

ДЕПАРТАМЕНТ ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ ГОРОДА МОСКВЫ
ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ГОРОДА МОСКВЫ
«МОСКОВСКИЙ ГОРОДСКОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

На правах рукописи



Константинова Наталья Дмитриевна

**АКСИОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ
КЛАССОВ В РОССИИ ВТОРОЙ ПОЛОВИНЫ XIX – НАЧАЛА XX ВВ.**

Специальность 13.00.01 – Общая педагогика, история педагогики и образования

Диссертация на соискание учёной степени
кандидата педагогических наук

Научный руководитель:
доктор педагогических наук,
профессор, член-корреспондент РАО
М. В. Богуславский

Москва – 2021

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4-26
ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ	27-198
Глава 1. Аксиологические основания ретроспективного исследования педагогического образования учителей начальных классов	27-64
1.1. Теоретические основы аксиологии образования.....	27-34
1.2. Разработка аксиологических оснований образования в отечественной философии, культурологии и психологии	34-46
1.3. Потенциал педагогической аксиологии как методологическая основа историко-педагогических исследований.....	47-64
Выводы по Главе 1.....	65-68
Глава 2. Аксиологические основания теории и практики отечественного педагогического образования учителей начальных классов во второй половине XIX века	69-133
2.1. Социокультурные и научные основания становления аксиологии педагогического образования учителей начальных классов в России второй половины XIX века.....	69-80
2.2. Аксиологические подходы к подготовке учителей начальных классов в трудах видных отечественных педагогических мыслителей второй половины XIX века.....	80-113
2.3. Аксиологические основания деятельности учреждений отечественного педагогического образования учителей начальных классов	113-133
Выводы по Главе 2.....	134-138
Глава 3. Аксиологические основания осуществления педагогического образования учителей начальных классов в начале XX века	139-193
3.1 Аксиологические основания подготовки учителей начальных классов в трудах отечественных педагогов начала XX века.....	139-161
3.2 Вариативные аксиологические основания деятельности учреждений среднего педагогического образования учителей начальных классов.....	161-170

3.3. Аксиологические основания осуществления высшего педагогического образования учителей начальных классов	170-192
Выводы по Главе 3.....	193-198
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	199-202
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	203-218

ВВЕДЕНИЕ

Аксиологические основания осуществления профессиональной подготовки учителей начальных классов в педагогических вузах и колледжах, во многом, определяются ценностными ориентирами, которые признаются приоритетными в государственной образовательной политике и составляют основу педагогического образования. В данной связи актуализируется значимость укрепления аксиологических основ подготовки будущих педагогов, поскольку связь ценностей с миром природы, культуры, общества и личностью существенно влияет на построение системы ценностей сферы педагогики.

Именно поэтому так значимо исследовать исторический пласт аксиологических оснований подготовки российского учительства, выступающих основой их будущей педагогической деятельности. В связи с этим актуализируется проблемное поле исследования процесса становления аксиологических оснований педагогического труда будущего педагога начальных классов. Это направление исследований **получает приоритетное значение, что закономерно предопределяет высокий научно-методический уровень актуальности обозначенной проблемы.**

В указе «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» от 7 мая 2018 года Президент России В. В. Путин поручил Правительству РФ «обеспечить воспитание гармонично развитой и социально ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей народов Российской Федерации, исторических и национально-культурных традиций» [3]. Конкретизируя эти принципиальные положения, Федеральный закон № 304-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся» от 31 июля 2020 г., вступивший в силу с 1 сентября 2020 г. выделяет следующие аксиологические приоритеты в воспитательной сфере: «воспитание – деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для

самоопределения и социализации обучающихся на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в российском обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства, формирование у обучающихся чувства патриотизма, гражданственности, уважения к памяти защитников Отечества и подвигам Героев Отечества, закону и правопорядку, человеку труда и старшему поколению, взаимного уважения, бережного отношения к культурному наследию и традициям многонационального народа Российской Федерации, природе и окружающей среде» [6].

Эти фундаментальные базовые ценности подрастающего поколения, во многом, закладываются уже в системе начального образования. Первый учитель — и носитель знания - и, во многом, нравственный ориентир для обучающегося начальной школы. Поэтому преобладающими в сознании обучающихся станут те ценностные ориентации, которые будут сформированы у самого педагога.

Кроме того, впоследствии эти идеалы и ценности могут оказать существенное влияние на процесс формирования у подрастающего поколения национального самосознания. Как отмечено в «Основах государственной культурной политики РФ» (2014 год), одной из актуальных проблем выступает сохранение «традиционных для российской цивилизации ценностей норм и традиций» [4]. В данной связи актуализируется потребность в осмыслении, возрождении и обогащении педагогических традиций, которые имеют органичную связь с национальными ценностями и аксиологическими основаниями отечественного педагогического образования.

В контексте совершенствования процесса подготовки педагогов для российской начальной школы осуществлены плодотворные исследования в сфере педагогической аксиологии, результаты которых выступают её научно-теоретической базой (Н. А. Асташова, Е. П. Белозерцев, И. Ф. Исаев, Н. Д. Никандров, Л. П. Разбегаева, В. А. Слостёнин, Г. И. Чижакова, Е. Н. Шиянов).

Значительное место в осмыслении аксиологических оснований подготовки учителей начальной школы и их роли в формировании ценностных ориентаций у студентов педагогических учебных заведений получили исследования,

рассматривающие ретроспективные ценности профессионального отечественного педагогического образования учителей начальной школы. Эти исследования посвящены проблемам:

– ретроспективной эволюции и исторической преемственности ценностей педагогического образования учителей начальной школы (И. Н. Андреева, Н. А. Асташова, В. И. Блинов, М. В. Богуславский, А. М. Булынин, В. И. Додонов, С. Ф. Егоров, Е. А. Князев, Г. Б. Корнетов, И. Д. Лельчицкий, Э. П. Михеева, Н. Д. Никандров, И. Ф. Плетенева, З. И. Равкин, А. А. Романов, Е. Н. Шиянов);

– актуализации отечественных традиций педагогического образования учителей начальной школы как аксиологического источника идей и ценностей процесса подготовки педагогов начальной школы (Е. В. Бондаревская, С. Н. Касаткина, В. Г. Пряникова, З. И. Равкин, В. А. Ситаров, Т. И. Шукшина, И. С. Якиманская).

Всё это даёт основание констатировать необходимость дальнейшего осмысления и обоснования аксиологических приоритетов подготовки педагогов начальной школы, что является доказательством объективной значимости исследования этого феномена.

Практическая актуальность исследования определяется социально-культурными потребностями дальнейшего совершенствования педагогического образования учителей начальной школы. Трансформация ценностных ориентиров в процессе подготовки педагогических кадров на современном этапе придаёт актуальность задаче формирования у будущих учителей начальных классов профессионально-ценностных аксиологических ориентаций.

Возрастающее значение ценностных ориентиров в педагогической подготовке учителей начальной школы требует более глубокого изучения возможностей и перспектив применения аксиологического подхода в процессе формирования ценностных ориентаций и представлений у будущих учителей. Это подтверждают результаты современных исследований среди студентов педагогических вузов, которые показали, что высокий уровень аксиологической направленности выражен только у 5,24% респондентов, примерно треть

опрошенных (27,47%) имеют средний уровень. По этому показателю у большинства будущих учителей был констатирован низкий уровень сформированности аксиологической направленности к предстоящей педагогической деятельности [83, с. 9].

Поэтому осуществление ретроспективного историко-педагогического исследования аксиологических оснований теории и практики отечественного педагогического образования учителей начальных классов создаёт возможность для установления на их основе ценностных ориентиров для подготовки современных учителей начальной школы.

Актуальность и значимость рассматриваемого исторического периода со второй половины XIX до начала XX века обусловлена тем, что в это время одной из главных задач российского педагогического образования учителей начальных классов являлось создание *системы для их подготовки, которая должна была органично отвечать национальным особенностям образования в России, создавать и развивать традиции отечественной педагогической школы.*

В данной связи осуществлённая реконструкция процесса трансформации ценностей теории и практики педагогического образования учителей начальных классов представляет значимость не только для историко-педагогической науки, но и для современного педагогического образования учителей начальной школы.

Вместе с тем, несмотря на существенный объём научных данных по рассматриваемой проблеме, не были осуществлены специальные исследования по системному и целостному анализу эволюции ценностей теории и практики педагогического образования учителей начальных классов, которые могли бы представить динамику ценностных установок, а также аксиологических подходов в сфере российского педагогического образования во второй половине XX – начале XX вв.

Основные дефиниции исследования.

Под «*аксиологическими основаниями теории и практики педагогического образования*» в диссертации понимается учение о ценностях (исходя из этимологии греч. *axia* – ценность и *logos* – учение), как методологическая база, определяющая

систему педагогических взглядов.

Под *педагогическим образованием учителей начальных классов* в диссертации понимается совокупность образовательных учреждений, осуществлявших педагогическое образование учителей начальных классов в качестве основного вида деятельности.

Хронологические рамки исследования.

Нижней хронологической границей выступает начало 1860-х гг. – время становления отечественной системы педагогического образования учителей начальных классов и первичной научной рефлексии ценностных оснований этого процесса в трудах видных отечественных учёных - педагогов.

Верхней хронологической границей является октябрь 1917 г. – период, обусловленный переломными событиями для российского общества, когда прежние аксиологические основы теории и практики педагогического образования учителей начальных классов подверглись кардинальной трансформации.

Степень изученности проблемы.

Осуществлённое изучение корпуса и тематического состава публикаций, уточнение степени конкретности и глубины рассмотрения в них отдельных проблем педагогического образования учителей начальных классов периода со второй половины XIX до начала XX века адекватно отразили состояние историко-педагогических исследований, раскрывающих становление и развитие исследуемого процесса. В целом, историографический анализ состояния изученности процесса становления и развития ценностных оснований отечественной системы подготовки педагогических кадров для начальной школы позволяет сделать заключение о наличии устойчивого и нарастающего интереса к изучаемой проблеме у исследователей, начиная с середины XX века и по настоящее время.

На основе осуществлённого системного анализа историко-педагогических публикаций по изучаемой проблематике в процессе исследования **можно выделить два основных историографических периода.**

1. *Первый историографический период* охватывает время со второй

половины 40 – х гг. до конца 80 - х гг. XX века, когда в работах исследователей центральную позицию занимало изучение процессов институционального становления и развития педагогического образования учителей начальных классов в России второй половины XIX – начала XX в. (М. И. Анисов, Ш. И. Ганелин, Э. Д. Днепров, С. Ф. Егоров, Н. В. Зикеев, Н. А. Константинов, Н. Н. Кузьмин, Е. Н. Медынский, А. В. Ососков, Ф. Г. Паначин, П. Н. Шимбирев, М. И. Эскин). Фундаментально генезис деятельности учреждений в сфере педагогического образования учителей начальной школы был охарактеризован в обобщающих трудах: «Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР. Вторая половина XIX в.» / под ред. А. И. Пискунова [106] и «Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР. Начало XX в.» / под ред. Э. Д. Днепра [107].

Можно сделать вывод, что в работах этого историографического периода в имплицитной форме характеризовались отдельные ценности, на которых базировалась отечественная система подготовки педагогических кадров для начальной школы. Накопленный за это время массив разнообразных исследований создавал предпосылки для последующего перехода от разрозненных представлений о ценностных ориентациях педагогического образования учителей начальных классов к целостному анализу и концептуализации рассматриваемой проблемы.

2. Второй историографический период охватывает время с начала 1990 -х гг. - по настоящее время.

С начала 1990-х гг. в гуманитарных науках кардинально усиливается интерес исследователей к аксиологической проблематике. Данный период знаменуется актуализацией аксиологических проблем подготовки учителей начальных классов к осуществлению педагогической деятельности, становлением в этом процессе определенных профессионально-ценностных ориентаций, которые были впервые рассмотрены в отечественной истории педагогики.

Анализируя степень представленности изучаемой проблематики среди совокупности диссертационных исследований, следует отметить достаточно

устойчивый интерес к ней у современных учёных. Прежде всего, отметим расширение проблемного поля, когда соответствующие историко-педагогические реминисценции стали перманентно рассматриваться в проективных исследованиях. Среди исследований общеметодологического характера, посвящённых педагогической аксиологии, в которых рассматривались соответствующие историко-педагогические феномены выделим диссертационные исследования Н. А. Асташовой [117], В. Г. Воронцовой [122], Г. А. Мелекесова [139], Г. И. Чижаковой [140] и О. Б. Широких [142].

Для этого историографического периода так же характерно специальное исследование аксиологических проблем теории и практики профессиональной педагогической подготовки учителей для отечественной системы начального образования во второй половине XIX – начале XX века по следующим направлениям:

– изучение социально–политических аспектов истории отечественного педагогического образования учителей начальных классов (Б. М. Бим-Бад, В. И. Блинов, М. В. Богуславский, А. Ю. Бутов, М. А. Гончаров, Э. Д. Днепров, Е. А. Князев, А. В. Кудряшёв, И. Д. Лельчицкий, И. Ф. Плетенева, А. Н. Рыжов, О. Б. Соломатина, И. В. Сучков, Б. К. Тебиев, А.В. Уткин);

– конкретно-историческая трактовка ценностных оснований процесса педагогического образования учителей начальной школы (Г. З. Агафонова, Е. А. Артамонова, И. В. Зубков, Е. И. Лелина, В. А. Лубашов, Ф. Б. Саутиева, Н. Л. Шеховская);

– характеристика процесса исторического развития сети учреждений педагогического образования учителей начальной школы в отдельных регионах России (Е. А. Аксентьева, М. В. Головушкина, А. И. Шилов).

В целом, рассматриваемый историографический период представлял собой качественно новый и более высокий уровень в исследовании проблем теории и практики ценностных ориентаций педагогического образования учителя начальных классов во второй половине XIX – начале XX века, поскольку он был

органично связан со становлением педагогической аксиологии. Результатом этого научного поиска стало осмысление процесса становления педагогических ценностей на определённых этапах его генезиса, в конкретных институциях подготовки педагога начальных классов, а также существенное расширение спектра историко-педагогических исследований, направленных на выявление ценностей педагогического образования учителей начальных классов в рассматриваемый период.

Вместе с тем, отмечая несомненную значимость и продуктивность полученных научных результатов в представленных историко-педагогических исследованиях, можно констатировать, что, в них:

- не были в полной мере системно освещены вопросы, связанные с методологией и историографией генезиса теоретических основ ценностных ориентаций подготовки учителей начальных классов в России второй половины XIX – начала XX вв.;
- не выявленными оказались общие закономерности и тенденции генезиса этого процесса, с установлением причин устойчивости одних ценностей педагогического образования и трансформации других;
- не достаточно полно была отражена проблематика аксиологических оснований педагогического образования учителей начальных классов, поскольку в основном внимание исследователей было сфокусировано на исследовании отдельных аспектов рассматриваемой проблемы: институционального, регионального, персоналистского;
- не в полной мере были охарактеризованы такие важнейшие аспекты, как содержащиеся в нормативных документах и актах специфичные государственные, церковные и общественные ценностные основания педагогического образования учителей начальных классов со второй половины XIX по начало XX века и, кроме того, не была установлена связь содержания образования

будущих учителей с аксиологической направленностью педагогического процесса в целом.

Таким образом осуществлённый историографический анализ позволяет прийти к заключению, что на современном этапе развития педагогики актуализировалось *существенное противоречие между необходимостью дальнейшей аксиологизации педагогического образования учителей начальной школы и отсутствием в историко-педагогическом знании полноценной системы ценностей, отражающей целостные характеристики теории и практики процесса становления и развития аксиологических оснований педагогического образования учителей начальных классов в России периода второй половины XIX – начала XX вв.*

Проблема исследования обуславливается сущностными противоречиями между:

– сформировавшейся в научном сообществе устойчивой трактовкой практики педагогического образования учителей начальных классов в России второй половины XIX - начала XX вв. как совокупности учреждений – и актуальной потребностью в установлении и характеристике системных ценностных характеристик этих вариативных институций;

– сложившимися историографическими стереотипами связывать процесс эволюции педагогического образования учителей начальных классов в России второй половины XIX – начала XX вв. главным образом с инициативой общественно-педагогического движения и российских земств – и преуменьшением позитивных результатов работы в данной сфере других субъектов (Русской православной церкви, Министерства народного просвещения, меценатства и благотворительности, частной инициативы);

– фрагментарным состоянием изученности ценностных оснований теории и практики педагогического образования учителей начальных классов в России второй половины XIX – начала XX вв. – и наличием объективной потребности в обобщающем исследовании процесса становления педагогического образования

учителей начальных классов как целостной аксиологической системы.

Рефлексия необходимости разрешения указанных противоречий, имеющих большой аксиологический смысл и требующих научной разработки, явилась основанием для формулирования **проблемы исследования** – на каких аксиологических основаниях развивалась теория и осуществлялась практика педагогического образования учителей начальных классов в России во второй половине XIX – начале XX вв.?

Актуальность и значимость рассматриваемой проблемы, а также необходимость разрешения выявленных противоречий обусловили выбор темы диссертационного исследования: **«Аксиологические основания теории и практики педагогического образования учителей начальных классов в России второй половины XIX – начала XX вв.»**.

Ведущая идея исследования.

Становление аксиологических оснований теории и практики подготовки учителей начальных классов в России во второй половине XIX – начале XX века происходило в обстановке глубоких политических, экономических, социальных и культурных трансформаций и было объективно обусловлено совокупностью социально-педагогических факторов. Осуществление этого процесса стало возможным благодаря взаимообусловленной деятельности Министерства народного просвещения, Русской православной церкви, общественно-педагогического движения, земства, а также совместной плодотворной работе субъектов частной инициативы, меценатства и благотворительности. Теоретическим фундаментом рассматриваемого процесса выступили труды ведущих отечественных философов и учёных – педагогов второй половины XIX – начала XX вв., которые на выделенных в исследовании специфических исторических этапах сформировали методологическую, теоретическую и методическую основу для осуществления аксиологизации педагогического образования учителей начальных классов. Эти работы в общем и частном порядке были обращены к определённым видам учебных институций педагогического образования.

Объект исследования – педагогическое образование учителей начальных классов в России второй половины XIX – начала XX вв.

Предмет исследования – генезис процесса формирования аксиологических оснований теории и практики педагогического образования учителей начальных классов в России во второй половине XIX – начале XX вв.

Цель исследования – сформировать целостное научное представление о процессе становления и развития аксиологических оснований теории и практики педагогического образования учителей начальных классов в России во второй половине XIX – начале XX вв.

Задачи исследования:

1. Установить социально-политические, общественно-экономические и образовательные факторы, определявшие аксиологические основания теории и практики процесса подготовки педагогических кадров для начальной школы России во второй половине XIX – начале XX вв.

2. Представить аксиологические основания государственной, церковной и общественной деятельности в области педагогического образования учителей начальных классов во второй половине XIX – начале XX вв.

3. Обосновать основные этапы процесса формирования аксиологических оснований педагогического образования учителей начальных классов на протяжении рассматриваемого периода.

4. Охарактеризовать теоретические положения видных отечественных педагогов, обосновавших аксиологические основания отечественного педагогического образования учителей начальных классов в рассматриваемый период.

5. Определить вариативные аксиологические основания деятельности различных институций педагогического образования будущих учителей начальных классов во второй половине XIX – начале XX вв.

6. Выявить ведущие тенденции процесса формирования аксиологических оснований отечественного педагогического образования учителей начальных

классов во второй половине XIX – начале XX вв., раскрыть их качественное своеобразие и установить историческую преемственность.

Методологическую основу исследования составляет совокупность подходов трёх методологических уровней:

1. *Общая методология исследовательской деятельности* базируется на фундаментальных положениях философского знания, культурологии, социологии и психологии, которые декларируют представление о человеке как самоценности, о его социальной и деятельностной сущности (С. Ф. Анисимов, В. С. Библер, Б. С. Гершунский, В. Е. Губин, П. С. Гуревич, Б. И. Додонов, О. В. Долженко, О. Г. Дробницкий, А. Г. Здравомыслов, М. С. Каган, А. Н. Леонтьев, Д. А. Леонтьев, Г. А. Мелекесов, И. С. Нарский, Н. С. Розов, В. П. Тугаринов, Б. А. Чагин, В. А. Ядов).

2. *Научную методологию составляют:*

- Теоретико-методологические подходы к исследованию теории и практики формирования системы ценностных ориентаций личности студентов педагогических учебных заведений, осуществляющих подготовку учителей начальной школы (Н. А. Асташова, Т. К. Ахаян, И. Д. Багаева, Е. В. Бондаревская, З. И. Васильева, В. Г. Воронцова, И. Ф. Исаев, М. Г. Казакина, А. В. Кирьякова, А. И. Мищенко, Н. Д. Никандров, З. И. Равкин, В. А. Сластёнин, И. Л. Федотенко, Г. И. Чижаква, Е. Н. Шиянов);
- Исследования способов формирования профессионально-личностных ценностных ориентаций будущих учителей начальной школы (Н.А. Гущина, К. Е. Зискин, А.В. Кирьякова, Г.П. Михеева, Р.Р. Насретдинова, Н.А. Попованова, Н.И. Постникова, Ю.А. Райсвих, Е.Г. Слободнюк, О.В. Степаненко).

3. *Историко - педагогическую методологию* исследования составляет комплекс взаимосвязанных подходов:

1. Проблемно-хронологический подход (А. В. Арциховский,

И. Н. Данилевский, С. М. Каштанов, А. Г. Кузьмин) способствует дифференциации определенного круга аксиологических проблем, который был актуален для различных этапов становления теории и практики педагогического образования учителей начальных классов в России во второй половине XIX - начале XX вв.

2. Цивилизационно-парадигмальный подход (М. В. Богуславский, И. А. Колесникова, Г. Б. Корнетов, Т. Кун, А. Тойнби, О. Шпенглер, Ю. В. Яковец) содействует определению важнейших этапов процесса становления и развития ценностных ориентаций теории и практики педагогического образования учителей начальных классов в России во второй половине XIX – начале XX вв.

Специфика исследования, предполагающая изучение значительного исторического периода на основе органичного соединения логического и исторического знания определили выбор **методов исследования**.

На *теоретическом уровне* были использованы методы теоретического анализа, аналогии и инверсии, что позволило систематизировать фактологический материал по проблематике истории педагогического образования учителей начальных классов, а также способствовало реконструкции аксиологических подходов в теории и практике педагогического образования учителей начальных классов в России во второй половине XIX – начале XX вв.

На *предметно – научном уровне* использованы следующие методы:

– *Историко-структурный метод*, предполагающий выделение аксиологических проблем педагогического образования учителей начальных классов во второй половине XIX – начале XX вв. и выстраивание внутри них иерархической совокупности;

– *Конструктивно-генетический метод*, создающий предпосылки для анализа динамики ценностных ориентаций педагогического образования учителей начальных классов во второй половине XIX – начале XX вв. на разных исторических этапах;

– *Историко-компаративистский метод*, основанный на сравнительно-сопоставительном изучении аксиологических оснований теории и практики педагогического образования учителей начальных классов во второй половине XIX

– начале XX века, продуцировавшийся на различных этапах развития рассматриваемого процесса.

Источниковая база исследования.

В основу определённой источниковой базы исследования были положены различные источники информации, которые можно распределить по следующим категориям:

1. Законодательные акты и правительственные постановления, документы нормативного характера в области педагогического образования, раскрывающие аксиологическую направленность государственной политики в сфере педагогического образования учителей начальных классов во второй половине XIX – начале XX вв. (Положение о Высших женских курсах в Москве, Законоположения и распоряжения об учительских семинариях и школах и др.).
2. Официальные статистические материалы, годовые отчеты и доклады Министерства народного просвещения, уставы, учебные планы, программы государственных, общественных и частных учебных заведений, отражающие ценностные основания процесса подготовки учителей начальных классов во второй половине XIX – начала XX вв. (Устав духовных консисторий, Сборник постановлений и распоряжений по Учительскому институту, учительским семинариям и низшим учебным заведениям Московского учебного округа и др.).
3. Публикации видных отечественных педагогов и психологов рассматриваемого периода, посвящённые проблемам педагогического образования: В. М. Бехтерева, П. П. Блонского, В. П. Вахтерова, В. И. Водовозова, П. Ф. Каптерева, П.Ф. Лесгафта, Д.И. Менделеева, А.Н. Острогорского, Н. И. Пирогова, С. А. Рачинского, М. М. Рубинштейна, Д. Д. Семенова, В. Я. Стоюнина, К. Д. Ушинского, В. И. Чарнолуского, Н. В. Чехова; труды философов и культурологов: В. В. Розанова, В. С. Соловьёва, чьи теоретические положения обусловили аксиологическую направленность

отечественного педагогического образования учителей начальных классов во второй половине XIX – начале XX вв.

4. Официальные документы и отчёты съездов преподавателей, комиссий при Педагогическом обществе, посвященные проблемам педагогической подготовки преподавателей начальных классов.
5. Материалы педагогической периодики и публицистики второй половины XIX – начала XX века, включающие статьи и обзоры по вопросам аксиологической направленности теории и практики педагогического образования учителей начальных классов.
6. Мемуарные и биографические источники, включающие воспоминания деятелей образования, учёных, преподавателей, выпускников педагогической школы, отражающие субъективно - ценностный взгляд современников на процессы, происходившие в педагогическом образовании учителей начальных классов в России в исследуемый период.
7. Справочная литература: Справочники по высшей школе, Руководства для поступающих в высшие учебные заведения, руководства по учебным дисциплинам.

Научная новизна исследования выражается в том, что совокупность полученных объективных результатов содержит решение существенной научной проблемы, которая состоит в реконструкции аксиологических оснований теории и практики педагогического образования учителей начальных классов в России в исследуемый период:

1. Осуществлён содержательный анализ обусловленности базовых ценностей профессиональной подготовки учителей начальных классов во второй половине XIX – начала XX века конкретными социально – политическими, социально – экономическими, культурологическими условиями и факторами, специфично обуславливающими исследуемый процесс на каждом из выделенных этапов.

2. Сформирована периодизация генезиса ценностных оснований теории и практики педагогического образования учителей начальных классов в

рассматриваемый исторический период.

3. Представлена характеристика этапов становления аксиологических оснований педагогического образования учителей начальных классов, а также определены ведущие ценности, выдвигаемые в качестве основополагающего фактора на каждом этапе исследуемого процесса.

4. Обоснована характеристика качественного своеобразия на выделенных периодах исследуемого процесса концептуальной разработки видными отечественными педагогами и философами аксиологических оснований педагогического образования учителей начальных классов.

5. Включены в научное обращение новые источники, позволяющие дополнить представление об аксиологических основаниях теории и практики педагогического образования учителей начальных классов.

Теоретическая значимость исследования состоит:

- в представлении аксиологических оснований процесса становления подготовки учителя начальных классов во второй половине XIX – начале XX вв.;
- в установлении тенденций исследуемого процесса на основе репрезентации педагогически значимых особенностей социально-исторических процессов, опосредовавших эволюцию развития системы педагогического образования учителей начальных классов в рассматриваемый период.

Представленные в исследовании аксиологические основания теории и практики педагогического образования учителей начальных классов в России второй половины XIX – начала XX вв. создают предпосылки для целостной трактовки процесса становления и развития ведущих идей отечественной педагогической аксиологии и использования её потенциала в современном педагогическом образовании. Сделанные обобщения и выводы по проблеме аксиологических оснований теории и практики педагогического образования учителей начальных классов *обогащают историко-педагогическое знание.*

Практическая значимость:

1. Обобщённые в исследовании положения представляют собой основу для

подготовки монографических работ по истории отечественного педагогического образования.

2. Результаты осуществлённого историко-педагогического исследования могут быть применены в процессе подготовки будущих учителей начальной школы, в учебно-методических материалах, программах, учебных планах современных педагогических учебных заведений.

3. Материалы исследования могут быть использованы в учебном процессе педагогических учебных учреждений:

– при изучении дисциплин «История российского образования» и «История профессионального образования и педагогики»;

– при формировании и реализации программ по направлению подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование» (уровень бакалавриата) с профилями «Начальное образование», «Проектирование образовательных программ», 44.03.03 «Психолого-педагогическое образование» (уровень бакалавриата) с профилем «Психология образования», 44.03.05 «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)» (уровень бакалавриата) с профилями «Начальное образование, русский язык», «Начальное образование, иностранный язык», «Начальное образование, информатика», 44.04.02 «Психолого-педагогическое образование» (уровень магистратуры) с профилями «Начальное образование», «Психология и педагогика образования», «Психология и педагогика высшей школы»;

– при подготовке соответствующих разделов учебников и учебных пособий для студентов педагогических университетов и колледжей, осуществляющих подготовку будущих педагогов начальных классов: «Государственная политика в сфере педагогического образования во второй половине XIX – начале XX века», «Ценностные ориентиры российского учительства», «История отечественной педагогической аксиологии»;

– для подготовки и проведения спецкурсов и семинаров по проблематике аксиологии педагогического образования и её истории;

– в процессе организации и проведения педагогической и психолого-педагогической практики бакалавров и магистрантов в образовательных организациях общего образования и учреждениях высшего образования.

Этапы исследования:

Исследование осуществлялось с 2014 по 2020 гг.

1. На первом этапе научной работы (2014 г.) – формировалась *эмпирическая модель исследования*: была определена тема исследования и осуществлено изучение степени её разработанности в историко-педагогических исследованиях; выявлялась основная проблематика исследования, уточнялась логика его осуществления, были сформулированы цели и конкретные задачи исследования; обосновывался выбор хронологических границ; был определён документационный комплекс исторических источников, осуществлялись первичное обобщение и систематизация источникового материала.

2. На втором этапе научной работы (2015 - 2016 гг.) – формировалась *гносеологическая модель исследования*: установленный методологический инструментарий был применён к аксиологическому анализу исторического материала, который составили разнообразные документальные источники, отражающие теорию и практику подготовки учителя начальных классов на протяжении рассматриваемого исторического периода; проводился источниковедческий анализ и осуществлялось историко-педагогическое осмысление документационного комплекса по истории педагогического образования. Была осуществлена защита ВКР по теме «Особенности содержания педагогического образования учителей начальных классов в России второй половины XIX – начала XX века (до 1917 года)».

3. На третьем этапе научной работы (2017 - 2018 гг.) формировалась *историко-педагогическая модель исследования* – происходило ретроспективное осмысление исследуемого процесса становления и развития педагогического образования учителей начальных классов на базе современных методологических подходов; осуществлялись систематизация и классификация

материалов, их теоретическое осмысление, коррекция и уточнение логики исследования.

4. На четвёртом этапе научной работы (2019 – первая половина 2020 гг.) – формировалась *теоретическая модель исследования* – осуществлён анализ теоретического материала по проблемам аксиологии, ценностей и ценностных ориентаций в философии, социологии, культурологии, психологии и педагогике. Была осуществлена защита НКР «Аксиологические основания педагогического образования учителей начальных классов в России во второй половине XIX – начале XX вв.».

5. На пятом этапе научной работы (вторая половина 2020 г.) формировалась *методологическая модель исследования* – на новом научном уровне были отрефлексированы ранее полученные результаты; осуществлялись подготовка диссертационной работы, обобщение материалов исследования, подведение итогов и оформление текста диссертации, публикация статей обобщающего плана.

Результаты исследовательской работы были апробированы и внедрены посредством публикации его промежуточных выводов в монографиях и научных статьях по обозначенной проблематике. Всего диссертантом опубликовано 22 работы общим объёмом 5,11 п. л., из них 2 монографии (0,87 п. л.) и 20 научных статей (4,24 п. л.).

Основные положения исследования докладывались на:

– *Международных научных конференциях*: VI Международной конференции «European conference on education and applied psychology» (Вена, 2015), XXII Международной научной конференции «Герценовские чтения» (Санкт-Петербург, РГПУ, 2019); Международной научно-практической конференции «Актуальные вопросы современной науки и образования» (Петрозаводск, 2019), Международной научно-практической конференции педагогика и современное образование / International scientific and practical conference pedagogy and modern education (Варшава, 2019), Международной научно-практической конференции

«Наука и образование: стратегическое развитие» (Кемерово, 2019), XXX Международной научно-методической конференции «Модернизация отечественного высшего образования в контексте национальных традиций» (Новосибирск, СГУПС, 2020), XII Международной научно-практической конференции «Шамовские педагогические чтения» (Москва, МПГУ, 2020), Международной научно-практической конференции – XXXIII сессии Научного совета по проблемам истории образования и педагогической науки при отделении философии образования и теоретической педагогики Российской академии образования (Санкт-Петербург, «Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования», 2020).

– *Всероссийских научно-практических конференциях*: Всероссийской научно-практической конференции «Педагогическое образование в фокусе исторической ретроспективы и прогностической перспективы» (Владимир, ВлГУ, 2019).

– *Круглом столе* «Анализ опыта деятельности образовательных комплексов в столичном регионе» (Москва, МГПУ, 2016).

Положения и выводы диссертации прошли обсуждение на заседаниях департамента педагогики Московского городского педагогического университета (2014 – 2020).

Личный вклад автора состоит в том, что аксиологические основания теории и практики педагогического образования учителей начальных классов в России во второй половине XIX – начале XX вв. представлены в целостном и системном виде: установлены наиболее существенные этапы развития аксиологических оснований теории и практики педагогического образования учителя начальных классов во второй половине XIX – начале XX веков; определены содержание и специфичность аксиологических оснований, а также установлены доминирующие ценности на каждом из исторических этапов; обоснованы ведущие тенденции развития аксиологических оснований теории и практики подготовки учителя начальных классов со второй половины XIX в. по начало XX в. На основании полученных данных построена адекватная модель периодизации генезиса ценностных

ориентаций теории и практики подготовки учителя начальных классов со второй половины XIX в. по начало XX в.

Степень достоверности и обоснованности результатов и выводов исследования обеспечивается: опорой на системный характер его теоретико-методологических оснований; многообразием источникового материала исследования; использованием системы исследовательских методов, адекватных предмету, цели и задачам исследования; преемственностью и последовательностью в реализации исходных теоретических положений.

Соответствие диссертации паспорту научной специальности.

Тема диссертационного исследования и результаты диссертационной работы соответствуют требованиям паспорта специальности 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования: история развития педагогической науки и образовательной практики (анализ исторического развития практики образования; становление и развитие научно-педагогических идей, концепций, теорий; монографическое изучение педагогического наследия выдающихся педагогов прошлого; развитие педагогической лексики и терминологии).

На защиту выносятся следующие положения:

1. Генезис процесса становления и развития аксиологических оснований подготовки учителей начальных классов в России в период со второй половины XIX по начало XX века был обусловлен комплексом разнообразных факторов, включающих государственную идеологию, политическое устройство, православную религию, социально-экономические условия, уровень развития науки и культуры, особенности национального менталитета и социальной психологии, традиции образования и воспитания.
2. Эволюция аксиологических оснований подготовки учителей начальных классов внутри хронологических рамок исследования (со второй половины XIX до начала XX вв.) осуществлялась в результате преодоления существенных противоречий между: теорией и практикой педагогического образования учителей начальных классов;

инновационными аксиологическими приоритетами и консервативными ценностными традициями отечественной педагогики; общечеловеческими и национальными ценностями педагогического образования.

3. Периодизация процесса формирования аксиологических оснований у будущих учителей начальных классов во второй половине XIX – начале XX века основана на социокультурной и исторической преемственности ценностей, объективно осуществляющей взаимосвязь между различными этапами функционирования и развития педагогического образования будущего учителя начальных классов и может быть представлена как смена определенных исторических этапов, отличающихся своеобразием и спецификой. Критериями периодизации выступили смысловые и целевые приоритеты подготовки учителей начальных классов, выступающие системообразующим фактором аксиологических оснований рассматриваемого процесса и доминирующие на определенном временном отрезке.

4. Внутри хронологических рамок диссертационного исследования выделяются следующие основные периоды процесса формирования аксиологических оснований педагогического образования учителей начальных классов: а) период со второй половины XIX века – до 1900-х годов, представленный процессом формирования антропологических оснований педагогического образования учителей начальных классов; б) период с 1900 – до октября 1917 года, характеризующийся рельефным проявлением аксиологических оснований гуманистической концепции педагогического образования учителей начальных классов.

5. Аксиологические основания являлись фундаментом подготовки учителей начальных классов во второй половине XIX – начале XX века, а формирование профессиональных ценностных ориентаций личности студентов педагогических учебных заведений, осуществляющих подготовку учителей начальной школы

выступало приоритетным направлением в его подготовке. Аксиологические основания подготовки учителя начальных классов во второй половине XIX – начале XX вв. включали вариативно представленные по видам учреждений национальные, патриотические, нравственные, духовные, эстетические ценности, а также ряд инвариантных профессиональных ценностей: любовь к детям, высокий профессионализм, стремление к профессиональному совершенствованию.

6. Ведущими тенденциями процесса формирования аксиологических оснований педагогического образования учителей начальных классов в России во второй половине XIX – начале XX вв. являлись следующие: качественное усложнение аксиологических оснований педагогического образования учителей начальных классов; рост дифференцированности первоначально однородного содержания аксиологических оснований и взаимообусловленности; складывание аксиологического «ядра» оснований педагогического образования учителей начальных классов, состоящего из традиционных, сохраняющих свою устойчивость и значимость на различных этапах развития педагогического образования ценностных ориентаций и «периферии» из перспективных инновационных педагогических оснований.

Структурно диссертация состоит из следующих частей: введение, три главы, заключение и список литературы, содержащий 160 источников. Общий объём исследования составляет 218 страниц.

Глава 1. Аксиологические основания ретроспективного исследования педагогического образования учителей начальных классов

1.1. Теоретические основы аксиологии образования

1.1.1. Проблема ценностных оснований в философии западной цивилизации

Обращаясь к аксиологическим основам педагогического образования, прежде всего, необходимо определить ключевые позиции категориального аппарата аксиологии. Непосредственно само представление о ценностях и их природе является составной частью смыслового ядра аксиологии, выделение которого способствовало возникновению специальной области философского знания, «исследующего природу ценностей, их место в реальности, структуру ценностного мира, рассматривающего взаимосвязи различных ценностей между собой, их отражение в структуре личности» [129, с. 22-23].

Понятие «аксиология» широко используется в философских учениях, этических представлениях, культурологических подходах, психолого-педагогических исследованиях. Изучение предметных полей различных областей знаний позволило установить, что учёные наполняют ценностное понятие различным содержанием. Поэтому важным для нашего исследования становится рассмотрения вопроса, связанного с терминологической неоднозначностью аксиологической проблематики.

Аксиологию, как учение о ценностях (исходя из этимологии греч. *axia* – ценность и *logos* – учение), характеризуют следующие категории:

1. Раздел философии, показывающий исследования природы ценностей, их происхождения, развития и роли ценностного отношения человека к миру.
2. Специальное философское учение о человеке и его внутреннем мире, которое исследует непосредственное ценностное отношение человека к взаимодействующему с ним миру, и, как следствие, определяет ценностную парадигму судьбы и жизни как таковой.

3. Философская дисциплина, которая раскрывает сущность категории ценностей.

В результате рассмотрения понятия аксиологии с различных категориальных позиций мы приходим к выводу, что это, прежде всего, философское учение, которое в своей основе содержит психологическую природу феномена ценностей и их модальности, благодаря которым ценности встраиваются в структуру личности и образуют аксиологическую иерархию.

Аксиология является одним из самых молодых разделов философии. Хотя понятия «ценность» и «аксиология» сформировались достаточно поздно, сам по себе феномен значимости и оценки присутствовал в философской науке на протяжении всей истории становления человеческой цивилизации и на каждом хронологическом периоде философия вновь обращалась к ценностным категориям.

Ценности всегда носили конкретно-исторический характер. Это находило своё отражение в том, что каждый культурно-исторический этап развития общества состоял из специфичного набора иерархически выстроенных ценностей, совокупность которых имела главенствующую роль в социальной регуляции в обществе.

На этапе становления *античной философской мысли* объектом пристального внимания философов, с позиции ценностей, являлась проблема понимания сущности природы бытия, поскольку полнота бытия понималась как абсолютная ценность для человека, выражавшая одновременно этические и эстетические идеалы [54, с. 231].

Античные философы под высшей ценностью понимали некий абстрактный идеал гармонично и всесторонне развитых сил человека. В этот же период возник новый ценностный эталон – красота (идеал прекрасного), устремлённый, прежде всего, к духу и телу человека [101].

Сократ, Аристотель, Гераклит, Демокрит, Парменид, Платон, Протагор в своих воззрениях отражали сущностные характеристики добра, красоты, святости. Данные ценности соотносились с категорией «блага».

Среди античных философов, рассматривающих проблемы ценностей,

первым крупным мыслителем был Сократ, который сформулировал собственно аксиологический вопрос в подлинном смысле слова: «Что есть Благо?». Ответ на данный сократовский вопрос являлся квинтэссенцией смысла существования человеческой цивилизации, поскольку для его получения необходимы были знания об основных жизненных ценностях человека.

Философские воззрения выдающегося древнегреческого мыслителя Платона, который являлся учеником Сократа, выражали подход к пониманию ценности как некоего тождества между Благом и константами Бытия, Добра и Красоты. Подобное заключение позволяет прийти к утверждению о том, что именно в эпоху античности «в философский обиход входит понятийная триада – Истина, Добро, Красота» [54, с. 231]. Являясь фундаментальной и нерушимой, лишь модифицируя своё смысловое содержание эта триада сохранится в трактовках разных религиозно-идеалистических учениях Европы и России.

Следует отметить, что период *Западноевропейского Средневековья* с точки зрения аксиологического осмысления приоритетов общества характеризовался семантической неоднозначностью взглядов на природу ценностей. В мировоззрении Западноевропейского общества происходила переоценка ведущих ценностей античного периода, особое значение приобретали религиозные ценности [54, с. 231]. С позиции ценностного подхода Западноевропейское Средневековье продуцировало монотеистическое видение картины мира. Догмат со стороны Церкви не только обусловил приоритет религиозных ценностей, но и предопределял формирование взгляда на ценности человека как объективно существующих идеальных субстанций, происхождение которых усматривается в «промысле» Бога [54, с. 231].

Вместе с тем отметим, что *эпоха Возрождения* ознаменовалась возвышением античного идеала. В результате идеализации человек возводился в категорию высших ценностей, поскольку он являлся мерой всех вещей, центральным пунктом системы ценностей, её главным носителем, концентрируя в себе самом, в своей созидательной творческой деятельности этические и эстетические идеалы [54, с. 231].

В период *Нового времени* в философии стали продуцироваться новые ценностные ориентиры, что являлось результатом рационального познания мира и развития научного знания. В их числе: разум, свобода воли, практическая польза, наука и прогресс [97, с. 16]. Подобное изменение аксиологической парадигмы общества было детерминировано также развитием разумно-волевых факторов, благодаря которым феномен ценности представлялся результатом активности субъекта [97, с. 16].

Одним из ярких представителей ценностного подхода в образовании Нового времени был выдающийся педагог и философ Я. А. Коменский. О возрастании ценности знания целенаправленно и плодотворно рассуждали в XVII веке такие крупные мыслители как Ф. Бекон, Т. Гоббс, Р. Декарт, Г. Лейбниц, Дж. Локк. Они подходили к вопросу о толковании ценностей с различных мировоззренческих позиций: одни отстаивали приоритет ценностей познания, другие же предпринимали попытки раскрытия психологической природы ценностей. Некоторые философы выводили свои заключения на основе ценностей науки и искусства как средства познания природы человека, наполняли понятие «ценность» экономическим смыслом. Стоит обратить внимание на факт, что все они обособляли ценность личности человека, делая акцент на разуме и способности к мышлению [134, с. 15-16].

