История образования

УДК 376.72

Модель подготовки учителей – билингвалов для восточной части Российской империи (опыт исторического анализа)

Model of training bilingual teachers for the Eastern part of the Russian Empire (experience of historical analysis)

Исхакова Р.Р., ФГБОУ ВО «Казанский национальный исследовательский технологический университет», isrezeda@yandex.ru

Садыкова А.К., Таразский региональный университет им. М.Х. Дулати (Республика Казахстан), asemakaznpi@mail.ru

Iskhakova R., FSBEI of HE «Kazan National Research Technological University», isrezeda@yandex.ru

Sadykova A., Taraz Regional University named after M. H. Dulati (Republic of Kazakhstan), asemakaznpi@mail.ru

DOI: 10.51379/KPJ.2021.145.2.033

Ключевые слова: модель билингвального образования, учителя-билингвалы, национальная и образовательная политика Российской империи, миссионерство.

Keywords: model of bilingual education, bilingual teachers, national and educational strategy of the Russian Empire, missionary work.

Аннотация. Актуальность статьи заключается в исследовании исторического потенциала системы билингвального образования, сложившейся в России в 80-е гг. XIX-нач. XX вв. в восточной части Российской империи. Цель статьи – выявить основные факторы, повлиявшие на формирование концепции двуязычного образования, создать теоретическую модель подготовки учителей-билингвалов; выявить социокультурное и социолингвистическое значение этой системы. Выявлены основные элементы этой модели; проведена их классификация. Определена роль видного педагога и миссионера Н.И. Ильминского в формировании концепции билингвального образования учителей нового типа. Предложена компетентностная характеристика учителя-билингвала; раскрыто значение учителей этого типа в развитии начального образования для нерусского населения восточных окраин России и в формировании этнокультурных процессов в регионе.

Abstract. The relevance of the article lies in the analysis of the historical potential of the system of bilingual education that developed in Russia in the 80-s of the XIX-beginning. XX centuries in the Eastern part of the Russian Empire. The purpose of the article is to identify the main factors that influenced the formation of the concept of bilingual education, to create a theoretical model for the training of bilingual teachers; to identify the socio-cultural and socio-linguistic significance of this system. The main elements of this model are identified and their classification is carried out. The role of a prominent teacher and missionary N.I. Ilminsky in the formation of the concept of bilingual education of teachers of a new type is determined. A competence characteristic of a bilingual teacher is proposed, and the importance of this type of teacher in the development of primary education for the non-Russian population of the Eastern suburbs of Russia and in the formation of ethno-cultural processes in the region is revealed.

Введение. В теории и практике современного образования билингвальное, полилингвальное обучение признается актуальным для многоэтнических государств, оно обеспечивает интеграцию в единое культурное пространство при сохранении самобытности собственных

культур. В современном образовательном пространстве сложилось несколько подобных моделей.

Оригинальная модель билингвальной начальной школы и связанных с ней педагогических учебных заведений сложилась в

восточной части Российской империи 80-е гг. XIX-нач. XX вв. под руководством православного миссионера и педагога Н.И. Ильминского. Деятельность Ильминского не раз была предметом изучения, его миссионерская практика привлекала внимание историков как в советские периоды, когда оценка его деятельности была негативной [3;5;7;16;18], так и в настоящее время, когда изучается его педагогическая система, включающая начальную школу и связанные с ней педагогические учебные заведения [1;9;10;11;15].

Авторами статьи на протяжении нескольких лет проводится комплексное исследование становления системы образования восточной части России, административным центром которой стало управление Казанского учебного округа. Территориально исследование охватывает Казанскую губернию и присоединенный в конце XVII в. к России Туркестанский край. В центре внимания оказались процессы, происходящие в сфере народного образования, с ними связаны вопросы миссионерской практики и, в конечном счете, формирования единого идеологического пространства. Определяющим фактором стала деятельность Ильминского, разработанные им методы и частные методики, организация учебного процесса, образовательного пространства обучения населения этой части империи. Несмотря на неоднородность этнических и конфессиональных характеристик учащихся, им были выработаны общие подходы к изучению русского языка как базового принципа обучения, показавшие свою эффективность. Со времени присоединения Казанского края коренное население: татары-мусульмане, язычествующие чуваша, марийцы, мордва стали объектом вовлечения в единое конфессиональное, культурное пространство. Одним из механизмов стала миссионерская практика, однако до Ильминского она не имела какого-нибудь заметного сущностного результата: факт крещения еще не означал полноценного вхождения в православие. Еще сложнее дело обстояло с насильственным обращением в православие татар-мусульман.

