

Федеральное государственное автономное
образовательное учреждение
высшего образования
«СИБИРСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

Институт педагогики, психологии и социологии
Кафедра информационных технологий образования и непрерывного обучения

УТВЕРЖДАЮ
Заведующий кафедрой
_____ Смолянинова О.Г.
«____» _____ 2018 г.

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

«Управление самостоятельной исследовательской деятельностью учащихся
начальных классов средством модульной системы экспериментов».

44.04.01 «Педагогическое образование»

44.04.01.06 «Менеджмент образовательных инноваций»

Научный руководитель _____ доктор пед. наук, профессор А.И. Шилов
подпись, дата

Выпускник _____ В.Е. Пестова
подпись, дата

Рецензент _____ канд. пед. наук, доцент Т.И. Петрова
подпись, дата

Красноярск 2018

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
1 Условия развития педагогического образования Восточной Сибири в конце XIX века	12
1.1 Сеть и учебно-материальная база учительских семинарий.....	12
1.2 Кадровый состав учительских семинарий региона	25
1.3 Учащиеся, их состав и успеваемость	42
1.4 Подготовка педагогических кадров в средних женских учебных заведениях, педагогических классах и курсах при начальных и неполных средних учебных заведениях	60
Выводы по главе.....	72
2 Содержание и организация учебно-воспитательного процесса в учительских семинариях, педагогических классах и курсах Восточной Сибири в конце XIX века	76
2.1 Содержание образования в школах, классах и курсах педагогического образования.....	76
2.2 Организация учебного процесса	91
2.3 Организация воспитательного процесса в педагогической школе, классах и курсах Восточной Сибири в конце XIX века.....	111
Выводы по главе.....	129
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	132
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	136

ВВЕДЕНИЕ

Теория такого сложного, изменчивого, многообразного объекта, как процесс обучения и образования, не появляется вдруг. Она есть результат длительного исторического опыта. Каждый последующий этап ее развития предполагает критическое освоение идей прошлого. Но не каждый из периодов из истории был для процесса образования в одинаковой степени плодотворным. Наиболее интенсивно развитие происходило там, где борьба различных направлений и течений педагогической мысли сопровождалась накоплением новых знаний о закономерностях познавательной деятельности учащихся и о реалиях процесса обучения. К числу таких периодов относится и конец XIX века. Поэтому наиболее актуальными в настоящее время являются исследования по истории образования различных регионов России конца XIX века, в период интенсивного экономического роста и политических изменений, в период становления гражданского общества.

Восточная Сибирь, являлась неотъемлемой, исторически сложившейся частью Российского государства, в то же время характеризуется рядом региональных особенностей (связанных с территориальным расположением, политикой государства в отношении региона, степенью развития промышленности и т.д.). Политические, экономические и социальные изменения, происходящие в России в течение последнего десятилетия, дают основания для проведения исторических аналогий. Изучение в частности, истории образования Восточной Сибири конца XIX века предоставляет возможность показать новые, неисследованные стороны процесса становления и развития системы образования России в целом. Подобное исследование позволит выявить основные тенденции развития системы образования, показать тесную взаимосвязь экономических, политических, социальных процессов и изменений, происходящих в системе образования.

В настоящее время идет поиск путей развития педагогической школы, которая была бы способна вывести систему образования на новый качественный уровень, придать его развитию динамизм и устойчивость.

Необходимы всестороннее изучение и глубокий анализ не только современного опыта, но и богатейшего наследия прошлого. Критическое освоение исторического опыта и конкретизация историко-педагогических представлений о целостности системы образования в Восточной Сибири как одного из регионов России может способствовать лучшему пониманию, а, следовательно, и решению проблем обучения в условиях современной педагогической действительности.

Научная привлекательность данной темы заключается в том, что сегодня происходит осознание приоритетности региональных факторов для реформирования системы педагогического образования. Вопросам истории педагогического образования России в целом посвящено значительное число научных работ. В системе историко-педагогических исследований по проблеме педагогического образования в Восточной Сибири имеется крайне мало работ. Существующую научно-педагогическую литературу по истории педагогического образования государства (и отдельных регионов) можно условно разделить на три основных блока: дооктябрьский, советский и современный.

Изучение истории педагогического образования в Восточной Сибири имеет давнюю традицию и восходит в дореволюционным исследователям в трудах которых был накоплен огромный эмпирический материал. В работах рассмотрены: женское образование (Н.Н. Бакай [2], А.И. Линьков [24]), профессионально педагогическое образование (И.Г. Шешунов [58], Н.В. Щеглов [70]), социально-профессиональный аспект (И. Белоусов [4], И.Т. Савенков [50, 51]). Большинство дореволюционных работ носят описательный характер.

В советский период первой обобщающей работой по истории регионального образования стала книга Н.С. Юрцовского «Очерки по истории просвещения в Сибири 1703-1917 гг.» [71] в ней, по сути, впервые была предпринята попытка систематического обобщения эмпирического материала по истории образования в Сибири, начиная с XVII в. и до 1917 г., с позиций научной методологии. При всех упрощениях, присущих ранней советско-марксистской

историографии, она тем не менее позволила, наконец, преодолеть сугубо краеведческий формат изучения проблемы. Система образования в ней рассматривалась в эволюции, главными факторами которой выступали социально-экономические отношения и государственная политика. Юрцовский показал развитие образовательной сети и численности учащихся в динамике по губерниям, что позволило сделать вывод о том, что культурно-образовательная политика правительства в Сибири отражала полуколониальный статус региона.

В последующее время (1950-1980 гг.) наблюдается заметный рост интереса к истории образования на общесоюзном уровне, что выразилось в выходе капитальных исследований Н.Ф. Познанский «Развитие революционно-демократической педагогической мысли в России в середине XIX столетия» (1946) [45], Е.И. Недоспасова «История педагогического образования в Восточной Сибири» (1949) [26]. В этот период защищена кандидатская диссертация А.Д. Саблина [48], монографическая работа А.П. Панчукова «История начальной и средней школы Восточной Сибири» (1959) [41], В.И. Андреева «История Бурятской школы» (1964) [1].

Это дало толчок для активизации исследований по проблеме на региональном уровне. В это время появляются труды Ф.Ф. Шамахова [57], которого принято считать основателем научной школы сибирской образовательной регионалистики. Публикуются материалы конференций и сборники научных трудов по проблемам сибирской культуры (Г.А. Бочанова [6], Ф.Ф. Шамахов). В них существенно была расширена проблематика исследования, обновлена фактографическая основа благодаря введению в оборот материалов не только местных, но и центральных архивов. Главным достижением в методологии исследования являлось уже некоторое ослабление экономического и классового редуционизма в трактовке сложных и неоднородных по своей природе культурных процессов.

В изучении образования в Приенисейском крае наиболее значимым явлением этого периода стала публикация книги Д.Г. Жолудева «Краткая история школ Красноярского края» (1961) [14], которая долгое время оставалась единственным специальным монографическим исследованием по

проблеме. При всей ценности конкретно-фактического материала, вводимого автором в оборот, нельзя не заметить явный след идеологической конъюнктуры. Это проявилось в преувеличенном подчеркивании роли ссыльных революционеров, под влиянием которых якобы среди народа повысился интерес к образованию. Автором завышался уровень революционной сознательности учительской интеллигенции и крестьянских масс, акцентировались недостатки в организации и управлении школьным делом в губернии. Они однозначно трактовались как проявление классового антагонизма между правящими классами, которые сознательно стремились держать народ в темноте и невежестве, и трудящимися. По понятным причинам Жолудев «не заметил», что на протяжении последних двух десятков лет наблюдалась устойчивая тенденция к увеличению доли учащихся из сельской и городской бедноты в учебных заведениях. Это стало возможным благодаря финансированию школ за счет всевозможных общественных организаций, ядро которых составляли отнюдь не выходцы из бедных классов.

В постсоветский период произошло заметное расширение объективности исследования проблемы. В нее включаются такие сюжеты, которые ранее казались малозначительными, например, школьная повседневность (Т.А. Кискидосова [20]).

Характерной чертой современного периода в изучении проблемы является полидисциплинарный подход. Представители педагогики, культурологии, истории обогащают его новыми дискурсами. Так, в последние годы появилось несколько диссертаций (А.И. Шилов [67], Е.В. Ким [19]) по истории народного образования Восточной Сибири, в которых рассматриваются специфические вопросы организации педагогического процесса, подготовка учительских кадров для системы общего образования в Восточной Сибири в конце XIX – начале XX вв.

В рамках такого историко-педагогического формата выполнен цикл исследований А.И. Шилова [59–66, 68], охватывающий учреждения педагогического образования. В данных работах использован богатый фактографический материал, систематизированный с точки зрения

принадлежности к определенному временному периоду. К несомненным преимуществам исследований относится использование ряда ранее неизученных документов архивных фондов Сибири.

Последние и наиболее интересные публикации по истории женского педагогического образования Восточной Сибири исследуемого периода являются исследования О.М. Долидович [8], А.П. Дунаева [9], Д.В. Зайцева [15], И. Ф. Плетнева [44], В.И. Федорова [56], Е.И. Щеплякова [69].

В 2014 г. вышли в свет «Очерки истории народного образования Красноярского края XVII – начало XXI вв.» [31], выполненные коллективом авторов – историков и педагогов Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. В книге рассматриваются основные этапы становления и развития народного образования на территории Красноярского края, начиная от возникновения первых школ и заканчивая проблемами развития образовательной системы на современном этапе. В силу широкой временной панорамы охвата истории дореволюционного этапа развития педагогического образования в регионе изложена лишь эскизно.

Обзор и анализ историко-педагогической литературы по проблеме исследования свидетельствует о том, что количество работ разного уровня по вопросам развития педагогического образования в Восточной Сибири конца XIX в. – незначительно. В немногочисленном списке трудов пока нет ни одной обобщенной работы, в которой бы специально и комплексно рассматривалась история педагогического образования в восточносибирском регионе означенного периода. Таким образом, существует противоречие между потребностью современного образования в использовании позитивного исторического опыта развития педагогического образования в регионе и отсутствием самостоятельных специальных исследований в этом направлении означенного периода. Возникает проблема: Каким был процесс развития педагогического образования в Восточной Сибири в конце XIX в.? Каково значение данного историко-педагогического опыта для развития современной системы педагогического образования? Эта проблема не ставилась и не подвергалась

целенаправленному изучению для полной и разносторонней оценки педагогического опыта прошлого с точки зрения нужд современной педагогической школы и науки.

Таким образом, вышесказанное послужило основанием для выбора темы нашего исследования - «Иновации в педагогическом образовании в Восточной Сибири конца XIX века».

Объект исследования – развитие педагогического образования в Восточной Сибири конца XIX века.

Предмет исследования – педагогические учебные заведения, классы и курсы как средство и условие развития педагогического образования в Восточной Сибири конца XIX века.

Цель исследования – охарактеризовать педагогические учебные заведения, классы и курсы в Восточной Сибири конца XIX века, обобщить опыт и определить его значение для нужд педагогической школы и науки на современном этапе.

Объект, предмет и цель исследования обусловили постановку следующих **задач**:

1. Выявить исторические условия и важнейшие факторы развития педагогического образования Восточной Сибири в конце XIX века.

2. Определить основные этапы, тенденции и инновационные процессы в развитии региональной системы педагогического образования исследуемого периода.

3. Раскрыть признаки позитивных и негативных изменений в организации учебного и воспитательного процессов в педагогической школе означенного периода.

4. Оценить значение результатов исследования педагогического образования Восточной Сибири в конце XIX в. для современной педагогической теории и практики.

Методы исследования. Для решения поставленных задач исследования были использованы: историко-ретроспективный, историко-реконструктивный,

системно-структурный, сравнительно-исторический анализ, историко-статистический и хронологический методы исследования.

Источниковедческая база исследования. В целях более полного выявления исследовательского материала мы применяли «перекрестное» использование различных видов исторических источников, которые условно разделили на следующие группы: источники личного происхождения, официальные документы, периодическая печать и научные труды.

В работе используются документы из фондов: Центрального Государственного архива Иркутской области, Государственного архива Красноярского края, Государственного архива Читинской области. Значительная группа источников представлена материалами преимущественно делопроизводственного характера. Источниковедческий интерес представляют материалы из фондов Иркутской учительской семинарии, Красноярской учительской семинарии и Читинской учительской семинарии, где представлены нормативные документы (уставы и др.), личные дела педагогических кадров, отчетная финансовая документация, состав обучающихся, протоколы педагогических собраний, переписка с государственными учреждениями и т.д. Материалы, представленные в фондах, позволили получить информацию о структуре управления, деятельности, источниках финансирования педагогического учреждений.

Богатый, разнообразный и интересный по содержанию материал по истории Сибири содержат рукописи А.И. Кытманова «Краткая летопись Енисейского уезда и Туруханского края Енисейской губернии. 1594-1893» [23] и исследовательская работа Н.М. Ядринцева «Сибирь как колония: к юбилею трехсотлетия: современное положение Сибири, ее нужды и потребности, ее прошлое и будущее» [72]. Авторами лишь частично даются небольшие сведения и упоминания о педагогической деятельности на данной территории и их оценка.

Кроме того, в качестве источниковой базы исследования послужили законодательные акты изучаемого периода, программно-методические

документы и материалы Министерства народного просвещения. Огромную значимость для исследования имеют, ежегодно выпускаемые «Памятные книжки Енисейской губернии (1863-1907) [34, 35, 37–39], которые, по сути, представляли собой отчеты о сферах жизни края, а также в них есть сведения о педагогических заведениях, численности обучаемых и т.п.

Некоторые аспекты региональной педагогической деятельности освещались в газетах. Поэтому в отдельную группу источников была выделена периодическая печать: журналы и газеты различных ведомств, обществ и организаций. «Енисейские губернские ведомости» (1857-1917) [30], «Енисейские епархиальные ведомости» (1884-1906) [49], «Енисей» (1889-1915) [17, 27]. Содержащие краткие отчеты о работе педагогических учреждений, публиковались статьи и заметки, которые позволяют получить предельно конкретные сведения об уровне педагогического образования с краткой аннотацией и комментариями корреспондентов.

Важные сведения получены в трудах, имеющие исторический, экономический, этнографический и статистический характер, способствующих более полному воссозданию конкретно-исторических условий развития педагогического образования Восточной Сибири в конце XIX века.

Большой группой источников стали монографические труды и труды исследователей педагогического образования сибирского региона, отражающие становление педагогического образования, развитие педагогической мысли исследуемого периода. Это работы Н.Н. Бакай [2], Д.Г. Жолудева [14], Е.В. Ким [19], Н.Н. Кузьмин [21], О.В. Перова [43], А.И. Шилова [59–66, 68], и др.

Научная новизна исследования заключается в том, что впервые в отечественной историко-педагогической науке педагогическое образование Восточной Сибири конца XIX века подвергнуто специальному и комплексному изучению, представлено как самостоятельная теоретическая проблема, многоаспектно рассмотрен процесс его развития. Выявлены и проанализированы основные направления совершенствования форм, методов, средств учебно-воспитательной работы педагогической школы Восточной

Сибири исследуемого периода. Завершенное исследование является определенным научным источником в разработке проблем по истории регионального педагогического образования конца XIX века.

Практическая значимость исследования заключается в том, что материалы исследования могут быть использованы при создании современных педагогических средних заведений: при определении их содержания образования, организации учебно-воспитательного процесса, в том числе прохождения педагогической практики, системы контроля профессионального становления студентов (выпускников).

Апробация и внедрение результатов. Материалы исследования были представлены на Межвузовской студенческой научно-практической конференции «Педагогические миры – миры равнодушных и понимающих» проводившаяся в г. Красноярске, СибГУ им. М.Ф. Решетнёва (20.04.2017). Подготовлены к печати статьи: «К вопросу об истории развития образования в РФ». Опубликовано – «Мир человека: Научно-информационное издание / под. общ. ред. В.В. Игнатовой. – Красноярск: СибГУ им. М.Ф. Решетнева, 2017. – С. 219–220; «Красноярская учительская семинария в конце XIX века – первые годы XX века». Находится в печати – Актуальные проблемы образования: история и современность: сборник научных статей // Красноярск: КГПУ им. В.П. Астафьева, 2018). Так же в соавторстве был написан ряд статей.

Структура работы. Работа состоит из введения, 2 глав, которые включают в себя 7 параграфов, заключения и списка использованных источников.

1 УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ ВОСТОЧНОЙ СИБИРИ В КОНЦЕ XIX ВЕКА

1.1 Сеть и учебно-материальная база учительских семинарий

Правительственные реформы 60–70-х гг. XIX в., имевшие прямое отношение к народному образованию, выразились в первую очередь в «Положении» и «Уставах» начальной, средней и высшей школы, утвержденных царем в 1863–1864 гг. [64, с. 7].

«Положение о начальных народных училищах» от 19 июля 1864 г., наряду с некоторыми другими документами школьной реформы, определило начало нового этапа в развитии начального образования в России. Был дан толчок количественному росту начальных училищ и качественному изменению начального образования. Кроме того, начальная школа постепенно становилась основой низшего специального образования. Это, в свою очередь, предъявляло начальной школе определенные требования (дополнительные требования). В связи с проходившими процессами реформирования начального образования острее встал вопрос об учителе начального училища. Необходимость специально подготовленных учителей для начальной школы была уже ясна не только педагогам, но и многим чиновникам Министерства народного просвещения [21, с. 9].

В представлении Министерства народного просвещения в Государственный совет находил следующие любопытные сведения. По поводу объяснений по всеподданнейшем отчете Енисейского губернатора за 1870 г. необходимости как можно скорее приступить к подготовке в г. Красноярске лиц для занятия мест сельских учителей Енисейской губернии, последовала Высочайшая отметка: «Обратить на это особенное внимание Министерства народного просвещения». В упомянутом же отчете губернатора заключались следующие сведения о состоянии народного образования в Енисейской губернии. Сельские школы здесь стали открываться на средства крестьян с 1864 г. при волостных правлениях, и постепенно число их в 1869 г. достигло до 33-х с 489-ю учениками. Училища эти, по незначительному числу учащихся

сравнительно с сельским населением, не достигли цели наибольшего развития грамотности в среде крестьян, ибо в них учились лишь дети жителей тех селений, в которых были сами училища. Для устранения этого, возникла мысль об учреждении, вместо существовавших училищ при волостях, школ при приходских церквях. Мысль эта осуществлялась в конце 1866 г. и в следующем 1867 г. было открыто школ при приходах 117. Число учеников возросло с 489 на 1330, оставаясь неизменными до 1868 г. доверие к новому порядку сельские общества выразили увеличением средств на школы, наймом и пожертвованием помещений для них. В январе 1868 г. последовало распоряжение о передаче училищ в ведение МНП, и земскому начальству воспрещено вмешиваться в управление училищами, а на обязанности его была оставлена только забота об обеспечении училищ в материальном отношении. С этого времени, несмотря на увеличение из года в год средств на содержание училищ, по недостатку учителей, является уменьшение сил школ, в которых действительно производилось учение: так в 1868 г. было 1307 учеников, размещенных в 93 школах, в 1869 г. – 1209 уч. в 91-ой, а в 1870 г. – 793 уч. в 61-ой. Явилось же это вследствие того, что, по переходе училищ в ведомство МНП, местная дирекция училищ, найдя учителей раньше назначенных недостаточно подготовленными, стала заменять их другими и требовать от кандидатов на учительские должности предварительно экзамена или свидетельств на право обучения; тогда оказался положительный недостаток в лицах, которые бы удовлетворяли этим требованиям, а потому школы должны были оставаться без учителей; при этом священно и церковно-служители также служили упадку школ, ибо, будучи отвлекаемы исполнением духовных треб. относились невнимательно к обязанностям по училищу. Констатировав это, губернатор далее находил, что такой порядок необходимо усилить уже существующее недоверие в полезности затрат на содержание школ, а отсюда явится и упорство в уплате денег на школьное образование, не говоря уже о том, что нельзя будет рассчитывать на новые жертвы, не оправдав в скором времени надежды крестьян. Поэтому он со своей стороны считал необходимым, от открытия учительской семинарии в

Иркутске и не требуя от крестьян новых средств, возможно скорее приступить к подготовке сельских учителей в Красноярске, причем ещё он находил весьма полезным привлечь к этой деятельности лиц женского пола – ввиду невозможности дать сельским учителям вполне обеспечивающее жалованье, которое бы привлекало к этой обязанности мужчин от других деятельностей и вместе с тем легкости найти в Енисейской губернии занятия мужчине, получившему небольшое образование [70, с. 399].

Генерал-губернатор Синельников в июле 1872 г. свидетельствовал также, что из личных своих наблюдений при посещении школ и из объяснений своих с народом, он пришел к убеждению, что «вообще народ желает, чтобы дети учились», но, к сожалению, из представленных ему ведомостей он усмотрел, что на 650000 сельского населения обоих полов в Восточной Сибири число школ крайне ограничено, именно только до 200 школ, – главной причиной чему, по отзывам учебного и гражданского местных начальств, служит вообще недостаток в учителях, и в особенности способных и соответствующих нравственными качествами своему званию, так что нередко обучением детей занимаются поселенцы и другие лица едва знающие грамоту и не соединяющие в себе никаких нравственных условий, чтобы быть воспитателями в сельских школах, такое обучение, конечно может приносить более вреда, чем пользы [70, с. 400].

Поэтому чтобы поставить подготовку педагогических кадров для начальной школы под свой контроль. Министерство народного просвещения считало нужным отклонить ходатайства земств об открытии новых учительских семинарий и учреждать их исключительно за счет правительства [21, с. 43].