Рене Декарт утверждал, что ценность знания определяется его итоговой целью, которая состоит в превосходстве человека над силами природы. Подобное обоснование учёным феномена ценности находит своё отражение в его известных умозаключениях: «Я мыслю, значит, я существую. Разум – это величайшая ценность человека. Разум является основой свободной воли» [27, с. 269].

Эпоха Просвещения привнесла значительные коррективы в понимание феномена «ценности». В XVIII веке впервые было сформулировано положение о том, что личность должна стремиться к высоким понятиям морали и нравственности, которые несут в себе регулятивный эталон, необходимый для гармоничной жизни в социуме [130]. Принципиально новые педагогические идеи Эпохи Просвещения продуцировали мыслители Франции (Ф.-М. Вольтер, Д.

Дидро, Ж.-Ж. Руссо), Германии (И. В. Гёте, Г. Э. Лессинг, Ф. Шиллер) и США (Т. Джефферсон, Б. Франклин).

Благодаря деятельности философов Эпохи Просвещения ценностные приоритеты образования вышли на новый уровень общественного понимания. При этом система духовных ценностей была существенно дополнена ценностями социально-политического порядка – Равенства, Свободы, Справедливости, как необходимых компонентов достойного существования человека, которые составили подлинные «добродетели» образования и воспитания этой эпохи [101].

В трудах Георга Гегеля и Иммануила Канта теория ценностей приобрела философский характер. Г. Гегель создал свою философскую систему, взяв за основу содержательную линию взаимосвязи познания, оценки и ценности. Философская идея Гегеля «по своему содержанию есть не что иное, как человеческое сознание в единстве познаний и оценки, истины и ценности» [134, с. 20]. Исходя из понимания гегелевской философии, мы приходим к заключению, что его исследования во многом предопределили развитие аксиологического знания в педагогике, поскольку Г. Гегель в своих трудах, подчёркивал статус образования и воспитания как основных ценностей не только отдельного человека, но и всей цивилизации [134, с. 20].

Заслуга И. Канта состоит в дифференциации абсолютных и относительных ценностей, которые были определены субъективными или объективными целями. Философ в своих исследованиях «противопоставил сферу нравственности (свободы) сфере природы (необходимости), сферу сущего (фактического) сфере должного (ценностного), определил место ценностей в небытии» [54, с. 231].

Начало XIX века ознаменовалось устойчивым развитием интереса к ценностям, произошёл синтез основных тенденций философского осмысления ценностной проблематики и проблемы человека [128, с. 23-24]. Такое пристальное внимание было обусловлено пересмотром традиционной трактовки этики, согласно которой понятия Бытия и Блага были тождественны.

В этой связи стоит отметить весомый вклад в понимание ценностей одного из основоположников научной педагогики – немецкого философа И. Ф. Гербарта.

Его заслуга состоит в разработке и обосновании собственного авторского подхода к становлению теории образования и воспитания. Данный подход основывался на синтезе философских и психологических знаний. В своих трудах Ф. Герbart утверждал, что «педагогика как наука исходит из цели воспитания, став основополагающей идеей, позволявшей разрабатывать различные педагогические системы на основании объективно существующих в конкретных исторических условиях целей воспитания, которые вытекают из представлений о жизненных ценностях и идеале человека» [129, с. 53-54].

Ценностные основания получили дальнейшее развитие в трудах неокантианцев (В. Виндельбанд, Г. Риккерт). Представители феноменологии (Н. Гартман, М. Шеллер) также обогатили проблематику ценностного обоснования образования.

Существенным для нашего исследования является то, что Г. Риккертом была выявлена зависимость ценностных оснований сферы образования от общечеловеческих и государственных ценностей. По мнению философа, «проблема ценности есть проблема «значимости» ценности. Ценности не относятся ни к области объектов, ни к области субъектов. Они образуют совершенно самостоятельное царство, лежащее по ту сторону субъекта и объекта» [135, с. 6].

Г. Риккертом утверждалось, что прагматическая точка зрения в трактовке ценностей является фундаментальным основанием для становления образования. Исходя из этого положения, знания начали рассматриваться с точки зрения их полезности для выживания индивида в различных контекстах и построения эффективной коммуникации в социальных группах. При этом принцип индивидуализации приобрёл ценностное осмысление, которое трактовалось в русле ценностной инициации ребёнка в процессе его образования и воспитания, приобщения к сокровищам общечеловеческих ценностей.

1.1.2. Становление аксиологии как самостоятельной научной дисциплины

Вторая половина XIX в. стала важным этапом в становлении аксиологии как самостоятельной научной дисциплины. В этот период понятие «ценность» вводится в специальную философскую лексику как осмысление ценности человеческого бытия.

Труд немецкого философа, врача и естествоиспытателя Р. Г. Лотце «Микрокосм» (1856 – 1864 гг.) **положил начало становлению аксиологического этапа в философии**. Выделенные учёным три сферы: действительность, истинность и ценность, позволили ввести понятие «значимость» (Geltung) в качестве самостоятельной категории, которая по своей природе «не зависела от опыта и играла роль критерия истины в познании, положив, тем самым, начало специальной разработки ценностной проблематики» [129, с. 23]. Конец XIX века ознаменовался выделением в философии (Д. Боуэс, Л. Шюккинг) таких общечеловеческих ценностей, как истина, добро, польза, красота.

После того, как в 1902 г. французский учёный П. Лапи ввёл в научный оборот понятие «аксиология», оно окончательно утвердило свои позиции в философии «как часть философии, которая занимается вопросами ценностей» [62, с. 35]. После П. Лапи, в 1908 году это понятие стал активно использовать в своих работах немецкий учёный Н. Гартман.

К началу 1970-х гг. аксиология, включающая в себя широкий спектр направлений, завершила генезис своего понятийно-категориального обоснования. «Современный философский словарь» под редакцией В. Е. Кемерова выделяет с позиций источника ценности следующие основные типы учений о ценностях (Таблица 1).

Таблица 1 – Основные типы учений о ценностях

Направление	Представители	Аксиологические основания
Аксиологический психологизм	Ф. Brentano, В. Вундт, А. Мейнонг	Субъективный мир ценностей человека (цели, чувства, воля, социально сформированные потребности и установки)
Аксиологический трансцендентализм	В. Виндельбанд, Г. Лотце, Г. Риккерт	Единство аксиологических оснований, взаимосвязь ценностей в сфере культуры
Аксиологический онтологизм	Н. Гартман, М. Шелер, М. Хайдеггер	Сверхчувственная и сверхрациональная ценностная интуиция

Таким образом, мы приходим к заключению, во второй половине XX века аксиология прочно утвердила свои позиции в западной философии.

1.2. Разработка аксиологических оснований образования в отечественной философии, культурологии и психологии

1.2.1. Междисциплинарный дискурс аксиологической проблематики

В современной трактовке аксиология – «философское учение о материальных, культурных, духовных, нравственных и психологических ценностях личности, коллектива и общества в их соотношении с миром реальности» [153, с. 5].

Аксиология находится в тесной взаимосвязи со всеми науками, которые занимаются изучением человека и его взаимоотношений с обществом, тем самым она имеет в своём содержании возможность выхода на различные стороны социальной действительности.

Задача аксиологии состоит в рассмотрении личностной социально-культурной значимости определённых объектов и явлений. Исходя из этой задачи философское трактование ценностей может быть использовано и в более широком смысле, поскольку аксиологическое знание одновременно представляет ранжирование ценностей как отдельной личности, так и культурную или

социальную релевантность объектов. В этом смысле ценность выступает в качестве «регулятивного идеала, к которому человек, как личность, должен стремиться и научиться применять его в жизни с позиций собственной морали и нравственности» [130, с. 3].

В конце XX – начале XXI вв. окончательно складывается научное учение о ценностях. Его суть состоит в трактовке ценностей с различных теоретических точек зрения, а также в их исследовании в качестве объектов научного познания. Это позволило укрепить позиции аксиологического подхода в науке и **ввести ценности в категорию общеметодологических ориентиров**, которые позволяют систематизировать объективные знания о социальной и педагогической действительности, а также задают вектор ценностной ориентации для решения социально-педагогических проблем [101].

Можно констатировать, что ценности как понятие являются одним из основополагающих феноменов не только науки, но и современного общественного сознания. Наш вывод подтверждается мнением А. В. Кирьяковой: «понятие ценности используется в философии, социологии, культурологии, психологии и педагогике для обозначения объектов и явлений, их свойств, а также абстрактных идей, воплощающих в себе нравственные идеалы и выступающих в качестве эталонов должного» [101]. Вместе с тем, С. Ангелов подчёркивает, что в исследовании аксиологического подхода следует обратить внимание на рассмотрение в рамках *этики* связи между ценностями и объектами, которые находятся за пределами сознания человека, однако существуют для него в связи с какой-либо его конкретной потребностью [101].

Итак, учение о ценностях — это прежде всего междисциплинарное учение. Данное учение позволяет рассматривать ценности как объекты научного познания и трактовать их с различных теоретических подходов.

1.2.2. Разработка проблематики ценностей образования в отечественной философской мысли

Проблемы ценностей, их природа, типы отношений, знания о них традиционно находились в дискурсе русской философии. Социокультурная ситуация второй половины XIX в. предъявила к аксиологии определённые требования, поставив на первое место значимость аксиологических, смысложизненных концептов философии. Самобытные русские мыслители выдвигали собственные взгляды на прогресс и ценность. Они пытались не только объяснить социально-экономические явления, факты и события, но и показать их своеобразие, включая внутреннее, духовное и ценностное содержание.

Такое многомерное осмысление ценности преломлялось в поиске ценностных конструктов отечественными мыслителями, где приоритетными признавались ценностные категории духовно-нравственного содержания. Основы христианской этической аксиологии были заложены профессорами нравственного богословия А. А. Олесницким и М. М. Тареевым.

Дальнейшим этапом обоснования ценностного видения мира было развитие в начале XX в. такого направления как «философия религиозного ренессанса». Ценностной сердцевиной данного философского течения являлся Человек и его духовное возрождение [134, с. 22]. Представители русского религиозного ренессанса стремились к раскрытию духовного содержания в общечеловеческих ценностях как внутренней основы человеческого всеединства. Благодаря такому подходу к рассмотрению ценностей отечественные философы (Д. С. Мережковский, В. С. Соловьёв) представили в своих учениях взаимозависимость неделимого единства трёх взаимодополняемых категорий, находящихся в органичной связи – Дух - Свобода - Личность [129, с. 28].

Затем представители религиозной философии Российского Зарубежья 1920–50-х гг. (Н. А. Бердяев, С. В. Булгаков, В. В. Зеньковский, И. А. Ильин, Н. О. Лосский, Е. Н. Трубецкой, С.Л. Франк) обосновали подход к ценностному видению мира, который основывался на учении Истины, Добра и Красоты. Эти

понятия, будучи абсолютными аксиологическими константами, соответствовали ипостасям Святой Троицы [123, с. 23].

Мыслителями Российского Зарубежья положение ценностей и их место в структуре личности рассматривалось не исключительно в философско-методологическом аспекте, но также в практическом, который акцентировал внимание на значимости ценностей для формирования нравственности и духовности человека. В ядре аксиологического учения закладывались такие философские категории, как: Добро, Истина, Свобода, Красота, Знание, Нравственность, которые рассматривались в качестве базовых ценностей [134, с. 18-20].

Раскрывая сущность философских подходов к выявлению связей между ценностями, личностью и социумом, обратимся к взглядам Н. А. Бердяева. Мыслитель толковал свою философию как «антропологическую», то есть философию, сосредоточенную на проблеме человека и его живом духовном опыте. Однако он рельефно разделял понятия «индивидуум» и «личность» [129, с. 29-30]. Этим Н. А. Бердяев внёс особый вклад в аксиологию, выдвинув на передний план антропологические ценности.

В советской философии понятия «ценность» и «аксиология» в 1920–50-х гг. были объявлены «идеалистическими», «религиозными» и «буржуазными».

Однако, после значительного перерыва, начиная с 1960-х годов, аксиология снова стала привлекать внимание советских учёных, которые актуализировали её развитие на *автохтонной территории в русле традиций отечественной философии*.

Разработка основных аксиологических понятий в советской философии, естественно, с марксистских позиций, была связана с публикацией в 1960 г. труда В. П. Тугаринова «О ценностях жизни и культуры». Философ определил соотношение ценностей с потребностями, интересами, эталонами и целями [113, с. 15]. С точки зрения В. П. Тугаринова, существование собственных ценностей индивида обусловлено наличием набора ценностей общественной группы либо социума, в которых он взаимодействует. Эта позиция позволила

философу обосновать идею о «зависимости ценностных ориентаций учителя от ценностей сообщества» [124, с. 17-18].

В последующем работы видных философов (С. Ф. Анисимов, Б. И. Додонов, О. Г. Дробницкий, А. Г. Здравомыслов, И. С. Нарский, Б. А. Чагин) в 1970 – 80-е годы дали возможность спроектировать категориальный аппарат аксиологии, наполнив ключевые понятия теории ценностей определённым содержанием, благодаря введению таких дефиниций как «оценка», «ценность», «ценностное отношение», «ценностная ориентация». Аксиологическим основанием в их исследованиях выступило понятие «ценность», которое интерпретировалось с различных точек зрения и воспринимались, как понимание значимости, потребности, интересов, идеалов, норм и оценок человеческой деятельности.

В целом учёными было признано, что ценность по своей сущности является социально обусловленным феноменом, потому что определяется на социальном уровне, как у отдельного общественного слоя, так и у общества в его совокупности. Ценность как общественный феномен выступает носителем социальной оценки, представляя синтез объективного и субъективного, физического и идеального.

Исходя из такого понимания ценностей, как ориентира в жизни людей, они стали так же рассматриваться в качестве мотива к определённой человеческой деятельности, корректирующего её. При этом ценности представляли собой эталон не только для рефлексии человеком происходящих событий, но и для сопоставления желаемого с реальным. Кроме того, ценности приобрели контролирующую фикцию по отношению к поведению людей в социуме. Содержание доминирующих ценностных ориентиров предопределяло вектор развития общественного порядка в целом. Такая расширенная интерпретация ценностного содержания позволяет рассматривать ценности «как духовные ориентиры, определяющие значимость предметов, явлений и их свойств, идей для человека, социальной группы, общества в целом, с точки зрения определённых идеалов, способствующих реализации социальных потребностей и интересов» [135, с. 19-20].

В дальнейшем на протяжении 90-х гг. – начала XXI в. в **отечественной**

философии сложилось целостное аксиологическое учение. Центральной категорией аксиологического подхода выступала дефиниция «*ценностная ориентация*». Эта категория трактовалась как цель и осознанный результат, способный направлять личность, её стремления, а также поступки в созидательное русло. Данная позиция подтверждается мнением Н. А. Гущиной, согласно которому «ценность-цель содержит информацию об идеале, перспективах, указывающую на пути и средства деятельности личности. Цель «заводит» механизм интеграции различных действий человека, приводящий их в систему, и определяет как характер, так и способ активности личности» [124, с. 21].

С позиции Я. Гудечека [99; 136, с. 62], процесс интериоризации ценностей в структуру личности происходит по следующему алгоритму:

1. Вначале личность получает информацию о существовании некой ценности, а также о способах её реализации.
2. Далее происходит процесс трансформации ценностей, «перевод» информации на собственный, индивидуальный язык личности.
3. Затем наличие или отсутствие активной деятельности позволяет субъекту либо принять ценность, либо отвергнуть.
4. В случае принятия личностью этой ценности включается этап инклюзии, состоящий в инициировании, а также включении ценности в лично признанную систему ценностей.
5. Итогом этого процесса становится динамизм, т. е. активные изменения системы ценностей личности вследствие принятия или отрицания ценности.

Приведённый алгоритм отображает генезис ценностей в структуре личности, которые участвуют в становлении её ценностной ориентации, а также является базой для понимания дальнейшего процесса построения субъектом ценностного отношения к какому-либо объекту.

На данной основе нами был предложен алгоритм построения ценностной оценки (Рисунок 1).

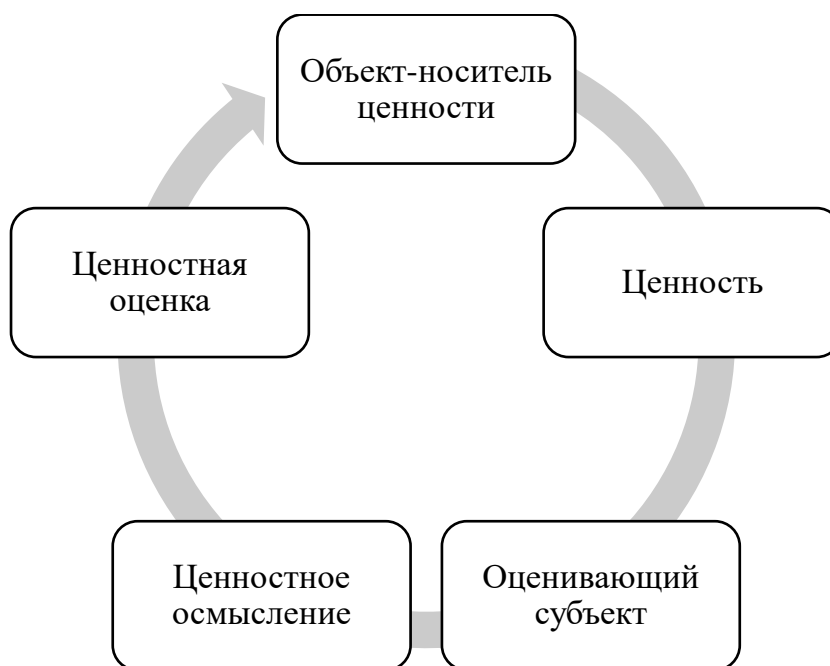


Рисунок 1 – Алгоритм построения ценностного отношения

На представленном Рисунке 1 мы видим алгоритм построения ценностного отношения начиная с объекта-носителя ценности, который содержит в себе некоторые ценностные смыслы, впоследствии раскодируемые оценивающим субъектом. При этом оценивающий субъект исходя из своих ценностных приоритетов осмысливает полученную аксиологическую информацию и даёт ей свою субъективную личностную оценку. Результатом построения ценностного отношения **становится ценностная оценка исходного объекта-носителя ценности.**

1.2.3. Культурологический подход в аксиологии

В культурологии основополагающим является положение о том, что ценности есть образцы культуры. Культурологический подход позволяет рассматривать культуру как ценность, как социально-антропологическое, а также как педагогическое явление. Следует подчеркнуть, что ценностный подход объясняет смысл данного понятия через сущность «процесса поиска, создания и обретения ценностей и одновременно их совокупности» [109, с. 116].

В контексте культурологии исследуется вопрос о «включении культурно-нравственного, а значит, ценностного подхода в содержание критерия истины» (М. Б. Туровский) [129, с. 5].

М. С. Каган в монографии «Философская теория ценностей» [100] экстраполировал опыт разработки теории ценности в контексте зарубежной и отечественной философии и обосновал оригинальную концепцию теории ценностей, связанную с разработанной им философией культуры. В его философской теории культура раскрывается, прежде всего, через деятельность людей по созданию и сохранению социально-ценностных традиций, как эволюционный процесс, направленный на улучшение условий жизни и труда, а также на создание необходимых условий для самосовершенствования человека.

В. Беляев отмечал, что культуру необходимо рассматривать в контексте индивидуального способа человеческой деятельности, которая несёт в себе созидательный процесс саморегуляции личности как субъекта индивидуальности и неповторимости [109, с. 20; 135, с. 136]. Подобная интерпретация представленных процессов позволяет констатировать творческую составляющую культуры в деятельности человека.

Также одной из значимых характеристик культурологического подхода является его *прогностическая функция*, которая позволяет исследовать составляющие феномены в их исторической ретроспекции, выявляя различные закономерности и взаимоотношения с настоящим и на этой основе спрогнозировать траекторию развития будущего.

Таким образом, в результате анализа педагогического явления на социокультурном фоне, можно сделать вывод, что **культурологический подход позволяет выявить пути развития ценностных ориентиров, а сущность понимания культуры постигается в сопоставлении с природой человека, его образованием и воспитанием.**

В свою очередь, культурологический подход тесно связан с представлениями Л. С. Выготского о значении культуры в процессе становления личности, которая «не врождённа, но возникает в результате культурного

развития» [25, с. 315]. Кроме того, согласно его учению, в основе развития человеческого сознания находится диалог, который необходимо выстраивать между человеком и культурой.

Таким образом, в социуме циклично и параллельно осуществляется два важных процесса – это генерирование новых ценностей и преемственность культурного наследия между поколениями, которое напрямую влияет на становление общества и каждого его субъекта.

1.2.4. Психологические основания аксиологического подхода

В психологическом основании логос ценности тождествен комплексу психических явлений, которые обозначаются по-разному, но семантически выступают как однопорядковые (Рисунок 2).

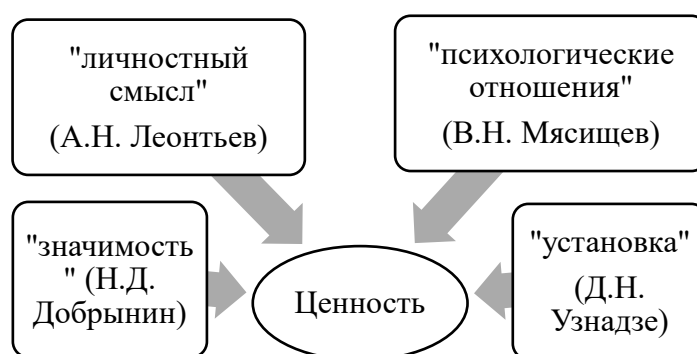


Рисунок 2 – Подходы к трактовке понятия «ценность»

Исходя из обозначенных подходов к трактовке понятия «ценность», мы приходим к выводу, что в нашем исследовании собственные ценности педагога будут трактоваться с позиции А. Н. Леонтьева как «личностный смысл», а проектируемые со стороны государства и общества ценности личности учителя начальных классов будут определяться «установкой» по Д. Н. Узнадзе.

С точки зрения психологии, *ценностная ориентация* выступает, как структурный компонент личности, определяя структурное единство

жизнедеятельности, которая обладает функциями организации, направления и регуляции. В результате такой структурности ценностные ориентации развиваются параллельно с ведущей и системообразующей характеристикой личности – направленностью. Ценностная ориентация – это «элемент структуры личности, действующий на сознательном уровне и определяющий генеральную линию жизни человека, совокупность личностно-значимых установок, задающих направление развития человека и определяющих его поведение в социуме [121, с. 32].

Вместе с тем психология, благодаря различным подходам к изучению личности и её внутреннего мира, позволяет анализировать ценностные ориентации как сплав специальных психологических новообразований, которые содержат сложный иерархический порядок и существуют в структуре личности в качестве её элементов.

Подобный принцип иерархии ценностей, его многоуровневость, выступают важнейшей характеристикой системы ценностных ориентаций личности. Так, в трудах В. Франкла отображено субъективное переживание того, что какая-либо ценность может занимать позицию выше или ниже другой [136, с. 40]. Эта позиция получила развитие у М. С. Яницкого в том, что «ценности не изолированы друг от друга, поэтому при воспроизведении ценностной ориентации личности на какую-либо отдельную ценность учитывается приоритетное положение той или иной ценности, а также субъективная значимость относительно других ценностей, которые не включены в систему ценностей изучаемой личности» [136, с.40].

Также дуальность системы ценностей выражается в индивидуальном и социальном опыте, что детерминирует её «двойное функциональное значение» [136, с.40]. В этой связи обратим внимание на суждение Т. Н. Сергеевой о функциях ценностей, которые позволяют формировать и сохранять установки в сознании людей, чтобы «помогать индивиду занять определённую позицию, выразить свою точку зрения, дать оценку, таким образом, они становятся частью сознания» [136, с.40]. В результате психологических и психических

преобразований ценности воплощаются в виде мотивов деятельности и поведения человека, «поскольку ориентация человека в мире и стремление к достижению определённых целей неизбежно соотносятся с ценностями, вошедшими в его личностную структуру» [136, с.40].

Глубокий анализ понятия «ценность» в психологии на междисциплинарной основе философии и социологии осуществил видный психолог Д. А. Леонтьев. В его работах делается акцент на наличии неоднозначности «критериев индивидуального ранжирования ценностей: их предпочтение может быть обусловлено представлениями об их абсолютной значимости для общества и человечества в целом или же их субъективной актуальной важностью, насущностью» [136, с.40].

На основе междисциплинарного анализа понятия «ценность» Д. А. Леонтьев выделяет три категории ценностей:

1. Ценности, воплощённые в общественных идеалах.
2. Определённые ценности.
3. Ценности, присущие личности [81, с. 22-25].

В нашем исследовании приоритетным является рассмотрение такой формы существования ценностей, как *личностные ценности*. Н. А. Гущина отмечает, что «по функциональному месту и роли в структуре мотивации личностные ценностные ориентации в большей мере относятся к классу устойчивых мотивационных образований или источников мотивации» [124, с. 18-19]. Отметим, что «ценности соотносятся с жизнедеятельностью человека в целом и обладают высокой степенью стабильности; изменение в системе ценностных ориентаций представляет собой кризисное событие в жизни личности» [124, с. 18-19].

Итак, ценности в психологическом ракурсе выполняют регулирующую функцию по отношению к поведению человека, тем самым помогая выстраивать взаимоотношения между людьми на уровне идеалов.

Можно констатировать, что единое проблемное поле при определении

понятия ценностей в философии, культурологии и психологии всё же не было сформировано. Более того, различные интерпретации термина «ценность» у разных авторов иногда пересекаются, либо дополняя друг друга, либо вступая в противоречие. Понятие «ценность» рассматривается с различных позиций: как «материально-предметные свойства явлений, как психологические черты личности и как элементы общественной жизни, выражающие положительные или отрицательные моральные суждения» [130] (Таблица 2).

Таблица 2 – Подходы к трактовке понятия «Ценность» в отечественной философии, культурологии, психологии со второй половины XX по начало XXI вв.

Автор	Трактовка понятия	Ключевые слова, составляющие ядро понятия «ценность»
Н. Ф. Голованова	Идеал, «выходящий и выводящий за пределы «надличной» данности, что позволяет понять не просто «наиндивидуальность», но также «надличность» ценностей» [77].	Идеал
Е. Ю. Григорьева	«Продукт деятельности, активности человека (психология) - явление, полезное для развития личности в педагогическом процессе (педагогическая наука)» [159, с. 12].	Эталон должного, общепризнанный стандарт
В. Н. Жуков	Явления «действительности (факты идеального и материального мира), имеющие то или иное значение для общества, его групп или отдельных людей» [84, с. 20].	Явления действительности, имеющие то или иное значение
М. С. Каган	«Отношение, которое порождается субъектно-объектной связью», как «специфическим философским и собственно философским описанием поведения и деятельности людей» [124, с. 51].	Отношение, порождаемое субъектно-объектной связью
Н. А. Корниенко	«Ценности образуют неотъемлемый компонент нормативной (нематериальной) культуры любого общества и являются собой такие представления о желаемом, которые влияют на сознательно осуществляемый человеком выбор того или иного типа поведения» [126, с. 6].	Значение определённых явлений действительности

Окончание Таблицы 2

Автор	Трактовка понятия	Ключевые слова, составляющие ядро понятия «ценность»
Д. А. Леонтьев	Ценность, как «атрибут – ценность, как нечто ценное само по себе; субъектное – объектное (предметное) понимание ценности; первичность (ценность – особая реальность, не выводимая из потребностей) – вторичность (сущность ценности заключена в потребностях и интересах) ценности; «индивидуальное – надиндивидуальное» понятие ценности; понимание ценности как эталона (т.е. нормы деятельности) или как идеала (т.е. цели деятельности)» [98].	Атрибут, первичность, эталон, предметное понимание ценности, нормы деятельности
Л. Н. Столович	Особый «сплав значений, определяющих вещественно-предметные свойства явлений и, вместе с тем, выражающих практическое и эмоциональное отношение к ним человека» [138, с. 10].	Сплав значений
Б. В. Яковенко	«То, что чувства людей диктуют признать стоящим над всем и к чему можно стремиться, созерцать, относиться с уважением, признанием, почтением» [114, с. 507].	Стоящее над всем, объект стремлений

Итак, авторы вкладывают в понятие «ценность» различные характеристики. Ценности рассматриваются ими многоаспектно: с позиции философии, культурологии и психологии и только на этой основе становится возможным постижение природы рассматриваемого феномена.

Исходя из данных, приведённых в Таблице 2 следует, что основу ценностной ориентации составляют элементы структуры личности, функционирующие на уровне сознания человека и определяющие траекторию его жизни. Комплекс ценностных ориентаций выступает интегральной категорией в мотивации человеческих поступков при реализации поведенческих программ.

На основе приведённых выше трактовок понятия «ценность» мы приходим к выводу, что ценность – это общественно одобряемый эталон, который становится частью социального аспекта структуры личности в процессе длительного субъектно-объектного взаимодействия человека с окружающей действительностью.

1.3. Потенциал педагогической аксиологии как методологическая основа историко-педагогических исследований

1.3.1. Теоретические основания педагогической аксиологии

Педагогическая аксиология — это область междисциплинарных исследований, занимающаяся исследованием ценностей в образовательной системе, которые выступая в качестве смыслообразующих оснований человеческого бытия, задают направленность и мотивированность жизни человека, а также его поступкам, отражающим сущность личности.

Согласно В. А. Сластёнину, педагогические ценности являются отражением норм, регулирующих педагогическую деятельность. Особенность этих ценностей состоит в том, что они выступают в качестве концепции, которая является связующим элементом между деятельностью педагога и сформировавшимся общественным мировоззрением в области образования [90]. Данные нормы запечатлены в основаниях педагогической науки как модель общественного сознания в виде специфических направлений и представлений.

Начиная с 1990 – х гг. проблемам ценностных ориентаций стали уделять большое внимание, что стимулировало развитие ценностного направления в отечественной педагогической науке (Б. М. Бим-Бад, И. В. Дубровина, Г. Е. Залесский, Б. С. Круглов, А. А. Леонтьев, Н. Д. Никандров, В. А. Сластёнин, Г. Н. Филонов, Е. Н. Шиянов, Е. И. Шубникова).

Весомый вклад в развитие аксиологических оснований образования внёс М. С. Каган, обозначивший в определении ценностных ориентаций в качестве ключевого аспекта рефлексивно-эмоциональную и регуляторную функции. В этом смысле учёный придерживался точки зрения, что воспитание — это процесс *целенаправленного формирования системы ценностей* личности [100, с. 164; 160, с. 18].

К теоретико-педагогическим предпосылкам становления аксиологического подхода относится развитие научного, прикладного и практического аспектов.

Данные позиции являлись базовыми для формирования понятийно-терминологического поля, позволяющего аксиологизировать профессиональную подготовку будущих учителей начальной школы. Стоит отметить, что само понятийно-терминологическое поле исследуемого феномена включает в себя следующие ключевые аспекты:

- ценностные ориентации;
- профессионально-педагогические ценностные ориентации.

Если рассматривать *ценностные ориентации* в виде структуры, иерархично они стоят выше профессионально-педагогических ориентаций, поскольку являются фундаментальными компонентом внутренней структуры личности. Особенность ценностных ориентаций в структуре личности педагога состоит в продуцировании отношения и оценки к различным ценностям, что в дальнейшем находит своё выражение в его потребностях, мотивах, эмоциях и деятельности [124, с. 28].

Пласт *профессионально-педагогических ценностных ориентаций* представлен в структуре личности учителя в виде совокупности педагогических ценностей, принятых и осознанных им. Эти ориентации выступают консолидирующим основанием для формирования направленности личности учителя и являются своеобразным регулятором отношения педагога к окружающей действительности, собственному труду, к другим членам коллектива и социума [134, с. 35].

Аксиологический подход в системе образования, согласно Н. А. Асташовой, состоит в анализе образования как фундаментальной базы и в создании у педагога представлений о настоящих и ложных ценностях в различных жизненных контекстах [124, с. 14-15]. Специфика ценностных ориентаций в русле педагогической аксиологии состоит в установлении принципов поведения, ориентации интересов и потребностей педагога, регулируя его мотивационную сферу [95, с. 226].

Педагогическая аксиология призвана акцентировать центральное

положение человека в педагогической системе посредством ценностных приоритетов образования, а также определять ценностные основы педагогики [124, с. 14]. Согласно Г. И. Чижаковой, ценности образования – это единая система, которая должна включать в себя цели, задачи, содержание, результат. Цель педагогической аксиологии состоит в опосредовании установками и ценностными ориентациями сферы образования, а также в непосредственном преобразовании знаний в убеждения [140].

В данной связи В. А. Сластёнин [90] и Г. И. Чижакова [140] в сфере педагогической аксиологии определили следующие *приоритетные задачи*:

1. анализ культурно-исторического развития педагогической теории и образовательной практики на основании теории ценностей;
2. выделение совокупности ценностных оснований образования, выражающих его аксиологическую направленность;
3. выработка новых ценностных подходов к определению стратегии развития и содержания отечественного образования;
4. изучение проблемы критериев оценивания и определения ценности педагогических и научно-педагогических явлений.

Принимая позиции учёных, мы считаем, что необходимо дополнить данный компендиум следующими задачами педагогической аксиологии:

5. исследовать генезис ценностных ориентаций российского учительства;
6. выстроить ориентировочную модель аксиосферы педагога.

Н. С. Розов в следующем виде характеризует значение образовательных ценностей [110] (Таблица 3).

Таблица 3 – Ценности образования

Образовательная ценность	Ключевые характеристики
Ответственность за общезначимые ценности	Универсальность, здоровье, жизнь, свобода, права индивидов и сообществ

Окончание Таблицы 3

Образовательная ценность	Ключевые характеристики
Свободное самоопределение индивида в культурном пространстве мировоззрений	Свободное самоопределение, индивидуальность, ведущие мотивы личности, её стремления, интересы, потребности, принципы
Личностная самоактуализация в культуре и жизни	Место человека в жизни, культуре, профессии
Общекультурная компетентность	Ассимиляция новых открытий, определение познавательных требований для каждого вида образовательной системы

В целом осуществлённые плодотворные исследования в сфере педагогической аксиологии:

– способствовали определению основных профессионально-значимых ценностей учителя начальной школы (Е. Н. Белозерцев, Е. Н. Богданов, Б. С. Гершунский, А. А. Деркач, Б. И. Додонов, Н. В. Кузьмина, Н. С. Розов, В. А. Сластёнин, Г. С. Чижаква, Е. Н. Шиянов);

– выступили научно-теоретической основой для аксиологизации процесса профессиональной подготовки учителей начальной школы (Н. А. Асташова, Е. П. Белозерцев, И. Ф. Исаев, Н. Д. Никандров, Л. П. Разбегаева, В. А. Сластёнин, Г. И. Чижаква, Е. Н. Шиянов).

Итак, многообразие трактовок понятия «ценность» свидетельствует о наличии многоплановых подходов к изучению этой комплексной дефиниции. Охарактеризованные подходы позволяют признать и отразить проблему формирования аксиологических оснований подготовки учителя начальной школы как одно из приоритетных направлений в педагогической науке.

1.3.2. Классификация ценностей образования

Следует заметить, что при многоаспектности подходов и плодотворности исследований посвящённых классификации ценностей образования многие их свойства недостаточно познаны. Проанализируем классификации ценностей в педагогике, где каждая категория ценностей определяет выбор цели, задач, содержания образования.

Так, С. Ф. Анисимов, конкретизируя педагогические ценности в «иерархии ценностей», указывает, что их положение детерминировано характером ценностного отношения между субъектом и объектом. «Иерархия ценностей» образуется по признаку преобладания в них положительного элемента [94, с. 43].

Если соотносить ценностное представление личности с определёнными уровнями, то высокий уровень будет соответствовать наличию *эталона как идеального образа*. Полагаем, что это наиболее существенный стимул для нормирования поведения и деятельности личности. Поэтому одной из самых важных задач, которая встаёт перед педагогической аксиологией, выступает потребность в определении механизмов, способных переводить анализируемые педагогические факты в идеальные образы посредством сопоставления осмысленной педагогической реальности с идеальным представлением о ней.

Г. И. Чижаква, опираясь на исследование А. Ф. Лосева, устанавливает следующую классификацию ценностей образования [140] (Рисунок 3).



Рисунок 3 – Классификация ценностей образования

Анализируя классификацию ценностей, представленную Г. И. Чижаковой, мы признаём её несомненную оригинальность, но, по нашему мнению, она не в полной мере отражает национальное своеобразие ценностей образования, а также индивидуально-личностные ценности.

Б. Т. Лихачев классифицировал категории ценностей по основанию их «проверки временем и культурой» [103, с. 17-20] (Рисунок 4).



Рисунок 4 – Классификация ценностей по Б. Т. Лихачеву

Как показывает анализ приведённой схемы, данная классификация более содержательна, так как учитывает поликультурные и межкультурные ценности.

Н. Д. Никандров ценности образования классифицирует по двум ключевым основаниям, разделяя их на общечеловеческие и национальные. В приоритете, по мнению учёного, должны находиться *национальные ценности образования*. Такое положение объясняется, прежде всего, «мощными национальными духовными скрепами России, а также наличием ценности самобытности культурных и педагогических традиций страны проживания в начале жизни каждого человека». В данной связи Н. Д. Никандров проводил связующую нить между двумя категориями ценностей и подчёркивал, что «с национальных ценностей следует начинать образование, не забывая о ценностях общечеловеческих» [84, с. 3].

Также Н. Д. Никандров утверждал, что «искать эти ценности надо не где-то на стороне, а в истории нашей Родины, в том числе, – в истории тысячелетней православной и одновременно многоконфессиональной России» [84, с. 4]. В этой связи учёный обосновал следующую совокупность национальных ценностей:

– честный труд гражданина на благо Родины, своей семьи, и на своё собственное благо [84, с. 5];

- широко понимаемая традиция соборности, взаимопомощи, коллективности [84, с. 6];
- дружная многодетная семья как национальная идея и практика [84, с. 7];
- ценности патриотизма, любви к Родине, единство и целостность Российского государства [84, с. 8];
- широко понимаемая ценность мира [84, с. 9].

Опираясь на изложенные ранее материалы о философской, культурологической и психологической природе ценностей мы склонны согласиться с мнением Н. Д. Никандрова, поскольку его трактовка учитывает не только национальные ценности, но и общечеловеческие ценности образования.

Оригинальный подход к раскрытию национальных ценностей был представлен Е. П. Белозерцевым. Раскрывая потенциал государственных образовательных ценностей, учёный подчёркивал триединство российского образования: константы, ценности, идеи. Отметим, что константами философ именуется «постоянные, абсолютно неизменные при любых преобразованиях своеобразные черты, которые придают российскому образованию целостность и позволяют рассмотреть его природу в общих чертах. Это такие ценности, как духовность, открытость, традиционность» [129, с. 59].

Далее учёный наполняет содержанием данные константы, устанавливая, что «духовность — это особое внимание русского человека в сфере абсолютного, вечного» [129, с. 59]; открытость — это особый дар русского менталитета культуры и образования, который включает умения быть открытым к внешним воздействиям, интериоризируя зарубежные ценности, духовно обогащаться и переосмысливать их, сохраняя при этом свою индивидуальность и уникальность». Традиционность выступает константой фундаментальной опорой ценностей на «народную культуру, педагогику, эмпирически сложившийся порядок образования человека» [129, с. 59].

Таким образом, Е. П. Белозерцев воспроизводит модель ценностей образования, определяя их многоуровневую связь, как «ядро ценностных

ориентации науки и практики образования», состоящего из следующих компонентов: семья, школа, учитель [129, с. 60]. Все эти три ипостаси находятся в иерархической и нерушимой связи, поскольку первым основополагающим институтом социализации ребёнка является семья, затем школа и далее – «первый учитель как живой пример, носитель и транслятор ценностей, эталонов, норм морали и нравственности» [129, с. 60].

Итак, представленные положения характеризуют учение о ценностях образования как многокомпонентном культурно-историческом явлении, позволяющем обогатить духовно-нравственное развитие личности, а также реализовать потенциальные возможности формирования у школьников соответствующих ценностных ориентаций.

Подчеркнём, что при любом конкретном подходе, который раскрывает понятие «ценность» нерушимыми остаются такие *общечеловеческие ценности*, как любовь, добро, истина, совесть. С ними находятся в связи такие духовно-нравственные ценности, как долг, честь, патриотизм, ответственность, трудолюбие. Таким образом, эти ценности всегда выступали основой сферы образования, являющейся во все времена значимой ценностью.

В качестве обобщения представим сущность категорий педагогической аксиологии как основания ценностных ориентаций отечественного учительства (Таблица 4).

Таблица 4 – Ценностные ориентации российского учительства

Общие	Национальные	Личностные	Педагогические профессионально-значимые
Витальные	Гуманность	Ценность жизни, здоровье, самооценку личности	Гуманизм, антропологизм
Абсолютные	Космос, истинное знание, добро	Вера, доброта	Свобода Знание
Духовные	Духовность, православие, соборность, культура	Нравственная ответственность, нравственность, милосердие, совесть	Наука, гражданственность, идейность, убеждённость, творчество, справедливость

Окончание Таблицы 4

Общие	Национальные	Личностные	Педагогические профессионально-значимые
Социальные	Отечество, любовь к Родине, народность, национальные идеалы, чувство национального достоинства, труд	Патриотизм, оптимизм, чувство долга, коллективизм, трудолюбие	Профессионализм, общение, педагогический такт, педагогическая этика, педагогическое мастерство

Ценности, представленные в таблице, следует рассматривать по нисходящим уровням от витальных (жизненных) – к социальным. Отечественный педагог, прежде всего, должен был выступать носителем ценностей высшего порядка, которые, далее находили своё отражение в социальных ценностях, тесно связанных с профессиональными ожиданиями общества по отношению к учителю.

1.3.3. Аксиосфера педагога начальных классов

Аксиологический портрет учителя начальной школы ассоциируется с определённым «набором» ценностных качеств, который включает различное содержание нравственных, эстетических компонентов, где несомненную ценность составляет профессиональная подготовка. Таким образом, основой формирования ценностных ориентаций в подготовке учителей начальной школы выступает историческая и социокультурная преемственность ценностей.

Г. П. Выжлецов в книге «Аксиология культуры» проанализировал теорию ценностей и выстроил системную модель аксиосферы [117, с. 9]. Экстраполируя подходы ученого, мы приходим к пониманию, что *аксиосфера личности учителя начальных классов* – это системно-иерархическая структура профессионально-педагогических ценностных ориентаций, закреплённых в направленности личности учителя.

Выявление специфических особенностей в содержании аксиосферы личности учителя начальной школы позволило заключить, что её подсистему

составляют: во-первых, общечеловеческие ценности; во-вторых, профессионально-педагогические; в-третьих, профессиональные ценности учителя начальной школы. Интеграция выделенных ценностей составляет аксиосферу, которая олицетворяется в мировоззрении и миропонимании учителя начальной школы.