Туркестанский край также имел свои особенности. В северных районах было велико влияние татарских мулл и, следовательно, татарского вероучения, а в степной части края господствовал языческий культ. Проблемы этнокультурного вхождения казахов в российское пространство были предметом дискуссии, в основном, они сводились к двум полярным позициям. Видный деятель народного образования, знаток ислама, директор

Ташкентской учительской семинарии в 1880-е гг. М.А. Миропиев считал, что в этом регионе только принятие православия будет способствовать противостоянию распространения ислама, начальное образование следует организовать по типу русских школ [12, с.128]. Ч. Валиханов, ученый-ориенталист, в эти годы был ярким противником просвещения казахской степи через ислам, но при этом считал, что основным механизмом просвещения должно стать светское образование [4, с.71].

Проводимое исследование позволяет сделать наблюдения и сформулировать выводы о становлении системы образования и о преемственности начального и связанного с ним педагогического образования в современной России и Республике Казахстан.

Цель исследования: выявить основные факторы, повлиявшие на формирование концепции двуязычного образования, создать теоретическую модель подготовки учителей-билингвалов; выявить социокультурное и социолингвистическое значение этой системы.

Материалы и методы исследования. Применялся системный анализ факторов – этнокультурных, конфессиональных, национальная политика в целом, и в частности, общее состояние миссионерской практики и место в ней задач начального образования и т.д.; использовались также ретроспективный и сравнительный методы. К исследованию привлечен широкий круг источников, архивных и опубликованных, позволяющих создать объективную картину формирования сети учебных заведений и учительского корпуса учителей начальных школ, способных преподавать на родном и русском языках для населения востока России.

Результаты. В изучаемый период в стране шел процесс становления массовой народной школы, когда пришло понимание, что образование является важнейшим фактором прогресса. При этом важным вопросом для окраинных регионов Российской империи был язык обучения. Введение в учебный процесс родного языка учащихся стало революционной и передовой идеей, обеспечивший эффективность билингвального обучения.

Российская империя, как полиэтническая, поликонфессиональная страна, требовала гибкого подхода к национальной политике в сфере национального образования, особенно на уровне начальной школы.

Очевидно, что указанные факторы имели как прямое влияние на изучаемое явление, так носили и неявный характер, но также оказали влияние на

создание концепции и затем оказали влияние на формирование динамической модели билингвальной подготовки учителей, формировавшейся с середины XIX в. до 1917 г.

Рассмотрим основные элементы модели. Прежде всего, язык обучения. Этнолингвистическая ситуация в изучаемом регионе требовала не только гибкого подхода к языку начального обучения, но и выработки общих принципов, актуальных для различных регионов страны. Целый ряд этносов – чувашский, марийский, удмуртский, мордовский не имели собственной письменности, в восточной части империи – велико было влияние исламского вероучения и образования.

Основным официальным документом, регламентирующим начальное образование национальных окраин империи, были принятые Министерством народного просвещения в 1870 г. «Правила о мерах к образованию населяющих Россию инородцев» [17, с.42–45]. Для подготовки учителей для школ, работающих по этим «Правилам», были открыты к концу изучаемого периода 64 учительские семинарии, несколько из них получили особый статус, они были расположены в губерниях с компактным проживанием нерусского населения. Казанская Центральная крещено-татарская школа, Казанская учительская семинария, Чувашская учительская семинария; специально ориентированы на неправославный контингент обучающихся Туркестанская, Верненская и Ташкентская учительские семинарии, а также Эстляндская, Курляндская, Эриванская, Варшавская и др. [13, с.1236–1276].

Введение родного языка учащихся как языка преподавания стало эффективной новацией, оно модернизировало действующие идеологические стереотипы. В культурно-идеологических представлениях того времени русский язык был основой русского самосознания и православия (Ю.Ф. Самарин, И.С. Аксаков), а православие являлось основой российской государственности, следовательно, принявшие православие становились русскими. Объективно, обучение на национальном языке давало возможность сохранения национального языка и идентичности.

