

Генезис развития неформального образования в России: истоки и периодизация

The genesis of non-formal education development in Russia: origin and periodization

Автор статьи

Суворова Гульшат Вакильевна,
аспирант ФГБОУ ВО «Смоленский государственный
университет», г. Смоленск
suvorovag@mail.ru
ORCID: 0009-0006-9953-3211

Author of the article

Gulshat V. Suvorova,
Postgraduate Student, Smolensk State University, Smo-
lensk, Russian Federation
suvorovag@mail.ru
ORCID: 0009-0006-9953-3211

Конфликт интересов

Конфликт интересов не указан

Conflict of interest statement

Conflict of interest is not declared

Для цитирования

Суворова Г. В. Генезис развития неформального образования в России: истоки и периодизация // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2024. – № 07. – С. 117–135. – URL: <https://e-koncept.ru/2024/241109.htm> – DOI: 10.24412/2304-120X-2024-11109

For citation

G. V. Suvorova, The genesis of non-formal education development in Russia: origin and periodization // Scientific-methodological electronic journal "Koncept". – 2024. – No. 07. – P. 117–135. – URL: <https://e-koncept.ru/2024/241109.htm>. DOI: 10.24412/2304-120X-2024-11109

Поступила в редакцию <i>Received</i>	08.05.24	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	24.06.24
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	24.06.24	Опубликована <i>Published</i>	31.07.24



Аннотация

Актуальность исследования предпосылок и исторических условий развития неформального образования в России обусловлена тем, что на современном этапе система неформального образования приобрела ряд ключевых признаков, обозначивших ее становление как самостоятельного социального института. В связи с этим проведение исторического экскурса позволяет выявить периодизацию, ее границы и содержание изменений, обусловивших формирование черт неформального сектора на современном этапе. Проведен анализ научных публикаций современных зарубежных авторов, которые рассматривали его сквозь призму: 1) развития неформального сектора как средства преодоления отсталости в странах «третьего мира» и ликвидации безграмотности; 2) неформального образования как средства большей индивидуализации и личностной ориентации обучения, повышения уровня профессиональной компетенции и навыков людей, уже имеющих высокий уровень, полученный в формальной системе; 3) неформального образования, поддерживаемого системой управления формального сектора для повышения доступности образования в отдаленных районах и сельской местности. Целью исследования стало обоснование и выделение границ этапов развития неформального образования в России. Для этого автор применяет методы теоретического исследования: анализа, синтеза, идеализации, восхождения от абстрактного к конкретному, позволяющему конкретизировать объект исследования и описать совокупность его свойств и определений; метод идеализации для упрощения сложных систем взаимодействия в педагогике; формализации для представления описываемого объекта в знаково-условной форме; исторический метод для выявления исторических фактов и мысленного воссоздания исторического процесса, раскрывающего логику параллельного развития систем формального и неформального образования в России. Основным результатом исследования стало обоснованное выделение периодов развития неформального образования: I этап – 899–1237 годы (IX–XIII века), II этап – 1237–1682 годы (XIII–XVII века), III этап – 1682–1825 годы (посл. четверть XVII – первая четверть XIX века), IV этап – 1826–1900 годы (первая четверть XIX века – начало XX века), V этап – 1900–1917 годы (начало XX века), VI этап – 1917–1991 годы. Теоретическая и прикладная перспективная значимость результатов исследования состоит в том, что позволяет уточнить и конкретизировать содержание VII этапа – развитие практик неформального образования в настоящее время, определив его институциональные признаки и предпосылки оформления содержания.

Ключевые слова

неформальное образование, непрерывное образование, просвещенный абсолютизм, репетиторство, неформальные практики, частный сектор, дополнительное образование

Благодарности

Автор выражает благодарность научному руководителю Людмиле Николаевне Селивановой, кандидату педагогических наук, доценту кафедры педагогики и психологии Смоленского государственного университета.

Abstract

The relevance of the study of the prerequisites and historical conditions for the development of non-formal education in Russia is due to the fact that the system of non-formal education at the present stage has acquired a number of key features that have marked its formation as an independent social institution. In this regard, a historical excursus allows us to identify the periodization, its boundaries and the content of the changes that led to the formation of the informal sector features at the present stage. The author makes the analysis of scientific publications of modern foreign authors who viewed it through the prism of: 1) development of the informal sector as a means of overcoming backwardness in the "third world" countries and eliminating illiteracy; 2) informal education as a means of greater individualization and personal orientation of learning, increasing the level of professional competence and skills of people who already have a high level obtained in the formal system; 3) informal education, supported by the formal sector management system, to increase access to education in remote areas and rural areas. The purpose of the study was to substantiate and define the boundaries of the development stages for non-formal education in Russia. For this purpose, the author applies the methods of theoretical research: analysis, synthesis, idealization, ascent from abstract to concrete, which allows us to specify the object of research and describe the totality of its properties and characteristics; the method of idealization to simplify complex systems of interaction in pedagogy; formalization to represent the described object in a sign-conditional form; historical method for identifying historical facts and mental recreating the historical process that reveals the logic of the parallel development of formal and non-formal education systems in Russia. The main result of the study was a substantiated definition of development periods for informal education: Stage I – 899–1237 (IX–XIII centuries), stage II – 1237–1682 (XIII–XVII centuries), stage III – 1682–1825, (the last quarter of the XVII – the first quarter of the XIX century), stage IV – 1826–1900, (the first quarter of the XIX century – the beginning of the XX century), stage V – 1900–1917, (the beginning of the XX century), stage VI – 1917–1991. The theoretical and applied perspective significance of the research results lies in the fact that it allows us to clarify and concretize the content of the stage VII – the development of non-formal education practices at the present time, defining its institutional characteristics and prerequisites for the design of the content.

Key words

non-formal education, continuing education, enlightened absolutism, tutoring, informal practices, private sector, additional education

Acknowledgements

The author expresses her gratitude to the scientific supervisor Lyudmila N. Selivanova, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Psychology of the Smolensk State University.

Введение / Introduction

Система образования в России на протяжении всего пути своего исторического развития претерпевала череду последовательных реформ, в ходе которых трансформировалась и приобретала черты системы, а именно: наличие органов управления

образованием, совокупности образовательных стандартов и программ, разветвленной сети структурированных и иерархически соподчиненных образовательных учреждений, соответствующих уровням образования (дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего, среднего специального, высшего профессионального, дополнительного). Данная структура сформировала систему формального образования.

Обзор научной литературы по истории педагогики в России обнаруживает большое многообразие трудов, посвященных вопросам периодизации, этапов развития образования. Однако, не умаляя важности этих исследований, следует отметить объективный недостаток, образующий лакуну в истории педагогики: большинство авторов обращаются к периодизации образования в строго ограниченных рамках, определяемых сферой научных интересов и объектом научного поиска. Это не позволяет создать целостной картины вех отечественной школьной системы, обнаружить в них закономерности и последовательность развития. Сказанное также справедливо для формальной системы образования, и даже скорее для отдельных ступеней формальной системы: дошкольного образования, школьного, профессионального и прочих. В определенной степени можно утверждать, что в отечественной науке пока не предпринималось попыток периодизации неформального образования, что, на наш взгляд, обусловлено:

- относительной новизной научного взгляда в сторону неформального образования (а ведь несколько десятилетий назад изучать, к примеру, репетиторство с научной точки зрения, в контексте образовательной практики и вовсе было постыдно и даже, скорее, аморально, ведь советская система школьного обучения не подразумевала частных уроков, считая их «капиталистическим элементом»);
- пока еще недостаточно определенным теоретико-методологическим инструментарием исследований неформального образования, тем не менее интенсивно обогащающимся и формируемым на данном этапе.

Обзор литературы / Literature review

Большую ценность для нашего дальнейшего исследования и развития темы периодизации в истории образования представляет монография авторов Е. П. Колпак, М. В. Столбовой, которые связывают сменяемость вех с реформами образования, проводимыми на протяжении XVII–XXI веков правителями: от начинаний Петра I через «просвещенный абсолютизм» и признание образования «делом государственным» Екатерины II и далее до начала XX века [1]. Идея связывания границ периодизации с определенными реформами и ключевыми историческими событиями была положительно оценена и также была взята нами как методологический аспект, делающий возможным развить идею о периодизации в сегменте неформального образования.