Осуществлённый анализ и обобщение ценностей и ценностных ориентаций в сфере педагогической аксиологии позволил смоделировать аксиосферу личности учителя начальных классов как трёхмерную систему, где выделенные блоки уравновешены (Рисунок 5).

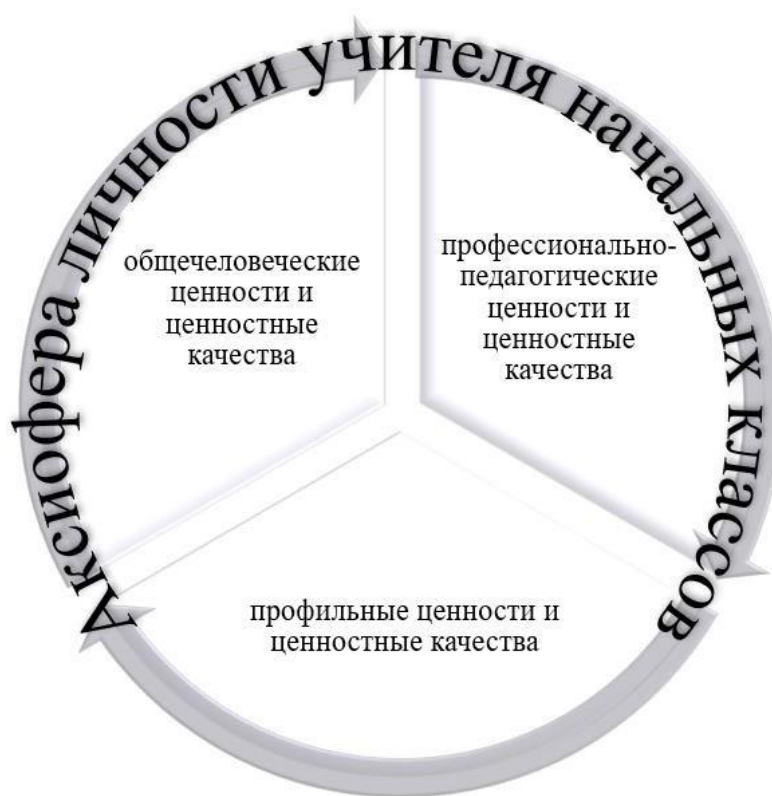


Рисунок 5 – Аксиосфера личности учителя начальных классов

Аксиосфера личности учителя начальных классов представлена в виде круга (Рисунок 5), разделённого на три равноценных сектора, каждый из которых последовательно связан между собой. Внутри секторов представлены три категории ценностей и качеств: общечеловеческие, профессионально-педагогические и профильные ценности и ценностные качества, которые находятся в органичной связи.

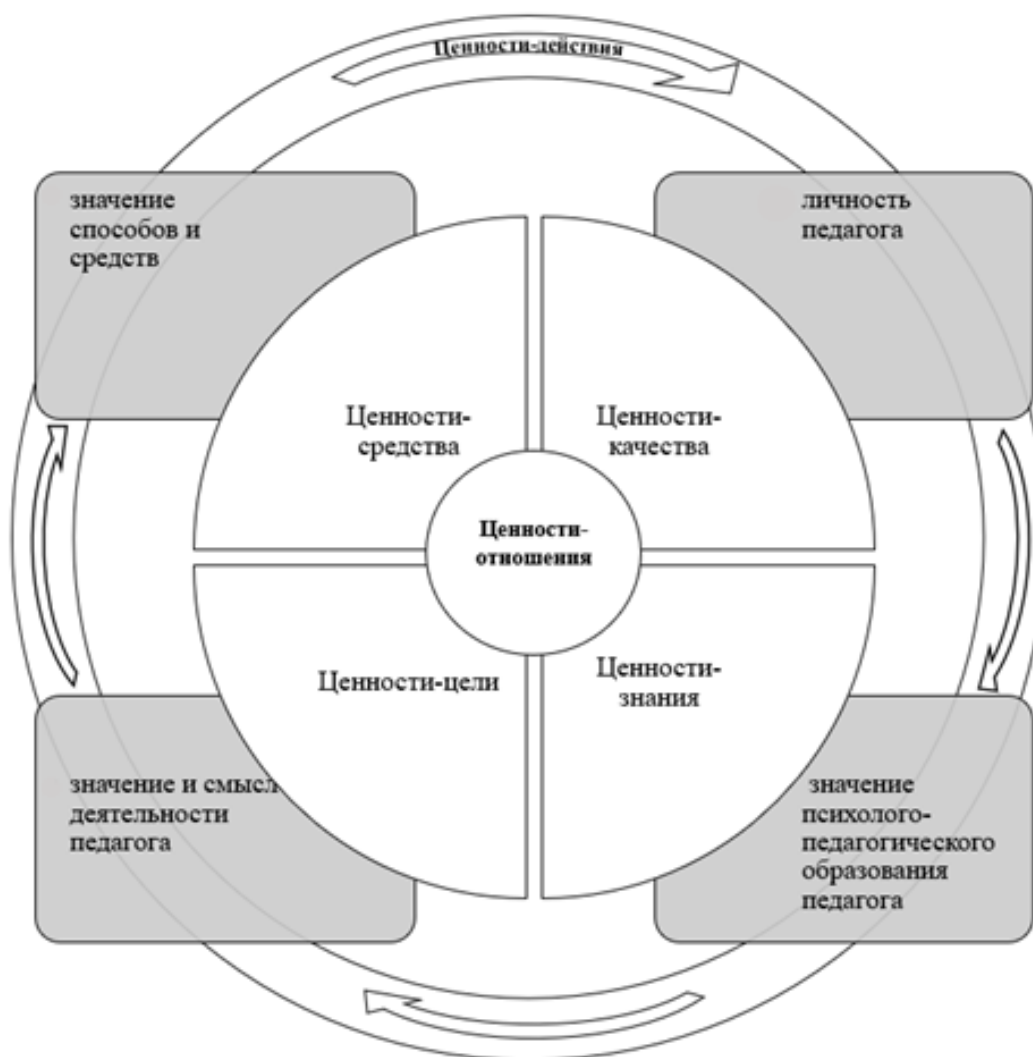
При конструировании аксиосферы мы придерживались точки зрения Е. Ю. Григорьевой в том, что в аксиологическом основании совокупности ценностных ориентаций учителя начальных классов заложены *общечеловеческие ценности*, которые «могут быть присущи как человеку, занимающемуся педагогическим трудом, так и человеку, не имеющему к нему отношения» [123, с. 14-15]. Такое положение общечеловеческих ценностей объясняется тем, что, педагог, прежде всего, является личностью, обладающей собственной индивидуальной системой ценностей.

Профессионально-педагогические ценности и ценностные качества можно считать «нормативными», поскольку они возникают благодаря требованиям внутри системы образования [117, с. 82-83].

Профильные ценности, и ценностные качества (определяемые подсистемой педагогического образования будущего учителя начальной школы) устанавливают результативность и целенаправленность выбора учителем профессионально-педагогических ценностных ориентаций, их переход в его поведенческие мотивы и педагогические действия [128, с. 44-45].

Для понимания и уточнения описанной выше аксиосферы представим классификацию профессиональных ценностей педагога начальной школы по И. Ф. Исаеву (Рисунок 6).

Данную модель следует читать по часовой стрелке, поскольку изначально мы имеем качественный портрет педагога начальных классов, который оперирует полученными знаниями, ставит перед собой определённые образовательные и воспитательные цели и реализует их через набор средств. «Отношения» мы поместили в центр, поскольку именно этот компонент является как связующим звеном между придавленными категориями, так и ведущим в выстраивании стратегий взаимодействия учителя с другими участниками образовательного и воспитательного процесса.



*Рисунок 6 – Классификация профессиональных ценностей
учителя начальных классов*

Ценности-цели – содержат значение и смысл целей профессионально-педагогической деятельности преподавателя.

Ценности-средства определяют выбор тех или иных способов и средств осуществления учителем начальных классов своей профессионально-педагогической деятельности [123, с. 52; 150, с. 77-78].

Ценности-качества объясняют смысл отношений между учителем и обучающимся как основного механизма функционирования целостной педагогической деятельности. Посредством своих качеств педагог транслирует детям также отношение и оценку к какому-либо предмету или проблеме. Поэтому

ценности-качества позволяют определить важность многообразия взаимосвязанных индивидуально-личностных, коммуникативных, профессиональных качеств личности будущего педагога как субъекта профессионально-педагогической деятельности, проявляющихся в специальных способностях (к творчеству, проектированию своей деятельности и предвидению её последствий) [123, с. 5; 150, с. 77-78].

Ценности-знания являются отражением сути психолого-педагогических компетенций учителя начальных классов в процессе осуществления педагогической деятельности [123, с. 5; 150, с. 77-78;].

Данную схему в системе начального образования интегрирует категория *ценности-действия*. Указанный компонент является важным для включения в представленную классификацию, поскольку речь идёт о профессиональных ценностях современного педагога начальной школы и тех действий, которые он осуществляет в образовательном процессе.

1.3.4. Аксиологические основания педагогического образования учителей начальной школы

Специфика изучения аксиологической ориентации будущего педагога начальной школы состоит в том, что этот феномен проявляется в системе профессионально-педагогических ценностных ориентаций, которые характеризуют его видение и понимание картины мира, а также устанавливают направленность будущей педагогической деятельности.

Педагогическое образование учителей начальной школы направлено на приобщение будущего учителя к ценностям духовно-нравственной культуры, российского образования и будущей профессии. Благодаря этому выпускники смогут быть готовы к осознанию значимости высокого образа учителя.

Суть аксиологического подхода состоит в осознании будущим педагогом личностных ценностей выбора профессии учителя. В результате у него возникают потребности в ценностном осмыслении своей предстоящей педагогической

деятельности не только по критерию достижения личного результата в профессии, но и по уровню развития обучающихся.

Процесс аксиологизации образования позволяет генерировать структуру и иерархию ценностных ориентаций, которые, в свою очередь, определяют траекторию будущей педагогической деятельности учителя начальных классов, а также детерминируют принципы его взаимодействия с обществом и людьми. Таким образом, ценностно-ориентирующая функция образовательного процесса в педагогическом вузе не только формирует у студентов сферу мировоззренческого понимания как общественной, так и педагогической реальности, но и выступает ориентиром для выстраивания различных взаимоотношений с окружающим миром, а также с обучающимися [104, с. 20].

Соответственно содержание психолого-педагогической подготовки учителей начальной школы должно осуществляться в процессе внесения аксиологических оснований в педагогическое образование. В центре организации и обеспечения процесса становления будущего педагога начальной школы заложена потребность его приобщения к знаниям о ценностях, об их природе, механизмах выработки и функционирования.

Значительные перспективы в понимании сущности аксиологического подхода в педагогическом образовании будущих учителей начальной школы содержит системно-ценностный подход. Он позволяет содействовать формированию гуманных ценностных ориентаций в процессе подготовки учителей начальной школы.

Системно-ценностный подход базируется на следующих аксиологических принципах:

– *Принцип гуманистической направленности профессиональной подготовки* подразумевает создание критериев общего, общественно-нравственного и профессионального развития личности педагога начальных классов. Подобное суждение содержит подход к формированию у будущего учителя общего гуманистического мировоззрения, которое опирается на универсальные ценности гуманизма – Любви, Добра, Справедливости. Наряду, с таким пониманием

принципиально важным является не противопоставление общечеловеческих ценностей гуманистической направленности национальным ценностям, а открытый диалог с ними, предполагающий построение процесса для проявления разнообразных культурно-гуманистических позиций, которые, в свою очередь, согласовываются и взаимодополняются друг с другом, создавая тем самым гуманистическую коллаборацию. Анализируя содержательную сторону гуманистического мировоззрения, можно констатировать, что для него репрезентативно единство средств и целей.

– *Принцип ценностного отношения* и поведения означает, что ценностное отношение будущего педагога начальных классов должно начинаться с отношения к себе и затем переходить к ценностному отношению к окружающим людям, своей профессиональной деятельности. Ценностное отношение к окружающему миру вкладывает определённый смысл в формирование аксиологической направленности личности будущих учителей начальной школы, которая является встраиваемым элементом в систему профессионально-педагогических ценностных ориентаций педагога, квалифицируя его мировоззрение и при этом проектируя курс его предстоящей преподавательской деятельности.

Демонстрируя свою аксиологическую направленность к выбранной педагогической профессии, студент прогнозирует свою позицию к выбранной им профессии учителя начальной школы. Поэтому, можно констатировать, что сформировавшаяся система ценностей в этом смысле координирует его профессиональные ожидания. В результате процесса обучения эта система ценностей может несколько трансформироваться, определяя тем самым для будущего учителя новые жизненные и профессиональные стратегии деятельности.

1.3.5. Методология историко-педагогического исследования аксиологических оснований педагогического образования

Формирование основ аксиологического знания в области педагогической

науки открывает концептуальные перспективы для осуществления историко-педагогических исследований ценностных ориентаций.

Начиная с 90-х гг. XX в. значительно расширился спектр историко-педагогических исследований в сфере педагогической аксиологии. В этот период появляются труды по аксиологическим проблемам истории образования, составившие методологическую базу исследования (Б. М. Бим-Бад, М. В. Богуславский, Р. Б. Вендровская, В. И. Додонов, И. А. Колесникова, Г. Б. Корнетов, М. Г. Плохова, В. Г. Пряникова, З. И. Равкин, Е. Г. Осовский, Ф. А. Фрадкин).

Ряд значимых научных публикаций были осуществлены В. М. Клариним и В. М. Петровым. Авторам удалось на основе изучения наследия религиозных деятелей просвещения показать ценностную сущность влияния православия на развитие русской педагогической мысли, на мировоззренческие установки в сфере педагогического образования [142, с. 43-44].

В 1990-е годы происходило целенаправленное осуществление ценностно ориентированных историко-педагогических исследований. Под научным руководством академика РАО З. И. Равкина был заложен фундамент историко-педагогических исследований аксиологических оснований педагогического образования. Учёными были сформулированы ведущие направления проблемно-тематических исследований, основанных на комплексном выявлении аксиологических приоритетов педагогического образования. Была сформирована целостная трактовка аксиологического подхода в образовании, сущность которого состояла в осознании ценностей как цели, условия, а также «точки роста» для становления педагогического образования.

Осмысление аксиологического подхода к педагогическому образованию в дальнейшем получило воплощение в монографических работах и научных статьях, выполненных под научным руководством З. И. Равкина [93;104;105;114] и М. В. Богуславского [56; 57; 58; 59; 60]. Благодаря этому комплексу исследований историко-педагогическому знанию удалось в значительной степени определить

траектории осмысления ценностных ориентиров педагогического образования. Были заложены основы ретроспективно-прогностического направления исследовательских работ, которое связывали плодотворный исторический опыт с возможностями его реализации в современных условиях осуществления педагогического образования.

Позднее существенный вклад в раскрытие ретроспективного содержания ценностей отечественного педагогического образования внесли диссертационные работы, выполненные на основе междисциплинарной интеграции аксиологического, культурологического, цивилизационного и системного подходов [117;118;120;121;123;124;127;129;134;139]. Среди них особую значимость представляет исследования Н. Г. Лесневской [128] и О. Б. Широких [142].

Выводы по Главе 1

1. На протяжении длительного исторического времени происходило эволюционное развитие аксиологии, которая трансформировалась в самостоятельное философское направление. В целом анализ основных положений аксиологического знания в философии с античных времён до начала XX века позволяет сделать следующие заключения:

- ценности имеют онтологический статус, который характеризует их как общественное отношение, поэтому ни одна из них не может быть отнесена к какому-либо материальному объекту;
- ценности нельзя навязать человеку извне или отобрать силой;
- ценности не подлежат логическому и научному доказательству;
- нет возможности выстроить ценности в идеальную иерархическую пирамиду ввиду изменчивости и подвижности критериев ценностей и их функций;
- ценности выступают стержнем жизненных стратегий, без них утрачивается смысл человеческой жизни.

В отечественной философии сложилась классификация ценностей на абсолютные, объективные и субъективные.

2. Педагогическая аксиология стала наиболее плодотворно развиваться со второй половины XX века в виде новой педагогической междисциплинарной парадигмы, включающей в себя систему философских, культурологических, психологических и педагогических мировоззрений (знаний, принципов, норм, идеалов и ценностей), регламентирующих не только взаимодействие субъектов в образовательной среде, но и взаимодействие системы образования с обществом. Было признано, что природа ценностей оказывала влияние на личность, её воспитание, ориентированное на самоопределение, саморазвитие, рефлексию, которые способствовали достижению максимального уровня психического и морального развития человека как личности – такое понимание и составляет аксиологическое направление в педагогике. В результате был конкретизирован

понятийно-терминологический аппарат педагогической аксиологии, установлены методологические принципы подобных исследований.

3. Образовательные ценности в зависимости от их основания можно классифицировать по-разному. На основе авторских классификаций Е. Н. Белозерцева, Е. Ю. Григорьевой, И. Ф. Исаева, Д. А. Леонтьева, Б. Т. Лихачева, Г. И. Чижакowej нами предложена следующая классификация ценностей образования (Таблица 5).

Таблица 5 – Классификация ценностей образования

Группа ценностей		Ценностное проявление аксиологических оснований
Общие	Витальные	Ценность сохранения жизни и здоровья, проявление философской триады (истина, добро, красота) в жизни человека
	Ментальные	Традиции народа, национальные ценности, ценности культуры общества
	Конкретно-исторические	Ценности общественной и государственной идеологии, ценности политического строя
	Нормативные	Мораль и нравственные нормы общества
	Индивидуально-личностные	Ценности жизни в социуме, психического своеобразия, индивидуальности
Педагогические	Когнитивные	Ценность знания, развития мышления обучающихся
	Целевые	Нахождение смыслов к познанию и само стремление к познанию у обучающихся
	Стимулирующие	Мотивация обучающихся к деятельности
	Диагностические	Определение качества познания учителем, оценка

Сложившиеся представления о классификации ценностей образования позволяют разделить на их основаниях общие и собственно-педагогические группы ценностей, где общие стоят выше собственно-педагогических. К общим относятся ценности, которые имеют отношение не только к системе образования

(витальные, ментальные, конкретно-исторические, нормативные, индивидуально-личностные), но влияющие на собственно-педагогические (когнитивные, целевые, стимулирующие, диагностические), придавая им определённый характер в зависимости от ведущих ценностей высшего порядка.

4. Среди основополагающих аспектов педагогической аксиологии в системе начального образования выделяются следующие компоненты, действующие в процессе построения ценностной ориентации личности (Рисунок 7).

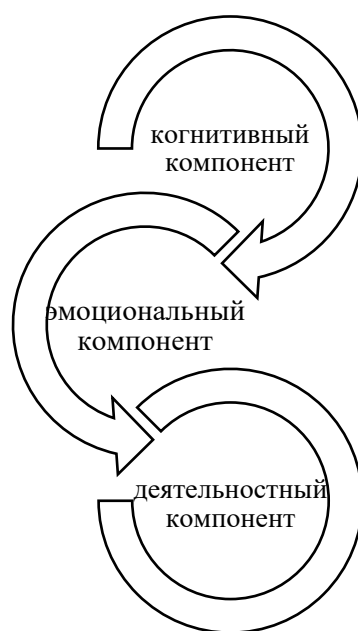


Рисунок 7 – Алгоритм построения ценностной ориентации личности

На Рисунке 7 отражена взаимосвязь трёх основных компонентов педагогической аксиологии, которые были представлены в работе Т. Н. Сергеевой применительно к системе начального образования [136]. В нашей интерпретации первым звеном в представленной цепи указан когнитивный компонент, поскольку в нём содержится знание о той или иной ценности, её значимость, ранг. Далее следует эмоциональный компонент, задача которого состоит в избирательной оценке ценностных альтернатив. Замыкает цепочку деятельностный компонент, который связан с непосредственной реализацией той или иной ценностной ориентации в поведении личности.

5. В историко-педагогической науке в 1990 – е гг. был осуществлён системный историко-философский анализ ценностей образования. В трудах коллектива исследователей под руководством академика РАО З. И. Равкина было обосновано применение конструктивно-генетического метода в педагогической науке. Данный метод позволил осуществить обобщение культурно-исторического опыта формирования систем ценностей в сфере педагогического образования. Результатом высокого уровня обобщения выступила возможность конструирования логики и структуры историко-педагогической аксиологии как самостоятельной отрасли теории педагогики.

Глава 2. Аксиологические основания теории и практики отечественного педагогического образования учителей начальных классов во второй половине XIX века

2.1. Социокультурные и научные основания становления аксиологии педагогического образования учителей начальных классов в России второй половины XIX века

2.1.1. Социокультурные факторы модернизации подготовки учителей начальных классов во второй половине XIX века

В исторической науке к проблеме ценностей обращаются при рассмотрении вопросов, связанных с переходными периодами в жизни социума, когда происходит модернизация традиций, изменяются культурные устои общества, обостряются социальные противоречия. При этом сам процесс модернизации ценностей многогранен и сопровождается кризисом идентичности. Видный философ и культуролог А. С. Ахиезер отмечал, что развитие нашей страны определяется благодаря всеохватывающим поворотам в системе ценностей, поскольку люди обладают способностью создавать новые цели и ценности, которые и детерминируют ход истории. Кроме того, эта способность позволяет узконаправленным локальным ценностям эскалироваться до общечеловеческих ценностей [96].

По мнению выдающегося историка С. Ф. Платонова, поиск новых форм общественного и государственного быта со второй половины XIX века воспринимался как потенциальный альтернативный вариант развития истории страны, поскольку обнаруженные инсайты могли бы привести Россию к социальному счастью и гражданской правде [154, с. 209].

После отмены крепостного права 19 февраля 1861 г. перед сферой образования в целом объективно вставали новые масштабные задачи. Осуществлять коренное преобразование социально-экономических отношений в

обществе пореформенного времени государство могло лишь при условии кардинального повышения образовательного уровня россиян. Прежняя сословная политика в области образования была несправедлива, поскольку накладывала ограничения на широкое образование крестьян, осуществление женского образования [60, с. 8]. Остро осознавалась насущная потребность в развитии отечественной педагогической науки, в создании педагогической периодики и издании новых учебных книг, а также в разработке современных методов обучения [119, с. 12].

В данной связи **насущная потребность в обновлении социально-экономических отношений всё теснее обуславливалась необходимостью модернизации образовательной системы.** Отмена крепостного права вызвала необходимость кардинального расширения сети начальных общеобразовательных школ для всех слоёв населения. Наиболее острая потребность была в организации начальных школ для детей крестьян и городских жителей. Кроме того, необходимо было в экстренном порядке осуществить для них подготовку педагогических кадров.

Развитие начального образования во второй половине XIX века зависело от двух главных факторов: наличия необходимого материально-финансового обеспечения и достаточного количества профессионально подготовленных учителей начальных классов. Однако, в Российской империи этого времени не было необходимых материальных и кадровых предпосылок для законодательного закрепления обязательности обучения и последующей реализации этой нормы. В «Материалах по вопросу о введении обязательного обучения в России» (1880) отмечалось, что для его введения «необходимо было к существовавшему тогда наличному числу народных школ в России присоединить новых 80000 школ; на устройство такого числа школ потребовалось бы единовременно около 40 млн. руб., а ежегодное их содержание обошлось бы не менее 24 млн. руб. [152].

В результате количество учащихся в классе достигала 50 учеников на одного учителя, что приводило к снижению качества преподавания. В тех исторических условиях это было неизбежно: начальное образование должно было стать

массовым, а существовавшие образовательные технологии не позволяли эффективно сочетать массовость с индивидуальными образовательными траекториями, тем самым утрачивалась возможность индивидуального подхода к ребёнку.

Тем не менее одним из значимых факторов формирования социокультурной среды можно считать государственную политику в сфере народного образования вообще и педагогического, в частности. Российская государственность второй половины XIX века являлась главным фактором модернизации образования, поскольку развивалась быстрее, чем другие базисные социальные институты (община, семья), и в то же время медленнее, чем российское общество.

Министерство народного просвещения и иные заинтересованные ведомства не могли самостоятельно оперативно решить масштабные задачи, поэтому закономерно и объективно возникала **потребность во включении в процессы модернизации системы образования общественной и частной инициативы, развития общественно-педагогического движения и поощрения благотворительности**. Кроме того, педагогическая журналистика разворачивала свою деятельность в обстановке некоторой гласности.

Поэтому становление массовой начальной школы во второй половине XIX в. происходило в условиях значительных противоречий между официальной позицией государства в области народного образования и образовательными запросами общества. Реформаторский период, начавшийся в 1860-х годах коснулся всех сфер социальной жизни России, тем самым он стимулировал новые аксиологические запросы к системе образования со стороны общественного мнения.

Можно констатировать, что реформы во многом, оказали стимулирующее воздействие на образовательные потребности различных групп населения. При этом образовательные ценности российского общества подверглись качественным изменениям: среди крестьянства и горожан всё более признавалась ценность первоначального образования как условия социальной мобильности, в разночинной среде возросло понимание

значимости общей образованности, как важнейшей черты интеллигентного человека [138, с. 282-283].

В целом, начиная с 60-х годов XIX века в силу ряда социокультурных факторов (отмена крепостного права, осуществление промышленной революции) сфера образования, по нарастающей проявляла всё более автономный характер, благодаря передаче образовательных учреждений общественному самоуправлению – *земству, которое выступало в роли общественной организации* [119, с. 110-111]. Российское учительство в это же время стало существенной частью растущего корпуса отечественной интеллигенции и поэтому становилось катализатором общественных инициатив на всех уровнях местного самоуправления [138, с. 282-283].

Именно на пореформенный период приходится расцвет *общественно-педагогического движения*, становление которого происходило в контексте модернизационных процессов [138, с. 282]. В результате усилий деятелей общественно-педагогического движения начал выкристаллизовываться новый тип школы – «общественной, с общечеловеческим направлением, без узкого сословно-прикладного характера» [98, с. 183-184]. Важным этапом в процессе нарастающей демократизации системы отечественного образования стало разрешение на проведение педагогических съездов, данное министерством народного просвещения.

Благодаря постепенному налаживанию взаимосвязи в триаде власти, церкви и общества стало возможным достижение устойчивого позитивного результата. Вследствие данного взаимодействия, в частности, были учреждены общества содействия развитию начального образования.

Разумеется, главный воспитательный институт в Российской империи – *Православная Церковь* не оставалась вне рассматриваемого модернизационного контекста. Процессы, происходящие в обществе, побуждали священников к реализации активной позиции во всех областях образовательной жизни. Священным Синодом осуществлялась разработка образовательной политики, а также происходило открытие собственных подведомственных учреждений по

подготовке учителей начальных классов.

Согласно «Положению о губернских и уездных земских учреждениях» (от 1 января 1864 года), распространившемся на 50 великорусских губерний, учитель начальных классов должен был сеять на народной ниве религиозно-нравственные понятия и внушать людям первоначальные полезные знания. В качестве требований, предъявляемых к претендентам на учительскую должность, выступали не столько их профессиональные качества, сколько добрая нравственность и благонадёжность педагога [142, с. 123]. При этом лица духовного звания имели привилегии и им не нужно было иметь так называемый «вид на благонадёжность» [142, с. 123].

Таким образом, в результате проводимой разнонаправленной образовательной политики учительство начальной школы разделилось на светскую и церковную группы. Стоит отметить, что представители обеих групп изначально несли в начальную школу одни и те же идеалы и стремления, однако содержание и функции их деятельности были различны. К тому же положение обязывало их претворять в жизнь целевые установки той социальной категории, к которой они относились.

2.1.2. Аксиологические подходы к профессионально - личностным качествам учителей начальных классов в отечественной педагогике второй половины XIX века

В результате осмысления аксиологических оснований педагогического образования мы приходим к мнению, что педагогические ценности — это динамичная система, которая находилась в постоянном развитии, поскольку каждая следующая историческая эпоха приобретала новый ценностный смысл, при этом сохраняя свою преемственность с предыдущим периодом. **Пореформенная эпоха поставила проблему личностно-профессиональных качеств учителя начальных классов как существенную общественную ценность.**

В трудах видных педагогов и в педагогической публицистике сложился

ценностно-ориентированный собирательный образ идеального учителя начальных классов, была дана характеристика его значимых личностных качеств, степени притязаний к уровню профессиональной готовности и осознания им ответственности перед обществом [132, с. 98]. Кроме того, в них была рельефно выражена насущная потребность общества в талантливом, добром и квалифицированном учителе начальных классов, который способен решать сложные задачи, поставленные новыми условиями жизни в России, а также обстоятельствами и временем» [132, с. 98]. Учитель начальных классов должен был выступать выразителем нравственных качеств, сочетая их «с образованностью, симпатией к учащимся и теплотой сердца [132, с. 98].

Это было тем более актуально, что данный идеал существенно расходился с реальным образом будущих учителя начальных классов, их «общей неразвитостью», это выражалось в том, что они не владели специальными умениями и навыками необходимыми для продуктивной профессиональной деятельности. Наличие серьёзных проблем в подготовке кадров признавали прогрессивные учёные-педагоги и деятели образования [24;28;29;32;34;36;41;42;43;44;49].

В данной связи в педагогической мысли второй половины XIX века сформировался идеал учителя начальных классов, в котором нуждалась общеобразовательная школа.

Вопрос о том, каким должен быть учитель начальной школы являлся дискуссионным. Рельефно выраженную **религиозно - консервативную трактовку образа учителя** обосновал К. П. Победоносцев, который считал существующих учителей «невежественными и полуобразованными» [137]. Он полагал, что «общество в силу своей внушаемости и наивности может посчитать таких педагогов пропагандистами новых учений, которые ложны по своей природе, поскольку складываются на основе отрицания истины веры». К. П. Победоносцев высказывал опасения, что среди таких «нравственно неустойчивых учителей шарлатаны социализма набирают свои жертвы и образуют из них энтузиастов безумной пропаганды» [137].

Поэтому с точки зрения К. П. Победоносцева, идеальный учитель для народной начальной школы должен быть «агентом семьи, а не агентом правительства, преданным делу воспитания, с любовью относящемуся к своему делу, проявляющим сердечную заботу о детях» [137]. Исходя из этого, закономерно было его убеждение о наличии таких качеств только у выпускников духовных учебных заведений.

На основе целостного изучения трудов видных педагогов второй половины XIX века (Н. Ф. Бунаков, В. И. Водовозов, К. В. Ельницкий, Н. А. Корф, А. Н. Острогорский, Д. Д. Семёнов, В. Я. Стоюнин, К. Д. Ушинский) можно представить **светскую аксиологическую модель профессиональных и личностных качеств учителя начальных классов**, которая затем имплицитно выступала базой для определения аксиологических подходов к его продуктивной профессиональной подготовке.

Такая модель подготовки учителей начальных классов базировалась на глубоком анализе видными отечественными педагогами особенностей осуществления педагогической деятельности в начальных училищах. Модель вобрала в себя идеализированный комплекс аксиологических идей: о народном учителе, об учителе-исследователе, об учителе, умеющем творчески преподавать. Она включала в идеал учителя любовь к детям, его профессиональную подготовленность, стремление к повышению педагогического мастерства.

На основе осуществлённого системного анализа историко-педагогического материала аксиологическая модель личности учителя начальных классов второй половины XIX века представляется в виде трёхмерной системы, каждый слой которой обладает определёнными характеристиками (Рисунок 8).



Рисунок 8 – Аксиологическая модель личности учителя начальной школы во второй половине XIX в.

На Рисунке 8 личность учителя начальных классов расположена в центре неслучайно. В данном случае важно показать, что три группы ценностей (общечеловеческие, профессионально-педагогические и профильные), будучи социальными стандартами в исходном виде находятся вне личности педагога и вместе с тем оказывают на него влияние, проникая в структуру личности, образуя «внешний слой атмосферы», который можно назвать ценностными ориентациями учителя.

Представленная трактовка аксиологической модели личности учителя начальных классов подкрепляется также собственными характеристиками вышеобозначенных групп ценностей.

Общечеловеческие ценности классифицируются по наличию внешних запросов, которые общество предъявляет системе образования, а также учителю.

Профессионально-педагогические ценности определяются процессами и требованиями к системе образования.

Профильные ценности определяются наличием требований в рамках так

называемой «подсистемы дисциплин» для уровня начальной школы.

Выделение первой группы ценностей **общечеловеческого значения** осуществлялось на основании того, что начальное образование несёт в себе миссию передачи опыта общечеловеческой и национальной культуры, фундаментом которых выступают ценности. Особенность этих ценностей состоит в том, что они придают смысл человеческой жизни, тогда как процесс интериоризации высших ценностей становится «сердцевиной» образования. В этой связи образование получило статус общечеловеческой ценности.

Выделив общечеловеческие ценности в особую группу, можно утверждать, что общечеловеческие ценности составляют определённую конструкцию состоящую из аксиологических пластов включённых в подготовку учителя начальных классов: «политические ценности, связанные непосредственно с восприятием общественной жизни (чувство долга); ценности нравственные (правдивость, справедливость, добронравие, любовь к Родине); экзистенциальные ценности (уверенность, забота, познание, мудрость); эстетические ценности (эстетический вкус, понимание красоты, восприятие гармонии)» [123, с. 100].

Определяя пример личности учителя начальных классов для его воспитанников, как **профессионально-педагогическую ценность**, в трудах педагогических мыслителей обосновано, что учитель начальных классов всей своей жизнью и трудом должен был выступать образцовым примером высокой нравственности для своих учеников. Поэтому педагог, в первую очередь, сам *должен был стать человеком*, определиться со своим «Я», сформировать свой характер и ценностно-ориентированную систему взглядов прежде, чем приступить к формированию ценностей у подрастающего поколения. В результате процесса формирования идеальной личности учителя начальных классов он «представлял собой высший образец человеческого совершенства, являл пример увлечения своим делом, пример строгого, серьёзного отношения к самому себе, представлял авторитет для воспитуемых» [123, с. 65].

Среди профессионально-педагогических ценностей будущего педагога начальной школы основными качествами являлись: «уважение личности ребёнка,

любовь к детям, любовь к профессии, призвание к педагогическому труду, авторитетность, пример для воспитанников, всестороннее образование, знание педагогики и психологии, самообразование, речевые характеристики, педагогический такт, педагогический оптимизм, индивидуальный подход, убежденность, строгость, чувство современности, связь с общественной жизнью» [123, с. 64].

Ведущим ценностным качеством будущего учителя начальных классов должна выступать любовь к детям, уважение их личности, а также искренняя любовь к своему педагогическому труду, потому что только «показывающий любовь к исполнению своего долга, к своему делу учитель возбудит те же качества в своих учениках» [123, с. 64].

Вместе с тем, подчеркнём, что в учительской среде «любовь к детям и юношеству необходимо отличать от любви к учительской профессии: можно очень любить детей, глубоко симпатизировать юношеству и в то же время быть не расположенным к учительской деятельности, можно, наоборот, не питать ни малейшего расположения к детям» [123, с. 64]. Исходя из вышеизложенного, достойным своей профессии считался учитель, который с любовью относится к своему педагогическому труду и обучающимся.

В ряду профессионально-ценностных ориентиров также выделялось стремление к повышению квалификации и непрерывное самообразование учителя: «самосовершенствование, которому ничто не помогает столько как дети, постоянное осознание своих ошибок и исправление себя от них» [132, с. 202]. Наличие тесной связи между психологической структурой личности и представленными компонентами определяло профессиональное поведение и культуру учителя [132, с. 114].

Среди **профильных ценностей**, непосредственно связанных со сферой предстоящей деятельности учителя начальной школы, выделялись следующие группы ценностей: знание преподаваемой дисциплины – любовь к предмету – любознательность; чувство восприятия прекрасного – умение творчески разнообразить преподавание – воображение; педагогический опыт – квалификация

– методическая грамотность [123].

Особо подчёркивалась *творческая направленность* личности учителя начальных классов, для которого школа выступает в качестве особой педагогической лаборатории, где учитель формирует в себе способность к изобретению новых технологий, методик или приёмов [132, с. 115]. Это было связано с тем, что пореформенное время выдвигало иные требования к педагогической профессии: стимулировало потребность в учителях начальных классов в осуществлении исследований, изучении стимулов для развития познавательной деятельности детей, использовании приёмов, позволяющих разнообразить методы обучения (беседы, экскурсии, практические занятия).

Перемены в обществе порождали новые ожидания от деятельности учителя начальных классов. Педагогу уже недостаточно было владеть определённой суммой предметных и методических знаний, ему необходимы были знания психологии, которые давали возможность познать психологические особенности каждого ученика, а также умения использовать их в учебном процессе для качественного обучения. Поэтому одним из условий проявления профильных ценностей заключалось в знании педагогом основ психологических и педагогических наук, поскольку «служение нравственному совершенствованию личности невозможно без знания общих основ педагогической психологии, системы психологических и специально-педагогических знаний, которые позволяют ясно и чётко определять цель воспитания и руководить процессом на всех его этапах» [123, с. 65].

Профильной ценностью также являлась необходимость повышения педагогом своей квалификации, поскольку «учителю начальных классов нельзя было полагаться только на ранее полученные знания» [123, с. 66]. Отмечалось, что будущему учителю начальных классов необходимо быть компетентным в области искусства, то есть «обладать ручной ловкостью», под этим понималось умение красиво и грамотно писать, рисовать, чертить, а также разборчиво и с выражением читать, приветствовалось наличие тонкого музыкального слуха и поставленного для пения голоса [123, с. 66].

Такая аксиологическая модель может служить идеалом, ценностным ориентиром для изучения реальных аксиологических оснований подготовки будущих учителей начальных классов, а также эталоном для исследования процесса подготовки ценностно-ориентированного учителя начальных классов.

2.2. Аксиологические подходы к подготовке учителей начальных классов в трудах видных отечественных педагогических мыслителей второй половины XIX века

2.2.1. Аксиологический подход к подготовке учителя начальных классов

Как и любая система, аксиологическая система не статична. Модернизирующимися условиями социально — экономического развития были продиктованы *изменения в общественном сознании, что закономерно отразилось в представлении о человеческих ценностях (идеале человека, целях его воспитания и образования)* [135, с. 19].

Пореформенная эпоха вносила свои корректировки в содержание педагогических ценностей образования и тем самым отразила определённые тенденции развития аксиологических аспектов педагогического образования учителей начальных классов [124, с. 40]. Сложившаяся модернизационная социальная и экономическая ситуация обусловила необходимость повышения уровня квалификации учителей начальных классов. А, значит, внесла коррективы в представления о составляющих педагогического образования учителей, которых готовили для преподавания в начальных классах.

Переломным фактором в подготовке учителей начальных классов стала реформа образования 1860-х гг., когда Министерство народного просвещения активно создавало сеть учреждений для подготовки учителей начальных классов. Постоянно возрастающие на протяжении второй половины XIX века требования к образованию способствовали усилению внимания к системе педагогического образования учителей начальных классов и стимулировали необходимость

совершенствования их подготовки, дальнейшего непрерывного профессионального совершенствования. В результате произошло переосмысление ценностных ориентиров, что повлекло за собой повышение предъявляемых требований к будущему народному учителю, поскольку теперь ему необходимо было подтверждать высокий уровень владения профессиональными знаниями, общей культурой, умениями, навыками, а также обладание широким кругозором.

Необходимо учитывать и то, что изменения подходов к осуществлению подготовки учителя начальной школы отражали идеологические ценности политических сил в российском обществе [138, с. 282-283].

Вторая половина XIX века ознаменовалась развернувшимся общественно-педагогическим движением, выразители которого выдвигали *демократические ценности* [132, с. 77-78]. Видные представители этого движения (В. И. Водовозов, К. В. Ельницкий, А. Н. Острогорский, Д. Д. Семёнов, В. Я. Стоюнин, К. Д. Ушинский) отстаивали необходимость повышения образовательно-культурного статуса российского общества. Они полагали, что изменить этот статус может только высококвалифицированный педагог с определённым ценностным потенциалом. Поэтому приоритетной выступала задача подготовки таких учителей начальных классов и определение ценностных ориентиров их деятельности, основанных на демократических идеях.

Демократическая общественность всегда осознавала высокую культуuroобразующую роль педагогического образования учителей начальных классов, однако подобная позиция не всегда и не полностью разделялась властями [91, с. 161]. Тем не менее, потребность в педагогических кадрах сглаживала грани между сословиями и привлекала в педагогические учебные заведения детей крестьян, мещан и духовенства.

При подборе обучающихся в педагогические учебные учреждения целенаправленно стремились привлекать кандидатов, вышедших из среды простого народа. В данной связи особо выделялась ценностная ориентация на будущего учителя начальных классов, «который близок к народу, умеет понять его жизнь и говорить его языком» [123, с. 61]. Ценностной составляющей личности

будущего учителя начальных классов в этот период являлись такие традиции русского народа, в которых были «представлены идеалы нравственного воспитания, понятия о морали, о нравственных нормах поведения человека» [123, с. 49-50].

В результате всего этого в 60-х гг. XIX века под воздействием общественной и частной инициативы происходили кардинальные изменения государственно-общественного характера управления в сфере педагогического образования учителей начальных классов. Трансформация политики властей по отношению к вопросам образования и просвещения находила своё отражение в создании правового поля для проявления общественной и частной инициативы. Постепенно увеличивалось разнообразие видов и форм подготовки учителей начальных классов и соответствующее им разнообразие форм управления педагогическим образованием, которое может быть определено как **общественно-государственное**.

На протяжении всей второй половины XIX века в подготовке учителей начальных классов активно принимали участие такие социальные институты как государство, общество, а также церковь и их влияние на различных этапах было неравномерным. В конце 1850-х – 60-х годов лидирующие позиции в педагогическом образовании учителей начальных классов занимало общественное воздействие; в 1870-е – годы доминирующие позиции в педагогической подготовке перешли к государству, а во второй половине 1880-х – 1890-х – кардинально усилилось церковное влияние на педагогическое образование учителей начальных классов (сказывалась консервативная идеология К. П. Победоносцева). Главное содержание государственной политики в сфере начального педагогического образования на данном этапе состояло в его максимальной передаче под влияние церкви.

В целом охарактеризованные социокультурные факторы сыграли значительную роль в совершенствовании подготовки учителя начальных классов. Изменившиеся социальные условия способствовали реформированию сферы начального образования. В результате ситуация в сфере педагогического

образования будущих учителей начальных классов кардинально и позитивно изменилась.

2.2.2. Антропологизация педагогического образования учителей начальных классов

Реформы в области образования во второй половине XIX века побудили общественность и активно развивающуюся педагогическую науку к обсуждению комплекса проблем профессиональной подготовки учителя начальных классов и в итоге внесли в неё существенные позитивные коррективы. Спецификой рассматриваемого периода являлось увеличение объёмов педагогического знания, которое выражалось, в том числе, в распространении новых педагогических теорий и концептуальных положений, а также установлении внутренней структуры и основных отраслей педагогики, системы её связей с другими науками [119, с. 55].

Анализ ценностных ориентаций педагогического образования учителей начальных классов предполагает концептуализацию в данном аспекте педагогического наследия классиков отечественной педагогики [117, с. 82-83]. Классические отечественные педагогические концепции были построены на постулатах о ценностях человеческого бытия, его целях и нормах морали и нравственности. В них произошёл синтез основных тенденций философского осмысления ценностной проблематики и проблемы человека [135, с. 5]. В центре внимания педагогической науки находились терминальные ценности педагогической деятельности – «это ценности-цели, включающие творческий характер труда педагога, его престижность и социальную значимость, ответственность перед государством, возможность самоутверждения, любовь и привязанность к детям» [128, с. 44-45].

