

**ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

УДК 37.018.523; 378.046.4

З. Б. Ефлова <https://orcid.org/0000-0001-7486-3237>

**Предпосылки непрерывного образования сельского учителя
в истории российского образования
на этапе становления сельской школы и сельского учительства**

Для цитирования: Ефлова З. Б. Предпосылки непрерывного образования сельского учителя в истории российского образования на этапе становления сельской школы и сельского учительства // Педагогика сельской школы. 2021. № 2 (8). С. 106-125. DOI 10.20323/2686-8652-2021-2-8-106-125

В статье представлены результаты историко-педагогического исследования теории и практики становления и развития образования в сельских территориях России, в фокусе которого находится непрерывное образование сельского учителя. Временные рамки анализа ограничены XIX – началом XX века и охватывают период возникновения сельской школы как учреждения образования и сельского учительства как особой категории педагогических кадров.

В ходе анализа выявлялись существенные положения и характеристики непрерывного образования в интерпретации, адекватной современной педагогической науке; содержание, способы и формы осуществления непрерывного образования; предложения педагогов-просветителей, высказанные в виде рекомендаций, потенциальные к реализации в настоящем и в будущем.

Исследование обнаружило, что в российском педагогическом наследии представлены этапы непрерывного образования (предпрофессиональное, профессиональное, постдипломное) и его виды (формальное, неформальное, информальное); истоки обеспечения преемственности и последовательности между ними, интегративного и практико-ориентированного подходов к педагогическому образованию. Зафиксированы предпосылки сетевой организации образовательного пространства, моделей педагогических учреждений и организаций, академической мобильности обучающихся и преподавателей, форматов неформального и информального непрерывного образования сельских педагогов и другие предвестники актуальных в настоящее время тенденций.

Труды признанных педагогов-ученых, а также первый опыт профессиональной подготовки, повышения квалификации, самообразования сельских учителей XIX – начала XX в. демонстрируют, что отечественное педагогическое наследие богато научно обоснованными идеями и успешными практиками, которые приобрели особую актуальность в настоящее время, когда одним из ведущих трендов развития образования является его (профессионального педагогического образования) непрерывность и самообразование.

Ключевые слова: историко-педагогический анализ, сельский учитель, непрерывное педагогическое образование, формальное, неформальное, информальное образование.

THEORY AND METHODOLOGY OF PROFESSIONAL EDUCATION

Z. B. Eflova

**Prerequisites for continuing education of rural teachers
in the history of Russian education at the stage of formation
of rural schools and rural teaching**

The article presents the results of a historical and pedagogical study of the theory and practice of the formation and development of education in rural areas of Russia, in the focus of which there is the continuous education of a rural teacher. The time frame of the analysis is limited to the XIX – early XX centuries, covers the period of the emergence of rural schools as an educational institution and rural teachers as a special category of teaching staff.

The analysis revealed: the essential provisions and characteristics of lifelong education in an interpretation adequate to modern pedagogical science; content, methods and forms of continuing education; suggestions of educators, expressed in the form of recommendations as potential for implementation in the present and in the future.

The study has found out that the Russian pedagogical heritage includes: stages (pre-professional, professional, postgraduate) and types (formal, non-formal, informal) of lifelong education; the origins of ensuring continuity and consistency between them, integrative and practice-oriented approaches to teacher education. The prerequisites for the network organization of educational space, models of pedagogical institutions and organizations, academic mobility of students and teachers, formats of non-formal and informal continuous education of rural teachers and other harbingers of current trends are fixed.

Keywords: historical and pedagogical analysis, rural teacher, continuing pedagogical education, formal, non-formal, informal education.

Актуальность. Актуальность исследования обуславливается ориентацией развития образования Российской Федерации на инновации, верифицированные с мировыми тенденциями и с социокультурным своеобразием российской системы образования, значительную часть которого представляют сельские школы (от 19 % в Магаданской и Мурманской областях до 88 % в Республике Алтай и Дагестане), половину педагогических кадров общего образования – сельские учителя. Традиционно в России государством и обществом признается цивилизационное предназначение сельской школы как

центра культуры и образования территории, а сельскому учителю по-прежнему отводится ключевая роль.

В настоящее время Национальный проект «Образование», осуществляемый в формате федеральных проектов, соответствующих ключевым направлениям модернизации образования, включает подпроект «Учитель будущего», направленный на поддержку профессионального роста и выстраивание профессиональной карьеры педагогических работников в национальной системе учительского роста (НСУР), предполагает охват не менее 50 % педагогов – городских

и сельских. Программа «Земский учитель», реализуемая с 2020 года в соответствии с перечнем поручений Президента Российской Федерации от 27 февраля 2019 г. № Пр-294, предназначена не только для того, чтобы преодолеть дефицит педагогических кадров на селе, но и для «обеспечения высокого качества преподавания в общеобразовательных организациях, расположенных в сельской местности, совершенствования методов обучения и воспитания». Само название государственной программы отражает востребованность обращения к истокам, к лучшим наработкам отечественной науки и практики, чтобы обеспечить преемственность и не утратить достижения – вписать традиции в современность и одновременно обогатить тренды национальным контекстом, прошедшим проверку временем.

Цель работы: на основе историко-педагогического анализа теоретического и практического наследия отечественной педагогической науки и практики в ракурсе непрерывного образования сельского учителя выявить актуальные идеи, содержание и форматы, потенциальные к реализации в современных условиях модернизации и развития образования на селе.

Материалы и методы исследования. Сущность историко-педагогического метода заключается в обращении к теории и опыту прошлого в их сопоставлении и согласовании с научными исследованиями и практикой отечественного

образования настоящего времени. Данный метод, будучи основным, предполагает использование комплекса методов, в который мы включаем

– системный метод, согласно которому изучаемые явления понимаются как системы и подсистемы. В данном исследовании профессиональная деятельность сельского учителя рассматривается как подсистема жизнедеятельности сельской школы, сельская школа – как подсистема муниципальной, муниципальная – как подсистема российской системы образования; непрерывное образование сельского учителя – как подсистема непрерывного педагогического образования;

– социокультурный метод, объясняющий проявление и изменения социальных явлений, в том числе педагогических, детерминированностью социальными и культурными обстоятельствами сельских территорий;

– средовой метод, уточняющий ситуацию в категориях внешней социокультурной и внутренней образовательной среды на селе;

– документальный и биографический методы, понимаемые как основные источники относительно предмета исследования и как способы работы с научными трудами, практическими наработками и биографическими данными.

