

УДК 377.8

## МОДЕЛИ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ ЗА РУБЕЖОМ И В РОССИИ (XVIII–XX ВВ.): КОМПАРАТИВНЫЙ ПОДХОД

Чуркина Н.И.

*ФБГОУ ВПО «Омский государственный педагогический университет», Омск, Россия (644099, г. Омск. Набережная Тухачевского, 14), e-mail: n\_churkina@mail.ru*

---

В статье проводится сравнительный анализ становления систем подготовки учителей в европейских странах, США и России на протяжении XVIII–XX вв. Установлено, что в исследуемый период становление систем подготовки педагогических кадров в разных странах имело сходные черты, развивалось в рамках одной модели, включающей незначительную подготовку в области общеобразовательных дисциплин, специальную психолого-педагогическую подготовку, обширную практическую практику, проходившую в образцовых училищах. Использование компаративной методологии в исторической перспективе позволило выделить специфику и сходные тенденции процесса, а также определить характерные черты сложившихся в разных странах моделей педагогического образования.

---

Ключевые слова: компаративистика, педагогическое образование, подготовка учителей, учительские семинарии, учительские школы, педагогические институты, учительство.

## MODEL TEACHER TRAINING ABROAD AND IN RUSSIA (XVIII –XX CENTURIE): COMPARATIVE APPROACH

Churkina N.I.

*FBGOU VPO "Omsk State Pedagogical University", Omsk, Russia (644099, Omsk. Tukhachevsky Embankment, 14), e-mail: n\_churkina@mail.ru*

---

The article presents a comparative analysis of the formation of systems of teacher training in European countries, USA and Russia during XVIII–XX centuries it is found that in the study period, the establishment of the systems of teacher training in different countries had similar features, developed in the framework of the same model, including minor training in General subjects, special psychological and pedagogical preparation, extensive practical practice, held in exemplary schools. The use of comparative methodology in historical perspective allowed us to identify the specificity and similar trends of the process and to define the characteristics of different countries models of teacher education.

---

Keywords: comparative teacher education, teacher training, teachers seminary, teachers schools, pedagogical institutes, teaching.

Современный этап развития науки характеризуется тенденцией на взаимообогащение и междисциплинарную интеграцию. В рамках одной науки эти процессы также происходят, например, стали активно использовать методы и схемы друг друга история педагогики и компаративистика: в компаративистике появились работы по выявлению тенденций развития образования в разных странах в исторической перспективе, с другой стороны, в историко-педагогических исследованиях стали применяться сравнительные методы. Это позволяет показать, как рядом с уникальным соединением для каждой страны ценностей, идей и методов, развивались линии преемственности, определить универсалии в воспитании и образовании. Как отмечают ученые, «компаративное видение проблемы как раз сохраняет не только тождественность, но и различие сравниваемых явлений, разнообразных педагогических систем и благодаря этому позволяет добиться большего утверждения их ценности и значимости» [3]. А Н Джурицкий также отмечает, что «в

органическую часть российской историко-педагогической науки превратилась методология сравнительной педагогики. Компаративистика ориентирует на изучение универсального и специфического в истории образования и педагогической мысли» [7].

Цель нашей работы – используя методы и принципы компаративного исследования, провести анализ истории становления педагогического образования в Европе и России XIX века, через выявление особенностей подготовки учительских кадров. Первые учреждения педагогического образования в Европе появились в немецких княжествах. В 1748 году Берлине была открыта первая учительская семинария, еще 14 семинарий были учреждены до начала XIX века. Идею основать специальные школы для подготовки учителей реализовал герцог Эрнст Второй фон Гота, завещавший своим наследникам поддерживать учительские школы. Основоположник теории педагогического образования Август Франке создал в городе Галле учительскую семинарию, деятельность которой послужила примером для всех педагогических школ, именно в ней был заложен ведущий принцип организации образовательного процесса подобных учреждений – сочетание теоретической и практической подготовки [2].

В Российской империи подготовка учителей началась в Главном народном училище в 1782 году, в 1783 года было издано «Руководство учителям первого и второго разряда», в котором излагались «рациональная метода учения всем предметам народного училища и наставление относительно обращения учителя с учащимися». Значительное место уделялось облику учителя: «учителя должны наставлять детей в законе Божьем, образовывать их благочестивыми христианами и верными сынами Церкви, которые правила закона Божия не токмо знали на словах, но и показывали на деле» [14, с.79].

