития демократических тенденций образования России в обозначенный хронологический период? **Каковы причины процесса редемократизации образования в послереволюционный период 1918-1919 гг.?**

Объект исследования: процесс демократизации российского образования.

Предмет исследования: динамика развития демократических тенденций в отечественном образовании в конце XIX – первом десятилетии XX в.

Цель исследования: на основе изучения историко-педагогического процесса создать модель генезиса демократических тенденций в отечественном образовании исследуемого периода.

Задачи исследования:

1. Изучить отечественные и зарубежные представления о демократии и демократизации в соответствии с современной социально-культурной ситуацией с целью определения категории «демократизация образования».

2. Создать модель внутренней периодизации развития демократических тенденций образования в конце XIX – первом десятилетии XX в.

3. Выделить идеи демократизации образования в педагогической теории и практике конца XIX – начала XX вв.

4. Охарактеризовать динамику процесса демократизации образования в ходе трех образовательных реформ в течение 1915-1917 гг.

5. Определить причины редемократизации образования на этапе институционального строительства советской системы образования в послереволюционный период 1917-1919 гг. (на примере Вятской губернии).

Методологической основой исследования являются аксиологический (З.И.Равкин, М.А. Захарищева), антропологический (К.Д.Ушинский, П.Ф.Каптерев, Б.М.Бим-Бад), цивилизационный (Г.Б.Корнетов) и парадигмальный (М.В.Богуславский, Г.Б.Корнетов) подходы.

Теоретическая база исследования:

- исследования по проблеме динамики гуманистической и демократической педагогической традиции (М.В.Богуславский, Б.Г.Корнетов, Н.П.Юдина);

- философско-педагогические концепции свободного и демократического образования (В.И.Блинов, С.И.Гессен, Г.Д.Гурвич, Д.Дьюи, Ж.-Ж.Руссо, Л.Н.Толстой, И.Д.Фрумин);

- исследования по проблеме демократизации школы в российской педагогике (О.С.Газман, И.П.Иванов, Т.Е.Конникова, Н.Б.Крылова, Н.Н.Михайлова, Г.Н.Прозументова, А.Н.Тубельский, И.Д.Фрумин):

- исследования по проблемам образовательных инноваций и реформ (А.И.Адамский, М.В.Богуславский, Ю.В.Громыко, Э.Д.Днепров, Н.Ю.Ерофеева, М.А.Захарищева);

- исследования по проблемам отчуждения в образовании (Ш.А.Амонашвили, Л.Н.Бережнова, Б.И.Хасан, Н.Хикерсон).

Методы исследования:

В исследовании использовался комплекс общетеоретических методов (анализ, синтез, актуализация, систематизация, моделирование) и историко-педагогических методов:

- историко-структурный – выявление демократических ценностей как системообразующих компонентов разных концепций демократизации образования отечественных и зарубежных авторов;
- сравнительно-сопоставительный – анализ процесса развития теоретических концепций, практической деятельности, отношения государства к школе как социальному институту на различных этапах внутренней периодизации историко-педагогического процесса;
- конструктивно-генетический – на основе изучения развития демократических тенденций образования в зависимости от исторических условий и реформаторской деятельности субъектов целеполагания в образовании, выявления причин трансформации основных демократических идей формулируются конструктивные выводы, имеющие актуальное и прогностическое значение.

Положения, выносимые на защиту:

1. Современные исследователи процесса демократизации образования в России связывают его с воплощением идей и осуществлением принципов, которые сводятся к следующим: равенство образовательных возможностей, гуманизация образовательного процесса, открытость образования. Целью

целостного процесса демократизации является преодоление отчуждения субъектов образования от образовательных институтов.

2. Внутренняя периодизация развития демократических тенденций в образовании России в конце XIX – первом десятилетии XX в. определила логику создания модели генезиса демократических тенденций в отечественном образовании исследуемого периода, включающей три этапа:

- I. Системоразрушающий этап – 1896 – 1914 гг. (Его характерные черты: проникновение демократических идей в педагогическую теорию и практику – «политизация педагогики»; появление «альтернативных» педагогических концепций и образовательных учреждений);
- II. Системообразующий этап – 1915-1917 гг. (Этап демократического законодательства в реформировании отечественного образования. Он характеризуется поэтапным включением демократических принципов в документы образовательной политики государства – «педагогизация политики»);
- III. Начало системоконсервирующего этапа – 1918-1919 гг. (Этап реализации демократических идей – технологизация демократических процедур и приведение их в соответствие с политической системой государства. В исследуемый период этот процесс сопровождался редемократизацией. «Сворачивание» демократических тенденций привело к становлению затяжной циклической модели демократизации образования.

3. Анализ педагогических теорий и концепций различных мировоззренческих направлений и подходов изучаемого хронологического периода свидетельствует о том, что в конце XIX в. происходило становление демократического педагогического идеала, который оказывал существенное влияние на социально-политическую ситуацию в стране. Идеи доступности образования, его всеобщего характера; автономии педагогического процесса и свободного развития ребенка; преодоления административно-бюрократического характера образования путем децентрализации и общественно-государственного управления высказываются не только педагогами, но и приобретают характер политических лозунгов. С демократизацией образования связывалось решение проблемы гармонизации отношений личности и общества.

4. В соответствии с данными историко-педагогической литературы, источников и документов по реформированию образования установлено, что в период 1915-1917 гг. в России были предприняты три попытки демократизации отечественного образования с целью разрешения социально-педагогического кризиса и преодоления противоречий между демократическими педагогическими идеями и социальными возможностями их реализации. В данный период процесс демократизации образования прошел путь от разработки концепции (1915г.), создания законопроектов и механизмов их реализации (февраль-сентябрь 1917г.) до практического воплощения (с октября 1917г.).

5. После октябрьской революции процесс приведения демократических педагогических идей в соответствие с политической системой государства обернулся «сворачиваем» демократических тенденций. На основе исследования источниковой базы (на примере Вятской губернии) выявлены тенденции редемократизации образования в 1918 - 1919 гг., состоящие в постепенном ослаблении общественно-педагогического движения, трансформации демократических идей и формальном характере демократизации образования в ходе институционального строительства советской системы образования.