Разделяем и придерживаемся идеи П. Ф. Каптерева [Каптерев, 1915] и его последователей об антрополого-гуманистической основе

интерпретации анализируемых социально-педагогических явлений.

Особое внимание в исследовании уделено XIX веку: в истории образования и педагогической науки России он занимает особое положение, поскольку в этот период оформляется государственная система образования, появляются отечественная народная (сельская) школа как социальный институт и сельское учительство как категория педагогов. Многими учеными XIX век признается наиболее плодотворным для обнаружения предпосылок современных инноваций.

В исследовании мы опирались на историко-педагогические труды таких российских исследователей, как М. В. Богуславский [Богуславский, 2012], Б. Т. Лихачев [Лихачев, 1997], М. В. Михайлова [Михайлова, 1993], А. В. Ососков [Ососков, 1982], А. Н. Поздняков, В. З. Смирнов [Смирнов, 1963], С. С. Хижняков [Хижняков, 2005], А. М. Цирульников [Цирульников, 2018], и других отечественных ученых, работавших в разные исторические периоды, предметом изысканий которых являются уроки становления и развития отечественной научно-педагогической мысли, системы образования в России, сельской школы и сельского учительства.

Взгляд на историю образования России, в сравнении с образованием других стран, представляют также работы зарубежных исследователей – D. Brower [Brower, 1970], A. Ellis, R. Golz & W. Mayrhofer

[Ellis, 2014], M. Kmet'a & M. Bel [Kmet'a, 2017], A. Zhreb [Zhreb, 2015].

Результаты исследования и их обсуждение. Отечественные и зарубежные исследователи [Ellis, 2014] отмечают, что в отношении массового образования Россия, в сравнении с передовыми странами Европы и Америки, опаздывала на столетия; что создание учебных заведений, в допетровскую эпоху представленных единичными примерами, несколько активизировавшееся в периоды правления Петра I и Екатерины II, было ориентировано исключительно на правящие сословия; что формирование системы началось «сверху» – с заведений высшего и профессионального образования, то есть у системы не было основания – базы в виде массовой элементарной и основной школы.

XIX век, по мнению свидетелей эпохи П. П. Блонского [Блонский, 1922], П. Ф. Каптерева [Каптерев, 1915], В. И. Чарнолуцкого [Чарнолуцкий, 1908-1909], Н. В. Чехова [Чехов, 1924] и др., а также исследователей последующих времен и современных ученых, стал поворотным в истории народного образования России, решающим для ее сельской школы и сельского учительства. Этот период в истории России А. М. Цирульников называет «временем духовного подъема, великих освободительных реформ и либерально-демократических преобразований, изменившим положение всех слоев и российское

общество в целом» [Цирульников, 2018, с. 5]. На таком общественно-политическом фоне прогрессивные российские мыслители определяют сущность просвещения, обосновывают необходимость образования для народа и страны, создания народной, то есть сельской, школы, целенаправленной подготовки сельского учителя. Вопросы теории и методики подготовки и непрерывного образования, самообразования учителя народной (сельской) школы – предмет умозрительных изысканий, сравнительных исследований и естественного экспериментирования Н. Ф. Бунакова, В. И. Водовозова, П. Ф. Каптерева, Н. А. Корфа, Л. Н. Модзалевского, Н. И. Пирогова, С. А. Рачинского, Л. Н. Толстого и многих других прогрессивно мыслящих, образованных людей той эпохи.

Отметим, что вклад этих деятелей в педагогическую науку и образовательную практику имеет особую ценность еще и потому, что сделан учеными-практиками, не только продуцировавшими, обобщавшими и систематизировавшими идеи, но и занимавшимися непосредственной педагогической деятельностью, выступавшими учредителями народных (сельских) школ, практиковавшими в качестве сельских учителей и преподавателей профессиональных педагогических учреждений, учительских съездов и курсов. Значимость их педагогического наследия определяется не только теоретико-методологическими и научно-

методическими трудами, но и учебными пособиями и разработками в помощь сельскому учителю, а также литературой, адресованной крестьянским детям.

Дискуссионным для того времени был вопрос об уровне образованности и культуры учителя народной (сельской) школы – об объеме его знаний, о необходимости и достаточности умений, о содержании его образования. Так, Л. Н. Толстой предъявлял достаточно высокие формальные требования, считал, что сельский учитель должен закончить университетский курс обучения или выдержать педагогический экзамен при университете [Толстой, 1862, с. 43]. К. Д. Ушинский, определяя профессиональные знания народного (сельского) учителя, писал, что «познания эти неглубокие и необширные должны отличаться энциклопедичностью и в то же время оконченностью, определенностью и ясностью» [Ушинский, 1861, с. 514], однако отмечал, что эти знания и умения должны быть разнообразными.

Ушинский наметил круг наук и умений, которыми необходимо овладеть будущему народному учителю в период его профессиональной подготовки: общенаучные, культурные познания вкупе с педагогическими. «Знания и умения преподавать и действовать преподаванием на умственное и нравственное развитие детей» он рассматривал как важнейшее требование к компетентности учителя

[Ушинский, 1861, с. 514]. Рекомендую Ушинским «ограниченность» познаний сельского учителя сегодня мы ставим под сомнение, поскольку простое перечисление требуемых, по его мнению, профессионально-педагогических знаний и умений наводит на мысль об определенной односторонности современных стандартов педагогического образования, где многое из рекомендуемого им отсутствует.

Заданный ракурс (непрерывность образования) изучения российского педагогического наследия – теоретических работ и опыта профессиональной подготовки сельских учителей – потребовал обнаружения

– сущностных характеристик непрерывного образования в согласованности прошлого с современностью в интерпретации, адекватной современной педагогической науке;

– путей и способов осуществления непрерывного образования в верификации с действующими социальными установками и педагогическим знанием настоящего времени;

– предложений, состоявшихся в образовательной практике и не состоявшихся, но высказанных в виде рекомендаций и пожеланий, среди которых особо важны потенциальные к реализации сейчас и в будущем.

