

DOI: 10.20913/2618-7515-2022-2-10

УДК 37.08

Оригинальная научная статья

## Становление социального заказа на педагогов в истории русского образования

Л. Н. Данилова

Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского

Ярославль, Российская Федерация

e-mail: yar-da.l@mail.ru

**Аннотация.** *Введение.* Первым государственным образовательным учреждением по подготовке учителей стала учительская семинария, созданная в 1783 г. Однако учительская профессия возникла в России задолго до этого и поддерживалась запросом со стороны общества. Это вызывает вопросы о трансформациях общественных ожиданий в отношении учителей – об истории социального заказа на педагогов. Социальный заказ на педагогов долго не был осознан и отражен в регламентирующей документации, его влияние на организацию образования в России можно отчетливо наблюдать уже с XVII в. В статье предпринимается попытка определить особенности его становления. *Методика и методология исследования.* В основе исследования – большой пласт литературы, оно строится на принципах диалектики и историзма, использовании сравнительно-исторического анализа, дедукции, культуромики, контент-анализа, статистики и других методов теоретического осмысления. *Результаты.* Выявлены и конкретизированы особенности становления социального заказа педагогам в XVII–XVIII вв. Охарактеризованы факторы и условия его формирования в указанный исторический период, определены его структурные компоненты, обнаружены закономерности изменения социального заказа на педагогов, время его актуализации. *Выводы.* В XVII в. в Русском царстве возник заказ на педагогов, субъектом которого выступала церковь, отчасти – государство и горожане. Государство предъявляло требования к работе учителей, регламентируя некоторые аспекты организации школ. Намотившаяся тогда тенденция перехода от духовных характеристик педагога к профессиональным окончательно оформилась в начале XVIII в., когда был определен государственный заказ на учителей. К середине века образ учителя кардинально изменен, к нему предъявляются требования профессионализма в преподаваемой науке и положительных личностных характеристик, что нашло отражение при организации учительской семинарии; с нее начался заказ на методическую подготовку педагога. Закономерности формирования социального заказа учителям (общество всегда обладает повышенными ожиданиями или к профессиональным, или к личностным характеристикам педагога; в периоды социальных конфликтов и перемен актуализируются требования к личности; перевес зависит от социальной стабильности) подтверждают его обусловленность историческим периодом и социально-политическими условиями.

**Ключевые слова:** требования к учителю, история педагогической профессии, история социального заказа, государственный заказ на учителей, история педагогического образования, закономерности социального заказа, образ учителя

**Для цитирования:** Данилова Л. Н. Становление социального заказа на педагогов в истории русского образования // Профессиональное образование в современном мире. 2022. Т. 12, №2. С. 271–279.

DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2022-2-10>

DOI: 10.20913/2618-7515-2022-2-10

Full Article

## Forming of social order for teachers in the history of education in Russia

Danilova, L. N.

Yaroslavl State Pedagogical University named after K. D. Ushinsky

Yaroslavl, Russia

e-mail: yar-da.l@mail.ru

**Abstract.** *Introduction.* The first state educational institution for teacher's training was the teachers' seminary established in 1783. However, the teaching profession appeared in Russia long before that and was supported by social

request. This fact builds questions about transformations of public expectations in relation to teachers, i.e. about the history of the social order to teachers. That order had not been realized and reflected in some documents for a long time, but its influence on education in Russia can be clearly observed already in the 17th century. *Purpose setting.* The article attempts to determine features of its becoming. *Methodology of the study.* The research is based on a large layer of literature, on the principles of dialectics and historicism, and uses comparative historical analysis, deduction, culturomics, content analysis, statistics and other theoretical methods. *Results.* Features of forming of a social order to teachers in the 17th and 18th centuries are identified and specified. The factors and conditions of its forming in the specified historical period are characterized; its structural components were determined, also patterns of changes in the social order for teachers and its actualization time were detected. *Conclusion.* In the 17th century, there was an order for teachers in the Russian Tsardom, the subject of which was the church, but partly also the state and townspeople. The state imposed requirements on teacher's work, regulating some aspects of school organizing. The emerging in those times trend of transition from religious characteristics of the teacher to professional ones finally took shape at the beginning of the 18th century, when the state order for teachers had been formed. By the middle of the century, the image of the teacher had radically changed, and there were requirements of professionalism in the being taught science and of positive personal characteristics, which found its place in organizing of the first teachers' seminary: the order for teacher's methodological training began thanks to it. Patterns of formation of a social order to teachers (society always has high expectations from either professional or personal characteristics of the teacher; during periods of social conflicts and changes the requirements for his personal characteristics are actualized; that transfer depends on social stability) confirm that clearly it depends on historical periods and socio-political conditions.