Министр народного просвещения Д.А. Толстой к этому времени убедился, что духовенство не способно взять дело народного образования полностью в свои руки. В связи с этим Министерство народного просвещения более энергично взялось за разработку типового устава и положения об учительских семинариях. С этой целью Министерство народного просвещения вновь вернулось к рассмотрению проекта положения и штатов учительских семинарий, составленного ещё в 1865 г. и не рассмотренного в

законодательном порядке и оставленного без последствий. Оно внесло в него некоторые изменения и представило на утверждение государственного совета как типовой устав учительской семинарии.

Основные изменения заключались в следующем:

- Курс учительской семинарии предлагалось продлить и сделать трехгодичным.
- Снижался приемный возврат до 16 лет;
- Увеличивалось число часов на русский язык и Закон Божий;
- Вводилось преподавание ремесел и гимнастики [21, с. 43]

Данное положение после утверждения в 1870 г. было распространено 23 марта 1872 г. на все правительственные учительские семинарии. Началось довольно быстрое открытие учительских семинарий в стране. В этом отношении десятилетие (1870–1880) было наиболее благоприятным. За это время открылось 44 учительских семинарии, в основе организации жизни и деятельности которых лежали два документа: «Положение об учительских семинариях», утвержденное 4 марта 1870 г., и «Инструкция для учительских семинарий» от 4 июля 1875 г. [21, с. 46, 52; 73. Оп. 5. Д. 52. Л. 1].

В числе первых в Восточной Сибири была открыта учительская семинария в Иркутске (30 декабря 1872 г.) на основании решений Государственного совета от 27 марта 1872 г.

Но Иркутская учительская семинария имела ряд особых правил и исключений из общего Положения 1870 г. Так, при Иркутской учительской семинарии было учреждено штатное число стипендиатов в количестве 78 человек, из которых не менее половины воспитанников должны были быть русскими, а остальные обучающиеся (до 50 %) – крещеными инородцами. Данная учительская семинария определялась как закрытое учебное заведение, но по особому распоряжению министра народного просвещения разрешался прием приходящих воспитанников, например, выходцев из бурят-буддистов, а также стипендиатов сельских, казенных обществ, частных лиц и своекоштных учеников. В семинарии был увеличен общий срок обучения на один год и

вместе с тем срок обязательной службы в начальных училищах для окончивших учебное заведение за счет государства (с 4 до 6 лет) [43, с. 7].

Выбор места для открытия этого учебного заведения объяснялся тем, что город на момент открытия являлся губернским центром Восточной Сибири с населением более 20 тысяч человек. Вторая восточносибирская учительская семинария была открыта в ноябре 1873 г. в Красноярске, который также являлся крупным административным центром Восточной Сибири. Значительно позже была учреждена учительская семинария в Чите (1 июля 1900 г.). Эти три семинарии являлись основными поставщиками квалифицированных кадров для народной школы, шире – народного образования.

Архивные документы свидетельствуют о том, что начало учебных занятий в учительских семинариях в год открытия существенно задержались. Так, в Иркутске учительская семинария при 10 воспитанниках открылась 30 декабря 1872 г., а к обучению они приступили только 8 января 1873 г. такая задержка с началом реального учебного процесса была вполне распространенным явлением [43, с. 8].

Директору нового учебного заведения (П.К. Соколову) приходилось решать много проблем: подыскивать удобное для занятий здание, формировать педагогический состав, проводить вступительные испытания для кандидатов на ученические места. Только после положительного решения этих вопросов для семинарии открывался кредит, включающий средства на содержание личного состава семинарии, выдачу квартирных денег, содержание учащихся, хозяйственные и канцелярские расходы, наем помещения, учебную часть и оборудование семинарии. В первый год учительская семинария работала при неполном контингенте воспитанников и наличии вакантных должностей в педагогическом штате.

В своей деятельности учительские семинарии руководствовались теми указателями, которые заключались в «Положении об учительских семинариях» (от 4 марта 1870 г.), «Положении об Молодечнянской семинарии» (от 17 марта 1870 г.), «Инструкции для учителей семинарий» (от 4 мая 1875 г.), общими законоположениями и распоряжениями по ведомству Министерства народного

просвещения, распоряжениями и разъяснениями местного учебно-окружного начальства, специальными правилами для учительских семинарий и утвержденными иркутским генерал-губернатором, одобренными педагогическим советом и утвержденными местным окружным начальством учебными программами [73. Оп. 1. Д. 47. Л. 1; Оп. 5. Д. 52. Л. 1; 76. Оп. 1. Д. 318. Л. 6].

Учительские семинарии содержались в основном на средства, поступающие из казны волостных правлений, замененные в начале XX в. пособием из земских сборов, а также за счет специальных средств: из сбора платы за содержание частных воспитанников в пансионах, где таковые были, из взносов городских, сельских и инородческих обществ в зависимости от местопребывания учительских семинарий, пожертвований, остатков капиталов за предыдущий год и других поступлений [77. Оп. 1. Д. 32. Л. 4]. Так, в 1880 г. на содержание Иркутской и Красноярской учительских семинарий ушло 49 036 р. 72 к., а в 1890 г. – 64 215 р. 461/2 к. за 10 лет сумма ассигнования увеличилась на 15 178 р. 74 к., или на 30,9 [24, с. 519, 522].

В связи с этим следует, однако, отметить, что по сравнению с тем, какие суммы отпускались учительским семинариям в Западной Сибири и в учебных округах европейской части России, приведенные цифры по Восточной Сибири являлись более значительными. Если в 1877 г. во всей России средняя стоимость содержания одной учительской семинарии составляла 16 532 р., а обучение одного воспитанника 231 р., то в Восточной Сибири – соответственно 28 477 и 548 р. [41, с. 229–230].

Но тем не менее долгое время Красноярская учительская семинария размещалась на арендованных площадях (до мая 1903 г.), там же находилась и начальная образцовая школа при учительской семинарии, которая была учреждена в целях изучения педагогических наук, то есть служила первой базой практики для семинаристов, что давала семинаристам методическую подготовку и педагогическую практику.

По официальным данным из справочника Министерства просвещения известно, что образцовая школа была открыта в 1873 г. или с опозданием в 1 год,

так как изучение дидактических наук без школы немыслимо. Пока семинария не имела собственно здания, она совместно со школой размещалась на частной квартире – в доме Шепетковского, с 1873 по 1895 г. – школа и семинария располагались в доме принадлежавшего Волкову по адресу ул. Мира, 47 – пока не построили специального здания для семинарии. Школа, несмотря на недостаточность помещения, пользовалась широкой популярностью, и многие после её окончания выпускники продолжали учебу в гимназии и в учительской семинарии. Школа при Красноярской учительской семинарии, принимала мальчиков только совсем неграмотных от 7 до 10 лет. Для поступления надо было представить метрическое свидетельство, удостоверение, что мальчик не начинал учиться грамоте и докторское свидетельство о привитии оспы. Если в дальнейшем оказывалось, что принятый ребенок ранее обучался, то он (по причине тесноты помещения) увольнялся из школы, а на его место принимали действительно неграмотного. В школе имелись три отделения для подготовки учеников к занятиям в сельских школах. Ежегодно число учеников составляло 40 человек [39, с. 37]. Через эту школу за 40 летний период прошло множество учеников; многие из учеников продолжали обучение в учительской семинарии. Содержание школы обходилось ежегодно в 800–900 рублей. [36, с. 47]. Однако точно учесть содержание школы нельзя, так как она являлась неотъемлемой частью учительской семинарии.

В последствии Говорову Ф.И. удалось, находясь на должности директора Красноярской учительской семинарии поднять заведение. Тем самым не только выполнить распоряжение от министра народного просвещения графа И.Д. Делянова. Но и самое главное – это найти средства и к 1898 г. привести учительскую семинарию в благополучный вид. А в 1900 г. было запланировано хозяйственным способом построить собственное здание, на которое было опущено Министерством 125000 руб., но сделано работ на 163 000 руб. [76, Оп. 1. Д. 48. Л. 15].

Строительная работа началась с постройки вначале 2-х этажного, деревянного жилого дом. На 9 октября 1900 г. было сделано следующее «Постройку учительской семинарии, которая начнется, вероятно, с весны

будущего года разрешено вести хозяйственным способом. В настоящее время уже организован комитет по постройке здания семинарии, в который вошли кроме персонала семинарии и лица, сведущие в строительном деле» [76, Оп. 1. Д. 49. Л. 1].

В ноябре этого же года начались подготовительные работы, закладка здания состоялась 29 апреля 1901 г., а осенью и учебный, и жилой корпуса были вчерне окончены и начались отделочные работы. В 1902/03 учебном году построены деревянные здания конюшни, каретного сарая и цейхгауза в северо-западной зоне участка [76, Оп. 1. Д. 49. Л. 2].

В составе построенного комплекса входили: главный корпус, жилой корпус и ограда. По проекту разработанного архитектором А. Фольбаумом было построено крупное двухэтажное здание с цокольным этажом, симметричное, в плане П - образное, с вытянутыми к югу боковыми крыльями, состоящими из двух каменных зданий: одно классов и интерната, а другое для квартир преподавателей с надворными службами [5, с. 20].

Как писал П. Соколовский, «В обширном двухэтажном корпусе классные кабинеты, физический кабинет, естественный кабинет, библиотека, учительская комната, рекреационный зал и гимнастический зал. В этом же здании – церковь с прекрасным иконостасом» [76, Оп. 1. Д. 49. Л. 3].

Домовая церковь Трехсвятителей была устроена в 1904 г. и освящена 27 марта 1905 г. на средства, отпущенные из Государственного казначейства. Церковь размещалась в верхнем этаже главного здания семинарии в южной половине корпуса, но алтарем обращалась к востоку. Престолы были посвящены во имя Вселенских учителей: Св. Василия Великого, Григория Богослова и Иоанна Златоуста. При церкви состоял один священник, он же занимал должность законоучителя семинарии. За совершаемые богослужения никакого вознаграждения не было положено. На должности настоятеля церкви состоял законоучитель, протоиерей Михаил Васильевич Солодчин. С постройкой собственного здания число учащихся увеличивалось с каждым годом.

В то время, как Иркутская учительская семинария имела несколько зданий: главный корпус – двухэтажное каменное здание с надстроенным 3 этажом и

подвальным помещением, каменный двухэтажный флигель с подвальным этажом, деревянное здание для квартир служащих семинарии и деревянные хозяйственные постройки. До 1879 г. семинария находилась в старом здании, затем перестроенном под квартиры для служащих. Новое здание обошлось в 114 208 р. Однако по происшествии 30 лет оно стало приходить в ветхость и по вместимости перестало удовлетворять потребности семинарии. В главном корпусе имелось много дефектов с точки зрения санитарных требований. Прежде всего, в здании недоставало кабинета врача, рисовальной комнаты, раздевальной комнаты, приемной комнаты, столовая темная и тесная [52, с. 128–129; 73. Оп. 1. Д. 800. Л. 2].

Отличительной особенностью Иркутской учительской семинарии было то, что, по уставу, при ней предположено было открыть, с целью практического обучения воспитанников семинарии делу преподавания, четыре начальные школы, а именно: для детей русских, для крещенных бурят Иркутской губернии, для крещенных бурят Забайкальской области и для крещенных якутов; общее число казенных воспитанников в этих школах положено было 65, из коих в русской – 20 и в каждой из инородческих школ по 15, с допущением стипендиатов и вольноприходящих. При этом, «ввиду того, что и для других инородческих племен, как-то: гиляков, корейцев гольдов и др., также полезно было бы готовить народных учителей, предоставляется местному учебному начальству, впоследствии, по ближайшему усмотрению, ходатайствовать об учреждении и для них особых начальных училищ на тех же основаниях, и притом, временно или постоянно, смотря по тому, в какой мере могут оказываться для того местные денежные средства» [70, с. 395].

В свою очередь открывшаяся Читинская учительская семинария располагалась в новом каменном здании в 2,5 этажа на хорошем месте дачного типа. Классные комнаты вместительны, сухи и светлы, так же хорошо расположены кабинеты для учебных пособий; класс ручного труда и образцовая школа; но неудобно помещение, отведенное для занятий гимнастикой. Кроме того, имелось ещё одно здание в 2,5 этажа на каменном фундаменте, где находились 8 квартир для служащих семинарии и флигель на

две квартиры. Все эти здания обошлись в постройке 135 417 р. 64 к. семинария располагала также надворными постройками: баня, погреб, амбары и т.д.

Вентиляция здания была естественной, отопление местное, освещение электрическое [52, с. 133; 73. Оп. 5. Д. 44. Л. 9–10; 77. Оп. 1. Д. 414. Л. 54–55].

Читинская семинария основывалась на Положения об Иркутской учительской семинарии, но была с подготовительным классом и интернатом для иногородних воспитанников. Она готовила учителей только для Забайкалья и Приамурской области [43, с. 7].

Примерно в аналогичном положении находились открытые позже восточносибирские учительские семинарии, вынужденные сносить лишения и неудобства в связи с непригодностью зданий для семинарского обучения, что было вызвано, с одной стороны, недостаточностью средств. С другой стороны, последующим открытием учительских семинарий в небольших городах и даже селах, поселках и станциях, что сильно затрудняло поиски пригодных для учебно-воспитательной деятельности помещений.

Немаловажную роль в жизнедеятельности учительских семинарий региона играли учебно-вспомогательные учреждения: библиотеки, физические и естественно-исторические кабинеты и прочее. Следует сказать, что отмечавшееся выше увеличение финансовых средств семинарий приводило к некоторому небольшому, но постоянному, непрерывному росту учебно-материальной базы этих учебных заведений, в том числе библиотек и других учебно-воспитательных учреждений. Необходимо также отметить и неравномерность пополнения этих учреждений, что приводило к вполне удовлетворительному состоянию одних их отделов, или даже излишку, и недостатку, недоукомплектованности других.

Книжно-библиотечный фонд семинарий был скромнее, чем в мужских гимназиях или реальных училищах. По данным на 1890 г., в фондах обеих семинарий (Красноярской и Иркутской) находилось 8 522 тома, или в среднем на одну семинарию приходилось 4 261 том, в то время как в 4 мужских гимназиях находилось 21 150 томов, или по 5 287, 5 тома на каждую гимназию,

в 3 реальных училищах было 17 036 томов, или в среднем на каждое реальное училище по 5 678 томов. [24, с. 522].

Приведем ещё и такие данные. На одного гимназиста в 1890 г. приходилось в среднем 27,4 экземпляра, на одного реалиста – 79,2 экземпляра, на семинариста – 62,6 экземпляра; в 1908 г. – соответственно 19,5, 25,5 и 53,75 экземпляра. Это говорит о том, что обеспеченность воспитанников семинарий необходимой учебной литературой была, безусловно, выше, чем у гимназистов и реалистов [24, с. 522, 528].

Каждая библиотека состояла из двух отделений (иногда их могло быть больше): фундаментальной библиотеки и ученической библиотеки. В 1900 г. библиотека Иркутской учительской семинарии имела около 5 000 экземпляров (переплетов) на сумму более 9 200 р. По своему составу фундаментальная и ученическая библиотеки были весьма удовлетворительными; первая из них могла считаться, согласно отчету, для учебного заведения богатой. В них имелись все необходимые сочинения как для знакомства с лучшими произведениями отечественной и иностранной литературы, так и значительное число книг по многим другим отраслям знания вообще и тех предметов, которые, в частности, относятся к курсу семинарии: естествоведение, педагогика, физика и др. В фундаментальной библиотеке лучшими отделами являлись литературный, богословский и педагогический, а в ученической – также литературный, географии и путешествий. Обе библиотеки ежегодно пополнялись новыми книгами и периодическими изданиями (преимущественно педагогическими и детскими журналами) на особо ассигнуемые для того министерством суммы. В 1900 г. особенно пополнялась (62 названия в 109 переплетах) ученическая библиотека, преимущественно книгами, обязанными для прочтения, согласно составленному педагогическим советом списку. Каждая такая книга имелась в библиотеке в 2–5 экземплярах. В ту же библиотеку поступала и часть периодических изданий: «Русский начальный учитель», «Педагогический листок», «Родник», «Воспитание и обучение» [73. Оп. 1. Д. 802. Л. 8].

Кроме библиотек, к учебно-воспитательным учреждениям относились, как выше было сказано, физические и естественно-исторические кабинеты и другие. Они были оборудованы в конце XIX в. пособиями неодинаково. В Красноярской семинарии обставлены были неудовлетворительно и требовали значительных расходов; в Иркутской семинарии оба кабинета были оборудованы лучше и почти не требовали пополнения. В них, за небольшими исключениями, имелось все необходимое для преподавания естественной истории и физики. Прочими учебными пособиями обе семинарии были укомплектованы вполне прилично. Так, например, по данным на 1891 г., в Красноярской семинарии имелось учебных пособий в количестве 1118 штук, в том числе атласы, глобусы, карты – 208 штук, предметы для рисования – 104 штуки, предметы для музыки – 274 штуки. В 1904 г. учебных пособий стало 1394 штуки, из них атласы, глобусы, карты – 226, предметы для рисования – 107 штук, предметы для музыки – 343 штуки. За один отчетный 1904 г. было закуплено 116 наименований учебных пособий, в том числе в семинарии впервые появились прописи [76. Оп. 1. Д. 132. Л. 19; Д. 144. Л. 27; Д. 171. Л. 40; Д. 318. Л. 18].

В Иркутской семинарии в 1900 г. прочие учебные пособия, как, например, карты географические и исторические, таблицы естественно-исторические, по математической и физической географии, атласы, учебники по всем предметам курса, имелись в достаточном для преподавания числе и т.д. [73. Оп. 1. Д. 47. Л. 22, с. 22–23].

Ввиду имевшихся трудностей с ремонтом оборудования кабинетов и нерегулярности поставок новых приборов, инструментов и т.д. учебные кабинеты были оборудованы не везде одинаково; даже в стенах одной и той же семинарии. По мнению Соколовского, в Читинской семинарии, кабинеты – физический и естественный, находились ещё в периоде организации. [52, с. 135].

В Читинской учительской семинарии в физическом кабинете числилось 594 учебных пособия, из которых 368 составляли картины к волшебному фонарю, собственно приборы – 211, таблицы и модели – 15 штук – на общую сумму 1 770 р. 92 к. в естественно-историческом кабинете находилось 650 различных

принадлежностей на сумму 1037 р. 63 к. В кабинете учебных пособий находилось 1365 предметов на сумму 2 519 р. 93 к. [73. Оп. 5. Д. 44. Л. 22].

Таким образом, вышеприведенные данные о наличии приборов, инструментов, коллекций и других учебных пособий, находившихся в учебных кабинетах учительских семинарий, показывают, что их оборудованность была вполне сравнима с таковыми в мужских гимназиях, позволяя проводить практически все необходимые по программе опыты и обеспечивала наглядное обучение в нужном объеме.

Таким образом, фактические исторические данные, приведенные в изложенном материале, позволяют сделать следующие выводы.

Развитие капиталистических отношений в Российской империи вызвало потребность в расширении начального образования в стране, что также имело место в Восточной Сибири. В связи с этим в конце XIX – XX вв. получила известное развитие сеть начальных школ, сделавшая насущным вопрос подготовки учительских кадров, способных удовлетворить нарастающую тягу широких народных масс к знаниям, культуре и просвещению.

Министерство народного просвещения, понимая важность профессионально-педагогической подготовки начальных учителей, их и свою ответственность перед государством, обществом и родителями за воспитание подрастающих поколений, решило взять подготовку педагогических кадров для начальной школы под свой контроль, одним из шагов было учреждение министерских учительских семинарий (в Иркутске (1872 г.), Красноярске (1873 г.) и Чите (1900 г.)). Однако начнется реальный учебный процесс в этих учреждениях позже – это на прямую было связано с нехваткой финансирования, педагогического состава, учебно-материальной базы.

С момента открытия и до конца XIX в. восточносибирские учительские семинарии прошли путь становления, а именно от жалкого существования с непригодными зданиями для семинарского обучения до автономных помещений с учебно-вспомогательными учреждениями.

1.2 Кадровый состав учительских семинарий региона

Деятельность учительских семинарий во многом определялась тем педагогическим составом, который работал в ней, и в первую очередь личностью директора. Учитывая демократический характер состава учащихся учительских семинарий, учебное начальство с большой тщательностью собирало туда педагогический персонал. Кроме необходимого образовательного ценза, определяющими достоинствами преподавателя для Министерства народного просвещения и его представителей на местах были: религиозность и политическая благонадежность. Подбор преподавателей, обладавших этими «достоинствами», составлял неотъемлемую заботу министерства. В связи с этим министр А.Д. Толстой в ноябре 1879 г. издал циркуляр, согласно которому в видах ограждения неблагонадежных в политическом или нравственном отношении лиц принять за правило, чтобы предварительно допущения или определения избранных кандидатов на учительские места в средних и низших учебных заведениях, а равно прежде выдачи желающим свидетельств на право обучения в частных домах или открытия частных учебных заведений сделаны были запросы к местным губернаторам о нравственных качествах и политической благонадежности тех, кому предполагается предоставить означенные места или выдать указанные свидетельства [21, с. 54-55].

Итак, во главе семинарии стоял директор. Его деятельность заключалась в следующем: надзоре за ходом занятий; ведении уроков своим и отсутствующих преподавателей; надзоре за поведением учащихся в учебном заведении и вне его; беседе с наставниками во время перемен по вопросам педагогического характера; обсуждении встречающихся вопросов по воспитательной части; в управлении хозяйственной частью; ведении делопроизводства по канцелярии; направлении деятельности преподавателей с целью введения однообразия в требованиях; составлении годового отчета; посещении уроков; выдаче свидетельств на знание учителя начальных училищ; проведении заседаний педагогического совета; проведении конференций и т.д. [73. Оп. 1. Д. 802. Л. 9–10].

