

RU

Уроки мужества: педагог и ребенок  
в блокадном Ленинграде (1941-1944)

Милова И. А.

**Аннотация.** Цель исследования – выявить ключевые психологические и поведенческие характеристики детей и педагогов в процессе педагогического взаимодействия, сформированные под воздействием условий блокадного Ленинграда. Статья посвящена изучению профессионально-личностных качеств педагогов и личностных особенностей детей в экстремальных условиях блокады Ленинграда (1941-1944). На основе анализа исторических документов, дневниковых записей и воспоминаний участников событий раскрывается взаимосвязь между педагогическим мастерством, личной стойкостью учителей и адаптивными стратегиями детей. Особое внимание уделяется роли педагога как «значимого другого». Научная новизна исследования заключается в демонстрации систематизированных и обобщенных портретов ребенка и педагога блокадного Ленинграда, представленных их профессионально-личностными и личностными качествами, а также некоторыми особенностями их взаимодействия. В результате исследования были определены ключевые характеристики портретов педагога и ребенка блокадного Ленинграда, которые можно считать типичными.

EN

Lessons of courage:  
the teacher and the child in besieged Leningrad (1941-1944)

I. A. Milova

**Abstract.** The aim of the study is to identify the key psychological and behavioral characteristics of children and educators in the process of pedagogical interaction, formed under the influence of the conditions of besieged Leningrad. The article is devoted to the study of the professional and personal qualities of teachers and the personal characteristics of children in the extreme conditions of the Siege of Leningrad (1941-1944). Based on the analysis of historical documents, diaries, and memoirs of participants in the events, the relationship between pedagogical skills, the personal resilience of teachers, and the adaptive strategies of children is revealed. Particular attention is paid to the role of the teacher as a “significant other”. The scientific novelty of the research lies in demonstrating systematized and generalized portraits of the child and the teacher of besieged Leningrad, presented by their professional and personal qualities, as well as some features of their interaction. As a result of the study, key characteristics of the portraits of the teacher and child of besieged Leningrad, which can be considered typical, were determined.

## Введение

Актуальность исследования связана с тем, что исторические события могут быть изучены и осмыслены с различных точек зрения. Традиционным является рассмотрение истории с позиции знакомства с официальными документами и глобальными событиями. Широкое распространение получает исследовательское направление, связанное с изучением повседневной жизни обычных людей, столкнувшихся с теми или иными историческими явлениями. Поступки, мысли и переживания этих людей формируют подлинную картину эпохи.

Блокада Ленинграда – один из самых трагических и одновременно героических периодов в истории нашей страны, где каждый день становился испытанием жителей города на человечность, стойкость и волю к жизни. Повседневная жизнь ленинградца была связана с совершением ежедневного подвига: педагоги продолжали учить детей в холодных классах, рабочие трудились на заводах под постоянными обстрелами, матери отдавали последний кусок хлеба ребенку, а дети, несмотря на голод и страх, продолжали учиться и помогали взрослым в борьбе за мир.

В сложившихся экстремальных условиях у детей и взрослых актуализировались различные качества – от невероятного мужества и самоотверженности до отчаяния и борьбы за выживание. С педагогической точки

зрения исследование указанных проявлений человеческой природы оказывается ценным по ряду причин. Во-первых, они раскрывают глубинные механизмы психологической и социальной адаптации человека в кризисных ситуациях, изучение которых является важным и для сегодняшней практики поддержки и помощи детям и взрослым в экстремальных условиях. Во-вторых, исследование актуализированных качеств помогает понять, как формируется коллективная память и историческая идентичность. В-третьих, рассмотрение обобщенного образа (портрета) человека, столкнувшегося с определенными уникальными историческими событиями, такими как блокада Ленинграда, дает нравственные ориентиры, показывая, что даже в нечеловеческих условиях человек способен сохранить достоинство, сострадание и веру в жизнь. Анализ повседневной педагогической реальности блокадного Ленинграда позволяет увидеть историю не как абстрактную хронику событий, а как живой опыт, который учит ценить человеческую стойкость и мужество.

