

УДК 378.1

DOI: 10.26795/2307-1281-2021-9-1-7

СТАНОВЛЕНИЕ И РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ: XVIII – XX ВВ.

Е. А. Слепенкова¹, С. И. Аксёнов¹

*¹Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина
(Мининский университет), Нижний Новгород, Российская Федерация*

АННОТАЦИЯ

Введение. В статье обобщаются результаты многолетней исследовательской работы авторов, посвящённой изучению истории развития отечественной системы педагогического образования в России.

Материалы и методы. Исследование базируется на основе анализа комплекса разнообразных источников: нормативных документов разных лет, монографий, статей, диссертационных исследований, материалов педагогической периодики, мемуарной литературы. Большое место занимает изучение архивных источников из четырёх архивов страны: Центрального исторического архива Нижегородской области (ЦАНО); Государственного архива Российской Федерации (ГАРФ); Российского государственного исторического архива (РГИА); Центрального исторического архива г. Москвы (ЦИАМ). Основными методами исследования были: критический анализ исторических источников, историческая реконструкция, историко-генетический, историко-сравнительный.

Результаты исследования. На основе изучения и анализа всех собранных материалов в статье определяется комплекс факторов, которые оказывали наибольшее влияние на развитие отечественной системы педагогического образования с начала его возникновения во второй половине XVIII века: социально-экономические, социально-культурные и когнитивные факторы. На основе изучения сочетания и взаимовлияния этих факторов в разные годы авторы выделяют четыре исторических периода в развитии отечественной системы педагогического образования: дореволюционный, постреволюционный, советский и постсоветский. В каждом историческом периоде определяется ведущая теоретическая модель профессиональной подготовки педагога, отвечающая требованиям времени (своеобразная парадигма педагогического образования), даётся её характеристика и обосновываются тенденции исторического развития отечественной системы педагогического образования.

Обсуждение и заключения. На основе проведённой исторической реконструкции делается вывод о том, что многие современные направления реформирования педагогического образования продолжают тенденции её исторического развития.

Научная новизна. В статье впервые история развития отечественного педагогического образования проанализирована с позиции методологического парадигмального подхода.

Практическая значимость. Результаты исследования могут быть использованы в профессиональной подготовке педагогов на уровне бакалавриата и магистратуры при разработке спецкурсов данной направленности, в научной работе аспирантов, исследующих историю развития отечественного педагогического образования.

Ключевые слова: отечественная система педагогического образования, факторы и тенденции исторического развития, парадигмальный подход.

Для цитирования: Слепенкова Е.А., Аксёнов С.И. Становление и развитие педагогического образования в России: XVIII – XX вв. // Вестник Мининского университета. 2021. Т. 9, №1. С. 7.

FORMATION AND DEVELOPMENT OF PEDAGOGICAL EDUCATION IN RUSSIA: XVIII - XX CENTURIES

E. A. Slepenskova¹, S. I. Aksenov¹

*¹Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University (Minin University),
Nizhny Novgorod, Russian Federation*

ABSTRACT

Introduction. The article summarizes the results of the authors' long-term research work devoted to the study of the history of the development of the domestic system of teacher education.

Materials and Methods. The research is based on the analysis of a complex of various sources: regulatory documents of different years, monographs, articles, dissertation research, materials of pedagogical periodicals, memoirs. A large place is occupied by the study of archival sources from four archives of the country: the Central Historical Archive of the Nizhny Novgorod Region (TsANO); State Archives of the Russian Federation (GARF); Russian State Historical Archive (RGIA); Central Historical Archive of Moscow (CIAM). The main research methods were: critical analysis of historical sources, historical reconstruction, historical-genetic, historical-comparative.

Results. Based on the study and analysis of all the collected materials, the article determines a set of factors that have had the greatest impact on the development of the domestic system of teacher education since its inception in the second half of the 18th century: socio-economic, socio-cultural and cognitive factors. Based on the study of the combination and mutual influence of these factors, the authors in different years, the authors distinguish four historical periods in the development of the domestic system of pedagogical education: pre-revolutionary, post-revolutionary, Soviet and post-Soviet. In each historical period, the leading theoretical model of the professional training of a teacher that meets the requirements of the time is determined (a kind of paradigm of pedagogical education), its characteristics are given and trends in the historical development of the domestic system of pedagogical education are substantiated.

Discussion and Conclusions. On the basis of the conducted historical reconstruction, it is concluded that many modern directions of reforming pedagogical education continue the trends of its historical development.

Keywords: on the basis of the conducted historical reconstruction, it is concluded that many modern directions of reforming pedagogical education continue the trends of its historical development.

For citation: Slepenskova E.A., Aksenov S.I. Formation and development of pedagogical education in Russia: XVIII - XX centuries // Vestnik of Minin University. 2021. Vol. 9, no. 1. P.7.