Фундаментальные труды видных педагогов способствовали обновлению взглядов на личность учителя начальных классов и требований к его профессиональной подготовке [132, с. 95]. Созданная ими педагогическая антропология заложила фундамент для обоснования образовательных ценностей и

проявления тенденции к их всестороннему рассмотрению на основе признания универсальности природы человека.

В педагогической науке происходило складывание целостной системы антропологических знаний, в русле которой уделялось значительное внимание облику будущего учителя начальных классов, его личностным и профессиональным ценностям [132, с. 95]. Такое видение позволяло устанавливать главное назначение учителя начальных классов и определять в качестве его основной ценности способность содействовать личностному становлению подрастающего поколения.

Таким образом, идеи антропологического подхода позволяли осознать, что подготовка учителя начальных классов не сводится к получению предметных знаний преподаваемых предметов. В результате акцент сместился к профессионально-личностной подготовке педагога начальных классов. Как отмечает О. Б. Широких, «сама педагогика приобрела *научный*, а не эмпирический характер, опираясь на психологические и психофизиологические основания» [142, с. 119].

Во второй половине XIX в. психология и педагогика обретают самостоятельный характер и собственную экспериментальную основу. В педагогических теориях приоритетное внимание стало уделяться проблеме подготовки будущего учителя начальных классов и формированию его профессионально-ценностных качеств.

Передовая отечественная психолого-педагогическая мысль развивалась в контексте гуманистической аксиологии и была нацелена на потребности народного просвещения, что означало **становление новой парадигмы подготовки учителя начальных классов**. Указанные достижения в дальнейшем постепенно нашли отражение и в практике педагогического образования учителей начальных классов.

Основаниями аксиологического подхода в педагогическом образовании учителей начальных классов выступали следующие принципы:

- *гуманно-ориентированность*;

- *социосообразность;*
- *культуросообразность.*

Вместе с тем выделенные ценностные доминанты определяли и **основные направления, а, соответственно и базовые модели аксиологических оснований подготовки учителей начальных классов.** Объективная историческая оценка процесса становления аксиологических основ подготовки учителей начальных классов в трудах видных отечественных мыслителей второй половины XIX века возможна только при отказе от одностороннего рассмотрения ценностных ориентаций и переходе к полифоничной концептуализации всего спектра мнений и взглядов.

2.2.3. Аксиологические основания антрополого-гуманистического направления подготовки учителей начальных классов

Среди плеяды учёных, работающих в русле *антрополого-гуманистического* направления в подготовке учителей начальных классов, следует особо выделить подходы **Николая Ивановича Пирогова (1810 – 1881).** Учёный пришёл к переосмыслению роли учителя начальных классов и выбору подходов к его подготовке на основе отстаивания приоритетной для него идеи *общечеловеческого воспитания и образования* [142, с. 115].

В своих работах Н. И. Пирогов постоянно обращался к богатому наследию немецкой философской школы начала XIX века, наполненной общечеловеческими идеями [57, с. 23]. Он считал, что в трудах И. Канта, И. Г. Фихте и Г. В. Гегеля кристаллизуется высший идеал в виде специального ценностного понятия. Всё это позднее стало фундаментом так называемого «педагогического идеализма» Н. И. Пирогова.

По убеждению мыслителя, ведущей целью педагогики должно являться «воспитание свободной и сознательной личности» [37, с. 175]. Основопологающей задачей в воспитании в учреждениях начального уровня образования должно быть возвращение учителями «добродетелей детской души» с целью сознательного

стремления к общечеловеческим идеалам добра и истинности, постепенное привитие современных нравственных убеждений, формирование свободных и твёрдых волевых качеств, как следствие, воспитание основных гражданских и человеческих качеств, составляющих «наилучшее украшение эпохи» и социума [37, с. 175].

Поэтому, развивая идеи гуманистической педагогики, Н. И. Пирогов пришёл к заключению, что особое внимание заслуживает личность учителя начальных классов как выразителя ценностей (ученичества, профессионализма, образования, а также общечеловеческих ценностей), поскольку именно от этого педагога зависит будущее.

По мнению Н. И. Пирогова, будущий учитель начальных классов должен стать профессионалом своего дела, утверждаясь в педагогической компетентности в процессе педагогической практики. Также требовалось овладеть знаниями, которые отражали бы новейшие достижения в педагогической науке и практике [37, с. 702]. Педагогический профессионализм, который следовало культивировать у воспитанников учительских семинарий, по убеждению Н. И. Пирогова, выражался в том, что «главное для учителя – суметь изложить свой предмет именно так, чтобы ученик его усвоил» [37, с. 702]. В этом заключались ценности «ученичества» (любви к своему воспитаннику), профессионализма, уровня образования и квалификации педагога. Ведь именно «у хорошего учителя любой из преподаваемых им предметов будет полезным для развития умственных способностей воспитанников» [37, с. 702].

В своих публикациях о путях и средствах подготовки учителей начальных классов Н. И. Пирогов утверждал, что «успех работы учителя зависит от четырёх условий: от свойств самой науки; от личности и степени развития ученика; от личности и степени образования учителя; от методов и способов преподавания основ наук» [37, с. 169]. Поэтому Н. И. Пирогов обосновывал значимость педагогического образования будущих учителей начальных классов и выступал за увеличение числа учительских институтов. В своих работах он отстаивал необходимость подготовки будущих педагогов в специальных заведениях – в

учительских семинариях или на специальных педагогических курсах. По мнению Н. И. Пирогова, педагогическое образование учителя начальных классов не должно быть ограничено рамками университета: после получения документа об образовании учителя начальных классов должны в обязательном порядке пройти повышение квалификации на педагогических курсах.

Н. И. Пирогов ратовал за организацию специальных учительских отделений при учебных заведениях уровня гимназического образования. В статье «Замечания на проект устава общеобразовательных учебных заведений и на проект общего плана устройства народных училищ» [37] он отмечал, что «учреждением учительских отделений при гимназиях открылась бы, по крайней мере, возможность для учителей ещё неотсталых развить их педагогические способности через упражнение в педагогии молодых людей, готовящихся к учительскому званию» [37, с. 309]. Также Н. И. Пирогов указывал, что всё их обучение и дальнейшая педагогическая деятельность должны быть «пропитаны ценностью знания» [37, с. 311].

По вопросу ценности самообразования будущего учителя начальных классов отметим, что Н. И. Пирогов уделял большое внимание не только образованию, но и самообразованию учителя, творческому поиску в работе, считая необходимым постоянный обмен педагогическим опытом.

Таким образом, развивая идеи «гуманистической педагогики», Н. И. Пирогов пришёл к заключению, что особого внимания заслуживает личность будущего учителя начальных классов как носителя ценностей (а именно, ценностей ученичества, профессионализма, образования, компетентности, а также общечеловеческих ценностей), поскольку именно от педагога зависит будущее страны.

Профессор Московского университета и автор первых крупных теоретических трудов по педагогике **Памфил Данилович Юркевич (1826 - 1874)** оперировал категориями «идеал» и «образец» для раскрытия моральной основы подготовки будущего учителя начальных классов. По его суждениям дети, любящие своего педагога и видящие в нём авторитет, ориентируются на него как

на образец для подражания, идеализируют его, стремятся подняться на его же уровень. В свою очередь, учитель, который сам любит своих подопечных – стремится поднять их не до своего уровня, а до уровня собственного идеала, который является для него авторитетным. Таким образом, педагог стремится не просто дать то, что знает, а дать большее, чтобы ученик в итоге мог превзойти своего учителя [156, с. 65].

Подробно П. Д. Юркевич писал и об общечеловеческих ценностях, которые должны быть присущи будущему педагогу – мудрость и добродетель, т. к. они в своей основе и цели содержат форму достойной личности человека [156, с. 19].

Вооружённый мудростью и добродетелью, педагог, по мнению Памфила Даниловича, следует за гуманностью (или человечностью) как за путеводной звездой. Он полагал, что любой педагог обязан помнить, что существуют «чувства, убеждения и действия, которые имеют одинаковое внутреннее достоинство для всех людей» [156, с. 19].

П. Д. Юркевич выделял среди ценностей самоотвержение и великодушие, почитание и следование закону, уважение к правам других людей, а также непоколебимую верность долгу и мужество при исполнении своих обязанностей. Несомненно, была велика роль справедливости и бескорыстной преданной любви [156, с. 66]. Все вышеперечисленные явления нравственности отражают и определяют настоящего педагога [156, с. 66].

Для описания нравственной личности воспитателя Памфил Данилович выделил специальный параграф в «Курсе лекций общей педагогики». «Два существенных свойства должны отличать её: авторитет и любовь» – подчёркивал П. Д. Юркевич. Он развивал максимум об авторитете и любви со стороны учителя, утверждая, что их отсутствие влечёт за собой «атрофию общества, безразличие её членов. Все вышеуказанные формы своеобразного морального союза, сплетённые воедино, должны также иметь отношение и к взаимоотношениям между воспитателем и воспитанниками. Дети же любят и уважают своего учителя и, как следствие, послушны ему и благодарны. Это всё в своеобразном союзе и раскрывает весь возможный моральный дух [156, с. 66].

В 1862 году в Москве была открыта учительская семинария, подчинённая военному ведомству, где в течение нескольких лет П. Д. Юркевич обучал её воспитанников педагогической науке [159, с. 126]. Это учебное заведение стало передовым, поскольку «содержание образования было наполнено общими и социально-педагогическими науками, знакомило будущих учителей с передовыми направлениями в рамках гуманного и разумного воспитания и обучения, прививая страх перед всяческой рутинной, благоговейную любовь к своему труду и неуклонное стремление к совершенствованию себя и своего великого дела воспитания и учения юных поколений» [133, с. 56].

В целом, можно утверждать, что П. Д. Юркевич выделял следующие ценностные основания педагогического образования будущих учителей начальных классов: любовь к детям, авторитет, самоотверженность, «живой ум», образованность, справедливость, великодушие, умение видеть индивидуальность, мудрость и добродетель, гуманность, наставничество, повиновение закону, уважение прав других людей, верность долгу, бескорыстная любовь, личное достоинство, сострадание, моральный дух.

Сложившиеся социально-экономические условия второй половины XIX века побудили великого русского писателя, педагога и мыслителя **Льва Николаевича Толстого (1828 - 1910)** выработать новые цели профессиональной деятельности учителя начальных классов. По его мнению, они представляли синтез практических целей, ориентированных на преобразование окружающей действительности посредством просветительской деятельности и духовно-интеллектуальных ценностей, которые благодаря учителю, воздействуют на внутренний мир детей. Все эти цели по Л. Н. Толстому служат одному общему результату – достижения высшего Блага посредством усвоения обучающимися религиозно-нравственных ценностей [61, с. 136].

Исходя из поставленной цели, Л. Н. Толстой акцентировал **особое внимание на любви к делу и детям, как на основных ценностных качествах будущего учителя начальных классов.** В своих публикациях в журнале «Ясная Поляна» он постоянно обращался к понятию «любовь», используемому для описания

принципиально нового, демократического и альтруистического подхода к общению между учителями и учащимися [78, с. 93]. В тексте статьи «Общие замечания для учителя» Лев Николаевич оперировал им для описания основополагающих качеств личности будущего учителя, готового к профессиональной деятельности, приходя к выводу, что фундаментальной ценностью педагогического труда выступает любовь в широком смысле этого слова, поскольку, «если учитель соединяет в себе любовь к делу и к ученикам – он совершенный учитель» [48, с. 292].

В публикации «О народном образовании» мыслитель обращал внимание на то, что граждане, осуществляя выбор нового учителя из выпускников учительских семинарий, смотрели на него и оценивали его положительные качества как педагога по своим ценностным критериям: в первую очередь они акцентировали своё внимание на результативности его работы и делали суждение о нём как о профессионале или дилетанте. Кроме того, для них был важен национальный признак будущего педагога, близость к «простому мужику», чтобы учитель мог говорить с народом «на одном языке» и понимать окружающую его действительность [48, с. 54-70]. Эти требования, по мнению, Л. Н. Толстого, должно было отражаться и на характере обучения учителей начальных классов: содержательно предметы необходимо приближать к местности и среде, «народу».

Аксиологически данная позиция отражалась в прививании студентам учительских семинарий и иных педагогических училищ **ценностей народности, любви к своему краю, Отечеству** [73, с. 118]. Лев Николаевич считал также творчество ученика и учителя особой педагогической ценностью, стоящей в одном ряду с идеей свободы.

Исходя из вышеизложенного можно утверждать, что предложенная Л. Н. Толстым структура ценностных ориентиров педагогической деятельности будущего учителя начальных классов включала такие духовные ценности, как «стремление к свободе, добро души, ответственность, умение видеть красоту мира, быть достойным человеком» [117, с. 90]. Данные положения приводят нас к следующему аксиологическому портрету педагога народной школы, с точки зрения

Л. Н. Толстого: *нравственные ориентиры (сознание и совесть), вера в Бога, служение людям, религиозно-нравственные ценности, уверенность, образованность, психологическое образование, любовь к делу и к ученикам, труд, народность, патриотизм, следование принципу природосообразности.*

Значительный вклад в развитие методики педагогического образования внёс видный отечественный педагог **Михаил Иванович Демков (1859 - 1939)**, который являлся автором учебников по педагогике для педагогических семинарий, институтов и педагогических классов в женских гимназиях [147]. По его мнению, российская педагогика должна быть, прежде всего, национальной, построенной на религиозном и нравственном компоненте воспитания (особенно в начальных классах), подкреплённым развитием у детей любви к природе и труду.

М. И. Демков считал, что школа, которая следует отечественному идеалу нравственной жизни, должна быть отражением больших требований в педагогике. Главным лицом в такой системе должен быть учитель начальных классов, который олицетворял и соответствовал бы самым высоким идеалам нравственности. Только посредством своего жизненного примера он сможет добиться реализации, поставленных перед школой образовательных и воспитательных целей. Из этого закономерно последовало утверждение М. И. Демкова о том, что проблема подготовки учителей начальных классов должна решаться в приоритетном порядке [116].

М. И. Демков внушал своим студентам ценностный ориентир, согласно которому важнейшая роль в педагогическом сопровождении нравственного становления личности принадлежит учителю начальных классов, обладающему профессиональной компетентностью и нравственностью. Такой педагог строит отношения с детьми на основе любви, т. к. «только на любовь откликаются любовью» — это, по мнению учёного, «основной психологический закон, а из него вытекает педагогический закон: «люби детей искренне, и дети полюбят тебя» [116]. Именно такую педагогику М. И. Демков стремился внести в стены учительских семинарий и иных педагогических училищ.

Обучение и воспитание учителя начальных классов, по определению

М. И. Демкова, в широком смысле должно было включать в себя физическую, умственную, эстетическую, нравственную и религиозную сферы развития человека в духе ценностей Истины, Добра и Красоты, которые можно объединить в аксиосферу. Основную задачу такого воспитания Михаил Иванович видел в том, чтобы «приспособить всё существо человека к разумной жизни в обществе ему подобных, к разумно-справедливым человеческим отношениям» [147, с. 216]. Будучи сторонником антропологического направления воспитания, он стремился к установлению таких законов для педагогических процессов, в основе которых лежит «человекознание» и считал необходимым будущим учителям начальных классов овладеть этим знанием.

По мнению, М. И. Демкова, для того чтобы в процессе педагогической деятельности получить положительный результат в нравственном становлении личности воспитанников, будущим учителям начальных классов в стенах учительских семинарий должны прививаться знания о возможностях эффективного применения разнообразных методов обучения и воспитания с учётом специфики возраста, особенностей развития ребёнка, а также организации детского коллектива и детской деятельности [116, с. 12].

М. И. Демкову принадлежит идея о формировании историко-педагогической культуры будущих учителей начальных классов: он рекомендовал студентам изучать историю педагогики и на её примерах совершенствовать воспитательный процесс [116, с. 13]. Одной из важных сторон его педагогической деятельности являлась популяризация педагогических знаний, он знакомил читателей с биографиями крупнейших педагогов и привлекал внимание к педагогической профессии рассказами из жизни преподавателей и учащихся, обращая будущих и действующих учителей к *ценностям ученичества, основанных на любви и уважении ребёнка* [28]. В этом рельефно проявилось его ценностное отношение к труду педагога, которое он стремился привить студентам педагогических учебных заведений.

Таким образом, ценностными основаниями педагогического образования будущего учителя начальных классов с позиции М. И. Демкова выступали:

антропологизм, природосообразность, гуманизм, единство индивидуального и общего в воспитатнике, нравственность, цельность личности, профессионализм, научность, квалифицированность, исполнительность, дисциплинированность, уважение ребёнка, образованность, труд, любовь к природе, умеренная религиозность, истина, добро, красота.

Представим в виде таблицы трактовку ценностей педагогического образования учителей начальной школы в работах видных педагогов-выразителей антрополого-гуманистической концепции подготовки учителей начальных классов (Таблица 6).

Таблица 6 – Ценности педагогического образования учителей начальных классов в работах видных выразителей антрополого-гуманистического направления педагогики

Персоналия	Ценностные основания деятельности учителей начальных классов
Н. И. Пирогов	Самоактуализация, любовь к детям, идеалы добра и правды, нравственные убеждения, твёрдая и свободная воля, гражданственность, профессионализм, педагогическая компетентность, стремление к справедливости, соответствие слов и дел
П. Д. Юркевич	«Живой ум», образованность, «художественный глаз», умение видеть индивидуальность, мудрость и добродетель, гуманность, великодушие, наставничество, справедливость, авторитет, любовь к детям, личное достоинство, сострадание, моральный дух
Л. Н. Толстой	Служение Богу и людям, любовь к делу и детям, совесть, нравственность, семейные ценности, уверенность, призвание, альтруизм, религиозность, природосообразность, учёт индивидуальности, народность, любовь к Отечеству, патриотизм, труд.
М. И. Демков	Антропологизм, гуманизм, единство индивидуального и общего в воспитатнике, нравственность, цельность личности, профессионализм, научность, дисциплинированность, уважение ребёнка, образованность, любовь к природе, умеренная религиозность, истина, добро, красота.

На основании данных, представленных в Таблице 6, можно заключить, что

благодаря трудам видных педагогов антрополого-гуманистического направления подготовки учителей начальных классов в аксиологическом портрете стали более отчётливо проявляться ценности индивидуальности и природосообразности, основанные на гуманном отношении к личности обучающегося.

2.2.4. Аксиологические основания социально - антропологического направления подготовки учителей начальных классов

Отечественная система педагогического образования учителей начальных классов значительно обогатилась аксиологическими идеями, благодаря трудам **Константина Дмитриевича Ушинского (1824 - 1870)**. В своих публичных выступлениях, а также на страницах печатных изданий К. Д. Ушинский часто заявлял, что отсутствие хороших и специально подготовленных учителей для развития отечественной системы начального образования, которые были бы целенаправленно подготовлены к выполнению образовательных и воспитательных задач государства, являлось «наиболее весомым недостатком для просвещения русского народа» [49, с. 81].

Кроме требования к высокому уровню педагогической подготовки учителя начальных классов, по утверждению классика педагогики, сам учитель должен быть носителем высоких ценностей своего времени и соответствовать лучшим качествам того общества, представителем которого он выступает в глазах своих подопечных. При этом педагог должен знать и чтить культуру своего народа, если он решил взвалить на свои плечи ответственность за воспитание детей. Именно поэтому по мнению, К. Д. Ушинского, воздействие учителем на «личность молодой души принесёт плоды в той мере», которую невозможно будет заменить никакими учебниками и красивыми речами о морали и нравственности [132, с. 96].

В основании работы педагога начальных классов К. Д. Ушинским был заложен антропологический принцип, сущность которого заключалась в признании единой целостности человека в физическом и духовном плане, а также его изучении «со всех сторон». Указанный принцип в педагогической науке

характеризовался **постановкой личности в центр педагогической деятельности и её признанием наивысшей ценностью в образовательном и воспитательном процессе**. Именно поэтому приоритетное значение для студентов педагогических учебных учреждений, осуществляющих подготовку учителей начальных классов, приобретала выработка потребности в познании своей природы в первую очередь, а затем уже ученической, а также умение правильно распоряжаться ей на пользу свою, ученическую и общественную в целом [119, с. 27].

Предложенный К. Д. Ушинским «Проект учительской семинарии» акцентировал внимание на проблеме необходимости широкого образования для будущего учителя начальных классов, предусматривающего основательное изучение педагогики и психологии.

Антропологический подход К. Д. Ушинского приобрёл статус **первой целостной концепции подготовки профессионального педагога в России**, т. к. явление учительской культуры будущего учителя начальных классов учёный трактовал с позиции трёх наук: философии, педагогики и психологии.

О. Б. Широких в аксиологических подходах великого русского педагога выделяет в качестве фундамента «представления о человеке как высшей ценности, синтезе национального и общечеловеческого в воспитании и особой *социокультурной миссии учителя*» [142, с. 118]. По мнению, К. Д. Ушинского, эта предназначение учителя предполагало наличие гуманистической направленности и личностно-ориентированного характера подготовки педагога.

Обосновывая преемственность ценностей образовательного процесса, мыслитель выдвинул идею *народности в образовании* [142, с. 118]. По его убеждению, кадровый состав учителей в отечественной школе должны представлять народные педагоги, «которые вышли из народа и несут с собою его лучшие, характеристические свойства, которые пытаются воспроизвести народный идеал человека в отдельных личностях» [51, с. 122].

Важными образовательными ценностями педагогического образования учителей начальных классов классик педагогики «считал правильное умственное развитие, полноту духовной жизни, развитие чувств и «поэзии в душе»,

национальность человека, его способность быть полезным для Родины» [50, с. 554 – 575]. Таким образом, *близость к народу, религиозность, нравственность, образованность* – ведущие ценностные основания педагогического образования учителей начальных классов, пронизывающие работы К. Д. Ушинского.

В целом мыслитель придавал особую значимость *в педагогическом образовании учителей начальных классов сочетанию религиозно-нравственных и национальных ценностей, он выступал за построение образовательного процесса в учительских семинариях на ценностях свободы, демократии, гуманизма, народности и природосообразности, труда и патриотизма.*

Сподвижник К. Д. Ушинского – видный учёный-методист **Василий Иванович Водовозов (1825 - 1886)** отмечал, что будущий учитель начальных классов должен «иметь то нравственное влияние на народ, без которого все его труды пропадут даром» [24, с. 349]. По вопросу содержания образования будущего учителя начальных классов он полагал, что «программа его знаний должна быть не столько обширна, сколько разнообразна» [24, с. 349]. Причём преподавать педагог должен «изобретательно, упрощая объяснение предмета и пользуясь подручными предметами при отсутствии специальных пособий. Во многом это требование мы можем назвать *«педагогическим мастерством.* И это мастерство должно быть подкреплено наблюдательностью ума и ясным взглядом на природу» [24, с. 348].

В. И. Водовозов категорически возражал против учительских семинарий закрытого типа, поскольку считал, что в таких учебных заведениях не могут подготовить «достойных в нравственном плане учителей, стойко выдерживающих любые жизненные и профессиональные трудности благодаря полученным знаниям и умениям» [24, с. 41].

В. И. Водовозов полагал, что наличие закрытых учительских семинарий неправомерно, т. к. учителю начальных классов «необходимо усвоить Одиссееву науку: найтись во всяком трудном обстоятельстве жизни. Но Одиссей приобрёл её, не сидя в четырёх стенах, а в своих многотрудных странствиях» [24, с. 351]. Поэтому В. И. Водовозов призывал организовывать обучение в учительских

семинариях как можно ближе к простой жизни», как можно теснее связать её с народом, а не изолировать от потенциальных пороков внешнего мира [24, с. 351]. По его убеждению, будучи максимально приближёнными к жизни и народу, такие учебные заведения способны готовить настоящих народных просветителей [24, с. 351].

Именно поэтому, размышляя об образе идеального педагога начальных классов, В. И. Водовозов отмечал, что будущего учителя сельской школы необходимо воспитывать среди своего народа, возвращая в нём качества здорового человека, физически развитого и сильного, в руках которого сосредоточена русская удаля. А также педагог должен быть «практически сметливым» [24, с. 352]. Благодаря этому качеству и физической силе, «учитель сближается с народом посредством знаний» [24, с. 352].

Ещё одним немаловажным качеством для педагогического идеала учителя начальных классов В. И. Водовозов считал любовь к труду: «он должен иметь свой сад, огород и поле и завести образцовое хозяйство, чтобы на деле показать выгоды лучшего способа полевых работ» [24, с. 352]. Учитель должен быть полезен своему народу.

Завершая образ идеального сельского педагога начальных классов, В. И. Водовозов указывал, что ведущими нравственными ценностями сельского учителя следует считать дружелюбие и христианское терпение, проявляющиеся в процессе проживания бед своего народа, которые он переносит». Поэтому В. И. Водовозов подчёркивал, что учителю начальных классов нужно запомнить «более всего то, что Христос помогал бедному народу» [24, с. 354].

Таким образом, мы приходим к следующему ценностному облику будущего учителя начальных классов с точки зрения В. И. Водовозова: *такой педагог владеет педагогическим мастерством, выражает любовь к труду, проявляет полезность народу, оказывает нравственное влияние, самодостаточен, образован, имеет широкий кругозор, обладает педагогическим творчеством, следит за здоровьем, живёт в народе и для народа, практичен, дружелюбен и терпелив, при этом сочетая в себе духовность и «христианский характер».*

Владимир Яковлевич Стоюнин (1826 - 1888) полагал, что высокий моральный облик учителя начальных классов сопряжён с осознанием себя как «идеала человека и гражданина, которым они живут сами и к которому стремятся вести своих питомцев» [47, с. 470]. Поэтому В. Я. Стоюнин считал утрату идеала учителя начальных классов одной из ощутимых причин слабого духовно-нравственного влияния педагогов на подрастающее поколение. Он полагал, что корень зла кроется в подмене идеалов: место эталона учителя занял эталон дидакта, миссия которого состоит в обучении детей по единой программе [45, с. 377].

Размышляя о подготовке учителя начальных классов как центральной фигуре образовательного процесса, В. Я. Стоюнин с сожалением отмечал низкую эффективность работы учительских семинарий, поскольку большую часть учебного времени в них отводили элементарному образованию будущих педагогов, а не подготовке по специальной педагогической программе [46, с. 15]. Наблюдая за подобной организацией обучения будущих учителей, учёный предложил земствам открыть годовые педагогические курсы вместо учительских семинарий, потому что финансирование одной семинарии было приравнено к содержанию курсов во всех городах губернии [46, с. 15].

Исходя из вышеизложенного В. Я. Стоюнин выделял такие аксиологические качества будущего учителя начальных классов как *следование «идеалу человека и гражданина», нравственная устойчивость, наставничество, внутренняя сила, гражданственность, образованность, профессионализм, «выдержанное поведение», принципиальность, настойчивость, трудолюбие, целеустремлённость, твёрдость, духовность, народность, любовь к Отечеству, строгость, серьёзность, нравственность.*

Тенденции развития педагогического образования во второй половине XIX века, свидетельствовали о том, что основополагающее место в системе подготовки учителей начальной школы должны были занять учительские семинарии. Барон **Николай Александрович Корф (1834 - 1883)**, выступал последовательным сторонником развития семинаристского образования будущих учителей начальных классов. В статье «Наши педагогические вопросы» он с сожалением отмечал, что

«было время, когда мы стремились строить без фундамента, т. е. отвергали необходимость учительских семинарий» [32, с. 90]. Эта тенденция прослеживалась в конце 60-х гг. XIX века, когда Министерство народного просвещения приводило доводы в пользу отказа от подготовки педагогов начальной школы в учительских семинариях [32, с. 65]. При этом Н. А. Корф уточнял, что «учительские семинарии подняли уровень народной школы и успехами обучения привлекли к ней народ» [32, с. 10].

По его мнению, программы преподавания в учительских семинариях должны были строиться на прочной ценностной составляющей православия и включать этнографический элемент, поскольку «народная школа, воспитывая нравственных людей и добрых граждан всему государству, одновременно с тем должна удовлетворять потребности местного населения и видоизменяться, что касается учебной программы и даже методов обучения, согласно местным условиям» [32, с. 363].

Таким образом, педагог полагал, что учебные программы и методы обучения должны учитывать «местные условия» национальной школы и интересы населения. Это было обусловлено тем, что Н. А. Корф создавал народную школу, в основе которой лежал принцип её соответствия жизненным потребностям народа [80, с. 130]. Поэтому в своих педагогических воззрениях относительно подготовки учителей начальных классов в учительских семинариях Н. А. Корф указывал, что «преподавание сельского хозяйства стало бы возможным только в тех семинариях, где, как в семинарии Воспитательного дома, воспитанники — крестьянские дети, с малых лет подготовлены к восприятию всяких сведений, относящихся к этому предмету» [32, с. 21].

Наполняя педагогическую подготовку учителей начальных классов духом народности и служению крестьянам, он полагал, что «не лишая учительской семинарии её специально-педагогического характера, крайне нетрудно не забывать при этом того, что мы воспитываем человека для общества» [32, с. 22-23]. Н. А. Корф утверждал, что поскольку в России преобладает сельский уклад жизни, соответственно, подавляющему большинству будущих учителей предстоит

обучать детей сельских жителей, поэтому и сами преподаватели учительской семинарии должны в учебном процессе учитывать потребности населения той местности, в которой расположена семинария [32, с. 22-23].

Также Н. А. Корф выступал за подготовку учителей начальных классов, которые смогут «пробуждать дух» воспитанников, готовить их к самостоятельной внутренней личностной работе, в процессе которой познавательный интерес является главным фактором [80, с. 130].

Обобщая изложенное, мы приходим к заключению, что Н. А. Корф предъявлял к подготовке учителя начальных классов следующие аксиологические требования: *гуманистическая деятельность педагога; наставничество; дисциплинированность; умение понимать мир ребёнка; уважение к людям; ориентация на развитие ученика через включение в деятельность, предоставление ему максимальной самостоятельности; профессиональная компетентность; самоанализ; самоотверженное отношение к своей профессии; сознательное и настойчивое стремление к профессиональному совершенствованию; владение профессионально личностными чертами и качествами -, умственное развитие, добросовестность, честность, моральная благородство, самокритичность, эмпатия.*

Педагог-методист, последователь К. Д. Ушинского **Дмитрий Дмитриевич Семёнов (1834 - 1902)** по вопросу о ведущих ценностных основаниях педагогического образования в учительских семинариях утверждал, что усилия педагогической корпорации каждой учительской семинарии должны быть ценностно нацелены на развитие в будущих учителях начальных классов педагогического призвания и любви к учительскому труду, открыть для них возможности аутодидактики и самообразования, в также предоставить средства для формирования сознательного отношения к своей преподавательской деятельности.

Кроме того, учёный полагал, что выпускника педагогического учебного заведения необходимо вооружить специальными практико-педагогическими навыками, с помощью которых «учитель мог бы войти в школу более или менее

полным хозяином, не производя над детьми тяжёлых проб и неудачных опытов; наконец, народный учитель должен обладать такими умственными и нравственными качествами, чтобы он мог занять среди сельского населения подобающее ему место» [43, с. 349-350]. Всё это позволяло бы учительской семинарии исполнить свою общественно-педагогическую миссию и стать центром для местной интеллигенции.

Д. Д. Семёнов поддерживал идею не только близости будущего педагога начальных классов к народу, но и такой организации его обучения, чтобы «стены учебного заведения направляли его в правильное ценностное и идеологическое русло» [43, с. 313-314]. Он утверждал, что учительские семинарии необходимо организовывать в уездных или небольших губернских городах, или даже в больших промышленных сёлах, но никак не в столицах, больших городских центрах или в противовес им – уединённых деревнях [43, с. 313-314]. В продолжении своей идеи о воспитательном влиянии среды на ценностное формирование личности учителя начальных классов Д. Д. Семёнов считал, что семинаристы, проживая вне стен семинарии, непрерывно взаимодействуют с народом и его нравами, в то время как закрытый интернат нередко настолько видоизменяет личность будущего педагога, что делает его «странным и смешным после выпуска, не приспособленным к жизни» [43, с. 316-317]. Поэтому будущий учитель начальных классов не должен быть обособлен от народа.

Стоит отметить, что Д. Д. Семёнов также был разработчиком «Правил внутреннего распорядка Мариинского женского училища», вобравших в себя ведущие педагогические идеи и технологии и содержащих гуманистические ценности. При разработке «Правил...» он уделял большое внимание гуманизму будущих педагогов в отношении с детьми, сохранению семейных ценностей, глубокому пониманию их природы и психологии детства на основе принципа природосообразности.

Работая в гимназии Н. А. Вышнеградского, Д. Д. Семёнов отмечал большую заслугу этого учебного заведения, в том, что оно положило начало развитию в девушках «общечеловеческого чувства, гуманно-христианского направления в их

деятельности» [43, с. 50].

В целом ценностный портрет педагога начальных классов в представлении Д. Д. Семёнова включал: *образованность, психологическое образование, знание методики преподавания, ценности семьи, здоровья, труда, природы, окружения, а также самообразование, сознательное отношение к педагогическому поприщу, духовно-нравственные и эстетические ценности, религиозность, гуманизм педагогов в отношении детей, следование принципу природосообразности.*

Педагогические идеи видного русского педагога **Николая Фёдоровича Бунакова (1837 - 1904)** представляли собой ценный вклад в разработку проблемы аксиологических оснований педагогического образования учителей начальных классов [112]. Н. Ф. Бунаков отмечал, что в качестве требований к деятельности будущего учителя начальных классов в народной крестьянской школе выступает «обязательность отражения миропонимания крестьянства» [82, с. 199]. Поэтому педагог провозглашал необходимость подготовки педагогических кадров для народной начальной школы с высоким уровнем общей и профессиональной культуры, широтой и свободой мышления, готовностью посвятить себя учительскому труду в условиях деревни и совместить осознание своей высокой педагогической миссии «с каждодневным и кропотливым учительским трудом». Путь к этому Н. Ф. Бунаков видел в распространении учительских семинарий и специальных учительских школ, подобных известной школе П. П. Максимовича в г. Твери [82, с. 201].

В своей педагогической деятельности Н. Ф. Бунаков относился к ученикам с большой любовью, поддерживая дисциплину и внимание учащихся, прежде всего, интересным преподаванием. Всем своим обликом он выражал ценностный идеал учителя начальных классов. Признавая огромную роль личности учителя в воспитании учащихся, он стремился быть в их глазах лучшим примером для подражания. «Моя аккуратность, – отмечал он, – была безукоризненна: я никогда не пропускал своих уроков, никогда не опаздывал, никогда не забывал приготовить к уроку, просмотреть ученические работы» [18, с. 5].

Исходя из вышеизложенного, можно выделить в трактовке Н. Ф. Бунакова

следующие ценности педагогической деятельности учителей начальной школы: *психологическое образование, аккуратность, любовь и терпение к ученикам, уважение детской личности, наставничество, дисциплина, образованность, профессионализм, беззаветное служение народу, преданность профессии, педагогическое творчество, гуманизм, авторитетность, требовательность.*

Всесторонне подходил к решению вопросов подготовки учителей начальных классов **Алексей Николаевич Острогорский (1840 - 1917)**. По его мнению, школа, как институт социализации, оказывает значительное влияние на воспитание детей, поэтому с аксиологической точки зрения образовательный и воспитательный процесс в ней должен строиться на основах народности, приобщения к великой отечественной культуре и учёте реальных потребностей жизни людей, проживающих в той местности, где расположена школа [108, с. 137]. Соответственно, будущий учитель начальных классов, в понимании А. Н. Острогорского, должен быть носителем ценностей народности, патриотизма, любви к природе, истории, культуре, Отечеству. Будущий учитель начальных классов также должен быть носителем *семейных ценностей*.

Итак, учитель начальной школы в понимании А. Н. Острогорского должен быть *выразителем ценностей народности, патриотизма, любви к природе, истории, культуре, Отечеству, ценностей этики, справедливости, образованности, психологического образования, авторитета, природосообразности, уважения личности ребёнка.*

Одним из выразителей высоких гуманных идеалов в подготовке учительских кадров начальной школы был видный деятель педагогики и просвещения **Константин Васильевич Ельницкий (1846 - 1917)**. Он являлся автором корпуса учебников по педагогике для педагогических учебных заведений, которые благодаря чёткости изложения, выдержали несколько переизданий.

Опираясь на свой опыт работы в Омской женской гимназии, К. В. Ельницкий, считал одной из приоритетных задач восьмого педагогического класса – обогащение учениц педагогическими знаниями и ценностями. Он полагал, что решение этой задачи необходимо для успешной постановки воспитательной и

учительской практики в отечественном начальном образовании.

К. В. Ельницкий указывал, что в процессе знакомства гимназисток с лучшими, выработанными наукой и практикой способами обучения детей, приучения их к постоянному осознанному чтению и пониманию произведений мировой педагогической мысли, а также размышлению о педагогических вопросах и заинтересованности в их решении, в ученицах педагогического класса зарождается ценностное отношение к учительской профессии, обучению и воспитанию детей, желание стать наставницами [92, с. 181]. С точки зрения К. В. Ельницкого, подобная постановка учебного процесса по подготовке педагогических кадров способствовала укреплению в них ценностей образованности, дисциплинированности, самостоятельности и профессионализма [92, с. 181].

Также с позиции аксиологического подхода в образовании К. В. Ельницкий провозглашал важность *семейных ценностей* в содержании педагогического образования учителей начальных классов. Специальный труд К. В. Ельницкого «Значение педагогического образования для женщин, как воспитательниц и учительниц детей» направлен не столько на эмансипацию женского образования, сколько на объяснение ценности подобного образования для женщин исходя из присущих им «психических особенностей и воспитательной силы примера матери» [29].

С точки зрения аксиологического подхода в образовании ценность семьи по К. В. Ельницкому являлась очень важной в деле подготовки учителя начальной школы по следующим причинам:

- во-первых, семья и школа как два важнейших института социализации ребёнка должны были объединять свои усилия в процессе его развития;
- во-вторых, от педагога начальных классов, как транслятора ценностей может зависеть судьба будущих поколений, поскольку дети младшего школьного возраста чутки именно к авторитету своего первого учителя, которому следует представлять положительный портрет семьи. В противном случае может быть утрачена ценность семьи и родительства как такового [29].

Исходя из положений, выдвинутых К. В. Ельницким, можно выделить следующие ценностные основания педагогического образования будущих учителей начальных классов: *образованность, психологическое образование, научность, общественность, самостоятельность, профессионализм, дисциплинированность, аполитичность, семья, духовность, нравственность, природосообразность, свобода.*

Представим в виде таблицы трактовку ценностей педагогического образования учителей начальной школы в работах видных педагогов-выразителей социально – антропологического направления подготовки учителей начальных классов (Таблица 7).

Таблица 7 – Ценности педагогического образования в работах видных выразителей социально – антропологического направления подготовки учителей начальных классов

Персоналия	Ценности педагогического образования учителей начальных классов
К. Д. Ушинский	Постижение человеческой природы, «христианский характер», гражданственность, труд, патриотизм, народность, нравственность, свобода, образованность, полнота духовной жизни, народность, демократия, гуманизм, природосообразность
В. И. Водовозов	Педагогическое мастерство, любовь к труду, полезность народу, нравственное влияние, самодостаточность, образованность, широкий кругозор, педагогическое творчество, здоровье, народность, практичность, дружелюбие и терпение, духовность, «христианский характер»
В. Я. Стоюнин	«Идеал человека и гражданина», нравственная устойчивость, наставничество, внутренняя сила, гражданственность, образованность, профессионализм, «выдержанное поведение», принципиальность, трудолюбие, целеустремлённость, твёрдость, настойчивость, духовность, народность, любовь к Отечеству, строгость, серьёзность, нравственность

Окончание Таблицы 7

Персоналия	Ценности педагогического образования учителей начальных классов
Н. А. Корф	Православие, религиозность, народность, культуросообразность, образованность, профессионализм, приоритет детской личности, гуманизм, наставничество, дисциплинированность, компетентность, самообразование, добросовестность, честность, благородство, самокритичность, эмпатия, самоконтроль
Д. Д. Семёнов	Образованность, психологическое образование, знание методики преподавания, ценности семьи, здоровья, труда, природы, окружения, самообразование, сознательное отношение к педагогическому поприщу, духовно-нравственные и эстетические ценности, религиозность, гуманизм педагогов в отношении детей, следование принципу природосообразности
Н. Ф. Бунаков	Психологическое образование, любовь к детям, терпение, дисциплинированность, авторитет, образованность, наставничество, гуманизм, требовательность, уважение детской личности, профессионализм, беззаветное служение народу, преданность профессии, педагогическое творчество, аккуратность
А. Н. Острогорский	Семейность, служение народу, альтруизм, самопожертвование, образованность, культуросообразность, народность, патриотизм, любовь к природе, истории, культуре, Отечеству, справедливость, дисциплинированность, авторитет, этика, природосообразность, уважение личности ребёнка
К. В. Ельницкий	Образованность, психологическое образование, научность, общественность, самостоятельность, профессионализм, дисциплинированность, аполитичность, семья, духовность, нравственность, природосообразность, свобода

На основании данных, обобщённых в Таблице 7 можно заключить, что в работах видных учёных социально – антропологического направления подготовки учителей начальных классов наиболее отчётливо проявляется ценность связи будущего педагога с народом, стремление к его широкому просвещению и привитию ему основ культуры.

2.2.5. Аксиологические основания культурно - антропологического направления подготовки учителей начальных классов

Исходя из своего понимания духовных и практических потребностей русского крестьянства, учёный и педагог **Сергей Александрович Рачинский (1833 - 1902)** создал особый культурологический тип национальной школы нового типа [74]. Систему национального воспитания, сформированную С. А. Рачинским, составляли такие аксиологические основания, как: религиозно-православная культура, традиции русской народной жизни, семейное и патриотическое воспитание.

С. А. Рачинский целенаправленно разрабатывал подходы к формированию личностных качеств будущих учителей начальных классов для работы в сельской местности. Он был убеждён, что сельская школа должна выступать основой для подготовки учителей, поскольку «сельских учителей нам нужно много – дельных, непритязательных, прочных, исполняющих своё трудное дело с любовью и терпением» [38, с.88].

В качестве аксиологических оснований педагогического образования будущего учителя начальных классов С.А.Рачинский полагал, что такого педагога должна вести к профессии внутренняя потребность в выполнении учительского труда и его ценность. Он констатировал, что учительские семинарии наполняются выпускниками двухклассных сельских училищ, с одной стороны, и лицами из всех остальных сословий - с другой. При этом С. А. Рачинский с сожалением отмечал, что «причины, побуждающие их поступать в эти заведения, разнообразны, но лишь в редких случаях между ними играет видную роль сознательное желание поступающего посвятить себя учительскому званию» [155, с.121-122].

Русская народная школа, обоснованная С. А. Рачинским, была ориентирована не только на постижение образовательных ценностей, но и на духовно-нравственное становление ребёнка, на веру в неиссякаемый творческий потенциал детей.