В открытой в 1786 году учительской семинарии обучение повторяло прусскую модель: курс учения делился на теоретический и практический, от приготавливавшихся в учительство требовалось не только знание предмета, но и умение передавать эти знания учащимся. С открытием повсеместно в губернских городах главных народных училищ поступило предложение поручить им подготовку учителей для малых народных училищ. «Но побоялись, что новые учебные заведения не справятся. ...Первые профессора были заменены воспитанниками, учение в ней постепенно падало и в 1792 г. вовсе прекратилось. В 1794 году ее деятельность возобновилось, а в 1801 г. был последний выпуск. За годы своей работы было подготовлено 425 учителей. К 1801 г. в России насчитывалось 315 училищ, в которых служило 790 учителей, количество учащихся – 18128 мальчиков, 1787 девочек» [12, с.337].

Новые типы учреждений педагогического образования, появившиеся в России в первой половине XIX века, были ориентированы на подготовку наставников для средней и высшей школы. Открытый в 1803 году Главный педагогический институт (многие

выпускники которого не становились учителями) не мог обеспечить специалистами даже малочисленную среднюю школу России. Для приготовления учителей средних учебных заведений, по уставу 1804 года, были созданы педагогические институты при Московском, Харьковском, Казанском университетах. Институты при университетах и Главный педагогический институт были закрыты учебными заведениями, состав воспитанников составлял не более двадцати пяти человек, поэтому они не могли решить кадровую проблему, кроме того, данные учебные заведения не удовлетворяли государство и общество качеством подготовки. За пятьдесят лет существования Главный педагогический институт несколько раз закрывали, преобразовывали, в 1828 году вновь открыли, а в 1859 году все учреждения педагогического образования были закрыты, как отмечалось в документе, «как несоответствующие своим целям». Несмотря на это, основной контингент наставников гимназий России был подготовлен именно в рамках обозначенных учебных заведений. За весь период деятельности в Главном педагогическом институте (1828–1859 гг.) было выпущено 700 человек [6, с.336]. В 1860 гг. вместо педагогических институтов были открыты курсы при университетах, на которых выпускники, желающие посвятить себя педагогической деятельности, должны были два года заниматься по избранной специальности и изучать педагогику, кроме того, они проходили практику в гимназии. В 1860 году было определено 67 стипендий по 350 рублей в Москве и Петербурге и 300 стипендий в других университетах: в Санкт-Петербурге – 20, в Москве – 16, в Казанском университете – 10 (из них 3 для Сибири), Харьковском – 6, Киевском – 15 [9].

Показавшие хорошие успехи на выпускных экзаменах поступали на работу в гимназию, менее успешные могли преподавать в уездных училищах. Но педагогические курсы при университетах также не могли обеспечить наставниками все гимназии страны: так, в Западной Сибири в 60 гг. XIX века в каждой гимназии оставались вакантными по 3–4 должности, часть педагогов гимназий не имели высшего образования. Изменить данную ситуацию должны были педагогические факультеты университетов, о необходимости открытия которых писал К.Д. Ушинский. Они должны готовить всесторонне образованных педагогов, так как им вверяется «будущность нашего общества» [4, с.23]. Но планы педагога в отношении создания в России высшей педагогической школы не были реализованы.

Начало создания массового педагогического образования совпало с важным периодом русской истории, центральным звеном которого стала отмена крепостного права. Успех либеральных реформ 60–70 гг. XIX века, несомненно, объясняется постепенным отходом от модели «догоняющего развития» и опорой в модернизации на собственные, внутренние (в том числе и системные) потенциалы. «Положение о начальных народных училищах» от 19 июля 1864 года дало толчок к развитию сети начальных училищ в Российской империи. Если

до этого времени в России в среднем открывалось 20 училищ, то уже с 1864 по 1868 по 766; в 1869–83 гг. по 944–957 училищ [11, с.519].