Введение

В подготовке данной статьи мы исходили из убеждения, что критическое переосмысление исторического опыта развития системы отечественного педагогического образования не является лишь предметом научного любопытства историков педагогики, а может помочь в решении многих проблем её совершенствования на современном этапе. Мы полностью разделяем мнение видных специалистов по педагогической прогностике (И.В. Бесужев-Лада, Б.С. Гершунский, Л.Е. Никитина) о том, что невозможно сделать успешный прогноз развития любого педагогического явления, если предварительно не исследовать тенденции его развития на протяжении достаточно длительного времени, в ретроспективе не менее 100 лет [12].

Обзор литературы

Следует отметить, что истории развития отечественной системы педагогического образования уделялось в нашей стране достаточное внимание. В фундаментальных изданиях АПН «Очерки по истории школы и педагогической мысли народов СССР» (1976-1991 гг.), как правило, имеется специальный раздел «Педагогическое образование». В 1970-е годы было выполнено фундаментальное исследование Ф.Г. Паначина [14, 15].

На рубеже XX-XXI вв. по этой проблеме выполнено несколько докторских диссертаций. Выделим в числе наиболее значимых исследования И.Ф. Плетенёвой, Е.П. Белозёрцева, Е.А. Князева [2;5;20].

Большой вклад в изучение различных аспектов истории отечественного педагогического образования внесли С.В. Богуславский, Р.Б. Вендеровская, М.П. Войтеховская, М.А. Гончаров, Э.Д. Днепров, С.Ф. Егоров, Е.А. Иванов, Р.Р. Исхакова, Г.Б. Корнетов, Ф.Ф. Королёв, И.Д. Лельчицкий, М.А. Лукацкий, А.В. Овчинников, З.И. Равкин, В.И. Смирнов, А.Б. Тишко, А.Н. Шевелёв и др.

Автором статьи Е.А. Слепенковой опубликованы по этой тематике монография и учебно-методическое пособие [17, 18]. С.И. Аксёнов изложил свою позицию в ряде статей [8, 21].

Материалы и методы

Исследование базируется основе анализа комплекса разнообразных источников: нормативных документов разных лет, монографий, статей, диссертационных исследований, материалов педагогической периодики, мемуарной литературы. Большое место занимает изучение архивных источников из четырёх архивов страны: Центрального исторического архива Нижегородской области (ЦАНО); Государственного архива Российской Федерации (ГАРФ); Российского государственного исторического архива (РГИА); Центрального исторического архива г. Москвы (ЦИАМ). Основными методами исследования были: критический анализ исторических источников, историческая реконструкция, историко-генетический, историко-сравнительный.

Результаты исследования

Изучение приведённых выше исследований позволяет воссоздать в общем виде ретроспективу исторического развития отечественной системы педагогического образования, начиная со второй половины XVIII века до конца XX века.

На это развитие оказывали влияние комплекс факторов: *социально-экономические* (уровень и тенденции развития научно-технического и социального прогресса в стране в разные периоды, определявшие потребность в учителях и уровень их подготовки, уровень финансирования педагогических учебных заведений); *социально-культурные* (характер политического строя, детерминированная им государственная образовательная политика и оппозиционная идеология, утвердившиеся в общественно-педагогическом сознании идеи «социального заказа» на подготовку учителя и его «профессионального идеала» в соответствии с требованиями времени); *когнитивные факторы* (достигнутый в каждый конкретный период уровень развития теории профессионально-педагогического образования, уровень профессиональной квалификации преподавателей педагогических учебных заведений).

Сочетание этих факторов, степень их влияния в контексте общего хода исторического развития страны позволяют выделить несколько исторических периодов развития системы отечественного педагогического образования, каждый из которых отличался некоторым качественным своеобразием. Мы выделяем 4 периода:

- дореволюционный период (со второй половины 18 века до 1917 года);
- постреволюционный период (1917 – 1920-е годы);
- советский период (1930-е – 1980-е годы);
- постсоветский период (1990-е годы – конец 20 века).

В каждом периоде можно выделить некую специфическую теоретическую модель профессиональной подготовки педагога, отвечающую требованиям времени (своеобразную парадигму педагогического образования), утвердившуюся в общественном сознании и реализуемую в государственной образовательной политике. В разные периоды они были близки или существенно не совпадали. Рассмотрим эту динамику в соответствии с выделенными периодами.

Дореволюционный период (со второй половины 18 века до 1917 года). Первые учебные заведения, готовящие учителей, возникли в России в конце XVIII века. В 1779 году по инициативе М.В. Ломоносова была открыта учительская семинария при гимназии Московского университета. В 1783 году в ходе создания государственной системы образования открывается Петербургское главное народное училище, которое готовило и учителей. Оно неоднократно реорганизовывалось: в учительскую семинарию, университет, учительский институт.

Однако все исследователи истории отечественного образования единодушны во мнении, что достаточно развитая система педагогического образования сложилась в России лишь во второй половине XIX века. К концу XIX века в стране существовали несколько типов учебных заведений, готовящих учителей для народных начальных школ: учительские семинарии, мужские и женские учительские школы, женские институты. С 1872 года в крупных городах стали открываться учительские институты, которые готовили учителей для городских начальных училищ повышенного типа. В 1911 году открывается Нижегородский учительский институт – предок нашего Мининского педагогического университета.