В 1860-е гг. Ильминский поступил на службу в Оренбургскую пограничную Комиссию. Пограничная комиссия была органом российской администрации, ведавшим практически всеми вопросами по вхождению Малой Орды в состав Империи, осуществляя административную и судебную власть, параллельно решались вопросы культурной ассимиляции через открытие школ для детей-казахов.

В силу особенностей своего характера и профессионального интереса Ильминский взялся за работу. Он обнаружил, что в казахской степи благодаря покровительству исламу в России, большое религиозное и общественное влияние имели поволжские муллы-татары, а в контактах с населением власти повсеместно использовали татарский язык.

Будучи человеком с, безусловно, тонким филологическим чутьем, он отметил, что татарский язык не отражал фонетики казахского языка, искажал диалекты. Создание адекватного выражения языка графически он посчитал основой для создания казахской письменности.

В этот период у него появляется ряд идей, передовых для того времени. Для передачи киргизского языка было два варианта; либо арабский алфавит, либо кириллица с дополнениями, отражающими особенности киргизского языка. Решая этот вопрос, в том числе в политическом ключе, он считал, что необходимо сохранять «природный» язык народа, что вызовет доверие населения к властям.

Спустя несколько лет, будучи директором Казанской учительской семинарии в 1876 г., он писал Попечителю Казанского учебного округа: «Желательно, чтобы переводчиками и толмачами при всем киргизском управлении непременно были природные киргизы или русские, и в официальных бумагах употреблялся бы обязательно природный киргизский язык. Это могло бы сильно содействовать упрочению киргизского языка и русского алфавита в начальных степных школах» [8;15]. Таким образом, понимание необходимости билингвальности учителей как важной профессиональной компетенции стало результатом развития народного образования и изменения вектора национальной политики и официальной идеологической доктрины.

В начальных школах системы Ильминского дети первоначально учились на родном языке, используя азбуки и учебники, написанные русским алфавитом. С постепенным освоением русского языка они продолжали образование на русском и родном языках.

Следующим элементом модели подготовки учителей – билингвалов для национальных школ является вопрос о методах обучения. При разработке учебного плана для билингвального обучения учитывались следующие параметры: языковая ситуация в семье, в ближайшем окружении, личное жизненное пространство.

Господствующими методами педагогической подготовки в этот период были теоретическая подготовка по предметам начальной школы и,

собственно, обучение педагогике и педагогическая практика. Вместе с поурочным обучением русскому языку, в семинариях системы Ильминского формировалась своеобразная языковая среда, когда русские воспитанники проживали в интернатах (*учебные заведения этого типа были закрытыми – Р.И.*) вместе с теми, кто пока слабо владел русским, при этом учащиеся «довольно быстро усваивали русскую речь» [6, с.188].

Условием подготовки учителя была социализация личности. В этот период нерусские народы находились на периферии общественного и культурного развития. Поступая в учительскую семинарию, учащиеся покидали привычную социальную среду и попадали в закрытые учебные заведения, где были созданы благоприятные условия для усвоения новых норм поведения, социальных установок, форм поведения и общения.

Теоретическая педагогическая подготовка была сопряжена с постоянной педагогической практикой. При всех учительских семинариях были учреждены образцовые училища, причем отметим, что на педагогическую подготовку и практику отводились в разные годы до половины учебного времени [1;2]. Теоретическая подготовка сочеталась с основательной подготовкой не только к будущей профессиональной деятельности, но и к реальной жизни. Так, анализ учебных программ Туркестанской учительской семинарии показывает, что кроме курса общеобразовательных предметов и курса педагогики «воспитанники семинарии упражнялись в ведении школьного дела в состоящем при семинарии образцовом училище», кроме того воспитанники «знакомятся с садоводством и огородничеством на отведенном для семинарии участке земля и изучают сапожное и столярное мастерство» [6, с.162]. Показательная деталь: зачем учителям знать садоводство, огородничество, сапожное и столярное дело, думается, дело в том, что их готовили учительствовать в восточных регионах с преобладающим кочевым населением, так что навыки в этих ремеслах они вполне могли распространять среди местного населения, что было важным фактором интеграции.