Исследование обеспечено комплексом источников:

- Произведения теоретиков педагогики;
- Труды педагогов в области философии образования, педагогики школы образовательной политики;
- Источники научной и общественно-педагогической мысли исследуемого периода;
- Официальные документы власти (постановления, декреты, резолюции и т.д.), материалы учебных округов и отдельных учебных заведений;
- Публикации периодической и педагогической печати по исследуемой проблеме;
- Документы фондов Государственного архива Кировской области, Государственного архива Удмуртской Республики;
- Мемуарная литература, воспоминания, автобиографии;
- Диссертации по исследуемой проблеме

Хронологические рамки исследования: конец XIX - первое двадцатилетие XX в. В указанный период демократические идеи «альтернативной» педагогической теории стали оказывать влияние на педагогическую практику и образовательные реформы как в условиях самодержавия, так и в ходе строительства системы образования после революционных событий февраля и октября 1917 г. Они сохранялись вплоть до принятия Положения «О единой трудовой школе» в 1918 г. и программы ВКП(б) в 1919 г.

Организация и основные этапы исследования.

1995-1998 – изучение состояния вопроса об истории и современных проблемах демократизации отечественного образования, разработка теоретико-методологических основ и методов исследования; отбор, анализ и синтез основного источникового и историографического материала, определение ведущих тенденций в процессе демократизации образования;

1999-2002 – осмысление и обобщение материала в аспекте современных философских, политологических, социологических и педагогических концепций, уточнение и обобщение теоретических позиций, обоснование внутренней периодизации исследуемого явления на конкретных примерах истории образования Вятского региона;

2003-2005 – систематизация результатов исследования, внедрение их в практику школ г.Ижевска через научное руководство экспериментальной площадкой городского управления народного образования «Ресурсный центр

гражданско-правового воспитания подростков и молодежи» на базе Центра детского творчества Устиновского района.

Научная новизна исследования.

1. На основе аксиологического подхода определены сущностные характеристики процесса демократизации образования, исходящие из основных демократических ценностей равенства, братства и свободы;
2. Дана характеристика социально-педагогического кризиса как процесса разрешения противоречий между педагогическими демократическими идеями и социальными возможностями их реализации в исследуемый период;
3. Создана модель внутренней периодизации генезиса демократических тенденций в отечественном образовании изучаемого периода историко-педагогического процесса;
4. Выявлены причины редемократизации образования в результате институционального строительства советской системы образования, основными из которых являются ослабление дореволюционного общественно-педагогического движения и формальный характер использования демократических идей и принципов;
5. Определены основные условия, благоприятные для процесса демократизации современного образования – демократизация общественно-педагогического сознания, технологизация демократических процедур, приобретение демократического опыта субъектами образования.

Теоретическая значимость исследования.

- Определен широкий социальный контекст исследуемой проблемы, что соответствует современному уровню историко-педагогических исследований и обогащает педагогику знаниями смежных наук, таких как социология, политология, история и др.;
- Раскрыт целостный процесс развития демократических идей и тенденций в отечественном образовании конца XIX - первого десятилетия XX в.;
- Внесен вклад в разработку периодизации историко-педагогического процесса;
- Дан теоретический анализ трех «демократических» реформ образования в период 1915-1917гг.; полученные выводы и положения создают предпосылки для объективного, более глубокого осмысления проблемы демократизации отечественного образования
- Выводы и научные результаты работы позволят осознать необходимость формирования демократических ценностей у всех субъектов образовательного процесса: педагогов, учащихся, родителей, а также тех, кто формирует педагогическую политику, обеспечивая институциональное строительство общественно-государственной системы образования.

Практическая значимость исследования.

Основные идеи и выводы исследования стали основой для разработки и внедрения в практику современных образовательных систем и технологий демократизации уклада школьной жизни в г.Ижевске и Удмуртской Республике через семинары с представителями администраций школ и педагогами, а также через научное руководство городской экспериментальной площадкой «Ресурсный центр гражданско-правового воспитания подростков и молодежи». Материалы исследования могут использоваться при подготовке лекций по истории образования и педагогической мысли в высших учебных заведениях, в системе повышения квалификации педагогов.

Общественная деятельность автора в качестве руководителя Республиканского детско-юношеского правозащитного общественного фонда «Гражданин» и члена Общественного совета при Президенте Удмуртской Республики способствует реализации идей демократизации образования.

Обоснованность и достоверность основных положений и выводов исследования обеспечена опорой на непротиворечивые методологические основания, позволившие придать междисциплинарный (социология, политология, философия, педагогика) характер исследованию. Единая целевая ориентация работы и использование методов исследования, адекватных поставленным целям, позволила провести подробный исторический и содержательный сравнительный анализ теоретических и практических работ по демократизации образования в мировой и отечественной педагогике.

Апробация научных результатов осуществлялась на научных конференциях, семинарах различного уровня: международных (г.Екатеринбург, 2003; г.Ижевск, 2003 - 2004,), всероссийских (Ижевск, 1995 – 1997; г.Киров, 1989 - 1991, 1992; г. Пермь, 1991), региональных научно-практических конференциях (г. Ижевск, 1988 – 1990, 1995, 1997, 1999, 2001, Воткинск, 2005), а также на конференциях и семинарах с представителями администраций и педагогами школ Удмуртской Республики, г.г.Ижевска, Воткинска.

Работа состоит из введения, трех глав, заключения, библиографического списка, включающего 173 источника, приложений. Общий объем текста – 189с.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ

Во введении обосновывается актуальность исследования, определяется его методологический аппарат: цель, объект, предмет, задачи и методы исследования, сформулированы научная новизна, практическая и теоретическая значимость исследования, дана характеристика источников и историографической базы, сформулированы основные положения, выносимые на защиту, показаны общая структура диссертации и апробация результатов исследования.

В первой главе – «Демократизация образования: сущность, основные идеи и тенденции» уточнены понятия «демократия», «демократизация», «демократизация образования». Проблема связана с тем, что понятие «демократизация» часто использовалось формально, как ориентир образовательной политики, а не как практическая норма. Она отождествлялась то с проблемой управления образованием, то с изменением отношений субъектов образования. Ее категоризация позволит успешнее транслировать базовые педагогические ценности в практические решения.