Итак, мы приходим к следующему пониманию аксиологического портрета будущего учителя русской народной школы с позиции С. А. Рачинского: *духовно-нравственные качества, учительский труд, самообразование, скромность, народность, ценности семьи, религиозность, вера в ребёнка, традиции народа, патриотизм, любовь к Отечеству, образованность, компетентность, научность.*

Особый вклад в становление аксиологических оснований педагогического образования учителей начальных классов в конце XIX – начале XX вв. внёс философ и педагог **Василий Васильевич Розанов (1856 – 1919)**. Он определил **ценностное ядро педагогической деятельности учителя начальных классов**. По мнению В. В. Розанова, во главе педагогических ценностей должна находиться ценность красоты в широком её понимании, которая одновременно является и ведущей задачей воспитания. Поэтому подготовка будущего учителя начальных классов должна осуществляться «вместе с художественно-эстетическим развитием его личности, чтобы педагог, к чему бы не стремился, во всяком своём стремлении оставался прекрасен» [117, с. 90].

Для достижения подобных высоких целей, по утверждению учёного, фундамент отечественной системы образования должны базироваться на трёх основных принципах реализация которых позволяет надеяться на развитие аксиосферы воспитанника [117, с. 91]:

1. Принцип уважения индивидуальности, основанный на сохранении личного достоинства и индивидуальности обоих участников образовательного процесса в начальной школе [117, с. 91].

2. Принцип целостности, предполагающий организацию обучения без фрагментарности и разрыва между знаниями и художественными чувствами [117, с. 91].

3. Принцип исторического, культурного и национального единства [117, с. 91].

По нашему мнению, синтез данных принципов является необходимой основой для продуктивного формирования ценностного портрета будущего учителя начальных классов, позволяя на их базе выстраивать аксиологическую

иерархию.

Таким образом, В. В. Розанов сформулировал принципиальные дидактические требования к аксиологии воспитания личности, а именно: трансляция педагогом ценностей религиозности, любви к труду, природе и Отечеству, творчества.

Также философ обращал внимание на адекватность изучения будущими учителями религиозных постулатов Церкви. Он предостерегал будущих учителей от чрезмерного погружения в религиозное знание, поскольку полагал, что антирелигиозное движение в отечественной литературе было создано, в основном, выпускниками духовных заведений, в том числе бывшими семинаристами [40, с. 648].

В главном своём педагогическом труде «Сумерки просвещения» В. В. Розанов представил самобытную трактовку особенностей профессиональной подготовки учителей и её ценностных оснований. Название книги во многом можно считать «говорящим», поскольку является отражением сложившейся ситуации с просвещением в 70-е гг. XIX вв. В. В. Розанов, сравнивая образование с деревом, подчёркивал, что корни, «на которых стоит бесплодное дерево современного просвещения порождает томительные сумерки» [41, с. 15].

Таким образом, философ пришёл к выводу, что в России отсутствует философия образования, поэтому основная проблема отечественной системы образования состоит «ещё и в отсутствии философии национального образования и воспитания». А без этого, по его мнению, всё остальное обесценивалось и теряло смысл. В. В. Розанов считал, что «можно бесконечно спорить о том, какой предмет, в каком объёме и как изучать, но от этого русская школа не избавляется от главной беды – беспочвенности» [68, с. 128].

На основании вышеизложенного мы приходим к следующему пониманию ценностных оснований профессиональной подготовки будущего учителя начальных классов с позиции В. В. Розанова: *образование, широкий кругозор, самоуважение, духовно-нравственная сторона, любовь к Родине, земле, людям, детям, духовный труд, религиозность, культура, индивидуальность,*

культуросообразность, природосообразность.

Большой вклад в философское обоснование теоретических проблем педагогической аксиологии в конце XIX в. внёс **Владимир Сергеевич Соловьёв (1853 - 1900)**, который мечтал об объединении западноевропейской образованности с русской духовностью.

По его мнению, учителю начальных классов, как носителю особенной миссии просветителя, для постижения этого идеала была необходима «непрерывная внутренняя работа и борьба с леностью разума и духа, освоение науки, нравственное и умственное развитие». Иными словами, «образованность, и как цель сама по себе, не как безусловное благо, а как необходимое средство для укрепления, развития и полнейшего осуществления всех добрых начал жизни и веры» [44, с. 614]. То есть педагог начальной школы должен в своих обучающихся «раскрывать, прежде всего, «Божий образ» и очищать его от скверны невежества» [44, с. 614].

По убеждению философа, образование должно нести в себе нравственные проповеди не только для будущих учителей, но и для их учеников, которые состоялись как педагоги, без которых и самые «добрые и нравственные качества народного духа оказываются непрочными и в социально-нравственном смысле тщетными» [44, с. 298]. Таким образом, В. С. Соловьёв считал педагогическое образование абсолютной ценностью и предлагал сделать его аксиологическим фундаментом решения проблем общества.

Исходя из позиции В. С. Соловьёва относительно ценностного образа педагога, мы приходим к следующим ценностям педагогического образования учителя начальных классов: *непрерывная внутренняя работа, борьба с леностью разума и духа, освоение науки, нравственное и умственное развитие, образованность, религиозность, вера.*

Представим в виде таблицы трактовку ценностей педагогического образования учителей начальной школы в работах видных педагогов-выразителей культурно – антропологического направления подготовки учителей начальных классов второй половины XIX века (Таблица 8).

Таблица 8 – Ценности педагогического образования в работах видных выразителей культурно – антропологического направления подготовки учителей начальных классов

Персоналия	Ценности педагогического образования учителей начальных классов
С. А. Рачинский	Духовно-нравственные качества, учительский труд, самообразование, скромность, народность, ценности семьи, религиозность, вера в ребёнка, традиции народа, патриотизм, любовь к Отечеству, образованность, компетентность, научность
В. В. Розанов	Образование, широкий кругозор, самоуважение, духовно-нравственная сторона, любовь к Родине, земле, людям, детям, духовный труд, религиозность, культура, индивидуальность, культуросообразность, природосообразность
В. С. Соловьёв	Непрерывная внутренняя работа, борьба с леностью разума и духа, освоение науки, нравственное и умственное развитие, образованность, религиозность, вера

На основании материалов, представленных в Таблице 8, мы приходим к выводу, что подходы выразителей культурно – антропологического направления подготовки учителей начальных классов свидетельствуют о придании будущему педагогу высокой культуuroобразующей миссии.

В целом во второй половине XIX в. проходил эволюционный процесс становления ценностей педагогического образования от их обоснование в антрополого-гуманистической концепции - через обогащение в социально – антропологической концепции - к утверждению в культурно-антропологической концепции. Однако, богатое аксиологическое наследие классиков педагогики было далеко не в полной мере востребовано в практике подготовки учителей начальных классов.

Кардинальные политические, социальные, экономические и культурные трансформации, а также образовательные модернизации второй половины XIX века стали мощным стимулом для развития отечественной педагогической науки. Краеугольным камнем в её обращении к высшим идеалам – ценностям выступал

процесс формирования самобытной аксиологии образования. Это, во многом, отразилось на системе ценностей, которую продуцировали великие русские педагоги.

Вопросы подготовки учителя начальной школы оказались в эпицентре их внимания, а анализ особенностей педагогической деятельности, личностных качеств учителя начальных классов, его ценностных приоритетов в творчестве учёных-педагогов позволяет определить аксиологические основания педагогического образования с ориентацией на традиционные и инновационные ценности.

Во второй половине XIX века возникает целый ряд прогрессивных аксиологических идей о системной психолого-педагогической подготовке учителя начальных классов и его миссии в духовно-нравственном воспитании подрастающего поколения, основанного на ценностных ориентирах. В этой связи была развёрнута полемика по вопросу об аксиологических основаниях педагогического образования учителей начальных классов, в ходе которой обсуждались две проблемы: о наиболее целесообразном типе высшего педагогического учебного заведения для подготовки учителей начальных классов и о содержании профессионального образования будущих учителей начальных классов.

Феномен аксиологических оснований педагогического образования учителей начальных классов состоял в том, что формирование личности учителя начальной школы в воззрениях видных педагогов-гуманистов трактовалось в виде пролонгированного процесса ценностного профессионально-личностного развития, основанного на единстве базового и последующего постдипломного педагогического образования.

В целом, рассматривая систему идей, взглядов и положений видных русских педагогов, мы приходим к заключению, что аксиологические основания подготовки учителей начальных классов включали в себя:

- ценности Истины, Добра и Красоты;
- искреннюю любовь к своему народу и альтруистическое служение ему;

- ценности творчества и научного поиска, в процессе которых происходило придание знаниям ценностной окраски;
- следование принципу умеренной религиозности;
- приоритет семейных ценностей;
- ценности патриотизма, любовь к своему краю и его природе;
- ориентация на образованность педагога, его любовь к профессии;
- прививание любви к труду.

2.3. Аксиологические основания деятельности учреждений отечественного педагогического образования учителей начальных классов

2.3.1. Аксиологические доминанты в подготовке учителей начальной школы

Начиная с 60-х гг. XIX века кардинально актуализировалась проблема профессионально-личностной подготовленности учителя начальных классов. Реформы в области образования. побудили общественность и активно развивающуюся педагогическую науку к обсуждению комплекса проблем, связанных с повышением качества педагогического образования учителей начальных классов.

Однако, подчеркнём, что продуцировавшиеся в это время ценностные ориентиры подготовки учителей начальных классов явились результатом предшествующих этапов процесса развития отечественного педагогического образования. Этот процесс осуществлялся на аксиологических основаниях включения в образовательный процесс ценностей национальной культуры, традиций, образа жизни и менталитета россиян, в которых была воплощена аксиологическая направленность деятельности учителя начальных классов.

Это было время напряжённого и интенсивного формирования системы профессиональной подготовки педагогов начальных классов. И, вследствие этого, вопросы профессионального педагогического образования начинают трактоваться

не только с прагматических, но и с научно-педагогических позиций [128, с. 44-45]. Мейнстримом стал следующий вектор: для того, чтобы овладеть учительской профессией недостаточно одного желания и профессиональных знаний, поскольку это не даёт возможности достичь поставленных социумом новых просветительных и образовательных целей.

Необходимо было определить круг педагогически-ценностных качеств и мировоззренческих установок, которые представляли бы собой новые аксиологические основания мировоззренческих взглядов и смыслов педагогической деятельности. Под педагогическим мировоззрением понималась как интеграция взглядов, оценок, принципов, которые определяли восприятие и осмысление педагогом окружающего мира, так и определение учителем своего места в обществе и роли в нём, а также восприятие поведения и действий обучающихся [128, с. 44-45].

В качестве аксиологических оснований формирования качеств учителя начальных классов школы устанавливалось его нравственное воспитание, потому что «невозможно хорошо воспитать ребёнка тому, кто не воспитан сам» [128, с. 44-45]. Также происходила интериоризация ценностей-средств: педагогических действий (технологии преподавания и воспитания) и коммуникативных действий (технологии действий, воспроизводящих субъектную сущность педагога) [128, с. 44-45].

Однако, аксиологические основания деятельности институций по подготовке педагогов начальных классов отличались противоречивостью. С одной стороны, такая подготовка должна была иметь *научную направленность*, которая была призвана способствовать социальному прогрессу в обществе. С другой стороны, не менее была важна *аксиологическая составляющая* подготовки педагога, поскольку именно ценностные основания образования будущего учителя начальных классов позволяли не только раскрывать духовный и профессиональный потенциал личности ребёнка, но и сохранять лучшие традиции нравственного воспитания подрастающего поколения.

Также подчеркнём, что ценностно-смысловые ориентации подготовки

педагога начальных классов в практике педагогического образования существенно различались по сравнению с гуманистическими концепциями классиков педагогики. Практическая подготовка учителей начальных классов, по-прежнему, происходила в русле формального обучения, знание преподаваемых предметов и способов их преподавания базировалось на авторитарных подходах.

Развитие светской системы подготовки учительских кадров и открытие разных по своему уровню учебных учреждений (учительские институты, семинарии, курсы) для подготовки учителей начальных классов активизировало неприятие со стороны консерваторов, которое выразили К. П. Победоносцев и М. Н. Катков. Они находили подобных педагогов «неблагонадёжными, неспособными осуществлять нравственное воспитание молодёжи» [137]. Вину за подобное положение системы педагогического образования учителей начальных классов К. П. Победоносцев возлагал на государство, которое, по его убеждению, «создало дрессированный полк учителей, стоящих громадных сумм и оказывающихся неспособными к своему делу, лишёнными всякого к нему призвания и приводящими начальную школу в полное расстройство» [137].

Однако прогрессивные взгляды постепенно проникали и в практику подготовки учителей начальных классов. Новыми *ценностями-качествами* системы профессиональной подготовки учителей начальных классов становилась направленность на формирование у них демократизма, антропологизма, гуманного отношения к детям, духовности и осознанного стремления оказать помощь воспитаннику.

Процессуальная сторона выражалась в виде ценностных ориентаций системы профессиональной подготовки учителей начальной школы, аксиологически направленной «на развитие ученика, его воли, интеллекта, духовного мира» [142, с. 249].

В связи с этим существенно обогатилось и *содержание профессионально-педагогической подготовки* учителей начальных классов.

Содержательная сторона обучения будущих педагогов включала в себя систему взаимосвязанных компонентов, среди которых следует выделить такие

составные части, как:

1. Ценности-отношения;
2. Ценности-знания;
3. Ценности-качества.

Первые два кластера образовывали ценностное ядро личности будущего педагога начальных классов, проявляющееся затем в его действиях и поступках (поведенческий компонент) [128, с. 44 -45]:

1. *Ценности-отношения*, выступили компонентом, который отвечал за целесообразное и адекватное построение педагогического процесса и за взаимодействия педагога начальной школы с его субъектами, с учащимися. В ценностных отношениях в равной мере значимыми являлись личностное и профессиональное отношение педагога к себе [135, с. 144].

2. *Ценности-знания*, олицетворяли концептуальную систему знаний, умений, навыков, реализующихся в виде педагогических теорий и понятий (развития и социализации личности), а также закономерностей и принципов проектирования и функционирования образовательного процесса. Овладение будущим педагогом начальных классов совокупностью психолого-педагогических знаний позволяло решать возникающие педагогические задачи, благодаря использованию продуктивных и творческих приёмов преподавания [135, с. 144].

3. *Качественная составляющая системы ценностей педагогического образования учителей начальных классов* была представлена широким спектром знаний: антропологических, общеобразовательных, предметных, методических.

Во второй половине XIX века происходило расширение и углубление системы профессиональных знаний, которые были востребованы педагогами начальных классов. Приращением в содержании образования выступил такой компонент, как знание частных методик, которые способствовали адаптации преподаваемого предмета с учётом его логической структуры, построения и учёта возрастных особенностей обучающихся [142, с. 248-249]. Однако, Д. А. Толстой, занимая должность министра народного просвещения, в своих выступлениях о

педагогической подготовке учителя начальных классов, придерживался мнения об исключении из учебного плана учительских семинарий определённых предметов (гигиены, медицины, естествознания). По его мнению, «эти предметы не приносили пользы, а также были вредны, так как они выступали в качестве инструментов материалистической пропаганды» [137].

2.3.2. Аксиологические основания деятельности государственных институций по подготовке учителей начальных классов

Педагогическая подготовка учителей начальных классов во второй половине XIX в. осуществлялась в различных видах учебных заведений. В целом сложились три модели: государственная, общественно-земская и церковная.

Рассмотрим процесс становления и развития аксиологических оснований педагогического образования и личностно-профессиональных качеств будущего учителя начальных классов в различных видах учебных учреждений на протяжении второй половины XIX в.

Учительские семинарии

Наиболее распространённым учреждением для подготовки народных учителей начальных классов являлись учительские семинарии. Видным государственным деятелем – министром народного просвещения А. В. Головниным в 1865 году был представлен для рассмотрения проект *«Положения о приготовлении учителей начальных народных училищ»*. Данный документ позволял закрепить за каждой ступенью обучения будущих педагогов начальных классов определённые функции. По *«Положению»* учительские семинарии устанавливались как средние специальные учебные заведения, на которые были возложены функции по осуществлению профессиональной подготовки учителей «для начальных народных и уездных училищ» [119, с. 44].

Для обучения в учительской семинарии «наиболее привлекательными кандидатами были крестьянские дети, окончившие двухклассные народные

училища» [119, с. 41]. Именно они, с точки зрения министерства народного просвещения, могли стать «лучшими учителями для крестьянских детей, так как лучше понимали нужды деревни и могли стать инструментом для культурного и хозяйственного подъёма деревни» [119, с. 41].

Существенно важен тот факт, что отечественные учительские семинарии появились в России как **самобытные национальные училища**, а не как копия иностранного опыта. В аспекте ценностей педагогического образования подчеркнём, что в правительственных семинариях «основное внимание обращали на воспитание «учителя-чиновника», а не «идейного учителя, одушевлённого любовью к детям и делу народного просвещения, не на развитие творческой педагогической инициативы учителя, а на его практическую подготовку» [72, с. 310].

В качестве аксиологической программы подготовки был заложен следующий идеал педагога начальных классов: это был нравственно скромный и опрятно одетый молодой человек, владеющий «правилами внешнего приличия», и при этом владеющий достаточным уровнем знаний по общеобразовательным предметам [26, с. 454]. Бывший воспитанник учительской семинарии должен был относиться к своей профессии как к поприщу, к которому он стремился путём интенсивного «умственного и духовного напряжения сил» и согласен посвятить ему всю жизнь [26, с. 454; 119, с. 43-44]. Признавалось, что в дальнейшем деятельность выпускника семинарии должна была дополняться самообразованием и непрерывным самосовершенствованием [119, с. 43-44].

Начиная с 1870-х гг. в учительских семинариях *происходило значительное расширение общеобразовательной подготовки учителей начальных классов*. На практике фундаментальным идеологическим и аксиологическим основанием выступала программа ценностного воспитания будущих учителей начальных классов как верноподданных и религиозно-высоконравственных личностей. Учительские семинарии были призваны выпускать педагогов, достойно подготовленных в профессиональном плане, а в ценностном смысле «взращённых на религиозных началах, подкреплённых преданностью своему народу и

престолу», поскольку «воспитание религиозно-нравственных начал, преданности престолу и Отечеству было в учительских семинариях первостепенной задачей» [137].

На учительские семинарии были возложены единые установленные государством и Церковью ценности самодержавия, православия и народности. Эти ценности оказали положительное влияние на формирование личности будущего педагога начальных классов. Однако, они не учитывали изменения, происходившие в обществе, и не отражали прогрессивные идеи педагогов того времени, продуцируя авторитарные способы формирования мировоззрения будущих учителей начальных классов.

Учительские институты

Перед учительскими институтами Министерством народного просвещения была поставлена задача подготовки учителей для городских и уездных училищ, которые бы профессионально владели содержанием преподаваемых предметов и современными методиками преподавания.

Для решения поставленной задачи согласно «Положению о городских училищах и учительских институтах» от 31 мая 1872 года стали создаваться учительские институты. Прежде всего, эти педагогические учебно-воспитательные заведения были учреждены в Санкт-Петербурге и Москве, а в дальнейшем и в некоторых городах Российской империи [76, с. 436]. Построение образовательного процесса основывалось на обеспечении возможности выполнения студентами в полном объёме будущих обязанностей учителя начальных классов в городской школе. Образ жизни в учительских институтах стоял «на столпах строгой простоты и порядка» [2, с. 436]. Это были педагогические заведения закрытого типа: воспитанники «помещались в казённом здании и находились на полном правительственном содержании» [2, с. 436]. Студентам прививались, прежде всего, *религиозные ценности*, которые органично сочетались с *ценностями самообразования и приоритета знания*.

Согласно «Инструкции о порядке управления учительскими институтами»

(от 1 июня 1876 года) определялись основы построения содержания образования, а также программы и учебные планы, на которых базировалось «познание учебного материала в объёме городского училища, а также осуществлялось воспитание *верноподданнических чувств*» [142, с. 123-125], «твёрдости в вере и нравственности» [70, с. 162].

Министром народного просвещения Д. А. Толстой подчёркивал существенные расхождения в аксиологических основаниях, на которых базировалась подготовка педагогов в университетах и учительских институтах. В статье «О роли российского учителя» он акцентировал внимание на том, что классическая модель университета построена на принципе «многосторонности курсов» [8]. Это позволяло студентам получить общее образование, тем самым расширяя и пополняя свой кругозор, приобретаемый в общеобразовательных учебных заведениях. Учительский институт должен был обладать полным набором научных знаний и систематически обучать специалистов-учителей, при этом уделяя особое внимание способам, методам, а также формам и технологиям обучения, в результате чего открывалась возможность привить *будущим учителям любовь к педагогическим занятиям* [8].

Такое разграничение приводило к тому, что выпускники учительских институтов получали более качественное образование по сравнению с выпускниками учительских семинарий, но не имели права поступать в университеты, так как данная форма обучения не считалась ступенью высшего образования [72, с. 310]. И всё же в учительских институтах формировалось более просвещённое учительство.

2.3.3. Аксиологические основания деятельности земских институций для подготовки учителей начальных классов

1860-е годы в европейской части России – это время социального и культурного подъёма, определившее новые ориентиры подготовки отечественного учительства, которые основывались на гуманно-научных ценностях.

Одним из самых положительных социальных процессов стало укрепление земских позиций в образовании. Нужно отметить ведущую роль земств в продвижении образования в европейских регионах России. Наиболее распространённым типом начальных училищ были земские школы, численность которых к середине 1870-х годов составила более 10 тысяч [90, с. 160]. Своей деятельностью они не только увеличили прирост школьной сети, но и наполнили образовательное пространство различными видами общественных институтов, таких как: внешкольные учреждения, пресса, общественные организации.

Земство сыграло существенную роль и в становлении педагогического образования учителей начальных классов. Согласно «Положению о земских учреждениях» (1864), суть которого заключалась в том, чтобы в губерниях европейской части России вводилось самоуправление органы местного самоуправления стали активно участвовать в организации общественной системы подготовки учителей для начальной школы, а также в создании учительских семинарий [143]. Также право открывать учительские семинарии получили не только органы земского и городского самоуправления, но и частные лица.

Земский деятель Е. А. Звягинцев, который занимался изучением истории земства, классифицировал три основных вида земских учреждений по осуществлению подготовки учителей начальных классов (Рисунок 9) [143].

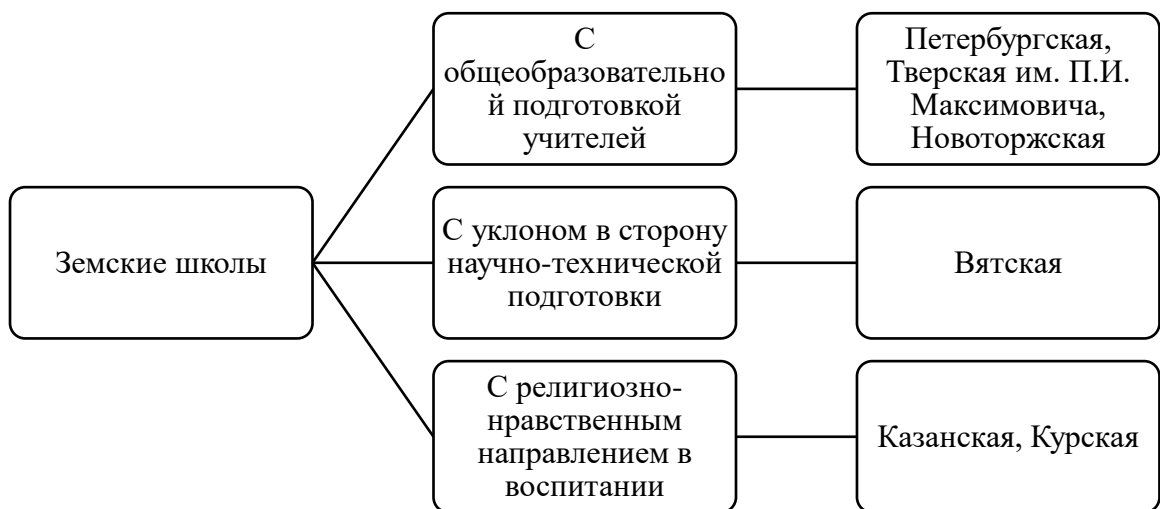


Рисунок 9 – Основные виды земских учреждений по подготовке учителей начальных классов

Создание земских учреждений позволяло включать в структуру педагогического образования учителей перспективные системы ценностей, связанные с идеями антропологического подхода.

Сопоставляя деятельность земских и правительственных семинарий, можно констатировать, что между ними существовали определённые расхождения как в содержательной составляющей, так и в методических подходах. Если сравнивать учебные планы семинарий, то они были идентичны, но в аксиологическую направленность земских семинарий были включены ценностные основания, которые воспитывали у будущих учителей начальных классов интерес к познанию. Познавательный интерес формировался на основе научного познания, на сознательном осмыслении и критическом отношении педагогов к своей предстоящей профессиональной деятельности. А в государственных семинариях в приоритете были базовые знания и воспитание глубоких религиозных чувств у будущих учителей начальных классов.

Также земству принадлежит заслуга в привлечении в школу женщин-учителей начальных классов – в 1870 г. был решён вопрос о допуске женщин к преподаванию в народных школах [158, Л. 1-7; 223, Л. 13-14]. В некоторых земствах стали открывать *женские учительские гимназии*.

С конца 1890-х гг. обрели своё «второе рождение» *земские педагогические курсы*. Земства вновь вернулись к идее устройства учительских курсов для учителей начальных классов, но под влиянием времени изменился их характер [160]. Курсы по подготовке учителей начальных классов получили научное содержание, так как слушатели имели специальную подготовку и им требовалось лишь пополнить свой потенциал знаний, расширить кругозор в области предметов, не изучаемых в педагогических учебных заведениях, но необходимых для современной жизни. Курсисты являлись активными слушателями: они вели конспекты, писали рефераты, участвовали в обсуждении волнующих их тем.

2.3.4. Аксиологические основания деятельности духовных учреждений для подготовки учителей начальных классов

Духовные семинарии

Вплоть до 70-х годов XIX в. ведущими учебными заведениями, готовившими педагогические кадры учителей начальных классов, оставались духовные семинарии. Министр народного просвещения и обер-прокурор Священного Синода граф Д. А. Толстой **последовательно выступал за передачу дела подготовки учителей для сельских школ духовным семинариям.**

Практика педагогического образования учителей начальных классов в духовных семинариях оставалась ярко выражено православно-консервативной. Внимание акцентировалось на становлении религиозного сознания и традиционно-национальных ориентиров, а идеологическими ценностями, так же, как и в государственных учительских семинариях выступали *православие, самодержавие, народность*. Это означало, что государство и церковь находились в тесной идейной взаимосвязи.

Аксиологическими основаниями профессионально-личностной, а также практической подготовки учителей начальных классов в духовных семинариях выступала совокупность традиционных качеств: *благонадёжность, исполнительность, лояльность, религиозность*. Усвоение таких профессионально-ценностных ориентаций у будущих учителей начальных классов происходило как в процессе изучения специальных дисциплин (Закон Божий), так и обуславливалось строгим установленным порядком в данных учебных заведениях [142, с. 248-249].

В духовные семинарии могли быть приняты те студенты, которые, успешно окончили двухклассные училища. Продолжительность обучения в семинариях составляла 3 года. Учебный план состоял из обязательных предметов: Закон Божий, русский язык, литература, математика, естествознание, физика, география, история, рисование, пение, педагогика, методика начального обучения.

В 1866 году в духовных семинариях по инициативе Д. А. Толстого (министра

народного просвещения) в учебный план был включён курс педагогики. В результате введения курса педагогики семинаристов обязали проводить уроки в воскресных школах. При семинариях действовали опытные школы, в которых семинаристы проходили педагогическую практику [75, с. 99].

Второклассные церковно-учительские школы

Второклассные церковно-учительские школы относились к духовному ведомству, они активно развивались и окончательно сформировались только к концу XIX в. По указу 1895 года епархиям было предоставлено право открытия *второклассных церковно-учительских школ* (по две в каждом уезде епархии). Наиболее распространённым способом создания было их преобразование из одноклассных церковно-приходских и начальных школ.

Во второклассных церковно-учительских школах обучение проводилось в течение трёх лет. Ведущими ценностными ориентирами подготовки будущих учителей выступало «строгое соблюдение внешней религиозности» [142, с. 128]. В целом, аксиологические основания подготовки воспитанников второклассных церковно - учительских школ базировались на строгости православного русского духа, который предусматривал непоколебимое следование канонам Церкви, соблюдение установленных постов, говение, чтение в свободное время книг религиозно-нравственного содержания и духовные песнопения [89, с. 137-138].

На протяжении всего периода обучения будущими учителями изучались предметы религиозного направления: Закон Божий, церковная история (общая и русская), церковное пение; дисциплины филологического цикла (русский и церковнославянский языки); общественно-научные предметы (отечественная история и география, которая носила прикладной характер связи с окружающим миром); арифметика; геометрическое черчение и рисование; педагогические дисциплины (дидактика, начальные практические сведения по гигиене); каллиграфическое чистописание; рукоделие (в женских школах) [75, с. 99]. Все, кто успешно завершали обучение во второклассных школах, получали от «совета оных свидетельства на звание учителя или учительницы школ грамоты» [15, с. 84].

В некоторых областях России практиковалось открытие одноклассных церковно-учительских школ. Они находились в подчинении второклассных и готовили учителей для осуществления педагогической деятельности в школах грамоты. Они также использовались как база для прохождения практики будущих педагогов начального образования.

2.3.5. Аксиологические основания подготовки учителей начальных классов в светских учреждениях женского образования

Во второй половине XIX века в России происходил подъём женского образования и это становилось одним из важных факторов в совершенствовании подготовки учителей начальных классов.

Педагогические классы гимназий

Своеобразие женского образования проявлялось в придании ему непосредственной профильной и даже профессиональной направленности. Начиная с 70 -х гг. XIX в. в системе женского образования большое внимание уделялось педагогической подготовке воспитанниц.

Основной формой женского педагогического образования являлись *педагогические классы* (VIII классы женских гимназий). 24 мая 1870 года было утверждено «Положение о женских гимназиях и прогимназиях ведомства Министерства народного просвещения». В этом документе определялась деятельность семиклассных женских гимназий с возможностью открытия *восьмого (одно или двухгодичного) класса, для готовящихся к педагогической деятельности выпускниц*. В осуществлении педагогического образования учителей начальных классов важное значение имело то, что в женских учебных заведениях изучался *курс педагогики*. Основной его целью было постижение педагогических терминов, технологий, процессов, форм организации образовательного процесса, что способствовало расширению кругозора воспитанниц в области педагогики.

Существовала также другая форма профессиональной подготовки учителей

начальных классов. Ученицы, которые прошли обучение по курсу первых низших классов гимназии или прогимназии и достигшие возраста 16-ти лет, после прохождения педагогической практики в форме выполнения обязанностей помощницы учителя или учительницы при каком-либо начальном училище в течение не менее полугода, «удостаивались права на звание первоначальных учительниц и учительниц начальных и народных училищ» [119, с. 38-39].

Также специальную педагогическую подготовку можно было получить в *дополнительных классах Института благородных девиц* и на женских курсах, в которых проходили обучение пепиньерки.

Высшие женские курсы

Важнейшим достижением в процессе развития женского образования являлось создание Высших женских курсов. Вначале власть с недоверием относилась к высшим женским курсам. В аргументах приверженцев получения женщинами образования в высшей школе доминировали экономические мотивы, а у их оппонентов – нравственные. Цели, которые ставили эти курсы, были ограниченными: слушательницы должны были овладеть «знаниями по программе мужских гимназий или получить возможность преподавания в начальных классах, а также прогимназиях и женских училищах» [119].

1 апреля 1869 года открылись Аларчинские курсы в Санкт-Петербурге, учреждённые передовым русским педагогом И. И. Паульсоном с целью заполнения пробелов среднего образования у женщин и ставшие впоследствии основой «Бестужевских курсов». Через полгода подобные курсы, основанные на программе мужской классической гимназии, были открыты и в Москве («Лубянские курсы»), позднее ставшие знаменитыми Московскими высшими женскими курсами В. Герье. В 1870 году были созданы общие «Владимирские курсы» с целью приостановления образовательной эмиграции русских женщин в европейские страны. Просуществовали они в течение пяти лет.

В 1878 году в Санкт-Петербурге были открыты знаменитые «Бестужевские курсы» с университетским характером преподавания учебных дисциплин,

получивших своё название от первого директора и учредителя К. Н. Бестужева-Рюмина. Высшее женское образование на курсах было представлено тремя отделениями: физико-математическое, словесно-историческое и специально-математическое (позже, в 1906 году было открыто ещё и юридическое) [149].

На Высших женских курсах происходила подготовка учителей начальных классов по следующим аксиологическим основаниям:

1. Овладение курсистками-будущими учителями начальной школы основами общечеловеческой и педагогической культуры, т. е. интериоризация как общечеловеческих, так и профессионально-педагогических ценностей.

2. Развитие у курсисток личностных качеств и профессиональных умений учителей начальной школы.

3. Формирование у курсисток ценностного отношения к ребёнку [149].

2.3.6. Аксиологические основания деятельности учреждений высшего педагогического образования

Специальные учреждения высшего педагогического образования во второй половине XIX в. находились ещё на стадии формирования, поэтому статус высших педагогических заведений закреплялся за университетами. Признавалось значение педагогического знания в деятельности учителя начальной школы, но считалось, что подготовка будущих учителей начальной школы не имеет своей специфики. Предполагалось, что студентам университетов не нужны специальные лекции по изучению педагогики, они «могут изучать её по книгам».

В результате такой подготовки выпускники университетов получали уровень научных знаний вполне достаточный для выполнения функций гимназического учителя. Но усвоение научных знаний происходило вне связи с практической подготовкой и чтобы считаться хорошим специалистом своего дела возникала потребность в повышении уровня профессионально-педагогической квалификации, в овладении продуктивными методами преподавания, умениями и навыками применения различных подходов обучения к разновозрастным и

разноуровневым по подготовке ученикам [119, с. 65].

В данной связи с 60-х годов XIX века стало происходить разграничение между **научной и педагогической направленностью в подготовке будущих учителей начальной школы в университетах**. Наметившаяся декомпозиция привела к открытию при университетах (Санкт-Петербургский, Московский, Киевский, Харьковский, Казанский) *педагогических курсов*. На данные курсы могли поступать только лица, имеющие университетское образование [119].

Также были организованы *историко-филологические институты* в Санкт-Петербурге (1867) и Нежине (1875). В данных институтах готовились специалисты для преподавания в классических гимназиях. Историко-филологический институт в Санкт-Петербурге за 1867 – 1900 гг. подготовил 562 педагога, а Нежинский (1875 – 1900 гг.) – 321 учителя, которые, в подавляющем большинстве преподавали латынь и греческий язык [23, с. 22].

Итак, реформа системы народного образования первой половины 1860-х гг. обусловила расширение видového состава учреждений по подготовке учителей начальных классов.

Среднее педагогическое образование учителей начальных классов приоритетно осуществлялось в государственных педагогических учебных заведениях (учительских семинариях, учительских институтах). Подготовка учителей начальных классов происходила также в земских педагогических учреждениях и в духовных педагогических учебных учреждениях – это были: духовные семинарии, епархиальные училища, второклассные церковно-учительские школы. Педагогические классы гимназий, а также Высшие женские курсы стали составной частью совокупности учреждений женского педагогического образования.

Развитие сети учреждений по подготовке учителей объективно создало предпосылки для становления процесса создания *учреждений высшего педагогического образования*.

Вместе с тем были и другие формы подготовки педагогических кадров, которые позволяли в краткосрочный период получить звание педагога начальных

классов: педагогический экстернат, педагогические курсы, педагогические классы.

В целом была сформирована сеть учреждений педагогического образования для осуществления подготовки учителей начальных классов, которая обеспечивала при поддержке государства, земского самоуправления и церкви необходимые условия для осуществления педагогического образования, аксиологически созвучного российскому менталитету и национальным ценностям.

Представим вариативные аксиологические основания деятельности различных видов учреждений для подготовки учителей начальных классов (Таблица 9).

Таблица 9 – Аксиологические основания средних учебных заведений для подготовки учителей начальных классов

Вид учебного учреждения	Нормативно-правовая база, отражающая аксиологические основания педагогического образования	Аксиологические основания подготовки учителей начальных классов
Учительские семинарии	Положение об учительских семинариях, высочайше утвержденное 17 марта 1870 г.; положение об Молодечнянской учительской семинарии 17 марта 1870 года [7]; инструкция для учительских семинарий Министерства Народного Просвещения (утверждена Министром Народного Просвещения 4-го июля 1875 г.) [1]	Преданность престолу и Отечеству, развитие религиозно-нравственных качеств, любовь к преподаванию, искренняя набожность, уважение к педагогическому делу, внешний порядок, дисциплина, пунктуальность

Продолжение Таблицы 9

Вид учебного учреждения	Нормативно-правовая база, отражающая аксиологические основания педагогического образования	Аксиологические основания подготовки учителей начальных классов
Учительские институты	Извлечение из высочайше утверждённого, 31 мая 1872 г., мнения Государственного совета о преобразовании уездных училищ в городские и об устройстве учительских институтов для приготовления учителей в городские училища [1]	Приучение к самостоятельности, исполнение христианских обязанностей, развитие и укрепление нравственно-христианских убеждений, чувств долга, чести, справедливости, законности, патриотизма
Земские учительские семинарии и школы	Проект устава Московской учительской школы, для приготовления учителей в сельские начальные школы от 8 января 1870 г. [1]; Высочайше утвержденное, 28 декабря 1871 года, мнение Государственного Совета «О предоставлении некоторых прав и преимуществ должностным лицам, преподавателям и воспитанникам учительских семинарий и школ» [1]	Народность, национальные ценности, педагогическое подвижничество, осознание своей учительской миссии, общественность, социальность
Второклассные церковно-учительские школы	Циркуляр Училищного Совета при Св. Синоде от 28 января 1898 г. за №520 об устройстве второклассных школ [15]	Нравственно-христианские убеждения: усвоение более полного знания истин христианской веры и правил «доброй жизни», достижение нравственного усовершенствования

Продолжение Таблицы 9

Вид учебного учреждения	Нормативно-правовая база, отражающая аксиологические основания педагогического образования	Аксиологические основания подготовки учителей начальных классов
Одноклассные церковно-учительские школы	«Положение о церковных школах ведомства Православного исповедания» от 1 апреля 1902 г. (начали функционировать с 1895 г.) [15]	Православные ценности, преданность престолу и Отечеству, народность
Православные духовные семинарии	Устав духовных консисторий 1871 г., Устав православных духовных семинарий 14 мая 1867 г. [12]	Развитие и укрепление в учащихся любви и уважения к православной церкви, поддержание «благочестивого религиозного настроения», благоприличия, вежливости, опрятности, пунктуальности, эстетического вкуса, соблюдение постов
Женские Епархиальные училища	Устав духовных консисторий 1843 г. [18]; Устав Епархиальных женских училищ 20 сентября 1868 г. [13]	Утверждение воспитанниц в истинном благочестии, благоприличие, скромность, опрятность, бережливость

Продолжение Таблицы 9

Вид учебного учреждения	Нормативно-правовая база, отражающая аксиологические основания педагогического образования	Аксиологические основания подготовки учителей начальных классов
Временные педагогические курсы	Правила о временных педагогических курсах для учителей и учительниц, утверждённые Министром Народного Просвещения 5 августа 1875 года [1]; циркуляр 30 декабря 1897 года о том, чтобы курсовые занятия имели практический характер; циркуляр 3 июня 1898 года о размере вознаграждения наблюдателям курсов; циркуляр 18 июля 1885 г. о представлении списка учителей и учительниц, приглашаемых на курсы [1]; Высочайше утверждённое 28 октября 1872 г. положение Комитета Министров о назначении наблюдателей педагогических курсов [9]	Убеждение в важном значении правильно организованной начальной народной школы, усовершенствование педагогов в деле начального обучения, религиозно-нравственное просвещение
Временные педагогические курсы для учащих в церковных школах и курсы для учителей школ грамоты	Правила о временных педагогических курсах для учащих в церковных школах [9]	Повышение квалификации учителей и учительниц церковных школ (знакомство с лучшими учебниками и статьями педагогического содержания), усовершенствование в церковном пении

Окончание Таблицы 9

Вид учебного учреждения	Нормативно-правовая база, отражающая аксиологические основания педагогического образования	Аксиологические основания подготовки учителей начальных классов
Высшие женские курсы	Положение о Высших женских курсах в Москве и речи, произнесённые при открытии Курсов 1 ноября 1872 года профессорами Московского университета св. А. М. Иванцовым-Платоновым, С. М. Соловьевым и В. И. Герье; Высочайшее повеление 9-го апреля 1876 года (открытие женских курсов в университетских городах) [13; 14]	Патриотизм, религиозные ценности, научность

Как следует из анализа Таблицы 9, в ценностных ориентирах российского учительства наблюдался существенный аксиологический сдвиг по мере усложнения программы обучения педагогов начальных классов.

Выводы по Главе 2

1. Начиная со второй половины XIX века динамика ценностных ориентаций в сфере педагогического образования учителей начальных классов детерминировалась определёнными факторами: политическое и экономическое развитие государства, социальный заказ общества, социокультурные процессы. В целом аксиологическое основания педагогического образования учителей начальных классов соответствовали доминирующему в государстве политическому и социальному заказу. Традиционные профессиональные ценности (знания, умения, навыки, а также способности) выступали гарантом стабильности осуществления процесса педагогического образования учителей начальных классов.

2. Анализ генезиса аксиологических оснований системы педагогического образования для подготовки будущих учителей начальных классов позволяет установить постепенный эволюционный характер рассматриваемого процесса. На протяжении второй половины XIX в. сформировались общечеловеческие и профессиональные ценности, составляющие аксиологические основания педагогического образования учителей начальных классов и профессиональные ценностные установки их подготовки.

На основе целостного анализа источников в аксиологической «пирамиде» ценностных оснований подготовки учителя начальных классов могут быть выделены следующие социальные «слои», определявшие специфику его ценностных качеств (Рисунок 10).

Идеологические уровни, представленные на рисунке, расположены именно в таком иерархическом порядке, поскольку ведущую роль в жизни каждого россиянина занимала Церковь, религиозные догматы которой, во многом, оказывали определяющее влияние на сферу подготовки учителей начальных классов.



Рисунок 10 – Ценностные качества учителя начальных классов в соответствии с ценностными установками социальных институтов

3. Подъём общественно-педагогического движения придал стимул развитию отечественной педагогической мысли, так как она встала на качественно более высокий уровень своего развития благодаря интенсивной разработке теоретических основ. Тем самым педагогическая мысль второй половины XIX века стала значительно опережать развитие педагогического образования.

4. К профессиональным аксиологическим основаниям подготовки учителей

начальных классов в рассматриваемый период можно отнести ценность психолого-педагогического знания. Это позволяет констатировать наличие соответствия между профессиональными целями-ценностями и конкретными содержательно-процессуальными ценностями, которые доминировали в процессе подготовки учителей начальных классов. Цели-ценности находились в тесной взаимосвязи с интегрированием личностных качеств будущего педагога. Ценностные установки в процессе педагогического образования учителей начальных классов формировались в процессе овладения будущими педагогами предметными знаниями.