Определенной новацией в организации педагогических учебных заведений стало совместное обучение девушек и юношей. Раздельное обучение традиционно существовало в России во всех учебных заведениях. Только учительская профессия вплоть до революции 1917 г. была массовой для применения женского

труда. Женскими учебными заведениями в Казани являлись: Родионовский институт благородных девиц, епархиальные училища, земские школы для подготовки учительниц, все остальные – Учительский институт, университет, которые по факту готовили учителей и преподавателей, имели мужской контингент обучающихся.

Ильминский ввел в своих школах совместное обучение, всячески поддерживая женщин из простого народа, стремящихся к образованию. Он считал, что к женщинам-учительницам дети тянутся, они могут установить близкий контакт с детьми, не чувствовать себя оторванными от дома и родных. Первой учительницей начальной школы для детей-крещен стала крестьянка, выпускница Центральной-крещенской школы 15-летняя Феодора Гаврилова уроженка д. Никифорово Мамадышского уезда Казанской губернии. Она стала учить девочек грамоте по пособиям, привезенным из Казани, собирая вокруг себя девочек-крестьянок [14, с.22].

Привлечение к учительству женщин привело в школу девочек; был сломан сложившийся стереотип, согласно которому, в крестьянской среде к обучению девочек относились как к необязательному и нежелательному занятию. Как нам представляется, появление учительниц-носительниц родного языка детей и умеющих читать, писать, владеющих знаниями, вызывали доверие, меняли отношение к просвещению в крестьянской среде.

Для национальных окраин восточной части Российской империи языковой барьер был существенной проблемой во взаимоотношениях во многих ситуациях официального общения. Незнание русского языка было непреодолимым препятствием для возможностей изменения социального статуса.

Для учителя начальной «инородческой» школы билингвальность становится универсальной педагогической компетенцией. Учителя-билингвалы уверенно владели обоими языками и использовали их в зависимости от условий общения: в официальной обстановке, при взаимодействии с представителями власти, в учебных классах использовался русский язык, а родной – в обстановке быденного общения. Родной язык учащихся в устах учителя, на наш взгляд, являлся показателем солидарности, этнической и территориальной общности.

Основным признаком билингвального образования, действовавшего во второй пол. XIX-нач. XX вв., является равноправное использование двух языков в учебном процессе. Вместе с тем сформировавшаяся модель зависела

от многих переменных, куда вошли следующие факторы: родной язык учащихся, язык обучения и лингвистическая цель обучения. Учителя-билингвалы были одновременно носителями русского языка как языка большинства населения страны и языка меньшинства, т.е. этнической общности к которой они сами принадлежали. Представляется, что в процессе билингвального обучения не ставилась задача замены языка меньшинства на язык большинства, а он использовался как основное средство обучения.

Билингвальное обучение в этот период можно рассматривать как один из гуманитарных социально-педагогических подходов разрешения этнических и языковых противоречий и диспропорций этнокультурного развития России и ее национальных окраин, оно стало механизмом реализации социальных процессов, таких как: интеграция в общероссийское пространство, преодоление гендерного неравенства, которые способствовали преодолению барьеров межличностного и межэтнического взаимодействия, реализации индивидуальных потребностей обучающихся в социальном и культурном росте.

Кроме того, как показывает приведенный выше анализ формирования модели билингвального педагогического образования, язык и культура тесно вплетены друг в друга, язык, являясь частью и формой выражения культуры, актуализирует проблему более высокого порядка — передачи ценного практического опыта. В данном контексте мы имеем в виду, что учителя этой модели подготовки обладали и передавали знания и опыт новых форм хозяйствования и ремесла.

Заключение. Можно предположить, что основной учебной целью билингвального образования является не обязательно обучение русскому языку, а обучение понятиям, профессиональным знаниям и необходимым навыкам через родной и русский языки, обеспечивающие высокий уровень компетентности в русском языке и овладение содержательными знаниями. Таким образом, ясно, что русский язык должен быть приобретен через изучение содержания, так же как

содержание может быть изучено через язык. Очевидно, что особенностью двуязычного образования является наличие двух языков как средства обучения. Таким образом, каждый из них изучается не только как предмет, который не ограничивается изучением языка как системы.