В России XIX века кадровая проблема в образовании на селе была крайне острой. Так, ее зафиксировал К. Д. Ушинский: «Самый

существенный недостаток в деле русского народного просвещения есть недостаток хороших наставников, специально (выделено авт.) подготовленных к своим обязанностям» [Ушинский, 1861; Ушинский, 1840, с. 513]. Преодоление дефицита педагогических кадров для народной (сельской) школы осуществлялось в двух направлениях:

– создавались учебные заведения профессиональной подготовки педагогов – учительские курсы, школы, семинарии, институты, педагогические классы, ознаменовавшие начало формирования отечественной системы профессионального педагогического образования;

– шел активный поиск организационных форм, проходили апробацию различные варианты ускоренной подготовки, переподготовки и повышения квалификации учителей – учительские съезды и курсы, школы-лаборатории и др., которые заложили основы современной системы дополнительного педагогического образования России.

В трудах педагогов-просветителей обнаруживаются такие признанные в настоящее время составляющие непрерывного образования педагогических кадров сельской школы, как предпрофессиональный, профессиональный, постдипломный этапы, а также его виды и формы – формальное, неформальное, информальное.

Предпрофессиональная подготовка сельского учителя XIX века. Этапу предпрофессиональной под-

готовки в тот период уделялось меньшее внимание, чем непосредственной профессиональной. Объясняем это необходимостью преодоления дефицита педагогических кадров (фактически отсутствия) в кратчайшие сроки в режиме ограниченности средств государства, взявшегося за создание массовой народной (сельской) школы. Эта характеристика эпохи близка ситуации нашего времени.

Однако в ряде педагогических работ обнаруживаем суждения относительно предпрофессиональной подготовки будущих сельских учителей. Так, в трудах К. Д. Ушинского идет речь о приготовительных учительских классах и о школах при учительских семинариях, предназначение которых педагог-просветитель видит в подготовке их воспитанников к профессиональной деятельности в народных (сельских) школах. Рассуждения Ушинского подводят к таким актуальным для настоящего времени понятиям, как «профессиональная ориентация», «профессиональное самоопределение», «профессиональные пробы», «профессиональный отбор» и т. д., а приготовительные учительские классы и школы позапрошлого века можно отнести к предвестникам современных профильных педагогических классов.

Не утратила актуальности мысль С. А. Рачинского о том, что «школьных учителей должна плодить сама сельская школа» [Рачин-

ский, 1883, с. 86]. В его учебном заведении осуществлялась подготовка помощников учителей из числа выпускников данной сельской школы. Рачинский пишет: «Настаиваю на великой пользе этого приготовления сельских учителей, и это в силу личного опыта» [Рачинский, 1883, с. 86]. Этот опыт можно считать предтечей такой формы предпрофессионального непрерывного образования и профориентационной работы, как профессиональные пробы.

Соглашаемся и с мнением ученого-педагога, что в сельской школе не могут и не должны работать случайные люди. Рекомендация Рачинского о необходимости отбора обучающихся для получения ими педагогического образования и подготовки к профессиональной деятельности учителя сельской школы является жизненной и насущной в современных обстоятельствах зачисления абитуриентов в педагогические учреждения исключительно по результатам ЕГЭ, что подтверждает дискуссия, начатая современным ученым – академиком и политиком В. А. Болотовым на страницах Учительской газеты в 2020 году [Болотов, 2020].

Профессиональная подготовка учителя сельской школы в XIX веке. Одной из наиболее значительных работ, посвященных профессиональной подготовке сельского учителя, признано сочинение К. Д. Ушинского «Проект учительской семинарии» [Ушинский, 1861]. В ней он предлагает подроб-

ное описание профессионального педагогического образования именно народного (сельского) учителя: от теории – к практике, от целевых установок и ориентиров – к детальной проработке методических и организационных вопросов. Проект Ушинского стал реальностью. В соответствии с ним были образованы учительские семинарии в Московском, Казанском, Одесском, Петербургском и Харьковском учебных округах, и к началу XX века в стране функционировало около 80 учебных заведений, целенаправленно подготавливающих сельских учителей [Смирнов, 1963].

В работе автор подверг критике Министерство просвещения, предлагавшее легализовать ускоренную подготовку учителей для народной школы на базе земских училищ и гимназий, здесь же он представил комментарии к опыту подготовки таких учителей в профессиональных учебных заведениях и в нормальных школах Англии, Германии, Франции [Ушинский, 1861, с. 514-515]. Проект предварял глубокий и разносторонний анализ отечественного и зарубежного опыта, в результате которого Ушинский разработал и предложил свою концепцию и план подготовки учителей для элементарной начальной школы России, соответствующие социокультурной ситуации в стране того времени.

Прочтение-анализ сочинения Ушинского в дискурсе непрерывного педагогического образования

позволяет обнаружить идеи и оригинальные решения проблем подготовки сельского учителя. Данный ракурс проявляет в проекте следующие признаки: предпосылки непрерывного образования как последовательность и преемственность видов и уровней педагогического образования, сетевую организацию образовательного пространства, академическую мобильность обучающихся и преподавателей, интегративный и практико-ориентированный подходы к педагогическому образованию и др. Заметим также, что в ряде предложений ученого обнаруживаются определенные противоречия, требующие дополнительных комментариев в современных контекстах.

Например, по мнению К. Д. Ушинского, учительские семинарии следовало располагать в небольших городах, но вместе с тем в близости от центров образования. По замыслу автора, это должны быть учреждения закрытого интернатного типа со строгим внутренним распорядком. В этих рекомендациях усматриваем не закрытость и корпоративность сообщества семинарии, а необходимость создания в ней особой педагогически целесообразной образовательной среды – духовно-нравственной, наполненной продуктивной деятельностью, воспитывающей будущего сельского педагога. Изолированность уклада учительской семинарии от городского образа жизни и соблазнов города компенсируется ее прибли-

женностью к народному сельскому образу жизни, к деревне, откуда прибывали семинаристы (Ушинский советовал принимать в учительские семинарии «по преимуществу из крестьян») и где им предстояло жить и трудиться по ее окончании. Эта отстраненность мнимая, что можно иллюстрировать другими идеями проектанта.