В монографии Т. В. Филоненко также развивается идея о концептуальной основе реформы в образовании как границы смены вех и этапов в нем. Ограничиваясь лишь рамками XIX – первой трети XX века, автор выделяет «школьные системы», функционирующие в интервалах: 1782–1786 годы, 1804–1828 годы, 1828–1864 годы, 1871–1918 годы, 1932–1936 годы [2].

В научном поиске оснований для периодизации В. А. Ситаров исходит из понимания того, что до 1917 года в России все преобразования, направленные на его реформирование, исходили из личностного смысла необходимости реформирования,

обусловленного спецификой исторической эпохи, в то время как после 1917 года реформы в нем носили коллективистский, государственно-общественный характер [3].

Итак, подчеркиваем уже сказанное выше: в большинстве научных трудов в качестве основания для периодизации в развитии системы формального образования были взяты ключевые исторические события, реформы и преобразования, обусловившие возникновение качественно новых педагогических систем, форм обучения, образовательных институтов, а также ценностно-смысловых основ и направленности образования, которые отсутствовали на предыдущих этапах. Эта идея легла в основу осмысления всего исторического периода развития неформального образования и нахождения в нем «точек пересечения» с эволюцией формальной системы.

Несколько суженными в границах научного исследования представляются выводы С. Д. Бабишина, Б. Н. Митюрова, Д. С. Лихачева, Г. М. Прохорова, связывающими периодизацию в развитии отечественной системы образования с воспитательными новациями и педагогическими открытиями, преимущественно заимствованными на отдельных этапах истории из Византии и Западной Европы [4].

Аналогично, обращаясь к истории отечественной системы образования в XVIII–XX веках, М. П. Войтеховская исследует ее сквозь призму влияния феномена европейской культуры [5].

Анализ зарубежных публикаций также позволил убедиться, что в них практически не развивается научная направленность периодизации неформального образования, но достаточно явно выражен интерес к генезису неформального образования и его становлению как полноправного социального института. И. Ф. Агар, представитель Кембриджской научной школы, выражает мнение, согласно которому о неформальном образовании как педагогическом феномене можно говорить только взяв за точку отсчета конец 1970-х годов: именно в это время сложилось понимание образования как непрерывного процесса обучения на протяжении всей жизни с целью улучшения его качества к смысловому содержанию «образование через всю жизнь» [6]. Схожая точка зрения на генезис неформального образования прослеживается в работе А. Роджерса, который считал, что неформальное обучение отвечает потребностям людей «второго возраста» в расширении знаний и формировании компетенций [7].

Представители частного университета Джона Хопкинса П. Х. Кумбс, М. Ахмед провели свое исследование в начале 1970-х годов, но в нем рассматривали генезис неформального образования как средство преодоления неграмотности и отсталости в бедных, развивающихся странах [8]. Дж. Саймон, Р. Маркус и соавторы также считают, что фактором генезиса и перспективного развития неформального образования являются проблемы Глобального Юга, то есть наименее развитых стран Африки, Латинской Америки, Карибского бассейна, некоторых стран Азии и Океании [9]. Наконец, Э. Дж. Д. Томпсон в генезисе неформального образования усматривает возможности для преодоления безграмотности в отсталых странах, молодое население которого не имело в определенном возрасте возможностей для своевременного получения формального образования [10]. Обобщая изложенный материал обзора зарубежных научных трудов, обнаруживаем фактическое отсутствие подходов к периодизации неформального образования и вместе с тем противоречие в исследовании генезиса неформального образования. Таким образом, из зарубежных исследований (преимущественно западноевропейской и американской научной школ) не представляется возможным почерпнуть методологическую основу для попытки периодизации системы неформального образования.

Авторы Доклада Федеральному Собранию Российской Федерации о реализации государственной политики в сфере образования под ответственностью за результаты его представления вице-премьеру по вопросам образования, здравоохранения и социальной политики Т. А. Голиковой (2023 г.) признают, что необходимыми условиями дальнейшего развития в области стратегических национальных приоритетов государственной политики в области образования являются повышение качества и доступности услуг и ориентация на эффективное удовлетворение запросов и потребностей людей [11].

Об изменении стратегии образования в России явно свидетельствует динамика соотношения численности обучающихся на каждой из ступеней (рис. 1):

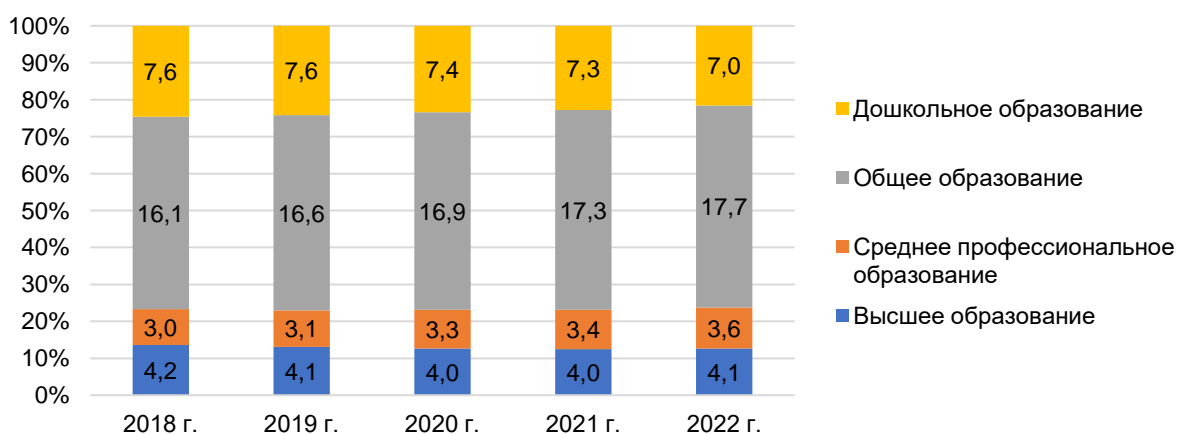


Рис. 1. Динамика и структура численности обучающихся по этапам системы формального образования в России, 2018–2022 годы.
Источник: составлено автором по материалам [12]

Данные, представленные на рис. 1, наглядно показывают изменение численности на всех этапах образования: в системе высшего профессионального образования с 2018 по 2022 год произошло изменение численности на –2,4% (с 4,2 до 4,1 млн чел.) при одновременном увеличении численности обучающихся в системе среднего профессионального образования на 20,0% (с 3,0 до 3,6 млн чел.). В организациях получения общего образования численность обучающихся возросла с 16,1 млн. чел. до 17,7 млн чел. (+9,9%), а в организациях дошкольного образования – снизилась с 7,6 до 7,0 млн чел. (–7,9%). Естественным образом изменение динамики численности обучающихся связано с колебаниями демографической структуры населения, но также и с тем, что в массовом сознании изменилось представление о пути профессионального становления и развития личности: если в переходный период от советской к современной российской образовательной парадигме была незыблемой линейная модель «дошкольное учреждение -> общеобразовательная школа -> вуз», то уже в 2003–2004 годы, к моменту перехода к Болонской образовательной системе и ее адаптации в России, в научной среде все чаще стали говорить о кризисе формального образования. По мнению В. Е. Никитина, такими признаками кризиса формального образования являются:

- жесткая ориентация на трансляцию и усвоение фундаментальных знаний при одновременном недоразвитии навыков самостоятельной интеллектуальной деятельности;
- снижение мотивации детей к познанию, нивелирование личностно значимой ценности обучения в школе;

- лишение учителей «последних рычагов давления» на учащихся, обусловленное внедрением рейтинговой и отчетной системы работы школы;
- снижение престижа профессии учителя и восприятие ее как низкооплачиваемой квалификационной категории специалистов;
- увеличение нагрузки в школьном образовании, стирание границ и рамок продолжительности учебного и рабочего времени, особенно в свете развития дистанционных технологий обучения [13].