Научная проблема исследования заключается в недостаточном комплексном изучении взаимосвязи между профессионально-личностными качествами педагогов и личностными особенностями детей в условиях блокады Ленинграда, а также в необходимости выявления механизмов адаптации и психологической устойчивости в экстремальной ситуации для развития кризисной педагогики в целом. Указанные аспекты научной проблемы включают несколько факторов. Во-первых, на сегодняшний день, несмотря на обширные исторические исследования жизни осажденного Ленинграда, педагогическая деятельность и профессионально-личностные характеристики педагогов, трудившихся в этих условиях, остаются малоисследованными. Важным является изучение влияния качеств педагога на становление детей в экстремальных условиях, стратегий поддержания образовательного процесса и психологической стабильности учащихся. Во-вторых, значимым оказывается рассмотрение специфики формирования личности ребенка в экстремальных условиях: блокада создала уникальный социально-педагогический и социально-психологический контекст, в котором у детей формировались определенные особые черты характера, проявлявшиеся во взаимодействии с внешним миром и педагогом лично. В-третьих, дискуссионным является вопрос о том, можно ли использовать опыт блокадных педагогов и детей для разработки современных методов и программ социально-педагогической и психолого-педагогической поддержки в кризисных ситуациях (пандемии, военного конфликта, чрезвычайного положения и др.).

Основным противоречием, выявленным в ходе анализа проблемы, становится расхождение между научным анализом блокадной ситуации как крупного исторического события и незначительным количеством работ, обобщающих повседневное взаимодействие конкретных педагогов и детей в этих проблемных условиях. Исследование было нацелено на преодоление расхождения между степенью освещенности и обобщения:

- исторических фактов, характеризующих масштабную деятельность блокадных педагогов по спасению и воспитанию детей;
- профессионально-личностных характеристик конкретных педагогов, способствовавших реализации различных видов поддержки детей блокадного Ленинграда;
- особенностей взросления детей в условиях блокадного города.

Для достижения поставленной цели должны быть решены следующие задачи:

- 1) раскрыть социально-педагогическую ситуацию становления ребенка в условиях блокадного Ленинграда и охарактеризовать основные черты портрета ребенка блокадного Ленинграда;
- 2) определить роль педагога в реализации программ социально-педагогической поддержки ребенка и представить основные профессионально-личностные черты портрета педагога блокадного Ленинграда.

В работе над источниками (архивными материалами) были использованы:

- системный подход, позволяющий исследовать социозащитную и педагогическую деятельность блокадного Ленинграда на основе количественных методов исследования (анализ государственных документов, характеризующих деятельность органов советской власти по спасению, воспитанию и образованию детей блокадного города);
- антропологический (экзистенциальный) подход, нацеленный на анализ индивидуально-личностного отношения взрослых и детей к блокадной ситуации на основе анализа архивных документов, личных воспоминаний.

Материалом для исследования послужили мемуарные и биографические источники (монографии, воспоминания деятелей образования, воспоминания педагогов и детей блокадного Ленинграда, отражающие субъективно-ценностный взгляд людей, живших в указанный исторический период), планы работы воспитателей и учителей, справочная литература (Педагогический музей Санкт-Петербургской академии постдипломного педагогического образования имени К. Д. Ушинского (ПМ СПб АППО), Центральный государственный архив историко-политических документов Санкт-Петербурга (ЦГАИПД СПб)).