Что касается подготовки учителей, то ее модель стала результатом реализации национальной политики, эмпирической практики образования и понимания происходящих процессов и здравого смысла ее автора.

Итак, основная цель билингвального педагогического образования заключается в том, что русский язык наряду с родным языком использовался как средство обучения и стратегии обучения в процессе профессиональной подготовки будущих учителей. Более того, знания школьной программы развивались одновременно с улучшением языковых навыков учителей.

Познавательная деятельность осуществлялась в единстве языковой деятельности, а овладение предметом происходило одновременно с овладением средствами выражения на родном языке. Результаты исследования показали, что теоретико-методологическими основаниями концепции билингвального образования являются: личностно-ориентированная парадигма образования; прагматический подход как важнейшая психологическая концепция обучения; концепция межкультурного взаимодействия.

Следовательно, стратегической целью билингвального обучения было формирование у учителей общих, специальных и междисциплинарных профессиональных знаний и умений, обеспечивающих успешную профессиональную готовность к осуществлению профессиональной деятельности на родном и русском языках в сложных условиях межкультурной коммуникации.

Таким образом, отметим, что в процессе педагогической подготовки в педагогических учебных заведениях системы Ильминского формировались учителя с профессиональной компетенцией речевой коммуникации, обладающие знанием русского языка как языка межкультурной коммуникации.

Литература:

1. Национальный архив Республики Казахстан. Ф. 95. Оп. 2. Д. 121.
2. Национальный архив Республики Казахстан. Ф. 127. Оп. 127. Д. 14, 15.
3. Арапов Д.Ю. Система государственного регулирования ислама в Российской империи:

последняя треть XVIII - начало XX вв.: автореф. дис. ... д-ра ист. наук / Д.Ю. Арапов. – М., 2005. – 59 с.

4. Валиханов Ч.Ч. О мусульманстве в Степи / Ч.Ч. Валиханов // Собрание сочинений: в пяти томах. – Том 4. – Алма-Ата, 1985. – 461 с.

5. Горохов В.М. Реакционная школьная политика царизма в отношении татар Поволжья / В.М. Горохов. – Казань, Татгосиздат, 1941. – 260 с.
6. Граменицкий С. Краткая историческая записка об устройстве инородческого образования в Туркестанском крае / С. Граманецкий // Туркестанский сборник. Статьи и заметки из русских и иностранных газет. Т. 481. – Ташкент, 1908. – С. 162–182.
7. Днепров Э.Д. Советская литература по истории школы и педагогики дореволюционной России. 1918–1977 гг. / Э.Д. Днепров. – М., 1979. – 446 с.
8. Ильминский Н.И. Из переписки по вопросу о применении русского алфавита к инородческим языкам / Н.И. Ильминский. – Казань: Тип. ун-та, 1883. – 47 с.
9. Исхакова Р.Р. Педагогическое образование в Казанской губернии во второй половине XIX – начале XX вв.: дис. ... д-ра пед. наук / Р.Р. Исхакова. – Казань, 2000. – 440 с.
10. Кузьмин М.Н. Национальная школа России в контексте государственной образовательной и национальной политики / М.Н. Кузьмин. – М., 1997. – 301 с.
11. Лысенко Ю.А. Миссионерская деятельность Русской православной церкви в Казахстане: вторая

- половина XIX – начало XX в.: автореф. дис. ... д-ра ист. наук / Ю.А. Лысенко. – Барнаул, 2011. – 51 с.
12. Миropиев М.А. О положении русских инородцев / М.А. Миropиев. – СПб.: Синод. тип., 1901. – 515 с.
13. Настольная книга по народному образованию. Законы, распоряжения, правила, инструкции, уставы, справочные сведения по школьному и внешкольному обучению народа: в 3-х т. – СПб., 1901. – 1568 с.
14. Никольский Н.В. Родной язык как орудие просвещения инородцев / Н.В. Никольский. – Казань, 1904. – 36 с.
15. Павлова А.Н. Система Ильминского и ее реализация в школьном образовании нерусских народов Востока России (в последней трети) / А.Н. Павлова. – Чебоксары: 2004. – 203 с.
16. Паначин Ф.Г. Педагогическое образование России: историко-педагогические очерки / Ф.Г. Паначин. – М., – 215 с.
17. Сборник документов и статей по вопросу об образовании инородцев. – СПб., 1869. – 552 с.
18. Эфиров А.Ф. Нерусские школы Поволжья, Приуралья и Сибири: Исторический очерк / А.Ф. Эфиров. – М.: Учпедгиз, 1948. – 278 с.