Учителей для народных школ готовили также педагогические классы женских гимназий и епархиальных училищ. В связи с дефицитом учителей в конце века стали открываться краткосрочные, чаще всего двухгодичные учительские курсы.

В характеристике учебного процесса этих учебных заведений, наряду с недостатками все исследователи отмечают большое внимание к психолого-педагогической подготовке учителей, наличие специальной учебной дисциплины «Педагогика» и длительную педагогическую практику («пробные уроки»).

Профессиональную подготовку учителей для средних школ осуществляли университеты, которые практически игнорировали психолого-педагогическое образование будущих учителей. Считалось, что того фундаментального образования и развития, которое получают выпускники университетов, вполне достаточно для того, чтобы успешно преподавать в школе.

По Уставу 1804 года при каждом университете должны были создаваться педагогические институты, но они себя не оправдали и были упразднены в 1858 году. Однако демократические образовательные реформы 60-х годов, рост числа гимназий и очевидная слабость психолого-педагогической подготовки учителей побудили Министерство народного просвещения реорганизовать высшее звено педагогического образования. Со всей очевидностью встала задача создания специальных высших педагогических учебных заведений или педагогических факультетов при университетах. В начале XX в. существуют Петербургский историко-филологический институт, Нежинский историко-филологический институт, Петербургский женский педагогический институт. Исследователи истории этих учебных заведений отмечают высокий уровень педагогической и методической подготовки учителей только в последнем вузе [5, с.30]. Духовные академии и семинарии наряду со священнослужителями также традиционно готовили и преподавателей различных учебных дисциплин.

Как можно представить парадигму педагогического образования, которую реализовали государственные педагогические учебные заведения?

В *государственно-авторитарной парадигме педагогического образования* учитель представлял, прежде всего, как лояльный к существующей власти, политически благонадёжный, а также религиозно и нравственно воспитанный человек, что и определяло религиозно-монархическую направленность содержания его педагогического образования. В когнитивном аспекте приоритетной целью была подготовка учителя-предметника. Воспитание творческой самостоятельности будущего учителя, несмотря на существующие декларации, не воспринималось как приоритетная задача. Высокий уровень образования предусматривался только для учителей средней школы. Причём значение психолого-педагогического образования в их подготовке должным образом не осознавалось. Высокий уровень общего образования для народных учителей оценивался, чаще всего, как опасное, нежелательное явление, поэтому государственной образовательной политикой нормативно сдерживался.

Со второй половины XIX века в России заметно активировалась частная инициатива в развитии образования. На волне мощного общественно-педагогического движения с конца XIX века в России стали активно развиваться негосударственные высшие учебные заведения – «вольные» высшие школы, как их тогда называли. К 1913 году их насчитывалось более 60. Они быстрее реагировали на новые запросы времени, чем неповоротливая, скованная жесткими инструкциями государственная система.

Многие частные вузы готовили и учителей, и нередко эта подготовка выгодно отличалась от подготовки в государственных учебных заведениях. Назовём те учебные заведения, в которых был наиболее интересный опыт организации педагогического образования. К ним мы относим Петербургский Психоневрологический институт, открытый академиком В.М. Бехтеревым в 1908 году, Педагогический институт им. П.Г. Шелапутина (Москва, 1911 год), Народный университет им. А.Л. Шанявского (Москва, 1908 г.), Петербургская педагогическая академия (1908-1915 гг.). Творчески работали в направлении модернизации психолого-педагогического образования учителей Высшие женские курсы в университетских городах, которые готовили учительниц для женских гимназий.

Преподаватели этих учебных заведений, по нашему мнению, вполне осознанно реализовали другую – *антрополого-демократическую* – парадигму педагогического образования. Она больше отражала интересы общества, а не государства. Профессиональное образование учителя в этой парадигме было ориентировано на подготовку не государственного чиновника, а представителя творческой педагогической профессии. Поэтому в данном случае воспитание учителя не только высокообразованной, но и творческой личностью с гуманистическими убеждениями предусматривалось как приоритетная задача. Объективно она была более личностно направлена, больше была ориентирована на соответствие педагогического образования требованиям прогресса общества.

Постреволюционный период (1917 – 1920-е годы)

Социальный заказ на подготовку педагогов в то время, естественно, диктовался особенностью постреволюционной эпохи – ожесточенного противостояния старого и нового, разрушения и отрицания всего, что было присуще старому обществу. Учитель воспринимался в общественном сознании как активный участник строительства нового социалистического общества, проводник идей большевистской партии в массы. Если новая советская школа – единая, трудовая, политехническая, то учитель, в отличие от учителя «старорежимной школы», должен быть, прежде всего, политически убеждённым человеком, ненавидящим старый строй, общественником. В основе его воспитательной и учебной деятельности лежит принцип максимального стимулирования активности и самостоятельности детей. Учитель новой советской эпохи вполне естественно воспринимался тогда в общественном сознании как активный экспериментатор, исследователь, способный искать и находить новые формы и методы воспитания и обучения детей.