К числу директоров учительских семинарий принадлежали ряд неординарных личностей, творчески мыслящих педагогов, ставивших интересы дела превыше всего, как, например, Королев Михаил Архипович, закончивший С.-Петербургский историко-филологический институт, кавалер трех орденов – первый директор Читинской учительской семинарии; Побединский Михаил Дмитриевич, окончивший Казанскую духовную академию, награжден двумя орденами – директор Иркутской учительской семинарии; Савенков Иван Тимофеевич, возглавлявший Красноярскую учительскую семинарию в течение 20 лет, педагог-демократ, закончил обучение в Санкт-Петербургском университете со степенью кандидата.

И.Т. Савенков развивал прогрессивные идеи выдающегося немецкого педагога А. Дистервега и великого русского педагога К.Д. Ушинского. В его рукописной статье «О дисциплине и внешнем порядке учебного заведения как средствах нравственного воспитания» получило развитие положение К.Д. Ушинского о том, что «в благоустроенной школе наказаний не должно» и положение А. Дистервега о том, что «учитель – творец классной дисциплины» [14, с. 29–40; 76, Оп. 1. Д. 26. Л. 9]. Им были сформулированы «Наставления выпускникам учительских семинарий и сельским учителям». И впоследствии он издал книгу «Опыт наставления выпускным воспитанникам учительских семинарий, начинающим сельским учителям. О главнейших обязанностях народного учителя...», которая была опечатана в 1892 г. в Красноярске в типографии Жилина тиражом около 300 экземпляров [50, с. 16]. Книга стала, по существу, одним из первых в истории народного образования Сибири примером разработки основ профессиональной этики педагогов. Особенно Иван Тимофеевич подчеркивал необходимость знакомства учителя с традициями народной педагогики. Он ввел в книгу огромный пласт из древнего эпоса, отражавший представления народа о сущности и задачах обучения и воспитания [31, с. 290].

Приведем лишь некоторые из наставлений.

- Стараться всеми силами совершенствоваться в теории и практике училищеведения.

- Настойчиво приобретайте психологические и логические навыки. Научитесь, например, управлять вниманием учащихся, и вы уже наполовину овладеете умением управлять мышлением детей; порядок на уроках и успешность занятий будут тогда в ваших руках.

- Виновника наглостей и невнимания учащихся во время урока ищите прежде всего в самом себе.

- Внимательно следить за каждым своим словом и поступком, учить примером столько же, сколько и наставлением.

- Помните, что воспитательное влияние учителя находится в обратном отношении с числом наказаний: надзор за учениками, следовательно, имеет целью предупреждение. А не кару проступков.

- Будьте строги к самим себе. Постоянно строго держите над собой самонаблюдение, без него вы никогда не ослабите и не исправите своих недостатков и быстро опуститесь и умственно, и нравственно.

- Ваш характер вы можете увидеть, как в зеркале, в школьной дисциплине, если только вы способны к наблюдению и склонны к самопознанию. Дисциплина – духовная фотография учителя, она всего вернее показывает степень его учительских способностей.

- Для жизни, а не для школы учите и воспитывайте.

- Не забывайте, что учитель воспитывает только тем, что он есть, а не тем, что он говорит. Учитель не может дать детям того, чего не имеет сам, то есть достаточно твердой и правильно воспитанной воли.

- Ко всякому полезному нововведению в приемах обучения и воспитания необходимо относиться сочувственно, немедленно испытывать его и применять к делу, а не относиться враждебно или индифферентно, по лености или привычке к рутинным приемам.

- Никогда не забывайте, что школа, воспитав с величайшим вниманием и заботливостью девочку, воспитывает семью.

- Чрезмерная угодливость, заискивание, лесть и принижение в учителе также нежелательны, как невежливость, непочтительность и высокомерие.

- Никогда не забывайте, что обучение, основанное на самостоятельности учащихся, отупляет их.

- Помните, что истинное образование воспитанника возникает только из правильного упражнения всех его способностей.

- Не забывайте, что искренняя любовь к детям – сильнейшее средство для достижения воспитательных целей, система запугивания приведет всегда к отрицательным результатам.

- Детям радость и веселье также нужны, как пища и питье. Тогда только они вырастают здоровыми.

- Показывать пути к самостоятельному приобретению знаний, к самообразованию – в этом заключается основание и значение хорошего школьного порядка.

Из выше приведенных наставлений определенно ясно, что главным действующим лицом в педагогике Савенкова была личность учителя, его социальная активность и гражданская зрелость. Об этом он постоянно напоминает своим студентам со страниц своей книги: «...тяготиться детьми, тяготиться школою, тяготиться жизнью в селе – несомненные признаки нелюбви к делу и неспособности к учительству; скорее меняйте профессию, не вредите школе, не вредите детям своим постоянно недовольным душевным настроением» [50, 23 с].

Также анализ приведенных выше некоторых высказываний И.Т. Савенкова по вопросам педагогики убеждают в том, что прогрессивные мысли этого педагога не могли не оказать положительного влияния на подготовку народного учителя. Известно, что благотворное влияние на выпускников И.Т. Савенков оказывал даже через много лет после окончания ими Красноярской учительской семинарии. Народные учителя держали с ним письменную связь, просили у своего учителя совета и помощи в учебном деле [14, с. 40–44].

Выход в свет книги И.Т. Савенкова «Опыт наставления выпускникам учительских семинарий...» стал событием в педагогической жизни не только красноярского учительства, но и Сибири. Это был первый своеобразный справочник учителя примеров основ профессиональной этики педагогов, который при явном недостатке педагогической литературы в те годы имел большое практическое значение для повышения профессионального роста народного учителя, для поднятия престижа сельского педагога.

В целом нужно сказать, что высокую оценку Савенкову, как педагогу давал в одном из писем к Н.В. Скорнякову известный сибирский писатель и публицист М.В. Заготский, который подчеркивал, что в Красноярской учительской семинарии более творчески и профессионально подходят к обучению, чем в Иркутске. В связи с этим неслучайно за особые заслуги Иван Тимофеевич был награжден орденом Св. Анны 3 степени [5, с. 21].

Так достаточно стремительно рос авторитет Красноярской учительской семинарии среди сибирской интеллигенции. Подтверждением особого статуса данного учреждения и доверительного отношения является тот факт, что во время посещения Енисейской губернии Цесаревича Николай с 28 июня по 2 июля 1891 г. согласно разработанной программе наследник должен был посетить и учительскую семинарию, так как она являлась лидером педагогической науки в регионе в тот период. 1 июля 1891 г. наследник цесаревич Николай Александрович Романов прибыл в Красноярск. Но не обошлось и без казуса с посещением учебных заведений. Более двух месяцев заведение готовилось к этой торжественной встрече. Директор И.Т. Савенков и наставница В.А. Никитская даже сочинили верноподданнический гимн семинарии, одобренный генерал-губернатором. Музыка сочинил учитель пения И.А. Бахирев.

Начало гимна:

Ты прими, гость Высокий, желанный,

Наш сердечный горячий привет,

Сын семьи дорогой нам державной,

Да хранит тебя Бог много лет [55, с. 127].

Но в виду того, что при проезде г. Красноярске местная семинария не была осчастливлена посещением. И не смогла своевременно (по явному печальному недоразумению) поднести тщательно составленный гербарий и пропеть составленную лицами из педагогического персонала кантату (ее брали на просмотр в Иркутск, и там исполнили чужое произведение) [55, с. 128].

Опять-таки кроме директора, в штаб служащих семинарий входили: законоучитель, учителя научных предметов, учитель приготовительного класса, учитель графических искусств, начальных классов, экономайстер, письмоводитель и др. кроме штатных служащих, ряд должностей занимали лица по найму.

Директор имел V классный чин, законоучитель и учителя наук имели VIII классный чин; если в штате состоял учитель одного из местных (инородческих) языков, то он также имел VIII классный чин, учитель приготовительного класса – VIII чин. Остальные преподаватели и учителя начальной школы при семинарии имели IX классный чин [73. Оп. 5. Д. 15. Л. 6]. Деятельность преподавателей семинарий состояла в ведении учебных занятий в связи с воспитательной стороной и наблюдением за поведением учащихся в учебном заведении и вне его; в посещении ученических квартир, молитв, богослужений, в беседах с учащимися по вопросам учебного характера и воспитательного характера; составлении четвертных ведомостей, посещений практических уроков, даваемых воспитанниками III класса, обсуждении их на конференции, посещении театров, кинематографов и других общественных мест с целью наблюдения за поведением учащихся и в управлении вверенных им кабинетов и библиотек [73. Оп. 1. Д. 802. Л. 10].

Кроме прямых обязанностей, относящихся к служебной деятельности в семинарии, некоторые служащие несли обязанности и в других правительственных и общественных учреждениях, а также принимали участие в учебных, благотворительных, просветительных и других обществах. Так, например, преподаватель Красноярской учительской семинарии А. Еленев занимался научной деятельностью, сопровождая архиерея Тихона в его поездку в Туруханск, составил карту течения реки Енисея от Енисейска до Туруханска с подробным обозначением берегов, островов, селений и прочего, насколько

позволило короткое время путешествия. Кроме того, он сделал географические и статистические описание посещенной местности. «Главное население расположено в районе между Енисейском и Сумароковой, северное население слабое. Экономическое положение русских и инородцев печальное. Грамотность в крае ничтожна: 1 грамотный почти на 15 неграмотных, 10 селений не имеют ни одного грамотного, 9 по одному. Министерских школ две в с. Анцыферовском – 20 уч., в с. Назимовском – 28. В церковно-приходских школах учеников очень мало: в Вороговской – 7, в Туруханской – 4, в Верхне Инбатской ни учеников ни учителя» [23, с. 649].

Педагогический состав учительских семинарий менялся, например, в 1894 г. место директора Красноярской учительской семинарии занял И.М. Софийский с 1894 по 1896, который был талантливым ученым, но очень слабым организатором. Впоследствии престиж семинарии с каждым годом стал падать, и она уже была на грани закрытия. Это говорит о том, что преподавательский состав предопределял динамику развития учебного заведения.

Педагогический состав учительских семинарий по образовательному цензу был неоднороден. По данным Соколовского за 1913 г., в Красноярской учительской семинарии как директор Ф.И. Говоров, так и все наставники, кроме законоучителя, получили высшее образование, случай, к сожалению, редкий не только в Сибири.

Из архивных данных известно, что Федор Иванович Говоров окончил курс Императорского Варшавского Университета, по историко-филологическому факультету, с правом на степень кандидата по словяно-русскому отделу. Был назначен Высшим приказом по гражданскому ведомству 5 декабря 1896 г. № 67 директором Красноярской учительской семинарии. При отправке на должность директора семинарии, Говоров Ф.И получил распоряжение от министра народного просвещения графа И.Д. Делянова, поднять учительскую семинарию, низведенную до 24 человек, «если найдутся средства, а в противном случае войти с ходатайством о закрытии её». С данной задачей он справился, и уже во вторую половину существования семинарии количество

учащихся и количество выпускников увеличилось [76. Оп. 1. Д. 386, Л. 2]. Например, в десятилетие с 1905 г. до 1915 г. в среднем обучалось 60 чел. ежегодно, минимум в 1909 г. – 57 человек, а максимум в 1913 г. – 69 человек из которых выпускалось ежегодно со званием учителя начального училища около 17 человек. Минимум 1911 г. – 9 и максимум в 1912 г. – 25 человек) [76. Оп. 1. Д. 386, Л. 5]. На основании добросовестной службы Указа Правительствующего Сената от февраля 1896 г. Ф.И. Говоров получил на память от Императора Александра III серебряную медаль и Александровскую ленту. Так же высшим приказом по гражданскому ведомству от 1 января 1899 г. за всемилоствительность, усердную службу и особые труды Говорову был пожалован орден Св. Станислава 2 степени. Высочайшим приказом по гражданскому ведомству от 1 января 1903 г. № 1 Всемилоствительнейший пожалован за отлично-усердную службу и особые труды, орденом Св. Анны 2 ст. 1903 г. [76. Оп. 1. Д. 386, Л. 20].

В то время в Читинской семинарии, кроме директора Н.Н. Сергиевского, окончившего Лазаревский институт восточных языков в Москве, ни один преподаватель не имел высшего образования. Все наставники получили свою подготовку в учительских институтах. Руководителями образцовой школы состояли два бывших воспитанника той же Читинской семинарии. В Иркутске после ухода с должности директора местной семинарии, окончившего Нежинский институт князя Безбородко, историко-филологический факультет, осталось только два штатных служащих с высшим образованием: один окончил Томский технологический институт, другой – Казанскую духовную академию. Все остальные учителя были без законченной подготовки и приглашены на службу в семинарию по необходимости за отсутствием соответствующих кандидатов [52. с. 127, 131. 135; 73. Оп. 5. Д. 15. Л. 6–7].

Материальное положение преподавателей учительских семинарий до выхода закона 10 мая 1912 г. (повысившего зарплаты учителей средней школы) было вполне соотносимым с зарплатой преподавателей средних учебных заведений. Так, например, директор Читинской учительской семинарии (при казенной квартире) получал жалованье 1 200 р., столовых – 1 300 р.

всего 2 500 р. Законоучителя и учителя научных предметов получали жалованье 650 р. и ещё 550 р. столовых. Итого 1 200 р. столько же имел заработок учитель бурятского языка и учитель приготовительного класса [73. Оп. 1. Д. 31. Л. 79; 78. Оп. 1. Д. 2. Л. 39]. Аналогичный заработок имели преподаватели Иркутской учительской семинарии [73. Оп. 1. Д. 800. Л. 6; 74. Оп. 1. Д. 109. Л. 14].

Соколовский писал: «Пока у нас преподавательский труд, вообще, оплачивался плохо, пока вся корпорация педагогов везде этим одинаково страдала, между другими средними заведениями и учительскими семинариями в отношении состава учителей не было существенной разницы. Но после введения повышенных штатов в мужских гимназиях и реальных училищах директора и наставники учительских семинарий должны были сильнее ощущать всю тяжесть своего материального положения, и вместе с большим количеством преподавательских вакансий в средней школе для многих и лучших из них легко открылся переход в более обеспеченное положение. Быстро тает количество и раньше не особенно многочисленных семинарских наставников с высшим образованием, а их места занимают люди недостаточно подготовленные. Вместе с этим все труднее и труднее становится найти хороших директоров. Известные своим опытом и преданностью делу воспитания педагоги, конечно, предпочитают лучше обеспеченные места во главе мужских гимназий или реальных училищ весьма ответственному и тяжелому, а вместе с тем скудно оплачиваемому посту директора учительской семинарии» [52. с. 123–124].

Важное значение в воспитании учащихся имели наставники: наставник-наблюдатель, классный наставник и дежурный наставник. Инструкция наставников основывалась на статьях 3, 12–16, 21–26, 32, 34–38 Инструкции для учительских семинарий Министерства народного просвещения, утвержденной министерством народного просвещения 4 июля 1875 г. [76. Оп. 1. Д. 7. Л. 7].

Согласно инструкции, наставник-наблюдатель являлся ближайшим попечителем и руководителем вверенной ему группы учеников. Ему принадлежали ближайший надзор и ответственность за их поведения и успехи.

Классный наставник преследовал интересы целого класса, регулировал учебные занятия и воспитание. Главнейшая их обязанность – бдительный и постоянный надзор за вверенными им учениками [76. Оп. 1. Д. 7. Л 7–8]. Их деятельность должна была основываться на предупреждении аномальных явлений, на положительных способах действий. Отрицательные же способы воспитательной деятельности отходили на второй план.

Все члены педагогического совета, за исключением законоучителя и учителя начального училища, могли быть наставниками-наблюдателями. При семинарии полагалось 4 наставника-наблюдателя, включая директора. Учитель начального училища мог быть таковым только в экстренных случаях (мог исполнять обязанности наставника-наблюдателя только в исключительных случаях), ибо он являлся наставником учащихся начальной школы. Законоучитель семинарии должен был по возможности вести общее за всеми учениками наблюдение.

Педагогический совет распределял учеников семинарии по отделениям, из которых каждое поручалось ближайшему наблюдению наставника. Отделения образовывались из учеников одного класса: эти ученики оставались по возможности под наблюдением наставника и после перехода в следующий класс. Отделения или группы по числу учащихся должны были быть примерно равны. Каждому наставнику поручалось среднее число учащихся класса. Излишки же сверх среднего числа учеников, хотя бы и в разных классах, принимал на себя директор, или же в случаях, если директор принимал большую часть или весь класс, тогда излишки от всех классов поступали в ведение наставника.

Наставник-наблюдатель должен был пользоваться полным доверием и любовью учеников; так, чтобы они во всем, что подлежит ведению семинарии, обращались к нему за советом и наставлениями, но при этом он должен был твердо помнить, что такое доверие, любовь и уважение могли быть приобретены им только в том случае, если он будет постоянно руководствоваться непритворным желанием приносить им истинно пользу, не

щая труды своих, и что ученики любят наставников строгих и твердых, но доброжелательных и справедливых.

Наставник-наблюдатель с самого начала должен был обстоятельно изучить каждого ученика, вверенного его наблюдению, определить его наклонности, характер и умственные способности.

Наставник-наблюдатель должен был знать все о своих питомцах, поэтому все члены педагогического совета должны были сообщать ему все замеченное ими и переданное им посторонними лицами относительно воспитанников как в учебном заведении, так и вне его.

Наставник-наблюдатель должен был иметь в виду, что при выпуске его воспитанников он обязан представить педагогическому совету краткую характеристику на каждого его воспитанника, дать его нравственную оценку, указать слабые стороны, а также и достоинства, и главное, указать успехи в нравственном усовершенствовании за период в 3 года.

Во всякое время наставник-наблюдатель должен был иметь точные сведения об успехах вверенных ему учеников справкой по журналу или в личной беседе, а также знать степень прилежания и внимания его воспитанников по каждому предмету и следить за исправным ведением письменных упражнений.

Наставник-наблюдатель обязан был оказать содействие во многих случаях дежурному и классному наставникам до уроков и во время перемен.

Непродолжительная беседа с учеником в присутствии его товарищей о классных и домашних занятиях, просмотр его письменных работ, указания и советы, сделанные при этом, должны были поддержать энергию ученика, предупредить ослабление его работы, потому что он и его товарищи увидели бы участие к его школьному труду, заботу наставника об их успехах и желание добра.

Беседа с учеником учительской или библиотеке отдельно от товарищей должна была проводиться только в том случае, если наставник уверен в том, что ученик опускается и требует особого внимания. Наставник-наблюдатель

бегло просматривает тетради еженедельно до уроков и во время больших перемен, а один раз в месяц обстоятельно просматривает письменные работы учеников и ставит визу с заключением о качестве письменной работы и кратким письменным указанием относительно ведения тетрадей на будущее время.

В видах приучения к опрятности наставник обязан был время от времени осматривать столы воспитанников, шкафчик и ящик стола и в случае какой-либо порчи должен был немедленно отправлять мебель в починку или окраску и следующие за работу деньги взыскивал со стипендии ученика.

В начале учебного года наставник-наблюдатель выдавал каждому своему воспитаннику тетрадь с пронумерованными листами для извещения о причинах манкировки уроков и для просьб об увольнении от уроков. Строго следя за своевременным посещением уроков и настоятельно требуя внесения в тетрадь сообщения и объяснения о каждом пропуске уроков и опоздании, наставник вносил в нее замечания и взыскания, которым ученик подвергался. Под каждым пропуском урока наставник-наблюдатель выражал свое мнение об уважительности или неуважительности причины пропуска уроков и подписывался. Эти тетради в конце четверти учебного года предоставлялись директору семинарии, а в конце учебного года в педагогический совет с общим отчетом о пропущенных уроках.

В любом случае неявки ученика в семинарию наставник-наблюдатель должен был посетить ученика и лично убедиться в причинах манкировки (пропуска уроков).

Наставник-наблюдатель должен был выполнять обязанности внешкольного наблюдения. Он имел адресную книгу вверенных ему учеников. Кондуитная же и штрафная книги, общие для всех наставников, находились в ведении дежурных наставников.

Наставник-наблюдатель в видах скорейшего доставления воспитательных целей должен был, если находил это целесообразным, входить в ближайшие сношения с родителями и родственниками воспитанников для соглашения и

связи влияния семьи и школы, если надеется, что влияние родителей и их содействие принесут несомненную пользу. Иногородние воспитанники должны были находиться под особым контролем у наставников.

При посещении воспитанников наставник-наблюдатель должен был определить, насколько домашние обстоятельства способствовали или препятствовали учебно-воспитательным целям семинарии. Он обязан был обратить внимание на следующее:

- чистоту и удобство квартиры;
- опрятность постели, платья, белья;
- есть ли отдельная кровать, учебный стол для занятий, в каком порядке учебники и другие пособия, есть ли расписание уроков, в каком порядке книги, взятые из библиотеки, в каком порядке инструменты, ноты и т.п.;
- насколько соблюдаются учеником правила относительно образа жизни, и особенно важно, бывает ли ученик дома во время, назначенное для приготовления уроков, сделана ли письменная работа?

Вообще, наставник-наблюдатель не должен упускать из виду ни одного обстоятельства, которое могло бы оказать воспитательное влияние на учеников. Все существенные замечки и наблюдения за вверенными ему учениками он ведет в алфавитном кондуитном журнале.

О вверенном его наблюдению ученике, получившем за четверть по поведению «4» (хорошо), наставник-наблюдатель должен был представить на очередное заседание педагогического совета особенно подробный отчет с описаниями школьного и внешкольного поведения ученика с его характеристикой, с точным значением причины постановки «4», с определением случайности или не случайности этой причины, каково нравственное направление воспитанника. В заключение наставник подробно излагает воспитательные меры, выполненные и предложенные к выполнению для поднятия ученика в отношении поведения до нормальной отметки «5».