Для этого проанализирована совокупность теорий, гипотез и практических подходов. С позиций аксиологического подхода мы рассматриваем *демократию как социальную ценность, неразрывно связанную с принципами равенства, свободы, прав человека и созданием максимальных условий для саморазвития личности*

Сегодня педагогическая теория идет по пути развития гуманистической демократической парадигмы. Академик З.И.Равкин объясняет ее актуализацию сменой ценностных приоритетов, изменениями в шкале предпочтений в современном постиндустриальном обществе, где демократические ценности занимают ведущее место.

Изучение тенденций развития демократических преобразований в России является областью исследования разных наук: философии, политологии, истории, социологии, педагогики. Основная проблема, которая решается отечественными исследователями – определение адекватного пути развития России в рамках глобального демократического процесса, выделение закономерностей и особенностей этого пути в различных сферах жизни нашего общества, в том числе в образовании.

В самом общем смысле *демократизация означает процесс политических и социальных изменений, направленных на становление демократического общества.*

В работе прослеживается история развития концепций демократии и выделение в них педагогической составляющей. Выявлено, что практически каждая концепция и модель демократии базируются на социально-педагогических идеях как идеях нового человека и нового общества. В свою очередь демократические идеи оказывали влияние на формулирование педагогического идеала той или иной эпохи. К педагогическим идеям в концепциях демократии относятся: идея равенства образовательных возможностей, идея гуманистических отношений, естественного права, уважения личности, ее достоинства, сотрудничества в целях индивидуальной свободы и активности, идея децентрализации, самоуправления и открытости.

Проведенный сравнительный анализ литературы позволил сделать вывод о том, что *современная теория демократизации* в переходном обществе должна в существенных своих положениях опираться на критическую модель демократии, которая характеризуется особой ролью открытых общественных дискуссий и распределения в обществе знания и власти. Либеральная и участвующая модели, как показала практика, оказались

недостаточны перед лицом современной направленности общественного прогресса.

Демократизация образования и демократизация общества – два взаимообусловленных процесса строительства российской демократии. Демократизация образования невозможна без наличия демократии в обществе. А.Д.Сахаров отмечал, что только в атмосфере интеллектуальной свободы возможна эффективная система образования и творческая преемственность поколений; наоборот, интеллектуальная несвобода, власть унылой бюрократии, конформизм, разрушая сначала гуманитарные области знания, литературу и искусство, неизбежно приводят затем к общему интеллектуальному упадку, бюрократизации и формализации всей системы образования, к снижению качества научных исследований, к застою и распаду.

Мы выделили общее представление о категории *«демократизация образования»* как *постепенном процессе формирования и упрочения в сфере образования демократических принципов, ценностей и институтов.*

В ходе междисциплинарного анализа исследуемой проблемы выявлены причины слабости теории демократизации образования, состоящие в том, что, во-первых, демократия часто понимается как только западное явление, а, во-вторых, как политологическая категория. Поэтому в работе приводятся аргументы в пользу понимания демократизации как глобального социального процесса, а также разделяется мнение русского философа Г.Д.Гурвича, который считал, что в принципах демократии нет ничего специфически политического.

Демократизация образования в России, и в истории, и сегодня осложняется слабой распространенностью среди педагогов и граждан либеральной политической культуры. Демократическая педагогическая традиция в истории российского образования развивалась как альтернативная государственной педагогике, как в эпоху самодержавия, так и в советское время. Сегодня демократизация образования часто ассоциируется с демократическим (или гражданским) образованием, но и оно в значительной степени сводится к определению его содержания. А попытки гуманизации образовательного процесса оказываются неэффективными, если не поддерживаются соответствующими организационно-управленческими изменениями, основанными на демократических процедурах.

Современное всеобщее образование является первым общественным благом, которое предъявлено школьнику. Его коллективный характер, высокая автономия процесса учения, эмансипирующий характер образования и его направленность на поиск истины отвечают основным демократическим ценностям, но существующая система образования для реализации демократического идеала остро нуждается в адекватных принципах и механизмах.

Демократизация образования в исследуемый период, по нашему мнению, разворачивается на фоне социально-педагогического кризиса. *Социально-педагогический кризис* – это явление историко-педагогической реальности.

Его характеризует процесс преодоления противоречий между социальными демократическими идеями и условиями их реализации в образовании или между педагогическими демократическими идеями и социальными условиями. Он связан с известной в истории педагогики проблемой несовпадения экстенционального и интенционального компонентов воспитания. Социально-педагогический кризис включает три фазы, в ходе которых демократические идеи оказывают то или иное влияние на педагогическую политику и практику. В диссертации представлена внутренняя периодизация исследуемого периода, которая определила логику создания модели развития демократических тенденций образования в условиях социально-педагогического кризиса. Она представляет собой социально-педагогическую интерпретацию циклической и диалектической моделей демократизации, характеризующихся трудным затяжным процессом демократизации, который связан либо с недостаточной зрелостью внутренних предпосылок (циклическая модель), либо не готовностью законодателей (диалектическая модель).

Суммируя данные педагогики и других наук, мы пришли к выводу о том, что демократизация образования в современном ее понимании *включает в себя развитие трех взаимосвязанных направлений или тенденций*: равенство образовательных возможностей, гуманизация образовательного процесса и открытость образования (см.табл.1)

Равенство образовательных возможностей означает всеобщее бесплатное образование, единую лестницу образования, вариативность образовательных программ и форм получения образования, включая частные школы, индивидуальное образование и др. Этот принцип направлен на компенсацию в ходе образования социального и культурного неравенства.

Гуманистическая направленность образовательного процесса способствует переходу от авторитарной педагогики к поиску личностно-ориентированных форм, методов и содержания образования, преодолению факторов закрепощения и подавления в организации образования на основе опыта свободного образования. При этом степень отчуждения школьников от образования является важнейшей характеристикой образования и критерием оценки теории и практики демократизации образования. В данном случае, отчуждение рассматривается не как психологический феномен, а как особый тип организации деятельности, характеризующийся разделением целеполагания, реализации и оценки достижений по разным субъектам.