При этом многие из указанных факторов стали одновременно и предпосылкой, и следствием того, что активно начал развиваться сектор неформального образования: из повседневной практики известно немало примеров, когда учителя, махнув рукой и устав от тягот и проблем работы в школе, «ушли в бизнес», став репетиторами, выпуская образовательные, в том числе дистанционные, продукты. И также широко распространилась практика систематического обращения к репетиторам для восстановления пробелов в школьных знаниях, преодоления неуспеваемости, подготовки к сдаче программы государственной итоговой аттестации и поступления в вуз. Подтверждением этих тенденций косвенно служит факт массового снижения численности педагогов, занятых в секторе формального образования в России (рис. 2):

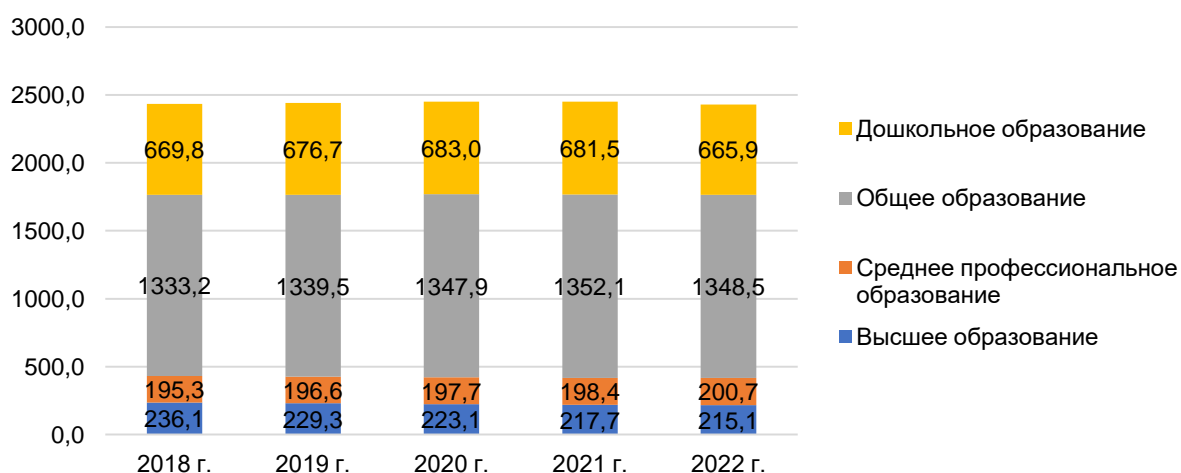


Рис. 2. Динамика и структура численности педагогических кадров, занятых в секторе формального образования в России, в 2018–2022 годы, тыс. чел.
Источник: составлено автором по материалам [14]

Прирост численности персонала образовательных организаций наблюдается только в секторе среднего профессионального образования: в 2022 году по отношению к 2021 году численность преподавателей в учреждениях среднего профессионального образования возросла на +1,2%, а по отношению к базовому 2018 году – на +2,8%. При этом в профессорско-преподавательском составе высшей школ сокращение численности стало наиболее существенным: в период с 2018 по 2022 год их количество снизилось на 8,9%. Только лишь за учебный 2021/2022 год на уровне дошкольного образования сокращение численности педагогов составило –2,3%.

Следует констатировать отсутствие в России системного подхода и сколь-либо целостных инициатив по валидации неформального образования. В силу несформированности законодательной базы, основ для оценки, идентификации и признания результатов неформального образования его статистика крайне скудна и разрозненна. Примерами центров оценки и валидации сектора неформального обучения за рубежом могут служить Competence check of PES (Австрия), Du kannst was! (Бельгия),

Competence Card (Дания), Supporting Immigrants in Higher Education in Finland (Финляндия), Snabbspår (Швеция). Из разрозненных данных по сектору неформального образования в Европе на рис. 3 представлена статистика распределения по группам потребителей неформального образования.



Рис. 3. Распределение в структуре основных групп потребителей рынка неформального образования в мире по количеству стран, в которых данный ответ был выбран приоритетным.
Источник: составлено автором по материалам [15]

Считаем, что в отечественной практике имеет место несколько иная картина востребованности услуг неформального образования, и этот вопрос требует дальнейшего системного изучения. В России некоторый целостный систематизированный подход к изучению рынка неформального образования представляет Высшая школа экономики, но научные интересы ее представителей сосредоточены преимущественно в ключе образовательных практик в области предпринимательства и экономического развития. Одним из последних доступных данных является неформальное обучение предпринимательству. На рис. 4 представлены результаты исследования инициатив предоставления продуктов неформального образования.



Рис. 4. Распределение в структуре инициатив предоставления продуктов неформального образования для предпринимателей, по субъектам рынка, %.
Источник: составлено автором по материалам [16]

В то же время неформальное образование на уровне общеобразовательного этапа обучения де-факто выпадает из сферы валидных оценок: сектор репетиторских услуг в большей части является «серым» и регулируется в ее малой части только регистрационными данными о самозанятых, предоставляющих образовательные услуги.

Таким образом, массовый переход практикующих педагогов и развитие практик неформального образования в России, по всей видимости, будут идти по пути экстенсивного развития, реализуя компенсаторные принципы обеспечения потребности

общества в качественном образовании, что обуславливает перспективное направление научного описания и обоснования нового (современного) этапа в развитии неформального образования в России, обоснования сектора неформального образования как социального института. В связи с этим представляется необходимым, проанализировав генезис развития практик неформального образования, обосновать его состояние и перспективы развития в России.

Также анализ и обобщение научных источников по исследуемой проблеме позволили сгруппировать их для целей систематизации в контексте исторических эпох, отражающих развитие педагогической мысли, культурно-исторического контекста развития, повлиявших на развитие формального и неформального образования. Традиционно образование в Древней Руси связывают с принятием христианства и влиянием наследия Византии. А. Н. Джуринский доказывает, что восточное христианство сыграло ключевую роль в формировании цивилизационной составляющей и нравственного религиозного воспитания, на которую, в свою очередь, оказали влияние труды византийских богословов В. Кесарийского, И. Дамаскина, И. Златоуста и другие. Из житий святых и поучений постепенно сложились нравственные идеалы и догмы воспитания, а из религиозных источников русскими книжниками переводились патерики (Египетский, Иерусалимский, Печерский, Синайский), обогащавшиеся постепенно национальным своеобразием педагогической мысли [17]. П. Ф. Каптерев полагал, что православный этап формирования педагогической мысли на Руси, начатый в X веке, так или иначе оказывал влияние на просвещение вплоть до XVII века, и главными средствами сохранения национальной идентичности воспитания и обучения (в противовес католической западной традиции) считал церковь и книгу [18].

Русский историк, реформатор русского языка, писатель Н. М. Карамзин, считавший Россию европейской страной, имеющей тесные связи исторического пути развития народа, вкладывал в основу понимания истоков единства наследие византийской культуры, под влиянием которой формировалась азбука и письменный славянский язык [19]. В. И. Смирнов, математик и советский академик, унаследовавший православные взгляды на жизнь и науку из традиций семьи протоирея, в ранние годы преподаватель Закона Божия в Александровском лицее, считал, что ни одна отечественная педагогическая система не сложилась без влияния «духовной теплоты Евангельских книг», законов христианства, ставшего в них «опорой нравственности», ценностных идеалов, выходящих за границы бытийного мировоззрения [20]. С. И. Миropольский в связи с этим писал, что «просвещение народа книжным учением широко распространялось на Руси вместе с христианством» [21].

Следует признать единство взглядов в оценке влияния идей Просвещения, заимствованных из европейской педагогической мысли, в отечественной историографии. А. М. Болгова, обращавшаяся преимущественно к объективной стороне вопроса и субъективным личностным характеристикам Екатерины II как новой модели «просвещенного монарха», считала, что идея «просвещенного абсолютизма» стала естественным ходом развития времени, перехода от традиционализма к общественному прогрессу. Однако этот переход отнюдь не отвергал идеи христианской морали, а в основу новой просветительской модели в императорской России легли единство христианской морали и качества «нового человека» [22]. Д. А. Вдовых утверждает, что к XVII веку Россия оказалась готовой к преобразованиям в сфере науки и просвещения, обусловленным синтезом накопленного задела светской западной культуры, показавшим, что русские «в целом такие же христиане, как и европейцы, с близкой им культурой, не варвары времен Иоанна Грозного» [23].

О христианстве как о динамичной модели развития человека под влиянием педагогического воздействия писал Г. Б. Корнетов, обосновывая свои идеи тем, что его догмой является «сотворение Богом мира из ничего», а значит, человек «неограниченно перевоспитуем» под влиянием нравственного воспитания [24].