**Keywords:** teacher requirements, history of the pedagogical profession, history of the social order, state order for teachers, history of pedagogical education, patterns of social order, teacher image

**Citation:** Danilova, L. N. [Forming of social order for teachers in the history of education in Russia]. *Professional education in the modern world*, 2022, vol. 12, no. 1, pp. 271–279. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2022-2-10>

**Введение.** Учителя в России появились еще в домонгольский период. Известно, что после крещения на Руси возникла необходимость обучения грамоте для распространения христианства. Поскольку более всего в этом была заинтересована сама церковь, то и обучением грамоте занимались священнослужители. В последующие столетия ситуация была такова, что учителя и светские мастера грамоты работали, однако до времени, когда возникла бы целенаправленная подготовка учителей, было далеко: первое государственное учреждение, выпускавшее педагогов появится только во второй половине XVIII в. Подобный разрыв вызывает вопросы о том, как и когда в истории русского образования, русском обществе и государстве протекали процессы осознания потребности в учительской профессии, каковы были общественные ожидания в отношении учителей и как эти ожидания менялись, когда воспроизводство учительских кадров приобрело признаки целеполагания. Эти вопросы отражают сущность социального заказа.

Социальный заказ понимается многообразно: как «общественная потребность, актуальная для общества в целом или его части» (в данном случае – потребность в педагогах) [1]; как общественные процессы, характеризующие потребность в получении определенного образования [2]; как запрос (или задание) от всех заинтересованных субъектов параллельно с государством,

влияющим на образование, – от семей, общественных организаций, работодателей, других групп [3]. Однако различные аспекты понятия многосторонне отражают перечисленные выше вопросы, которые и образуют проблему исследования: какова история становления социального заказа учителям в России?

Примечательна позиция социологов, утверждающих, что заказ образованию существовал всегда, хотя ключевым заказчиком при этом выступали отличающиеся социальные субъекты [4]. В ее основе, очевидно, лежит посыл «если что-то происходит, значит, оно кому-то нужно», или, иными словами: образование в любых своих формах осуществлялось потому, что были субъекты, заинтересованные в этих процессах. Наше замечание о первых учителях-священниках подтверждает этот тезис (они обучали грамоте, потому что в этом была заинтересована возникшая на Руси церковь; другими заинтересованными субъектами могли быть князья или сами люди). Это положение можно условно отнести к заказу не только на образование, но и на учителей – их деятельность и подготовку.

Анализ исторических источников показывает, что заказ на педагогов, по сути, имелся с тех пор, как возникла педагогическая деятельность. Его субъекты были различны, как и различалась степень их влияния на распространение образования в стране. Если в современной России основные

права на формирование заказа находятся в сфере полномочий государства, то очевидно, что в Киевской Руси в силу слабого развития государственных институтов главную роль играли другие институты. Более того, социальный заказ еще не был осознан и не мог быть отражен в соответствующей документации, определяющей организацию педагогической деятельности. То есть заказ на учителей еще не был полноценным, что и позволяет видеть его в истории Киевской Руси только с большой степенью условности. Однако уже с XVII в. можно говорить о развитии образования в России под влиянием социального заказа в более узком понимании, когда уже выделялись заказ со стороны общества и со стороны государства. Они еще не были согласованы и лишь начинали осознаваться, свидетельством чего служили появлявшиеся предписания властей, касавшиеся школ и учителей.

**Постановка задачи.** В рамках обозначенной проблемы возникает цель – определить особенности становления социального заказа педагогам в предыдущие столетия в его строгом понимании. Ее достижение затрудняется историческим контекстом темы, с одной стороны, и редкими попытками исследователей изучать историю социального заказа в образовании – с другой. Нам не известны работы историков образования, оперирующие понятием «заказ» в отношении учительской профессии, тем не менее попытки изучить возникновение социального заказа в других аспектах образовательной системы предпринимались. В частности, в составе диссертационного исследования анализировали формирование социального заказа на образование О. А. Костюкова при определении эволюции гимназического образования в Пензенской губернии в XIX в. [5], а также Л. Д. Гошуляк – при характеристике становления губернского образовательного комплекса в XIX в. в той же губернии [6]. Изучены особенности возникновения социального заказа на гимназическое образование в XIX в. О. А. Логиновой [7; 8] и другими авторами [9]. Есть научные статьи, предметом которых выступает развитие социального заказа на некоторые элементы образования или педагогику в XX в. [10], особенно в 1930-е гг., на которые, согласно частотному анализу, приходится пик употребления понятия «социальный заказ» в литературе. В литературе можно найти модель педагогического образования в Таврической губернии XIX в. на основе социального заказа [11], характеристику влияния государственного заказа на образ учителя [12]. Однако эволюция заказа педагогам остается неизученной.