К. Д. Ушинский представляет учительскую семинарию образовательной системой, куда, кроме собственно профессионального педагогического учебного заведения, включает сиротское заведение, элементарную (начальную) школу, приготовительную учительскую школу. На современном языке такая модель именуется образовательным комплексом. Проектант предлагает модификации организации учительской семинарии:

– самостоятельное независимое учреждение, в организационную структуру которого входят иные образовательные учреждения. В частности, К. Д. Ушинский предлагает присоединить к семинарии уездное и приходские училища того города, где она будет устроена;

– подчиненное структурное подразделение в составе гимназии, уездного училища или учительского института. Модель «семинария – образовательный комплекс» интегрирует разные уровни образования, в ее целостной конструкции представлено общее начальное, предпрофессиональное и профессиональное педагогическое образование. Интеграция обуславливает

последовательность и преемственность этих уровней, что обеспечивается согласованностью педагогических целей и образовательных программ, совместной учебно-воспитательной деятельностью, единством требований и единым управлением.

В проекте прослеживаются идеи дифференциации и индивидуализации образования. При ограничении состава семинаристов 40-50 обучающимися Ушинский выдвигает требование: «Курсы воспитанников семинарии должны различаться, смотря по назначению каждого» [Ушинский, 1861, с 543]. Различия, по мнению автора, проявляются в содержании и емкости образовательных программ для представителей различных сословий и, соответственно, с разными перспективами профессиональной деятельности.

Семинаристам «из лиц крестьянского сословия, казеннокоштных из воспитанников сиротского учреждения, приготовляемых к должности учителей уездных и приходских и соответствующих народных школ разного наименования ... наставников для народных сельских школ» [Ушинский, 1861, с. 543-544], необходимо «познание не только в законе божьем, грамматике, арифметике, географии и истории, но и в естественных науках, медицине, сельском хозяйстве; кроме того, уметь хорошо писать, рисовать, чертить, читать ясно и выразительно и, если возможно, даже петь» [Ушинский, 1861,

с. 517]. Для этой группы обучающихся предусматриваются краткие курсы сельского хозяйства и гигиены, практической общедоступной медицины, в которые, по замыслу Ушинского, «должны войти все необходимые сведения, которые желательно было бы распространять в массах простого народа» [Ушинский, 1861, с. 544]. Семинаристы «из духовных лиц и своекоштных, подготавливаемых для преподавания в духовных семинариях и в гимназиях», кроме вышеперечисленных дисциплин, «должны слушать не только полный курс педагогики, но также психологии и физиологии» [Ушинский, 1861, с. 544].

К. Д. Ушинский неоднократно повторяет, что для обучающихся «самое учение должно приобрести особенный, практический характер и курсы всех наук должны быть строго сообразены с будущим назначением воспитанников» [Ушинский, 1861, с. 545].

Подтверждается определенная антиномия в суждениях автора проекта о «замкнутости» учительской семинарии, которые на поверку представляют собой, согласно современной терминологии, сетевую организацию образования и академическую мобильность обучающихся.

Так, предпосылки современных образовательных сетей проявляются в рекомендациях Ушинского приобщать к деятельности учительской семинарии соответствующие органы управления образованием,

церковь, просвещенную общественность и, конечно, в описании потенциальности вклада в подготовку сельского учителя тех учебных заведений, что были перечислены выше. Согласно проекту, в состав образовательной сети должны войти «образцовые школы, создаваемые в деревнях, в окрестностях того места, где будет размещена учительская семинария, и находящиеся от нее в зависимости» [Ушинский, 1861, с. 550]. По замыслу автора, в этих школах следует проводить образцовые (показательные) уроки, они должны стать площадкой для апробации научно-методических разработок преподавателей семинарии, для организации и проведения педагогических исследований.

Предложение К. Д. Ушинского об обучении за границей «молодых людей, которые, как по способностям своим, так и по характеру, подают надежду сделаться хорошими педагогами» [Ушинский, 1861, с. 552], с целью изучения иностранного языка, углубления теоретической и практической педагогической подготовки, является еще одной иллюстрацией открытости против замкнутости и корпоративности учительской семинарии. Принимаем эти идеи за истоки академической мобильности современных студентов и преподавателей.

По проекту К. Д. Ушинского учительская семинария, кроме образовательной, ведет научно-методическую (педагогические ис-

следования и эксперименты, разработка методических рекомендаций и учебных пособий), просветительскую (лекции, консультации для педагогов и сообщества), социально-педагогическую (работа в сиротских домах) деятельность. Функции преподавателей учительской семинарии значительно шире преподавания: кроме обучения и воспитания будущих сельских учителей, они включают публичные лекции по педагогике и психологии для коллег из других учебных заведений и общественности, разработку учебно-методических пособий и рекомендаций для учителей народных школ.

Соответственно, в проекте просматриваются идеи такой современной тенденции профессионального образования, как «третья миссия» профессиональной образовательной организации, особая роль современного университета, учреждения СПО в окружающем социокультурном образовательном пространстве, в социально-экономическом развитии территории, в педагогизации социальной среды.

Один из вариантов профессиональной подготовки сельских учителей предлагала школа Л. Н. Толстого в Ясной Поляне. «Правила для педагогических курсов», разработанные Л. Н. Толстым, создают определенное представление об этой форме получения педагогического образования – о педагогических курсах при начальной школе. Яснополянские педагогические

курсы были организованы с целью «доставить педагогическое образование молодым людям всех сословий, преимущественно крестьянского, православного исповедания, желающим посвятить себя учительской деятельности в народных школах (Тульской губернии)» [Толстой, 1875, с. 386].

С одной стороны, заявиться на слушание курсов могли многие, так как достаточно было представить документ об окончании народного училища, с другой – случайные люди не могли стать слушателями, поскольку Толстой требовал рекомендаций от приходского священника или от лица, известного графу, а также сам принимал вступительный экзамен за курс народного училища. Курсовая программа подготовки учителей состояла из (трех) двух классов; курс учения в них (трех)двухгодичный – по одному году в каждом классе. Учебные дисциплины совпадали с перечнем учебных предметов начальной школы, но изучались углубленно, а также дополнялись основами педагогики, психологии и физиологии. Народная элементарная (начальная) школа принимала обучающихся курсов «для практических упражнений в преподавании» – слушатели проводили учебные занятия с детьми, анализировали и обсуждали уроки. Практическая подготовка была важнейшей составляющей обучения учителей.