Под влиянием таких представлений о современном учителе изменялись представления о приоритетных задачах, содержании и методах его профессиональной подготовки. Она должна быть реформирована для достижения этих задач. Важнейшим условием подготовки нового учителя представлялась, идейно-политическая и практическая направленность его профессионального образования. Кроме того, как и в общеобразовательной школе, стимулирование инициативы, самостоятельности, творчества студентов оценивалось как важнейшее средство подготовки учителя новой советской школы. Так можно представить парадигму отечественного педагогического образования в 20-х гг. XX в., которую мы называем *революционной*.

Основные идеи этой парадигмы на нормативном уровне наглядно демонстрируют материалы Всероссийской конференции по педагогическому образованию, организованной Наркомпросом в 1914 году [10].

Генеральная идея, которая определяла намеченные реформы профессионального высшего образования, – линия на «пролетаризацию вузов», то есть преимущественный набор выходцев из рабочих и крестьян, курс на скорейшую подготовку «красных специалистов», новой интеллигенции, стоящей на позиции советской власти. Для подготовки к обучению в вузах пролетарских масс, имеющих нередко лишь начальное или неполное среднее образование, повсеместно организовывались рабочие факультеты. Требования для поступающих на рабфаки были предельно снижены. Учительские институты были преобразованы в педагогические вузы. Для облегчения поступления детей рабочих и крестьян в аспирантуру создавался институт студентов-«выдвиженцев». Положение о студентах-выдвиженцах вынуждало вузы набирать в аспирантуры не менее 50% выходцев из рабочих и крестьян.

Квалифицированных преподавателей для педагогических вузов катастрофически не хватало. Их в то время готовили университеты, Петроградская академия народного образования, Академия коммунистического воспитания, организованная на базе Педагогического института им. П.Т. Шеллапутина, частично – Институт красной профессуры, открытый в 1921 году для подготовки научных кадров большевистской партии. С 1925 года в крупных педвузах начала действовать аспирантура. Но это были только первые шаги в подготовке научно-педагогических кадров. Острый дефицит преподавательских кадров высокой научной квалификации в большинстве молодых педагогических вузов долгие годы сдерживал их развитие.

Завершая описание этого периода, подчеркнём, что это был очень интересный реформаторский период, период экспериментов, проб и ошибок в организации системы образования педагогов. Во многом это объясняется тем, что для политической и общественной жизни страны 20-х годов была характерна некоторая свобода дискуссий. В самой большевистской партии, в производственных и научных коллективах, в среде педагогов поощрялись поиски нового, эксперименты обсуждались в ходе оживлённых дискуссий, где люди не боялись высказывать и отстаивать свою позицию.

Советский период (1930-е – 1980-е годы)

В 1930-е гг. наступает период политической и экономической стабилизации, утверждения единой коммунистической идеологии и единомыслия как нормы общественной жизни. В 1936 году ЦК партии и правительство принимают постановление «О работе высших учебных заведений и о руководстве высшей школой», которое имело такое же значение в профессиональном образовании, как и постановления 1931 и 1932 гг. о школе в системе общего образования. Оно стабилизировало организацию учебного процесса в вузах, прекратив все эксперименты 1920-х гг., снова утверждались традиционные формы и методы обучения: лекции, практические занятия, производственные практики, индивидуальные зачёты и экзамены.

Эти реформы 30-х гг. XX в. меняют в общественном сознании и парадигму педагогического образования. В ней утрачиваются демократические и экспериментаторские идеи, усиливаются идеи авторитаризма, происходит быстрый переход к иной *парадигме*, которую мы называем *социально-авторитарной*. Наиболее характерные её черты – признание жёсткой государственно-партийной регламентации содержания подготовки будущих педагогов и приоритетности их идейно-политического воспитания как нормы. В общественно-педагогическом сознании происходит некоторое сужение профессиональных функций учителя, преимущественная ориентация его профессионального образования на подготовку учителя-предметника. Идеи разностороннего личностного развития студентов,

стимулирования их самостоятельной творческой и исследовательской деятельности отступают на второй план.

В эти годы усиливается идеологический прессинг в педагогическом образовании. Конец 30-х годов XX в. – самый страшный период политических репрессий в стране. По педагогическим вузам также прокатилась волна репрессий. Проверки вузов нередко сопровождались политическими чистками, доносами, арестами. Некоторые вузы подвергались настоящему разгрому. Так, в 1936 г. по «троцкистскому делу» в Горьковском педагогическом институте было арестовано 25 преподавателей, многие из которых впоследствии были расстреляны [13, с. 15].

Крайне негативные последствия для психолого-педагогической подготовки будущих учителей и развития научно-исследовательской деятельности как преподавателей, так и студентов имело постановление ЦК ВКП(б) 1936 года «О педологических извращениях в системе Наркомпросов» – уникальное постановление, которым правящая политическая партия ликвидировала научное направление в психологии – педологию. Она была изъята из учебных планов педагогических институтов, тестовые методики вплоть до начала 70-х гг. XX в. объявлялись лженаучными буржуазными методами исследования, в психологической и педагогической науках на долгие годы прекратились серьёзные эксперименты из-за страха учёных быть обвинёнными в «педологических извращениях».