**Методика и методология исследования.** В ходе исследования проведен анализ большого массива научной и исторической литературы

по теме организации педагогической деятельности в разные исторические периоды и ее социокультурных условий. Диалектический метод позволил осуществить восхождение от конкретного к абстрактному в формулировании положений и выводов, а также реализацию принципа историзма и развитие социального заказа в историческом разрезе. Использование этого метода сделало возможным определить закономерности и факторы формирования социального заказа педагогам. Методом культуромики определены старт и частотность использования понятий социального и государственного заказа в России. Благодаря обращению к теоретическим методам контент-анализа, сравнительно-историческому, дедукции, статистическому прослежен переход от образа учителя-священника к учителю-мастеру, от самоучки к профессионалу, переход от общественных представлений об учителе к официальному декларированию требований к нему, от общественных требований к деятельности педагога к государственным, охарактеризованы ожидания в отношении педагогов со стороны отдельных субъектов образовательной сферы, выявлены другие особенности социального заказа учителям в истории России.

**Результаты.** Поскольку веками в отечественной культуре учителями являлись священники, то в Российском царстве к концу XVII в. в общественном представлении сложился образ педагога как наставника в книжном и духовном просвещении. Однако наблюдавшиеся в это столетие тенденции ослабления религиозного мировоззрения снизили потребность в учителях-церковнослужителях и актуализировали запрос государства на педагогов-мастеров, способных передавать молодежи свои профессиональные умения, то есть на смену религиозному и начальному образованию пришло профессиональное образование.

Прежде всего это касалось новых, зарождавшихся в России профессий, например врачей. Аптекарскому приказу (прообраз Министерства здравоохранения) еще в начале XVII столетия царем Михаилом Фёдоровичем было предписано организовать подготовку медиков, для чего подьячие периодически разыскивали докторов-иностранцев; за большую оплату доктор брал обязательство в течение нескольких лет обучать учеников своему ремеслу. Таким же образом развитие в этот период получают профессии часовщика, толмача, картографа, книгопечатника и др.

Примечательно, что в отсутствии отлаженной системы профессионального образования и дефицита специалистов в этой области в России обычно подготовка кадров в них обеспечивалась не частным, а государственным ученичеством, когда ученик поступал в обучение не доброволь-

но, а по указанию Приказа; учителем при этом был мастер, также нанятый государством, светский специалист в какой-то профессии, часто – иностранец. В результате складывалась ситуация, когда обучение профессии в стране развивалось параллельно элементарному образованию (до зарождения систем общего и профессионального образования), то есть обучение, по сути, являлось уже профессией для тех, кто передавал общие и духовные знания, и для специалистов, передававших профессиональные умения. В период правления Петра I запрос на последних был резко конкретизирован: государству требовались просвещенные в какой-то сфере, светски образованные учителя, профессионалы своего дела; при этом веками формировавшийся образ учителя-священника переходил на второй план. Так, в России возникал государственный заказ на учителей.

Прежде чем обратиться к анализу истории развития учительской профессии в отечественной культуре, необходимо определиться с трактовкой основных понятий темы: социальный и государственный заказ, а также уточнить их отношения. Отметив, что эти понятия часто подменяются, смешиваются и трактуются неоднозначно, воздержимся от характеристики отдельных авторских определений, но в общем виде будем рассматривать социальный заказ как актуальную общественную потребность в чем-либо; соответственно, государственный заказ – это актуальная государственная потребность. Их соотношение раскрывается структурой самого социального заказа, представленной тремя уровнями: уровнем государственного заказа (определение государством требований к какой-либо сфере в соответствии с актуальными запросами и интересами); заказа со стороны организаций и учреждений (их потребность в определенных видах продукции или услуг данного учреждения); личного заказа (общественные потребности личности, актуальные для всего общества или его части) [13]. Отсюда следует, что государственный заказ – элемент социального.

О наличии некоего социального заказа на учителей в XVII в. свидетельствует прочный спрос на образование среди отдельных слоев населения, что в свою очередь установлено на основе анализа уровня грамотности граждан. Русский историк-лингвист А.И. Соболевский в конце XIX в., изучая подписи на казенных документах прошлого, высчитывал долю грамотных лиц и тех, кто подписывался крестиком, и установил, что уже к концу XVI в. грамотой владело все белое духовенство (грамота для них – средство ведения церковной службы), среди черного духовенства – около 70%, среди придворных сановников – 78%, землевладельцев – 55–80%, даже у посадских жи-

телей уровень грамотности составлял в пределах 20–43%; у крестьян, разумеется, он был минимальным (от 15%) [14]. Статистический метод, построенный на анализе подписей, применялся и другими авторами. Так, согласно С.К. Богоявленскому и Н.В. Устюгову, во второй половине XVII в. в двух московских слободах грамотными были уже 49–52% посадских [15; 16], а в провинции (г. Ростов, Ярославская обл.) в начале XVII в. – около 36% [17]. Статистика показывает, что в это время образование было широко востребовано в Русском государстве среди населения, а значит, существовал и спрос на учителей, главным образом для обучения чтению, письму и счету.