5. Благодаря Великим реформам 60–70-х годов XIX века активизировалась деятельность государства, Русской православной церкви, земских учреждений и общественных объединений по подготовке учительских кадров для начальной школы. В конце XIX века в результате проводимой государственной политики, активного участия Русской православной церкви и деятелей общественно-педагогического движения **в России сложилась разветвлённая и вариативная система учреждений среднего и высшего педагогического образования** для подготовки учителей начальных классов: учительские семинарии, учительские институты, педагогические курсы, педагогические классы, педагогический экстернат, духовные семинарии, женские курсы.

Деятельность этих учреждений строилась на существенно различных аксиологических основаниях. В данной связи подготовка в учреждениях педагогического образования отличалась не только содержательной стороной преподаваемых предметов, но и аксиологическими основаниями (Таблица 10).

Таблица 10 – Средние образовательные учреждения для подготовки учителей начальных классов в России второй половины XIX века по преобладанию ведущей ценностной направленности

Ведущая ценностная направленность	Учебные заведения уровня учительских семинарий	Учебные заведения уровня учительских институтов
Преобладание светской ценностной направленности	«Министерские и земские учительские школы; женские гимназии с 8-м педагогическим классом; мужские и женские гимназии (реальные и коммерческие училища, при условии прохождения не менее 3-месячных педагогических курсов); экстернат на звание учителя, городские училища, организованные по положению 1872 г., и высшие начальные училища, при условии окончания трёхгодичных педагогических курсов» [119]	«Общеобразовательные педагогические курсы в Москве, учреждённые Алфёровым; Московские педагогические курсы при обществе воспитательниц и учительниц им. Тихомирова; Педагогические курсы при Петроградской Мариинской женской гимназии; курсы для преподавателей средних учебных заведений и высших начальных училищ при учебных округах и учительских институтах; экстернат за полный курс учебных заведений, дающий право на преподавание в школах повышенного типа общеобразовательных предметов; Женские педагогические курсы в Одессе; коллегия Павла Галагана» [119]

Окончание Таблицы 10

Преобладание религиозной ценностной направленности	«Церковно-учительские школы; Епархиальные училища с педагогическим классом; медресе (Мухамадия и Касимия в Казани, Галия и Усмания в Уфе, Буби в Иж-Бобья, Агрызского района, Хусанния в Оренбурге, Расулия в Троицке); православные духовные семинарии; учительские семинарии – мужские и женские» [119]	«Учительские институты (независимо от продолжительности курса обучения)» [119]
--	---	--

Данные, представленные в Таблице 10, наглядно показывают аксиологический сдвиг в сторону светских ценностей в педагогическом образовании учителей начальных классов. Таким образом, в процессе становления аксиологических оснований педагогического образования учителей начальных классов во второй половине XIX века сформировались традиционные ценности, составляющие аксиологическое ядро и инновационные ценности, определяющие периферию аксиосферы профессионально-личностной подготовки учителя.

Глава 3. Аксиологические основания осуществления педагогического образования учителей начальных классов в начале XX века

3.1. Аксиологические основания подготовки учителей начальных классов в трудах видных отечественных педагогов начала XX века

3.1.1. Трансформация ценностных приоритетов подготовки учителей начальных классов

На протяжении периода начала XX в. кардинально возросла политическая активность социума. В педагогике это отразилось в трансформации её нравственного идеала. При сохранении базовых подходов к воспитанию личности, идущих от «общехристианских нравственных ценностей и понятий», направленность нравственного идеала расширилась, благодаря **включению гражданских качеств личности как её существенных нравственных свойств**. В результате в русской педагогике начала XX в. сложился новый нравственный идеал человека — гражданина» [118, с. 9].

Процесс становления аксиологических приоритетов профессиональной подготовки учителей начальных классов вышел на качественно более высокий этап развития в понимании образовательных ценностей. Этому способствовала совокупность следующих факторов:

– *социокультурные*, связанные с процессом утверждения нравственного идеала «человек-гражданин» и переходом национального самосознания на новый уровень актуализации социальных возможностей личности в отношении социума и среды, включающей семью, отдельные общественные группы, этносы и всё общество в целом [135, с. 163];

– *политические*, обуславливающие интенсификацию государственной политики в области педагогического образования в результате признания образования в качестве базового фактора модернизации экономического развития, а также активизацию общественно-педагогического движения и развития

политических партий, продуцировавших программы развития образования [135, с. 163];

– *образовательно-научные*, сопряжённые с комплексным развитием наук о человеке (философии, аксиологии, психологии, педагогики, антропологии), которые оказали существенное влияние на обогащение аксиологических оснований педагогического образования [135, с. 163].

Безусловно, этим не исчерпывался комплекс факторов, влияющих на модернизацию аксиологических оснований подготовки учителей начальных классов, а лишь задавались их общие рамки, которые варьировались исходя из того вида учебного заведения, в котором будущие учителя начальных классов получали соответствующую психолого-педагогическую подготовку.

Результатом воздействия на систему образования комплекса социокультурных, политических и образовательно-научных факторов стало повышение «социального статуса образования и осознание его как одной из значимых социальных ценностей, способных усовершенствовать как отдельного человека, так и окружающий мир» [135, с. 12].

В систему инвариантных позитивных профессионально-личностных ценностей учителей начальных классов в начале XX века входили: педагогический идеализм, подвижничество, образованность, любовь к детям, работоспособность, творчество, ответственность.

Подчеркнём, что характеризующие процессы носили не линейно-поступательный характер, поскольку базовой основой российского образования, по-прежнему, была «крепкая государственность и традиционалистско-религиозные ценности» [56, с. 244]. В данной связи, профессионально-личностные качества народного учителя, становились объектом пристального внимания со стороны государства, которое стремилось воспитывать преданных престолу подданных. На совещании попечителей учебных округов 9-17 августа 1904 г. было установлено, что подготовку будущих учителей начальных классов следует вести «для обеспечения их преданности Вере, Престолу и Отечеству, основываясь при этом на Законе Божьем для развития религиозных чувств, а

истории — для патриотических» [135, с. 66-67].

3.1.2. Развитие аксиологических оснований гуманистической педагогики

В начале XX века постепенно происходило наполнение сферы образования гуманистическим содержанием, которое выражалось в признании человека как высшей ценности. Смещение педагогических векторов в направлении гуманизации образования и признания общечеловеческого «идеала» выражалось в приоритетном обращении к личностным качествам учителя начальных классов, в которых отражались его мотивы, интересы, потребности. Результатом ценностного осмысления роли педагогического образования стало выстраивание системы формирования нравственного, интеллектуального, а также культурного потенциала учителей начальных классов и установления приоритетов общечеловеческих ценностей.

Обоснование ценностного подхода способствовало развитию **гуманистической парадигмы отечественной системы образования, ставящей в центр внимания личность человека как высшую ценность, рассматривающей аксиологизацию, как принцип проектирования педагогического образования** [135, с. 15].

В понимании видных педагогов гуманизм представлял собой «систему воззрений, основанных на признании: ценности человека, его права на свободу, счастье, развитие и проявление своих способностей; принципов справедливости и человечности в качестве определяющих норм отношений между субъектами педагогического процесса» [135, с. 23]. На данной аксиологической основе отечественные педагогические мыслители выстраивали **идейные основания ценностного подхода в образовании.**

Проявлялись аксиологические тенденции, связанные с переориентацией педагогической деятельности на личностно-ориентированное развитие. Ключевыми положениями ценностного подхода в образовании можно считать следующие: человеческая жизнь представляет собой наивысшую ценность;

образование является общезначимой ценностью [135, с. 10-11]. Принятие этих двух основных идей ценностного подхода послужило ориентиром к осмыслению гуманистических ценностей педагогического образования, а затем и к их внедрению в образовательную практику.

Проявление гуманистических подходов способствовало «обогащению ценностного подхода в педагогической науке, как совокупности теоретических положений о педагогическом познании и преобразовании действительности» [135, с. 13]. Качественное своеобразие аксиологической модели профессионально-личностной подготовки педагога начальной школы было обусловлено основополагающими идеями прогрессивных философов, педагогических мыслителей, учёных-педагогов и психологов (П. П. Блонский, В. П. Вахтеров, К. Н. Вентцель, П. Ф. Каптерев, П. Ф. Лесгафт, Д. И. Менделеев, М. М. Рубинштейн, Н. В. Чехов). Смысл их подходов к педагогической деятельности, личностным качествам учителя начальной школы, его подготовки был созвучен сущности аксиологического подхода, в котором идеалы и ценности предопределяли цели и задачи обучения и образования [135, с. 207].

Для продуктивного осуществления процесса подготовки будущего учителя начальных классов необходимо было иметь определённые сложившиеся аксиологические основания, надёжные ориентиры для определения нравственных позиций, продуктивные способы реализации творческих способностей и построения жизненной траектории будущих педагогов.

Педагогического образования стало рассматриваться не только с позиции трансляции знаний, но и как установление ценностей и личностных смыслов для всех участников образовательного процесса. В ситуации, когда существенно менялась аксиологическая направленность подходов к подготовке учителей начальных классов, была необходима **новая ценностная образовательная парадигма, ориентирующаяся на гуманистическую концепцию формирования личности будущего учителя.** В творчестве учёных-педагогов приоритетным являлось определение фундаментальных и прикладных основ профессионально-педагогического образования учителей начальных классов с

ориентацией на традиционные и инновационные ценности [123, с. 49-50].

В теоретических трудах видных отечественных философов и педагогов представлен процесс формирования новой системы ценностей, который заключался **в сдвиге от педагогической антропологии к гуманистической педагогике** [142, с. 7]. Это нашло своё практическое воплощение в программах подготовки учителей начальных классов.

В начале XX века сложились благоприятные условия для «одновременного плодотворного развития различных педагогических течений и теорий, которое осуществлялось, в основном в контексте ведущих европейских социокультурных тенденций» [56, с. 244-245]. По мнению, Н. Г. Лесневской, «многообразие отечественных научных направлений в философии, имеющих как аналоги в западноевропейской науке, так и самобытных, позволило плодотворно разрабатывать аксиологические вопросы в педагогическом образовании» [128, с. 58]. Вместе с тем это определяло вариативные подходы в выборе ценностных приоритетов подготовки учителей начальных классов.

Аксиологические основания педагогического образования учителей начальных классов в трудах отечественных педагогов выражались явно или имплицитно в рассуждениях об идеале педагога начальных классов, его роли, качествах и месте в обществе.

В процессе неустанного творческого поиска в определении ценностей педагогического образования учёные-педагоги «опирались на такие философские подходы к изучению человека как антропоцентризм, природоцентризм и социоцентризм» [134, с. 19]. Данные подходы выступили аксиологическими основаниями отечественной педагогической науки начала XX века для выстраивания концептуальных оснований педагогического образования учителей начальных классов. Были обоснованы следующие вариативные концепции профессионально – личностной подготовки учителей начальных классов:

– *антропоцентрическая концепция*, в центре которой в качестве высшей ценности находилась формирующаяся личность с её ценностями и потребностями, вокруг которых и выстраивалось образование будущих учителей начальных

классов (при этом возникала проблема соотнесённости интересов личности и общества);

– *психологоцентристская (природоцентристская)* концепция, выведившая аксиологические доминанты подготовки будущего учителя начальных классов из сферы педагогической психологии, в которой рельефно проявлялась антропологическая составляющая;

– *социоцентристская* концепция педагогического образования характеризовалась приоритетами педагогического образования будущего учителя начальных классов на основе ценностей окружающего социума.

Рассмотрим представленные концепции.

3.1.3. Аксиологические основания антропоцентрического направления профессионально – личностной подготовки учителей начальных классов

Представители антропоцентрического направления в образовании (П. Ф. Каптерев, К. Н. Вентцель, М. М. Рубинштейн), творчески развили концепцию антропологического образования К. Д. Ушинского.

В исследуемой проблематике приоритетными являются подходы **Петра Фёдоровича Каптерева (1849 - 1922)**, которого не удовлетворяли существующие подходы к организации педагогического процесса подготовки будущих учителей, поскольку они не способствовали развитию их ценностных ориентиров.

В данной связи, учёный выступил с предложением о внесении аксиологической «идеалосообразности» в педагогическую подготовку будущих педагогов начальной школы. При этом он обосновал необходимость соответствия между содержанием, формой и методами, с одной стороны, и потребностями общества и человека, с другой стороны, которые обобщаются и сосредотачиваются в текущих воззрениях об идеале [120, с. 10].

Благодаря трудам П. Ф. Каптерева в тезаурус педагогики было внесено такое понятие как «педагогический идеал», рассматриваемый им «как основа при определении цели воспитания» в контексте педагогического образования учителей

начальных классов [120, с. 10]. Пётр Фёдорович видел в учителе начальных классов воспитателя, поэтому сам процесс воспитания воспринимал как непрерывную помощь в саморазвитии ученика и его «всестороннего движения» к идеалу [142, с. 133-134].

П. Ф. Каптерев постоянно обращался к проблематике ценностей «в традициях народа и уникального мировосприятия, исторически опирающиеся на православно-патриархальные ориентиры нравственности педагогического образования будущих педагогов начальных классов» [120, с. 10].

Анализируя высказывания П. Ф. Каптерева о педагогических ценностях, мы можем выдвинуть предположение, что подготовка будущих учителей начальных классов, с его точки зрения, должна была основываться на ценностях не сословных, а общечеловеческих, преобладающих над народными ценностями [120, с. 10]. Поэтому очень важно было духовное обогащение именно самого учителя – приобщение его к ценностям образования и профессионализма.

В целом труды П. Ф. Каптерева содержат новаторские идеи и ценностные установки, которые применялись для системы педагогического образования учителя начальных классов и были связаны с личностно-творческой и нравственной позицией педагога в образовательном и воспитательном процессе.

В русле антропоцентрического направления формирования личности учителя начальных классов **Константин Николаевич Вентцель (1857 - 1947)** являлся разработчиком концепция свободного воспитания, обосновывавшая антропологические и педологические знания и технологии воспитания свободного ребёнка. К.Н. Вентцель продуцировал ценности, связанные с верой в творческие силы ребёнка, утверждением демократизации педагогического процесса, его автономии и самоуправления. Соответственно новым педагогическим ценностям должна была эволюционировать миссия будущего учителя начальных классов, которого нужно было воспитывать как «помощника в развитии детей».

К.Н. Вентцель в работе «Педагог будущего» отмечал, что педагог должен с особым трепетом относиться к каждой детской душе, боясь при этом нарушить её мир, помешать внутренним процессам, происходящим в подсознании ученика. Он

сравнивал детскую душу с цветами, готовящимися зацвести и потому считал, что учителю начальных классов в образовательно-воспитательном процессе важно «не растоптать их в порыве невежества, даже не дав им возможность зацвести» [22, с. 39]. В этом положении заметно проявление *принципа природосообразности*, который педагог начальных классов должен осуществлять в своей образовательной и воспитательной деятельности как высшую ценность.

Также К. Н. Вентцель обращал особое внимание на *ценности самостоятельности, свободы воли и любви к труду*, которыми должен насыщен будущий педагог начальных классов (и педагог будущего) в процессе профессиональной подготовки, чтобы эти же ценности затем транслировать обучающимся. По убеждению К.Н. Вентцеля учитель должен «спасать и вызволять душу ребёнка из всевозможных пагубных сетей, в которые она попала», делать ум и разум свободным, волевым [22, с. 42]. Он должен предпринимать все меры по высвобождению ребёнка от всевозможного внешнего давления и направлять его к самостоятельным поискам. Ученик должен овладеть смелостью самостоятельно пользоваться своим разумом, своими силами, ведь только в случае овладения самостоятельностью он сможет в будущем стать по-настоящему свободным человеком [22, с. 42]. Исходя из анализа работ К. Н. Вентцеля мы приходим к следующему пониманию им ценностей педагогического образования учителей начальных классов: *следование принципу природосообразности, свобода ума, воли, любовь к труду, признание свободы ребёнка, самообладание, терпение, самостоятельность*.

Рельефно проблема ценностей в подготовке учителей начальных классов была представлена в трудах **Моисея Матвеевича Рубинштейна (1878 - 1953)**. В статье «Педагоги без педагогики» (1913) мыслитель отметил важность и ценность психолого-педагогической подготовки учителя начальных классов, наряду с самообразованием. В педагогическом образовании учителя начальных классов, по мнению учёного, прежде всего, необходимо сделать акцент на приобщении педагогов к культурным ценностям, на понимании ими их смысла и выявлении общих связей.

Учёный также подчёркивал важность адекватного наполнения содержания педагогического образования будущего учителя начальных классов *ценностями «образованного педагога»*, которые, в понимании М. М. Рубинштейна, «рука об руку идут с *ценностью труда*». По его убеждению, «будущему педагогу нужно, как за путеводной звездой следовать за ценностью научного знания, избегая при этом излишнего энциклопедизма» [42, с. 85]. Поэтому у будущего педагога начальных классов ведущей должна быть сформирована ценность самообразования.

По мнению М. М. Рубинштейна, будущий педагог начальных классов призван нести в себе и так называемую «самоценность», которая выражается в ценности индивидуальности («интересы индивидуальности во имя общности» [42, с. 94]). Только тогда он может стать не только выразителем высоких нравственных ценностей, но и следовать принципу культуросообразности: «современный учитель мыслится не только как учитель данной школы, но и как культурный центр и, может быть, проводник новых методов и новых культурных завоеваний» [42, с. 92]. Поэтому учёный считал, что необходимо осуществлять специальную художественно-эстетическую подготовку учителя начальных классов, знакомить его с мировой культурой и искусством, а также обучать приёмам эстетического развития детей.

Исходя из позиции М. М. Рубинштейна в отношении проблемы ценностных ориентаций педагогического образования учителя начальных классов можно выделить ряд основных положений, которые в дальнейшем определили аксиологию педагогического образования.

Во-первых, педагог должен, прежде всего, испытывать на себе любое образовательное или воспитательное воздействие, прежде чем транслировать его на обучающихся [42, с. 87].

Во-вторых, учителю необходимо в своей работе проявлять самостоятельность, пытливость ума, быть настойчивым и убедительным, вдумчиво и основательно подходить к преподаванию, а также прогнозировать свою работу и её результаты [42, с. 87].

В целом исходя из положений, выдвинутых М. М. Рубинштейном по проблеме педагогического образования будущих учителей начальных классов можно выделить следующие ценностные ориентиры: *самообразование, образованность, труд, научность, вдумчивость, самостоятельность, убедительность, основательность, стремление приносить пользу обществу, профессионализм, следование принципу природосообразности и культуросообразности, исследование и открытие нового, индивидуализм, любовь к своему Отечеству, народу, свобода, гражданственность, коллективизм.*

Представим в виде таблицы трактовку ценностей педагогического образования учителей начальных классов в работах видных педагогов-выразителей антропоцентрического направления (Таблица 11).

Таблица 11 – Аксиологические основания антропоцентрического направления формирования личности учителя начальных классов

Персоналия	Ценности будущих учителей начальных классов
П. Ф. Каптерев	Демократизация образования, деятельностный подход, самообразование, самосовершенствование, критическое мышление, научность, педагогическое искусство, талант, антропологизм, «идеалосообразность», квалификация, профессионализм, народные традиции
К. Н. Вентцель	Природосообразность, самостоятельность, свобода воли, любовь к труду
М. М. Рубинштейн	Самообразование, образованность, труд, научность, вдумчивость, самостоятельность, убедительность, основательность, стремление приносить пользу обществу, профессионализм, следование принципу природосообразности и культуросообразности, исследование и открытие нового, индивидуализм, любовь к своему Отечеству, народу, свобода, гражданственность, коллективизм

Исходя из данных, представленных в Таблице 11, мы видим, что П. Ф. Каптерев, К. Н. Вентцель и М. М. Рубинштейн органично продолжали

традиции своих предшественников антрополого-гуманистического направления, выдвигая в центр педагогической аксиологии ценность человека в широком смысле этого слова.

3.1.4. Аксиологические основания психологоцентрического направления подготовки будущего учителя начальных классов

В начале XX в. одним из ведущих в подготовке будущего учителя начальных классов было психологоцентрическое направление (П. Ф. Лесгафт, П. П. Блонский), основывающееся на природоцентризме (изучение природной сущности человека), признававшим «исходным положением воспитательного взаимодействия и педагогического процесса воспитанника с его конкретными особенностями и уровнем развития» [135, с. 79]. Исходя из такого комплексного видения природы человека, учёные полагали, что «результат обучения и воспитания ребёнка обусловлен его природными задатками» [180, с. 98]. При этом главными факторами продуктивного обучения выступали здоровье обучающегося, его «природа», а также уровень физического, психофизиологического и социального развития [100; 135, с. 98].

Для представителей психологоцентрического направления было характерно стремление к восприятию человека, как единого целого, без разделения физических и психических функций [134, с. 19-20]. Такой подход позволял им успешно разрабатывать теорию психологически обоснованного воспитания и обучения, а также открывать новые компоненты психологической науки – экспериментальную, педагогическую и специальную психологию [135, с. 98]. В данной связи психологоцентрическое направление «рассматривало воспитанника с его конкретными особенностями и уровнем развития как основу основ любого педагогического процесса» [134, с. 21-22], в том числе и подготовки будущего учителя начальных классов. Выразители этого направления ввели в начале XX века в подготовку будущего учителя начальных классов достижения естественно-научного образования.

Психологоцентристское научное течение в педагогическом образовании будущего учителя начальных классов наиболее ярко представлял **Пётр Францевич Лесгафт (1837 - 1909)**. По П. Ф. Лесгафту, от будущих учителей начальных классов требовалось следовать *принципу природосообразности* и по отношению к себе, и по отношению к детям, поскольку «любая физическая активность должна происходить без перенапряжения» [80, с. 89]. Эти педагогические ценности П. Ф. Лесгафт транслировал на процесс подготовки будущего педагога начальных классов, способного через призму самовоспитания, самодисциплины научиться формировать в детях нравственные ценности.

П. Ф. Лесгафт, сформировавший биологическое направление в анатомии, известный своими лекциями по теории физического воспитания, ещё *в конце XIX века создал в Петербурге курсы воспитателей и руководителей по физическому воспитанию*. Физическое воспитание было для учёного не самоцелью: через систему физических упражнений он прививал такие ценности, как *любовь к труду, исполнительность и дисциплинированность* [151, с. 5]. При этом учёный был убеждён, что работа учителя начальных классов является одной из сложнейших, поскольку педагог должен найти такие подходы к обучающимся, чтобы не только вызвать у них устойчивый интерес к предметам, но и оставить «глубокий нравственный след в умах и душах» в результате обучения. Именно поэтому «элементарное учение — это главное основание всего последующего нашего общего образования» [151, с. 67].

Значительное внимание П. Ф. Лесгафт обращал на проблему обучения будущего учителя начальных классов *искусству классного руководства*, поскольку именно от наставника зависит воспитательная составляющая педагогического процесса, включающая правильную организацию игр, физических нагрузок и прогулок.

По П. Ф. Лесгафту ведущим качеством, необходимым для эффективной работы в начальной школе выпускника педагогического училища и молодого классного руководителя, является такая ценность, как авторитет, который должен *интериоризироваться ещё в студенчестве во время специальной педагогической*

практики. Для решения этой задачи, по мнению учёного, необходимо создать «особый институт» для подготовки классных руководителей и «воспользоваться для этой цели данным уже разрешением устраивать периодические курсы съезда учителей для пополнения их сведений» [33, с. 168].

Резюмируя вышеизложенное, мы приходим к следующему пониманию ценностей будущего педагога начальной школы с точки зрения П. Ф. Лесгафта: *здоровье (физическое и умственное), следование принципу природосообразности, самоуважение, любовь к труду, самодисциплина, уважение к личности ребёнка, авторитетность, критическое мышление, самостоятельность, инициативность, настойчивость, нравственность, воля.*

Одним из наиболее ярких сторонников психологоцентрического направления в начале XX века являлся выдающийся педагог и психолог **Павел Петрович Блонский (1884 – 1941)**. Он опубликовал «Курс педагогики» (1916) – обстоятельное теоретико-методическое учебное пособие, в котором прослеживались идеи К. Д. Ушинского о педагогической антропологии.

В этом труде П. П. Блонский обращал особое внимание будущих учителей начальной школы на так называемый «педагогический талант», указывая, что «педагогика должна быть делом личного творчества каждого воспитателя» [144, с. 3]. И в этом процессе личность учителя начальных классов занимала приоритетное положение, поскольку ребёнок постоянно смотрит на своего учителя широко открытыми глазами и стремится приспособиться к нему и понять, какие требования предъявляет к нему педагог, что он ожидает получить [144, с. 50]. Поэтому от учителя требовалось знание детской психологии и постоянная самодисциплина, так как «дети будут мыслить и говорить не так, как их учит учитель, но так, как он сам мыслит и говорит» [144, с. 50]. Также П. П. Блонский отмечал ценностное основание успешной педагогической деятельности будущего учителя начальных классов: «если нет воодушевления в самом учителе, он никогда не сможет воодушевить учеников» [144, с. 50].

П. П. Блонский, вспоминая свои ученические и студенческие годы, отмечал: «чем же я интересовался в гимназии и университете? Самообразованием, людьми,

жизнью» [16, с. 37]. Именно эти основные ценности учёный транслировал будущим педагогам начальных классов: работая в педагогической гимназии; он всячески способствовал тому, чтобы ученицы читали много разных источников по курсу педагогики, который он у них вёл [17].

На основании анализа подходов П. П. Блонского мы приходим к следующим аксиологическим основаниям педагогического образования будущего учителя начальных классов: *труд, инициативность, активность, народность, общественная полезность, культура, образование, самообразование, самовоспитание, творчество, равноправие.*

Представим трактовку ценностей педагогического образования учителей начальных классов в работах видных педагогов-выразителей психологоцентрического направления (Таблица 12).

Таблица 12 – Ценностные ориентиры психологоцентрического направления подготовки будущего учителя начальных классов в России начала XX в.

Персоналия	Ценности будущих учителей начальных классов
П. Ф. Лесгафт	Здоровье (физическое и умственное), психофизиологические знания, следование принципу природосообразности, самоуважение, самодисциплина, любовь к труду, самодисциплина, уважение к личности ребёнка, авторитетность, критическое мышление, самостоятельность, инициативность, настойчивость, нравственность, воля
П. П. Блонский	Труд, инициативность, активность, народность, общественная полезность, культура, образование, самообразование, самовоспитание, творчество, равноправие

Приведённые данные в Таблице 12 позволяют нам обобщить ценностные основания образования будущих учителей начальных классов, представленные наиболее яркими представителями психологического течения – П. Ф. Лесгафтом и П. П. Блонским. Особо отметим их целостный подход к личности ребёнка на основе гуманистических ценностей ценности труда и здоровья. При этом особого

внимания заслуживает факт, что и активная общественно-педагогическая деятельность П. Ф. Лесгафта и П. П. Блонского содействовала созданию условий, гуманизирующих педагогический процесс подготовки учителей начальных классов.

В целом, представителей психологоцентрического направления подготовки будущего учителя начальных классов можно считать продолжателями традиций «антропологов», усиливших их ценностные ориентации природоцентризмом и психофизиологической составляющей.

3.1.5. Аксиологические основания социоцентрического направления подготовки учителя начальных классов

Выразители социоцентрического направления подготовки учителей начальных классов (Д. И. Менделеев, В. П. Вахтеров, Н. В. Чехов) рассматривали развитие человека через призму процесса социализации, характеризующегося воспитывающим значением на человека, *благодаря воздействию на него внешне обусловленных общественных ценностей.* Для представителей социоцентрического педагогического направления в качестве ведущей задачи образования выступал процесс создания культурной, воспитывающей и обучающей среды, благодаря которой аксиологические ориентиры обуславливали становление и развитие социально ориентированной личности [134, с. 22].

Социально-нравственное формирование ценностных ориентиров личности будущего педагога начальных классов в рамках социоцентрического подхода было связано с развитием гуманистической культуры личности, «систематизирующей профессиональную, политическую, экономическую, нравственную, эстетическую, психологическую, эмоциональную культуру личности, её ценностные ориентации» [134, с. 22].

Выдающийся учёный **Дмитрий Иванович Менделеев (1834 - 1907)**, который известен, прежде всего, как первооткрыватель периодического закона и создатель периодической системы химических элементов, был талантливым

педагогом и крупным деятелем в области народного образования. Проблема подготовки учителей занимала в его педагогических работах центральное место.

В своих размышлениях о подготовке педагогов начальных классов учёный пришёл к пониманию необходимости фундаментального и продолжительного образования учителей, которое предполагалось им как ценностное основание их будущей профессиональной деятельности. Он утверждал, что от подготовки учителя зависит судьба общества, поскольку педагоги должны содействовать перестройке жизни на улучшенный, сообразно времени, лад. Поэтому обучению педагога начальных классов следует отводить продолжительную часть времени, обстоятельно, и при этом организуя эту подготовку так, чтобы студент как можно больше работал самостоятельно, думал над педагогическими проблемами, обсуждал их в кругу одногруппников [34, с. 22].

В своих размышлениях об отечественной системе педагогического образования, Дмитрий Иванович отмечал необходимость организации особых учебных заведений для подготовки учителей начальных классов уровня высшего образования, поскольку «со случайными, неподготовленными учителями толку от учения будет много меньше, чем может быть» [34, с. 23]. Это, по его мнению, являлось одним из критериев «зрелости государства».

Также в работах Д. И. Менделеева рельефно прослеживается транслирование ценности знания и профессионального самосовершенствования на сферу подготовки будущих педагогов начальных классов: «учителя, должны стоять на полной высоте современных знаний в своей специальности» [35, с. 24]. Поэтому на передний план для будущих учителей начальных классов выходила ценность научного знания [35, с. 241].

Поэтому Д. И. Менделеев разработал проект создания «Главного училища наставников» [35]. Прежде всего, согласно проекту, Училище наставников в качестве основной ценности должно было воплощать научное знание, а обучение поставить в прямую зависимость «от действительной работы на поприщах философских наук» [35, с. 240].

В проекте учёный особо отмечал, во-первых, приоритет педагогической

специальности для нужд общества, во-вторых, «недостаточность существующего порядка восполнения профессорских и учительских мест», и, в-третьих, необходимость осознанной и самостоятельной деятельности правительства в процессе развития сети учреждений для подготовки учителей, которые будут отвечать критериям народности, а также учитывать национальные традиции, культуру и ценности [35, с. 236].

По мнению, Д. И. Менделеева, будущие учителя начальных классов должны были отличаться скромностью, быть нравственно благонадёжными и дисциплинированными [35, с. 242]. Поэтому в проекте Училища наставников он указывал на необходимость расположения педагогических учебных заведений вдали от больших городов и их соблазнов, развлечений, если иными средствами нельзя достигнуть воспитания высокой нравственности в молодых педагогах [35, с. 242].

Для создания целостного педагогического кластера, с точки зрения, Д. И. Менделеева, при Училище наставников необходимо было открыть мужскую гимназию, учительскую семинарию, начальное трёхклассное училище, а также библиотеку, лаборатории, обсерватории, музеи и прочие учреждения просветительского характера [35, с. 253-254].

Как видно, Д. И. Менделеев был приверженцем высшего педагогического образования учителей начальной школы, исходя из позиции, что учительская профессия требует длительной внутренней личностной подготовки, то есть будущий педагог должен созреть к выполнению своих профессиональных обязанностей ввиду огромного количества специальных особенностей педагогического труда [34, с. 22].

Учёный полагал, что общение между студентами разных специальностей взаимообогащает их, обостряет ум: «тот ничего не смыслит в педагогике, кто упустил из виду значение общения между студентами, да ещё разных специальностей» [34, с. 23].

В отношении содержания образования студентов педагогических учебных заведений Д. И. Менделеев придерживался мнения, что «науки в чистом виде

должны составлять предметы занятий будущих педагогов». С точки зрения, учёного будущие педагоги начальных классов должны быть **увлечены наукой, это должно быть одной из ведущих ценностей в их педагогической деятельности**, поскольку «без увлечения наукой нельзя ждать массы дельных учителей и надлежащих плодов от умножения школ» [34, с. 24].

Таким образом, можно в следующем виде представить аксиологический портрет будущего педагога начальных классов с точки зрения Д. И. Менделеева: это *профессионал своего дела, который, прежде всего, транслирует в своей деятельности ценности знания, научности, коммуникации, скромности, дисциплинированности, социума, окружающего мира, самосовершенствования, образования, труда, нравственности.*

Оригинальным феноменом в русле социоцентрического направления подготовки учителей начальных классов выступила «эволюционная педагогика» **Василия Порфирьевича Вахтерова (1853-1924)**. Учёный выдвигал эволюционный принцип в качестве системного педагогического принципа, объединяющего отдельные элементы педагогики с идеями развития.

Учёный придавал большое значение аксиологическим основам процесса развития личности будущего педагога для начальной школы, он признавал для учителя необходимым умением «владеть собой», обращал внимание на развитие у него чувства педагогического такта, а также способности педагога оказать положительное воздействие на учащихся.

Беспокойство у Василия Порфирьевича вызывало снижение уровня качественной подготовки учителей начальных классов. Причины он видел в способах реализации программ учительских семинарий, в которых до минимума были сокращены общеобразовательные предметы: «из человека, развитого в умственном и нравственном отношении, понимающего общественное значение своей роли и любящего своё дело, вырабатывают узкого специалиста-ремесленника, который не может возвыситься до широкого понимания своей задачи» [20, с. 8].

Для В. П. Вахтерова ведущими выступали такие ценности, как учительский

авторитет, педагогический такт, терпение, широкий кругозор и свобода ума. Эти качества должны были выступать **ключевыми ценностями педагогического образования будущего учителя начальной школы**. По мнению учёного, они ведут за собой педагогов, провозглашающих своей задачей когнитивное и духовно-нравственное развитие обучающихся, побуждение в них самостоятельности и интереса к познанию, подготовку их к самообразованию. Также эти учителя находятся в постоянной коммуникации с обучающимися и их родителями, социально активны [21, с. 9].

В. П. Вахтеров считал, что природосообразность применительно к детям должна выступать фундаментом для новой школы, «способствуя развитию их духовных сил» [87, с. 107], стимулировать любознательность, а также содействовать формированию способности к самообразованию под руководством соответственно подготовленного учителя начальной школы, для которого принцип природосообразности будет ведущей ценностью.

В. П. Вахтеров видел в учителях начальных классов залог развития российского образования: «никакие программы, никакие планы обучения, никакие руководители, учебники и руководства – ничто не заменит живого учительского воздействия на учащихся» [20, с. 236]. По мнению учёного, будущий педагог начальных классов должен обладать высоким уровнем подготовки по специальным дисциплинам, иметь обширный круг общих и узко-педагогических знаний и умений. Вместе с тем В. П. Вахтеров акцентировал внимание на необходимости формирования ценности свободы и демократичности у студентов педагогических учебных заведений. Прежде всего сам учитель должен чувствовать себя свободным гражданином, независимым и равноправным. Ему должны быть предоставлены свобода в выборе средств и методов обучения, инициатива и простор в творческой деятельности [87, с. 107]. Вместе с тем деятельность педагога должна подвергаться контролю со стороны уполномоченных представителей общества, а также старших коллег, чтобы свобода воспринималась в рамках ценностного основания его педагогического образования, а не распущенности и аморальности.

Именно таким по содержанию и ценностным ориентирам видел

педагогический мыслитель аксиологическую направленность подготовки будущих учителей начальных классов. В целом, анализируя труды В. П. Вахтерова мы приходим к следующему пониманию ценностей педагогического образования учителя начальных классов: *учительский авторитет, педагогический такт, терпение, широкий кругозор, свобода ума, научность, образованность, самостоятельность, дисциплинированность, гражданственность, инициативность, независимость, нравственность.*

В контексте ценностных оснований подготовки учителя начальных классов особый интерес представляют подходы, выработанные **Николаем Владимировичем Чеховым (1865 - 1947)**. Учёный был видным теоретиком и практиком в сфере школоведения и организации народного образования [125, с. 5-6].

По его убеждению, поскольку народные учителя являются ключевыми фигурами и главной движущей силой общественно-педагогического движения, их нужно рассматривать как фундамент, на который надстраивается развитие всей системы народного образования, а также происходит переосмысление его ценностей [125, с. 4].

При этом учёный с осторожностью относился к организации учительских семинарий. По его мнению, данные учебные заведения могут достойно функционировать только, если они будут находиться в ведомстве университетов и тогда «Россия получит достойных народных учителей» [53, с. 46-47]. Поэтому Н. В. Чехов придерживался позиции относительно нежелательности расположения учительских семинарий на окраинах и в уездных городах, поскольку «финансирование таких учебных заведений затруднено, отсутствуют высококвалифицированные преподавательские кадры, заведения удалены от культурных центров страны. Соответственно, уровень образования в них не высок» [53, с. 46-47].

Размышляя о качествах и ценностях будущего учителя начальных классов, Н. В. Чехов полагал, что педагог, входящий в стены школы, должен «относиться к порученному ему делу с чувством большой ответственности, любить свою

профессию, детей, понимать природу ребёнка, знать приёмы и методы обучения» [111, с. 114].

На основе вышеизложенных положений мы приходим к следующему пониманию ценностей будущего учителя начальной школы с позиции Н. В. Чехова: *труд, подвижничество, самосовершенствование, гражданственность, ответственность, научность, образованность, широкий методический кругозор.*

Представим в виде таблицы трактовку ценностей педагогического образования учителей начальной школы в работах видных педагогов-выразителей социоцентрического направления формирования личности учителя начальных классов (Таблица 13).

Таблица 13 – Аксиологические основания социоцентрического направления подготовки учителя начальных классов

Персоналия	Ценности будущих учителей начальных классов
Д. И. Менделеев	Профессионализм, знания, научность, коммуникация, социум, скромность, окружающий мир, самосовершенствование, дисциплинированность, нравственность, образование, труд
В. П. Вахтеров	Учительский авторитет, педагогический такт, терпение, широкий кругозор, свобода ума, научность, образованность, самостоятельность, дисциплинированность, гражданственность, инициативность, нравственность, независимость, нравственность
Н. В. Чехов	Труд, подвижничество, самосовершенствование, гражданственность, ответственность, научность, образованность, широкий методический кругозор

Данные, представленные в Таблице 13, отображают основные ценности социоцентрического направления подготовки учителя начальных классов, заложенные в трудах Д. И. Менделеева, В. П. Вахтерова и Н. В. Чехова, а именно: коммуникация, гражданственность, ответственность, инициативность, которые подкреплены учительским авторитетом и образованностью.

Итак, в начале XX века актуализировались передовые педагогические течения, в центре внимания которых находился человек, а в основе были заключены **ценности гуманистического образования**. В русле этой парадигмы профессионально-личностное развитие будущего учителя начальных классов потенциально включало ценности профессионального самосовершенствования и самореализации, саморазвития, духовно-интеллектуального потенциала.

Гуманистический характер педагогического образования будущего учителя начальных классов формировал его ценностные установки и ориентиры и тем самым усиливал антропоцентрические ориентиры в отношениях к ученику. Это, прежде всего, «педагогический гуманизм, который выражался в доверии и уважении к детям, уверенности в их способностях и возможностях, в том, что каждый из них равноценен учителю» [134, с. 53].

На основании применения историко-компаративистского метода исследования мы можем представить «аксиологическую пирамиду», которая составляла в начале XX в. теоретическую основу профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов (Рисунок 11).



Рисунок 11 – Аксиологические основания направлений подготовки учителей начальных классов

Представленная форма отображения данных позволяет представить

пирамиду в виде трёх ведущих научных направлений в их единстве, поскольку все они были тесно связаны между собой и конденсировали накопленный аксиологический материал. Наряду с этим в каждом из представленных направлений явно выделялись специфичные тренды, задающие особую ценностную направленность педагогического образования будущих учителей начальных классов.

Данные, представленные на Рисунке 11, дают возможность констатировать, что охарактеризованные представления способствовали становлению аксиологического подхода в педагогическом образовании учителей, в том числе, учителя начальных классов.

3.2. Вариативные аксиологические основания деятельности учреждений среднего педагогического образования учителей начальных классов

3.2.1. Тенденции развития аксиологических оснований подготовки учителей начальных классов

Процесс становления аксиологических оснований педагогического образования будущих учителей начальных классов шёл поступательно, складываясь из таких компонентов, как **гуманистическая направленность, ориентированность на личность воспитуемого, профессионализм, служение Отечеству, любовь к труду.**

При этом важным звеном в системе подготовки педагогических кадров для начальной школы было обоснование *общечеловеческих и национальных ценностей* в процессе подготовки учителя начальных классов, в котором «структурными компонентами были высокие духовно-нравственные качества и профессионализм» [132, с. 22]. Подобное многоаспектное рассмотрение совокупности профессиональных и профильных ценностей педагога начальных классов поставило перед педагогическими учебными заведениями задачи непрерывного совершенствования и обновления содержания и технологий

педагогической подготовки.

Начало XX века в России в педагогической науке было тесно связано с осмыслением путей реализации гуманистической направленности педагогического образования будущих учителей начальных классов. Такой подход способствовал выявлению и обоснованию содержания гуманистических ценностных ориентаций в осуществлении педагогического образования учителей начальных классов. Это позволило сформировать единство общекультурного, социально-нравственного и профессионального развития личности будущего учителя начальной школы в контексте гуманизации педагогического образования [132, с. 243].

3.2.2. Аксиологические основания деятельности учреждений среднего педагогического образования

Начало XX века стало временем совершенствования педагогического образования учителей начальных классов, актуализировало и трансформировало всю аксиологическую проблематику их подготовки.

У будущего учителя начальных классов за годы обучения должно было сформироваться педагогическое сознание, профессиональное мышление и система соответствующих ценностей, обусловленные подготовкой педагогов для конкретных видов начальных школ.

В начале XX века подготовка педагогов для нужд начального образования осуществлялась в учительских институтах, учительских семинариях и на педагогических курсах. Представим аксиологические основания учреждений среднего педагогического образования учителей начальных классов в начале XX века.

Учительские семинарии

Среди учебных заведений для подготовки педагогических кадров учительские семинарии, по праву, занимали лидирующее положение. За 10 лет (1900 – 1910 гг.) Министерством народного просвещения были открыты 23 новые

государственные учительские семинарии. Результатом реформирования учительских семинарий явилось увеличение сроков подготовки (4 года вместо 3 лет). Кроме увеличения сроков подготовки Министерством народного просвещения было инициировано создание двухклассных образцовых училищ, которые находились при учительских семинариях для организации педагогической практики [52, с. 43]. Это позволило укрепить и качественно усовершенствовать прикладную составляющую подготовки учителей.

В учительских семинариях были изменены учебные планы, пересмотрены методы обучения и гуманизировано положение воспитанников семинарий. Также произошло содержательное углубление предметов естественно-научного цикла, появились специальные дисциплины (графическое искусство, практические упражнения, разбор уроков).

Постепенно продуцировались новые виды ценностей педагогического образования, а именно поликультурность и культуросообразность. Аксиологическими основаниями педагогического образования выступали национальные и православные ценности.

Отметим, что одновременно с развитием государственных учительских семинарий происходило становление *земских учительских семинарий*. Они отличались большей длительностью учебного курса. В земских семинариях курс обучения составлял: в Самарской губернии – 6 лет, Петербургской и Тверской – 5 лет, Казанской и Рязанской – 4 года и только Новгородской – 3 года [52, с. 4; 119, с. 69].