Если в общем образовании в середине XIX века отошли от догоняющей модели, то педагогическое образование отставало по всем параметрам, как от масштабов и запросов собственной школы, так и от более развитых систем подготовки учителей, сложившихся в европейских странах. Проект положения и штатов учительских семинарий, разработанный в 1865 году, был утвержден только через пять лет. Как отмечалось в постановлении об учреждении педагогических курсов при уездных училищах для приготовления учителей народных училищ, утвержденных 23 марта 1865 года: «Ввиду недостатка средств для открытия необходимого количества учительских семинарий, как мера переходная, дополнительная и менее затратная – учреждение в учебных округах, Санкт-Петербургском, Московском, Харьковском, Казанском и Одесском, в виде опыта при одном из уездных училищ курсов» [13, с.150]. Через несколько лет их работы курсов министр народного просвещения гр. Толстой провел инспекцию и нашел качество подготовки неудовлетворительным и мало чем отличавшимся от преподавания в уездных училищах. Поэтому вернулись к проекту «Положение об учительских семинариях», утвержденному 4 марта 1870 года, вышло также типовое «Положение об Молодеченской семинарии» (17 марта 1870 года).

Согласно официальным документам, учительские семинарии были призваны «утверждать учащих в святых истинах веры, получать отчетливые в ней познания, причем главное стремление должно быть направлено к возбуждению в сердцах их теплых чувств благоговеющей любви к Богу и Божественному Спасителю и горячей преданности Государю Императору, уважение к закону и гражданскому порядку. Чувства веры и добродетели, должны быть сроднены со всеми помышлениями воспитанников» [6, с.447]. Этим задачам служило «единообразие в книгах и учебном способе, чтоб не воследовало ни в учителях, ни в книгах какого разврата ко вреду общей пользы, служило политическим целям. Русское народное училище на окраинах государства являлось орудием тесного сплочения их с коренной Россией» [12, с.23].

Педагогическое образование в России в этот период хотя и отставало в количественном отношении, но по организационно-педагогическим параметрам развивалось в одном русле с другими европейскими странами, где к середине XIX века был накоплен существенный теоретический и практический материал. Основные теоретические подходы к организации педагогических учебных заведений, содержанию образования, методике профессионально-педагогического образования, применяемых не только в Германии, но и других странах, разработал Ф.А. Дистервег. Он обосновал несколько групп правил

педагогической подготовки: относящиеся к ученику, предмету преподавания (методику), относящиеся к месту времени, относящиеся к учителю. Эти разделы и стали основой содержания профессионального педагогического обучения.

Идеи Дистервега были, прежде всего, реализованы в Германии, где к началу XX века насчитывалось 188 семинарий для приготовления учителей, 31 женских семинарий. В них обучалось 20000 воспитанников, 2,500 воспитанниц. На одного воспитанника в год расходовалось примерно 600 марок [2, с. 36].

Во Франции с 1833 года каждый департамент мог открыть учительскую семинарию с двухлетним курсом, поэтому к 1848 году их насчитывалось 78. В Англии до 1870 года учителями в начальных школах работали лучшие выпускники этих школ. Учительских школ в стране и в начале XX века не хватало, отсутствие необходимого количества педагогических учебных заведений вынуждало руководство школ принимать на учительские должности лиц без специального образования. В 1899 году в школах Лондона работало 2204 учителя, из них 1484 недипломированных, во всей Англии 44 % не имели дипломов об окончании профессиональных заведений. Но статус учителя в обществе, достойная заработная плата способствовали тому, что в 1900 году на 1075 мест претендовало 2944 соискателя. Численность учащихся в составе населения в Англии составляла 15,4 %, государство тратило в год на одного учащегося 4, рубля 50 копеек, в России число учащихся школ составляло 2,4 % и расход 37 рублей 6 копеек на каждого [5, с.11].

В США учителей готовили нормальные школы, которые были государственные и частные, в 1891 году насчитывалось примерно 300 нормальных школ. Больше половины выпускников нормальных школ (из 51 132 – 36 323) становились учителями. В 1902 году население США составляло 78 544 816 человек, учащихся общеобразовательных школ – 15 925 887, учителей – 122 392, учительниц – 31 7201. Расходы на народное образование составляли 150 013 734 долларов. К этому времени количество нормальных школ выросло до 520 с количеством учащихся до 161 075. На их содержание расходовали 3 228 000 долларов. Как отмечал Г. Генкель: «Чтобы России достичь уровня Северо-Американских штатов, нам нужно тратить в год на образование миллиард рублей».