Если ученик получает за поведением «3», то отчет об этом должен был быть представлен непременно отдельно, анализ поступка, характеристика нравственного направления ученика, меры предупреждения, меры взыскания – все должно было быть сообщено самым обстоятельным образом. На страстной неделе наставник-наблюдатель должен был говорить вместе с вверенными ему учениками.

Наставник-наблюдатель знакомил вверенных ему учеников со всеми относящимися к им правилами поведения, статьями экзаменаторных правил, правилами о взыскании и т.п. [75. Оп. 1. Д. 7. Л. 14–22, 196–205].

Кроме наставников-наблюдателей, имевших в своем вверении отдельных (иногда из разных классов) воспитанников, при учительских семинариях, как выше уже было сказано, для большей определенности воспитательной деятельности состояли классные наставники, имевшие в своем ведении целый класс. Классный наставник занимался регулированием устных и письменных работ учащихся для успешности обучения и в воспитательном отношении, для экономии сил и сбережения здоровья учащихся, а также для поддержания в воспитанниках бодрости духа и надлежащего нравственного настроения. Стараясь достичь этой цели, классные наставники обращали внимание на равномерное распределение сравнительно трудных уроков по дням недели, уравнивали учебную деятельность наставников таким образом, чтобы преподавание одного предмета не стесняло преподавание других. Классный наставник, так же, как и наставник-наблюдатель, должен был знать и иметь в виду количество задаваемой каждым наставником устной и письменной работы в разные дни; он проводил переговоры по поводу распределения домашних занятий воспитанников с преподавателями. При выполнении письменных работ классный наставник сообразовывался с правилами о ведении письменных упражнений. В случае безуспешности переговоров с преподавателями классный наставник представлял свое мнение об увеличении или уменьшении письменных упражнений директору, а тот – на педагогический совет.

Каждую четверть учебного года классный наставник составлял обстоятельный отчет об успехах, прилежании, внимании и поведении учеников с обозначением числа пропущенных уроков, причинах пропусков, сравнительной успешности по разным предметам, взысканиях, наложенных на учеников класса с назначением мер предупреждения проступков. Классный наставник в конце каждой четверти года осматривал тетради по всем предметам, при этом обращал внимание не только на содержание, но и на внешность, на соблюдение или несоблюдение правил ведения тетради. В его обязанности также входило назначение дежурных учеников по классу и руководство ими по исполнению их обязанностей, т.е. наблюдение за внешним порядком в классе, за доской, мелом и другими классными принадлежностями [75. Оп. 1. Д. 7. Л. 22–25].

Немаловажную роль играл в жизнедеятельности учительской семинарии дежурный наставник, назначавшийся к исполнению обязанностей в порядке очереди из числа членов педагогического совета. Исполнение обязанностей дежурного наставника заключалось в том, что он, находясь неотлучно при воспитанниках, следил за их поведением и учебными занятиями, по мере надобности помогал им в приготовлении уроков, наблюдал за общим порядком как в помещении классов семинарии, где проходили утренние и вечерние занятия, так и в других помещениях – пансионе, образцовой школе и т.д., он наблюдал за пищевым довольствием воспитанников и за порядком по их содержанию вообще. В целом, дежурные наставники наблюдали за правильным образом жизни воспитанников и по возможности за точным выполнением ими правил, выработанных педагогическим советом семинарии и утвержденных окружным начальством [77. Оп. 1. Д. 32. Л. 20].

Коллективным органом управления деятельностью учительской семинарии являлся педагогический совет, состоявший из преподавателей, наставников (воспитателей) и врача под председательством директора. О своей деятельности педагогический совет отчитывался перед окружным учебным начальством [73. Оп. 1. Д. 55. Л. 317].

Заседание педагогического совета проходили, как правило, еженедельно в вечернее время, а иногда в большую перемену, если вопросы были чисто дисциплинарного характера. Такое частое проведение заседаний педагогического совета в известной мере было продиктовано отсутствием попечительского совета или хозяйственного комитета, на которых, общеобразовательных средних и низших учебных заведениях проходили обсуждения и приводились в жизнь все хозяйственно-финансовые вопросы. Педагогический же совет занимался только учебно-воспитательными, педагогическими вопросами [73. Оп. 1. Д. 800. Л. 7.; Д. 802. Л. 10].

Кроме того, из числа членов педагогического совета в случаях необходимости организовали комиссии, деятельность которых в известной мере разгружала работу педагогического совета. Так, например, в Читинской учительской семинарии было создано 5 комиссий для проверки библиотек, кабинетов и имущества семинарии [73. Оп. 5. Д. 44. Л. 26].

На заседаниях педагогического совета обсуждали все предложенные министерством и округом вопросы и текущие, более конкретные дела, выдвигаемые жизнью учебного заведения.

В целом, о деятельности педагогического совета можно получить представление из отчета директора Читинской учительской семинарии за 1901 г., согласно которому педагогическим советом были рассмотрены следующие вопросы:

- циркулярные предложения Министерства народного просвещения;
- программы преподавания предметов на учебный год;
- отчет о состоянии семинарии за 1900 г.;
- о зачислении на казенную стипендию воспитанников;
- об успехах, прилежании, внимании и поведении учащихся по четвертям учебного года;
- относительно празднования первой годовщины учреждения семинарии (13 марта 1900 г.);
- о бесплатном обучении музыке;

- результаты вступительных испытаний, обсуждение результатов письменных и устных, переводных и дополнительных испытаний;
- выбор учебников для стипендии;
- расписание уроков на 1901/02 учебный год; лишение казенных стипендий;
- лишение казенных стипендий;
- допущение к бесплатному обучению в семинарии в 1901/02 учебном году;
- о перенесении вечерних учебных занятий пансионеров из того помещения, где находятся спальни в то, где находятся классы;
- о принятии в пансион своекоштных воспитанников;
- о количестве письменных работ, которые должны быть сделаны в каждом классе по каждому предмету;
- о распределении очередных дежурств между наставниками и о назначении наставников-наблюдателей;
- об избрании библиотекаря и секретаря педагогического совета и т.д.

[77. Оп. 1. Д. 32. Л. 22– 23]

Таким образом, вышеизложенное позволяет сделать следующие выводы.

Министерское и окружное учебное начальство, понимая, что успех функционирования учительских семинарий в значительной степени определяется их педагогическим составом, учитывая демократический характер контингента учащихся и цель деятельности этих учебных заведений, с большой тщательностью отбирало педагогический персонал, важной характеристикой которого являлось наличие необходимого образовательного ценза, религиозного и политической благонадежности, высоких морально-нравственных личностных качеств.

В числе руководителей и преподавателей учительских семинарий Восточной Сибири нередко находились неординарные, сильные личности, творчески мыслящие и демократически настроенные педагоги, для которых интересы развития народного образования в регионе были делом жизни. Они

применяли в своей повседневной практике учения передовых российских и зарубежных педагогов, вводили свои педагогические наработки (например, И.Т. Савенков, который ввел основы профессиональной этики педагогов), осуществляли педагогическую, научную и общественную деятельность.

К тому же, нужно отметить успешно организованный и функционирующий управленческий и педагогический аппарат учительских семинарий, где каждый из участников действовал согласно своим правам и обязанностям.

1.3 Учащиеся, их состав и успеваемость

Со времени открытия и вплоть до начала нового XX столетия учительские семинарии Восточной Сибири – Иркутская и Красноярская – отличались малолюдностью. Так, в 1880 г. в обеих семинариях насчитывалось всего 67 учащихся (30 воспитанников в Иркутской семинарии и 37 в Красноярской семинарии), в то время как согласно уставу в учительской семинарии полагалось иметь не менее 50 человек, по 20 человек в каждом классе. В начале 1881 г. общее количество учащихся в обеих семинариях стало 72, в Иркутской – 32 и в Красноярской – 40. По штатам Иркутской семинарии было положено иметь 78 учеников, а в Красноярской семинарии – 60. Причина такого малого числа учащихся в семинариях заключалась частично в недостаточном знакомстве жителей края с условиями приема в семинарию, частично – в том, что и уменьшенные требования приемного экзамена оказывались все-таки несоразмерными с местными условиями [24, с. 519; 73. Оп. 1. Д. 3. Л. 9–10].

Ко второй половине 80-х гг. количественный состав учащихся в Иркутской семинарии стал возрастать. В Красноярской семинарии он при этом продолжал колебаться примерно на одном уровне. Именно возрастание числа воспитанников Иркутской учительской семинарии позволило довести общее количество в обоих учебных заведениях до 126 человек в 1890 г. [24. с. 522]. Имеющиеся данные за 1892–1896 гг. дают следующие числа количественного состава учащихся. В Иркутской учительской семинарии: 67, 68, 64, 67 и 68 учащихся соответственно. В Красноярской учительской семинарии этот показатель

значительно хуже: 43, 35, 40, 36, 31 соответственно. Таким образом, Иркутская семинария стабилизировала количественный состав в пределах 60–70 воспитанников, немного не добирая до положенного по штатам количества учащихся (78 чел.), в то время как Красноярская семинария была совсем близка к закрытию в связи с большой нехваткой количества учащихся. В этой семинарии в течение длительного времени необходимое число, 60 человек, не выдерживалось. В течение 25 лет его существования среднегодовое количество учащихся составляло (с 1873 по 1898 г.) 39 человек [14, с. 31; 64, с. 44].

Согласно правилам приема учащихся для поступления в семинарию требовались знания немного менее курса двухклассных сельских училищ по программе 1869 г. окончивших двухклассное сельское училище, которых в Енисейской губернии было три – Аскизское, Балахтинское, Рыбинское, поэтому и конкурс в семинарию был небольшим. Весьма характерным для приведенной выше программы было то обстоятельство, что она ориентировала поступающих на знание лучших в то время учебников – книг К.Д. Ушинского.

Несмотря на пониженные требования к поступающим и обеспечение детей несостоятельных восьмидесятирублевой годичной стипендией, большого наплыва в семинарию до начала XX в. не было.

Причин здесь называли несколько. Во-первых, в сельской местности почти не было двухклассных училищ, программа которых по объему знаний соответствовала бы требованиям к поступающим в указанное учебное заведение детям несостоятельных родителей. Всего после 28 лет существования семинарии, в 1901 г., в Енисейской губернии, например, было три двухклассных сельских училища, которые в том же году окончили всего 23 учащихся. Во-вторых, при Красноярской учительской семинарии не было общежития, в котором могли бы жить и готовиться к педагогической деятельности воспитанники.

В-третьих, при учебном заведении не было подготовительной группы. Которая могла бы давать образование после одноклассного училища за курс двухклассной школы. Подготовительная группа способствовала бы ликвидации огромного разрыва между временем окончания начального училища, куда

обычно поступали дети 8–9 лет, окончивая его в 12–13 лет, и поступлением в учительскую семинарию, в которую принимали юношей от 16 до 18 лет. К этому времени учащийся забывал все то, чему его учили 3–5 лет назад [14, с. 32–33].

Так как до 1898 г. при восточносибирских семинариях не было пригготовительных классов, то из числа поступавших, в сущности, выбора не было: все или почти все были подготовлены плохо. Это подтверждалось сведениями о приемных испытаниях, заключавшимися в годичных отчетах директоров семинарии. Так, например, согласно результатам приемных испытаний, произведенных в Красноярской и Иркутской учительских семинариях в 1896 г., в первую был принят 21 человек, из этого числа 14 человек в среднем выводе по русскому языку (на устном и письменном экзамене), по арифметике (на письменном испытании) и по географии получили менее 3 баллов; в Иркутской семинарии только 29 % принятых получили удовлетворительные баллы, а прочие по одному и даже по двум предметам показали неудовлетворительные знания [64, с. 46].

Необходимость пройти в 3 года сложный курс и вызываемое этой необходимостью стремление принять в учебное заведение лиц, возможно лучше подготовленных, с наибольшим запасом познаний, по официальному признанию директора Иркутской семинарии, заставляло иногда педагогический совет принимать юношей, хотя и менее надежных по прилежанию и поведению, но с большей подготовкой.

Ежгодно от одной трети до половины желавших поступить в семинарию приходилось отказывать ввиду слабого прохождения экзаменов. Так, в ту же Иркутскую семинарию в 1892–1896 гг. было принято 123 человека, а отказано в приеме 70. В Красноярскую семинарию в эти годы было принято 64 человека, отказано в приеме 24. Относительное большинство отказов приходилось на долю крестьянских детей, особенно плохо подготовленных вследствие крайне малого количества в Сибири двухклассных школ. По этой причине крестьян в восточносибирских учительских семинариях сравнительно не очень большое число: так, в 1893 г. учительских семинариях всей Империи крестьянских

детей обучалось 65,1 %, в Восточной Сибири за период с 1892 по 1896 г. в Иркутской семинарии они составляли (вместе с казаками, солдатскими и иногородческими детьми) лишь 42 %, в Красноярской – 40 % [64, с. 46].

Однако, как свидетельствуют материалы исследования, учебное начальство всех регионов считало крестьян желанным элементом в рядах учителей сельских школ, – они менее избалованны, менее требовательны, задушевнее и проще в своих отношениях к ученикам и их родителям и, кроме того, более дрожат учительской профессией. По данным, собранным Иркутской семинарией об учителях Иркутской губернии – своих бывших питомцах, учителя, прослужившие более 10 лет, по сословиям распределились так: крестьян – 33 %, мещан – 37 %, прочих – 30 %, между тем как относительная численность всех окончивших учительскую семинарию учителей при том же порядке расположения сословий выражалось числами 23, 31 и 46 [64, с. 47].

Преподаватель Красноярской учительской семинарии Д. Никитский, проработавший в данном учебном заведении много лет, подтвердил, что со времени основания семинарии, с 1873 по 1896 г., поступавшие преимущественно были горожане или дети зажиточных сельских обывателей.

Отсутствие единой школьной системы, разноразличия учебных планов и программ начальных школ, особенно до 1897 г., когда были изданы примерные программы преподавания предметов в начальных народных училищах, значительный отсев учащихся из первых классов средних учебных заведений способствовали тому, что в Красноярскую учительскую семинарию поступали в основном лица не из двухклассных училищ, а из прогимназий, уездных и городских училищ, а также из городских и сельских одноклассных училищ. Например, за период с 1891 по 1896 г. было принято из первых – четвертых классов прогимназий 6 человек, из духовного училища – 15, из числа окончивших и не окончивших городское и уездное училище – 51, окончивших двухклассное сельское – 6, городское приходское и сельское одноклассное училище – 26, ремесленное училище 3. Итого 107 учащихся [14, с. 33–34].

Тем не менее уже в 90-е гг. начала складываться тенденция к возрастанию роли крестьян в контингенте учащихся учительских семинарий. Так, в той же Красноярской учительской семинарии в 1880 г. детей крестьян было 10 %, в 1890 г. – 29,7 %, а в 1900 г. их стало уже 46,9 % [76. Оп. 1. Д. 132. Л. 4; Д. 144. Л. 10; Д. 171. Л. 17; Д. 224. Л. 4; Д. 290. Л. 3; Д. 318. Л. 3].

По сословному составу учащиеся соответственно Иркутской и Красноярской учительских семинарий в 1895 г. распределялись следующим образом: детей дворян и чиновников – 9 (13,4%) и 4 (11,1 %); детей лиц духовного звания – 2 (3 %) и 3 (8,3 %); детей почетных граждан и купцов I гильдии – 2 (3 %) и 0; детей мещан и купцов II гильдии – 19 (28,4 %) и 14 (38,9 %); детей крестьян и казаков – 25 (37,2 %) и 13 (36,1 %); прочих сословий – 10 (15 %) и 2 (5,6 %) [64, с. 48].

Необходимо добавить, что малолюдство Красноярской, да и в некоторой степени Иркутской учительской семинарий, обуславливалось в известной мере и незначительностью казенных стипендий. Получая по 6 р. 66 к. в месяц, тогда как при сибирской дороговизне можно сносно просуществовать не менее как на 9–10 р., не имея в большинстве случаев никаких собственных средств (многие и до Красноярска добирались на деньги, собранные по подписке), семинаристы вынуждены были искать себе углы в самых низших слоях местного городского населения, отличающихся пороками, пьянством и самым бесшабашным разгулом.

При этих условиях вполне объяснимым является страх за детей, который заставлял родителей удерживать своих сыновей от поступления в учительскую семинарию, о чем свидетельствовали многие учителя сельских начальных школ [64, с. 15].

В первое и второе десятилетия XX в. численность учащихся в обеих семинариях возрасла. По данным на 1905 г., они имели 181 учащегося. В открытой в 1900 г. Читинской учительской семинарии на конец 1905 г. находился 71 воспитанник, что давало вместе во всех трех семинариях 282 человека. В последующие годы количество учащихся в каждой из семинарий колебалось

в основном в пределах 60–80 – человек для Красноярской семинарии, 80–100 – для Читинской и 90–100 – для Иркутской [24, с. 527–528, 531; 52, с. 126, 130, 135; 73. Оп. 1. Д. 204. Л. 15; 77. Оп. 1. Д. 229. Л. 11].

Согласно уставу семинарии в данное учебное заведение принимали в возрасте от 16 до 18 лет. Поступать могли люди всех сословий, хорошей нравственности, православного вероисповедания. Владеющие познаниями, указанными в «приемной программе», для желающих поступить, например, в Красноярскую учительскую семинарию, устраивался вступительный экзамен, примерно с 7 по 10 августа, а прошение и документы предоставлялись не позднее, чем за два дня до экзамена. На основании § 20 Высочайше утвержденного положения об учительской семинарии, прием допускался один раз в год и только в первый класс [76. Оп. 1. Д. 9. Л. 2]. Программа приемных экзаменов включала в себя Закон Божий, русский язык, арифметику, географию, русскую историю.

При поступлении к испытуемому предъявляли следующие требования:

По русскому требовалось сознательное и выразительное чтение с пересказом прочитанного. Умение рассказывать выразительно известные поступающим басни и стихотворения. Им должны быть знакомы книги К.Д. Ушинского «Детский мир», первая и вторая части, или заменяющие их учебники. Письменное изложение содержания данной басни или статьи повествовательного характера. Указание в предложенном отрывке второстепенных членов предложения по вопросам и частей речи.

По арифметике. Сложение, вычитание, умножение, деление простых и составных чисел, понятие о дробях. Устное решение задач.

По географии. Понятие о глобусе. Знание главнейших географических терминов. Краткие сведения о географии Российской империи. При этом главное внимание обращалось на знание Азиатской России и составляющего региона.

По русской истории. Главнейшие события из отечественной истории в объеме одного из учебников, одобренных Министерством Народного Просвещения для низших училищ или же статей книги «Детский мир» К.Д. Ушинского

[14, с. 31–32, 76. Оп. 1. Д. 9. Л. 57], эти познания должны были быть толковы и сознательны.

Прошение подавалось на имя директора с приложением следующих документов.

- Приговор общества (для лиц податного сословия) об увольнении их на вступление в семинарию. Для лиц прочих сословий – копии с послужных списков или аттестатов их родителей, или грамот, по которым они причислены к привилегированному сословию.

- Засвидетельствованное метрическое свидетельство о рождении.

- Свидетельство врача о здоровье и удовлетворение о привитии оспы.

- Свидетельство о показаниях по каждому из предметов, назначенных для приемного экзамена, с соответствующими отметками: «5», «4», «3», «2», «1», и словами «отлично», «хорошо», и т.д. Свидетельство это можно было взять у штатного смотрителя окончившим курс в учебных заведениях, вместо этого свидетельства представляли свидетельства от учебных заведений.

- Свидетельство о доброй нравственности, данной обществом, приходским священником или полицейским (имевшие свидетельства от учебных заведений такого свидетельства не представляли).

- Заявление родителей или опекунов о согласии на поступление.

В августе молодые люди, предварительно представившие перечисленные выше документы, подвергались повторному осмотру врача и испытанию в знаниях. Если подавших прошения оказывалось больше 20, включая и своекоштных то право поступления предоставлялось тем, кто раньше подал прошение и, главное, показал лучшие результаты при испытаниях. Во время пребывания в семинарии и в должности учителя начального училища освобождались от всех личных повинностей, не исключая и рекрутской. Поступление воспитанников учительских семинарий на службу в войска согласно вытянутому жребию по параграфу 53, высочайше утвержденному 1 января 1874 г., устава о воинской повинности в случае заявленного ими желания для

окончания образования – откладывалось до достижения 22-летнего возраста. А воспитаники, окончившие курсы в семинарии по параграфу 53 того же высочайше утвержденного устава состояли на действительной службе 3 года вместо 6 лет, а в запасе армии – 12 лет. По параграфу 63 учителя начальных училищ, если ими будет вынут жребий, освобождались от действительной службы в мирное время и зачислялись в запас армии на 15 лет [76. Оп. 1. Д. 9. Л. 57].

Зная непростое положение народного учителя, юноши поступали в учительскую семинарию с различными целями. По этому поводу преподаватель Красноярской учительской семинарии Д. Никитский писал в 1896 г.. что одни поступающие имели желание действительно стать народными учителями, другие же при помощи учительской работы избегали отбывания воинской службы, третьи (обучавшиеся на свои средства и не обязанные в связи с этим прослужить учителем положенные по закону 4 года) поступали с той целью, чтобы получить повышенное образование и соответствующий документ [14, с. 45].