В результате увеличения продолжительности сроков подготовки обогатилось содержание подготовки педагогов начальных классов. Так, например, в Петербургской земской учительской семинарии базовыми дисциплинами выступали: Закон Божий, русский язык, методика русского языка, литература», обзор детской литературы, чистописание, арифметика, алгебра, геометрия, история, география, естествоведение. Эти дисциплины дополнялись специальными педагогическими предметами – анатомией и физиологией, гигиеной, физикой, законоведением, педагогикой и историей педагогики, а также дисциплинами,

необходимыми для реализации эстетических, трудовых и витальных ценностей – рисование, пение, музыка, ручной труд и гимнастика.

В целом в начале XX века в земских учительских семинариях продуцировались следующие позитивные аксиологические основания (Рисунок 12).



Рисунок 12 - Аксиологические основания деятельности земских учительских семинарий

Учительские институты

Ведущая роль в подготовке учителей начальных классов принадлежала учительским институтам. Если к концу XIX века в России было 15 учительских институтов, то к 1917 году их количество увеличилось до 20 институтов. В начале

XX века учительские институты смогли подготовить тысячи квалифицированных учителей начальных классов, чем способствовали развитию просвещения и распространению грамотности в стране [132, с. 183].

Однако, расширение сети учительских институтов оказалось недостаточно для обеспечения качественного педагогического образования учителей начальной школы. Так, например, член Государственной Думы И. С. Ключев отмечал, что подготовка в учительских институтах архаична и не соответствует времени. В результате общество получает педагогов, неспособных выработать в своих воспитанниках ни характера, ни чувства долга, ни преданности каким-либо традициям, ни нравственной дисциплины, ни задатков гражданского развития [88, с. 76].

Вместе с тем педагогическое образование в учительских институтах в крупных городах имело высокий уровень. Это обуславливалось наличием базы для прохождения педагогической практики, так как городские училища прикреплялись к учительским институтам. Такая коллаборация учебно-практического комплекса по формированию умений и навыков (теории и практики) у будущих педагогов, явилось прототипом системы современного непрерывного педагогического образования.

В учительских институтах изучались педагогика, включавшая в себя разделы по умственному, нравственному, физическому воспитанию, а также общая дидактика и методики преподавания.

Однако, учительские институты сохраняли статус средне-специальных учреждений. Следует обратить внимание на тот факт, что как закрытые учебные заведения, учительские институты не допускали обучения в них абитуриентов из крестьян и лиц нехристианского вероисповедания. Таким образом, можно констатировать, что институты не являлись в полной мере народными учебными заведениями и не готовили кадры для сельских школ.

Педагогические курсы

Педагогические курсы составляли основную форму педагогического

образования. В 1907 году были изданы «Правила о деятельности педагогических курсов», обучение на которых составляло от 2-х до 3-х лет. В учебный план курсов были включены общеобразовательные предметы, а также собственно педагогические, включающие обязательное изучение педагогики, дидактики, училищеведения, гигиены, методики начального обучения. Исходя из местных запросов общества, дополнительно изучались предметы художественно-эстетической направленности (пение, музыка), а также дисциплины технологической направленности (огородничество, рукоделие, ручной труд), и, кроме того, осуществлялось прохождение непрерывной педагогической практики.

Следует обратить внимание на тот факт, что наибольшей популярностью пользовались «*Московские педагогические курсы им. Д. И. Тихомирова*», которые были организованы при «Обществе воспитательниц и учительниц». Сам Д. И. Тихомиров, будучи выпускником учительской семинарии военного ведомства, привнёс её лучшие традиции в деятельность «Московских педагогических курсов» [79, с. 48]. Их история начиналась в 1872 году, и первоначальная задача заключалась в том, чтобы при помощи курсов «дать учительницам недостающее им теоретическое и практическое знакомство с педагогикой и методами преподавания предметов первоначального обучения» [88, с. 302].

В начале XX века учебная программа курсов значительно расширилась, она включала 18 общеобразовательных и специальных дисциплин по педагогике. Усложнились и сами задачи, которые были поставлены перед курсами, а именно «приготовить широко и всесторонне образованных педагогов и обосновать их педагогическую подготовку на историческом, психологическом и философском фундаменте» [14, с. 33]. Курсистки не только обучались педагогической профессии, но и получали дополнительные знания в области дошкольного образования, а также изучали особенности внеурочной деятельности и работы.

Гуманистическая и антропоцентрическая ценностная направленность «Московских педагогических курсов им. Д. И. Тихомирова», в частности, проявлялась в создании коррекционного класса для работы с отстающими в развитии детьми. Для этого психологом и неврологом Г. Россолимо в 1911 году

был организован «Детский институт» в здании курсов. Благодаря такому научно-методическому симбиозу курсистки имели возможность не только подробно изучать детскую психологию, но и получать практические знания для будущей работы.

В связи с нехваткой педагогических кадров с осени 1909 года начали открываться временные педагогические курсы в крупных городах, таких как Петербург, Москва, Киев, Одесса. Эти курсы были краткосрочными (годовыми), функции по управлению курсами были возложены на соответствующие учебные округа (Распоряжение от 3 мая 1916 года). На курсы принимались лица, окончившие университеты. Несмотря на открытие временных курсов, которые осуществляли подготовку учителей высших начальных училищ, проблема подготовки кадров в полной мере не решилась [9, с. 25-29].

Для желающих стать учителем начальных классов в начале XX века появилась возможность обучения в педагогическом экстернате. Для поступления в экстернат необходимо было сдать определённые экзамены. В интересах обучающихся разрабатывались педагогические программы. В результате их изучения учащиеся познавали азы педагогических процессов, знакомились с терминологией, расширяли свой кругозор.

Итак, вследствие развития и модернизации аксиологических оснований деятельности учительских семинарий, педагогических институтов и курсов произошёл существенный сдвиг в становлении ценностных ориентиров среднего педагогического образования.

Аксиологическая модель среднего педагогического образования учителей начальной школы в начале XX века имела прогрессивную траекторию, так как произошли позитивные трансформации ценностных ориентиров педагогической деятельности. На смену педагогу-транслятору знаний и опыта пришёл педагог, целью которого являлось развитие личности ребёнка.

Таким образом, установлено, что содержательная сторона ценностно-ориентированной и профессионально-личностной подготовки учителей начальных классов основывалась на: демократизме, гуманизме, самостоятельности,

активности, творчестве, ответственности, любви к детям (Таблица 14).

Таблица 14 – Аксиологические основания подготовки учителей начальных классов для разных типов школ

Тип учреждения для подготовки учителей начальных классов		Содержание образования	Типы школ, для которых готовились учителя начальных классов	Аксиологические основания профессиональной подготовки
Учительские семинарии	Подчинённые непосредственно МНП	Закон Божий, русский и церковнославянский языки, литература, арифметика (с начальными сведениями из алгебры и геометрии), естествознание, физика, история, география, рисование, пение, педагогика, методика обучения русскому языку и арифметике, педагогическая практика	Начальные народные училища, образцовые училища и воскресные школы при семинариях	Православие, народность, научность, образованность, труд, национальное самосознание
	Подчинённые земствам	Предметы, преподаваемые в учительских семинариях, подчинённых непосредственно МНП и дополнительно анатомия, физиология, законоведение, история педагогики, методика истории, географии и естествоведения, обзор детской литературы, чистописание, рисование, пение и музыка, ручной труд и гимнастика, педагогическая практика	Земские школы	Православие, народность, научность, образованность, труд, национальное самосознание, психофизиологическое образование, методическая грамотность, профессионализм, здоровье

Окончание Таблицы 14

Тип учреждения для подготовки учителей начальных классов		Содержание образования	Типы школ, для которых готовились учителя начальных классов	Аксиологические основания профессиональной подготовки
Духовно-педагогические учебные учреждения	Церковно-учительские школы	Ведущие предметы: закон Божий, история церкви, церковнославянский язык, церковное пение, иконопись, практика	Церковно-приходские школы	Православие, «воцерковлённость», народность, грамотность.
	Второклассные учительские школы	Закон Божий, церковная история, общая и русская; церковное пение, русский язык, церковнославянский язык, отечественная история, география в связи со сведениями о явлениях природы, арифметика, геометрическое черчение и рисование, дидактика, начальные практические сведения по гигиене, чистописание, рукоделие (в женских школах), практика	Школы грамотности, одноклассные школы	Православие, «воцерковлённость», народность, грамотность, национальное самосознание, образованность, методический кругозор, здоровье, труд.
Московские Педагогические курсы (Тихомировские) при Обществе воспитательниц и учительниц им. Д. И. Тихомирова		Закон Божий, основы педагогики, русский и церковно-славянский языки, арифметика, основы геометрии, землемерие, линейное черчение, русская и всеобщая история, русская и всеобщая география, сведения, необходимые для понимания явлений природы, чистописание и пение. Воспитанники обучались ремёслам (по выбору) и гимнастике, педагогическая практика (наблюдения за работой учителей и учащихся, проведение пробных уроков и самостоятельное ведение уроков в течение недели)	Средние учебные заведения и школы повышенного типа, гимназий, специальных школ	Православие, народность, научность, образованность, труд, национальное самосознание, методическая грамотность, профессионализм, здоровье

Анализ данных, представленных в Таблице 14, свидетельствует о сохранении

ведущих позиций духовно-религиозных ценностей в процессе подготовки учителей начальных классов в начале XX века. Наряду с этим продуцировались ценности народности и образованности.

3.3. Аксиологические основания осуществления высшего педагогического образования учителей начальных классов

3.3.1. Тенденции увеличения аксиологического потенциала высшего педагогического образования по подготовке учителей начальных классов

В начале XX века происходило становление прогрессивной концепции университетского педагогического образования. В её основе находилась амплификация психолого-педагогического компонента в подготовке учителей начальных классов. Реализация данной концепции предполагала два пути её воплощения.

Как отмечает Д. А. Ягофаров, «первая модель строилась на организации профессиональной подготовки на кафедрах педагогики или на педагогических факультетах. Один из проектов такого педагогического факультета разработала группа московских профессоров (В. А. Вагнер, Б. И. Дьяконов, А. Н. Реформатский, Г. И. Россолимо). Они хотели совместить теоретическое изучение педагогики с организацией исследовательской работы. При факультете организовывались «вспомогательные учебные заведения для проведения педагогической практики» [157]. Эта модель прошла апробацию и была внедрена на «Московских педагогических курсах им. Д. И. Тихомирова», структурным подразделением которых являлся «Детский институт».

Если первая модель основывалась на теоретико-исследовательском подходе, то «вторая модель имела выраженную научно-исследовательскую ориентацию и предполагала полууниверситетское образование» [157]. Рассматривая проект К. П. Яновского, можно констатировать, что его сущность заключалась в том, что будущий педагог получал право выбора одного предмета для изучения, а также

двух дополнительных. Обучение на протяжении первого года состояло в разностороннем изучении педагогической теории. Второй год обучения был посвящён формированию у будущего учителя начальных классов практических умений для работы в школе. Данный проект получил успешную реализацию в «Московском педагогическом институте им. П. Г. Шелапутина». В этом институте осуществлялась фундаментальная подготовка учителей в области психолого-педагогического сопровождения. В институте проходили дополнительную педагогическую подготовку будущие учителя, уже имеющие университетское образование и желающие стать учителями средней школы.

В целом в деятельности высшей педагогической школы в начале XX века обозначился ряд **новых тенденций в сфере педагогического образования учителей начальных классов**. Среди них:

- гуманизация педагогического образования;
- профессионально-педагогическая направленность процесса педагогического образования;
- фундаментализация содержания педагогического образования [132, с. 243-244].

Обозначенные тенденции отражали новую ситуацию в обществе: рефлексировалась острая необходимость в учителе начальных классов, обладающем аксиологической направленностью на национальные ценности образования, характеризующемся наличием личностно-профессиональных качеств, необходимых для построения диалога с учениками и принятия продуктивных решений по образовательным и организационным вопросам.

Охарактеризуем эти тенденции.

1. **Гуманизация педагогического образования** будущих учителей начальных классов предполагала организацию процесса обучения в высшей педагогической школе в соответствии с антрополого-гуманитарной моделью, предложенной отечественной педагогической мыслью в начале XX века [132, с. 115]. По суждению И. Ф. Плетеневой, данная тенденция рельефно прослеживалась «в установлении взаимоуважительных отношений между будущими учителями

начальных классов и университетскими преподавателями; демократическом стиле общения при организации лекций, семинаров и других форм обучения» [132, с. 245].

2. Профессионально-педагогическая направленность обучения, прежде всего, находила воплощение в содержании образования учителей начальных классов, в состав которого включались общеобразовательные дисциплины, педагогические, психологические и методические знания, профессионально-педагогические умения [132, с. 243-244]. Учебные планы высших педагогических учебных заведений предполагали наличие педагогической практики студентов в школе. Направленность подобной практической деятельности предполагала овладение будущими учителями начальных классов знаниями и методиками преподавания, организации воспитательной работы [132, с. 244].

Профессионально-педагогическая направленность обучения будущих учителей начальных классов реализовывалась в деятельности преподавателей при проведении занятий. В круг их обязанностей входило ознакомление студентов с методами и приёмами передачи знаний учащимся. При этом будущих учителей начальных классов обучали конструировать учебный материал, отвечающий возрасту учащихся, подбирать соответствующие технологии обучения [132, с. 244-245].

3. Фундаментализация содержания педагогического образования выступала одной из ведущих тенденций в развитии высшей педагогической школы, она соответствовала актуальным запросам времени и была обусловлена глобальными изменениями, происходящими в социально-экономической и культурной составляющей российского общества.

Фундаментальность подготовки будущих учителей начальных классов достигалась взаимодействием содержания педагогического образования с использованием разнообразных педагогических технологий и выражалась в глубине и широте общекультурных, психолого-педагогических и специальных знаний [132, с. 186]. Фундаментальность подготовки будущих учителей начальных классов реализовывалась при составлении учебных планов всех учреждений,

занимавшихся подготовкой педагогических кадров.

Выявленные тенденции в деятельности высшей педагогической школы свидетельствовали об аксиологизации социокультурного, интеллектуального и нравственного потенциала личности будущих учителей начальных классов и развития у них способности творчески осуществлять профессиональные функции. Приоритет интеллектуального и духовного потенциала, возобладавший в деятельности высшей педагогической школы, позволял обеспечивать высокий уровень профессиональной компетентности будущего учителя начальных классов [132, с. 245].

Процесс формирования аксиологической ориентации личности учителя начальной школы в системе высшего педагогического образования последовательно складывался из трёх этапов: довузовский, вузовский, послевузовский. Центральным звеном в этой системе выступало «базовое высшее образование, представленное разнообразными типами и видами образовательных учреждений: университеты, педагогические институты, историко-филологические институты, женские институты, Высшие женские курсы, двухгодичные курсы при университетах, вольная высшая школа» [132, с. 22].

3.3.2. Аксиологическое своеобразие подготовки учителей начальных классов в женских институтах и на Высших женских курсах

Женские институты

В начале XX века в России насчитывалось только два государственных женских института – в Санкт-Петербурге и Москве.

Педагогические курсы при Санкт-Петербургских женских гимназиях в сентябре 1903 года были трансформированы в *Санкт-Петербургский женский педагогический институт* ведомства учреждений имп. Марии. В институте могли обучаться девушки от 16 лет, которых принимали на обучение без вступительных экзаменов, согласно рейтингу аттестатов о среднем образовании, преимущественно имеющих «знаки отличия об окончании женской гимназии или эквивалентных

учебных заведений» [119, с. 71; 148, с. 44].

Институт славился авторитетным преподавательским коллективом, во главе института находился видный историк и педагог С. Ф. Платонов, а курс истории педагогики и дидактики читал П. Ф. Каптерев. В результате традиционно сильная педагогическая и методическая подготовка, чёткая организация педагогической практики обеспечивали высокий престиж института.

В институте функционировало два отделения: историко-филологическое и физико-математическое с 4-летним курсом обучения в каждом. В круг изучаемых дисциплин входили Закон Божий, словесно-исторические, физико-математические, педагогические, естественно-исторические науки и иностранные языки. Первые два года обучения были посвящены изучению теории образования. Начиная с 3-го года обучения у воспитанниц начиналась практическая подготовка, которая проходила на базе женской гимназии (находилась при институте). Также институт располагал возможностями проведения практики при подведомственной начальной школе и детском саду [146, с. 62–63].

Выпускницы института могли работать преподавателями-предметниками во всех классах женских гимназий, преподавать «новые» языки в младших классах мужских гимназий, быть классными наставницами, а также домашними *учителями*.

В результате происходило осмысление аксиологических оснований педагогической профессии учителя начальных классов: ценности педагогического труда, роли учителя начальных классов в социализации детей и подростков к жизни в обществе. Все это способствовало тому, что будущий педагог начальных классов становился активным участником своего личного профессионального развития [132, с. 223-224].

Священный Синод в сентябре 1914 года открыл в Московском Скорбященском монастыре Женский богословско-педагогический институт. Задачи института состояли в том, чтобы «доставлять высшее богословско-педагогическое образование женщинам и подготавливать начальниц, воспитательниц и учительниц для средних женских духовно-учебных заведений»

[12, с. 3]. Аксиологической основой педагогической подготовки выступала установка на религиозность и воцерковлённость слушательниц, их благонадёжность, прочное знание преподаваемых курсов.

Доступ к обучению в институте был у выходцев из всех слоёв общества, для этого было достаточно окончить 8 классов женских епархиальных училищ либо женских училищ духовного ведомства. Приём в институт осуществлялся согласно рейтингу аттестатов.

Обучение продолжалось 3 года и было предметным. В результате обучения слушательницы осваивали разделы по богословию, философии, истории, естествоведению, а также изучали иностранные языки. После окончания института выпускницам предоставлялась возможность занимать педагогические должности в женских духовных учебных заведениях.

Высшие женские курсы

В начале XX века высшие женские курсы получили новый импульс в своём развитии. В них преподавался цикл педагогических и педологических дисциплин, который интегрировал совокупность всех «человековедческих знаний». Изучение педагогики и её истории выступало важнейшим условием приобщения будущих учителей начальных классов к общей и профессиональной культуре.

В 1910 г. Государственный совет признал статус высшего учебного заведения Петербургских высших женских Бестужевских курсов. Эти курсы по объёму преподаваемых предметов приравнивались к университетским. Соответственно и свидетельство об окончании курсов было равно диплому о высшем образовании, благодаря чему Бестужевские курсы стали, по сути, первым российским высшим женским учительским институтом.

Организация высшего педагогического образования будущих учителей начальных классов на Бестужевских курсах имела научную ценностную ориентированность, так как структура обучения предполагала получение глубоких фундаментальных знаний в области педагогики и возрастной психологии. В результате изучения данных дисциплин у студентов происходило формирование

принципов общей и педагогической культуры, складывание умений и навыков для повышения компетентности в профессиональном и социальном контекстах, а также развитии способностей для личностного развития будущего учителя.

Таким образом, на курсах приоритетным являлось психолого-педагогическое образование студентов. Выбор предметов по обучению акцентировал научно-педагогическую составляющую. Обязательными к изучению выступали общая и педагогическая психология, история педагогических идей, училищеведение, дошкольное и начальное воспитание, педагогическая патология, гигиена, частные и общие методики преподавания и спецкурсы по выбору.

В современной интерпретации психолого-педагогические компоненты подготовки учителей начальных классов включали в себя изучение следующих разделов:

- воспитание как траектория формирования всех структур личности;
- воспитание как способ коллаборации культур: общечеловеческой, конкретно-исторической, национальной;
- реализация потенциала личности как субъектно-объектного процесса воспитания, с учётом индивидуально-возрастных особенностей не только в воспитании, но и в образовании учащихся начальных классов;
- установление закономерных связей между нравственным, этическим, умственным и физическим воспитанием [132, с. 225].

В 1906 г. были восстановлены права на осуществление образовательной деятельности «*Московских высших женских курсов*» (МВЖК). Данные курсы отличались от других учебных заведений не только приоритетным вниманием к проблемам изучения теоретических основ педагогики и психологии, но и практико-ориентированной подготовкой. С 1915 года курсистки получали диплом о высшем образовании.

В целом образовательный процесс в МВЖК соответствовал уровню университетского образования. В связи с проведёнными преобразованиями срок обучения на курсах составлял 4 года. Увеличение продолжительности обучения связывалось с изучением различных университетских дисциплин, а также с

возникшей необходимостью прохождения студентами специализации в процессе практики. Специализацию педагоги проходили на выпускном IV курсе.

Отличительной чертой образовательного процесса на Высших женских курсах являлось то, что в ходе изучения педагогической теории и ознакомления с существующей образовательной практикой у будущих учителей начальных классов формировался ряд *профессионально-личностных ценностей*: ответственное отношение к педагогическому труду, осознанное восприятие себя как субъекта педагогической деятельности, ценностное отношение к науке, образованию и самообразованию.

Отметим, что в МВЖК осуществлялось психолого-педагогическое направление обучения, а не специально-предметное. Содержательно это выражалось в наличии в учебных планах обязательных педагогических и психологических предметов: психология (общая и педагогическая), педагогическая патология, история педагогических идей, училищеведение, дошкольное воспитание, гигиена, частные методики и различные спецкурсы. При этом профессорско-преподавательский состав МВЖК сохранял высокий фундаментальный уровень подготовки специалистов. Кроме того, обучение было направлено на формирование научного мировоззрения курсисток, поскольку сопровождалось практическими и лабораторными занятиями, стимулирующими самостоятельную научно-исследовательскую работу студенток. Такой подход в организации обучения был направлен на расширение профессиональных возможностей выпускниц: курсистки могли преподавать в средних женских учебных классах, а также в 4-х младших классах мужской средней школы.

Итак, в начале XX века задачи квалифицированной подготовки учителей начальных классов успешно решали женские институты и Высшие женские курсы. В этих педагогических учреждениях она осуществлялась более целенаправленно по сравнению с университетами, благодаря пролонгированным срокам обучения и возможностям для прохождения педагогической практики. В учебных планах данных высших учебных заведений доминировали дисциплины психолого-педагогического цикла. Всё это оказало существенное позитивное влияние на

процесс формирования аксиологических оснований подготовки учителей начальных классов и продуктивное развитие личностно-профессиональных ценностных качеств личности педагога.

Таким образом, сложилась перспективная *интегральная модель педагогического образования* учителей начальных классов, которая предполагала совмещение профессиональной педагогической подготовки с приобретением высшего образования, уровень которого был близок к университетскому (Высшие женские курсы). Её аксиологическую основу составлял *личностно-ценностный подход*, представляющий органичное соединение научной, специальной и профессиональной подготовки.

С точки зрения концептуального осмысления этого явления в педагогическом образовании, интегральная модель представляла собой разработку педагогической теории как специфичной и относительно самостоятельной дисциплины, опирающейся на философию, гносеологию, логику, этику, социологию, психологию, физиологию и те науки, основы которых изучают в школе [132, с. 7]. Педагогическая подготовка учителей начальных классов реализовывалась по индивидуальному учебному плану, согласно выбранной специализации. Первые два года обучения носили лекционный характер, студенты приобретали общенаучное образование. В дальнейшем они проходили педагогическую практику, работая учителями в начальной школе [132, с. 223-224].

Принципиально важным фактором становления интегральной модели стала предметная система, которая изменила подход к определению содержания педагогического образования, в результате чего были пересмотрены учебные планы. Они играли решающую роль в подготовке учителей начальных классов, обеспечивая реализацию обновлённой концепции содержания предметного образования и внедрение новых методов, технологий и способов обучения. Благодаря предметной системе студенты получили возможность исследовать методологию науки [131, с. 39].

3.3.3. Педагогические ценности высшего неправительственного педагогического образования учителей начальных классов

В начале XX века особую популярность приобрело высшее негосударственное педагогическое образование учителей начальных классов, которое по своей миссии отличалось приоритетной ценностной направленностью на формирование учителей как представителей творческой профессии.

Московский городской народный университет им. А. Л. Шанявского

Значительное влияние на процесс становления среднего и высшего педагогического образования учителей начальных классов оказала деятельность Московского городского народного университета им. А. Л. Шанявского, основанного в 1908 году. Изначально это учреждение структурно состояло из трёх традиционных факультетов (отделений): общественно-юридических наук, историко-философских и естественно-исторических.

В процессе дальнейшего развития университета им. А. Л. Шанявского его структура оставалась прежней, но факультеты были трансформированы в отделения по направлениям («академическое», «научно-популярное», «специальные курсы»). В структуре каждого отдельного отделения были созданы подструктуры в виде циклов (групп).

Научно-популярное отделение было представлено в формате «элементарных общеобразовательных курсов», содержание которых являлось совокупность познаний «в границах средней общеобразовательной школы» и «некоторые специальные знания, способные оказаться полезными в практической жизни» [10, с. 84]. Как таковое отделение классифицировалось по трём ступеням подготовки: 1-подготовительная, 2-основная, 3-дополнительная. Для студентов подготовительной группы было организовано освоение основных базовых дисциплин, таких, как русский язык, литература, арифметика. Обучение в подготовительной группе продолжалось один год.

Обучение в основной группе длилось на протяжении двух лет, включая преподавание не только предметов из раздела дополнительной группы с углублённым изучением, но и таких дисциплин, как математика, естественно-научные предметы (химия, физика, биология), общественно-научные дисциплины (география). Срок обучения в дополнительной группе, аналогично подготовительной, был годичным. В данной группе студенты осваивали психологию, анатомию, физиологию, политическую экономию, а также предметы из курса средней школы. На аксиологическом уровне данное различие выражалось, прежде всего, в ценностях образования и самообразовании будущего учителя, его самостоятельности.

На специальных отделениях были открыты курсы практико-ориентированной подготовки с направлениями: кооперация, общая агрономия, библиотечное дело, внешкольное образование, педагогическое образование.

Отметим, что при университете имени А. Л. Шанявского в 1914 – 1915 г. были организованы педагогические курсы имени М. Л. и Т. А. Королёвых, которые были направлены на приобщение широкого круга слушателей к дошкольному воспитанию, а также курсы по внешкольному образованию и воспитанию [10, с. 119; 119, с. 82]. Перед этими курсами стояла задача «предоставить возможность лицам, осуществляющим воспитание и образование детей находиться на уровне современных педагогических идей» [10, с. 119]. Преподавателями курсов выступали видные деятели педагогической науки, специализировавшиеся на школьном и внешкольном образовании (например, П. П. Блонский и А. У. Зеленко).

По уровню организации учебного процесса курсы не отличались глубиной и содержательностью, однако, в дальнейшем предполагалась возможность трансформации этих курсов в среднее специальное учреждение.

В целом вопрос о придании университетскому курсу подготовки учителей начальных классов практического характера на протяжении начала XX в. так и не был полностью разрешён. В публикациях отмечалось, что педагогическая составляющая содержания университетского образования учителей начальных классов являлась неполноценной и не могла гарантировать осуществление

профессионально-преподавательской деятельности после окончания университета.

Можно констатировать, что студенты, которые хотели стать педагогами, выражали свою потребность в повышении квалификации. Они принимали участие в учительских семинарах, где более конкретно рассматривались методы предметной специализации. Студентов знакомили с научными сведениями и фактами, программами обучения, методическими разработками, дополнительными материалами к учебникам для начальной школы. Также семинарские занятия выступали в качестве практической базы, на которой студенты осваивали структуру составления конспекта урока с использованием эффективных методов обучения [65, с. 20-21].

Однако, такая организация семинаров не могла охватить всех обучающихся. Поэтому для обеспечения качественной подготовки педагогов были востребованы созданные по типу высших учебных заведений неправительственные образовательные учреждения (как общественные формы), которые могли осуществлять не только подготовку учителей, но и их профильную переподготовку, а также вести просветительскую работу, тем самым *поддерживая одну из ключевых ценностных направленностей педагогического образования – народность.*

Педагогическая академия «Лиги образования»

Существенное значение в педагогическом образовании имела общественная организация «Лига образования» (1907). Она представляла собой централизованное сообщество с местными подразделениями, направленное на организацию теоретической и практической подготовки педагогов. При помощи «Лиги образования» была открыта *Педагогическая академия*. Целью академии ставилась реализация моделей постдипломного образования как очередной ступени обучения после получения студентами фундаментального университетского образования [126].

Право на обучение в Педагогической академии имели лица, закончившие профильное высшее учебное заведение. Таким образом, осуществлялась

последипломная научно-практическая профессиональная подготовка учителей, которая включала в себя прохождение непрерывной педагогической практики [126].

Среди базовых аксиологических оснований своей деятельности учредители Педагогической академии заложили антропологизм, демократические основы педагогического образования, гласность (участие слушателей в решении вопросов обучения). Всё это оказывало позитивное влияние на становление самостоятельной личности будущего учителя начальных классов. В Педагогической академии была реализована антропологическая концепция К. Д. Ушинского о всесторонней научной подготовке педагогов начальных классов, которая предполагала органичное сочетание профессионального образования и научно-исследовательской работы.

Антропологическая концепция нашла своё отражение и в содержательной стороне деятельности Академии по подготовке учителей начальных классов. Осуществлялось изучение широкого круга педагогических дисциплин (педагогическая психология, история педагогики, школьная гигиена, патологическая педагогика, школоведение). При этом для студентов предлагалась курсовая подготовка по медицинским направлениям (анатомия, гистология, физиология), а также изучение разделов возрастной психологии.

В Академии уделялось приоритетное внимание осуществлению студентами научной деятельности, изучению ими инновационных подходов в практике обучения, а также анализу ими собственной педагогической деятельности. В целом доминировал личностно-ценностный подход в организации учебного процесса, который реализовался в предметной системе преподавания.

Аксиологическими основаниями деятельности Академии выступали следующие демократические подходы: свобода обучения; право студентов на самостоятельные учебные планы; право студентов на выбор группы специализации в соответствии с их способностями. Педагогическая академия отличалась высоким качеством подготовки специалистов – это было связано с возможностями привлечения к преподаванию в Академии видных учёных и

дидактов (И. А. Бодуэна де Куртенэ, М. М. Ковалевского, А. П. Нечаева, И. П. Павлова, Н. В. Сперанского).

Для организации практико-педагогической базы предполагали открыть при Академии собственную базовую гимназию, но Министерство народного просвещения не поддержало это предложение. Несмотря на запрет со стороны Министерства народного просвещения, руководство Академии нашло выход из создавшейся ситуации. При Министерстве торговли и промышленности в 1911 г. было открыто коммерческое училище, которое и стало базой для педагогической практики. Так как слушатели Академии уже владели знаниями по школьной гигиене, то их привлекли для планировки классов в строящемся училища.

3.3.4. Аксиологические основания деятельности учреждений повышения педагогической квалификации учителей начальных классов

В начале XX века стала создаваться послеуниверситетская система по подготовке учителей. Открывались учреждения и курсы по повышению квалификации педагогических кадров, которые позволяли выпускникам работать в должности учителя начальных классов. Организованные послевузовские курсы повышения квалификации имели насыщенные программы и были рассчитаны на **фундаментальную послевузовскую подготовку учителей начальных классов** [132, с. 208-209].

Важное значение в повышении педагогической квалификации учителей начальных классов имели периодически созываемые *учительские съезды*. 26 ноября 1899 г. были изданы «Правила о съездах учителей народных училищ». Кроме повышения уровня подготовки и совершенствования профессиональных качеств учителей начальных классов, съезды позволяли педагогам вступать в межличностную коммуникацию. Такая коммуникация на съездах между участниками стимулировала «то умственное возбуждение, в котором так нуждаются наши сельские учителя начальной школы, ту любовь к своему делу и

веру в него, без которой учитель начальной школы превращается в ремесленника, механически выполняет данные ему программы, но не оказывает сколько-нибудь заметного влияния на развитие учащихся» [19, с. 45-46; 119, с. 85].

В 1899 году министр народного просвещения Н. П. Боголепов разрешил учреждать *педагогические музеи*, которые открывались при дирекциях народных училищ как средство повышения профессиональной квалификации учителей начальных классов, получивших специальную подготовку. При помощи музеев учителя могли повышать свой профессиональный уровень, приобретённый во время обучения в педагогических учебных заведениях.

Результаты проведённого исследования позволяют сделать выводы о содержании аксиологических оснований подготовки учителей начальной школы в высших педагогических заведениях и учреждениях дополнительного образования. Можно констатировать, что в результате продуктивной деятельности видных педагогов и организаторов педагогических учебных заведений в начале XX века сложились *следующие предпосылки для повышения уровня подготовки учителей начальных классов*:

1. На высшую педагогическую школу были возложены функции по подготовке учителей начальных классов. Возникновение учреждений уровня высшего образования для подготовки педагогических кадров было обусловлено потребностями общества в квалифицированных учителях. Аксиологические основания высшего педагогического образования учителей начальной школы обогащались духовно-нравственными ценностями.

2. Со стороны государственной власти политический курс в области высшего образования был ориентирован на создание благоприятных условий для профессионально-личностной подготовки учителей начальных классов, исходя из институционально заложенных аксиологических приоритетов.

3. Эффективность деятельности высшей педагогической школы по подготовке учителей начальных классов стимулировалась динамично развивающимися инфраструктурными условиями, в которых осуществлялся педагогический процесс, позитивно сказывались интенции к консолидации усилий

правительства, педагогической общественности и преподавательского состава

Высшее педагогическое образование учителей начальных классов в начале XX века осуществлялось в различных формах (Высшие женские курсы, женские институты, Московский городской народный университет им. А. Л. Шанявского, Педагогическая академия «Лиги образования»). Основной целью этих институций было достижение единства между общенаучной, специальной и профессиональной психолого-педагогической подготовкой будущего учителя начальных классов. Инновационное содержание, методы и формы организации учебного процесса обуславливались возросшими задачами высших педагогических учебных заведений по подготовке учителей начальных классов.

В начале XX века существенными аксиологическими особенностями в формировании будущего учителя начальных классов характеризовалась деятельность женских институтов и Высших женских курсов, которые выделялись целенаправленной психолого-педагогической подготовкой слушательниц и их нравственным воспитанием.

В целом видовое разнообразие аксиологических оснований различных учреждений педагогического образования учителей начальных классов в начале XX вв. можно представить следующим образом (Таблица 15).

Таблица 15 – Видовое разнообразие аксиологических оснований педагогического образования учителей начальной школы

Тип учреждения для подготовки учителей начальных классов	Содержание образования будущих учителей	Виды школ, для которых готовились учителя	Аксиологические основания профессиональной подготовки в учреждении
Духовно-педагогические учебные учреждения	Женский богословско-педагогический институт	Богословские, философские, исторические дисциплины, естествоведение, иностранные языки, педагогическая практика	Церковно-приходские школы Православие, «воцерковлённость», соборность, патриотизм, духовность, культуросообразность
	Высшие женские богословско-педагогические курсы	Научное изложение христианского веро и нравоучения в связи с главнейшими науками из круга богословского ведения, в связи с современными запросами мысли и жизни в среде образованного общества, элементарное психологическое образование	Церковно-приходские школы, епархиальные женские училища, церковно-учительские женские школы Православие, «воцерковлённость», культуросообразность, патриотизм, духовность, народность, культура, научность, антропологизм, любовь к детям

Продолжение Таблицы 15

	Тип учреждения для подготовки учителей начальных классов	Содержание образования будущих учителей	Типы школ, для которых готовились будущие учителя	Ценностные основания профессиональной подготовки в учреждении
Светские женские институты	Женский педагогический институт ведомства учреждений имп. Марии	<p>Общенаучный цикл (богословие, психология, логика, история философии, анатомия, физиология, иностранный язык), цикл педагогических дисциплин, психофизиологическое образование, пропедевтические дисциплины (углубление знаний по общеобразовательным предметам средней школы), специальный цикл дисциплин (этика, методика элементарного обучения, детская литература, гигиена детского возраста, школьная гигиена, рисование, лепка), педагогическая практика</p>	Женские средние и младшие классы мужской средней школы, городские и уездные училища, домашнее обучение	Православие, культура, природосообразность, культуросообразность, антропологизм, образованность, научность, методический кругозор, профессионализм

Окончание Таблицы 15

	Тип учреждения для подготовки учителей начальных училищ	Содержание образования будущих учителей	Типы школ, для которых готовились будущие учителя	Ценностные основания профессиональной подготовки в учреждении
КУРСЫ	<p>Московские Педагогические курсы при им. Д. И. Тихомирова Общества воспитательниц и Учительниц (Тихомировские)</p>	<p>Закон Божий, основы педагогики, русский и церковно-славянский языки, арифметика, основы геометрии, землемерие, линейное черчение, русская и всеобщая история, русская и всеобщая география, элементарное психологическое образование, сведения, необходимые для понимания явлений природы, чистописание и пение, обучение ремеслам (по выбору), гимнастика, педагогическая практика</p>	<p>Средние учебные заведения и школы повышенного типа, гимназий, специальные школы</p>	<p>Православие, культура, культуросообразность, антропологизм, образованность, научность, методический кругозор, профессионализм</p>
	<p>Бестужевские курсы</p>	<p>Общая и педагогическая психология, психофизиологическое образование, история педагогических идей, училищеведение, дошкольное воспитание, педагогическая патология, гигиена, частные методики и различные спецкурсы</p>	<p>Средние учебные заведения и школы повышенного типа, гимназий, специальные школы</p>	<p>Антропологизм, природосообразность образованность, научность, труд, методическая грамотность, профессионализм</p>
	<p>Московские высшие женские курсы</p>	<p>Общая и педагогическая психология, психофизиологическое образование, педагогическая патология, гигиена, история педагогических идей, училищеведение, дошкольное воспитание, частные методики и различные спецкурсы, педагогическая практика</p>	<p>Женские средние и младшие классы мужской средней школы, городские и уездные училища</p>	<p>Антропологизм, природосообразность, образованность, научность, труд, здоровье, методическая грамотность, профессионализм</p>

Анализируя данные Таблицы 15 можно сделать вывод о том, что видовое разнообразие аксиологических оснований педагогического образования учителей начальных классов в начале XX века не только следует традициям второй половины XIX века, но и воплотили новые ценности, обоснованные ведущими учёными-педагогами (П. П. Блонский, В. П. Вахтеров, К. Н. Вентцель, П. Ф. Каптерев, П. Ф. Лесгафт, Д. И. Менделеев, М. М. Рубинштейн, Н. В. Чехов).

В сфере *педагогического образования* были представлены плодотворные концепции подготовки учителей начальных классов:

– в основу *образовательной модели* была положена идея организации профессиональной подготовки учителей начальных классов на кафедрах педагогики или на педагогических факультетах университетов;

– *исследовательская модель* предполагала послеуниверситетское образование учителей начальной школы и имела выраженную научно-исследовательскую педагогическую ориентацию;

– *интегральная модель* педагогического образования учителей начальных классов обеспечивала качество профессиональной педагогической подготовки в сочетании с получением высшего образования, которое приравнивалось к университетскому (Высшие женские курсы).

Профессиональному *становлению будущих педагогов начальных классов в университетах* способствовала предметная система обучения, позволившая придать учебному процессу ценностный гуманистический характер. Модель предметной системы педагогического образования учителей начальных классов была ориентирована на целенаправленную реализацию личностного подхода, предусматривающего свободу личности не только в преподавании, но и в обучении.

От предыдущей экстенсивной модели её отличало, прежде всего, соотношение целей с содержанием обучения, в том числе, использование эффективных форм и технологий организации учебного процесса в соответствии с потребностями личности как преподавателя, так и студента. В целом предметная система подготовки учителей начальных классов характеризовалась

определёнными преимуществами, такими как демократизм, направленность на формирование творческой и независимой личности на основе использования активных методов и привлечения студентов к самостоятельной работе, а также использованием передовых технологий организации профессионального становления будущих учителей начальных классов в процессе их обучения. Синтез содержания образования и педагогического такта преподавателя выступил важным условием, способствовавшим развитию высшего педагогического образования учителей начальной школы [132, с. 245-247].

В сфере *высшего неправительственного образования* происходил процесс становления антропоцентрического и гуманистического направления обучения и воспитания, адекватного потребностям общества и личности. Вольная высшая школа представляла собой, прежде всего, экспериментальный научный центр, в котором приоритетно развивали науку, а исследовательская деятельность превалировала над образовательной [126].

Послеуниверситетское образование становилось наиболее эффективной формой профессиональной постдипломной педагогической подготовки учителей начальных классов. Педагогическое образование учителей начальных классов повышенного уровня предполагало *дополнительную к общему образованию профессиональную педагогическую подготовку* (Таблица 16).

Таблица 16 – Аксиологические основания системы дополнительного профессионального педагогического образования учителей начальных классов

Учреждение для дополнительной подготовки учителей начальных классов	Ценности, выраженные в содержании образования	Виды школ, для которых учителя проходили переподготовку и повышали квалификацию	Аксиологические основания профессиональной подготовки в учреждении
Московский городской народный университет им. А. Л. Шанявского	Дать возможность лицам, руководившим воспитанием и образованием детей, быть на уровне современных педагогических идей, психофизиологическое образование	Учреждения системы внешкольного образования	Антропологизм, научность, образованность, методический кругозор, профессионализм
Петроградская академия педагогических наук Лиги образования	Обучение преимущественно педагогическим наукам и тесно связанным с ними разделам психологии, психофизиологическое образование	Для училищ всех уровней учреждения системы внешкольного образования	Антропологизм, научность, образованность
Петроградские педагогические курсы Общества экспериментальной педагогики	Педагогика, истории педагогики, психология и педагогика высшей военной школы, экспериментальная психология, психофизиологическое образование	Специальные школы	Антропологизм, психофизиологическое образование, научность, образованность, дисциплинированность, гражданственность, профессионализм
Учительские съезды	Повышение уровня психофизиологического образования, приобретённого в педагогических учебных заведениях	Для училищ всех уровней	Антропологизм, научность, образованность, методический кругозор
Педагогические музеи	Расширение познаний, приобретаемых учителями в педагогических учреждениях	Для училищ всех уровней	Народность, патриотизм, культуросообразность научность, образованность, методический кругозор

Анализируя данные Таблицы 16, мы видим, как в сфере профессионального педагогического образования учителей начальных классов периода последовательно укрепляются антропологические, гуманистические и культурологические ценности.

Выводы по Главе 3

1. В начале XX века во всех сферах общественной жизни начались существенные преобразования в сфере социальных ценностей, которые потребовали от учителя эффективного проявления активности не только в профессиональной деятельности, но и как субъекта социальной политики, гражданина, сознательно и убедительно выражающего интересы общества. С идеалами и ценностями социума было связано требование расширения прав и свобод учителей, которое возникло в контексте демократических ценностей времени Первой русской революции, а затем они установились как доминирующие.

Благодаря постоянно растущему общественному интересу к вопросам образования и воспитания, который был обусловлен стремлением ответить на возникающие вызовы времени, стало возможно развитие новаторских педагогических идей, поисков и находок, обогащение аксиологических оснований различных педагогических теорий и систем, базирующихся на новых подходах к пониманию образовательной практики.