Установлено, что в конце XVII в. и государство, и общество предъявляли требования к учителям и их деятельности. Известно, что государственный заказ выражает потребности государства в форме нормативных документов, где конкретизируются методы и условия их удовлетворения. В рассматриваемый период государством были регламентированы условия финансирования образования, существовали царские указы по вопросам его организации, и эти нормативные условия способствовали снижению роли богословской образованности педагога и повышению значимости именно реального образования. Исходя из этого, XVII в. можно рассматривать как время оформления социального заказа на учителей.

К этому периоду в Русском государстве завершилось формирование централизованного государства, происходило укрепление государственности. В этих условиях возникали первые документы, регулировавшие работу отдельных образовательных учреждений, и своеобразная подготовка кадров, в том числе учителей, велась уже тогда. Но в начале XVIII в., в ходе петровских преобразований мы усматриваем возникновение острого внутреннего противоречия в социальном заказе. Несовпадение потребностей на уровнях государства и личности типично для периодов усиления политической воли, революций и крупных социально-политических изменений, что обуславливало неприязнь отдельных общественных групп к проводившимся реформам (в том числе в образовании). Не запрос социальных групп, а государственные потребности (жесткая царская политическая воля) служили рычагом для всех петровских преобразований.

Ретроспективный анализ позволяет сделать вывод, что в период правления Петра I впервые установлен государственный заказ на образование и учителей. При этом его трактовка полностью соответствует современному широкому пониманию государственного заказа: «это обобщенная потребность государства в комплектовании кадрового потенциала страны с учетом объектив-



ных социально-экономических условий, а также ориентация государства на патриотическое воспитание духовно-нравственных граждан с активной гражданской позицией» [4, с. 152]. В начале XVIII в. государственный заказ не совпадал с объективными интересами групп общества, поскольку испытывал сильнейшее влияние политического фактора и зависел от модернизационных планов царя, и культурная модернизация отвечала актуальным потребностям лишь малой доли населения. Но силовое разрешение этого противоречия дало России мощный толчок для развития просвещения, а затем – и педагогического образования.

На рубеже XVII–XVIII вв. социальный заказ по-прежнему был ориентирован на образ православного учителя-священника, а педагоги-иностранцы, призванные обучать какому-то ремеслу, вызывали недоверие. Но резкое увеличение притока иностранцев в Россию, начало образовательной миграции за рубеж, многочисленные заимствования из западной культуры, изменения на рынке труда и поощрение реального образования на уровне государственной политики быстро меняли это отношение. Можно утверждать, что, поскольку реформы Петра Великого привели к росту общественного запроса на реальное образование уже в середине XVIII в., утвердился и социальный заказ на педагогов-мастеров.

В период правления Петра I спрос на образование возрастал, как уже было сказано, благодаря политическим и административным мерам, то есть через актуализацию государственного заказа. Не менее важно, что политический запрос (прежде всего объективные потребности модернизации и представления царя и его соратников) быстро меняли не только образ учителя, но и требования к нему. Священник, обучая детей грамоте, служил Богу, распространяя Его Слово, специалист XVIII в., передавая свое мастерство ученикам, начинал служить царю и Отечеству, поэтому христианская добродетель, принципиальная для русского учителя на протяжении многих веков, уступала место гражданственности: моральному чувству ответственности за результаты труда уже не перед Богом, но перед обществом, а затем и перед страной. Так, начиная с военных и морских школ, от личности учителя постепенно стали требовать военно-патриотических ценностных ориентаций, которые он формировал и у воспитанников (верность государству, царю, долгу, службе, честь, мужество, доблесть и др.).

Малоизвестно, что первым государственным профессиональным учебным заведением, выпускавшим педагогов, стала школа математических и навигацких наук в Москве, созданная по указу царя в 1701 г. для подготовки артиллерийских и морских офицеров, а впоследствии заводских

инженеров, служащих, архитекторов. Обучение здесь приравнилось к службе, поэтому выпускники получали приказ о месте дальнейшей службы, и часть из них отправлялась в провинцию с предписанием обучать юношество математике и географии в адмиралтейских, церковных или монастырских школах [18]. Устоявшаяся практика изменилась в 1715 г., после открытия в Петербурге Морской академии: теперь московская школа служила ступенью для перехода в академию, и уже она стала готовить учителей, но для военных образовательных учреждений. В инструкциях от педагогов академии требовалось следующее: соблюдать субординацию, быть пунктуальным, ответственным за организацию обучения, верным Отчизне, царю и чести; категорически запрещалось брать от учеников подношения (за что учителю грозила порка).