Сравнительный анализ различных источников о деятельности педагогических учебных заведений позволил обобщить и представить их в таблице, где отражены не только количественные показатели по разным странам, но и другие важные содержательные характеристики: наличие начального училища для организации практики студентов, общая продолжительность обучения, время открытия первых учебных заведений.

## Педагогические учебные заведения зарубежных стран в начале XX века

Страна	Кол-во (шт.)	Время открытия первых уч. зав.	Продолжительность обучения (лет)	Наличие практических школ
Германия	219	1748	5–7	Открывались обязательно.
Россия	77	1783	4	Открывались на второй год работы.
Австрия			5	Школа для упражнений. При женских школах – дополнительно летний сад
Франция	172	1833	3	Школа для упражнений, при женских – детский сад.
Норвегия			2	Школы для упражнений.
Англия	91	п.п. XIX в.	4	Кандидаты прикрепляются к элементарным школам.
Италия	149	п.п. XIX в.	4	Практические школы.
США	520	Середина XIX в.	2–5	Практика организована в нормальных школах.

\*Составлено автором по материалам журнала «Русская школа» за 1880-1890 гг.

Таблица подтверждает сходство основных параметров и характеристик развития педагогического образования в начале XX века в развитых странах и России. Специфика моделей организации подготовки учителей заключалась в статусе данных учебных заведений в разных странах. В большинстве учреждения для подготовки учителей для начальных школ являлись государственными. В России с 60–70 гг. XIX стали создаваться земские учительские семинарии и школы. Быстрое развитие земств привело к тому, что через несколько лет государство по темпам создания учреждений педагогического образования стало отставать от земств. Только после 1870 г. начинается массовое учреждение государственных педагогических учебных заведений, за 10 лет в России было открыто более 40 учительских семинарий, большая часть из которых являлась государственными. Э. Днепров считает, что массовое учреждение государственных семинарий в Европейской России в это время было связано с попыткой «отобрать инициативу подготовки народных учителей у нелояльных земств» [8, с.38]. Как отмечал П.Н. Милуков, «первоначально земства имели возможность участвовать в вопросе подготовки учителей для своих школ, но в годы реакции (с середины 1870–80 гг.) земствам стали отказывать в учреждении семинарий и всячески стесняли те, которые успели открыться» [10, с.343]. Только в 1906 году Правительствующий Сенат подтвердил обязанности земств содействовать развитию народного образования.

Несмотря на параллельную деятельность по развитию сети учреждений педагогического образования государства и земств, они не могли обеспечить квалифицированными кадрами растущую сеть российских начальных училищ, и

значительно отставали в количественном отношении от европейских стран. Исследователи подсчитали, что в 1874 году в России насчитывалось 46 различных учебных заведений для подготовки учителей; если принять население России в 80 миллионов, то одна семинария придется более чем на 1 ½ миллиона жителей, тогда как у Пруссии семинария приходилось на 300 000 жителей. В России действовало 24000 народных школ с 875 000 учащихся. «Получается, что одна семинария существует для 500 школ и для 18000 учащихся детей, это слишком недостаточно, особенно потому, что ежегодный выпуск в семинарии едва ли мог превышать 20 человек, так что на каждого выпускного семинариста приходилось 27 школ и 951 учащихся» [1, с.74].

Еще медленнее сеть педагогического образования росла после 1880 гг., когда право открытия учреждений педагогического образования опять монополизировало государство. Земства пытались влиять на качество подготовки учителей через устройство педагогических курсов, но «в 70–х гг. темы курсов могли быть лишь специально педагогические. В 80-х гг., ввиду препятствий со стороны правительства, курсов почти не удавалось устраивать. С начала 90–х гг. занятия на курсах получили технический характер. В середине 90-х гг. курсы стали снова педагогическими, а с конца 90-х гг. приняли общеобразовательный характер» [10, с.344].