Один из авторов «Устава народным училищам в Российской империи» (1786) и реформаторов школьного образования в XVIII веке Ф. И. Янкович де Мириево получил свой опыт в Австрийской империи: во-первых, продвигая идею о том, что сфера образования должна быть полностью подконтрольна имперской государственной политике, а значит, единообразна и формализована. Во-вторых, система образования в каждой стране, по его мнению, должна развиваться в соответствии с традициями и обычаями. Проведенная, в том числе под его началом, «школьная реформа» стала одной из самых «просветительских», широко распространяющих идеи всеобщего образования, с ответственностью государственной власти за это [25].

О кризисе и обнажившихся противоречиях между потребностью государства в установлении контроля над системой просвещения своих граждан на рубеже XVIII–XIX столетий писали А. С. Пушкин, который на публичном уровне поднимал проблему «общественных безумств и бедствий» народа, подменявших цели истинного просвещения погоней за чинами [26], Г. К. Шмид, описывающий опыт наблюдения над засильем иностранцев, стремящихся без должного к тому образования оказывать частные услуги и открывать училища в России, не владея даже минимальным уровнем русского языка [27].

Следующий корпус работ охватывает труды современников и историографов по проблемам формальной системы образования второй половины XIX – начала XX века, вплоть до революции. Историк женского образования В. М. Бокова отмечает, что сколь бы ни были благородны и аристократичны идеи частных домов и пансионов, девушки – выпускницы первого публичного заведения «Воспитательное общество благородных девиц» выходили более «учеными», развитыми, «менее зараженными предрассудками» [28], тем самым подчеркивая значимость контроля государства над созданием единой образовательной модели, унифицированной и доступной для широких масс населения. П. Гейпер описывал другую сторону проблем соотношения формального и неформального образования в этот период, акцентируя внимание на чрезвычайно низком уровне оплаты труда педагогов, «волею-неволею обязанных давать по 35, и даже 40 часовых уроков в неделю», и помимо этого либо работать в нескольких учебных заведениях, либо давать частные уроки [29].

Монография Г. В. Кондратьевой пополнила научный поиск данными об эпохе конца XIX века о том, что уже были глубоко разработаны вопросы организации обучения в школе, сформировались средства и методики обучения, издавались учебники и задачники к ним, справочная и дополнительная литература, что создало самобытную основу для «классического», традиционного школьного образования, заимствованного в том числе будущей советской школой [30].

Наконец, развитие, расцвет и кризис советской общеобразовательной школы описаны Т. С. Комаровой, которая особое внимание уделяла синтезу традиций и исторического наследия в стандартизации современной системы образования, и в том числе созданию современных профессиональных стандартов, регламентирующих деятельность педагогов [31]. Развивая эти мысли, считаем обоснованным продвигать идеи стандартизации и регламентации в сектор неформального образования, не ума-

ляя его «неформальный», «несистемный» характер. Говоря о необходимости сосуществования и недопустимости идеи существования только лишь «формальной» школы, придерживаемся точки зрения П. Сафронова об утопичности модели «социцида», то есть любых ростков индивидуальной и неконтролируемой, автономной от государственного вмешательства жизни [32].

Н. Петровой, современным историком, педагогом, исследователем хронологической последовательности развития отечественной системы образования, предпринимается попытка выделения периодов развития российской школы сквозь призму реформаторского подхода. Однако форма изложения материала весьма сближает его с жанром публицистики, нежели научного трактата, но, тем не менее, дает возможность обобщенно проследить изменение позиции школы и роли учителя в ней: от «мудреца, помогающего обрести смысл жизни» до «интеллигентного пролетария» советской эпохи [33].

Таким образом, обзор отечественных научных трудов позволяет сформировать целостный пласт для изучения развития преимущественно формальной системы образования в России сквозь призму эволюционного подхода, исторического влияния религии и философских концепций и реформаторских процессов. В то же время в русскоязычном научном секторе практически не обнаружено историографических данных по системе неформального образования.

Определенный интерес к формированию системы неформального образования и ее взаимосвязи с национальными традициями и в условиях сложившихся государственных систем всеобщего образования и просвещения обнаруживается в массиве актуальных научных работ зарубежных авторов.

А. Балагер обращает внимание на значимость развития неформального сектора в системе образования Испании с точки зрения воспитания подрастающего поколения, особенно таких гражданских качеств, как нравственность, добродетельность, «социально-эмоциональное научение» (развитие эмоционального интеллекта), позитивное развитие навыков жизнедеятельности. Автор обосновывает, что система неформального образования в Испании обладает достаточным потенциалом для этого, поскольку объединяет под своим началом социальные практики в семейном воспитании и в социальных институтах [34].

П. Клатта, политолог и журналист, развивает идею о взаимном влиянии формального и неформального образования в Польше в контексте экономической потребности государства в развитии сельских районов. Именно неформальное образование, по мнению автора, играет первоочередную роль в повышении качества жизни населения отдаленных регионов. В них в настоящее время развиваются две формы: индивидуальная и надлокальная, последняя развивается под эгидой формального сектора, адаптируясь под запросы и потребности отдельных частей общества [35].

М. Нодзиньская-Морон описала результаты эмпирического исследования распространенности идей неформального образования в Польше и пришла к интересным выводам о том, что в условиях городской среды, особенно развитых городов, мегаполисов, спрос на неформальное образование значимо выше со стороны тех, кто имеет более высокий уровень формального образования, то есть за счет дополнительных услуг сектора неформального образования стремится развить дополнительные компетенции и навыки для профессионального и личностного роста [36].

Схожий подход к неформальному образованию обобщен в публикации Д. Н. Ойигбо, П. Н. К. Нгву, Р. У. Нвачукву: авторы из ЮАР считают, что неформальный сектор направлен на повышение уровня владения человеком широким спектром

навыков, способствует расширению образовательной практики за пределы формального школьного образования благодаря появлению методов и техник базового образования, административной подготовки и науки управления [37].

Большое распространение получили научные труды по проблеме неформального образования в развивающихся странах. Традиционно неформальное образование в них рассматривалось как средство преодоления безграмотности и отсталости. Доктор педагогических наук А. Р. Сараванакумар поднимает проблему развития систем образования после кризисного перехода стран, особенно постсоветского пространства или находящихся под влиянием СССР, от влияния идей марксистской идеологии и перехода в школьных программах к новым ценностям и инициативам в поддержку образования и соблюдения прав человека [38].

Обобщение научных работ современных зарубежных исследователей позволяет продвинуться в научном поиске: проанализировав историю отечественной педагогики и развития российской школы с X до конца XX века, мы сталкиваемся с объективным недостатком актуальных научных исследований по проблеме видения актуального состояния и перспектив дальнейшего этапа неформального образования. Зарубежные исследования, возможно, несколько более дифференцированные и освещающие проблемы понимания значения неформального образования под другим углом, позволяют выявить схожие черты неформального сектора в отечественных условиях.

Методологическая база исследования / Methodological base of the research

Если обратиться к характеристике методологии исследования, то мы увидим, что в ее основе в первую очередь лежит принцип историзма и достижения научной объективности в нем. Объективная оценка исторических явлений и процессов позволяет избежать субъективных и ангажированных оценок, реконструировать существующие подходы к истории педагогики отечественной школы с точки зрения признания факта существования в ней сектора неформального образования, предостерегает от односторонних взглядов на историческое явление как абсолютный факт. Методологический принцип объективности позволяет проанализировать историю формального и неформального образования в рамках рассматриваемого периода на основе анализа количественно и качественно репрезентативной совокупности достоверных фактов, раскрыть объективные закономерности исторического развития формального образования как процесса поэтапной смены целостных школьных систем, а неформального образования – «адаптирующегося» под эти системы и соответствующие запросы общества. В смене периодов развития формального образования прослеживается циклическая динамика: ускоренная модернизация сменялась последующей стагнацией, за реформами шли контрреформы, а либерально-демократические циклы сменялись консервативными. Путем общенаучных методов: рассматривания системы неформального образования в динамике, прослеживания логики ее развития – доказано, что данная система в условиях развития российского государства не была циклической, но ее ключевой чертой является элитарность, или доступность лишь отдельным социальным общностям (не кругу «избранных», но тем, кто мог позволить получать и совершенствовать знания альтернативными и дополнительными средствами).