Разумеется, подбор кадров еще долго представлял собой актуальную проблему, и даже учителя-офицеры не всегда, особенно в первой половине XVII в., соответствовали государственным и социальным запросам. В мемуарах, к примеру, можно найти воспоминания, что учителями назначали даже людей самых неподходящих, достаточно было самому являться выпускником армейской школы: «Определили [учителем] штык-юнкера Алабушева. Алабушев тогда содержался в смертном убийстве третий раз под арестом, был человек хотя несколько знающий, ...однако был вздорный, пьяный и весьма неприличный быть учителем благородному юношеству. Видно, что тогда был великий недостаток ученых людей в артиллерии, когда принуждены были взять и определить в школу учителем колодника и смертоубийцу», – вспоминал свой школьный 1735 год один из учащихся [19, с. 298]. Во многом уровень кадрового обеспечения был обусловлен конфликтогенностью государственного заказа в силу его расхождения с настроениями масс, что создавало противоречие между интересами власти, формировавшей заказ на положительный образ учителей-офицеров, и резким дефицитом образцовых учителей в образовательной реальности первых десятилетий реформ.

Понимание роли учителя и его качеств в обучении личности с начала XVIII в. говорит о постепенном формировании социального заказа на педагогов в России. Он подтверждался различными инструкциями и проектами в сфере образовательной деятельности, содержавшими пункты о требованиях к учителям. Проект модернизации образования разрабатывал сподвижник царя Петра В. Н. Татищев, и в 1736 г. в Инструкции «О порядке преподавания в школах при уральских казенных заводах», предназначенной для учителей из числа военных и дьячков, он обратился к ха-

рактикам педагога. Его труд стал первым в России документом, систематически описывавшим должностные обязанности, профессиональные требования и дидактические рекомендации для учителей. Наравне со строгостью от них требовались терпеливость, доброжелательность, ответственность и дисциплина. Учитель – образец добродетели: «благоразумен, кроток, трезв, ... не блудник, не крадлив, не лжив, от всякого зла... отдален, чтоб своим добрым и честным житием был им образец» [20, с. 85]. Как и раньше, образ учителя предписывал богобоязненность, чтобы он отвечал за поступки детей перед Богом и людьми, и за нерадивое исполнение обязанностей учителя выгоняли.

В период правления Елизаветы Петровны (1741–1761) внимание общества было обращено на требования к педагогам медицинских школ, причем уже увязывая профессиональные характеристики с методическими требованиями. Например, профессору хирургии инструкция о проведении занятий предписывала использовать разнообразную наглядность, ориентироваться на практику, тренироваться на больных. Учителем госпитальной школы мог быть только доктор медицины, в основном эту должность занимали иностранцы, поэтому гражданские качества учителя не оговаривались. Главным признаком учителя должен был служить его профессионализм в преподаваемой науке или деятельности, необходимость для учителя уметь учить еще не осознавалась.

В Академии наук внутренняя инструкция от 1756 г. предписывала найм преподавателей ответственных, «способных и рачительных». Несоответствие этим характеристикам, лень и несоблюдение трудовой дисциплины уже грозило наказаниями и даже увольнением с позором. Разрабатывавший «Проект регламента Академической гимназии» М.В. Ломоносов (1758), как и В.Н. Татищев, выделил требования к учителям: спокойствие, ровное отношение к воспитанникам, дисциплина, добросовестность, трудолюбие, научная образованность и дидактические умения. Благодаря ему также впервые нашла документальное отражение идея патриотических ценностных ориентаций как одна из важнейших характеристик истинного учителя.

Во второй половине XVIII в. социальный запрос к учителю отражался уже во многих программных и проектных документах из области образования. От него требовались широкая образованность (чего еще не было в начале столетия), гражданственность и нравственность, чтобы служить примером для воспитанников, у которых начинали формировать те же качества. Чаще упоминается умение учить, еще не осознававшееся в период правления Петра I.

Кульминацией социального запроса на учитель стал актуализация объективной необходимости целенаправленной подготовки педагогических кадров. В 1779 г. первым светским, но частным педагогическим образовательным учреждением стала учительская семинария при гимназии Московского университета. Первым государственным образовательным учреждением профессионального образования считается учительская семинария, открывшаяся в Санкт-Петербурге в 1783 г. в рамках модернизационного проекта Ф.И. Янковича.

Требования к учителю являются принципиальным моментом при определении социального заказа на учителей и педагогическую профессию, позволяя видеть ценности самой профессии (как связующий элемент между запросом и требованиями) и указывая на их обусловленность динамикой развития общества (в котором формируются ценности педагогической деятельности и образ учителя). Эта взаимосвязь раскрывается следующими положениями.

Т.А. Арташкиной выявлены законы формирования социального заказа в высшем образовании: 1) в определенные интервалы времени общество предъявляет повышенные требования либо к профессиональной подготовке специалистов, либо к их личности; 2) в периоды социальных конфликтов или социальных изменений (бифуркаций) в обществе повышаются требования к личности, в периоды поступательного развития общества повышаются требования к профессиональной подготовке специалистов; 3) границы смены центра тяжести в структуре социального заказа, как правило, совпадают с границами социальных конфликтов (не обязательно заканчивающихся революцией) или социальных изменений в обществе (границами бифуркаций) [1]. Можно заметить, что все законы (строго говоря – закономерности) касаются предъявления требований к профессиональному или личностному развитию специалистов и определяют их функционирование в формировании социального заказа на учителей в России в XVII–XVIII вв.