Открытость образования требует реализации демократического принципа разделения властей. Законодательная власть в таком случае предусматривает участие в образовательной политике выборной общественности из разных категорий субъектов образовательного процесса. Это способствует открытости образования, согласованию интересов разных групп, вовлеченных в принятие решений в области образования, их сотрудничеству и партнерству.

Таблица 1.

Современные исследователи о демократизации образования

ФИО	Равенство образовательных возможностей	Гуманизация педагогического процесса	Открытость образования
Новиков А.М.	-Принцип равных возможностей; -Многообразие образовательных систем	-Сотрудничество; -Самоорганизация учебной деятельности обучаемых..	-Открытость; -Общественно-государственное управление; -Регионализация образования.
Фрумин И.Д.	-Обеспечение варианта равенства образовательных возможностей, ориентированного на компенсацию социального и культурного неравенства -Поддержка многообразия форм и содержания образования для удовлетворения потребностей граждан;	-Выявление и преодоление факторов закрепощения и подавления в организации и содержании образования на основе опыта свободного образования; -Демократизация образовательного процесса на основе метода проектов и ответственного выбора форм и содержания обучения;	-Согласование интересов разных групп, вовлеченных в принятие решений в области образования родителей, учеников, педагогов), через открытые каналы коммуникации и критическую дискуссию; -Усиление автономии школ в вертикали управления в контексте усиления общественного характера управления образованием.
Ломакина Т.Ю.	-Равные возможности в получении образования и его бесплатный характер; -Негосударственные формы получения образования и частные образовательные учреждения; -Многообразие образовательных учреждений;	-Сотрудничество обучающихся и обучаемых; студенческое самоуправление; -Международная интеграция и сотрудничество;	-Открытость -Регионализация образования; -Общественно-государственное управление в системе образования; -Демократический механизм руководства и контроля за качеством образования с учетом расширения имеющихся на всех уровнях полномочий.

Формирование демократической педагогической традиции уходит своими корнями в середину XIX века. С этого времени берет начало общественно-демократический этап русской педагогики.

Отличительной чертой нашего времени является большой интерес к наследию педагогов-демократов второй половины XIX – первого десятилетия XX в., которые внесли неоспоримый вклад в развитие теории и практики отечественного образования по пути его демократизации. Многие из них после октябрьской революции 1917 г. были вынуждены эмигрировать

из России на «философском пароходе», другие – были лишены голоса при обсуждении вопросов педагогической политики (С.И.Гессен, В.В.Зеньковский, В.И.Чарнолуцкий, Г.И.Челпанов и др.). В настоящее время формируется новый взгляд на реформаторскую деятельность в области образования российских императоров (Александра III, Николая II) и государственных деятелей (П.С.Ванновского, П.Н.Игнатъева и др.).

Современные историко-педагогические исследования ставят целью восстановить прерванную нить российской истории образования, вернуться к истокам новейшего европейского образовательного процесса, в русле которого развивалась отечественная педагогическая наука и практика до революционных событий 1917г. Такие исследования продиктованы необходимостью заново переосмыслить педагогическую историю без идеологических штампов и искажений. Например, в работах Г.Ф. Карповой, Н.В. Назарова, С.П.Пимчева, Т.А. Ромм, Р.В.Шакирова и многих других проводится системно-концептуальный анализ истории образования и педагогической мысли России второй половины XIX – первого десятилетия XX вв. Этот период подвергся наибольшим искажениям в советской педагогической историографии. Причина кроется в том, что самодержавное и идеологическое советское государство рассматривали педагогику как политику, а на педагогический идеал человека смотрели сквозь призму своих интересов. В то же время именно в этот период истории педагогики мы наблюдаем как минимум три попытки демократизации образования. В задачи данного исследования входит выявление причин «сворачивания» демократических тенденций и условий, благоприятных для их развития.

В ходе исследования установлена сущность процесса демократизации, которая состоит в формировании и упрочении в сфере образования демократических принципов, ценностей и институтов в целях становления нового типа взаимодействия всех субъектов образования, создания условий для дальнейшего развития демократических тенденций и формирования социально-педагогических механизмов, позволяющих преодолевать отчуждение участников образовательного процесса от образовательных институтов.

Таким образом, тенденции демократизации образования обусловлены основным содержанием демократической педагогической теории и практики, которые, в свою очередь, определяются следующими демократическими идеями: равенства образовательных возможностей и доступности образования; естественного права, уважения достоинства личности и сотрудничества; индивидуальной свободы и активности; децентрализации, самоуправления и открытости.

Во второй главе **«Историко-педагогический анализ истоков и тенденций демократизации отечественного образования в конце XIX-начале XX в.»** показано, что российская демократическая педагогическая традиция на протяжении исследуемого периода наследовала общеисторический ход развития демократической идеи, воплотившейся в

зарубежных и отечественных философских, социологических и педагогических концепциях.

Огромное влияние на развитие демократических идей отечественной педагогики оказали К.Д.Ушинский (антропологическая идея органического синтеза в воспитании) и Л.Н.Толстой (идея свободы). Их педагогические взгляды разделяли педагоги-демократы Н.Ф.Бунаков, Н.И.Пирогов, С.А.Рачинский, П.Ф.Лесгафт, В.Я.Стоюнин, и др. Среди русских философов в разработку демократических идей образования внесли вклад С.И.Гессен, Г.Д.Гурвич, П.А.Сорокин и др.

Расширяющееся общественно-педагогическое движение выработало критическое отношение к административно-бюрократическим устоям школы. Можно выделить три основных направления критики. *Первое* касалось организации педагогического процесса. Проблема освобождения ребенка от пут, которые мешают его «естественному» развитию, становится одной из самых значительных в педагогической публицистике.

Второе направление критики усматривало угрозу прогрессивному развитию страны и восприятию ее мировым сообществом в ограничении доступности образования и его сословном характере. Поднимались вопросы защиты «естественных» прав ребенка и отделения школы от государства и церкви.

Представители третьего направления считали, что государство пренебрегает нравственными и культурологическими аспектами образования. Во главу угла был поставлен вопрос о поиске национальной идеи, смыслах и целях образования, гармонизации отношений «человек-общество».