Проблемно-хронологический метод стал основой структуры исследования, в каждом разделе которого, посвященном рассмотрению определенного исторического периода развития и взаимодействия формального и неформального образования, исследуется повторяющаяся группа проблем, таких как цели школьного образования, ключевых

педагогических идей и влияния на них церковной или светской системы управления образованием, структура школы, порядок финансирования, статистика числа учебных заведений и обучающихся в них, подготовка учителей, формы и содержание учебно-воспитательной работы, педагогическая теория и практика.

Результаты исследования / Research results

Обращаясь к анализу социокультурных и исторических условий развития, мы выделили этапы развития неформального образования:

I этап – 899–1237 годы (IX–XIII века).

II этап – 1237–1682 годы (XIII–XVII века).

III этап – 1682–1825 годы (посл. четверть XVII – первая четверть XIX века).

IV этап – 1826–1900 годы (первая четверть XIX века – начало XX века).

V этап – 1900–1917 годы (начало XX века).

VI этап – 1917–1991 годы.

I этап – 899–1237 годы. Начало первого этапа, 899 год, обосновано своеобразной исторической «точкой отсчета» – датой крещения Руси. Образование как социокультурный феномен, если понимать под ним целенаправленный процесс передачи знаний и умений новому поколению, существовало на протяжении всей истории развития человечества. По авторитетному мнению А. Н. Джуринского, историка в области педагогики, восточные славяне сформировали собственные уникальные взгляды на процесс обучения и воспитания подрастающего поколения, в основе которых лежало анимистическое мировоззрение: приоритет природного начала, фантазийные представления об окружающем мире, культе предков и приоритете социальной общности [39]. В такой системе основной целью «образования» было подготовить нового члена общества к выживанию в условиях окружающей среды, обучить его элементарным навыкам жизни и деятельности.

С принятием христианства Русь переняла и ассимилировала ключевые элементы византийской культуры, определенным образом сочетав их со славянскими языческими традициями. Созданный братьями Кириллом и Мефодием единый славянский письменный язык распространялся по территории Руси, Моравии, Болгарии, Сербии, вследствие чего благоприятствовал распространению грамоты.

Почему можно говорить о развитии системы неформального образования в этот период? Потому что сам процесс обучения носил семейный характер: ключевую роль играла фигура матери, которая средствами народного фольклора, из уст в уста передавала мудрость поколений. Дети холопов, ремесленников и крестьян, как правило, обучались и воспитывались «двором» благодаря многопоколенному образу жизни, «дворами», на Руси. Дети дружинников с 12 лет отдавались на воспитание гридницы. Определенным преимуществом и доступом к привилегированному образованию обладали дворянские дети: для них нанимались владеющие грамотой дьяконы и, реже, миряне. Соответственно, развитие образования на данном этапе обладало двумя основными признаками: элитарности и тесной взаимосвязью с церковью.

II этап – 1237–1682 годы. Второй этап, выделенный в качестве определенного культурно-исторического периода, был связан с такими трагическими событиями в истории государства, как татаро-монгольское иго (1237–1480 годы) и период феодальной раздробленности (1132–1240 годы). Вследствие них, вплоть до XV века, Русь оказалась в состоянии социокультурной изоляции и отката в культурно-просветительском развитии, отставания от европейского уровня образования и науки. В. И. Смирнов считает, что на данном

этапе в сохранении и развитии педагогики и методики обучения грамоте большая заслуга принадлежала церкви [40]. В XV–XVI веках преимущественно церковниками создавались первые прообразы букварей: Псалтырь Ф. Климова (XV век), Острожская азбука И. Федорова (1574–1578), азбука Зизания (1596), букварь Кутеинского монастыря (1653), Российский букварь для обучения юношества чтению (1791), первые грамматики, систематизирующие правила языка, в большинстве случаев создаваемые также церковниками (грамматика Зизания, Псевдо-Дамаскина, Мелетия Смотрицкого). С их помощью можно было изучить основы славянской письменности, сформировать нравственные основы «учительских слов». Азы грамоты можно было получить, обучаясь в сохранившихся на территориях Новгородской и Псковской земель церковных школах, организуемых при церквях. Дальнейший процесс самообразования ложился на плечи самого человека: знания черпались из чтения книг преимущественно церковного содержания. Преобладающая роль духовенства в сохранении и развитии образования была весьма точно описана Н. М. Карамзиным: «Если мы в два столетия, ознаменованные духом рабства, еще не лишились всей нравственности, любви к добродетели, к отечеству, то прославим действие веры; она удержала нас на степени людей и граждан, не дала окаменеть сердцам, ни умолкнуть совести».

III этап – 1682–1825 годы. Качественно новая веха в развитии системы образования, выделенный нами как самостоятельный этап системы неформального образования, была связана с новой политикой царей Алексея Михайловича (1645–1676) и Федора III Алексеевича (1676–1682), последовательно реализующих реформенные образования в области просвещения. При них было создано первое учреждение высшего профессионального образования – Славяно-греко-латинская академия. Россия, освободившаяся от многолетнего ига, не могла остаться в стороне от веяний эпохи Просвещения, ослабившей влияние господствующей ранее «церковной педагогики».

В первой половине XVIII века в отечественной педагогической мысли стала активно развиваться и преобладать антропоцентрическая парадигма, во главу угла в которой ставилась личность человека, наделенная социально значимыми качествами: добротой, умом, благочестием и пр. Петр I, осуществлявший правление в этот период, имел устойчивое представление о значимости образования для развития карьеры, вследствие чего были предприняты шаги по созданию национальной школьной системы – именно это и стало объективным началом и прообразом отечественной системы формального образования, представленной регулярными учебными заведениями. Эта система положила конец старорусскому, «неформальному», иррегулярному семейно-домашнему обучению.

В период правления Екатерины II настал расцвет идеологии просвещенного абсолютизма. К явлениям, относящимся к просвещенному абсолютизму, можно отнести законодательство о секуляризации церковных земель, о крестьянах в Прибалтике и Уложенную комиссию.

Екатерина II создала школьную систему, основанную на принципах классно-урочного обучения: ее школьная реформа была одной из самых глубоких, продуманных и последовательных, а образование стало всеобщим. На территории Российской империи были открыты народные училища, доступные для представителей всех сословий и финансируемые за счет местных, сельских и городских бюджетов. Екатерина II объявила неистовую борьбу частным пансионам и дьячковским школам, в том числе средствами надзорной государственной политики. Также надзорная система вела борьбу с частными школами и домашним образованием, и это было обусловлено

двумя причинами: во-первых, новая государственная система всеобщего обучения «боялась конкуренции», во-вторых, идеологическая политика просвещенного абсолютизма была направлена на просвещение граждан и формирование из них образа «нового человека».

Однако в течение указанного периода де-факто сохранилось три варианта получения образования:

- (привилегированное) домашнее обучение, пока еще распространенное в дворянской среде;
- обучение в частных пансионах;
- обучение в казенных училищах.

Неформальная система образования в этот период сохранялась на уровне индивидуального домашнего обучения нанятыми гувернерами и учителями по отдельным предметам: для этого представители богатого дворянства «выписывали» гувернеров и учителей из-за рубежа.

В начале XVIII века, пользуясь определенными послаблениями в государственной образовательной политике после Екатерины II, иностранцы в России пытались открывать собственные частные учебные заведения. В сочетании с некоторыми попустительствами и манипуляциями в отчетах о развитии просвещения в государстве подменялись официальные данные о состоянии образования в России. Действительно, по данным официальной статистики, в 1781–1800 годы ежегодно открывалось в среднем не менее 20–30 новых школ ежегодно, а о таком «неимоверном успехе много говорили в свое время, награды посыпались тому, кто приписывал себе это чудо, а также клиентам чудо-творца. Награды были розданы, и чудеса прекратились».

Иностранцы преимущественно из стран Европы прибывали в Россию: в стране нарастал спрос на образование «более высокого качества», альтернативное, привилегированное [41]. При этом малое внимание обращалось на уровень квалификации нанимаемых «учителей» и на наличие у них педагогических компетенций. Стремясь нивелировать тенденции альтернативного образования, правительство Александра I издало 8 ноября 1811 года постановление об обязательствах прибывающих в Россию иностранных специалистов получить специальное свидетельство, подтверждающее право вести преподавательскую деятельность. Таким образом, характеризуя неформальное образование в данный период, можно указать на его продолжающийся элитарный характер в сочетании со светской направленностью и ориентацией на «европейский уровень» качественного образования.