В качестве материалов исследования портретов педагога и ребенка блокадного Ленинграда были использованы архивные материалы, представляющие собой источники личного характера (преимущественно дневники свидетелей событий блокады и их воспоминания). В ходе исследования было проанализировано десять архивных материалов, содержащих в себе записи учителей блокадного Ленинграда о педагогическом процессе. Также материалами исследования выступили архивные материалы, представленные в трудах, И. А. Колесниковой, Н. В. Груздевой, Л. В. Дербиловой (2022), Л. Л. Газиевой, Д. А. Вычерова (2019), В. Л. Пянкевич (2010), Л. Е. Раскина (ЦГАИПД СПб, ф. р-4000, оп. 7, д. 2231). Наиболее детально в статье рассмотрены материалы Л. Е. Раскина («Героические будни»), воспоминания учащихся 239-й средней школы Октябрьского района г. Ленинграда (по адресу пр. Рошалья, д. 12), а также материалы сборника воспоминаний учителей (С. Н. Саговской,

М. П. Ивашкевич, В. Г. Ананьевой) о работе в школах Ленинграда в дни Великой Отечественной войны 1941-1945 гг., представленного на Ленинградской городской педагогической выставке (ПМ СПб АППО, ф. 3, оп. 2, д. 2).

Целесообразность историко-педагогического исследования на материале источников личного характера была объяснена учеными. Так, например, Г. Л. Соболев указывал на то, что такого рода источники позволяют «содержащийся в них богатейший материал органически ввести в картину блокадной жизни Ленинграда» (2012, с. 85). С. В. Яров писал об уровне достоверности источников личного характера: «Будучи, прежде всего, отражением индивидуального опыта и личных переживаний, данные источники позволяют с высокой степенью достоверности воссоздать картину блокадного города, наполненную лишениями и страданиями его жителей» (2013, с. 7). Рассматривая вопрос представления обобщенных характеристик ребенка и педагога блокадного Ленинграда, мы предположили, что архивные материалы, представленные переживаниями и профессиональными записями педагогов, позволят составить достоверные портреты ребенка и педагога периода блокады Ленинграда, а также охарактеризовать специфику их взаимодействия в условиях военного времени.

Исследование имеет практическую ценность для подготовки педагогов к работе в чрезвычайных условиях, разработки программ социально-педагогической помощи детям в кризисных ситуациях, модернизации гражданско-патриотического воспитания на основе исторического опыта. Результаты, характеризующие портрет ребенка блокадного Ленинграда, применимы в социально-педагогическом сопровождении детей из зон военных конфликтов для понимания потребностей ребенка, находящегося в социально опасной ситуации. Материалы могут быть использованы при создании учебных курсов по истории педагогики и помощи детям в экстремальных условиях.

### Обсуждение и результаты

Изучение профессионально-личностных качеств педагогов и личностных особенностей детей блокадного Ленинграда приобретает особую значимость только при условии глубокого понимания экстремальной ситуации, в которой эти качества актуализировались. Это связано с тем, что блокада выступает не просто как исторический фон, а как ключевой фактор, который определил специфику поведения, ценностных ориентаций и механизмов адаптации ребенка и педагога. В мирное время многие личностные и профессиональные качества могут оставаться скрытыми, однако в обстоятельствах катастрофы у взрослых и детей проявлялись глубинные характеристики, такие как гиперответственность, граничащая с самопожертвованием эмпатия, стойкость к экстремальным условиям, феномен «тихого героизма», коллективизм как инстинкт выживания и многие другие. В связи с этим анализ рассмотренных далее качеств без учета контекста блокады теряет научную ценность, так как только через призму экстремальности можно понять и осмыслить истинную природу педагогического подвига и детской стойкости.

Как уже отмечалось, ситуация блокады Ленинграда является специфической и уникальной по сравнению с мирным временем и нормальным течением детства. Само понятие «ситуация» трактуется в широком смысле как определенное пространство встречи мира и человека, которые в процессе проникновения друг в друга образуют единую структуру (Мануковский, 2012). Согласно О. Ф. Больнову (1999), положение становится ситуацией в том случае, когда в сложившемся положении возникают определенные характерные и требующие преодоления трудности, при этом данные трудности понимаются человеком как ограничение, побуждающее повышенную активность и формирующее решимость «быть собой».