Выше уже было сказано, что абитуриенты, поступавшие на обучение в учительские семинарии, были подготовлены к этому весьма слабо, главнейшей причиной чего был разрыв в обучении, поскольку окончавшие сельские начальные школы или другие типы начальных училищ, а равно вышедшие в силу разных причин из средних учебных заведений до их окончания при складывающихся, как правило, неблагоприятных условиях для самообразования не могли в силу своего недостаточного возраста сразу по окончании учебного заведения сдавать вступительные экзамены, а затем по происшествии ряда лет должным образом подготовиться к вступительным испытаниям. Директора и преподаватели учительских семинарий выход видели в повышении образовательного ценза у абитуриентов, но первейшим образом – в открытии при учительских семинариях подготовительных отделений или подготовительных классов по подобию тех, что существовали при средних учебных заведениях. Так, Иркутская семинария, получив разрешение от

высшего учебного начальства, учредила в 1898 г. подготовительный класс, в который поступило подавляющее большинство из числа, подавших прошения о приеме. В первый класс поступали те учащиеся, которые действительно были способны по своим знаниям и развитию обучаться успешно в этом классе. По данным за 1900 г., в подготовительный класс Иркутской учительской семинарии было подано 55 прошений, по которым явились и были допущены к испытаниям 50 человек. Выдержали экзамен удовлетворительно 24 человека, или 48 %. Все выдержавшие экзамен приняты в подготовительный класс Иркутской учительской семинарии.

В первый класс было подано 13 прошений, из которых выдержали вступительные экзамены 10 человек. Удовлетворительно выдержали испытания в этот класс 6 человек (60 %). Из них 5 человек поступили в первый класс казеннокоштантными, а один за свой счет. Юноши, выдержавшие вступительные испытания в первый класс, явились более подготовленными к экзамену, нежели поступившие в подготовительный класс. Для 1900 г. этот факт объяснялся тем, что приём учеников в первый класс с открытием при семинарии подготовительного класса сильно сокращен, так как контингент учеников первого класса составлялся теперь главным образом из юношей, прошедших курс вышеупомянутого подготовленного класса и переведенных в первый – 22–26 человек; сверх этого принимались ещё по экзамену 5–7 человек.

Ввиду такой ограниченности приём в 1900 г. было подано в первый класс только 13 прошений, по которым ввиду серьёзности вступительного экзамена и явились держать испытания юноши, довольно удовлетворительно подготовленные. В подготовительном же классе открывалось ежегодно 26–28 вакансий, вступительное испытание было более лёгким по программе, и поэтому вместе с молодыми людьми, хорошо подготовленными к экзамену, являлись на испытания и юноши, совершенно малознающие, откуда и получался такой низкий балл успешности поступавших в подготовительный класс – 2,68. Но вместе с тем следует сказать, что и при такой слабой подготовке юноши,

принятые в подготовительный класс, в дальнейшем оказывались учениками, вполне удовлетворительными по успехам [73. Оп. 1. Д. 47. Л. 8].

В Красноярской учительской семинарии в 1900 г. было подано 44 прошения, из них допущено к экзаменам 41, поступило лишь 27. В 1903 г. в этой семинарии ситуация складывалась следующим образом: подано прошений 53, допущено к испытаниям 45, поступило 23 [76. Оп. 1. Д. 9. Л. 57].

Эти данные говорят о несоответствии уровня знаний абитуриентов, окончивших двухклассные училища. Требовалась иная система подготовки абитуриентов учительских семинарий, которая бы давала возможность поддерживать знания поступающих на уровне требований, предъявляемых со стороны учительских семинарий на приемных экзаменах. Одной из таких мер признавалось установление подготовки при двухклассных училищах из учеников, окончивших в них курс, кандидатов в учительские семинарии с выдачей им в виде стипендий от 3 до 5 р. в месяц и с назначением учителям денежных премий в размере от 15 до 20 р. в год за каждого стипендиата, выдержавшего удовлетворительно экзамен и принятого в семинарию. Мера эта применялась в Сибири лишь в самой слабой степени, а на рубеже веков полностью вышла из употребления. Между тем приготовление к поступлению на изложенных основаниях крестьянских детей в семинарию представлялось для Сибири крайне желательным; оно дало бы семинарии недостающий им контингент хорошо подготовленных учеников [64, с 55].

С течением времени усложнился характер приёмных экзаменов. Их стало больше, и они проводились в устной и письменной форме. Так, например, в Иркутскую учительскую семинарию необходимо было сдать 8 вступительных экзаменов: сочинение по русскому языку; сочинение по арифметике; экзамен по русскому языку; экзамен по арифметике и геометрии; экзамен по Закону Божьему; экзамен по географии; экзамен по истории; экзамен по пению.

В 70–80-е гг. XIX столетия размер казенной стипендии равнялся 80 р. в год в Красноярской учительской семинарии. Это была самая низкая стипендия в семинариях Восточной Сибири. Хотя в 90-е гг. стипендия возрасла в 1,5 раза,

достигнув величины в 120 р. в год, она по-прежнему отставала от таковой в Иркутской семинарии, которая по плану этого учебного заведения 1872 г. имела 78 стипендий для воспитанников семинарий по 140 р., и 65 стипендий для школьников по 120 р. всего 143 стипендии на сумму 18 720 р. С течением времени, вследствие повышения цен на жизненные продукты и материалы оказалось невозможным содержать полный комплект воспитанников на ассигнованную сумму. Ввиду этого Министерство народного просвещения в 1906 г. разрешило уменьшить число стипендий настолько, чтобы отпускаемой суммы (18 729 р.) было достаточно [73. Оп. 1. Д. 3. Л. 10; Д. 800. Л. 15; Оп. 5. Д. 15. Л. 6; 76. Оп. 1. Д. 7. Л. 53–56].

подавляющее большинство семинаристов были людьми приезжими из сельской местности, поэтому они проживали на частных квартирах за неимением пансионов или общежитий при семинариях.

В учительских семинариях, как и во всех учебных заведениях конца XIX – начале XX вв., был обязателен учет пропусков занятий, так называемых манкировок. Многие воспитанники, придя в класс и просидев урока 2–3, затем отправлялись домой по болезни. Причинами пропуска уроков служили: простуда; болезни желудка в связи с тем, что в столовых пища готовится не всегда хорошо; некоторые по бедности питались чаем и булкой, а иногда и черным хлебом; были случаи кори, скарлатины и дифтерии в квартирах, где жили воспитанники, и они были подвергнуты карантину; некоторые по продолжительности болезни пропустили много уроков; наконец, есть воспитанники, замеченные в пропуске уроков без уважительных причин. Воспитанники по разным причинам отсутствовали в церкви во время богослужения [75. Оп. 5. Д. 44. Л. 17; 77. Оп. 1. Д. 414. Л. 62].

Учащиеся старших классов учительских семинарий проходили практику в образцовых начальных училищах, устроенных при семинариях. В Красноярской семинарии в конце XIX – первые годы XX вв. отработанные под руководством преподавателя конспекты уроков записывались воспитанниками в общую книгу. Затем подписывались группой практикантов, которые до

занесения конспектов в книгу также делали свои замечания практиканту. Это давало возможность данной группе практикантов быть всегда в курсе проводимого урока и более оживленно обсуждать практические занятия на конференциях по их разбору. Все воспитанники третьего класса, а со второго полугодия и второго класса собирались в начальную школу на первый утренний час. Здесь при обязательном присутствии директора и методиста слушался пробный урок, который разбирался на очередной еженедельной конференции. При разборе замечания высказывались как преподавателями, так и учащимися. На конференции особое внимание уделялось уяснению вопроса «Чему же я хорошему научился, присутствуя на уроке?». Проведение предпрактики затруднялось тем, что семинаристу приходилось заниматься одновременно с тремя отделениями [14, с. 24–35].

В Иркутской семинарии практические занятия учеников старшего класса составляли предмет особой заботы со стороны педагогического совета. Преподаватели, исповедуя установившийся в семинарии взгляд, что будущему народному учителю прежде всего нужно уметь научить детей читать, писать и считать, прилагали все зависящие от них меры относительно возможно правильной постановки так называемых «пробных уроков» практикантов в школе, существовавшей при семинарии. Эти занятия имели такой вид: еженедельно давалось в школе учениками 3-го класса 6 пробных уроков: 2 по русскому языку, 2 по арифметике, 1 по Закону Божьему, 1 чистописанию. Чтобы дать урок, ученик предварительно приготавливал конспект на тему, назначенную наставником по соглашению с учителем школы. После исправления наставником, конспект переписывался учеником с исправлением отмеченных недостатков, затем разучивался, после чего только практикант допускался в школу для исполнения там проработанного урока. Так прорабатывали все ученики 3 класса первый ряд пробных уроков. Во второй и в следующий разы предоставлялось ученику больше самостоятельности: на составленном учеником конспекте отмечались на полях только крупные недостатки и заключение наставника, что к исполнению урока по этому

конспекту ученик может или не может быть допущен. На этих уроках обязательно присутствовала от учебного персонала комиссия, в состав которой входили директор, наставник предмета и учитель школы. Конечно, на уроках всегда присутствовали все ученики 3 класса.

Пробные уроки аккуратно разбирались еженедельно той же комиссией и учениками 3 класса на двух полуторачасовых особых конференциях под председательством директора, в конце которых уроки признавались комиссией удовлетворительными или неудовлетворительными. Ход обсуждений урока и его окончательная оценка комиссией поочередно записывались учениками 3 класса в особую книгу протоколов, каковая впоследствии при выпуске оканчивающих курс и давала педагогическому совету данные для соображения и оценки навыка у выпускаемых в деле преподавания начальной грамоты, счета и письма [73. Оп. 1. Д. 47. Л. 4].

В Читинской учительской семинарии ученики 3 класса давали пробные уроки по русскому языку, арифметике, физике, естествознанию, истории и географии. По русскому языку и арифметике в неделю проводили по 2 часовых урока, по физике и естествоведению – 1 урок, по истории и географии – 1 урок. Обыкновенно в 1 неделю проводили пробный урок по физике, в другую – урок по естествознанию. Во время часа давали уроки по полчаса два воспитанника в разных отделениях. Также давали уроки по истории и географии. Материал для урока давался дней за 5 до урока. Воспитанник обыкновенно писал конспект, наставник просматривал его и исправлял. По последнему воспитанник готовился к уроку и проводил его. На уроке присутствовали все воспитанники 3 класса, директор, наставник-преподаватель и учитель, преподающий предмет, по коему воспитанник давал урок. Все уроки разбирались на конференциях в присутствии тех же лиц. Один из воспитанников, дававших уроки, писал протокол, давал наставнику для просмотра и записывал в особый журнал.

Отношение учащихся к этим занятиям довольно добросовестное. На конференциях также многие высказывали свои мнения, показывая тем самым, что товарищи со вниманием слушали уроки практикантов.

Воспитанники 2 класса дежурили в училище поделенно по одному, а на практических – пробных – уроках присутствовало два воспитанника. Они присутствовали и на конференциях.

Материалы пробных уроков, время и оценка их на конференциях заносились в особую книгу, по коей было видно, кто, когда, сколько, по каким предметам, о чем и на какой балл был дан урок [73. Оп. 5. Д. 44. Л. 20; 77. Оп. 1. Д. 414. Л. 73–74].

Число окончивших курс и удостоенных звания учителей сельских училищ в Красноярской и Иркутской учительских семинариях с момента их учреждения до 1900 г. включительно составило для первой 196 человек, для второй – 304 человека, т.е. в среднем на год приходилось в Красноярской семинарии по 7, 84 человека, а в Иркутской семинарии – по 11, 69 человека [73. Оп. 1. Д. 47. Л. 1; 76. Оп. 1. Д. 266. Л. 6].

Из 304 выпускников Иркутской учительской семинарии 292 были с полными правами начального учителя и 12 человек с правом лишь через год или два приобрести по экзамену такое звание. Их них 82 по окончании курса отправились на службу в Забайкальскую область, 35 человек – в Амурскую и Приморскую, 5 – в Якутию, один человек в Енисейскую губернию, 179 остались служить в Иркутской губернии и два человека, не получившие сразу по окончании курса места, избрали в Иркутской же семинарии другой род деятельности.

В 1900 г. Иркутскую семинарию окончило 13 человек. Один из них вследствие неудовлетворительных успехов только с правом через год или два держать экзамен на получение учительского свидетельства. Все они же по окончании курса получили назначение. Таким образом, 8 человек остались в Иркутской губернии, 4 отправились в Забайкальскую область и один, кореец, в Приамурскую область [73. Оп. 1. Д. 47. Л. 1–2].

Роспись числа поступивших в семинарию, выбывших до окончания и по окончании, а также общего количества учащихся Красноярской семинарии за 1873–1900 гг. (табл 1).

Таблица 1 – Число и движение учащихся Красноярской учительской семинарии с 1873 по 1900 г. [76. Оп. 1. Д. 266. Л. 6].

Год	Вновь поступивших в семинарию	Выбыло		Общее число учащихся
		До окончания	По окончании	
1873	15	-	-	15
1874	15	1	-	29
1875	10	2	-	37
1876	12	4	7	38
1877	16	4	9	41
1878	11	7	5	40
1879	14	3	11	40
1880	16	4	12	40
1881	13	3	6	44
1882	17	3	9	49
1883	12	7	12	42
1884	7	4	6	39
1885	11	3	10	37
1886	9	12	8	26
1887	16	5	5	32
1888	17	2	7	40
1889	17	2	4	51
1890	20	3	10	58
1891	15	13	8	52
1892	14	16	7	43
1893	16	15	9	35
1894	15	8	2	40
1895	5	4	5	36
1896	14	5	14	31
1897	21	5	7	40
1898	16	3	7	46
1899	20	8	5	53
1900	27	5	11	64
Итого	411	150	196	1138

Дает следующие цифровые данные: число окончивших учительскую семинарию за 25 лет (первые три года выпуска не было, с 1876 по 1900 г. число, равное 196, относится к общему числу воспитанников за эти же годы, равному 1057 человек, как 18,5 %). При наличии трех классов в семинарии этот показатель говорит, что в среднем 55,55 % учащихся из числа поступавших дошло до окончания учебного заведения. Другой подсчет, учитывающий количество поступивших в семинарию и окончивших ее за означенный период в 25 лет дает довольно близкий результат – 52,83 % (196:371). Что заметно выше, чем в средних учебных заведениях, в которых в конце XIX в. в мужских средних школах оканчивал только в среднем каждый 4-й из числа поступавших в первый класс, а в женских гимназиях каждая 3-я воспитанница.

Ряд выпускников Красноярской семинарии оседали в Енисейской губернии, некоторые уезжали в другие губернии и области. Так, в 1885 г. работало в Енисейской губернии 34 выпускника, в Иркутской – 8, в Забайкальской области – 7, в Якутской области – 1 выпускник. Итого 50 человек. Через 10 лет 1895 г. в Енисейской губернии работал 41 выпускник, в Иркутской – 5, в Забайкальской области – 5 учителей. Итого 51 человек [14, с. 44].

Обращает внимание тот факт, что за 10 лет. 1885 по 1895 г.. число выпускников, работавших учителями, возросло с 50 до 51, т.е. на одного учителя, в то время как выпуск окончивших семинарию за эти годы (1886–1895) составил 65 человек. Приведенные данные говорят о значительной текучести учительских кадров, что было вызвано рядом причин. Преподаватель Красноярской учительской семинарии Д. Никитский в 1886 г. писал, что процент желавших действительно стать народными учителями был всегда небольшой; из них далеко не все посвятили свою жизнь педагогической деятельности, так как служба народного учителя ни по своим материальным выгодам, ни по гражданским – чиновным преимуществам не представляла интереса, а различные столкновения с общественной невоспитанностью и приниженное социальное положение понижали энергию и заставляли некоторых искать выхода из такого положения.

Всегда был большим процент тех, кто, отслужив обязательно 4 года за стипендию или 6 лет, дававших право на переход в запас армии, переходили на гражданскую и частную службу или, как некоторые из первых, вступили в духовные звания (число последних доходило до 17 % от общего количества окончивших курс).

Третьи, заключал Никитский, всегда своекоштные, непосредственно за окончанием курса в учительской семинарии шли по профессии своих родителей – золотопромышленников, купцов и т.п. [14, с. 45–46].

Кроме того, выпускники семинарий работали почти во всех сферах общества. Так, например, из стен Красноярской учительской семинарии вышли: редактор и издатель газеты «Енисей» Е. Кудрявцев, основатель первой в Красноярске частной театральной библиотеки и первых народных театров В. Сипкин, создатель Ачинского краеведческого музея Д. Каргаполов и многие другие.

Безусловно, не все учителя уходили с работы. Были и такие, которые работали в продолжение нескольких десятков лет. Например, Павел Устюгов, Георгий Истомина, Петр Коротков и другие [14, с. 46].

Один из ярких примеров стал Итыгин Георгий Игнатьевич. Он добился успеха в педагогической деятельности и стал одним из организаторов народного образования в Хакасии. Итыгин в 1892 г. закончил Красноярскую учительскую семинарию и был направлен в Шалоболинскую школу Минусинского уезда. В следующем году переведен в Усть-Абаканскую школу. Затем работал в школах Ачинского, Канского уездов, в 1904–1913 г. в Ужурской школе. Был награжден серебряной медалью «За усердие» (1905 г.). В 1913 г. назначен руководителем первой железнодорожной школы в Красноярске. Публиковал серии статей в сибирских газетах о школьных проблемах, жизни крестьян, событиях местной жизни. В 1915 г. выступил инициатором создания журнала для педагогов. В 1916 г. стал главным редактором популярного среди широкой общественности журнала «Сибирская школа» (выходившего регулярно до конца 1917 г.). В нем печатались статьи, письма учителей из глубинки, рецензии на новейшие труды по педагогике и

методике, хроника событий из жизни просветительских учреждений, художественные произведения, авторами которых являлись учителя. Журнал, издававшийся Итыгиным, стал первым специальным педагогическим изданием в Сибири и, безусловно, сыграл важную роль в развитии школьного дела в крае [56, с. 292].

Несмотря на то что ежегодные выпуски учителей из учительских семинарий практически удвоились, их количество год от года все сильнее отставало от возрастающей потребности в учителях. Так, если в 1900 г. в Восточной Сибири было 290 начальных школ, а выпускников учительских семинарий 24, т.е. 1 оканчивающий семинарию приходился на 12,1 школы, то в 1912/13 учебном году получили свидетельство учителя 62 выпускника учительских семинарий, т.е. их количество возросло в 2,58 раза (62:24), а количество начальных училищ возросло до 1792, или в 6,18 раз (1792:290), т.е. 1 оканчивающий семинарию приходился на 28,9 школы. Такой выпуск для 1792 начальных училищ, существовавших в то время в Восточной Сибири, являлся ничтожным, и подавляющее большинство школ обслуживалось учительницами, лицами, получившими подготовку на специальных курсах, или самоучками [52, с. 118; 73. Оп. 1. Д. 47. Л. 2; 76. Оп. 1. Д. 266. Л. 6].

По возрасту окончившие учительские семинарии в большинстве своем были 19–20-летними. В Читинской семинарии по возрасту выпускники распределились: 17–18 лет – 3 человека; 19 лет – 2 человека, 20 лет – 6 человек; 21 и более лет – 5 человек [73. Оп. 1. Д. 802. Л. 5; Оп. 5. Д. 44. Л. 15].

Таким образом, фактические исторические данные, приведенные в вышеизложенном материале, позволяют сделать следующие выводы.

Состав учащихся учительских семинарий в количественном отношении вплоть до начала XX в. отличался малолюдностью, т.к. отсутствовали условия: не было общежитий, приготовительных классов, а также приемственности между ступенями образования.

Однако в силу имеющихся возможностей восточносибирские учительские семинарии оказывали помощь своим воспитанникам.

По сословному составу многочисленными были выходцы из семей мещан и крестьян (их количество с 90-е гг. XIX в. станет подавляющим).

К концу XIX в. наблюдалась положительная динамика роста успеваемости учащихся учительских семинарий, и следовательно увеличение количественного состава выпускников, что на прямую было связано с увеличением доли абитуриентов, имевших начальное образование повышенного типа.

1.4 Подготовка педагогических кадров в средних женских учебных заведениях, педагогических классах и курсах при начальных и неполных средних учебных заведениях

Для Восточной Сибири кадровая проблема в начальной школе имела стратегическое значение. Экономическое развитие Восточной Сибири, строительство Транссибирской магистрали, работа переселенческих комитетов выводила регион на новый уровень взаимоотношений с имперским центром. Положение системы образования являлось одним из факторов, влияющих на модернизацию региона. Поэтому одной из важнейших задач государства на восточной окраине становится обеспечение системы профессиональными кадрами.

К началу XX в. в Сибири сложилась кризисная ситуация с педагогическими кадрами. Министр народного образования в отчете за 1899 г. отмечал особый недостаток учителей в Западной и Восточной Сибири. Особенно тяжелое положение сложилось в Забайкальской области, где было всего 2–3 учителя с семинарским образованием. Обучение детей в школах поручалось лицам с низшим образованием или вообще малограмотным [8, с. 127].

Довольно полную характеристику кадровой обеспеченности в Иркутской губернии дает Н.М. Ядринцев в своей книге «Сибирь как колония...». Автор отметил следующее: «Число учебных заведений в Иркутской губернии довольно значительно: в Иркутске насчитывается 19 учебных заведений, но неудовлетворительность их рисуется следующими словами одного из местных корреспондентов: учебные заведения Сибири не имеют почти учителей и их

приходится набирать из людей, неподготовленных к учебному делу. Так, например, в личном составе Иркутской губернской гимназии только четыре учителя носят по справедливости это имя; остальные – юристы, топографы, горные инженеры, музыканты и проч.; заведующий гимназией не получил высшего образования» [72, с. 387].

В связи с этим особо остро перед Министерством народного просвещения стояла проблема развития женского педагогического образования, так как большинство российских педагогических учреждений начала XX в. были мужскими, и они не справлялись с вопросом обеспечения учителей начальной школы.