Исследователи истории образования отмечают, что социально-культурный полифонизм эпохи породил множественность мировоззренческих оснований педагогики, что привело к дифференциации педагогических течений и сосуществованию необычайно многих самобытных педагогических концепций. В диссертации проведен анализ педагогических концепций и течений, которые вносили вклад в развитие идеи демократизации образования и их современных классификаций, принадлежащих таким исследователям истории педагогики, как Б.М.Бим-Бад, В.И.Блинов, М.В.Богуславский, А.В. Гаврилин, А.Н.Джуринский, С.Ф.Егоров, В.В.Зеньковский.

В основе нашей классификации лежит классификация Б.М.Бим-Бада, составленная по антропологическим основаниям изучаемых концепций. Мы внесли дополнение в эту классификацию, выделив внутри нее три группы, условно обозначив их «педагоги-философы», «педагоги-исследователи», «педагоги-политики» (см. табл.2). Критерием выделения групп послужила приверженность авторов той или иной демократической идее. Но все они вместе вносили вклад с развитие демократической педагогической традиции, по-своему обогащая ее.

Таблица 2

Содержание демократических идей в педагогических течениях конца XIX-первого двадцатилетия XX вв.

Течения	Представители	Идея всеобщего образования	Идея автономии педагогического процесса.	Идея взаимодействия школы и общества
Педагоги-философы				
Философское	К.Н.Вентцель С.И.Гессен	Образование как освоение культуры	«Педагогика как жизнь идей». Идеи свободного воспитания и самовоспитания. Уважения прав и свобод другого. Устранение всех видов принуждения к учению.	Идеи самоуправления, активной жизненной позиции свободы выбора. Свобода учителя – это самостоятельность воспитателя в доверенной ему сфере деятельности
Провиденциалисты	Н.А.Бердяев И.А.Ильин В.В.Трубецкой В.В.Розанов В.С.Соловьев В.В.Зеньковский Л.Н.Толстой С.Л.Франк	Всеобщее образование воплощает христианский идеал равенства и братства.	«Педагогика как боговдохновенное искусство». Образование направлено на духовное развитие личности, что возможно только при гуманистических отношениях ребенка и педагога.	Открытие своего высшего «Я», человеческая личность, "душа" человека рассматривается как нечто более значимое, чем его интеллект. Связь школы и религии.
Педагоги-исследователи				
Естественно-научное	А.П.Нечаев., Н.Е.Румянцев, Г.И.Россилюмо, В.П.Вахтеров. И.А.Сикорский	Образование как фактор развития человека. Единое и всеобщее образование для всех.	«Педагогика как естествознание», как прикладная педология, или искусство индивидуального воспитания, использования общих законов развития ребенка.	Идеал – высоко-нравственный, самостоятельно, критически мыслящий человек,
Антропологическое	М.И.Демков, П.Ф.Каптерев, Н.А.Корф, В.И.Водовозов В.П.Острогорский П.Ф.Лесгафт, П.П.Блонский	Единство человеческой природы требует единой школы, доступности ее для всех сословий.	«Педагогика как человекознание». Личностно-ориентированная педагогика. Активная природа человека требует преодоления различных форм закрепощения личности в процессе	Связь школы с жизнью, с окружающим миром оказывает воздействие на развитие душевных сил ребенка. Взаимодействие школы и семьи.

	Н.Ф.Бунаков. Д.Д.Покровский		обучения и воспитания.	
Опытническое	С.Т.Шацкий В.Н.Щацкая С.Н.Дурылин А.У.Зеленко Л.К.Шлегер А.С.Макаренко	Проблема народного образования и попечения о социально уязвимых группах детей, борьба с беспризорностью и безнадзорностью	«Педагогика как только практика». Отрицание регламентации образования, упразднение нормативной педагогики. Задача воспитателя – «дать возможность совершенствования в сотрудничестве, кооперации усилий».	Образование для жизни. Связь школы и социумом. Школа-культурный центр. Педагогизация пространства. Самоуправление.
Педагоги-политики				
Социологическое	П.А.Кропоткин, Н.А.Рубакин, В.И.Чернолуцкий, Н.В.Чехов, Н.И.Кареев	Человек – продукт природы и среды. Обязательность всеобщего образования.	«Педагогика как общественное знание» Сотрудничество и взаимопомощь детей, а также детей и взрослых для подготовки к жизни в обществе. «Школа – учреждение взаимной помощи и поддержки».	Решение всех педагогических вопросов зависит от взаимодействия школы и жизни. Включение педагогов в общественно-педагогическое движение
Революционно-демократическое (Тоталитаристы- 1917 – 1920 гг.)	В.Н.Шульгин А.К.Гастев., В.М.Познер, А.В.Луначарский Н.К.Крупская	Ликвидация неграмотности Всеобщее образование, понимаемое как народное образование Единая школа как преемственность всех ступеней образования	«Педагогика как большая ложь». Школа не может быть свободна от политики. Классово-обусловленный подход к образованию, к детям и к учителю Коллективизм.	Школа открыта социуму, слияние интересов школы и общества. Общественный контроль как партийный контроль. Цель школы- формирование политических ориентиров

Педагоги-философы. Для этой группы главным было решение вопроса о целях и смыслах образования. Их демократизм мы связываем с разработкой для образования ценности свободы, ориентацией педагогики на общечеловеческие, в том числе христианские ценности. Идеи общинности, соборности, осознанного выбора и другие перекликаются с современными идеями представителей критической модели демократии. Так, философское течение внесло вклад в дальнейшую разработку концепции свободного воспитания.

Педагоги-исследователи. Свою лепту в становление демократического педагогического идеала вносили представители опытного, антропологического, и естественнонаучного течений. Они относились к той

категории педагогов, которые занимались практической педагогической деятельностью и являлись авторами альтернативных, личностно-ориентированных гуманистических концепций обучения и воспитания. Их деятельность противоречила официальной педагогике. Они отстаивали принцип автономии педагогического процесса, освобождения его от влияния церкви, политики и государства.