Среди достижений в педагогическом образовании 1930-х гг. следует отметить значительный рост подготовленных учителей. Введение в начале 30-х гг. обязательного начального образования и в 1934-35 учебном году всеобщего семилетнего образования потребовало дополнительно большего количества учителей. Этот фактор стимулировал развитие педагогического образования в стране.

Мы полностью разделяем мнение тех исследователей, которые считают, что в течение советского периода вслед за изменениями общественного сознания в целом происходила постепенная деполитизация и гуманизация социоориентированной парадигмы педагогического образования, усиление её лично ориентированной направленности и повышение осознания значения творческой и исследовательской деятельности в полноценной подготовке учителя как требование научно-технического и социального прогресса (Е.П. Белозёрцев, А.И. Мищенко, Л.И. Мищенко, В.А. Слостёнин, Е.Н. Шиянов и др.).

*Парадигму педагогического образования советского периода мы называем вслед за господствующей образовательной парадигмой *социоориентированной*, не вкладывая в это определение однозначно негативный смысл. Для неё уже не была характерна тотально жёсткая идеологическая деформация целей и содержания педагогического образования, как в 1930-е годы. Направленность на воспитание учителя-гражданина, общественника была, по нашему мнению, скорее её достоинством, чем недостатком. Профессиональный идеал советского учителя, лежащий в её основе, выглядел в эти годы следующим образом: он идейно-политически убеждён, в совершенстве знает основы преподаваемой науки и владеет педагогическим мастерством, активно участвует в общественной жизни страны. Такая целевая направленность парадигмы педагогического образования зафиксирована в нормативных документах о профессионально-педагогическом образовании советской эпохи и в первых вариантах педагогических профессиограмм, которую мы рассматриваем как одну из форм её научной рефлексии [23].*

На протяжении всего последующего советского периода система педагогического образования стабильно развивается. В числе факторов, сдерживающих её развитие вплоть до середины XX века, можно назвать дефицит преподавательских кадров высокой научной

квалификации. Даже в центральной России наличие нескольких докторов наук на весь педагогический вуз считалось большим достижением. В национальных и более удалённых вузах зачастую докторов наук не было вообще.

Некоторая либерализация во всех сферах общественной жизни страны произошла после публичного осуждения культа личности Сталина в конце 1950-х и 1960-х гг. (период «хрущёвской оттепели»). Даже некоторый сдвиг в сторону демократизации в системе политического управления страны дал огромный импульс для проявления творческой инициативы в образовании. В сфере педагогического образования это проявлялось, прежде всего, в расширении экспериментальных поисков преподавателей педагогических учебных заведений. Именно в эти годы после многолетнего перерыва, вызванного Постановлением ЦК ВКП(б) «О педологических извращениях в системе Наркомпросов» 1936 г., стал возрождаться эксперимент как метод исследования в педагогической и психологической науках. Это не замедлило позитивно сказаться и на содержании преподавания педагогики и психологии в вузах, и на содержании студенческих научных работ. В них всё чаще начинает встречаться самостоятельно выполненный эксперимент.

Эта общественная атмосфера периода политической либерализации, стимулирующая творчество, инициативу, самостоятельность, была очень позитивным явлением и для школы, и для системы педагогического образования. В учебном процессе педагогических учебных заведений того времени она проявилась в массовом распространении авторских спецкурсов по выбору. Так, в Горьковском педагогическом институте в 1959-60 учебном году насчитывалось более 30 таких курсов («Методика работы классного руководителя», «Практикум по работе с октябрятами», «Курс учебного кино», «История театра» и др.) [4] В них находил реализацию творческий потенциал преподавателей, который не мог быть востребован в условиях системы только обязательных учебных дисциплин.

В 1980-е годы, как и во всей системе образования, начался стремительный процесс деидеологизации, демократизации и гуманизации системы профессионально-педагогического образования, который окончательно был завершён в конце XX века – в период перестройки. Эти тенденции в конце XX в. получили отражение на нормативном уровне в новой концепции педагогического образования, разработанной по заданию Государственного комитета по образованию СССР группой учёных под руководством В.А. Сластёнина, Е.П. Белозёрцева и Н.Д. Никандрова. В этой концепции акцент был явно смещён с профессиональной деятельности (её структуры, функций, умений и т.д.) на личность учителя. Приоритетной целью педагогического образования в ней провозглашалось единство непрерывного общего и профессионального развития учителя нового типа [6, с.2-3].

Вторая половина 1980-х гг. стала в нашей стране периодом разрушения социалистической системы, которое сопровождалось экономическим кризисом. Поэтому первую половину 1980-х гг. можно считать периодом наивысших достижений в развитии системы профессионально-педагогического образования социалистической эпохи. В стране функционируют около 200 педагогических вузов и около 500 училищ, 15% выпускников семидесяти университетов также пополняют ряды учителей. Под эгидой Академии педагогических наук СССР работают десятки научно-исследовательских институтов, разрабатывающих актуальные проблемы педагогики, издаётся огромными тиражами большое количество научной и методической литературы. Крупные педагогические вузы превращаются в серьёзные научно-методические центры. Доля преподавателей со степенью кандидата и доктора наук в них достигает 40% [14, с. 366].