Так, применяя первую закономерность к истории педагогической деятельности, можно подтвердить, что в прошлом общество действительно предъявляло особые требования к профессионализму или личности учителей (долго не осознавая их обоюдную значимость). На основе анализа образа педагога в Киевской и Московской Руси можно заключить, что приоритетную роль веками играли именно личностные качества педагога, однако уже с XVIII в. наблюдался переход к профессиональным характеристикам. Социальный заказ на обе составляющие (хоть еще и немассовый) возник в XVII в., однако в дальнейшем,

как и прежде, время от времени важность одной из них обострялась.

Когда происходило это обострение, отвечает вторая закономерность: бифуркации вызывают актуализацию личностных качеств учителя, поступательное развитие – профессиональных. Анализ различных исторических документов показал, что все кризисы, с которыми столкнулась страна, действительно сопровождались усилением требований к характеру и поведению учителя, его педагогические умения не имели особого значения. Это взаимосвязь обусловлена уже самим фактом позднего выделения профессиональных качеств в сравнении с личностными. Еще в источниках XII–XIII вв. за небольшим исключением описания педагогов свидетельствуют, что образ учителя был основан на нравственности и духовности. Эта картина в общественном сознании сохранялась до рубежа XVII–XVIII вв. Примером такой закономерности служит образ учителя Московской славяно-греко-латинской академии, чей устав (1682 г.) содержал требования к учителю и перечень его обязанностей. Педагогам академии надлежало воспитывать учеников в духе русского православия и ревностно бороться с ересью (под угрозой сожжения ученика-еретика и не углядевшего опасности учителя). Подобная строгость и социальный заказ на истинную веру через знание объяснялись религиозным расколом и общественным сопротивлением, в борьбе с которыми Софья Романова выбрала репрессивную политику. Иначе говоря, социальные бифуркации актуализировали именно личностные особенности педагога и его деятельности.

Уже в XVIII в. востребованными становятся и профессиональные качества, во многом благодаря реформам, которые являются средством борьбы с кризисами и конфликтами. Укрепившаяся государственность позволила использовать просвещение как важнейшее средство реформационных преобразований. В итоге стремительного открытия школ и массового найма профессиональных педагогов созрел новый социальный заказ (от учеников и самих образовательных учреждений), требовавший совершенствования уже не нравственных, а профессиональных характеристик педагогов.

Границы бифуркаций и актуализации заказа определяются третьей закономерностью. Кризисы заканчиваются с исчезновением кризисных условий – естественным путем или мерами их преодоления. Выход из кризиса и его окончание совпадают с границами смены центра тяжести в структуре социального заказа (личностные или профессиональные качества).

Следовательно, можно сделать вывод, что социальный заказ на учителей и их подготовку всегда имеет временную обусловленность, поскольку

всегда находится в прямой зависимости от переменчивых социально-политических условий.

О. В. Морева выделила в структуре социального заказа на образование три взаимосвязанных компонента: культурно-исторический, социумно-ситуативный и личностно-индивидуальный [21]. Учитывая, что педагогическое образование – часть образовательной системы, те же компоненты можно выделять и в структуре социального заказа на учителей и их подготовку, несколько интерпретировав их под специфику предмета изучения.

Ключевую роль среди них играет культурно-исторический компонент, основанный на образе педагога в общественном сознании и ценностных представлениях общества об учителе, поскольку они заключают в себе его позитивные характеристики, востребованные в конкретный исторический отрезок времени и обеспечивающие преемственность культуры, в том числе культуры обучения и воспитания подрастающих поколений. Этот компонент объединяет в себе духовно-нравственный образ педагога, понимание его профессионализма, поведения и прочие черты, в совокупности формирующие заказ на педагогов в соответствии с культурными традициями и ожиданиями.

Социумно-ситуативный компонент социального заказа обеспечен спецификой внешних условий, общественного развития, ситуаций в образовании, в результате чего включает конкретные качества личности учителя, совокупность его профессиональных знаний и умений, востребованные в конкретных социальных условиях. Содержание этого компонента более гибко, так как он требует реакции деятельности педагогов на требования внешней среды.

Связующим звеном между представленными компонентами служит личностно-индивидуальный, представленный субъектами педагогического процесса: лицами с индивидуальным спросом на получение педагогической профессии, который в определенной степени зависит от влияний внешней среды (от динамики историко-культурного развития и общественной ситуации). На этом уровне выполнение социального заказа касается конкретной личности и представляет собой совокупность индивидуальных знаний, умений, компетенций, принципов и качеств.