References:

1. National Archives of the Republic of Kazakhstan. F. 95. Op. 2.D. 121.
2. National Archives of the Republic of Kazakhstan. F. 127. Op. 127.D. 14.15.
3. Arapov D.Yu. The system of state regulation of Islam in the Russian Empire: the last third of the 18th – early 20th centuries: author. dis. ... Dr. East. sciences / D.Yu. Arapov. – M., 2005. – 59 p.
4. Valikhanov Ch.Ch. About Islam in the Steppe / Ch.Ch. Valikhanov // Collected works: in five volumes. – Volume 4. – Alma-Ata, 1985. – 461 p.
5. Gorokhov V.M. The reactionary school policy of tsarism in relation to the Tatars of the Pre-volga region / V.M. Gorokhov. – Kazan, Tatgosizdat, 1941. – 260 p.
6. Gramenitsky S. A brief historical note on the structure of foreign education in the Turkestan region / S. Gramenitsky // Turkestan collection. Articles and notes from Russian and foreign newspapers. T. 481. – Tashkent, 1908. – S. 162–182.
7. Dneprov E.D. Soviet literature on the history of schools and pedagogy of pre-revolutionary Russia. 1918–1977 biennium / E.D. Dneprov. – M., 1979. – 446 p.
8. Ilmsky N.I. From the correspondence on the use of the Russian alphabet to foreign languages / N.I. Ilmsky. – Kazan: Type. un-that, 1883. – 47 s.
9. Iskhakova R.R. Pedagogical education in the Kazan province in the second half of the XIX – early XX centuries: dis. ... Dr. ped. sciences / R.R. Iskhakova. – Kazan, 2000. – 440 p.

10. Kuzmin M.N. National school of Russia in the context of state educational and national policy / M.N. Kuzmin. – M., 1997. – 301 p.
11. Lysenko Yu.A. Missionary activity of the Russian Orthodox Church in Kazakhstan: the second half of the XIX – early XX century: author. dis. ... Dr. hist. sciences / Yu.A. Lysenko. – Barnaul, 2011. – 51 p.
12. Miropiev M.A. On the situation of Russian “aliens” (foreigners) / M.A. Miropiev. – SPb.: Synod. type., 1901. – 515 p.
13. Handbook on public education. Laws, orders, rules, instructions, statutes, reference information on school and out-of-school education of the people: in 3 volumes – SPb., 1901. – 1568 p.
14. Nikolsky N.V. Native language as a tool for educating foreigners / N.V. Nikolsky. – Kazan, 1904. – 36 p.
15. Pavlova A.N. Ilmsky's system and its implementation in the school education of non-Russian peoples of the East of Russia (in the last third) / A.N. Pavlova. – Cheboksary: 2004. – 203 p.
16. Panachin F.G. Pedagogical education of Russia: historical and pedagogical essays / F.G. Panachin. – M., – 215 p.
17. Collection of documents and articles on the education of foreigners. – SPb., 1869. – 552 p.
18. Efirov A.F. Non-Russian schools of the Pre-volga region, Urals and Siberia: Historical sketch / A.F. Efirov. – M.: Uchpedgiz, 1948. – 278 p.

13.00.01 – Общая педагогика, история педагогики и образования

Сведения об авторах:

Исхакова Резеда Рифовна (г. Казань, Россия), кандидат исторических наук, доктор педагогических наук, профессор кафедры Социальной работы, педагогики и психологии КНИТУ (КХТИ), e-mail: isrezeda@yandex.ru

Садыкова Асем Кайратовна (г. Тараз, Казахстан), преподаватель Таразского регионального университета им. М.Х. Дулати, PhD докторант Казахского Национального педагогического университета им. Абая, e-mail: asema kaznpu@mail.ru