Педагоги-политики. В эту группу вошли представители революционно - демократического, и социологического течений. Особое внимание они уделяли требованию всеобщего образования. С решением проблемы всеобщего образования представители этой группы связывали не только задачи по воспитанию человека, но и весь общественный и технический прогресс, а также положение России на мировой арене. Они занимали наиболее воинственную позицию по отношению к образовательной политике самодержавия, входили в политические партии и активно участвовали в общественно-педагогическом движении.

Каждое из рассмотренных в диссертации педагогических течений вносило свой вклад в разрушение устоев самодержавия. Идея всеобщего образования разрушала сословный характер феодального государства. Идея автономии педагогического процесса наносила удар по знаменитой Уваровской триаде – «Самодержавие, Православии, Народность». Идея децентрализации и общественно-государственного управления образованием входила в противоречие с бюрократической организацией всей социально-экономической системы российского государства.

Критическое отношение к существовавшей системе образования практически всех социальных слоев России, рост общественно-педагогического движения, западное влияние осложняли взаимоотношения между государством и обществом. В таких условиях образование превращалось в область политических интересов. Каждая политическая партия, независимо от того, интересы какой социальной группы она представляла, считала своей обязанностью обратить внимание в политической платформе на развитие народного образования, связывая именно с ним будущее процветание России. Практически все общественно-демократические идеи находили в педагогических кругах отклик и поддержку. Особенно активно действовали педагоги-политики.

Таким образом, в педагогической теории и практике России конца XIX – начала XX вв. созрели внутренние условия для развития демократических тенденций в сфере образования. Движущей силой было, по мнению В.О.Ключевского, противоречие между идеями и отношениями, характеризующее кризисное состояние российского общества. Совпадение во времени социального и педагогического кризиса, позволило нам говорить о социально-педагогическом кризисе.

Государственная образовательная политика медленно, но верно продвигалась по пути демократизации. Ее первыми достижениями были: сближение реального и классического образования; привлечение к разработке реформ ученых, обсуждение вопросов образования в

Государственной Думе; взаимодействие с педагогическими общественными организациями. Такие действия были обусловлены попытками разрешения социально-педагогического кризиса как противоречия между высоким уровнем демократизации общественно-педагогического сознания и институциональными характеристиками существовавшей системы образования.

Развитие демократических тенденций в образовании на данном историческом этапе разрушало не только сословные основы образования, но и всю социально-политическую систему государства. Поэтому во внутренней периодизации исследуемого историко-педагогического процесса период конца XIX - начала XX в. мы определили как системоразрушающий.

В третьей главе **«Условия и перспективы демократизации образования в России в 1915-1919 гг. (на примере Вятской губернии)»** анализируется опыт практического воплощения в систему образования демократических идей и принципов. Условиями этого были демократизация общественно-педагогического сознания и некоторые послабления административно-бюрократической организации образования со стороны государства. Немаловажную роль сыграла и начавшаяся мировая война.

Выделены три попытки демократизации образования. *Первая* принадлежит министру народного образования царского правительства графу П.Н.Игнатьеву в 1915 г. *Вторая* попытка относится к деятельности Государственного комитета по народному образованию после февральской революции 1917 г. *Третья* - осуществлялась Наркомпросом после октябрьской революции.

Этот короткий, но очень насыщенный период до сих пор остается «белым пятном» в истории демократической педагогики. На наш взгляд сегодня крайне важно восстановить прерванную нить истории отечественной демократической педагогической традиции. Такой же точки зрения придерживаются исследователи истории образования М.В.Богуславский, А.Г.Гаврилин, А.Н.Шевелев, и др.

В нашей внутренней периодизации развития демократических тенденций в отечественном образовании этот период обозначен как системообразующий по двум причинам. Во-первых, описанные выше демократические педагогические ценности и тенденции перетекали в процесс реформирования образования на уровне государства; во-вторых, его отличительными чертами стало участие педагогической общественности в разработке образовательной политики. Получила свое развитие и тенденция общественно-государственного управления образованием.

Впервые наиболее полно демократические идеи и принципы были воплощены в документах по реформе образования, разработанной под руководством графа П.Н.Игнатьева в 1915 году. Реформа П.Н.Игнатьева была нацелена на преодоление имеющихся противоречий между политикой государства в области образования, требованиями педагогической науки и педагогической общественности, а так же семейно-бытовыми ценностными установками представителей различных сословий. В ней нашли отражение

общие черты воспитательного идеала русской интеллигенции и педагогической общественности - идеала разносторонне образованного, самостоятельного и активного, критически мыслящего человека, готового к практической деятельности и защите Отечества. Ее основными идеями были: отмена всех сословных, национальных и других ограничений; всеобщее обязательное начальное образование; создание единой школы с преемственностью всех ее ступеней; совместное обучение мальчиков и девочек; содействие развитию национального образования; поощрение частной инициативы; отделение школы от церкви; привлечение общественности к управлению образованием; автономия школ и большие права органов местного самоуправления в сфере образования; свобода преподавания и отмена цензуры учебников; обновление содержания образования. Это была *первая реформа образования*, которая открыто провозглашала демократические принципы.

Не смотря на то, что реформа не была обеспечена механизмами реализации, заложенные в её основу идеалы и ценности находили своё отражение в частных учебных заведениях нового типа (гимназия К.Мая в Петербурге, Красковско-Малаховская школа в Подмосковье и др.).

Вторая попытка демократизации образования была предпринята в ходе февральской революции. Как уже было сказано выше, новой тенденцией системообразующего этапа стала законотворческая деятельность педагогической общественности. Для легитимности этого процесса был создан Всероссийский учительский союз (ВУС) и его региональные организации (всего около 300). В марте 1917 г. состоялось организационное собрание Вятского союза учителей.

В апреле 1917г. на учредительном съезде ВУСа был образован Государственный комитет по народному образованию, который явочным порядком наделил себя законодательными полномочиями. Госкомитетом была создана не только демократическая концепция реформы образования, но и разработаны поэтапные механизмы ее реализации.

В новой реформе ставились задачи «демократизации школы: «1) преемственность всех ступеней и ее общедоступность для населения; 2) реорганизация управления школой на выборных началах при широком участии самого учительства; 3) проведение внешкольного образования при содействии правительства и на деньги государства; 4) улучшение материального положения учительства».