**Выводы.** Понимание уровней, компонентов и закономерностей формирования социального заказа на педагогов указывает на многоуровневость и сложность этого феномена, который имеет начало в истории российской государственности и культуры. Его изучение приводит к выводу о неразрывной связи политического и социального заказов с конца XVII – начала XVIII вв. Социальный

каз на учителей существовал и в предыдущие столетия, однако именно благодаря модернизационной политике Петра I государственный заказ на учителей как уровень социального впервые стал не просто доминирующим, но выступал инструментом обновления государства и общества. Тогда сменился традиционный, устоявшийся ве-

ками образ учителя как просвещенного добродетельного христианина и возник запрос на учителей-мастеров какой-то профессии; тогда же происходило первое осознание востребованности у педагога не только отдельных качеств характера, но и профессионально-педагогических характеристик.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Арташкина Т. А. Общее понятие и законы формирования социального заказа в области образования // *Problems of education in the 21st century*. 2010. № 20. С. 170–181.
2. Агафонова Н. Н., Брехач Р. А., Жадаев Д. Н. Содержание общественного заказа системе образования: эффективные механизмы способов оформления профессиональной среде и механизмы предъявления результатов выполнения общественного заказа профессиональным сообществам. Пермь: ПГПУ, 2009. 114 с.
3. Швецова Г. Н. Образовательная политика в условиях модернизации региональной образовательной системы. Йошкар-Ола: Изд-во МИО, 2008. 172 с.
4. Лушникова О. Л. Проблема формулирования социального заказа образованию // *Вестник УГНТУ. Наука, образование, экономика. Серия: Экономика*. 2016. №3. С. 149–154.
5. Костюкова О. А. Становление и развитие гимназического образования в Российской губернии в XIX – начале XX века. На примере гимназий Пензенской губернии: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Пенза, 2006. 19 с.
6. Гошуляк Л. Д. Теоретические основы становления и развития губернского образовательного комплекса второй половины XIX – начала XX вв. На примере Пензенской губернии: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Тула, 2002. 41 с.
7. Логинова О. А. Формирование социального заказа на гимназическое образование в России XIX – начала XX веков: региональный аспект // *Наука. Общество. Государство*. 2015. Т. 3, №1. С. 44–56.
8. Логинова О. А. Факторы формирования образовательного пространства учебного заведения: история и современность // *Сибирский педагогический журнал*. 2013. №6. С. 237–243.
9. Марков Н. С. Стратегия государственной политики в сфере содержания гимназического образования в России XIX – начала XX века // *Гуманитарные исследования Центральной России*. 2018. №1. С. 57–65.
10. Пантюхин С. С. Проблема социального заказа в педагогике конца XX века // *Западно-Сибирский педагогический вестник*. 2014. №1. С. 36–45.
11. Костылева Е. В. Условия развития педагогического образования в Таврической губернии (XIX – начало XX вв.): историко-педагогическое моделирование // *Кант*. 2019. №4. С. 269–273.
12. Шевелёв В. Ю. Основные векторы в определении идеала учителя во второй половине XIX века // *Вестник Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина*. 2020. №2. С. 8–18.
13. Лекомцева Е. Н., Суханова Ю. В. Опыт изучения социального заказа на дополнительное образование детей // *Ярославский педагогический вестник*. 2012. Т. 2, №2. С. 244–248.
14. Соболевский А. И. Образованность Московской Руси XV–XVII веков. Санкт-Петербург: Тип. М. Меркушева, 1894. 26 с.
15. Богдавленский С. К. Научное наследие. О Москве XVII в. Москва: Наука, 1980. 271 с.
16. Устюгов Н. В. Научное наследие. М.: Наука, 1974. 252 с.
17. Булгаков М. Б. Грамотность посадских людей г. Ростова Великого в первой половине XVII века // *История и культура Ростовской земли*. Ростов, 1998. С. 34–39.
18. Краткий отчет о положении и ходе военно-учебных заведений в двадцатипятилетнее царствование государя императора / Гл. упр. воен.-учеб. заведений. Санкт-Петербург: Тип. Штаба Воен.-учеб. заведений, 1850. 305 с.
19. Данилов М. В. Записки Михаила Васильевича Данилова, артиллерии майора, написанные им в 1771 году. Москва: Тип. С. Селивановского, 1842. 131 с.
20. Антология педагогической мысли России XVIII в. / сост. И. А. Соловков. Москва: Мысль, 1985. 479 с.
21. Морева О. В. Соотношение социальной активности образования и современного социального заказа // *Образование и наука*. 2004. №4. С. 39–49.