Вместе с тем, по данным Министерства народного просвещения, общее количество учителей-женщин в российских начальных школах к 1911 г. было почти на 10 % больше, чем мужчин (56 257 женщин и 46 236 мужчин). Большинство же учительниц не имело специальной педагогической подготовки (36 456–65 %) [9, с. 41]. Некоторые из них могли получить специальное образование только в восьмых классах гимназий, на педагогических курсах или в малочисленных учительских семинариях. При этом курс педагогики в гимназиях признавался крайне недостаточным.

В Восточной Сибири ситуация с отсутствием педагогической подготовки у учительниц была более благоприятная (23 %), а в западносибирских школах этот процент был намного выше общероссийского (87 %) [31, с. 217].

Отличительной чертой женских гимназий России во второй половине XIX в. являлась подготовка выпускниц к педагогической деятельности в начальных учебных заведениях (в мужских гимназиях педагогическая подготовка отсутствовала). Осуществлялась она в восьмых дополнительных педагогических классах при женских гимназиях.

К тому же с изданием «Положения о женских гимназиях и прогимназиях МНП», утвержденного царем 24 ноября 1870 г., училища первого разряда стали развертываться в женские гимназии, а училища второго разряда – в прогимназии. По Положению 1870 г. курс полной гимназии был увеличен до 7 лет, курс же

обучения в прогимназиях составлял от 3 до 6 лет. Но, «Положение» 1870 г. не раскрывало содержания деятельности педагогических классов, а только наметило основные направления их деятельности [44, с. 58].

Однако ещё до издания Положения 1870 г. в представлении Министерства народного просвещения Государственному совету (1868 г.) было сказано о том, что в женских учебных заведениях большинство воспитанниц составляли дети «лиц недостаточного состояния» и что их «будущность ничем не обеспечена». Поэтому «образование для них составляет единственный капитал, который может спасти их от нищеты в будущем и этот капитал обращается в большинстве случаев на педагогическую деятельность в звании гувернанток или домашних учительниц. Следовательно, педагогическое приготовление для таких лиц делается не только полезным, но и неизбежным. В числе разных поприщ, которые могли бы открыться для женского труда, одно из самых главных всегда будет воспитательное; обращение к нему значительного числа женщин было бы, при недостатке в учителях, большой помощью для нашего образования» [53, с. 221–222].

Ввиду этого в новое Положение был внесен следующий пункт: «Женские гимназии состоят из семи классов с годичным для каждого класса курсом; но для приготовляющихся к педагогической деятельности может быть учрежден при женских гимназиях ещё восьмой дополнительный класс, также с годичным, а где окажется возможным и с двухгодичным курсом обучения» [53, с. 222].

В «Положении о специальных испытаниях» от 22 апреля 1868 г. было предоставлено право на звание домашних учительниц окончившим полный курс в женских училищах первого разряда, при которых существовали педагогические курсы. Руководствуясь этим основанием, новое Положение предоставляло право на звание домашних наставниц окончившим общий и дополнительный курс в женских гимназиях с особым отличием и право домашних учительниц, тем, кто получил свидетельство об окончании общего и дополнительного курсов вообще с успехом. Наконец, окончившим курс в первых низших классах гимназии или прогимназии по достижении

шестнадцатилетнего возраста и после полугодичного исполнения обязанностей помощницы учителя или учительницы при каком-либо начальном училище предоставлялось право на звание первоначальной учительницы и учительницы начального училища.

Женские средние учебные заведения Восточной Сибири сыграли известную роль в пополнении контингента учителей начальных и средних учебных заведений. Многие выпускницы прогимназий, сдав экзамены на звание учительницы начального училища, шли работать, как правило, в сельскую школу. Существовавшие две учительские семинарии (Иркутская, открытая в 1872 г., и Красноярская, открытая в 1873 г.) далеко не удовлетворяли потребности в учителях начальной школы. Более того, их выпускники неохотно шли работать в сельские школы ввиду отдаленности от города и слабой материальной обеспеченности сельского учителя.

Уровень заработной платы учителя зависел от типа учебного заведения, в котором он работал, но повсеместно оплата труда женщин-педагогов была ниже, чем мужчин. В 1895–1900 гг. учителя сельских и церковно-приходских школ в Западной Сибири получали в среднем 370 рублей в год, учительницы – 300 рублей. Несколько выше была заработная плата в Восточной Сибири: 600 рублей у учителей и 420 у учительниц, но и жизнь здесь была дороже. В гимназиях преподаватели получали более высокую заработную плату. В Западной Сибири преподаватель зарабатывал 900 рублей, преподавательница – 580 рублей, а Восточной Сибири – 940 и 600 рублей соответственно [8, с. 132].

Подтверждение такого тяжелого положения учителей в Восточной Сибири служит заметка корреспондента в газете «Енисей»: «Мы знаем массу примеров, где сельский «мир» на хозяйство учителя отказывал, в прибавке жалования, отказывал в расширении школы, чтобы вместить всех желающих поступить в неё, отказывал в ремонте, отказывал в учебных пособиях...» [27, с. 1].

Женщины-учителя в училищах Министерства народного просвещения не имели права на чиновничество, до 1886 г. при переезде на новое место работы им не полагалось денежное пособие на обзаведение хозяйством, хотя

они пользовались равными с учителями-мужчинами правами на получение пенсий и единовременных пособий.

Женщин в качестве сельских педагогов не слишком одобряли чиновники ведомства Министерства народного просвещения. За ними не признавали способностей завоевывать авторитет у крестьян, сомневались в их педагогических данных, считая, что у женщин «эмоциональная сфера преобладает над мыслительной», из-за чего они могут оказывать неправильное интеллектуальное и моральное воздействие на своих учеников. Их неохотно принимали на работу, так как начальство полагало, что, когда учительница выйдет замуж и у нее появятся дети, она уже не сможет исполнять свои профессиональные обязанности. Однако авторитет грамотных, ответственных, любящих свое дело учительниц среди населения был высоким.

С 1900 по 1918 г. в Восточной Сибири было открыто ещё 15 учительских семинарий и 2 учительских института, но их выпускники могли обеспечить начальную школу учительскими кадрами лишь частично. В таких условиях основная тяжесть и забота по обучению крестьянских детей постепенно все более и более перекладывалась на женские плечи.

Новое «Положение о педагогических классах» («Учебный план») 1874 г. носило более конкретный характер. Оно содержало учебный план с набором определенных предметов. В «Положении» были выделены общеобязательные (общеобразовательные) и специальные предметы, виды практической подготовки, больше времени рекомендовано было отводить на педагогическую подготовку (3 часа вместо двух по «Положению» 1870 г.). Методы теоретической и практической подготовки носили ограниченный характер: по общеобязательным предметам они представляли собой методические рекомендации к программному материалу начальной школы, по специальным – «разучивание» учебника для мужских гимназий. «Положение» не содержало официальных программ по предметам, а также четких указаний на организацию педагогического процесса [44, с. 58].

Выше было сказано, что по Положению 1868 г. окончившие курс в первых низших классах гимназии или прогимназии по достижении шестнадцатилетнего возраста могли получить право на звание начальной учительницы или учительницы начального училища. Затем с 1874 г. были введены особые испытания, согласно которым следовало показать необходимые знания по преподаваемым предметам в начальных училищах, знать основные методические приемы преподавания и дать один пробный урок. Естественно, что такие испытания не могли заменить специальную педагогическую подготовку, какую, например, получали ученицы в восьмом дополнительном классе или воспитанники учительской семинарии, поэтому будущие учителя приходили в школу почти совсем неподготовленными. Часть учительниц, разочаровавшись, уходили из школы, но большая часть оставались, постигая премудрости учительской деятельности на собственном практическом опыте.

В начальные училища шли работать и выпускницы пятиклассных и шестиклассных прогимназий, а также воспитанницы гимназий, выбывшие из 5, 6, и 7 классов, после успешно выдержанных испытаний на звание учительницы начального училища. Окончившие же полный курс семиклассных гимназий, если не было материальных препятствий, продолжали свое образование на высших женских курсах, либо поступали учиться в восьмой дополнительный педагогический класс.

На рубеже веков восьмые педагогические классы были при четырех женских гимназиях: Енисейской, Иркутской, Красноярской и Троицкосавской. В 1916–1917 гг. они существовали уже во всех гимназиях. В 1895–1900 гг. главным источником финансирования женских гимназий служила плата за обучение – 42,4 %, на втором месте были пособия от городских обществ и частные пожертвования – 30,8 %, пособия государственного казначейства давали лишь 21,1 %. Так, например, на содержание Красноярской женской гимназии городом отпускалось ежегодно по 2260 р. – этого не хватало на существования учебного заведения [31, с. 119]. Поэтому гимназии вынуждены

были прибегать к изысканию дополнительных источников финансирования, устраивая лотереи, музыкальные вечера и т.п. [8, с. 155].

Очень острой была проблема нехватки преподавательских кадров. В женских гимназиях почти не было штатных преподавателей, в большинстве своем здесь работали совместители из мужских гимназий, учительских семинарий и уездных училищ. Из-за низкой оплаты в женских гимназиях вполне рядовыми считались случаи недокомплекта преподавателей, частая их смена.

К концу XIX в. типичным явлением стало добавление к общеобязательному семилетнему курсу обучения восьмого педагогического класса. А рост подобных заведений, если не качественно, то количественно, был впечатляющим и повсеместным на территории Восточной Сибири (табл. 2).

Таблица 2 – Численность учебных заведений и учащихся в 1881–1905 гг. [71, с. 86].

Вид учебных заведений	Число учебных заведений			Число учащихся		
	1881	1894	1905	1881	1894	1905
Западная Сибирь						
Гимназии	2	3	9	806	864	4601
Прогимназии	12	12	8	1247	1580	1516
Восточная Сибирь						
Гимназии	3	7	8	507	1183	4372
Прогимназии	9	9	5	780	1008	1202
Сибирь в целом						
Гимназии	5	10	17	1313	2087	8973
Прогимназии	21	21	13	2027	2660	2781
Европейская Россия						
Гимназии	84	154	399	29958	47854	175500
Прогимназии	178	171	165	21400	23977	30259

Анализируя данные таблицы, можно сделать несколько выводов: во-первых, темпы роста гимназического образования в Восточной Сибири выше, чем в Западной Сибири, причем к концу XIX в. интенсивность развития женского образования выше, чем в 80-е гг. XIX в. и в Западной, и Восточной Сибири, что соответствовало тенденциям в Европейской России; во-вторых, стремление к получению среднего женского образования по России в целом выше, чем в Сибири, что вполне объяснимо развитием революционных, феминистских движений и активным включением женщины в борьбу за свои права как в

центральной части России, так и по всему миру, а также некоторым отставанием Сибири от этих процессов.

Контингент учащихся в средних учебных заведениях первоначально составляли дети городских сословий. Это объясняется целым рядом причин: небольшим количеством гимназий, которые находились только в городах, что делало их малодоступными для сельских сословий; большими возможностями купцов, чиновников, промышленников подготовить своих детей к поступлению в гимназию; обременительностью платы за обучение для беднейших слоев населения. Кроме того, среднее образование не пользовалось спросом среди малоимущих городских и особенно сельских сословий, их потребности ограничивались в основном элементарными знаниями.

В конце XIX – начале XX вв. наблюдалась тенденция демократизации женской средней школы. Спрос на среднее образование в деревне возрастал. Количество детей сельских сословий в средних учебных заведениях постепенно росло. Так, в период с 1880 по 1892 гг. в Красноярской женской гимназии обучалось 177 детей дворян и чиновников (41,3 %), городских сословий – 200 (46,7 %), духовенства – 26 (6 %), крестьян лишь 25 (6 %). Однако даже в начале XX в. в женских гимназиях преобладали дети городских сословий. Так, например, в 1905 г. в Сибири дочери чиновников и дворян составляли 27,1 % всех учащихся женских средних школ, купцов и мещан – 51,5 % (по России соответственно 28,2 и 49,6 %). В Сибири был несколько ниже процент дочерей священников (3,3 %), чем в целом по России (5 %), но выше процент девочек сельских сословий – 18,1 % (по России – 17,2 %) [8, с. 156].

Если говорить о содержании женского образования, то стоит обратить внимание на попытку правительства унифицировать как центральные женские учебные заведения, так и сибирские, поставив перед ними единые цели и задачи. За образец в данном случае брались столичные гимназии и прогимназии. Основной задачей было создание модели «идеальной женщины» – уместной, удобной и необходимой обществу. Следовательно, изначально женское

образование в Сибири, как и в Европейской России, было связано с необходимостью воспитания и образования новых женщин [4, с. 10].

Таким образом, восьмые педагогические классы женских гимназий давали более или менее систематическую подготовку своим воспитанницам, заметно превосходившую таковую у лиц, получивших право на звание учительницы начального училища, а также и окончивших педагогические курсы при неполных средних учебных заведениях.

Несмотря на более слабую педагогическую подготовку воспитанниц восьмого класса по сравнению с учащимися учительских семинарий, гимназистки имели более высокий общеобразовательный уровень и развитие общеучебных навыков и умений, что давало им возможность довольно быстро в практической деятельности ликвидировать недостатки в профессиональной подготовке и на равных конкурировать с учителями, завершившими курс обучения в учительских семинариях.

В последние предреволюционные годы МНП была сделана попытка повышения общеобразовательной и профессионально-педагогической подготовки учениц восьмых классов женских гимназий, что, в известной мере, позволило приблизить по объему и содержанию женское среднее образование к таковому, даваемому в мужских средних учебных заведениях, а педагогическую и методическую подготовку воспитанниц – к нуждам начальной народной школы.

Быстрый рост числа начальных школ в последние десятилетия XIX в. востребовал огромное количество профессионально подготовленных работников. Однако в Восточной Сибири ещё в 1896 г. было только четыре женских гимназии и две учительских семинарии, которые не могли хоть сколько-нибудь удовлетворить спрос на народных учителей в регионе.

Чтобы обеспечить учительскими кадрами народную школу, приходилось приглашать учителей из других регионов России, вводить особые испытания, согласно которым претендентам, на учительские места следовало показать необходимые знания по преподаваемым предметам в начальных училищах,

знать основные методические приемы преподавания и дать один пробный урок. Естественно, такие испытания не могли заменить специальную педагогическую подготовку, какую, например, получали ученицы в восьмом педагогическом классе или воспитанники учительской семинарии, поэтому будущие учителя приходили в школу почти совсем неподготовленными. Приглашенные же учителя не торопились ехать в далекую Сибирь.

В складывающейся непростой ситуации местное руководство народным образованием предпринимало некоторые шаги для обеспечения начальных училищ педагогическим персоналом, в том числе такие, как устройство педагогических курсов при уездных училищах и прогимназиях и педагогических классов при женских прогимназиях.

В открываемых при уездных училищах и женских прогимназиях педагогических курсах срок обучения длился два года. На курсы принимали лиц всех сословий не моложе 16 лет, окончивших курс не менее такового в уездных училищах. Окончившие курсы направлялись учителями в сельские школы, в которых были обязаны отработать в течение двух лет за каждый год пользования стипендией. Не желавшие работать учителями должны были возвратить всю сумму, которую они получили в пособии.

По предложению главного инспектора училищ Восточной Сибири из-за острого недостатка учителей начальных училищ при Иркутской прогимназии в 1900 г. был открыт педагогический класс, специально предназначенный для подготовки сельских учительниц из девушек, окончивших 3 или 4 класса женского среднего учебного заведения.

В педагогическом классе могли обучаться девушки православного исповедания не моложе 15 лет, окончившие полный курс обучения в четырехклассной прогимназии или первых четырех классах гимназии, а также успешно выдержавшие соответствующее учебному курсу этих классов вступительное испытание. Курс обучения был рассчитан на один год.

Педагогический класс находился на содержании МНП, выдававшего ежегодно по 1 000 р., и был закрыт в 1903 г., когда эта сумма была переведена

непосредственно на учебное заведение при преобразовании четырехклассной прогимназии в семиклассную гимназию [64, с. 236].

Таким образом, педагогические курсы и классы имели ряд недостатков, которые отрицательно сказывались на их работе. К наиболее значимым из них можно отнести: недостаточный срок обучения; нехватка педагогически квалифицированных кадров; подготовка учителей для начальной школы проводилась на низком общеобразовательном уровне и т.д. тем не менее педагогические классы и курсы при общеобразовательных учебных заведениях были для своего времени полезным делом, сыграли известную положительную роль в подготовке народных учителей и в предотвращении развала системы начального образования в Восточной Сибири.

Из вышесказанного становится понятным, что существовавшие педагогические курсы и классы при учебных заведениях ведомства МНП не могли дать учительские кадры для начальной школы нужной квалификации. Понимая это, Министерство народного просвещения издавало «Правила о педагогических курсах для приготовления учителей и учительниц начальных училищ» от 29 июня 1907 г., на основании которых в Восточной Сибири стали создавать трехгодичные педагогические курсы.

Трехгодичные педагогические курсы открывали при городских по Положению 1872 г. училищах, а затем и при высших начальных училищах. Они имели цель дать педагогическое образование молодым людям, желавшим посвятить себя деятельности в начальных училищах. На курсы принимали лиц, достигших 16 лет и имевших свидетельство о знании полного курса высшего начального училища, духовного училища, прогимназии, Мариинского училища, а также и других учебных заведений, курс которых был бы не ниже двухклассных училищ МНП, причем поступающие подвергались проверочному испытанию.

Слушатели курсов были обязаны исполнять религиозные обязанности, добросовестно посещать все положенные по расписанию уроки, своевременно предоставлять все письменные работы, качественно выполнять их как со

стороны содержания, так и со стороны внешней опрятности. Курсисты, пользовавшиеся пособиями от казны, давали обязательство в том, что они по окончании курсов прослужат в должности учителей и учительниц не менее одного года на каждый год использования пособиями.

Таким образом, трехгодичные педагогические курсы по своим целям и задачам профессионально-педагогической подготовки слушателей заметно сблизились с учительскими семинариями, повысив профессиональную конкурентоспособность выпускников. Немного уступая в профессионально-педагогической подготовке слушателям учительских семинарий, педагогические курсы по этому показателю превосходили педагогические классы женских гимназий и все учебные заведения церковного ведомства, занимавшиеся подготовкой учительских кадров для начальной школы, в том числе и церковно-учительские школы и духовные семинарии. Занимая свое особое место в подготовке педагогических кадров для народной школы, трехгодичные педагогические курсы внесли заметный вклад в обеспечение одно-и двухклассных городских и сельских начальных школ, а в отдельных случаях и начальных школ повышенного типа, достаточно хорошо подготовленными и преданными своему делу учителями и учительницами.

Таким образом, фактические исторические данные, приведенные в изложенном материале, позволяют сделать следующие выводы.

Открывшиеся восточносибирские учительские семинарии не справлялись количественно и качественно решить нехватку квалифицированных педагогов в начальных училищах. Поэтому, к концу XIX в. в Восточной Сибири появились различные формы подготовки, за счет которых происходил рост количества учителей: курсы при училищах и женских прогимназиях, классы при женских прогимназиях, педагогические классы при женских гимназиях. Все они были с разными сроками подготовки. При этом каждое из учреждений имело ряд достоинств и недостатков. Остро стоял вопрос о недостаточности финансирования.

К концу XIX века наблюдалась тенденция демократизации женской средней школы. Если раньше образованная женщина была чем-то удивительным, нестандартным, то к новому времени это стало нормальным явлением.

К тому же, наметились положительные тенденции в женском образовании. Росло не только число учебных заведений, но и число учениц в них. Но все же оно еще не соответствовало запросам общества: рост численности восьмых классов женских гимназий был достаточно медленным, а потребности в женском образовании наоборот увеличивались все быстрее.

Период конца XIX – начало XX вв., несмотря на то, что Восточная Сибирь в отличие от центральной части России, обладала рядом таких особенностей, как экстремальные условия жизни, очень низкая плотность населения, кочевой уклад жизни коренного населения и его культурная отсталость и безграмотность, инертность общества к культурно-образовательным начинаниям, охарактеризовался бурным развитием капитализма в России, приведшим к существенным изменениям в жизни людей, условиях их общественной и трудовой деятельности.

Выводы по главе

В системе педагогического образования Российской империи учительские семинарии являлись одним из основных типов учреждений по подготовке народных учителей для начальных сельских училищ. Ежегодно с 1872 г. до начала XX в. увеличивалось количество вновь открываемых учительских семинарий. Рост общего количества учительских семинарий, систематичность их открытий свидетельствовали о признании их значения для развития народного образования. Расширение сети такого рода учреждений во многом обуславливалось общественными потребностями. Именно такие учебные заведения в период становления общего и педагогического образования в России отвечали, как идеологическим задачам, так и финансовым возможностям государства и общества. Сибирские учительские семинарии, с одной стороны, давали возможность выходцам из сельских

сословий получить специальное образование и становиться проводниками идей просвещения в народной среде, с другой – обеспечивали массовую школу необходимыми педагогическими кадрами.

При сохранении общероссийской тенденции в развитии системы учреждений педагогического образования отдельные регионы имели некоторые особенности в формировании сети учреждений подобного типа. В частности, восточносибирские учительские семинарии открывались не в сельской местности, а в крупных административных центрах региона. При определении места для новых учительских семинарий учитывались: общая кадровая ситуация по количеству вакансий в начальных училищах, наличие других педагогических учебных заведений в данной местности, транспортная доступность территории, возможности аренды помещений для нужд семинарии, а также участие местного самоуправления в совместном финансировании учреждений.

Помещения и учебно-материальная база учительских семинарий Восточной Сибири, созданных в период до конца XIX века были (хотя и не без недостатков) вполне удовлетворительны и отвечали своему предназначению.

Кадровый состав данных педагогических учебных заведений имел солидный штат, преданных своему делу преподавателей и специалистов, которые стремились передать все свои накопленные знания и умения. Каждый из преподавателей за счет своих профессиональных компетенций заслуживал уважение и нерушимый авторитет в среде своих воспитанников. Единство взглядов подавляющего большинства педагогов учительских семинарий способствовало тому, что они не только адаптировали воспитанников к работе в народной школе, но и в целом к жизни среди народа, чтобы быть ему нравственным примером и оказывать необходимую в его жизни помощь полезными знаниями.