Педагогические курсы в Ясной Поляне представляли собой вариант подготовки сельских педагогов,

который в терминологии непрерывного образования можно отнести к формальному виду образования, потому как по содержанию они были приближены к курсам официальных учреждений (семинарий), и к неформальному, поскольку организовывались по частной инициативе и выпускники не получали официальных документов по их окончании.

Постдипломная (постпрофессиональная) подготовка и повышение квалификации сельского учителя в XIX – начале XX в. В педагогическом наследии К. Д. Ушинского постдипломному этапу профессионального развития сельского учителя уделено меньшее внимание, возможно, потому, что определял сельскому учителю «скромное назначение» и не рассматривал всерьез и глубоко вопросы его профессиональной карьеры.

Однако важной, на наш взгляд, является рекомендация Ушинского – «определенных на постоянные места воспитанников своих семинария не должна оставлять своими попечениями» [Ушинский, 1861, с. 549]. В ней усматривается необходимость сопровождения и поддержки учителей, начинающих профессиональную деятельность на селе. Автор проекта предлагает средства общения с выпускниками, а также формы участия и сопровождения сельского учителя на начальном этапе профессионального становления. Ушинский видел это участие в обеспечении профессиональной литературой, в реше-

нии спорных вопросов, в финансовой помощи. По мнению К. Д. Ушинского, «семинария должна не только вложить в своих воспитанников благороднейшие педагогические стремления, но и суметь поддержать эти стремления, в какую бы глушь судьба ни забросила ее воспитанников» [Ушинский, 1861, с. 549].

С 70-х годов XIX века во многих городах России начали проводиться Учительские съезды и курсы – первые формы переподготовки и повышения квалификации народных учителей. Данные самобытные педагогические явления были весьма значимыми социальными событиями для образования и для русского общества, их возникновение было инициировано и обусловлено поддержкой земства и местного сообщества.

Описание этих профессиональных педагогических собраний, их высокая, преимущественно положительная, оценка даны в трудах Н. Ф. Бунакова, В. П. Вахтерова, В. И. Водовозова, П. Ф. Каптерева, П. Ф. Лесгафта, других сподвижников просвещения и деятелей общественно-педагогического движения того времени. Авторы сочинений дают общепедагогические и методические рекомендации и советы по профессиональной подготовке и профессиональной деятельности на разных этапах непрерывного образования сельских учителей.

Учительские съезды и курсы представляли собой многоплановые мероприятия, их структура была

сложной, многослойной и не ограничивалась образовательной составляющей. В содержание образовательной части входили знакомство с новейшими достижениями педагогической науки, обзор современной просветительской мысли в сфере образования; теоретические и практические занятия по обучению грамоте и письму, объяснительному чтению, письменному изложению; последние сведения из естественных и гуманитарных наук, культуры и искусства. Образцовые уроки, консультации, обмен опытом – основные и обязательные формы практической подготовки участников и слушателей. Непременным элементом обучения были анализ, обсуждение и подведение итогов выполненной работы. Как писали активно практиковавшие на съездах и курсах Н. Ф. Бунаков [Бунаков, 1905] и В. И. Водовозов [Водовозов, 1864; Водовозов, 1883], здесь открыто обсуждались насущные проблемы образования: тяжелое положение российского сельского учителя, недостаточное учебно-методическое и материально-техническое обеспечение сельской школы, сложности управления и продвижения школьного дела.

Одновременно происходили активный поиск и обновление содержания, методов и форм научно-практических мероприятий с тем, чтобы они приносили максимальную пользу их участникам, способствовали совершенствованию их теоретических знаний и практической подготовки. Например, про-

граммы курсов, которыми руководил Д. И. Тихомиров, были построены на основе проводимой им диагностики профессиональных интересов слушателей, практических запросов и затруднений, которые они испытывают в своей работе.

«Вольный учитель учителей», как называл себя известнейший организатор десятков учительских съездов и курсов, учредитель народной школы в селе Петино Воронежской губернии Н. Ф. Бунаков [Бунаков, 1905], включал в образовательную программу педагогических мероприятий вопросы теории и методики обучения чтению, письму, арифметике, пению и рисованию, природоведению (садоводству и огородничеству), истории России, географии и физике. Бунаков пропагандировал преподавание педагогической теории «в форме живых изложений и бесед по вопросам учебно-воспитательного дела», практики – «в форме примерных уроков в школе» с обязательным их анализом, активно практиковал «совещательные занятия в форме свободных бесед» [Бунаков, 1905]. Программы съездов и курсов, организованных Н. Ф. Бунаковым, включали экскурсии, музыкальные и поэтические вечера, занятия с «волшебным фонарем», дискуссии на острые социальные темы. Демократический дух педагогических форумов, свобода слова и обмена мнениями крайне раздражали официальные власти, которые вводили всяческие ограничения на их проведение, устанавливали

надзор за организаторами и участниками. В 1875 году были изданы «Правила о временных педагогических курсах», после введения которых Бунаков называет курсы «мертворожденными», а в 1885 году циркуляром министра народного просвещения запрещены съезды учителей, возобновившиеся с новым подъемом общественно-педагогического движения лишь в конце 90-х гг. XIX века.

Несмотря на множественные препоны, учительские съезды и курсы развивались и совершенствовались, они привлекали к себе внимание ученых и просвещенной части общества, поддерживались ими. В лучших образцах этих форм находим гармоничное сочетание неформальности формального и организованности неформального педагогического образования.

К очевидным признакам неформального образования, невзирая на продолжающиеся дискуссии относительно данного понятия, принято относить самостоятельность познавательной деятельности педагога, свободу в выборе им содержания образования и способов его получения. Неформальными признаются формы получения профессиональных знаний и умений через неформальное, в том числе профессиональное, общение, через чтение литературы, посещение культурных мероприятий и учреждений культуры, экскурсии и путешествия и т. п. Главным в неформальном непрерывном образовании признается добровольность, при которой учи-

тель самостоятельно отбирает и использует образовательные потенциалы общества для своего профессионального совершенствования. В XIX – начале XX в. обнаруживаются предтечи современных форматов неформального непрерывного профессионального педагогического образования сельского учителя, определяемые его способностью к самоорганизации, самообразованию и саморазвитию.