IV этап – 1826–1900 годы. Новой «точкой отсчета» в развитии неформального образования стало принятие Высочайшего манифеста, на первый взгляд мало связанного с системой народного просвещения. Как замечал А. С. Пушкин, «одно лишь просвещение не в состоянии удержать новые безумства и новые общественные бедствия. Чины сделались страстью русского народа. <...> Молодой человек стремится вступить как можно раньше в службу, ибо ему необходимо в 30 лет быть полковником или коллежским советником. Он входит в них без всяких основательных познаний, без всяких положительных правил». Принятие Манифеста стало негласным толчком к абсолютизации образования: государство направило все усилия на регламентацию практик неформального образования, прежде всего домашнего обучения. В 1834 году было издано «Положение о домашних наставниках и учителях». По меткому выражению министра Уварова, «домашнее воспитание наконец-то было поглощено публичным», и частные пансионы и училища стали составлять лишь малую часть формальной образовательной системы в

России, частные школы были полностью искоренены. Однако на практике, не попадая под официальную государственную статистику, неформальное образование продолжало существовать, адаптируясь под общественные потребности.

В системе формального образования были приняты Уставы для средней школы (образца 1860, 1862 и 1864 годов).

V этап – 1900–1917 годы. Начало XX века стало практически высшей точкой расцвета формального образования, нашедшей баланс между запросами общества и государства. Однако исторические события новой эпохи, переход к новой экономической формации и политическому строю повернули на 180 градусов идеи формирования человека «нового времени»: таковым теперь стал «человек труда» – инициативная, активная и самостоятельная единица, чей созидательный труд направлен на благо развития государства и общества. Вместе с тем общественная жизнь и просвещение вместе с трагическими событиями Первой мировой войны и революции в России были ввергнуты в небывалый кризис.

Самое начало XX века, вплоть до событий 1917 года, стало периодом развития массовой практики репетиторства – столь невиданного пока по масштабам явления обучения приходящими учителями из числа практикующих педагогов, студентов, дающих частные уроки. В словаре иностранных слов М. Попова (1907) слово «репетитор» определялось как «лицо, помогающее учащемуся готовить заданные уроки, повторяющее объяснения преподавателя и проверяющее знания ученика» [42]. Во многом практика репетиторства была обусловлена экономическим положением педагогов: их труд оплачивался крайне скудно, и подобные частные уроки становились вариантом дополнительного заработка. По воспоминаниям учителя математики и естественных наук П. Гейлер: «Получая за уроки самое неудовлетворительное вознаграждение, учитель волею-неволею вынужден свыше сил своих заниматься, давать по 35 и даже 40 часовых уроков в неделю... Чтобы учитель был педагогом, чтобы, следовательно, был предан своему призванию, воодушевлялся преподаванием, чтобы много читал, много наблюдал, размышлял, – никак не должен он давать более 25 часовых уроков в неделю, и притом должен получать не менее 2000 руб. в год» [43]. Возможно, в этих реалиях угадываются определенные предпосылки развития практик неформального образования в постперестроенной России: на фоне всеобщего духовного и просветительского кризиса и низкого уровня оплаты труда педагогов, снижения их мотивации к качественной системе подготовки учащихся в школе репетиторство стало альтернативным вариантом сочетания индивидуального подхода к запросам учащихся в неформальном секторе и наличия формальной системы, контролируемой государством.

VI этап – 1917–1991 годы. Данный период ознаменовался фактическим отсутствием сектора неформального образования в России. Государственный аппарат и система народного просвещения создали феноменальную систему образования на дошкольном, школьном, начальном, среднем и высшем профессиональном уровне, которые были ориентированы на «среднего» ученика, но вместе с тем гарантировали его образование: для этого применялись такие инструменты, как оставление на второй год, общественное и дружинное порицание «двоечников», наставничество («шефство») со стороны успевающих школьников над неуспевающими и многое другое. Репетиторство ушло «в подполье»: оно не исчезло совсем, сохранившись «на кухнях», по знакомству, подтягивая пробелы в знаниях или подготавливая к экзаменам в вуз. Поэтому официально можно признать этот период как уход в «серый» сектор практик неформального образования.

Заключение / Conclusion

Проведя исторический экскурс и обосновав периодизацию, полагаем, что в этом развитии неформальная система образования в России приобрела специфические черты: на каждом этапе она сохраняла черты элитарности, меняя направленность от духовной к светской, но при этом решая задачи и удовлетворяя запросы общества. Новый этап развития неформального образования в России имеет пока неопределенную точку отсчета: ею можно признать и 1988 год, когда постановлением Совмина было разрешено открывать частные практики учебных курсов, и 1991 год – распад прежнего союзного государства вместе с его образовательной системой, и 2003 год – переход к новой для России, но столь желанной для того времени Болонской системе, на которую возлагались надежды интеграции страны в мировое образовательное пространство. Поэтому определение границ нового этапа и ключевых характеристик неформального образования как социального института становится предметом научных дискуссий и дальнейшего поиска.

Ссылки на источники / References

1. Колпак Е. П., Столбовая М. В. Эволюция системы образования в России (IX–XIX века). – Казань: Бук, 2019. – 222 с.
2. Филоненко Т. В. Этапы развития общеобразовательной школы в России: школьные системы XIX – первой трети XX века: дис. ... д-ра ист. наук: 07.00.02. – Воронеж, 2004. – 540 с.
3. Ситаров В. А. История образования в России: досоветский и советский периоды // Знание. Понимание. Умение. – 2019. – № 1. – С. 201–211.
4. Антология педагогической мысли Древней Руси и Русского государства, XIV–XVII века / АПН СССР; [сост., биогр. очерки, коммент. С. Д. Бабишина, Б. Н. Митюрова; Д. С. Лихачева, Г. М. Прохорова]. – М.: Педагогика, 1985. – 367 с.
5. Войтеховская М. П. История общего образования в России: учеб. пособие. Ч. 1. – Томск: Изд-во Томского гос. пед. ун-та, 2013. – 212 с.
6. Aagar I. F. From Formal to Non-formal: Education, Learning and Knowledge. – Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars Publishing, 2014. – 285 pp.
7. Rogers A. Second-generation non-formal education and the sustainable development goals: operationalising the SDGs through community learning centres // International Journal of Lifelong Education. – 2019. – Vol. 38. – № 5. – P. 515–526.
8. Attacking Rural Poverty: How Nonformal Education Can Help / Ph. H. Coombs, M. Ahmed. – Baltimore; London: The Johns Hopkins University Press, 1974. – 312 p.
9. Simac J., Marcus R., Harper C. Does non-formal education have lasting effects? // Compare: A Journal of Comparative and International Education. – 2019. – P. 1–19.
10. Thompson E. J. D. Successful experiences in non-formal education and alternative approaches to basic education in Africa. Association for the Development of Education in Africa. – Paris, 2001.
11. Доклад Правительства Российской Федерации Федеральному Собранию Российской Федерации о реализации государственной политики в сфере образования // Правительство Российской Федерации: официальный сайт. – URL: <http://static.government.ru/media/files/7wTyuCH7RUXZb5RgUqReX4nWt6TuUAN4.pdf>
12. Доклад Правительства Российской Федерации Федеральному Собранию Российской Федерации о реализации государственной политики в сфере образования.
13. Никитин В. Е. Кризис образования и университет // Научно-технический вестник информационных технологий, механики и оптики. – 2003. – № 7. – С. 150–155.
14. Доклад Правительства Российской Федерации Федеральному Собранию Российской Федерации о реализации государственной политики в сфере образования.
15. Souto-Otero M., Villalba-Garcia E. Migration and validation of non-formal and informal learning in Europe: Inclusion, exclusion or polarization in the recognition of skills? // International Review of Education. – 2015. – Vol. 61. – P. 584–607.
16. Неформальное обучение предпринимательству в России: классификация и сравнение с мировым опытом / П. С. Сорокин, Ю. А. Вятская, А. Б. Повалко; Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования. – М.: НИУ ВШЭ, 2021. – 52 с.
17. Джуринский А. Н. История русской педагогики. – Южно-Сахалинск: СахГУ, 2010. – 323 с.