Количественный состав учащихся учительских семинарий вплоть до начала XX в. отличался малолюдностью, что напрямую было связано с правилами приема и условиями обучения в данных учреждениях. Основную

массу учащихся восточносибирских учительских семинарий составляли выходцы из городских сословий, но постепенно, с развитием сети профессионального образования учительская семинария стала местом обучения непривилегированных слоев населения, в основном крестьян, которых привлекала возможность получения профессионального образования за государственный счет. Так как до 1898 г. при восточносибирских семинариях не было подготовительных классов, то из числа поступающих, в сущности, выбора не было: все или почти все были подготовлены не должным образом. В конце XIX в. успеваемость в учительских семинариях была заметно выше, чем в средних учебных заведениях.

Восточносибирские учительские семинарии с момента появления и до конца XIX в., несмотря на деятельность по подготовке учительских кадров для начальной школы, не принадлежали согласно своему официальному статусу к числу средних специальных учебных заведений, одновременно не имея и четкой принадлежности к низшей профессиональной школе, тем самым находились в несколько неопределенном положении между низшей и средней ступенями образования. Но тем не менее учительские семинарии как профессионально-педагогическое учебное заведение являлись ведущими поставщиками квалифицированных кадров для народной школы.

Но так как учительские семинарии не смогли в полной мере количественно обеспечить территорию Восточной Сибири учителями для одноклассных сельских училищ. По этой причине к концу исследуемого периода появляются следующие формы профессиональной подготовки учителей: педагогические курсы и классы при уездных училищах и женских прогимназиях, восьмые педагогические классы женских гимназий.

В результате, не смотря на все отличия положения, статуса и других особенностей выше перечисленных учебных заведений. Всё же к положительным тенденциям нужно отнести то, что вся система профессионально-педагогического образования Восточной Сибири конца XIX в. ставила целью не только обучить будущие педагогические кадры необходимым

дисциплинам, но и сформировать культурный кругозор, привить вкус к науке, дать надежную методическую опору, наконец, сделать своего рода миссионеров просвещения и нравственного развития.

2 СОДЕРЖАНИЕ И ОРГАНИЗАЦИЯ УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В УЧИТЕЛЬСКИХ СЕМИНАРИЯХ, ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КЛАССАХ И КУРСАХ ВОСТОЧНОЙ СИБИРИ В КОНЦЕ XIX ВЕКА

2.1 Содержание образования в школах, классах и курсах педагогического образования

Принятые 4 и 17 марта 1870 г. «Положения об учительских семинариях» и «Положение об Молодечнянской семинарии», которыми руководствовались открытые в 1872 и в 1873 гг. в Восточной Сибири Иркутская и Красноярская учительские семинарии, предусматривали трехгодичный курс обучения: 1 класс - преимущественно теоретический, а 2 и 3 классы – в основном практические. Выработанные для каждой из семинарий «Положения» подтвердили наличие трех классов с годичным курсом. Ежегодно предусматривалось 38 учебных недель, в течение которых, за исключением праздников, учебных дней насчитывалось примерно 210–215. Из указанного учебного периода мая и часть августа употреблены на производство испытаний: выпускных, переводных и приемных, а остальные дни – на классные занятия. Педагогический совет составлял расписание, согласно которому каждое должностное лицо должно было дать определенное число уроков в год. Строго подсчитывалось, сколько уроков должно быть дано по наукам, а сколько по искусствам. Для учебных занятий положено по пять часовых уроков (кроме субботы) до обеда и два после обеда. Прекращения занятия из-за отсутствия учителя не было, он всегда был замещен. Директор семинарии и наставники, согласно статьи 2 и пункту 2 статьи 14 инструкции для учительских семинарий (от 4 июля 1875 г.), обязаны замещать по возможности уроки отсутствующего. На этих уроках они проводили свои занятия. Уроки учителей пения, ремесел и гимнастики проходили вечером и могли быть незамещенными в случаях отсутствия соответствующего преподавателя [76. Оп. 1. Д. 7. Л. 5].

Содержание обучения в учительской семинарии было обусловлено основной принципиальной установкой Министерства народного просвещения, обязывавшей строить все обучение на религиозных и народных началах в духе

знаменитой Уваровской формулы «православия», «самодержавия» и «народности», практическим воплощением этих принципов было особое внимание к Закону Божьему как главному учебному предмету. На него выделялось вслед за русским языком самое большое количество времени [21, с. 44, 57; 41, с. 227; 76. Оп. 1. Д. 7. Л. 42] (табл 3).

Таблица 3 – Учебный план учительской семинарии 1890 г. [21, с. 44, 57; 41, с. 227; 76. Оп. 1. Д. 7. Л. 42].

Предметы	Классы			Всего
	1	2	3	
Закон Божий	4	3	3	10
Русский язык	5	4	3	12
Главные основания педагогики и методики	-	2	2	4
Славянский язык	2	1	-	3
География	3	2	2	7
История	-	2	2	4
Естествознание	2	2	2	6
Арифметика	3	2	2	7
Геометрия, землемерие, линейное черчение	1	2	2	5
Пение	2	2	2	6
Чистописание	2	2	-	4
Итого	24	24	20	68

Для занятий гимнастикой и ремеслами назначались часы внеклассного времени.

На русский язык было выделено 12 часов во всех трех классах. В 1 классе при 5 недельных часах программа включала следующие разделы: предложение - состав и виды предложений; члены предложения; части речи; звуки и буквы; звуковой состав слов, разложение слов на слоги и слогов на звуки. Грамматический состав слов. В курс русского языка во всех классах входила словесность, т.е. изучение произведений литературы. В 1 классе изучение словесности заключалось в чтении и разборе статей из хрестоматии и упражнении в написании изложений и несложных сочинений.

Во 2 классе на русский язык отводилось 4 урока в неделю. В программу входили следующие разделы: грамматика и синтаксис (сочинение слов,

управление слов, сочетание предложений, словорасположение). В этом классе давались краткие сведения из теории словесности и логики. Ученики, как и в 1 классе, писали изложения и сочинения. Во 2 классе начинался курс методики русского языка. Программа курса была невелика: изучались две большие темы: методика обучения грамоте (письму и чтению) и методика объяснительного чтения. Параллельно с изучением методики ученики посещали уроки по русскому языку в начальном училище, наблюдали, записывали и после уроков обсуждали его под руководством преподавателя русского языка, который одновременно был и методистом этого предмета, а также и учителем начального училища.

В 3 классе программа предусматривала повторение курса грамматики и синтаксиса, изученных в предыдущих классах, продолжалось изучение словесности (прозаические и поэтические формы литературы, понятия ритма, рифмы, их разновидности), элементарные сведения по логике. Продолжалось изучение методики начального обучения и, кроме того, ученики давали пробные уроки в школе.

Специальных учебников для учительских семинарий не существовало, и учащиеся пользовались учебниками русского языка для начальной школы. Наиболее употребительными из них в Красноярской и Иркутской семинариях в конце 70 – начале 80-х гг. были: Кирпичников и Гиляров «Синтаксис и этимология русского языка»; Васильев «Книга для чтения»; Радонежский «Родина» – книга для чтения; К.Д. Ушинский «Детский мир»; Бунаков «В школе и дома»; «Опыт элементарного руководства при изучении русского языка практическим способом. Синтаксис», составленная К. Говоровым; «Учебная хрестоматия с толкованиями», составленная П. Полевым (ч. III). Учебником методики русского языка были «Записки по методике русского языка, составленные для учительских семинарий П. Солониного. Отдел III».

В учительские семинарии поступали юноши, окончившие разные учебные заведения, и поэтому знания их и практическая грамотность были чрезвычайно различными. Главное внимание и наибольшие усилия преподавателей направлялись на то, чтобы научить семинаристов грамотно

писать и говорить. Отсюда большое место отводилось всевозможным практическим работам, упражнениям и т.д. надо отметить, что в целом обе учительские семинарии с этой важной задачей справлялись удовлетворительно [21, с. 57–58].

Программа по арифметике, так же как и по русскому языку, предусматривала повторение курса начальных училищ с более глубоким изучением материала. Так, по арифметике в 1 классе предусматривалось изучение следующих тем: числа первого десятка, четыре арифметических действия, устные и письменные задачи в пределах первой сотни, нумерация чисел любой величины, понятие об именованных числах, действия над именованными числами, признаки делимости, обыкновенные дроби, десятичные дроби. Решения устных и письменных задач на изученные правила.

Во 2 классе начинался курс методики арифметики, в следующем классе он заканчивался. В курс методики входило подробное знакомство с учебниками и задачками арифметики начальной школы. Практические занятия в школе проводились таким же образом, как и по русскому языку. По геометрии изучалось несколько тем, связанных с пониманием геометрических фигур и их измерением. Хотя в то время геометрия не входила в курс начального училища, но ее элементы, особенно измерение площадей, имели место в курсе арифметики. В курс двухклассного сельского и городского училища, по Положению 1872 г., геометрия как отдельный предмет входила в учебный план школы. В семинарии изучение геометрии было тесно связано с землемерием и черчением. Измерение площадей на местности занимало в программе по этому предмету заметное место. Из отделов геометрии изучались следующие темы: знакомство с геометрическими темами; прямые линии и линейные углы (1 класс); окружность, подобие треугольников и многоугольников, измерение площадей (2 класс); линии и углы в пространстве, поверхность правильные пирамиды; измерение объема пирамиды, призмы, цилиндра, конуса и шара; понятие о нивелировании (3 класс). Курс геометрии сопровождался решением задач на построение и вычисление. Кроме того, ученики 3 класса знакомились с

учебниками геометрии для повышенной начальной школы. По курсу геометрии в учительских семинариях пользовались следующими учебниками: Малинин и Егоров «Геометрия и собрание геометрических задач (для женских учебных заведений)»; Г. Юревич «Краткий курс землемерия» (приложение к элементарной геометрии).

С 80-х гг. в восточносибирских учительских семинариях физика выделилась в качестве самостоятельного предмета и программы по этому предмету несколько расширились [21, с. 59–60; 41, с. 227; 73. Оп. 1. Д. 48. Л. 3]. Слабой стороной преподавания физики в учительских семинариях являлись заметный недостаток оборудования, а также отсутствие достаточного времени (по 1 часу в неделю во 2 и 3 классах). И то и другое не позволяло сколько-нибудь глубоко изучить даже те темы, которые были указаны в программе. В качестве учебного пособия по физике пользовались учебником «Физика» Малинина и Буренина (для женских учебных заведений). Использовали также учебник «Физика» по Крюгеру, составленный Паульсоном.

Программа по естествознанию включала разделы: зоология и ботаника. Надо отметить, что учительские семинарии по зоологии пользовались хорошими для своего времени учебниками: Сент-Илер «Краткий курс зоологии»; Варрава «Зоология для городских училищ»; кроме того, пользовались и учебником Ярошевского «Курс естественной истории для городских училищ». По ботанике пользовались учебником Раевского «Подготовительный курс ботаники», Ярошевского «Краткий курс естественной истории» (ч. III). Последний учебник (Ярошевского) давал краткие сведения об анатомии и физиологии человека с указанием о средствах гигиены и физического воспитания детей. Хотя анатомия и физиология человека не входили в программу естествознания учительских семинарий, но вышеуказанный материал давал возможность кратко ознакомить учеников с этими сведениями.

Первоначально на курс истории в восточносибирских семинариях отводилось не очень много времени – всего 4 часа в неделю во 2 и 3 классах.

Однако ему предназначалось важное место в воспитании учителя, преданного существовавшему строю. Понимая, что история может оказать большое влияние на формирование мировоззрения и политических взглядов будущих учителей, министерство уже в конце 70-х гг. увеличило количество часов в трехклассной учительской семинарии в 2 раза – до 8 часов в неделю (1 класс – 2 часа, 2 класс – 3 часа и 3 класс – 3 часа). При этом структура курса устанавливала тесную связь между изучением отечественной и всеобщей истории. Использовали учебники истории Д. Иловайского «Сокращенное руководство по всеобщей и русской истории» и С. Рождественского «Отечественная история в связи с всеобщей». Указанные учебники были написаны в откровенно религиозно-монархическом духе и воспитывали враждебное отношение к революционной борьбе трудящихся. Это были худшие учебники своего времени.

Курс географии изучался во всех трех классах. В качестве учебников использовали учебные пособия для городских и двухклассных сельских училищ и прогимназий: К. Смирнов «Учебная книга географии»; И. Янгин «Краткий учебник географии»; Е. Лебедев «Учебная книга географии Российской империи».

Учительские семинарии проводили занятия по так называемым необязательным предметам, хотя в последствии решением педагогических советов с утверждением окружного учебного начальства такие предметы преподавания, как ручной труд, гимнастика и пение, стали обязательными для всех воспитанников семинарий. Например, пение преподавалось в строгой системе и по нотам, как светское, так и церковное.

Кроме того, в курсе учительских семинарий значительное место отводилось рисованию и пению. Большое место занимали работы на построение – составление планов классных комнат, копирование и составление планов различных построек. На уроках пения главное внимание обращалось на разучивание церковных песнопений. Однако пели и народные песни. В Красноярской учительской семинарии обучение пению, по мнению статс-секретаря

Куломзина, ревизовавшего во второй половине 90-х гг. народное образование в Сибири, было поставлено не вполне удовлетворительно – из семинаристов не вырабатывались руководители хора. Несколько лучше обстояло дело в Иркутске, где, благодаря пожертвованиям попечителя семинарии, воспитанники в середине 90-х гг. стали обучаться музыке [64, с. 92].

Закон Божий занимал ведущее место среди учебных предметов, имея своей целью формировать религиозно-идеалистическое мировоззрение воспитанников и всячески способствовать воспитанию религиозного чувства у молодых людей.

В Красноярской семинарии было введено обучение переплетному, столярному и токарному ремеслу, но учителями состояли самоучки и преподавание было лишено сколько-нибудь стройной, выдержанной системы. В Иркутской семинарии обучали только столярному мастерству [41, с. 228; 73. Оп. 1. Д. 48. Л. 20].

В Красноярской учительской семинарии обучение сначала токарному в 1898/99 учебном году, а затем и столярному ремеслу за неимением средств было прекращено с окончанием 1899/1900 учебного года. Привитие учащимся практических навыков и техники было сопряжено с рядом трудностей. В значительной мере проведение этого мероприятия тормозило отсутствие интерната при семинарии. Многие из учеников жили в отдаленных частях города и не имели возможности во внеурочное время упражняться в мастерских семинарий в приобретении навыков, особенно ремесленного труда. Кроме того, не все мастерские отвечали своему назначению [41, с. 228].

Огородничество и сельское хозяйство в Красноярской и Иркутской семинарии совершенно не преподавались, в Иркутской – воспитанники обрабатывали свой огород и десятину овса, причем занятия по огородничеству велись не специальным преподавателем, а преподавателем естествознания, не имевшим времени, необходимого для серьезного и успешного ведения этого дела [64, с. 93].

Весьма важное место в курсе учительской семинарии должна была занимать педагогика с методикой, однако следует заметить, что этот курс не сразу занял подобающее ему место в таком специальном педагогическом учебном заведении, как учительская семинария. Надо иметь в виду, что ученый комитет Министерства народного просвещения, готовивший проект Положения об учительской семинарии, в учебный план семинарии даже не включил педагогику, а вместо нее был включен предмет под общим названием «методика». Как ни парадоксально, но вопреки проекту чиновников министерства, члены Государственного совета при утверждении названного Положения в марте 1870 г. включили в учебный план учительской семинарии теорию педагогики. Они нашли, что весьма желательно, чтобы воспитанники и теоретически, хотя несколько, ознакомились с педагогикой, и вместо дидактики в учебный план учительской семинарии был внесен предмет «Основания педагогики с дидактикой». Однако в начале 70-х гг. этот курс был чрезвычайно кратким и эклектичным. Вскоре было обнаружено, что недостатки теоретического курса педагогики отрицательно сказываются на знаниях воспитанников по частным методикам и в их практической работе в школе во время педагогической практики. Поэтому курс педагогики в конце 70-х гг. был несколько расширен, кроме этого, и время на его изучение было увеличено на 1 час (5 часов вместо 4).

История педагогики в качестве самостоятельного предмета отсутствовала. Однако в курс педагогики был включен небольшой раздел, который назывался «биографии некоторых известных педагогов с указанием на их значение в истории развития начального образования». При изучении данного раздела не ставилась задача изучения педагогических теорий и практики школьного дела. Все ограничивалось перечислением имен некоторых зарубежных и отечественных педагогов. В целом, курс педагогики представлял из себя искусственно соединенный материал из психологии, собственно педагогики, школоведения, органически между собой не связанный, хотя к

этому времени имелась программа по педагогике, составленная К.Д. Ушинским, представлявшая собой единое целое.

Наиболее распространенным учебником по педагогике в конце 70 – начале 80-х гг. был учебник Рощина «Очерк главнейших практических положений педагогики, методики и дидактики, примененной к учебным предметам начального образования. Этот учебник был далеко не совершенным, но ничего другого лучшего семинария не имела.

Непосредственно к курсу педагогики примыкала педагогическая практика. Она проводилась в начальном училище при семинарии, а иногда и в других начальных училищах. Практика заключалась, во-первых, в наблюдении над уроками, которые давали учителя училища. После таких посещений давался разбор урока методистом (преподавателем данного предмета в семинарии) с участием самих воспитанников. Во-вторых, в пробных уроках воспитанников под руководством преподавателей семинарии и учителей начального училища. В-третьих, в дополнительных занятиях с отдельными, неуспевающими учащимися. Как правило, педагогической практике в учительских семинариях придавалось большое значение [21, с. 67–69].

В первые годы XX в. учебный план и программы учительских семинарий несколько изменились. В 1903 г. особым циркуляром Министерство народного просвещения довело до сведения попечителей учебных округов краткий учебный план и примерную таблицу недельных уроков для учительских семинарий. Причем циркуляр разрешал вносить в них изменения в зависимости от местных условий.

Но все же несмотря на определенные изменения в содержании образования учительских семинарий, говорить о кардинальных преобразованиях не приходится. Содержание самих программ мало изменилось, как и прежде, в своей основе, содержание образования учительских семинарий ограничивалось рамками начального образования повышенного типа. Министерство народного просвещения продолжало предерживаться той точки зрения, что учителю начальной школы не надо

глубоких знаний. И по сути учительская семинария оставалась учебным заведением тупикового типа. Окончив курс обучения в учительской семинарии, можно было рассчитывать на поступление для дальнейшего обучения только в учительский институт, который, в свою очередь, также не был средним учебным заведением, а значит, дорога в высшую школу была закрыта.

Содержание образования в учительских семинариях имело тенденцию к укреплению межпредметных и внутрипредметных связей, а также к возрастанию и применению теоретических знаний на практике

Содержание образования в учительских семинариях было лучше представлено учебными предметами эстетического цикла, чем таковое других педагогических и общеобразовательных, начальных и средних учебных заведений, а также и трудовым обучением.

Важное место в содержании семинарского образования занимал цикл профессионально-педагогических дисциплин. Программа и постановка преподавания данных предметов, хотя и не без недостатков, были на достаточно хорошем уровне, выделявшие учительскую семинарию солидностью подготовки учительских кадров в ряду других типов педагогических учебных заведений, классов, курсов.

На рубеже веков восьмые педагогические классы были при четырех женских гимназиях: Енисейской, Иркутской, Красноярской и Троицкосавской. Организация учебных занятий в педагогических классах была весьма однотипной. Основное расхождение было в количестве отделений в классе. Например, в Троицкосавской гимназии было два отделения, а в Красноярской – три отделения. В каждой восточносибирской гимназии в состав учебного курса восьмого класса входили обязательные предметы, которые изучали ученицы всех отделений, а также учебные предметы по выбору согласно избранной специальности.

Все учебные занятия делились на теоретические и практические. Курс обучения продолжался один год. Теоретическая подготовка предполагала изучение педагогики и дидактики, русского и церковно-славянского языков,

словесности, французского и немецкого языков, математики, истории и географии. Следует отметить, что если в общеобразовательном курсе гимназии было введено изучение латинского и греческого языков (для желающих), то оно продолжалось и в восьмом классе. Таким образом, ученицы педагогического класса получали не только профессиональное образование, но и элементы общего образования.

В виду, предстоящего в 1887 г. открытия при Красноярской женской гимназии восьмого класса, педагогический совет еще в начале августа и в начале сентября этого года занялся подробной разработкой учебных планов для занятий в этом классе. При выработке организации преподавания в восьмом классе Красноярской женской гимназии, кроме общих указаний Министерства просвещения, была принята во внимание организация учебных занятий в женских гимназиях: Иркутской, Енисейской и Омской [2, с. 47].

Так, в состав учебного курса восьмого класса Красноярской женской гимназии входили следующие предметы: Закон Божий, педагогика и дидактика, русский язык с церковно-славянским и словесность, математика (арифметика, алгебра, и тригонометрия), география и методика русского языка, методика арифметики и географии. Обязательными предметами для всех учениц были: Закон Божий, педагогика и дидактика, обучение отечественному языку и математики; а остальные предметы представляли собой специальности, выбор которых зависел от учениц в начале учебного года (т.е. по выбору были: словесность и методика русского языка на словесном отделении; алгебра, тригонометрия и методика арифметики на математическом отделении; география и методика географии на географическом отделении; история с методикой истории на историческом отделении).