О значении профессиональной педагогической литературы К. Д. Ушинский писал: «Всякий прочный успех общества в деле воспитания опирается на педагогическую литературу» [Ушинский, 1857, с. 35]. К этому виду чтения он предъявлял высокие требования: «...она [литература] должна выражать, сохранять и делать для каждого доступными результаты педагогической практики, на основании которых только и возможно дальнейшее развитие общественного воспитания» [Ушинский, 1857, с. 35]. В чтении профессиональной педагогической литературы великий педагог видел питающий источник профессионального становления и развития сельского учителя: «...литература, живая, современная и обширная, вырывает воспитателя из его замкнутой, усыпительной сферы, вводит его в благородный круг мыслителей», и педагог «чувствует себя живым звеном между прошедшим и будущим» [Ушинский, 1857, с. 35].

По оценкам специалистов, в начале XIX века в России учебно-

методических материалов и пособий было крайне мало, исключительно скудно были представлены учебные и детские издания, профессиональная педагогическая пресса. Деятельность педагогов-просветителей существенно изменила эту ситуацию. В конце века в стране издавалось 79 педагогических журналов, 25 журналов публиковали материалы по педагогике школы и вопросам образования в постоянных разделах изданий [Старовойтова, 2011]. Увеличение количества периодических педагогических изданий объясняется ростом числа учебных заведений, прежде всего школ, и аудитории читателей; подъемом интереса науки и общества к педагогическому знанию, активным внедрением педагогических новшеств, необходимостью распространения и разъяснения инноваций среди педагогов и общественности, в том числе родительской; возрастанием количества педагогических кадров и требований к их профессиональной подготовке; определенной государственной поддержкой печати в тот период; временными послаблениями цензуры издательской деятельности.

В Санкт-Петербурге (47 % от общего числа изданий), в Москве (21 % соответственно), в Астрахани, Вильнюсе, Вологде, Воронеже, Екатеринодаре, Елисаветграде, Казани, Могилеве, Симферополе и Тифлисе и еще в 32 городах России выходили в свет педагогические журналы, бюллетени, альманахи, причем в ряде городов выпускалось

несколько педагогических изданий, ориентированных на разные категории читателей. Выходили и педагогические издания, адресованные народным (сельским) учителям. Л. Н. Толстой, создатель и редактор журнала «Сельский учитель», издававшегося при народной школе в Ясной поляне, определял его назначение так: «...отвечать на потребность деятельности, существующую в обществе, в том, чтобы группировать силы, направленные к одной цели – образования народа» [Толстой, 1860, с. 44].

Такие признанные и влиятельные общественные журналы, как «Современник», «Журнал Министерства народного просвещения», «Отечественные записки» и др., освещали проблемы профессиональной деятельности сельского учителя, его социального и материального положения, поднимали вопросы о назначении народной (сельской) школы в просвещении народа, о ее роли в сельском сообществе. Педагогическая литература была важным средством информального образования сельского учителя того времени, основным источником его профессионального саморазвития. Сами сельские учителя были активными корреспондентами (особенно в губернских периодических изданиях), поднимали в прессе вопросы сельской школы, работы и жизни педагогов и российской деревни.

Профессиональное общение сельских учителей было крайне ограничено. Большую часть време-

ни они проводили в одиночестве в сельской глубинке, отделенные друг от друга большими расстояниями и бездорожьём. Поэтому особое значение имели редкие встречи на квартирах коллег в дни школьных каникул, которые вполне можно рассматривать как неофициальный обмен опытом и приватное самообразование, то есть неформальный вид образования педагогов. В истории российского сельского учительства немало таких примеров. Так, в Олонецкой губернии (сейчас Республика Карелия) в начале XX века местом неформальных собраний сельских учителей была квартира учителя П. К. Успенского в селе Тулмозеро. Биограф Х. О. Инно пишет об учительских встречах в его доме: «Здесь звучали песни – пели хором или соло, читали вслух русских классиков, играли в шахматы и лото, показывали фокусы. Женщины вышивали, шили, вязали, из бумаги и картона изготавливали наглядные пособия для уроков, детские игрушки, переплетали книги, по вечерам ставили спектакли... И дискуссии, дискуссии – о судьбе школы, о работе в карельской школе и т. д.» [Цит. по: Илюха, 2010, с. 159].

Заключение

Историко-педагогический анализ периода становления сельской

школы и сельского учительства (середина XIX – начало XX в.), проведенный в дискурсе непрерывного образования сельского учителя, подтвердил, что отечественная педагогическая наука и практика обладают богатым теоретическим наследием и опытом, в которых заложены основы непрерывного образования учителя сельской школы: в той или иной мере представлены этапы непрерывного образования (предпрофессиональное, профессиональное, постдипломное) и его виды (формальное, неформальное, информальное); проявляются предпосылки обеспечения преемственности и последовательности между ними, а также интегративного и практико-ориентированного подходов к педагогическому образованию; зафиксированы пробы сетевой организации образовательного пространства, академической мобильности обучающихся и преподавателей и другие предвестники актуальных в настоящее время тенденций. Обращение к истокам отечественной науки и практики, изучение уроков истории, возрождение лучших традиций российского образования – путь социокультурной модернизации, сохранения самобытности, уникальности российского образования.

Библиографический список

1. Блонский П. П. О школе с сельскохозяйственным уклоном // Избранные педагогические произведения. Москва : АПН РСФСР, 1961. С. 316-318.
2. Богуславский М. В. История педагогики: методология, теория, персоналии :

монография. Москва : ФГНУ ИТИП РАО, Издательский центр ИЭТ, 2012. 434 с.

3. Болотов В. А. С пониманием дела // Учительская газета 28 апреля 2020 г. 2020. № 17.

4. Бунаков Н. Ф. Как я перестал быть «учителем учителей». Санкт-Петербург : Типография товарищества «Общественная польза», 1905. 159 с.

5. Водовозов В. И. Какая нужна наука в народной школе // Избранные педагогические сочинения. Москва : Изд-во академии наук РСФСР, 1958. С. 215-227.

6. Водовозов В. И. Новый план устройства народной школы. По поводу книги «Заметки о сельских школах» С. Рачинского // Избранные педагогические сочинения. Москва : Педагогика, 1986. С. 218-228.

7. Жураковский Г. Е. Из истории просвещения дореволюционной России (очерки). Москва : Педагогика, 1978. 160 с.