#### REFERENCES

1. Artashkina T. A. The General concept and laws of social order formation in education. *Problems of education in the 21st century*, 2010, no. 20. pp. 170–181. (In Russ.)
2. Agafonova N. N., Brekhach R. A., Zhadaev D. N. *The content of the public order to the education system: effective mechanisms of registration ways to the professional environment and mechanisms of presenting the results of the public order to professional communities*. Perm, PGPU, 2009, 114 p. (In Russ.)



3. Shvetsova G. N. *Educational policy in the conditions of regional educational system modernization*. Yoshkar-Ola, MIO Publ., 2008, 172 p. (In Russ.)
4. Lushnikova O. L. The problem of forming a social order to education. *Vestnik of UGNTU. Nauka, obrazovanie, ekonomika. Seriya: Ekonomika*, 2016, no. 3, pp. 149–154. (In Russ.)
5. Kostyukova O. A. *Genesis and development of gymnasium education in the Russian province in the XIX – early XX centuries: a case of gymnasiums in Penza Province: diss. abstr.* Penza, 2006, 19 p. (In Russ.)
6. Goshulyak L. D. *Theoretical foundations of the genesis and development of the provincial educational complex in the second half of the XIX – early XX centuries: a case of Penza Province: diss. abstr.* Tula, 2002, 41 p. (In Russ.)
7. Loginova O. A. Genesis of the social order to gymnasium education in Russia of the XIX and early XX centuries: the regional aspect. *Nauka. Society. State*, 2015, vol. 3, no. 1, pp. 44–56. (In Russ.)
8. Loginova O. A. Factors of educational institution environment forming: history and modernity. *Siberian pedagogical journal*, 2013, no. 6, pp. 237–243. (In Russ.)
9. Markov N. S. State policy strategy in the field of gymnasium education content in Russia in the XIX – early XX centuries. *Humanitarian studies of Central Russia*, 2018, no. 1, pp. 57–65. (In Russ.)
10. Pantyukhin S. S. The problem of social order in pedagogy of the late XX century. *West Siberian Pedagogical Bulletin*, 2014, no. 1, pp. 36–45. (In Russ.)
11. Kostyleva E. V. The conditions of pedagogical education development in Tauride Province (the XIX and early XX centuries): historical and pedagogical modeling. *Kant*, 2019, no. 4, pp. 269–273. (In Russ.)
12. Shevelev V. Y. The main vectors in determining the ideal of a teacher in the second half of the XIX century. *Bulletin of A. Pushkin Leningrad State Universit*, 2020, no. 2, pp. 8–18. (In Russ.)
13. Lekomtseva E. N., Sukhanova Y. V. The experience in studying the social order to children vocational education. *Yaroslavskii pedagogicheskii vestnik*, 2012, vol. 2, no. 2, pp. 244–248. (In Russ.)
14. Sobolevsky A. I. *Education in Moscow Russia in the XV and XVII centuries*. Petersburg, M. Merkushev Tip, 1894, 26 p. (In Russ.)
15. Bogoyavlensky S. K. *Scientific heritage: About Moscow of the XVII century*. Moscow, Nauka, 1980, 271 p. (In Russ.)
16. Ustyugov N. V. *Scientific heritage*. Moscow, Nauka, Science, 1974, 252 p. (In Russ.)
17. Bulgakov M. B. Literacy of the Great Rostov townspeople in the first half of the XVII century. *History and culture of Rostov land*. Rostov, 1998, pp. 34–39. (In Russ.)
18. *A brief report on the situation and course of military educational institutions during the twenty-five-year reign of the sovereign emperor*. Saint Petersburg, Military Education. Inst. Publ, 1850, 305 p. (In Russ.)
19. Danilov M. V. *Notes by artillery major Mikhail Vasilyevich Danilov written in 1771*. Moscow, S. Selivanovskiy-Tip., 1842, 131 p. (In Russ.)
20. Solovkov I. A. (comp.) *The anthology of pedagogical ideas in Russia in the 18<sup>th</sup> century*. Moscow, Mysl, 1985, 480 p. (In Russ.)
21. Moreva O. V. The correlation between social activity of education and modern social order. *Education and science*, 2004, no. 4, pp. 39–49. (In Russ.)

### Информация об авторе

Данилова Лариса Николаевна – доктор педагогических наук, доцент кафедры теории и истории педагогики, Ярославский государственный университет им. К. Д. Ушинского (Российская Федерация, 150 000, г. Ярославль, ул. Республиканская, д. 108, e-mail: yar-da.l@mail.ru).

Статья поступила в редакцию 15.11.2021

После доработки 18.03.2022

Принята к публикации 25.03.2022

### Information about the author

Larisa N. Danilova – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Theory and History of Pedagogics, Yaroslavl State University named after K. D. Ushinsky (108 Respublikanskaya Str., Yaroslavl, 150 000, Russian Federation, e-mail: yar-da.l@mail.ru).

The paper was submitted 15.11.2021

Received after reworking 18.03.2022

Accepted for publication 25.03.2022