Ситуация блокадного Ленинграда (как для взрослых, так и для детей) может пониматься как «пограничная ситуация» (по К. Ясперсу). Согласно философской концепции К. Ясперса (2000), человеческие ситуации делятся на два вида в зависимости от того, имеет ли над ними власть человек и, соответственно, может ли их изменить собственными силами. Те, ситуации, которые человек самостоятельно не в состоянии преодолеть, автор назвал «пограничными», отнеся к ним смерть, случай, вину и ненадежность мира. В отечественной философии представления о пограничных ситуациях представлены в трудах Л. И. Шестова (Мануковский, 2012). Однако Л. И. Шестов, в отличие от К. Ясперса, анализирует лишь один вид пограничных ситуаций – ситуацию, связанную с проблемой зависимости человека от случайности. При этом исследователь отмечает, что не всякая случайность имеет в данном случае значение, а лишь та ситуация, которая оставляет глубокий след в душе человека и становится важной для его судьбы («случайность трагическая»). Анализируя концепции К. Ясперса и Л. И. Шестова, мы пришли к выводу о том, что они обладают рядом сходств, которые могут выступать в качестве маркеров, благодаря которым ситуация блокадного Ленинграда может быть отнесена к пограничной: неизбежность, трагичность, глубокое потрясение, механизм обретения «подлинного бытия».

Многие экстремальные условия и угрожающие жизни явления стали обыденностью для ленинградцев, а ситуация детства блокадного Ленинграда может быть охарактеризована с точки зрения понятия «социально опасная ситуация» (Расчетина, 2018). В подобной ситуации оказываются объективно нарушенными процессы социализации ребенка, ребенок не может своими силами преодолеть сложившуюся проблемную ситуацию, в связи с чем требуется организация специальных действий со стороны органов государственной власти по поддержке и оказанию ему помощи (Социальная работа с детьми..., 2004).

Блокадное детство сформировалось под воздействием комплекса взаимосвязанных экстремальных факторов, которые создали уникальную социально опасную ситуацию, где физическое выживание неразрывно переплеталось с психологическим становлением личности. Социально опасная ситуация блокадного Ленинграда

складывалась из двух категорий ситуаций: реальные факторы блокадной ситуации и личностные факторы (способы восприятия внешнего мира и переживания ребенком блокадного города, которые отражают реакцию ребенка на происходящее). К таким социальным условиям мы относим: артиллерийские обстрелы, голод, холод, смерть, эвакуацию, трудности продолжения обучения и резкое психологическое взросление детей различных возрастов (Милова, 2024). Голод, превратившийся в постоянный физиологический и психический травмирующий фактор; холод разрушенных домов и неотапливаемых школ; ежедневная угроза артобстрелов и бомбежек; массовая смерть близких – факторы, которые составляли повседневный фон жизни ленинградских детей. Эвакуация, к которой у детей формировалось неоднозначное отношение (в том числе и негативное в первые месяцы блокады (Вычеров, 2019)), добавляла дополнительный пласт психологических переживаний. В этих условиях процесс взросления приобретал насильственно-ускоренный характер: дети в считанные месяцы проходили путь эмоционального созревания, на который в мирное время требуются годы.

Многомерная кризисная реальность блокадного Ленинграда формировала особый тип детского сознания, который сочетал в себе преждевременную серьезность и сохранившиеся детские черты, гипертрофированную ответственность и мечтательность, глубокую травмированность и особую жизнестойкость. Комплексное воздействие всех указанных факторов создавало уникальный социально-психологический феномен блокадного детства, где процессы физического, интеллектуального и эмоционального развития протекали в радикально искаженных условиях, требуя от детей и педагогов постоянного преодоления и адаптации на грани человеческих возможностей.

Образ ребенка блокадного Ленинграда в современных исследованиях и архивных материалах представляется специфически. Например, В. Г. Ананьева пишет о детях блокадного Ленинграда, с одной стороны, как об «умудренных жизнью, преждевременно хлебнувших от горькой чаши страданий» ... «они свидетели варварских, чудовищных преступлений, чинимых врагами человечества»; с другой стороны, «они уже с детства знают, что на их поколение Родина возлагает серьезнейшую обязанность восстановить разрушенное, создать новые очаги труда, творчества и радостной жизни» (ПМ СПб АППО, ф. 3, оп. 2, д. 2, л. 20).