Постсоветский период (1990-е годы)

Ведущими позитивными социальными факторами, в наибольшей степени менявшими систему педагогического образования в конце XX в (период «перестройки»), были мощные процессы демократизации общественного сознания, которые охватывали практически все этажи системы образования и приводили к убеждению в необходимости кардинальной модернизации профессиональной подготовки будущих учителей. Ценности более гуманной, личностно ориентированной, «субъектной» педагогики стали восприниматься как ценности более высокого нравственного, общечеловеческого уровня, за которыми будущее. Эти процессы привели к утверждению новой *гуманистической личностно ориентированной парадигмы педагогического образования*, максимально опирающейся на идею саморазвития личности.

Становилось очевидно, что подготовка учителя для новой школы должна быть иной. Стали определяться ведущие тенденции реформирования системы профессионально-педагогического образования: «опережающая перестройка системы подготовки и переподготовки учительства с опорой на демократизацию, гуманизацию и гуманитаризацию этой системы, на культуру, богатые традиции отечественной педагогической антропологии, личностную ориентацию и самоопределение будущих педагогов» [3, с.147-154].

Новая парадигма педагогического образования прочно базировалась на принципах его демократизации и гуманизации, личностно ориентированного и компетентностного подходов в профессиональном образовании. По своей аксиологической сущности, описав своеобразную параболу, она снова оказалась очень близка к антрополого-демократической парадигме начала XX в. Внутренней причиной, обеспечивающей это единство, мы считаем её большее соответствие интересам личности и общества, а не государства в профессионально-педагогическом образовании.

В ней, как никогда ранее, высоко оценивалось значение формирования методологической культуры будущего учителя. В профессиограммах педагогических профессий конца XX в. в описании содержания профессиональной направленности, знаний, умений учителя появляются такие выражения, как «знание методов научно-педагогического описания и анализа фактов и явлений», «умение проводить педагогический эксперимент» [19].

Однако многие положения намечаемых реформ оказались невыполнимыми в условиях жестокого экономического кризиса, связанного с переходом на основы рыночной экономики. Это фактор сдерживал развитие системы отечественного педагогического образования до периода преодоления экономического кризиса в стране. В 1990-е годы государство стало постепенно уходить от полноценного финансирования системы профессионального образования. Поддержать достигнутый уровень удалось только за счёт ответственного и весьма низкооплачиваемого труда педагогов.

По мнению многих исследователей этого периода, с которыми мы согласны, государство в эти годы стало уходить из сферы образования и воспитания и в идеологическом плане. Это проявилось в отсутствии продуманной государственной политики, определяющей идеологию общественного воспитания [1]. Это, в свою очередь, негативно сказалось и на содержании педагогического образования. Этот недостаток преодолён только в настоящее время.

Важным направлением реформирования системы высшего педагогического образования в стране в 1990-е гг. стало преобразование крупных вузов в педагогические университеты. Это было вызвано не только мотивами престижа (вузы постепенно

включались в режим рыночной экономики и были заинтересованы в повышении своего статуса), но и стремлением повысить научный уровень образования. Статус университета потребовал обязательного выполнения выпускниками квалификационных дипломных работ, чего раньше в педагогических институтах не было.

В 1993 году Россия присоединилась к Болонскому процессу, что вызвало необходимость многоуровневой дифференциации системы высшего педагогического образования.

Обсуждение и заключения

Проведённая историческая реконструкция позволяет сделать ряд выводов.

1. Общими позитивными тенденциями развития отечественной системы педагогического образования на протяжении всей истории её развития до конца XX века были следующие: постоянное расширение сети педагогических учебных заведений, продолжительности обучения будущих педагогов и комплексного характера их подготовки, постепенное повышение уровня профессиональной квалификации преподавателей, стремление преподавателей педагогических учебных заведений готовить педагогов, отвечающих требованиям времени, увеличение доли творческой и исследовательской деятельности в обучении педагогов. Многие из этих тенденций мы видим и сейчас, о чём свидетельствуют публикации современных исследователей путей модернизации педагогического образования [9, с. 54-55; 11, с. 32; 21, с. 91; 7].

Благодаря реализации этих тенденций отечественная система педагогического образования в целом выполняла свои функции. В XX веке Россия стала одной из наиболее образованных стран мира. В основе всех её научных, культурных и технических достижений лежит немалая доля труда учителя отечественной школы.

2. Однако можно выделить ряд факторов, которые мешали прогрессивному развитию системы отечественного педагогического образования. К ним мы относим: «охранительный» характер государственной образовательной политики России, который нормативно сдерживал уровень образования учителей народных школ, и недооценку значения психолого-педагогического образования учителей, которых готовили университеты в дореволюционный период; излишне политизированный характер государственного управления системой образования в советский период и некоторое сокращение срока обучения для большинства учителей в связи с переходом на двухуровневую систему профессионального образования – в постсоветский период.