2. Экстраполируя социокультурную ситуацию на исследуемую проблематику, подчеркнём, что аксиологическая проблема российского общества начала XX века усиливала внимание, с одной стороны, к особенностям формирующейся личности, её индивидуальным ценностям, целям, склонностям, а, с другой, новые антропологические технологии предоставляли всё больше возможностей учителям начальных классов для персонализации образовательного процесса, выбора индивидуальных образовательных траекторий – то, что раньше было доступно лишь в элитарном образовании, становилось всё более распространённым. Учителям начальных классов предстояло овладеть этими новыми подходами и выйти на новый профессиональный уровень своего образования.

В качестве важнейшего фактора аксиологизации выступала гуманизация образовательного процесса. Она оказала значительное влияние на формирование

мировоззрения студентов, стимулировало признание профессии как ценности, способствовала преодолению трудностей в обучении, способствовала самоутверждению ценностной позиции будущего учителя начальных классов на успешную профессиональную деятельность.

Тем самым гуманистические взаимоотношения, утверждавшие в педагогических учреждениях, создавали предпосылки роста личностно-позитивного потенциала будущих учителей к их постоянному развитию и самосовершенствованию. Гуманизация педагогического образования стимулировала субъект-субъектные отношения в педагогическом процессе, а также обуславливала гибкость базовых курсов и дополнительных дисциплин, и, тем самым, содействовала разнообразию способов обучения (свободный выбор объёма, темпа, форм образования).

3. В начале XX в. происходит подъём общественно-педагогического движения, сопровождавшийся актуализацией всего спектра аксиологической проблематики, активизацией исследовательских поисков, попытками воплощения теоретических наработок и идей в практику, организацией разных форм педагогического просвещения и подготовки педагогов. Новая социокультурная ситуация настоятельно требовала изменения образовательной системы, модернизации содержания школьного образования, что предполагало перестройку и обновление всей системы подготовки учителей. В данных условиях рельефно проявилось несоответствие существующей системы педагогического образования новым задачам подготовки учителя начальных классов.

Одновременно с этим происходило обогащение аксиологической проблематики в сфере педагогического образования. Это особый, но закономерный этап в становлении педагогической аксиологии, который характеризовался возникновением новых взглядов на систему человеческих ценностей, идеал человека и цели воспитания. Всё это стимулировало науку к творческой разработке концепций профессионально-личностной подготовки учителя начальных классов гуманистической направленности.

Качественное своеобразие аксиологической модели профессионально-

личностной подготовки педагога начальных классов было обусловлено в большей мере не практикой подготовки учителя в России этого времени, а основополагающими идеями прогрессивных философов, педагогических мыслителей, учёных-педагогов и психологов (П. П. Блонский, В. П. Вахтеров, К. Н. Вентцель, П. Ф. Каптерев, П. Ф. Лесгафт, Д. И. Менделеев, М. М. Рубинштейн, Н. В. Чехов). Направленность их подходов к педагогической деятельности, личностным качествам учителя начальных классов и его подготовки соответствовала сущности аксиологического подхода, в котором цели и задачи обучения и образования обуславливаются идеалами и ценностями.

4. В профессиональной подготовке учителя начальных классов реализовывались гуманистический, антропологический и личностно-ориентированный подходы. Как показало исследование в отечественной педагогике начале XX века можно выделить следующие аксиологические направления подготовки будущего учителя начальных классов: антропоцентрическое направление (П. Ф. Каптерев, К. Н. Вентцель, М. М. Рубинштейн), психологоцентрическое направление (П. Ф. Лесгафт, П. П. Блонский) и социоцентрическое направление (Д. И. Менделеев, В. П. Вахтеров, Н. В. Чехов).

Полученные данные позволили сопоставить ценности педагогического образования учителей начальных классов начала XX века, конденсированные в трудах видных педагогов с ценностями-целями учреждений для подготовки педагогических кадров и констатировать, что ценности антропоцентрического, психологоцентрического и социоцентрического направления наиболее рельефно нашли своё воплощение в деятельности высших педагогических учебных заведений.

5. Новые вызовы времени и кардинальные изменения в социальной, экономической и политической жизни российского государства и общества в начале XX века позитивно повлияли на развитие сети профессионально-педагогических образовательных учреждений для подготовки учителей начальных классов, включавшей в себя как институции среднего педагогического образования

(учительские семинарии, учительские институты), так и высшего педагогического образования, а также различные педагогические курсы и иные педагогические заведения, которыми осуществлялось государственно-общественное управление.

6. В целом, на территории Российской империи сложилась разветвлённая сеть образовательных учреждений для подготовки учителей начальных классов. Система среднего специального педагогического образования к 1917 году включала 33 учительских института, 122 учительские семинарии, 147 педагогических курсов, готовивших 20 000 будущих педагогов для народных школ. Существенно, что хотя подготовкой учителей начальных классов в начале XX века занимались различные виды учебных заведений модель подготовки педагогов была единой с методической точки зрения.

Видовое разнообразие учреждений среднего педагогического образования подготовки учителей начальных классов включало совокупность учебных заведений, среди которых были государственные и земские учительские семинарии, а также учительские институты, педагогические курсы. Кроме того, для подготовки педагогов начальной школы функционировали высшие педагогические учреждения, институционально представленные в виде педагогических факультетов университетов, Высших женских курсов и институтов, и специальных учреждений дополнительного профессионального педагогического образования, предназначенных для повышения педагогической квалификации работающих учителей.

7. Прогрессивные изменения, происходившие в образовательном процессе высшей педагогической школы, были связаны с трансформацией социально-экономического и социально-культурного укладов российского общества, а также развитием наук и знаний о человеке.

Высшая педагогическая школа осуществляла активный поиск способов повышения качества подготовки педагогов, а также модернизацию содержания педагогического образования, его форм и методов обучения. В качестве позитивных трендов можно выделить:

- формирование творческой личности учителя начальных классов;

- овладение будущими учителями начальных классов умениями самообразовательной деятельности;
- развитие у будущих учителей начальных классов педагогического мышления.

В соответствии с этими направлениями в деятельности высшей педагогической школы доминировали ориентиры на формирование у учителей начальных классов значимых личностно-профессиональных качеств, а также знаний и умений для осуществления успешной профессиональной деятельности.

8. В начале XX в. в сфере высшего педагогического образования проявились следующие тенденции: фундаментализация содержания образования, профессионально-педагогическая направленность обучения, процесс гуманизация педагогического образования. В качестве аксиологического ядра, которое определяло концептуальное единство всех видов высших учебных заведений выступали аналитико-синтезированные требования, предъявляемые к личностным качествам учителя.

9. Процесс фундаментализации содержания педагогического образования основывался на прочном научном фундаменте с традиционно высокими требованиями к системе общекультурной, социогуманитарной и специальной подготовки учителей начальных классов. Процесс профессиональной подготовки студентов основывался на метаинтегративной основе теоретико-практической подготовки, которая достигалась на основе комплекса психолого-педагогических, культуроведческих и специальных дисциплин, преподававшихся в русле философско-антропологической концепции.

Преподавательский состав в университетах, педагогических институтах, Высших женских курсах был представлен профессорами, у которых были прогрессивные взгляды на усовершенствование методов, форм и подходов к обучению. Профессионально-педагогическая направленность обучения осуществлялась на основе включения практико-ориентированного подхода в организацию учебного процесса. Такой подход позволял студентам сформировать определённый круг компетенций, необходимых для осуществления своей будущей

педагогической деятельности, а также овладеть различными образовательными технологиями. Совершенствовались подходы к реализации предметной подготовки учителей, а также осуществлялась модернизация содержания педагогического образования учителей начальных классов.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

1. Аксиологические основания теории и практики педагогического образования будущих учителей начальных классов в своём фундаменте содержат совокупность профессионально-педагогических ценностных ориентаций будущего учителя начальных классов, характеризующих его мировоззрение и определяющих траекторию развития и становления его педагогической деятельности. Ценности являются фундаментальным философским и психологическим феноменом для педагогического образования учителей начальной школы, а становление профессиональных ценностных ориентаций будущего педагога начальной школы — приоритетным направлением в его подготовке. Ведущей задачей педагогической аксиологии является развитие у будущего учителя начальных классов значимых профессионально-ценностных качеств, таких как педагогический такт, чуткость, любовь к детям, духовность, бережное отношение к психическому состоянию детей и учёт их индивидуальных особенностей.

2. Процесс становления ценностных оснований профессионально-личностной подготовки учителей начальной школы в период со второй половины XIX века до октября 1917 года был обусловлен социальными трансформациями российского общества. Существенные изменения произошедшие во второй половине XIX века в социальном, экономическом и политическом состоянии российского социума (отмена крепостного права; осуществление промышленной революции) оказали значительное воздействие на динамику аксиологических оснований процесса педагогической подготовки учителей начальных классов. Положив в качестве критериев, доминирующих в социуме, смысловые и целевые ценностные ориентации профессионально-личностной подготовки учителя начальных классов можно выделить следующие этапы генезиса аксиологических оснований, в которых рельефно выделяется определённая исторически обусловленная ценностная специфика: вторая половина XIX века и начало XX

века.

3. Педагогическая мысль второй половины XIX века приоритетно обратилась к творческому и основательному изучению аксиологических оснований подготовки учителя начальных классов. Теоретическое осмысление аксиологических оснований подготовки учителя начальных классов было обусловлено процессом формирования корпуса антропологических идей, трансформирующих представления о смысле и содержании педагогического образования. Это создавало реальные предпосылки для формирования аксиологической концепции подготовки педагога начальных классов.

Дальнейшие изменения в аксиологических основаниях педагогической теории и практики подготовки учителей начальных классов, и проявление в ней инновационных ценностных приоритетов находились в неотъемлемой связи с процессом формирования и дальнейшего развития идей антрополого-гуманистической парадигмы педагогического образования учителей начальных классов в отечественной педагогике начала XX века.

4. Общей закономерностью процесса становления и развития аксиологических оснований теории и практики педагогического образования учителей начальных классов во второй половине XIX – начале XX века выступало определённое противоречие между теорией и практикой в установлении аксиологических приоритетов. Проявлялся опережающий характер педагогической науки в постулировании новых перспективных целевых и смысловых ориентиров, что выступало источником дальнейшего развития аксиологических оснований деятельности учреждений по подготовке учителей начальных классов.

5. Педагогическая школа в начале XX века активизировала поиск путей усовершенствования подготовки учителей начальных классов на основе расширения диапазона ценностных качеств личности педагога, определяющих его как «человека благородного, требовательного к себе и уважающего детей». Обозначенная тенденция была тесно связана с усложнением роли учителя

начальных классов в социуме и предъявляемыми повышенными требованиями к нему не только как к профессионалу, но и общественному деятелю.

Всё это трансформировало аксиологические основания подготовки учителей начальных классов. Произошло усиление влияния ценностной парадигмы педагогического образования учителей начальных классов, характерной для второй половины XIX века на развитие аксиологических оснований подготовки в начале XX века в результате распространения в теории и практике педагогического образования идей антропологизма, гуманизма и демократизма (Рисунок 13).



Рисунок 13 – Динамика аксиологических оснований профессионально-личностной подготовки учителей начальных классов во второй половине XIX - начале XX вв.

6. Формы подготовки учителей начальных классов различались, прежде всего, исходя из целевой подготовки педагогов для конкретных учреждений, осуществляющих начальное образование. До начала XX века ведущим учебным заведением в сфере подготовки учителей начальных классов выступали учительские семинарии, подготавливавшие специалистов, отличающихся устойчивостью в религиозно-нравственном отношении и находящихся в тесной связи с народными традициями.

7. Выполненное исследование не исчерпало всех возможностей исследуемой проблематики. Среди **перспективных линий** определим следующие возможные направления научного поиска: сравнительно-сопоставительный анализ изучения содержания педагогического образования учителей начальных классов в России и за рубежом; комплексная характеристика процесса становления и развития государственной политики в сфере педагогического образования учителей начальных классов в дореволюционный и постреволюционный периоды; выявление и анализ перспективных проектов в сфере педагогического образования учителей начальных классов, нереализованных в рассматриваемый период.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

Официальные материалы. Законодательные и нормативные акты

1. Аннин, П. А. Законоположения и распоряжения об учительских семинариях и школах //Свод главнейших законоположений и распоряжений о начальных народных училищах и учительских семинариях. – СПб: тип. М. И. Попова, 1878–1880. – 4 т. – 1880. – 367 с.
2. Всеподданнейший отчёт Министра народного просвещения за 1913 г. – Пг.: Сенатская типография, 1916. – 252 с.
3. Указ «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» от 7 мая 2018 года [Электронный ресурс] // Президент России. – М., 2018. URL: <http://kremlin.ru/acts/news/57425> (дата обращения: 15.12.2019)
4. Указ Президента Российской Федерации от 24.12.2014 г. № 808 Об утверждении Основ государственной культурной политики [Электронный ресурс] // Президент России. – М., 2014. URL: <http://kremlin.ru/acts/bank/39208> (дата обращения: 14.07.2020)
5. Сборник постановлений по МНП. Т. VII. – СПб.: Сенат. тип., 1883. – стб. 797–798.
6. Федеральный закон от 31.07.2020 г. № 304-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" по вопросам воспитания обучающихся» [Электронный ресурс] // URL: <http://pravo.gov.ru/proxy/ips/?docbody=&firstDoc=1&lastDoc=1&nd=102801634>(дата обращения: 02.09.2020)

Делопроизводственные материалы государственных учреждений

7. Высочайше утверждённое Положение о Молодечнянской учительской семинарии. 1870. Марта 17 // Полное собрание законов Российской империи. Т. XLV. Отделение первое. – СПб.: Тип. II Отделения Собственной Его Императорского Величества Канцелярии, 1874. – С. 270–272.

8. Извлечение из отчёта Министра народного просвещения за 1875 г. // ЖМНП. 1877. Ч. 194. №11. – С. 9.
9. О временных одногодичных педагогических курсах при учительских институтах для подготовки учителей высших начальных училищ // Циркуляр по Харьковскому учебному округу. 1916. № 10. – С. 25-29.
10. Отчёт Московского городского народного университета имени А. Л. Шанявского за 1914 –1915 академический год. 7-й г. – М.: Типо-литография Т-ва И. Н. Кушнерев и К°, 1915. – 146 с.
11. Отчёт Московского городского народного университета имени А. Л. Шанявского за 1915 –1916 академический год. 8-й г. – М.: Типо-литография Т-ва И. Н. Кушнерев и Ко 1916. – 213 с.

Материалы об отдельных учреждениях

12. Восторгов, И. И., прот. Женские Богословские Курсы в Москве. 1910 –1913: Краткие отчётные сведения к 4 марта 1913 г. – М.: Рус. печ., 1913. – 37 с.
13. Санкт-Петербургские высшие женские (Бестужевские) курсы. 1878 –1918. – 2-е изд., испр. и доп. – Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1973. – 302 с.
14. Сорокалетие московских педагогических курсов при обществе воспитательниц и учительниц. 1872–1912 гг. – М.: тип. П. П. Рябушинского, 1913. – 33 с.
15. Церковные ведомости, издаваемые при святейшем правительствующем синоде. 1902. – № 15/16 (14 апреля). – С. 79–104, 517–568, 87– 88.

Труды учёных и деятелей образования

16. Блонский, П. П. Избранные педагогические произведения / П. П. Блонский. – М.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1961. – 696 с.
17. Блонский, П.П. К методике преподавания педагогики / П. П. Блонский. – М.: Тип.-лит. Т-ва И. Н. Кушнерев и К°, 1915. – 34 с.
18. Бунаков, Н. Ф. Моя жизнь, в связи с общерусской жизнью, преимущественно провинциальной. 1837-1905 / Н. Ф. Бунаков. – СПб: Тип. т-ва «Общественная

Польза», 1909. – 364 с.

19. Вахтёров, В. П. Всеобщее обучение / В. П. Вахтёров. – М.: Тип. Т-ва И. Д. Сытина, 1897. – 216 с.

20. Вахтёров, В. П. Избранные педагогические сочинения / В. П. Вахтёров. – М.: Педагогика, 1987. – 400 с.

21. Вахтёров, В. П. Нравственное воспитание и начальная школа / В. П. Вахтёров. – М.: Редакция журн. «Русская мысль», 1900. – 242 с.

22. Вентцель, К. Н. Как создать свободную школу: (Дом свобод. ребенка) / К. Н. Вентцель. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Типо-лит. т-ва И.Н. Кушнерев и К°, 1908. – 62 с.

23. Вессель, Н. Х. Очерки об общем образовании и системе народного образования в России / сост. В. Я. Струминский. – М.: Учпедгиз, 1959. – 318 с.

24. Водовозов, В. И. Избранные педагогические сочинения / сост. В. С. Аранский. – М.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1958. – 632 с.

25. Выготский, Л. С. Собрание сочинений: В 6-ти т. Т.3 Проблемы развития психики / Под ред. А. М. Матюшкина. – М.: Педагогика, 1983. – 368 с.

26. Григорьев, В. В. Исторический очерк русской школы / В. В. Григорьев. – М.: Товарищество Тип. А. И. Мамонтова, 1900. – 587 с.

27. Декарт, Р. Сочинения в 2 т. Т.1 / Р. Декарт. – М.: Мысль, 1989. – 654 с.

28. Демков, М. И. Дары юности: Рассказы / М. И. Демков. – М.: Типо-лит. т-ва И.Н. Кушнерев и К°, 1915. – 244 с.

29. Ельницкий, К. В. Значение педагогического образования для женщин, как воспитательниц и учительниц детей / К. В. Ельницкий – Киев: Тип. акц. о-ва Н. Т. Корчак-Новицкого, 1865. – 8 с.

30. Каптерев, П. Ф. Дидактические очерки / П. Ф. Каптерев. – СПб: тип. В. Демакова, 1885. – 192 с.

31. Каптерев, П. Ф. Избранные педагогические сочинения / П. Ф. Каптерев. – М.: Педагогика, 1982. – 703 с.

32. Корф, Н. А. Наши педагогические вопросы / Н. А. Корф. – М.: «Сотрудник

школ», 1882–1886. [Т. 1] – 1882. – 409 с.

33. Лесгафт, П. Ф. Собрание педагогических сочинений / П. Ф. Лесгафт. – М.: Физкультура и спорт, 1951 – 1956. Т. 5: Статьи. Извлечения из «Основ теоретической анатомии». Отчёты, 1891-1909. – 1954. – 388 с.

34. Менделеев, Д. И. Заметки о народном просвещении России / Д. И. Менделеев. – СПб: Типография В. Демакова, 1901. – 67 с.

35. Менделеев, Д. И. Сочинения / Д. И. Менделеев. – Л.-М.: Издательство Академии Наук СССР, 1952. – 387 с.

36. Острогорский, А. Н. Избранные педагогические сочинения / сост. М. Г. Данильченко. – М.: Педагогика, 1985. – 352 с.

37. Пирогов, Н. И. Избранные педагогические сочинения / сост. А. Н. Алексюк, Г. Г. Савенок. – М.: Педагогика, 1985. – 493 с.

38. Рачинский, С. А. Сельская школа: Сб. ст. / С. А. Рачинский; с предисл. Н. Горбова: [«Из моих воспоминаний»]. – М.: тип. М. Г. Волчанинова, 1891. – 217 с.

39. Рождественский, С. В. Исторический обзор деятельности Министерства народного просвещения, 1802-1902 / С. В. Рождественский. – СПб.: М-во нар. просвещения, 1902. – 785 с.

40. Розанов, В. В. О понимании. Опыт исследования природы, границ и внутреннего строения науки как цельного знания / В. В. Розанов. – М.: Тип. Э. Лиснера и Ю. Романа, 1886. – 737 с.

41. Розанов, В. В. Сумерки просвещения: [Сборник] / В. В. Розанов; [Сост. и авт. очерка о В. В. Розанове, с. 595-621, В. Н. Щербаков]. – М.: Педагогика, 1990. – 620 с.

42. Рубинштейн, М. М. Проблема учителя / М. М. Рубинштейн. – М.: Моск. акционер. изд. о-во, 1927. – 173 с.

43. Семенов, Д. Д. Избранные педагогические сочинения / Д. Д. Семёнов. – М.: Учпедгиз, 1953. – 360 с.

44. Соловьёв, В. С. Национальный вопрос в России / В. С. Соловьёв. Соч. В. 2 т. Т. 1. – М.: Правда, 1989. – 309 с.

45. Стоюнин, В. Я. Где же гнездились наше зло? / В. Я. Стоюнин // Педагогические сочинения. 3-е изд. – СПб.: Тип. М. М. Стасюлевича, 1911. – 488 с.
46. Стоюнин, В. Я. Избранные педагогические сочинения / сост. Г. Г. Савенок. – М.: Педагогика, 1991. – 367 с.
47. Стоюнин, В. Я. Педагогические сочинения / В. Я. Стоюнин. – СПб. Типография Училища Глухонемых, 1892. – 567 с.
48. Толстой, Л. Н. Педагогические сочинения / Л. Н. Толстой – М.: Педагогика, 1989. – 544 с.
49. Ушинский, К. Д. Педагогические сочинения: в 6 т. Т. 2. / Л. Н. Толстой. – М.: Педагогика, 1988. – 492 с.
50. Ушинский, К. Д. Родное слово: Кн. для детей и родителей / К. Д. Ушинский. – Новосибирск: Мангазея: Дет. лит. Сиб. отд-ние, 1999. – 447 с.
51. Ушинский, К. Д. Собрание сочинений. Т. 2. / К. Д. Ушинский. – М.-Л.: Изд-во АПН РСФСР, 1948. – 655 с.
52. Чарнолуцкий, В. И. Земство и народное образование: очерки из прошлого и настоящего земской деятельности в различных областях общественного образования / В. И. Чарнолуцкий. – СПб.: Знание, 1910—1911. Ч. 1. – 1910. – 186 с.
53. Чехов, Н. В. Народное образование в России с 60-х годов XIX века / Н. В. Чехов. – М.: Книгоиздательство «Полезь» В. Антик и К°, 1912. – 224 с.

Научные статьи

54. Ан С. А. Концептуализация ценности как философской категории / С. А. Ан, О. А. Белинова // Вестник КемГУ. 2014. №2 (58). – С. 230–234.
55. Астраханцева, Т. Л. Авторско-индивидуальное и традиционно-коллективное начала в современной практике народных художественных промыслов / Т. Л. Астраханцева // Народное искусство России в современной культуре. – М.: Коллекция, 2013. – С. 99–114.
56. Богуславский, М. В. Методологические и идеологические основы трактовки процесса развития отечественного образования и педагогики первой половины XX века / М. В. Богуславский, Т. Н. Богуславская, К. Ю. Милованов, Е. Е. Никитина,

- А. В. Овчинников, С. Д. Половецкий // Образовательное пространство в информационную эпоху – 2019. Сборник научных трудов. Материалы Международной научно-практической конференции. Под редакцией С. В. Ивановой. М., 2019. – С. 243–254.
57. Богуславский, М. В. Н. И. Пирогов: педагогические идеалы и жизненные реалии / М. В. Богуславский // Проблемы современного образования. 2010. № 6. – С. 21–33.
58. Богуславский, М. В. Национальные и общечеловеческие ценности в Российском образовании первой четверти XX века / М. В. Богуславский // Магистр. 1998. № 2. – С. 39–52.
59. Богуславский, М. В. Общечеловеческие и национальные ценностные ориентации отечественной педагогики (начало XX века) / М. В. Богуславский // Педагогика. 1998. № 7. – С. 82–87.
60. Богуславский, М. В. Реформы российского образования XIX–XX вв. как глобальный проект / М. В. Богуславский // Вопросы образования. 2006. № 3. – С. 5–22.
61. Брешковская, К. Ю. Философско-педагогическое осмысление Л. Н. Толстым специфики профессиональной деятельности учителя / К. Ю. Брешковская // Историко-педагогический журнал. 2013. №3. – С. 126–137.
62. Выжлецов, Г. П. Аксиология в системе философского знания / Г. П. Выжлецов // Вестник СПбГУ. Серия 6. Политология. Международные отношения. 2010. №4. – С. 34–39.
63. Выжлецов, Г. П. Аксиология: становление и основные этапы развития / Г. П. Выжлецов // Социально-политический журнал. 1996. №1. – С. 86–100.
64. Голованова, Н. Ф. Подходы к воспитанию в современной отечественной педагогике / Н. Ф. Голованова // Педагогика. 2007. №10. – С. 38–47.
65. Гончаров, М. А. Организация и содержание педагогической подготовки учителей в дореволюционной России XVIII – начала XIX в. / М. А. Гончаров // Мир образования – образование в мире. – 2013. – № 3 (51). – С. 12–25.
66. Гончаров, М. А. Учёный Комитет Министерства народного просвещения и

его роль в управлении общим и педагогическим образованием российской империи в XIX в / М. А. Гончаров // Наука и школа. 2013. №1. – С. 185–189.

67. Гордиенко, О. Г. Основы профессионализма учителя в педагогическом наследии В. Я. Стоюнина / О. Г. Гордиенко // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2017. №4-1 (70). – С. 197–200.

68. Гриднева, Е. И. Философия образования В. В. Розанова: от прошлого к современности / Е. И. Гриднева // Logos et Praxis. 2010. №7-12. – С. 127-131.

69. Евсецова, Е. А. Ориентация студентов на универсальные ценности в обучении истории педагогики / Е. А. Евсецова // Педагогика. 2008. № 5. – С. 116–118.

70. Ергин, Ю. В. Подготовка педагогических кадров в дореволюционной России / Ю. В. Ергин // Педагогический журнал Башкортостана. 2016. № 1. – С. 152–166.

71. Жуков, В. Н. Введение в юридическую аксиологию (вопросы методологии) / В. П. Жуков // Государство и право. 2009. № 6. – С. 20–31.

72. Калининкова, Н. Г. Педагогическое образование в России: уроки истории / Н. Г. Калининкова // Вопросы образования. 2005. №4. – С. 304–318.

73. Кипурова, С. Н. Значение взглядов Н. И. Пирогова, К. Д. Ушинского и Л. Н. Толстого на проблемы подготовки учителя для становления гуманистической парадигмы российского образования / С. Н. Кипурова // Известия ВУЗов. Поволжский регион. Гуманитарные науки. 2011. №3. – С. 113–120.

74. Киреевский, И. В. О нужде преподавания церковно-славянского языка в уездных училищах / И. В. Киреевский // Православное обозрение. 1860. Т. 1, февраль. – С. 272–278.

75. Константинова, Н. Д. Культурно-просветительское и воспитательное влияние русской православной церкви на процесс формирования системы начального народного образования российской империи во второй половине XIX века / Н. Д. Константинова // Проблемы современного образования. 2019. №2. – С. 97–105.

76. Константинова, Н. Д. Судьба учительских институтов в эпоху правления императора Александра II // Н. Д. Константинова / Проблемы современного

образования. 2020. №1. – С. 133-138.

77. Кочурина, С. А. К вопросу о деятельности Министерства Народного Просвещения в области подготовки учительских кадров (1906-1917 гг.) / С. А. Кочурина // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2011. № 13. – С. 17–21.

78. Кудрявая, Н. В. Лев Толстой педагог: от народного учителя к учителю жизни / Н. В. Кудрявая // Историко-педагогический журнал. 2013. №3. – С. 56–95.

79. Кудряшёв, А. В. Модернизация педагогической подготовки учителей в 1860-1870-е гг. / А. В. Кудряшёв // Проблемы современного образования. 2014. № 1. – С. 41–50.

80. Куликова, С. В. П. Ф. Лесгафт о гуманистической направленности национального образования России / С. В. Куликова // Вестник ВолГМУ. 2004. №11. – С. 89–91.

81. Леонтьев, Д. А. Ценность как междисциплинарное понятие: опыт многомерной реконструкции / Д. А. Леонтьев // Вопросы философии. 1996. №4. – С. 15–26.

82. Лозгачева, Т. А. Педагогическая концепция развития земской народной школы Н. Ф. Бунакова / Т. А. Лозгачева // Вестник ТвГУ. Серия "Педагогика и психология". 2020. № 2(51). – С. 199–206

83. Любимов, Л. Л. Размышления о педагогическом образовании в России / Л. Л. Любимов // Вопросы образования. 2005. №4. – С. 7–24.

84. Никандров, Н. Д. Духовные ценности и воспитание в современной России / Н. Д. Никандров // Педагогика. 2008. № 9. – С. 3–12.

85. Никольская, А. А. Отечественная педагогическая мысль накануне Октября 1917 года / А. А. Никольская // Педагогика. 1994. № 2. – С. 88–94.

86. Плотников, В. И. Ценностный мир человека и его судьба / В. И. Плотников // Двенадцать лекций по философии. – Екатеринбург: Изд-во Урал. Гос. юр-кой академии, 1996. – С. 193–224.

87. Помелов, В. Б. Видный Российский педагог В. П. Вахтеров (к 165-летию со дня рождения) / В. Б. Помелов // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2018. №1

(9). – С. 103–109.

88. Прок, Т. В. Роль частного высшего педагогического образования в формировании непрерывного педагогического образования в России / Т. В. Прок // Образование через всю жизнь: непрерывное образование в интересах устойчивого развития: материалы 14-й международной конференции. СПб: Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина (Санкт-Петербург), 2016. – С. 301–306.

89. Сланевский, В. У. Тверская женская учительская школа П. П. Максимовича / В. У. Сланевский // Учёные записки Калининского гос. пед. ин-т им. М. И. Калинина. – 1946. – Т. X, вып. – С. 3–31.

90. Слостёнин, В. А. Профессиональная готовность учителя к воспитательной работе: содержание, структура, функционирование / В. А. Слостёнин // Профессиональная подготовка учителя в системе высшего педагогического образования. – М., 1982. – С. 14—28.

91. Степанова, Л. А. Культурно-историческая роль педагогического образования в России в контексте его генезиса (до 1917 года) / Л. А. Степанова // Вестник МГУКИ. 2011. №2. – С. 156–161.

92. Чуркина, Н. И. Организация профессиональной подготовки и воспитания в учреждениях педагогического образования Западной Сибири / Н. И. Чуркина // Историко-педагогический журнал. 2013. №4. – С. 176–188.

Монографии и научные издания

93. Аксиологические приоритеты в сфере образования и воспитания (история и современность) / под ред. З. И. Равкина. – М.: ИТОП РАО, 1997. – 370 с.

94. Анисимов, С. Ф. Духовные ценности: производство и потребление / С. Ф. Анисимов. – М.: Мысль, 1988. – 253 с.

95. Асташова, Н. А. Учитель: проблема выбора и формирование ценностей / Н. А. Асташова. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЕК», 2000. – 272 с.

96. Ахиезер, А. С. Россия: Критика исторического опыта. (Социокультурная

- динамика России) в 2 т. / А. С. Ахиезер. – 2-е изд., перераб. и доп. –Новосибирск: Сиб. хронограф, 1998. – 600 с.
97. Баева, Л. В. Ценности изменяющегося мира: экзистенциальная аксиология истории: монография / Л. В. Баева. – Астрахань, 2004. – 275 с.
98. Гончаров, М. А. Государственно- общественное управление педагогическим образованием в России XVIII – начала XX в. / М. А. Гончаров. – М.: Пробел, 2013. – 400 с.
99. Гудечек, Я. Ценностная ориентация личности / Я. Гудечек // Психология личности в социалистическом обществе: активность и развитие личности. – М.: Наука, 1989. – С. 102-109
100. Каган, М. С. Философская теория ценности / М. С. Каган. – СПб.: Петрополис, 1997. –204 с.
101. Кирьякова, А. В. Аксиология образования. Ориентация личности в мире ценностей / А. В. Кирьякова. – М.: Дом педагогики, 2009. – 318 с.
102. Корниенко, Н. А. Методики изучения эмоциональной жизни личности / Н. А. Корниенко. – Новосибирск: СибАГС, 2004. – 123 с.
103. Лихачев, Б. Т. Введение в теорию и историю воспитательных ценностей / Б. Т. Лихачев. – Самара. 1997. – 84 с.
104. Национальные ценности образования: история и современность /под ред. З. И. Равкина. – М.: ИТОП РАО, 1996. – 295 с.
105. Национальные ценностные приоритеты сферы образования и воспитания (вторая половина XIX – 90-е гг. XX вв.) / под ред. З. И. Равкина. - М.: ИТОП РАО, 1997. – 295 с.
106. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР. Вторая половина XIX в. /Под ред. А. И. Пискунова. – М.: Педагогика, 1976. – 599 с.
107. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР: Конец XIX – нач. XX в. / отв. ред. Э. Д. Днепров. – М.: Педагогика, 1991. – 445 с.
108. Помелов, В. Б. Российские педагоги второй половины XIX – начала XX в.: монография / В. Б. Помелов. – Киров: Изд-во ВятГГУ, 2000. – 292 с.
109. Разбегаева, Л. П. Ценностно-коммуникативный подход как основа

гуманитаризации современного образования: монография / науч. ред. Л. П. Разбегаева. – М.: АПКИППРО, 2010. – 216 с.

110. Розов, Н. С. Ценности в проблемном мире: философские основания и социальные приложения конструктивной аксиологии / Н. С. Розов. – Новосибирск: Новосиб. гос. унив., 1998. – 292 с.

111. Седельникова, М. В. Н. В. Чехов — видный деятель народного просвещения / М. В. Седельникова. – М.: Учпедгиз, 1960. – 169 с.

112. Соловьева, В. Д. Педагогические взгляды и деятельность Н. Ф. Бунакова / В. Д. Соловьева. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1960. – 183 с.

113. Тугаринов, В. П. О ценностях жизни и культуры / В. П. Тугаринов. – Л.: ЛГУ, 1960. – 189 с.

114. Ценностные ориентации в сфере педагогического образования: история и современность / Под ред. З. И. Равкина. В 2 Т. – М.: ИТОП РАО, 1995. – 165 с.

115. Цирульников, А. М. Система образования в этнорегиональном и социокультурном измерениях / А. М. Цирульников. – СПб.: Изд-во Агентства по образованию, 2007. – 288 с.

Авторефераты диссертаций и диссертационные исследования

116. Алексеева, Л. В. Проблема нравственного воспитания в педагогическом наследии М. И. Демкова: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Алексеева Любовь Викторовна. – Смоленск, 2004. – 17 с.

117. Асташова, Н. А. Аксиологическое образование современного учителя (Методология, концепция, модели и технологии развития): дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Асташова Надежда Александровна. – Брянск, 2001. – 498 с.

118. Баркова, Н. Н. Проблема нравственного идеала в теории воспитания в России во второй половине XIX – начале XX веков: дис ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Баркова Наталия Николаевна. – Москва, 1996. – 141 с.

119. Бизяева, Н. Д. Особенности содержания педагогического образования учителей начальных классов в России второй половины XIX – начала XX века (до 1917 года): ВКР / Бизяева Наталья Дмитриевна. – М.: ГАОУ ВО МГПУ, 2016. –

134 с.

120. Блинов, В. И. Развитие теории и практики образования в России в XVIII – начале XX вв. под влиянием изменений ценностных ориентаций, представлений об идеале человека и целях его воспитания: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Блинов Владимир Игоревич. – М., 2001. – 395 с.
121. Булынин, А. М. Эволюция ценностей высшего педагогического образования (Историко-теоретический аспект): дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Булынин Александр Михайлович. – М., 1998. – 333 с.
122. Воронцова, В. Г. Постдипломное образование педагога: гуманитарно–аксиологический подход: автореф. дис. ... д-ра. пед. наук: 13.00.01 / Воронцова Валентина Георгиевна. – СПб, 1997. – 65 с.
123. Григорьева, Е. Ю. Аксиологический аспект естественнонаучной подготовки учителей в России второй половины XIX – начала XX вв.: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Григорьевна Евгения Юрьевна. – Мурманск, 2007. – 134 с.
124. Гущина, Н. А. Аксиологические аспекты отечественного образования как фактор формирования профессионально–ценностных ориентаций будущего учителя: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Гущина Наталия Александровна. – Калуга, 2004. – 188 с.
125. Иванова, Н. А. Педагогические взгляды Н. В. Чехова на проблемы российского учительства в контексте общественно-педагогического движения второй половины XIX – начала XX вв.: дис....канд. пед. наук: 13.00.01 / Иванова Надежда Андреевна. – Воронеж, 2007. – 222 с.
126. Князев, Е. А. Развитие высшего педагогического образования в России: Вторая половина XVIII – начало XX века: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Князев Евгений Акимович. – М., 2002. – 335 с.
127. Лельчицкий, И. Д. Эволюция личностно-профессионального идеала учителя в отечественной педагогике первой трети XX века: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Лельчицкий Игорь Давыдович. – Москва, 2004. – 335 с.
128. Лесневская, Н. Г. Становление и развитие аксиологического подхода в истории образования России с конца 90–х гг. XIX в. до 1917 г.: дис. ... канд. пед.

- наук: 13.00.01 / Лесневская Наталья Геннадьевна. – Н. Новгород, 2001. – 200 с.
129. Мекелесов, Г. А. Развитие аксиологического потенциала личности будущего учителя: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Мекелесов Геннадий Анатольевич. – Оренбург, 2003. – 419 с.
130. Меттини, Эмилиано. Аксиологические ориентиры воспитательной системы А. С. Макаренко: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Меттини Эмилиано. – М., 2019. – 216 с.
131. Мищенко, Л. И. Теоретические основы формирования содержания педагогического образования: на материале подготовки учителя нач. классов: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Мищенко Леонид Иванович. – Курск, 1997. – 420 с.
132. Плетенева, И. Ф. Становление и развитие высшего педагогического образования в России XIX в.: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Плетенева Ирина Финогеновна. – М., 1997. - 303 с.
133. Полторацкая, Н. Л. Педагогическое сопровождение нравственного воспитания личности в научном наследии П. Д. Юркевича: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Полторацкая Нина Леоновна. – Смоленск, 2006. – 205 с.
134. Райсвих, Ю. А. Формирование аксиологической направленности будущего учителя: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Райсвих Юлия Александровна. – Челябинск, 2009. – 226 с.
135. Самарский, А. Н. Становление ценностного подхода в образовании России второй половины XIX – начала XX в. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Самарский Александр Николаевич. – Волгоград, 2011. – 213 с.
136. Сергеева, Т. Н. Формирование демократических ценностных ориентаций у будущего учителя: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Сергеева Татьяна Николаевна. – Н. Новгород, 2011. – 246 с.
137. Степанов, Ю. П. Константин Петрович Победоносцев: Идеолог и практик российского самодержавия: дис...канд. истор. наук: 07.00.02 / Степанов Юрий Геннадиевич. – Саратов, 2000. – 220 с.
138. Уткин, А. В. Миссия учителя как предмет теоретического осмысления в истории отечественного образования XVIII – начала XX века: дис. ... д-ра пед. наук:

13.00.01 / Уткин Анатолий Валерьевич. – М., 2013. – 499 с.

139. Чалая, Е. В. Социально-педагогические условия формирования ценностного отношения к профессии учителя у студентов педагогических университетов Республики Корея: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Чалая Елена Владимировна. – М., 2016. – 218 с.

140. Чижакова, Г. И. Теоретические основы становления и развития педагогической аксиологии: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Чижакова Галина Ивановна. – М., 1999. – 330 с.

141. Шамсутдинов, Р. Р. Общественно-педагогическое движение в России на рубеже 60-х гг. XIX века: нравственно-воспитательная парадигма: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Шамсутдинов Раиль Рафаэлевич. – Йошкар-Ола, 2010. – 18 с.

142. Широких, О. Б. Ценностные ориентации профессионально– личностной подготовки учителя в России: вторая половина XIX в. – 90–е гг. XX в.: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Широких Оксана Богдановна. – Коломна, 2004. – 428 с.

143. Эскин, М. И. Педагогическая подготовка учителя средней школы в дореволюционной России: дис. ... д-ра пед. наук / Эскин Марк Ильич. – М., 1952. – 535 с.

Библиографические и учебные пособия, справочники

144. Блонский, П. П. Курс педагогики: (Введ. в воспитание ребенка): Пособие для высш. учеб. заведений и учит. ин-тов / П. П. Блонский. – М.: Задруга, 1916. – 286 с.

145. Бунаков, Н. Ф. Школьное дело: Учеб. материал, прораб. на учит. съездах в Москве, Костроме, Херсоне в 1872-1883 г. / Н. Ф. Бунаков. – 2-е изд., [испр. и знач. доп.]. – СПб.: Д. Д. Полубояринов, 1886. – 240 с.

146. Даринский, А. В. Высшие учебные заведения старого Петербурга / А. В. Даринский. – СПб.: Глагол, 2002. – 95 с.

147. Демков, М. И. Теория и практика воспитания // Курс педагогики для учительских институтов, высших женских курсов и педагогических классов женских гимназий / М. И. Демков. – 2-е изд., испр. Ч. 1-2. – М.: тип. Г. Лисснера и

Д. Собко, 1910-1912, Ч. 2. – 1912. – 365 с.

148. Иванов, А. Е. Высшая школа в России в конце XIX – начале XX века / А. Е. Иванов. – М.: Академия наук СССР, Институт Истории СССР, 1991. – 392 с.

149. Иващенко Н. И. Женское образование (дополнение к статье) / Н. И. Иващенко // Энциклопедический словарь Брокгауза и Ефрона: в 86 т. (82 т. и 4 доп.). [Электронный ресурс]. — СПб., 1890—1907. URL: <http://www.vehi.net/brokgauz/> (дата обращения: 10.03.2020)

150. Исаев, И. Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя: учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по пед. спец. / И. Ф. Исаев. – 2-е изд., стер. – М.: Академия, 2004. – 206 с.

151. Лесгафт, П. Ф. Руководство по физическому образованию детей школьного возраста / П. Ф. Лесгафт. – 3-е изд. (посмертное). Ч. 1. – СПб: тип. А. Бенке, 1912. – 23. Ч. 1. – 1912. – 84 с.

152. Обязательное обучение // Энциклопедический словарь Брокгауза и Ефрона: В 86 томах (82 т. и 4 доп.). – СПб.: Брокгауз-Ефрон, 1890–1907. – с. 647–649.

153. Педагогический словарь: для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / под редакцией Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 176 с.

154. Платонов, С. Ф. Полный курс лекций по русской истории. – Петроград: Сенатская типография, 1917. – 209 с.

155. Рачинский, С. А. Сельская школа / Хрестоматия по истории педагогики [Текст]: для высш. педагог. учеб. заведений / под общ. ред. С. А. Каменева. Т. 4: История русской педагогики с древнейших времён до Великой пролетарской революции. Ч. 1 [Текст] / сост. Н. А. Желваков. – 1936. – 526 с.

156. Юркевич, П. Д. Курс общей педагогики с приложениями / П. Д. Юркевич. – М.: Тип. Грачева и К°, 1869. – 404 с.

157. Ягофаров, Д. А. Правовое регулирование системы образования / Д. А. Ягофаров. – М.: ГОУ Московский педагогический государственный университет, 2004. – 211 с.

Архивные материалы

158. Дело о допущении лиц женского пола хотя к временному исправлению учительских должностей в школах, по поводу просьбы госпожи Проль об определении её на должность учителя в приходское или сельское училище // РГИА. Ф. 733 Оп. 170. Д. 480. Л. 1-14.

159. О вознаграждении ординарного профессора Юркевича за чтение лекций педагогики // ЦГИАМ. Ф. 418. Оп. 34, Д. 65. Л. 9.

160. Чехов, Н. В. Проект реорганизации педагогических курсов при губернском отделе по народному образованию / Н. В. Чехов // ГАВО. Ф. 1. Оп. 1. Д. 10. Л. 1-98.