В итоге пятимесячной деятельности Госкомитета разработано свыше сорока отдельных законопроектов, несколько проектов циркулярных распоряжений Министерства просвещения и проект организации Всероссийского государственного совещания по народному образованию. Законопроекты были разделены на две категории:

- 1) «временные правила», предназначенные для немедленной ликвидации наиболее нетерпимых пережитков старой системы народного образования;
- 2) «временные положения», которые могли бы, получив законодательную санкцию Временного правительства, а затем Учредительного собрания

вступать в действие постепенно, по мере возникновения необходимых для проведения их в жизнь условий.

Деятельность Госкомитета способствовала активизации педагогической общественности на местах. На примере Вятской губернии в диссертации описывается деятельность Вятского союза учителей по перестройке системы управления образованием в губернии. Характерной особенностью этой деятельности было то, что демократические органы управления - Комитеты по народному образованию - стали возникать даже без утверждения их законодательными инстанциями. Местная инициатива опережала также и законодательскую деятельность Госкомитета. Такая активность подталкивала к действиям местные земства.

Октябрьская революция остановила этот процесс. Однако, законопроекты Госкомитета легли в основу реформы образования, начатой сразу после октябрьской революции.

В конце 1917 г. начала проводиться национализация всех типов учебных заведений. Школа была объявлена не только единой и трудовой, но и бесплатной, общеобязательной и общедоступной. В «Декларации о народном просвещении» и «Положении о единой трудовой школе» была заявлена преемственность ступеней образования и равенство образовательных возможностей.

Практическое претворение в жизнь требования децентрализации образования формально обеспечивал Декрет ВЦИК и СНК от 9 ноября 1917г. Государственная комиссия по просвещению – законодательный орган, Народный комиссариат просвещения (НКП) – исполнительный. Высшими законодательными органами управления на местах должны были стать избираемые населением Советы народного образования (СНО). Исполнительную функцию должны были выполнять Отделы народного образования (ОНО) при Советах рабочих и крестьянских депутатов. 24 апреля 1918г. II Вятской губернский съезд Советов в постановлении по вопросам культурного строительства вынес решение о создании Вятского Совета народного образования. Предполагалось, что ему будет принадлежать «руководящая роль в организации дела народного образования и общий контроль над всеми учебными заведениями губернии».

Первые документы советской власти об образовании проникнуты духом гуманизма и демократизма. Их высоко оценивали отечественные педагоги и общественные деятели, примкнувшие к партии большевиков и зарубежные ученые. Декларированные идеи свободы и демократии привлекали многих педагогов, искренне веривших в возможность реализации заявленных идей. Были предоставлены все возможности для педагогических экспериментов в духе прогрессивных идей российской и зарубежной педагогики, в частности, большое распространение получили метод проектов и Дальтон-план, предусматривавшие перенос акцентов на активную и самостоятельную (под руководством учителя) познавательную деятельность учащихся. Были отменены обязательные домашние задания, отметки и экзамены, поощрялись гибкие учебные планы и программы.

Но основным на данном этапе является противоречие между концепцией трудовой школы, в которой были заложены такие ценности, как ориентация на развитие личности ребенка, установка на его творческую деятельность, стремление гармонизировать запросы общества и интересы индивида, и направленностью зарождавшегося тоталитарного режима на всеобщую унификацию и однотипность образования. Указанное противоречие разрешилось в пользу государства и партийно-государственной педагогики.

Идея равенства в образовании трансформировалась в идею всеобщего образования для народных масс. Был ограничен прием студентов – дети дворян, духовенства и буржуазии в вузы вообще не принимались, строго проверялись социальное происхождение и «политическая грамотность» студентов и абитуриентов.

Строительство общественно-государственной системы управления образованием вошло в противоречие с административной реформой, которую готовил Народный комиссариат внутренних дел (НКВД). В его планы реализация принципа децентрализации не входила. Практически все государственно-общественные законодательные, совещательные и контрольные органы, создававшиеся в первые месяцы после октябрьской революции стали жертвами зарождавшейся командно-бюрократической системы. Их функции взял на себя Наркомпрос.

В годы строительства советской системы образования трансформации был подвержен и такой принцип демократизации образования, как автономия педагогического процесса. Он был непосредственно связан с отношением партии к учительству. До революции сословная школа резко разделила учительство средней и народной школы. Отношение большевиков к учительству было неоднозначным. Ни та, ни другая категория учителей не пользовалась доверием новой власти. Учительство средней школы считалось «враждебным элементом», а народное учительство к строительству новой школы было «не готово».

Одним из первых мероприятий по претворению в жизнь кадровой политики партии и государства по отношению к учительству стали выборы административно-педагогического персонала.

Постановление Госкомиссии по просвещению «О выборности всех педагогических и административно-педагогических должностей» было принято 27 февраля 1918 г. В нем говорилось: «Признавая в принципе автономию школы и находя, что автономностью может пользоваться только такая школа, педагогический персонал которой облечен доверием демократии, Государственная комиссия по просвещению предлагает Советам народного образования организовать... выборы всех без исключения лиц, занимающих педагогические и административно-педагогические должности учебных заведений». В ряде районов Вятской губернии, например, в Глазовском уезде, они походили скорее на «чистки от контрреволюционеров и саботажников».

Таким образом, в ходе строительства советской системы образования идеи и принципы демократизации образования претерпели серьезные

трансформации. Всеобщее и доступное образование ограничивалось классово-сословным происхождением. Единая школа стала пониматься как единообразная и унифицированная. Партийный контроль за деятельностью учителей оправдывался недоверием к «старым, запятнавшим себя сотрудничеством с царским режимом» кадрам. Реализация идеи связи школы с обществом поставила образование под партийный контроль. К концу 1919г. в области управления народным образованием сложилась административно – бюрократическая система.

«Сворачивание» демократических тенденций в образовании стало возможным благодаря ослаблению общественно-педагогического движения, а также трансформации и формализации демократических идей. Политика «просвещенного абсолютизма», начатая в это время А.В.Луначарским как временная, обернулась инертностью, а формализм и административно-бюрократический характер образования привел к отчуждению субъектов образования от образовательных институтов. В то же время система образования начала эффективно работать на поддержание советского строя и коммунистическое воспитание.