18. Каптерев П. Ф. История русской педагогики в ч. Часть 1. Церковно-религиозная и государственная педагогика: учеб. пособие для вузов. – М.: Юрайт, 2024. – 283 с.
19. Карамзин Н. М. История государства Российского. Том 5. От Великого князя Дмитрия Иоанновича до Иоанна III. – М.: Литрес, 2024. – 300 с.
20. Смирнов В. И. Церковно-учительная литература как источник историко-педагогических знаний о развитии образования и педагогической мысли в средневековой Руси X–XVII века // Историко-педагогический журнал. – 2011. – № 1. – С. 81–87.
21. Миропольский С. И. Очерк истории церковно-приходской школы от первого ее возникновения на Руси до настоящего времени: от основания школ при св. Владимире до монгольского ига // Школы и образование в эпоху монгольского ига. Образование и школы на Руси в XV–XVII веках. – СПб.: [б/и], 1910. – С. 6.
22. Болгова А. М. Педагогические воззрения Екатерины II: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Белгород, 1999. – 23 с.
23. Вдовых Д. А. Образование и воспитание в царской России и в последней четверти XVII – начале XVIII века: реформы и реформаторы // Мир науки. Педагогика и психология. – 2021. – № 6. – С. 4.
24. Корнетов Г. Б. Цивилизационный подход к изучению историко-педагогического процесса. – М.: Ин-т теорет. педагогики и междунар. исслед. в образовании, 1994. – 265 с.
25. Янкович де Мириево Ф. И. План к установлению народных училищ в Российской империи. – [СПб.]: [При Св. правит. синоде], [1785]. – 46 с.
26. Пушкин А. С. Записка о народном воспитании (15 ноября 1826 г.) // Собрание сочинений: в 10 т. Т. 7. История Пугачева, исторические статьи и материалы. – М., 1962. – С. 437–442.
27. Шмид Г. К. История средних учебных заведений в России / соч. Г. К. Шмида, значительно изм. и доп. авт. в пер. с нем. – СПб.: [б. и.], [18--].
28. Бокова В. М., Сахарова Л. Г. Институтки. Воспоминания воспитанниц институтов благородных девиц. – М.: Новое лит. обозрение, 2008. – С. 6.
29. Гейлер П. Геометрия как необходимое образовательное средство в каждом мужском и женском учебном заведении. – СПб.: Тип. и лит. И. Паульсона и Ко, 1865. – 31 с.
30. Кондратьева Г. В. Школьное математическое образование в России (вторая половина XIX века): научная монография. – М.: Изд-во МГОУ, 2005. – 127 с.
31. Комарова Т. С. История и перспективы становления стандартизации профессиональной деятельности педагога в России и за рубежом: дис. ... канд. пед. наук: 5.8.1. – Кемерово, 2021. – 194 с.
32. Острова утопии. Педагогическое и социальное проектирование послевоенной школы (1940–1980-е) / под ред. П. Сафронова, М. Майофиса, И. Кукулина. – М.: Новое лит. обозрение, 2015. – 720 с.
33. Петрова Н. Повседневная жизнь русской школы от монастырского учения до ЕГЭ / под ред. С. Полякова. – М.: ЛомоносовЪ, 2021. – 240 с.
34. Balaguer A., Sepúlveda M., Naval C., Dabdoub J. P. Promoción de la Educación del Carácter mediante el CAS del Bachillerato Internacional // International Journal of New Education. – 2021. – 8. – URL: <https://doi.org/10.24310/IJNE>
35. Klatta P. Knowledge Transfer, Knowledge Acquisition And Qualifications In The Context Of Rural Development In Poland // Europ. Countrys. – 2021. – Vol. 13. – No. 1. – P. 56–70. DOI: 10.2478/euco-2021-0004.
36. Nodzyńska-Moroń M. Non-formal science education in Cracow: Beneficiaries. Gamtamokslinis ugdymas // Natural Science Education. – 2022. – 19(2). – P. 57–65. – URL: <https://doi.org/10.48127/gu-nse/22.19.57>
37. Oyigbo D. N., Ngwu P. N. C., Nwachukwu R. U. Non-formal education and economic growth in Nigeria: The need for a system-wide programme development framework // International Review of Education. – 2021. – 67(5). – P. 687–709. – URL: <https://doi.org/10.1007/s11159-021-09920-y>
38. Saravanakumar A. R. Education and Training for Human Rights // Journal of Xidian University. – 2020. – URL: <https://doi.org/10.37896/jxu14.9/085>
39. Simac J., Marcus R., Harper C. Does non-formal education have lasting effects?
40. Гейлер П. Геометрия как необходимое образовательное средство в каждом мужском и женском учебном заведении.
41. Смирнов В. И. Церковно-учительная литература как источник историко-педагогических знаний о развитии образования и педагогической мысли в средневековой Руси X–XVII века.
42. Шмид Г. К. История средних учебных заведений в России. – С. 319.
43. Rogers A. Second-generation non-formal education and the sustainable development goals: operationalising the SDGs through community learning centres. – P. 14.

1. Kolpak, E. P., & Stolbovaya, M. V. (2019). *Evoluciya sistemy obrazovaniya v Rossii (IX–XIX veka)* [The evolution of the education system in Russia (IX–XIX centuries)], Buk, Kazan', 222 p. (in Russian).

2. Filonenko, T. V. (2004). *Etapy razvitiya obshcheobrazovatel'noj shkoly v Rossii: Shkol'nye sistemy XIX – pervoj tretyi XX veka* [Stages of secondary schools development in Russia: school systems of the XIX – first third of the XX century]: dis. ... d-ra ist. nauk: 07.00.02, Voronezh, 540 p. (in Russian).
3. Sitarov, V. A. (2019). "Istoriya obrazovaniya v Rossii: dosovetskij i sovetskij periody" [The history of education in Russia: pre-Soviet and Soviet periods], *Znanie. Ponimanie. Umenie*, № 1, pp. 201–211 (in Russian).
4. Babishin, S. D., Mityurov, B. N., Lihachev, D. S., & Prohorov, G. M. (eds.) (1985). *Antologiya pedagogicheskoy mysli Drevnej Rusi i Russkogo gosudarstva, XIV–XVII veka* [Anthology of pedagogical thought of Ancient Russia and the Russian State, XIV–XVII centuries], Pedagogika, Moscow, 367 p. (in Russian).
5. Vojtekhovskaya, M. P. (2013). *Istoriya obshchego obrazovaniya v Rossii* [The history of general education in Russia]: ucheb. posobie. Ch. 1, Izd-vo Tomskogo gos. ped. un-ta, Tomsk, 212 p. (in Russian).
6. Aagar, I. F. (2014). *From Formal to Non-formal: Education, Learning and Knowledge*, Cambridge Scholars Publishing, Newcastle upon Tyne, 285 p. (in English).
7. Rogers, A. (2019). "Second-generation non-formal education and the sustainable development goals: operationalising the SDGs through community learning centres", *International Journal of Lifelong Education*, vol. 38, № 5, pp. 515–526 (in Russian).
8. Coombs, Ph. H., & Ahmed, M. (1974). *Attacking Rural Poverty: How Nonformal Education Can Help*, The Johns Hopkins University Press, Baltimore, London, 312 p. (in Russian).
9. Simac, J., Marcus, R., & Harper, C. (2019). "Does non-formal education have lasting effects?", *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, pp. 1–19 (in Russian).
10. Thompson, E. J. D. (2001). *Successful experiences in non-formal education and alternative approaches to basic education in Africa*, Association for the Development of Education in Africa, Paris (in English).
11. "Doklad Pravitel'stva Rossijskoj Federacii Federal'nomu Sobraniyu Rossijskoj Federacii o realizacii gosudarstvennoj politiki v sfere obrazovaniya" [Report of the Government of the Russian Federation to the Federal Assembly of the Russian Federation on the implementation of state policy in the field of education], *Pravitel'stvo Rossijskoj Federacii: oficial'nyj sajt*. Available at.: <http://static.government.ru/media/files/7wTyuCh7RUXZb5RgUqReX4nWt6Tu-UAH4.pdf> (in English).
12. Ibid.
13. Nikitin, V. E. (2003). "Krizis obrazovaniya i universitet" [The education crisis and the University], *Nauchno-tekhnicheskij vestnik informacionnyh tekhnologij, mekhaniki i optiki*, № 7, pp. 150–155 (in English).
14. "Doklad Pravitel'stva Rossijskoj Federacii Federal'nomu Sobraniyu Rossijskoj Federacii o realizacii gosudarstvennoj politiki v sfere obrazovaniya" [Report of the Government of the Russian Federation to the Federal Assembly of the Russian Federation on the implementation of state policy in the field of education].
15. Souto-Otero, M., & Villalba-Garcia, E. (2015). "Migration and validation of non-formal and informal learning in Europe: Inclusion, exclusion or polarization in the recognition of skills?", *International Review of Education*, vol. 61, pp. 584–607 (in English).
16. Sorokin, P. S., Vyatskaya, Yu. A., & Povalko, A. B. (2021). *Neformal'noe obuchenie predprinimatel'stvu v Rossii: klassifikaciya i sravnenie s mirovym opytom* [Informal entrepreneurship education in Russia: classification and comparison with world experience], Nacional'nyj issledovatel'skij universitet "Vysshaya shkola ekonomiki", Institut obrazovaniya, NIU VShE, Moscow, 52 p. (in Russian).
17. Dzhurinskij, A. N. (2010). *Istoriya russkoj pedagogiki* [The History of Russian pedagogy], SahGU, Yuzhno-Sahalinsk, 323 p. (in Russian).
18. Kapterev, P. F. (2024). *Istoriya russkoj pedagogii v ch. Chast' 1. Cerkovno-religioznaya i gosudarstvennaya pedagogiya* [The History of Russian Pedagogy. Part 1. Church-religious and state pedagogy]: ucheb. posobie dlya vuzov, Yurajt, Moscow, 283 p. (in Russian).
19. Karamzin, N. M. (2024). *Istoriya gosudarstva Rossijskogo. Tom 5. Ot Velikogo knyazya Dmitriya Ioannovicha do Ioanna III* [The history of the Russian State. Volume 5. From Grand Duke Dmitry Ioannovich to Ioann III], Litres, Moscow, 300 p. (in Russian).
20. Smirnov, V. I. (2011). "Cerkovno-uchitel'naya literature kak istochnik istoriko-pedagogicheskikh znanij o razvitiy obrazovaniya i pedagogicheskoy mysli v srednevekovoj Rusi X–XVII veka" [Church schooling literature as a source of historical and pedagogical knowledge about the development of education and pedagogical thought in Medieval Russia of the X–XVII century], *Istoriko-pedagogicheskij zhurnal*, № 1, pp. 81–87 (in Russian).
21. Miropol'skij, S. I. (1910). "Ocherk istorii cerkovno-prihodskoj shkoly ot pervogo ee vozniknoveniya na Rusi do nas-toyashchego vremeni: ot osnovaniya shkol pri sv. Vladimire do mongol'skogo iga" [An outline of the history of the parochial school from its first appearance in Russia to the present: from the founding of schools under St. Vladimir up to the Mongol yoke], *Shkoly i obrazovanie v epohu mongol'skogo iga. Obrazovanie i shkoly na Rusi v XV–XVII vekah*, St. Petersburg, p. 6 (in Russian).
22. Bolgova, A. M. (1999). *Pedagogicheskie vozzreniya Ekateriny II* [Pedagogical views of Catherine II]: avtoref. dis. ...kand. ped. nauk: 13.00.01, Belgorod, 23 p. (in Russian).