На основе анализа архивных материалов (ПМ СПб АППО, ф. 3, оп. 2, д. 2; ЦГАИПД СПб, ф. Р-4000, оп. 7, д. 2231) в качестве характерных черт ребенка блокадного Ленинграда, которые можно отнести к его портрету, следует назвать: детская опустошенность, быстрое взросление, сплоченность и чувство ответственности за других, сила воли, мужество, любознательность и заинтересованность в получении новых знаний.

Детская опустошенность, вызванная голодом, холодом и потерей близких, визуально проявлялась в отрешенном взгляде ребенка, замедленных движениях и временной утрате детской непосредственности. Педагоги нередко отмечали, что многие ребята словно погружались в себя, переживая горе наедине со своими мыслями. С. Н. Саговская говорила о том, что дети вернулись в школу бесшумно и незаметно. В коридорах школы не было слышно привычного для довоенного времени крика и смеха, а дети не веселились и не играли. По свидетельствам учителя, все детские интересы были сосредоточены на мысли об обеде (ПМ СПб АППО, ф. 3, оп. 2, д. 2).

Подобная вышеописанная опустошенность парадоксальным образом сочеталась со стремительным взрослением, когда дети осознавали себя частью общества, частью сопротивления с хаосом и борьбы за мир. Быстрое взросление детей проявлялось в следующих особенностях: расширение знаний детей о войне, взятие на себя взрослых обязанностей (уход за болеющими, приготовление пищи, ремонт помещений, дежурства и др.), забота о младших, формирование самостоятельности в принятии решений (особенно у сирот или старших детей в семье).

В условиях блокадной катастрофы особенно ярко проявлялись сплоченность и чувство ответственности за других. Во многих блокадных дневниках встречаются записи о том, что дети делились последним кусочком хлеба или своей порцией супа с младшими братьями и сестрами, а в школах более старшие и сильные ученики опекали тех, кто в этом нуждался: «Наш класс очень сдружился за это время. Мы вместе учили уроки, объясняли неясное тем, кто плохо понимал, следили, чтобы ребята не пропускали занятий. Нас было всего 12 человек, но мы всегда были вместе» (ПМ СПб АППО, ф. 3, оп. 2, д. 2, л. 2). Подобная взаимовыручка выростала не из наставлений взрослых, а из глубокого понимания: только совместными усилиями ленинградцы смогут противостоять врагу и Злу.

Особая сила воли, свойственная детям блокадного Ленинграда, проявилась в том, что физически слабые и истощенные дети заставляли себя подниматься с постели, идти в школу, выполнять домашние задания, совместно с учителями трудиться, даже в случае гибели близких, холода, голода и постоянных бомбежек. В архивных материалах можно найти свидетельства того, как закалялась воля учеников: она формировалась не только в процессе учебных занятий, но и в напряженном физическом труде. Все дела, связанные с обслуживанием школы в блокадные годы (от топки печей до откачивания воды из бомбоубежища), реализовывались в ходе совместной деятельности педагогов и учащихся (ЦГАИПД СПб, ф. Р-4000, оп. 7, д. 2231). Особого внимания заслуживает и мужество детей, которое проявлялось не только в героических поступках, но и в ежедневном преодолении трудностей блокадного времени. Мужество блокадного ребенка было в стойкости и непоколебимости перед лицом смерти, совершении героических поступков, трудовой деятельности, участии в защите города и Родины, вере в победу.

Несмотря на все страшные условия детства у многих ребят сохранялась любознательность и искренний интерес к получению знаний. В дневниках блокадных школьников можно встретить не только свидетельства ужасов блокадного времени, но и восторженные рассказы о прочитанных книгах, знакомстве с музыкальными произведениями, наблюдениях за красотой природы. Учеба для детей становилась не обязанностью, а способом сохранить стабильность в катастрофических военных условиях. Школа для детей оказалась «островком нормальности», где в мире, полном смерти и разрушения, существует красота, наука, литература и искусство.