В нашей внутренней периодизации период 1917-1919 гг. обозначен как системоконсервирующий. Его основным содержанием стало обеспечение соответствия системы образования политической системе государства.

В заключении подводятся итоги исследования, формулируется его результат. В процессе исследования проведена внутренняя периодизация развития рассматриваемой проблемы, представляющая собой модель историко-педагогического процесса исследуемого периода. Определены тенденции демократизации образования в конце XIX-начале XX вв. Выявлены причины процесса редемократизации образования после октябрьской революции. Сформулированы, конструктивные выводы для решения современных задач демократизации образования.

Основное содержание диссертации отражено в следующих публикациях автора:

1. Макарова И.В. К вопросу создания системы народного образования Удмуртии в первые годы советской власти (1917-1927). Постановка проблемы // Молодые ученые - науке и народному хозяйству: Материалы науч.-практ. конф. – Ижевск: УдГУ, 1988, - С.10-12.
2. Макарова И.В. Формирование кадров советского учительства Удмуртии в первые годы советской власти (1917-1927) // Педагогическая практика: опыт, проблемы, перспективы: Тез. и сообщ. межвуз. науч.-практ. конф. – Ижевск: УдГУ, 1989. - С.34-37.
3. Макарова И.В. Основные аспекты деятельности Вятской губернской партийной организации по руководству строительством советской общеобразовательной школы в первое десятилетие советской власти // Вятская земля в прошлом и настоящем: (к 500-летию вхождения в состав Российского государства): Тез. докл. – Киров: ВятГПИ, 1989. - С.87-88.

4. Макарова И.В. Формирование органов управления в Вятском педагогическом институте (1918-1928) // Демократизация высшей школы: Материалы науч.-практ. конф. - Ижевск, / УдГУ, 1990. - С.34-45.
5. Макарова И.В. Политическая система общества и учительство // Советская культура и развитие человека: Тез. докл. науч.-практич. конф. – Пермь, ПГУ, 1991. - С.58-61.
6. Макарова И.В. Становление удмуртской национальной школы // Вестник Удм. рескома КП РСФСР №3 (февраль). - Ижевск, 1991. - С.29-32.
7. Макарова И.В. Трагедия вятского учительства // Вятская земля в прошлом и настоящем: // Тез. докл. и сообщ. науч. конф. – Киров, 1991. - С.89-94.
8. Макарова И.В. Из истории вятского учительства // Вятская земля в прошлом и настоящем (к 125-летию со дня рожд. П.Н.Луппова): Тез. докл. и сообщ. II науч. конф. Т.1. - Киров: ВятГПИ, 1992. - С.139-141.
9. Макарова И.В. К анализу социально–педагогических кризисов в историко – педагогических исследованиях // II Российская университетско - академическая науч. конф.: Тез. докл.- Ижевск: Изд-во УдГУ, 1995. Ч.1. - С.98-99.
10. Макарова И.В. Общественно-педагогическое движение в период между февралем и октябрём 1917г. // Alma mater: Юбилейный сборник науч. статей по педагогике и психологии. - Ижевск: Изд-во Удм. ун-та, 1995. - С.123-129.
11. Макарова И.В. Д.Дьюи и А.В.Луначарский: большевизм и прагматизм // Тез. докл. III Российской. университетско - академической науч. конф.– Ижевск: Изд-во Удм-та. – 1997. Ч.5. - С.21-22.
12. Макарова И.В. Образовательные реформы и социально - педагогический кризис // Тез. докл. IV Российская университетско – академической науч. конф. – Ижевск: Изд-во Удм. ун-та, 1999. – С.
13. Макарова И.В. Всероссийский учительский союз (ВУС) // Удмуртская республика: Энциклопедия. - Ижевск: Удмуртия, 2000.- С.252.
14. Макарова И.В. Демократизация образования как результат взаимодействия официального и оппозиционного в условиях дореволюционного социально-педагогического кризиса в России. // Тез. докл. V-й Российской университетско-академической науч. конф. - Ижевск, 2001. Ч.3. - С.9-12.
15. Макарова И.В. Антропологический подход в разработке теоретических основ социальной педагогики // Современные проблемы подготовки специалистов по социальной работе и социальной педагогике: Материалы 3-й международной науч.-практ. конф. - Екатеринбург, 2003. - Вып. 2. - С.111-113.

16. Макарова И.В. Образование как системообразующий фактор в реформаторской деятельности российского государства в первой половине XVIII века // VI Российская университетская науч.-практ. конф. - Материалы докл.-Ижевск, 2003. - С.122-123.
17. Макарова И.В. Демократические инициативы вятского учительства в период февральской революции 1917 г. // Демократическая школа, 2004. № 1. С.63-75.
18. Макарова И.В. Проблема социального партнерства в области образования в середине XIX-начале XX в. // Зависимость, ответственность, доверие: в поисках субъектности: Материалы междунар. науч.-практ. конф.- Ижевск: Издательский дом «Удмуртский университет», 2004. - С.135-139.
19. Макарова И.В. Русская демократическая мысль начала XX в. о природе общественной деятельности и ее социальном значении // Деструктивность человека: феноменология, динамика, коррекция: Материалы 2-й региональной науч.-практ.конф. – Ижевск: Издательский дом «Удмуртский университет», 2003. - С.359-362.
20. Макарова И.В. Содержание социально-педагогической деятельности школы в процессе социализации учащихся // Социальное воспитание: самостоятельность, инициативность, ответственность: Материалы респ. науч.-практ. конф. – Воткинск-Ижевск: Издательский дом «Удмуртский университет», 2005. – С.235-239.
21. Макарова И.В. Демократическая школа как школа социализации // Гражданско-правовое воспитание: сущность и способы решения в воспитательном пространстве школы. // Сб. метод. материалов. - Ижевск, 2005. – С.3-15.
22. Макарова И.В. Гражданское образование и демократизация уклада школьной жизни // Социально-педагогическая поддержка детей, находящихся в трудной жизненной ситуации: Материалы межрегиональной науч.-практ. конф. – Ижевск, 2005. С.61-65