Список использованных источников

1. Борисенков В.П. Стратегия образовательных реформ в России (1985-2005 гг.) // Педагогика. 2006. №7. С. 3-16.
2. Белозерцев Е.П. Высшая педагогическая школа в системе непрерывного образования учителя: автореф. дис. ... д-ра пед. наук в форме научного доклада: 13.00.01. Л., 1990. 36 с.
3. Белозёрцев Е.П. Подготовка учителя в условиях перестройки. М.: Педагогика, 1989. 208 с.
4. Годовой отчёт Горьковского педагогического института за 1959-60 уч. год. Центральный архив Нижегородской области (ЦАНО). Ф. 2734. Оп. 9. Д. 124. Л. 56.
5. Князев Е.А. Развитие высшего педагогического образования в России (вторая половина XVIII – начало XX века): автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. М., 2002. 46 с.

History of Education and Education

6. Концепция педагогического образования. М.: Государственный комитет СССР по народному образованию, 1989. 18 с.
7. Козырева О.А. Педагогическое моделирование в профессиональной деятельности учителя и научно-педагогического работника // Вестник Мининского университета. 2020. Том 8, №2. URL: <https://vestnik.mininuniver.ru/jour/issue/view/35/showToc> (дата обращения: 10.09.2020).
8. Илалтдинова Е.Ю., Аксёнов С.И. Исторический контекст модернизации педагогического образования // Вестник Мининского университета. 2016. №2(15). С. 15. URL: <https://vestnik.mininuniver.ru/jour/article/view/200/201> (дата обращения: 10.09.2020).
9. Марголис А.А. Проблемы и перспективы развития педагогического образования в РФ // Психологическая наука и образование. 2014. Т.19, №3. С. 41-57.
10. Материалы Всероссийской конференции по педагогическому образованию // Государственный архив Российской Федерации (ГАРФ). Ф. А-1565. Оп. 6. Д. 344. Л. 3 – 4.
11. Невзорова А.В. Основные тенденции и перспективы развития педагогического образования // Ярославский психологический вестник. 2018. Выпуск 3(42). С.31-35.
12. Никитина Л.Е. Прогнозирование развития воспитательной ситуации // Педагогика. 2006. №10. С. 28-36.
13. Нижегородский педагогический. Страницы истории. Нижний Новгород: Изд-во НГПУ, 2001. 313 с.
14. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР, 1961 – 1986 гг. / под ред. Ф.Г. Паначина, М.Н. Колмаковой, З.И. Равкина. М.: Педагогика, 1987. 366 с.
15. Паначин Ф.Г. Педагогическое образование в России: историко-педагогические очерки. М.: Педагогика, 1979. 215с.
16. Паначин Ф.Г. Педагогическое образование в СССР. Важнейшие этапы истории и современное состояние. М.: Педагогика, 1975. 218 с.
17. Слепенкова Е.А. Развитие системы отечественного педагогического образования в XX веке (начало века – 30-е годы): учебно-методическое пособие. Н. Новгород: НГПУ, 2006. 115 с.
18. Слепенкова Е.А. Становление и развитие педагогической научно-исследовательской деятельности будущего учителя отечественной школы в XX веке: монография. Н. Новгород: Изд-во НГПУ, 2008. 248 с.
19. Спирин Л.В. Профессиограмма общепедагогическая. М.: Российское педагогическое агентство, 1997. 34 с.
20. Плетенёва И.Ф. Становление и развитие высшего педагогического образования в России: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. М., 1996. 32 с.
21. Фролов А.А., Аксёнов С.И. Наследие А.С.Макаренко в истории педагогики и воспитания // Воспитание школьников. 2017. №2. С. 66-73.
22. Чистякова С.Н., Соколова И.И. О проекте «Концепции поддержки развития педагогического образования» // Педагогика. 2014. №5. С. 87-94.
23. Щербаков А.И. Профессиограмма учителя советской школы // Проблемы профессиональной подготовки студентов педвузов и университетов: сборник научных трудов. М.: Ротапринт НИИ ОП АПН СССР, 1976. С. 24-33.