Таким образом, личность ребенка блокадного Ленинграда представляла собой сложное переплетение травмы и стойкости, потерь и духовного роста.

В период блокады Ленинграда процесс обучения и воспитания детей практически не прекращался. Например, в первую блокадную зиму 1941-1942 гг. в Ленинграде работало 39 школ (Колесникова, Груздева, Дербилова, 2022). Условия Великой Отечественной войны привели к необходимости значительного расширения функций педагога. В ответ на экстремальные блокадные условия и потребности детей у педагогов также актуализировался ряд профессионально-личностных качеств, с помощью которых учитель мог продолжать свою трудовую деятельность, оказывая помощь и поддержку детям. Таким образом, роль педагога в блокадное время значительно расширилась, за счет чего педагог для ребенка зачастую становился «значимым другом» – личностью, которая влияет на индивида и содействует формированию его смыслообразующей и поведенческой активности. Само понятие отражает глубинную взаимосвязь человека и общества, важность социальных отношений, а также оказывается ценным для понимания механизмов личностного развития (Кондратьев, 2011). Трансформация функций учителя сохранялась и в послевоенное время в период 1950-1960х годов: учитель продолжил вносить вклад в решение задач, стоящих перед государством, в том числе за счет трудового воспитания учащихся, выступающего в качестве способа восстановления экономики и преодоления последствий войны (Богуславский, Дорохова, 2023).

В условиях блокады Ленинграда педагог, выступающий «значимым другом» для детей, не только передавал знания, но и помогал сохранять человечность, волю к жизни, возможность оставаться ребенком в мире, где рушились все привычные социальные нормы. Учитель действовал как носитель стабильности, создавая вокруг детей островок осмысленного существования. Педагог в экстремальных условиях выполнял уникальную синтетическую функцию: он был одновременно защитником, наставником, культурным хранителем и доказательством того, что даже в нечеловеческих условиях можно оставаться человеком. Влияние педагога как «значимого другого» выходило далеко за пределы школьных стен, формируя у детей своеобразный экзистенциальный иммунитет – способность находить смысл и достоинство в бессмысленных, на первый взгляд, обстоятельствах. Например, ребенок, учащийся 367-й школы, вспоминал: «Учительница умела расшевелить и рассмешить нас. В нужный момент она умела одернуть, в трудный – поддержать, дать совет. Такими были все преподаватели. Только благодаря поддержке преподавателей мы не бросили заниматься» (Колесникова, Груздева, Дербилова, 2022, с. 192).

Подобная деятельность педагога реализовывалась, в первую очередь, благодаря его профессионально-личностным качествам, которые можно считать типичными для учителя блокадного города и характерными для его портрета. К таким значимым характеристикам портрета педагога блокадного Ленинграда мы относим: педагогический профессионализм (профессиональное мастерство), забота о здоровье и состоянии детей, ответственность перед собой и детьми, стойкость духа и мужество, бесстрашие и умение справиться со страхом ради спасения ребенка, сила воли, творческий подход к обучению и воспитанию.

В условиях нечеловеческих испытаний блокады ленинградские учителя проявили уникальный синтез профессионального мастерства и духовной силы, превратив каждый урок в акт сопротивления разрушению. Педагогический профессионализм заключался не в идеально проведенном уроке с широким спектром примененных практик, а в умении адаптировать образовательный процесс к экстремальным условиям: сокращенные уроки, индивидуальные занятия с ослабевшими учениками, использование любых сохранившихся материалов вместо учебников. Особое значение приобретало творческое преподавание, когда педагоги включали изучение нового материала в контекст ситуации, в которой они вместе с детьми существовали: изучение математики через расчет пайков, литературы через обсуждение смысла жизни, истории через разговор о преодолении цивилизацией кризисов. Новые формы работы (создание рукописных журналов, выставок детских рисунков, спектаклей по радиопередачам и др.), созданные ленинградскими учителями в период блокады, в сложившихся условиях имели глубокий психологический смысл: они поддерживали в детях веру в будущее, развивали воображение как механизм защиты от ужасов реальности.