23. Vdovyyh, D. A. (2021). "Obrazovanie i vospitanie v carskoj Rossii i v poslednej chetverti XVII – nachale XVIII veka: reformy i reformatory" [Education and upbringing in Tsarist Russia and in the last quarter of the XVII – early XVIII century: reforms and reformers], *Mir nauki. Pedagogika i psihologiya*, № 6, p. 4 (in Russian).
24. Kornetov, G. B. (1994). *Civilizacionnyj podhod k izucheniyu istoriko-pedagogicheskogo processa* [A civilizational approach to the study of the historical and pedagogical process], In: *t teoret. pedagogiki i mezhdunar. issled. v obrazovanii*, Moscow, 265 p. (in Russian).
25. Yankovich de Mirievo F. I. (1785). *Plan k ustanovleniyu narodnyh uchilishch v Rossijskoj imperii* [A plan for the establishment of public schools in the Russian Empire], St. Petersburg, 46 p. (in Russian).
26. Pushkin, A. S. (1962). *Zapiska o narodnom vospitanii (15 noyabrya 1826 g.)* [A note on popular education (November 15, 1826)], *Sobranie sochinenij: v 10 t. T. 7. Istoriya Pugacheva, istoricheskie stat'i i materialy*, Moscow, pp. 437–442 (in Russian).
27. Shmid, G. K. *Istoriya srednih uchebnyh zavedenij v Rossii* [The history of secondary educational institutions in Russia], St. Petersburg (in Russian).
28. Bokova, V. M., & Saharova, L. G. (2008). *Institutki. Vospominaniya vospitannic institutov blagorodnyh devic* [Institutes. Memoirs of the pupils of the institutes of noble maidens], *Novoe lit. obozrenie*, Moscow, p. 6 (in Russian).
29. Gejler, P. (1865). *Geometriya kak neobhodimoe obrazovatel'noe sredstvo v kazhdom muzhskom i zhenskom uchebnom zavedenii* [Geometry as a necessary educational tool in every male and female educational institution], *Tip. i lit. I, Paul'sona i Ko*, St. Petersburg, 31 p. (in Russian).
30. Kondrat'eva, G. V. (2005). *Shkol'noe matematicheskoe obrazovanie v Rossii (vtoraya polovina XIX veka)* [School mathematical education in Russia (the second half of the XIX century)]: *nauchnaya monografiya*, Izd-vo MGOU, Moscow, 127 p. (in Russian).
31. Komarova, T. S. (2021). *Istoriya i perspektivy stanovleniya standartizacii professional'noj deyatel'nosti pedagoga v Rossii i za rubezhom* [The history and prospects of the establishment of standardization for professional activity of a teacher in Russia and abroad]: *dis. ... kand. ped. nauk: 5.8.1*, Kemerovo, 194 p. (in Russian).
32. Safronov, P., Majofis, M., & Kukulin, I. (eds.) (2015). *Ostrova utopii. Pedagogicheskoe i social'noe proektirovanie poslevoennoj shkoly (1940–1980-e)* [Islands of utopia. Pedagogical and social design of the post-war school (1940s–1980s)], *Novoe lit. obozrenie*, Moscow, 720 p. (in Russian).
33. Petrova, N. (2021). *Povsednevnyaya zhizn' russkoj shkoly ot monastyr'skogo ucheniya do EGE* [The daily life of the Russian school from monastic teaching to the Unified State Exam], *Lomonosov*, Moscow, 240 p. (in Russian).
34. Balaguer, A., Sepúlveda, M., Naval, C., & Dabdoub, J. P. (2021). "Promoción de la Educación del Carácter mediante el CAS del Bachillerato Internacional" [Promoting Character Education through the International Baccalaureate CAS], *International Journal of New Education*, 8. Available at: <https://doi.org/10.24310/IJNE> (in Spanish).
35. Klatta, P. (2021). "Knowledge Transfer, Knowledge Acquisition And Qualifications In The Context Of Rural Development In Poland", *Europ. Countrys*, 2021, vol. 13, No. 1, pp. 56–70. DOI: 10.2478/euco-2021-0004 (in English).
36. Nodzyńska-Moroń, M. (2022). "Non-formal science education in Cracow: Beneficiaries. Gamtamokslinis ugdymas", *Natural Science Education*, 19(2), pp. 57–65. Available at: <https://doi.org/10.48127/gu-nse/22.19.57> (in English).
37. Oyigbo, D. N., Ngwu, P. N. C., & Nwachukwu, R. U. (2021). "Non-formal education and economic growth in Nigeria: The need for a system-wide programme development framework", *International Review of Education*, 67(5), pp. 687–709. Available at: <https://doi.org/10.1007/s11159-021-09920-y> (in English).
38. Saravanakumar, A. R. (2020). "Education and Training for Human Rights", *Journal of Xidian University*. Available at: <https://doi.org/10.37896/jxu14.9/085> (in English).
39. Simac, J., Marcus, R., & Harper, C. (2019). Op. cit.
40. Gejler, P. (1865). Op. cit.
41. Smirnov, V. I. (2011). Op. cit.
42. Shmid, G. K. Op. cit., p. 319.
43. Rogers, A. (2019). Op. cit., p. 14.