References

1. Borisenkov V.P. Strategy of educational reforms in Russia (1985-2005). *Pedagogika*, 2006, no. 7, pp. 3-16. (In Russ.)
2. Belozercev E.P. Higher pedagogical school in the system of continuous education of the teacher: the author's abstract of the dissertation of the doctor of pedagogical sciences in the form of a scientific report: 13.00.01. Leningrad, 1990. 36 p. (In Russ.)
3. Belozyorcev E.P. Teacher training in the context of perestroika. Moscow, Pedagogika Publ., 1989. 208 p. (In Russ.)
4. Annual report of the Gorky Pedagogical Institute for 1959-60 academic year. year. Central Archives of the Nizhny Novgorod Region (TsANO). F. 2734. Op. 9. D. 124. L. 56. (In Russ.)
5. Knyazev E.A. Development of higher pedagogical education in Russia (second half of the 18th - beginning of the 20th century): author's abstract of the dissertation of the doctor of pedagogical sciences: 13.00.01. Moscow, 2002. 46 p. (In Russ.)
6. The concept of teacher education. Moscow, USSR State Committee for Public Education Publ., 1989. 18 p. (In Russ.)
7. Kozyreva O.A. Pedagogical modeling in the professional activity of a teacher and a scientific-pedagogical worker. *Vestnik Mininskogo universiteta*, 2020, vol. 8, no. 2. Available at: <https://vestnik.mininuniver.ru/jour/issue/view/35/showToc> (accessed: 10.09.2020). (In Russ.)
8. Ilaltdinova E.YU., Aksyonov S.I. Historical context of modernization of pedagogical education. *Vestnik Mininskogo universiteta*, 2016, no. 2(15), p. 15. Available at: <https://vestnik.mininuniver.ru/jour/article/view/200/201> (accessed: 10.09.2020). (In Russ.)
9. Margolis A.A. Problems and prospects for the development of pedagogical education in the Russian Federation. *Psichologicheskaya nauka i obrazovanie*, 2014, vol. 19, no. 3, pp. 41-57. (In Russ.)
10. Materials of the All-Russian Conference on Pedagogical Education. *Gosudarstvennyj arhiv Rossijskoj Federacii (GARF)*. F. A-1565. Op. 6. D. 344. L. 3 – 4. (In Russ.)
11. Nevzorova A.V. The main trends and prospects for the development of pedagogical education. *Yaroslavskij psichologicheskij vestnik*, 2018, issue 3 (42), pp. 31-35. (In Russ.)
12. Nikitina L.E. Forecasting the development of the educational situation. *Pedagogika*, 2006, no. 10, pp. 28-36. (In Russ.)
13. Nizhny Novgorod pedagogical. Pages of history. Nizhny Novgorod, NGPU Publ., 2001. 313 p. (In Russ.)
14. Essays on the history of school and pedagogical thought of the peoples of the USSR, 1961 - 1986. / ed. F.G. Panachin, M.N. Kolmakov, Z.I. Ravkin. Moscow, Pedagogika Publ., 1987. 366 p. (In Russ.)
15. Panachin F.G. Pedagogical Education in Russia: Historical and Pedagogical Essays. Moscow, Pedagogika Publ., 1979. 215 p. (In Russ.)
16. Panachin F.G. Pedagogical education in the USSR. The most important stages in history and the current state. Moscow, Pedagogika Publ., 1975. 218 p. (In Russ.)
17. Slepenskova E.A. Development of the system of domestic pedagogical education in the XX century (beginning of the century - 30s): teaching aid. Nizhny Novgorod, NGPU Publ., 2006. 115 p. (In Russ.)
18. Slepenskova E.A. Formation and development of pedagogical research activities of the future teacher of the national school in the XX century: monograph. Nizhny Novgorod, NGPU Publ., 2008. 248 p. (In Russ.)

History of Education and Education

19. Spirin L.V. General pedagogical profессиogram. Moscow, Rossijskoe pedagogicheskoe agentstvo Publ., 1997. 34 p. (In Russ.)
20. Pletenyova I.F. Formation and development of higher pedagogical education in Russia: the author's abstract of the dissertation of the doctor of pedagogical sciences: 13.00.01. Moscow, 1996. 32 p. (In Russ.)
21. Frolov A.A., Aksyonov S.I. The legacy of A.S. Makarenko in the history of pedagogy and education. *Vospitanie shkol'nikov*, 2017, no. 2, pp. 66-73. (In Russ.)
22. CHistyakova S.N., Sokolova I.I. About the project "Concept of support for the development of pedagogical education". *Pedagogika*, 2014, no. 5, pp. 87-94. (In Russ.)
23. SHCHerbakov A.I. Profессиogram of a teacher of the Soviet school. *Problemy professional'noj podgotovki studentov pedvuzov i universitetov: sbornik nauchnyh trudov*. Moscow, Rotaprint NII OP APN SSSR Publ., 1976. Pp. 24-33. (In Russ.)

© Слепенкова Е.А., Аксёнов С.И., 2021

Информация об авторах

Слепенкова Евгения Александровна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры общей и социальной педагогики, Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина (Мининский университет), Нижний Новгород, Российская Федерация; e-mail: easlepenkova@yandex.ru.

Аксёнов Сергей Иванович – кандидат педагогических наук, заведующий кафедрой общей и социальной педагогики, Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина (Мининский университет), Нижний Новгород, Российская Федерация; ORCID ID 0000-0002-6983-077X, Researcher ID K-1975-2017, e-mail: aksen_82@mail.ru.

Information about the authors

Slepenkova Evgeniya A. – Candidate of Pedagogy, Associate Professor of the Department of General and Social Pedagogy, Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University (Minin University), Nizhny Novgorod, Russian Federation; e-mail: easlepenkova@yandex.ru, 89027865912

Aksyonov Sergey I. – Candidate of Pedagogical Sciences, Head of the Department of General and Social Pedagogy, Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University (Minin University), Nizhny Novgorod, Russian Federation; ORCID ID 0000-0002-6983-077X, Researcher ID K-1975-2017, e-mail: aksen_82@mail.ru, 89108919896

Вклад соавторов

Все авторы приняли равное участие в подготовке статьи.

Contribution of authors

All authors took an equal part in the preparation of the article.

Поступила в редакцию: 03.11.2020

Принята к публикации: 25.12.2020

Опубликована: 11.03.2021