Забота о здоровье и состоянии детей выходила далеко за рамки профессиональных обязанностей: педагоги стремились к обеспечению тепла в школе, следили за распределением дополнительного питания, нередко отдавали свое питание самым слабым ученикам (ПМ СПб АППО, ф. 3, оп. 2, д. 2). Подобная ответственность перед детьми становилась экзистенциальным выбором: многие учителя, имевшие возможность эвакуироваться, сознательно оставались в городе, становясь последней опорой для детей блокадного Ленинграда. Например, С. Н. Саговская писала: «Эти жестокие обстрелы нарушали правильный ход школьных занятий. Ведешь урок, а вблизи грохот взрыва. Поражаешься, как мало реагируют на них дети. “Да, ничего, Софья Николаевна, ведь мы привыкли, мы не боимся”, – говорят они, когда замечают, что начинаешь беспокоиться. А как не беспокоиться, как не бояться, если отвечаешь за жизнь каждого из них» (ПМ СПб АППО, ф. 3, оп. 2, д. 2, л. 12).

Сила воли, стойкость духа и мужество педагогов в блокадном Ленинграде проявлялись ежедневно: когда они вели уроки под вой сирен; преодолевали километры по заснеженному городу, чтобы добраться до школы; продолжали трудиться, теряя коллег и близких. Бесстрашие ленинградского учителя приобрело особый характер. Оно заключалось не в полном отсутствии страха, а в умении справляться с ним ради спасения детей (закрывать собой ученика во время обстрелов, находиться продолжительное время в бомбоубежище, находить слова утешения для детей). Например, С. Н. Саговская писала в дневнике о том, как в минуту опасности от осознания полной ответственности за жизнь и здоровье детей она исцелилась от страха, который больше не возвращался (ПМ СПб АППО, ф. 3, оп. 2, д. 2).

Таким образом, педагог блокадного Ленинграда феноменально сочетал в себе мастерство и человечность. Профессиональные качества учителя прошли проверку на прочность в жестоких условиях, а личностные характеристики стали не просто индивидуальными чертами, а педагогическими инструментами выживания для целого поколения детей.

### Заключение

Повседневная жизнь осажденного города создавала парадоксальные условия, в которых традиционные педагогические методы и возрастные нормы развития переставали действовать. С одной стороны, педагоги были вынуждены не только учить, но и спасать, поддерживать, заменять детям погибших родителей. С другой стороны, детям приходилось резко взрослеть, совмещая учебу с тяжелым физическим трудом и ежедневной борьбой за выживание. В этой социально опасной ситуации профессиональные компетенции педагогов тесно переплетались с сугубо человеческими качествами, составляя обобщенный портрет педагога блокадного времени. Между педагогом и ребенком в блокадное время сложилось уникальное взаимодействие, построенное на актуализированных у них качествах. Такое взаимодействие стало не только способом передачи знаний в экстремальных условиях, но и механизмом защиты самого права на детство – права расти, развиваться, оставаться человеком даже в самых бесчеловечных обстоятельствах. Этот исторический опыт демонстрирует, что истинная педагогика начинается не с методик преподавания, а с ответственности за сохранение детства как особого состояния души и особого периода жизни, независимо от внешних условий.

Перспективы дальнейшего исследования предполагают углубленный компаративный анализ проявленных характеристик детей и педагогов блокадного Ленинграда с другими экстремальными ситуациями (современные зоны военных конфликтов и природных катастроф) для выявления универсальных и контекстно-обусловленных моделей поведения, а также разработку практико-ориентированных рекомендаций по психолого-педагогическому сопровождению образовательного процесса в условиях кризисов на основе выявленных исторических закономерностей.