8. Илюха О. П. Повседневная жизнь учителей и школьников Карелии в конце XIX – начале XX века // Очерки. Документы. Материалы. Петрозаводск : Карельский научный центр РАН, 2010. 145 с.

9. Каптерев П. Ф. Общий ход развития русской педагогики и ее главные периоды // Избранные педагогические сочинения / под ред. А. М. Арсеньева. Москва : Педагогика, 1982. С. 258-269.

10. Лихачев Б. Т. Введение в теорию и историю воспитательных ценностей (теоретико-исторический анализ воспитательных ценностей в России в XIX и XX веках). Самара : Изд-во СИУ, 1997. 85 с.

11. Михайлова М. В. Общественные педагогические и просветительские организации дореволюционной России (сер. XIX – нач. XX в.): монография. Москва : Изд-во ИТП и МИО РАО, 1993. 164 с.

12. Ососков А. В. Начальное образование в дореволюционной России (1861-1917) : учебное пособие. Москва : Просвещение, 1982. 208 с.

13. Рачинский С. А. Заметки о сельской школе // Заметки о сельской школе. Санкт-Петербург : Синодальная типография, 1883. С. 2-91.

14. Смирнов В. З. Очерки по истории прогрессивной русской педагогики XIX века. Москва : Учпедгиз, 1963. 313 с.

15. Старовойтова О. Р. Педагогические журналы конца XIX – начала XX века // Библиотечное дело. 2011. № 13 (151). URL: <http://naukarus.com/pedagogicheskie-zhurnaly-kontsa-xix-nachala-xx-vekov> (дата обращения 19.06.2020).

16. Толстой Л. Н. Правила для педагогических курсов, учрежденных графом Л. Н. Толстым в сельце Ясной Поляны Крапивенского уезда Тульской губернии для приготовления народных учителей // Педагогические сочинения. Москва : ГЭОТАР-Медиа, 2010. С. 386-389.

17. Толстой Л. Н. Проект общего плана устройства народных училищ // Педагогические сочинения / сост. Н. В. Вейкшан. Москва : Педагогика, 1989. С. 104-130.

18. Толстой Л. Н. Сельский учитель // Педагогические сочинения / сост. Н. В. Вейкшан. Москва : Педагогика, 1989. С. 44-46.

19. Ушинский К. Д. О пользе педагогической литературы // К. Д. Ушинский. Собрание сочинений. Том 2. Ленинград : Изд-во Академии наук РСФСР, 1940. С. 15-41.

20. Ушинский К. Д. Проект учительской семинарии // К. Д. Ушинский. Собрание сочинений. Том 2. Ленинград : Изд-во Академии наук РСФСР, 1940. С. 513-553.
21. Хижняков С. С. Народное просвещение на селе: уроки земства : методическое пособие. Москва : ИСПС РАО, 2005. 112 с.
22. Цирульников А. М. В учениках у реальности. Книга-комментарий к серии книг «Неопознанная педагогика» / ред. А. Русаков. Санкт-Петербург : Образовательные проекты, 2018. 200 с.
23. Чарнолуцкий В. И. Народное образование в первой половине XIX столетия // История России в XIX веке : в 9 т. Санкт-Петербург : Т-во «Бр. А. и И. Гранат и К°», [1908-1909]. Том 4. Ч. 2. С. 68-128.
24. Чехов Н. В. Типы русских школ в их историческом развитии. Москва : Издательство Т-ва МИР, 1924. 149 с.
25. Brower D. Reformers and Rebels: Education in Tsarist Russia // History of Education Quarterly. 1970. 10 (1). PP. 127-136. DOI: 10.2307/367055.
26. Ellis A. The Education Systems of Germany and Other European Countries of the 19th Century in the View of American and Russian Classics: Horace Mann and Konstantin Ushinsky / A. Ellis, R. Golz, W. Mayrhofer // IDE-Online Journal (International Dialogues on Education: Past and Present). 2014. January 5. URL: <https://www.ide-journal.org/article/ellis-golz-mayrhofer> (дата обращения 20.06.2020).
27. Kmeťa M. The History of Education Teaching of History of 19th century Russia in the Visegrád Group Countries / M. Kmeťa, M. Bel // Academic Publishing House Researcher s. r.o. Published in the Slovak Republic European Journal of Contemporary Education. 2017. 6 (2). PP. 341-351. DOI: 10.13187/ejced.201.
28. Zhereb A. Russian high education system – liberal reforms in the second half of the 19th century (University Regulation Since 1863) // Решетневские чтения. 2015. Том 2. № 19. С. 454.

Reference list

1. Blonskij P. P. O shkole s sel'skohozejstvennym uklonom = About school with an agricultural specification // Izbrannye pedagogicheskie proizvedeniya. Moskva : APN RSFSR, 1961. S. 316-318.
2. Boguslavskij M. V. Istorija pedagogiki: metodologija, teorija, personalii = History of pedagogy: methodology, theory, personalities : monografija. Moskva : FGNU ITIP RAO, Izdatel'skij centr IJeT, 2012. 434 s.
3. Bolotov V. A. S ponimaniem dela = With an understanding of the matter // Uchitel'skaja gazeta 28 aprelja 2020 g. 2020. № 17.
4. Bunakov N. F. Kak ja perestal byt' «uchitelem uchitelej» = How I stoped being a «teacher of teachers». Sankt-Peterburg : Tipografija tovarishhestva «Obshhestvennaja pol'za», 1905. 159 s.
5. Vodovozov V. I. Kakaja nuzhna nauka v narodnoj shkole = What science is needed in folk school // Izbrannye pedagogicheskie sochinenija. Moskva : Izd-vo akademii nauk RSFSR, 1958. S. 215-227.
6. Vodovozov V. I. Novyj plan ustrojstva narodnoj shkoly. Po povodu knigi «Zametki o sel'skih shkolah» S. Rachinskogo = A new plan for setting up public school. Regarding the book «Notes on Rural Schools» by S. Rachinsky // Izbrannye pedagog-

icheskie sochinenija. Moskva : Pedagogika, 1986. S. 218-228.

7. Zhurakovskij G. E. Iz istorii prosveshhenija dorevoljucionnoj Rossii (očerki) = From the history of enlightenment of pre-revolutionary Russia (essays). Moskva : Pedagogika, 1978. 160 s.