Как показал сравнительный анализ истории развития педагогического образования в зарубежных странах и России в XIX веке, все они в организации образовательного процесса реализовывали одну модель, основу которой составляла подготовка будущего учителя в нескольких направлениях: общеобразовательная, методическая, психолого-педагогическая, профессиональное воспитание. Они реализовывались в педагогических учебных заведениях через тесную связь теории и практики. Отличия подготовки учителей в разных странах были связаны со спецификой культурного, политического, экономического состояния. Так, например, педагогическая практика в большинстве стран осуществлялась в специальных образцовых школах (Германия, Россия, Франция и др.). В Англии традиционно практика была организована в действующих элементарных школах. Но все страны в этот период должны были решить проблему подготовки педагогических кадров для растущей начальной школы. Для чего было найдено единственно возможное решение – разрешить создавать школы частным негосударственным структурам. Так, в России, наряду с государственными учительскими семинариями, создавались частные, земские учительские школы, в США частные нормальные школы. Таким образом, опыт изучения истории начального этапа организации педагогического образования показывает, что обмен опытом и заимствование между разными государствами может быть полезно, а в условиях, когда проблема повышения качества образования актуальна для всех стран, он просто необходим.

## Список литературы

1. Ануковский В.А. Открытие учительской семинарии в Пскове // Журнал Министерства народного просвещения. – 1874. – Ч. CLXXVI. – С. 73–83.
2. Блинов В.М. История становления и развития профессионально-педагогической подготовки учителя в Германии. – Владимир: ВГПУ, 2001. – 141 с.
3. Воробьев Н.Е., Бессарабова И.С. Педагогическая компаративистика в системе современного научного знания // Сайт Волгоградского государственного педагогического университета [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://izvestia.vspu.ru/files/publics/62/33-38.pdf> (дата обращения: 15.05.2014).
4. Гавриличев В.Е. К.Д. Ушинский о педагогической подготовке учителя средней школы // Педагогическое образование в современных условиях. – Ярославль: ЯГПУ, 1997. – 371 с.
5. Генкель Г.Г. Что такое народный университет? Его история, задачи, организация. – СПб.: СПб общ-во нар. ун-тов, 1908. – 20 с.
6. Григорьев В.В. Исторический очерк русской школы. – М.: Тов-во тип. А.И. Мамонтова, 1900. – 770с.
7. Джурицкий А.Н. Тенденции развития историко-педагогической науки //сайт РАО [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.rao.ru/content/Otdelenie\\_psihologii\\_i\\_fiziologii](http://www.rao.ru/content/Otdelenie_psihologii_i_fiziologii) (дата обращения: 10.05.2015).
8. Днепров Э.Д. Школьная политика: содержание понятия и основа изучения // Школа России накануне и в период революции 1905–07 гг. / ред. Э.Д. Днепров. – М.: НИИ Общей педагогики АПН СССР, 1984. – С.25–56.
9. Материалы по вопросу о приготовлении учителей для гимназий и прогимназий. – СПб.: Тип. Краевского, 1865. – 64 с.
10. Милюков П.Н. Очерки по истории русской культуры. – М.: Прогресс, 1994. – Т.Ш. – Ч.2. – 272 с.
11. Очерки по истории школы и педагогической мысли народов СССР. Вторая половина XIX века / отв. ред. А.И. Пискунов. – М.: Педагогика, 1976. – 620 с.
12. Рождественский С.В. Исторический обзор деятельности Министерства народного просвещения (1802-1902 гг.). – СПб.: Тип. минист. просв., 1902. – 778 с.
13. Сборник постановлений по Министерству народного просвещения. Царствование императора Александра II (1855–1864). – СПб.: Гос. тип., 1876. – Т. III. – 1120с.
14. Янкович де Мириево Ф. И., Фельбигер И. И. Руководство учителям первого и второго разряда народных училищ Российской империи по высочайшему повелению царствующей

императрицы Екатерины Вторья /комиссией об учреждении училищ / пер. с нем. /Ф.И. Янкович де Мириево, И.И. Фильбигер. – СПб.,1788. – 110с.

**Рецензенты:**

Чекалева Н.В., д.п.н., профессор, заведующий кафедрой педагогики Омского государственного педагогического университета, г. Омск;

Петрусевиц А.А., д.п.н., профессор, профессор кафедры педагогики Омского государственного педагогического университета, г. Омск.