### Материалы исследования | Research materials

1. Газиева Л. Л. Документы женщин-педагогов о спасении детей в блокадном Ленинграде // Отечественные архивы. 2014. № 5.
2. Колесникова И. А., Груздева Н. В., Дербилова Л. В. Блокадная педагогика / под науч. ред. И. А. Колесниковой. СПб.: ООО «Издательство «Росток»», 2022.
3. Педагогический музей Санкт-Петербургской академии постдипломного педагогического образования имени К. Д. Ушинского (ПМ СПб АППО). Ф. 3. Оп. 2. Д. 2. Ленинградская городская педагогическая выставка «Воспоминания учителей о работе в школах Ленинграда в годы Великой Отечественной войны 1941-1945 гг.»; Школа Ленинграда в дни Великой Отечественной войны в воспоминаниях учащихся (Ленинград, 1949).
4. Пянкевич В. Л. Спасение детей и подростков в блокадном Ленинграде // Петербургские исследования. 2010. № 2.
5. Расчетина С. А. Социальная педагогика: учебник и практикум для академического бакалавриата / отв. ред. С. А. Расчетина, З. И. Лаврентьева. М.: Юрайт; 2018.
6. Социальная работа с детьми группы риска: учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по направлению подготовки и специальности «социальная работа». М.: Социальный проект, 2004.
7. Центральный государственный архив историко-политических документов Санкт-Петербурга (ЦГАИПД СПб). Ф. Р-4000. Оп. 7. Д. 2231. Л. Е. Раскин «Героические будни (год работы с детьми в Ленинграде)».

### Источники | References

1. Богуславский М. В., Дорохова Т. С. Динамика функций учителя в Отечественной педагогике XX-XXI веков // Историко-педагогический журнал. 2023. № 2.
2. Больнов О. Ф. Философия экзистенциализма. СПб.: Лань, 1999.
3. Вычеров Д. А. Эвакуация в дневниках ленинградских детей и подростков в 1941-1942 гг. // Наука. Общество. Оборона. 2019. № 2 (19).
4. Кондратьев М. Ю. «Значимый другой»: слагаемые межличностной значимости // Социальная психология и общество. 2011. Т. 2. № 2.
5. Мануковский В. В. «Пограничная ситуация» и «Подлинное бытие» в экзистенциальных концепциях К. Ясперса и Л. Шестова // Вестник Челябинского государственного университета. 2012. № 18 (272).
6. Милова И. А. Социально-педагогическая ситуация ребенка в блокадном Ленинграде // Письма в Эмиссия. Оффлайн. 2024. № 6.
7. Расчетина С. А. Возможности разных методологических подходов к анализу проблем стихийной социализации ребенка // Образование и общество. 2019. № 4 (117).

8. Соболев Г. Л. Блокада Ленинграда: от новых источников к новому пониманию // Новейшая история России. 2012. № 3.
9. Яров С. В. Источники личного происхождения о жизни блокадного Ленинграда в 1941-1942 гг. // Вестник Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина. 2013. Т. 4. № 1.
10. Ясперс К. Введение в философию / пер. с нем., под ред. А. А. Михайлова. Мн.: Пропилен, 2000.

#### Информация об авторах | Author information

**RU****Милова Ирена Алексеевна<sup>1</sup>**<sup>1</sup> Российский педагогический университет имени А. И. Герцена, г. Санкт-Петербург**EN****Irena Alekseevna Milova<sup>1</sup>**<sup>1</sup> Herzen State Pedagogical University of Russia, St. Petersburg<sup>1</sup> [irenanik1998@mail.ru](mailto:irenanik1998@mail.ru)

#### Информация о статье | About this article

Дата поступления рукописи (received): 03.07.2025; опубликовано online (published online): 01.08.2025.

**Ключевые слова (keywords):** блокада Ленинграда; блокадная педагогика; значимый другой; социально опасная ситуация; история педагогики; Siege of Leningrad; siege pedagogy; significant other; socially dangerous situation; history of pedagogy.