8. Iljuha O. P. Povsednevnaia zhizn' uchitelej i shkol'nikov Karelii v konce XIX – nachale XX veka = Everyday life of teachers and schoolchildren of Karelia in the late XIX – early XX centuries // Očerki. Dokumenty. Materialy. Petrozavodsk : Karel'skij nauchnyj centr RAN, 2010. 145 s.

9. Kapterev P. F. Obshhij hod razvitija russkoj pedagogii i ee glavnye periody = General development of Russian pedagogy and its main periods // Izbrannye pedagogicheskie sochinenija / pod red. A. M. Arsen'eva. Moskva : Pedagogika, 1982. S. 258-269.

10. Lihachev B. T. Vvedenie v teoriju i istoriju vospitatel'nyh cennostej (teoretiko-istoricheskij analiz vospitatel'nyh cennostej v Rossii v XIX i XX vekah) = Introduction to the theory and history of educational values (theoretical and historical analysis of educational values in Russia in the XIX and XX centuries). Samara : Izd-vo SIU, 1997. 85 s.

11. Mihajlova M. V. Obshhestvennye pedagogicheskie i prosvetitel'skie organizacii dorevoljucionnoj Rossii (ser. XIX – nach. XX v.) Public pedagogical and educational organizations of pre-revolutionary Russia (mid XIX – beginning XX century) : monografija. Moskva : Izd-vo ITP i MIO RAO, 1993. 164 s.

12. Ososkov A. V. Nachal'noe obrazovanie v dorevoljucionnoj Rossii (1861-1917) = Primary education in pre-revolutionary Russia (1861-1917) : uchebnoe posobie. Moskva : Prosveshhenie, 1982. 208 s.

13. Rachinskij S. A. Zametki o sel'skoj shkole = Rural school notes // Zametki o sel'skoj shkole. Sankt-Peterburg : Sinodal'naja tipografija, 1883. S. 2-91.

14. Smirnov V. Z. Očerki po istorii progressivnoj russkoj pedagogiki XIX veka = Essays on the history of progressive Russian pedagogy of the XIX century. Moskva : Uchpedgiz, 1963. 313 s.

15. Starovojtova O. R. Pedagogicheskie zhurnaly konca XIX – nachala XX veka = Pedagogical journals of the late XIX – early XX centuries // Bibliotechnoe delo. 2011. № 13 (151). URL: <http://naukarus.com/pedagogicheskie-zhurnaly-kontsa-xix-nachala-xx-vekov> (data obrashhenija 19.06.2020).

16. Tolstoj L. N. Pravila dlja pedagogicheskikh kursov, uchrezhdenykh grafom L. N. Tolstym v sel'ce Jasnoj Poljany Krapivenskogo uezda Tul'skoj gubernii dlja prigotovlenija narodnyh uchitelej = Rules for pedagogical courses established by Count L. N. Tolstoy in the village of Yasnaya Polyana, Krapivensky district, Tula province for the preparation of folk teachers // Pedagogicheskie sochinenija. Moskva : GJeOTAR-Media, 2010. S. 386-389.

17. Tolstoj L. N. Proekt obshhego plana ustrojstva narodnyh uchilishh = Draft general plan for the organization of public schools // Pedagogicheskie sochinenija / sost. N. V. Vejkshan. Moskva : Pedagogika, 1989. S. 104-130.

18. Tolstoj L. N. Sel'skij uchitel' = Rural teacher // Pedagogicheskie sochinenija / sost. N. V. Vejkshan. Moskva : Pedagogika, 1989. S. 44-46.

19. Ushinskij K. D. O pol'ze pedagogicheskoy literatury = On the benefits of pedagogical literature // K. D. Ushinskij. Sobranie sochinenij. Tom 2. Leningrad : Izd-vo Akademii nauk RSFSR, 1940. S. 15-41.
20. Ushinskij K. D. Proekt uchitel'skoj seminarii = Teacher seminary project // K. D. Ushinskij. Sobranie sochinenij. Tom 2. Leningrad : Izd-vo Akademii nauk RSFSR, 1940. S. 513-553.
21. Hizhnjakov S. S. Narodnoe prosveshhenie na sele: uroki zemstva = Rural education: zemstvo lessons : metodicheskoe posobie. Moskva : ISPS RAO, 2005. 112 s.
22. Cirul'nikov A. M. V uchenikah u real'nosti. Kniga-kommentarij k serii knig «Neopoznannaja pedagogika» = In the students of reality. Book commentary on the series of books «Unidentified pedagogy» / red. A. Rusakov. Sankt-Peterburg : Obrazovatel'nye proekty, 2018. 200 s.
23. Charnoluskij V. I. Narodnoe obrazovanie v pervoj polovine XIX stoletija = Public education in the first half of the XIX century // Istorija Rossii v XIX veke : v 9 t. Sankt-Peterburg : T-vo «Br. A. i I. Granat i K°», [1908-1909]. Tom 4. Ch. 2. S. 68-128.
24. Chehov N. V. Tipy russkih shkol v ih istoricheskom razvitii. Moskva : Izd-vo T-va MIR, 1924. 149 s.
25. Brower D. Reformers and Rebels: Education in Tsarist Russia // History of Education Quarterly. 1970. 10 (1). PP. 127-136. DOI: 10.2307/367055.
26. Ellis A. The Education Systems of Germany and Other European Countries of the 19th Century in the View of American and Russian Classics: Horace Mann and Konstantin Ushinsky / A. Ellis, R. Golz, W. Mayrhofer // IDE-Online Journal (International Dialogues on Education: Past and Present). 2014. January 5. URL: <https://www.ide-journal.org/article/ellis-golz-mayrhofer> (data obrashhenija 20.06.2020).
27. Kmeťa M. The History of Education Teaching of History of 19th century Russia in the Visegrád Group Countries / M. Kmeťa, M. Bel // Academic Publishing House Researcher s. r.o. Published in the Slovak Republic European Journal of Contemporary Education. 2017. 6 (2). PP. 341-351. DOI: 10.13187/ejced.201.
28. Zhereb A. Russian high education system – liberal reforms in the second half of the 19th century (University Regulation Since 1863) // Reshetnevskie chtenija. 2015. Tom 2. № 19. S. 454.