К тому же учреждение было достаточно обеспечено учебными пособиями, которых за 6 лет существования значительно возросло: глобусов и стенных географических карт в 1888 г. было 34; в 1893 г. 55. Библиотеки: в фундаментальной в 1888 г. было 576 названий, 858 томов; в 1893 году в функциональной 661 название, 1061 томов; в ученической в 1888 г. – 305

названий, 488 томов; в 1893 г. – 686 названий, 1162 тома. В физическом кабинете к 1 января 1894 г. состояло инструментов и приборов 66; к тому-же времени пособий для преподавания естественных наук было 52. Количество этих пособий не было увеличено из-за недостатка средств. Воспитанницы женской гимназии при изучении курса физики по мере необходимости пользовались пособиями из физического кабинета мужской гимназии [2, с. 52].

В педагогическом совете ежегодно обсуждались, между прочим, вопросы о наиболее равномерном распределении учебного материала, согласно программам Министерства народного просвещения. В восьмом классе с 1891/1892 уч. года открыто было 4-е специальное историческое отделение. По инициативе г. председателя педагогического совета введены обязательные уроки пения, рисования и гимнастики [2, с. 53].

Для учениц восьмого класса была введена педагогическая практика: в первом полугодии пассивная, когда ученицы посещали уроки учителей в младших классах гимназии, и во втором полугодии – активная, когда ученицы сами давали уроки в подготовительном и первых трех классах гимназии.

В течение учебного года восьмой класс давал более или менее систематическую педагогическую подготовку будущим учительницам и воспитательницам. Однако выпускницы восьмого класса работали не только в начальных училищах, но также в значительной мере пополняли штат служащих женских гимназий и прогимназий, работая учителями в младших классах и классными надзирательницами (в старших классах работали преподаватели с высшим образованием).

В последующее время, вплоть до 1916/17 учебного года, изменений в учебной работе восьмых классов почти не было. Практические занятия проходили на прежнем уровне, а в теоретические занятия педагогические советы, с согласия попечительских советов и разрешения учебного округа, вносили некоторые дополнения. Однако по линии министерства никаких дополнений или изменений не происходило до прихода на пост министра народного просвещения П.Н. Игнатьева [57, с. 151].

Несмотря на все недостатки и упущения в подготовке своих воспитанниц к педагогической деятельности, женские средние учебные заведения готовили добросовестных, преданных своему делу тружениц сельской и городской начальной и средней школы.

«Без них, – как сказал об этом известный русский педагог В.Я. Стоюнин, – пришлось бы довольствоваться малообразованными и плохо подготовленными учителями, которые на первых же порах уронили бы школьное дело. Они нашли себе широкое поприще там, где прежде едва влачил свое существование бедный, забитый школьный учитель. Они возвысили эту сферу деятельности качеством своего труда и указали дорогу и другим молодым девушкам, получавшим образование в других учебных заведениях» [53, с. 224]

При уездных училищах и женских прогимназиях открывались педагогические курсы. И для педагогических курсов был утвержден следующий учебный план: Закон Божий – 4 часа (2+2); главные положения о воспитании и методика первоначального обучения – 4 часа (2+2); русский язык с церковно-славянским – 5 часов (3+2); арифметика – 5 часов (3+2); русская история – 3 часа (2+1); русская география – 3 часа (2+1); естественная история и физика – 3 часа (2+1); чистописание и черчение – 3 часа (3+0); пение – 2 часа (2+0). Всего 32 часа (21+11) [21, с. 26].

Программы обучения ограничивали занятия с воспитанниками небольшим числом уроков по предметам народного училища, сократив по возможности программу преподавания, и направляли слушателей на практическое преподавание исключительно в народном училище.

В качестве основной педагогической дисциплины в учебном плане были так называемые главные положения о воспитании и методика первоначального обучения.

По предложению главного инспектора училищ Восточной Сибири из-за острого недостатка учителей начальных училищ при Иркутской прогимназии в 1900 г. был открыт педагогический класс. Курс обучения был рассчитан на один год.

В этом классе преподавание вели по следующим предметам: Закон Божий – 1 час; русский язык и методика – 6 часов; арифметика, геометрия и методика – 6 часов; русская история – 1 час; русская география – 1 час; педагогика и дидактика – 2 часа; чистописание и рисование – 2 часа; пение – 1 час; и практические занятия – 4 часа. Всего 24 часа.

На уроках русского языка, арифметики, чистописания и рисования сообщали наиболее распространенные приемы обучения, число недельных уроков могло быть изменено только с особого разрешения генерал-губернатора.

Кроме того, Министерство народного просвещения издало «Правила о педагогических курсах для приготовления учителей и учительниц начальных училищ» от 29 июня 1907 г., на основании которых в Восточной Сибири стали создавать трехгодичные педагогические курсы.

На курсах преподавались следующие предметы: Закон Божий с церковно-славянским чтением богослужебных книг, русский язык (русская грамматика с необходимыми сведениями из церковно-славянского языка, теория словесности и история словесности) с методикой русского языка, педагогика, арифметика с методикой арифметики, алгебра, геометрия, история, география, естествознание, физика, рисование в связи с методическими указаниями, методика чистописания с практическими занятиями, пение и гигиена. Сверх того, все курсисты обязаны были принимать участие в практических занятиях. Всего за 3 года обучения отводилась 64 годовых часа: в 1 и 2 классах – по 24 часа и в 3 классе – 16 часов.

Трехгодичные педагогические курсы как в отношении общеобразовательных предметов, так и педагогических дисциплин заметно сблизились с учительскими семинариями, давая им необходимый минимум знаний, практических навыков и умений для работы в начальных училищах.

Проанализировав содержание вышеприведенного фактического исторического материала, можно сделать следующие выводы.

Таким образом, содержание и объем учебного курса являлись своеобразным отражением того положения которое занимали педагогические

учебные заведения: учительские семинарии, восьмые классы женских гимназий, педагогические курсы и курсы при общеобразовательных учебных заведениях, в обществе, и тех целей, для достижения которых они были созданы.

Содержание образования в учительской семинарии было разработано таким образом, чтобы дать основательную подготовку своим воспитанникам по курсу начального училища. И этого учительские семинарии Восточной Сибири почти неизменно достигали. Однако недостаточный научный уровень подготовки будущих учителей заметно снижал их возможности. Программы обучения в младших классах носили преимущественно теоретический характер, а в старших – практический.

Содержание образования в восьмых педагогических классах при женских гимназиях было разработано таким образом, что предполагало получение одновременно профессионального образования с элементами общего образования. Отличительной особенностью была существовавшая ранжированность в предметах. То есть фактически были обязательные предметы, которые проходили все ученицы. И остальные предметы, которые представляли собой специальности – это и была вариативная часть в образовании. Была возможность дополнять теоретические занятия.

В свою очередь открывшиеся курсы при женских прогимназиях и уездных училищах, а также классы при женских прогимназиях имели небольшую теоретическую подготовку. Их преимуществом стала практическая подготовка, проходившая исключительно в народном училище. Открытые же позже трехгодичные педагогические курсы при городских училищах, а затем и при высших начальных училищах, сравнивали соотношение общеобразовательных предметов и педагогических дисциплин.

К концу XIX в. в учебные программы вводятся новые образовательные предметы, используются передовые по тем временам учебники и пособия, которые включали в себя обширные знания и по другим отраслям наук, расширяется учебно-материальная база. Активно проводятся занятия по

необязательным предметам (гимнастике, рисование, пение и т.д.), которые способствовали эстетическому, и т.д. развитию. Многие из таких предметов стали обязательными. Всё эти нововведения на прямую отражались на постепенном росте уровня успеваемости воспитанников.

Инновационным явлением в процессе развития содержания педагогического образования, во-первых, стало постепенное расширение и углубление с учетом местных особенностей, проявлений признаков реализации концепции подготовки для сельской школы учителя-хозяина. Во-вторых, стал постепенно повышаться уровень содержания педагогического образования, который перешел на уровень среднего образования. Возросла роль среднего педагогического образования в решении проблем кадрового обеспечения школ Восточной Сибири указанного периода. В-третьих, расширились: методико-педагогическая база, приложения педагогической теории к практике; приблизилось содержание педагогического образования к требованиям жизни, освоение и внедрение трудового обучения; укрепились межпредметные и внутрипредметные связи; постепенный все более полный стал учет и реализация передовых педагогических идей.

Безусловно, что все выше перечисленные формы педагогической подготовки конца XIX в. справлялись с главной целью, которая была перед ними поставлена МНП – это подготовить учительские кадры для народного образования. Но к основным недостаткам в содержании педагогического образования следует отнести недостаточность квалифицированных специалистов, слабый научный уровень подготовки будущих учителей и тупиковый характер педагогических учебных заведений, ввиду содержания и объема общеобразовательной подготовки, не дававшие возможности открытого поступления в высшую школу.

2.2 Организация учебного процесса

Учащиеся, проходя семинарский курс, получали установленный для них минимум общеобразовательной и специальной подготовки. Дирекция Иркутской семинарии, учитывая, что поступающие в это заведение не имеют

надлежащей подготовки, уделяла внимание привитию им «навыка излагать устно и письменно свои мысли, и излагать грамотно, в чем часто ученики проявляли малоуспешность». Преподаватели должны были обращать внимание на письменные работы, к исполнению которых были привлечены, кроме преподавателя русского языка, директор, законоучитель и другие два наставника: какую из них, согласно составленному расписанию, в определенные сроки были обязаны дать по своему предмету (педагогике, истории, физике и истории церкви) ученикам и исправить таковые, обращая надлежащее внимание на орфографию.

Значительная часть учебного времени отводилась на подготовку молодых людей к прохождению курсов, назначенных для семинарий. На проводимых занятиях воспитанники младших классов усваивали те знания, с которыми они должны были поступить в семинарию.

В силу этого учебные предметы, рассчитанные на трехлетний курс, полностью не проходили. Так, например, преподаватель русского языка почти не имел времени на ознакомление учащихся с теорией словесности и на обзор учебников, назначенных для преподавания родного языка в начальных училищах. Преподаватель математики не имел времени для ознакомления воспитанников с теорией извлечения радикала третьей степени из чисел и ограничивался сообщением механизма этого действия, необходимого при решении геометрических задач [41, с. 225–226; 73. Оп. 1. Д. 47. Л. 3].

И в Красноярской, и в Иркутской учительской семинариях процесс обучения в течение всего времени их деятельности в 70-80-е гг. XIX в. давал удовлетворительные результаты, выражавшиеся в количественных балльных результатах в пределах от 3,11 до 3,52 [73. Оп. 1 Д. 3. Л. 11; 75. Оп. 1. Д. 7. Л. 64–65]. Некоторые надежды на повышение успешности обучения в Иркутской семинарии возлагали на подготовительный класс, который был открыт с 1898/99 учебного года. По прошествии 2,5 лет, в 1901 г. педагогический совет мог уже с большей уверенностью сказать, что подготовленный класс при семинарии действительно более удовлетворительно подготавливал учащихся к

обучению в 1 классе. Большинство учеников 1 и 2 классов, именно бывшие ученики приготовительного класса, показали удовлетворительные познания по всем предметам семинарского курса.

Говоря об успешности воспитанников учительской семинарии вообще (а ее количественный показатель в 1900 г. по всем предметам учебного курса выразился баллом 3,37, средний же вывод оценки познаний, проявленных учащимися на экзаменах в означенном году, равнялся 3,49, что было больше, чем в 1899 г., соответственно на 0,09 и 0,07 балла), необходимо сказать, что, как и в прежние годы, при том составе питомцев, из года в год существовала причина, неизбежно влиявшая на процент успешности в смысле понижения – это инородцы, которых в семинарии почти 13 %. Плохое знание ими письменной и устной русской речи и неумение поэтому хорошо изложить свои мысли постоянно являлись для них помехой проявить перед преподавателями свои, даже и порядочные, познания по всякому предмету, не говоря уже в частности о русском языке. Все инородцы обыкновенно оставались на повторительный курс в первом или во втором классе, но и это не всегда помогало делу [73. Оп. 1. Д. 47. Л. 9].

В Красноярской учительской семинарии знания учащихся были примерно такими же в 1900 г., как и в Иркутском учебном заведении. Об этом свидетельствует приводимая ниже таблица (табл. 4).

Таблица 4 – Успешность обучения в Красноярской учительской семинарии в 1900 г. [41, с. 227].

Классы По предметам	1-е полугодие 1900 г.				2-е полугодие 1900 г.			
	1	2	3	Общ. Балл по всем классам	1	2	3	Общ. Балл по всем классам
	Средний балл				Средний балл			
1	2	3	4	5	6	7	8	9
Закону Божьему	3,1	3,0	3,7	3,3	3,3	3,2	3,3	3,3
Русскому языку	3,4	3,3	3,6	3,4	3,4	3,4	3,2	3,3
Методике русского языка	-	3,5	3,6	3,5	-	3,1	3,4	3,2
Церковно-слав. языку	3,4	3,2	3,5	3,4	3,2	3,2	3,2	3,2

1	2	3	4	5	6	7	8	9
Арифметике	3,8	3,3	3,6	3,6	3,4	3,3	3,3	3,3
Геометрии	3,8	3,2	3,4	3,5	3,5	3,4	3,3	3,4
Методике арифметики	-	3,2	3,8	3,5	-	3,4	3,2	3,3
Физике	-	-	3,8	3,8	-	-	3,2	3,2
Истории	3,5	3,8	4,3	3,9	3,4	3,9	4,0	3,8
Географии	3,6	4,0	4,2	3,9	3,4	3,6	3,8	3,6
Естествознанию	3,7	3,4	4,1	3,7	3,8	3,1	3,9	3,6
Педагогической практике	-	-	3,3	3,3	-	-	3,1	3,1
Педагогике	-	3,3	3,6	3,4	-	3,3	3,2	3,3
Чистописанию	4,2	3,8	-	4,0	4,2	4,1	-	4,1
Черчению и рисованию	3,5	3,5	3,5	3,5	3,2	3,2	3,1	3,2
Пению и музыке	3,5	3,5	3,6	3,5	3,6	3,4	3,3	3,4
Гимнастике	4,3	4,3	4,2	4,3	3,2	3,8	4,0	3,7
Переплетному ремеслу	4,0	-	-	4,0	4,0	-	-	4,0
Столярному мастерству	-	3,7	3,9	3,8	-	-	-	-
Средний балл по классам	3,6	3,3	3,8	3,6	3,5	3,4	3,4	3,4

Таким образом, имея средний балл по всем классам за первое полугодие 1900 г. равным 3,6, а за второе полугодие равным 3,4, получим примерно 3,5 за весь 1900 г. более высокую успеваемость показал выпускной 3 класс, самая низкая успеваемость приходилась на 2 класс. Из научных предметов наиболее высокие баллы отмечались по истории, географии и естествознанию; наиболее высокие баллы учащиеся имели по гимнастике, переплетному делу и чистописанию; наиболее низкие баллы наблюдались по Закону Божьему, церковно-славянскому языку и педагогической практике.

Большое значение для учебной деятельности имели письменные работы учащихся. Так, в Иркутской учительской семинарии в том же 1900 г. всех письменных работ учащихся было исполнено 45. В число указанных 45 работ не входили, конечно, такие письменные работы, которые составляли необходимую часть самих уроков данного предмета, как, например, диктант по русскому языку и задачи по арифметике. Задаваемые письменные работы исполнялись воспитанниками добросовестно и аккуратно, несмотря на

значительный объем и количество работ; заметно было, что ученики понимали пользу подобных упражнений в изложении своих мыслей и знаний. Если и не всегда были удовлетворительными работы по языку или орфографии, то в этом сказывались недостаток общего развития и слабая предыдущая подготовка учеников, – усердия и труда вложено было в эти работы воспитанниками немало. Желая возможно лучше усвоить и выполнить данную на известную тему работу, воспитанники часто не только обращались за необходимыми разъяснениями к преподавателю, задавшему тему, но также брали из ученической или фундаментальной библиотек книги, служившие лучшему усвоению темы и пополнению сведений о предмете изложения.

Темы, представленные преподавателями для письменных работ по каждому предмету, предварительно объявляя их воспитанниками обсуждались на особом заседании педагогического совета с целью предупреждения совпадения тем, непосильности темы или, наоборот, излишней легкости таковой и т.п.

К письменным же работам, способствовавшим выработке у учащихся искусства письменного изложения, следует прибавить еще: составление учениками 3 класса конспектов для пробных уроков, даваемых ими в школе при семинарии; для 2 класса – составление «отчетов» об уроках, прослушанных ими в той же школе для наглядного предварительного ознакомления с процессом преподавания и краткие письменные ответы в особых тетрадках на выработанные педагогическим советом конспективные вопросы по поводу содержания прочитанных воспитанниками книг, обязательных для прочтения и других, по желанию, из числа одобренных педагогическим советом. Вышеотмеченные конспекты для пробных практических уроков 3 класса, «отчеты» второклассников и конспективные письменные ответы учеников всех классов по поводу прочитанных ими книг составляли весьма существенную прибавку к общей сумме письменных упражнений воспитанников [73. Оп. 1. Д. 47. Л. 9–10].

В Красноярской учительской семинарии письменные работы были существенной частью учебного процесса этого учебного заведения и на их выполнение отводилось достаточно большое время, об этом свидетельствуют данные, приведенные в таблице (табл. 5).

Таблица 5 – Распределение письменных работ в Красноярской учительской семинарии в 1900 г. [76. Оп. 1. Д. 7. Л. 64–65].

Общее число по всем классам (в среднем)		Русский язык	Закон Божий	Геометрия	Арифметика	История и география	Естествознание	Методика русского языка	Итого (в среднем)
1	Тем	2,5	0,75	0,75	1,75	1	0,75	0,5	8 в нед.
2		20	6	6	14	8	6	4	64 в четв.
3		10	24	24	56	32	24	16	256 в уч. год
1	Часов	4-6,5	0,75-1,5	0,75-1,5	1-1,75	1-2	0,75-1,5	0,75-1	9,75-16,75 в нед.
2	Часов	32-52	6-12	6-12	8-14	8-16	6-12	6-8	78-134 в четв.
3	Часов	128-218	24-28	24-28	32-64	32-64	24-32	24-32	312-546 в уч. год

Как видно из таблицы, письменные работы проводились по большинству предметов и во всех классах, причем на каждый класс было отведено определенное количество тем по тому или иному предмету в неделю, учебную четверть, учебный год.

В учительских семинариях существовали определенные формы контроля знаний, главной из которых являлись экзамены. По окончании учебного года каждый воспитанник первого и второго курсов был обязан сдать переводные экзамены. Перевод учеников из класса в класс производился на основании: срочных ведомостей об успехах, прилежании, внимании и поведении учеников за каждую четверть учебного года; письменных и устных экзаменов в конце учебного года. Их цель – полнейшее удостоверение в том, что воспитанники достаточно усвоили все существенное из пройденного по предметам испытания и могут с пользой для себя продолжать учение в следующем году.

Для письменных экзаменов назначались особые дни в течение двух недель до начала устных экзаменов с таким расчетом, чтобы эти экзамены могли быть окончены дней за 5 до первого устного испытания. Письменные экзамены не должны были прерывать установленного на это время правильного хода учения по всем предметам. Для письменного испытания каждый наставник заблаговременно представлял в педагогический совет несколько тем и задач, после их одобрения передавал директору семинарии, который делал свой вывод и объявлял в классе. Темы не должны были быть из числа тех, что были уже предлагаемы учениками в учебное время, и не должны быть заранее им известны. При озвучивании тем учащимся сообщались время и подача ответов. Устные экзамены проводились в течение двух недель в конце учебного года.

Экзамены проводились в присутствии директора, преподавателя и ассистента, причем все члены комиссии имели право экзаменовать учеников. Письменные работы предварительно рассматривались, исправлялись и оценивались самим преподавателем, затем наставником, потом уже директором, который и выставлял окончательную отметку на тетради и в экзаменационной ведомости, соображаясь с отметками преподавателя и ассистента.

Для отметок за устные ответы в экзаменационной ведомости должны были быть особые графы для преподавателя, ассистента и директора. Окончательный балл ставил директор, как и за письменный ответ.

Неудовлетворительный балл по двум главным предметам лишал ученика права на устный экзамен весной; он обязан был выдержать экзамен после каникул.

По окончании экзаменов педагогический совет обсуждал и окончательно решал, кто из учеников заслуживал перевода в высший класс, и наиболее преуспевающим присуждал награды.

Для определения окончательных успехов воспитанника принимались в расчет его успехи в течение года и результаты испытаний. Причем для перевода

в следующий класс признавались достойными лишь те, которые по всем предметам показали удовлетворительные успехи.

Отметки по всем предметам и за устные и за письменные ответы, обозначались на экзамене одним баллом; причем 2,5 означал балл 3, а 3,5–4 и т.д.

Для перевода в высший класс требовалось следующее.

По Закону Божьему, русскому языку, педагогике иметь в среднем вывод из четырех срочных ведомостей не менее полных 3, по остальным предметам не менее 2,5, которые лишь тогда считались удовлетворительной отметкой, когда, во-первых, за последние четверти года стоит не менее 3 и когда, во-вторых, за прилежание и внимание в отдельном среднем выводе за год по данному предмету также стоит не менее 3.

Имеющие неудовлетворительный балл по одному из главных предметов могли быть допущены к испытаниям из этих предметов только после летней вакации.

В среднем выводе за год не должно было быть отметок ниже 3 количеством более трех, причем одна отметка должна быть из искусств, т.е. пение, музыка, гимнастика, черчение, чистописание.

Не иметь на экзамене ни по одному предмету отметку менее 3. Впрочем, неудовлетворительная, отметка на письменном экзамене при удовлетворительной средней годовой давала ученику право на дополнительные испытания еще до вакации.

Если ученик успевал по всем предметам, кроме искусств, то неудовлетворительный средний вывод из четырех ведомостей по чистописанию, черчению, пению, гимнастике лишает ученика награды, но не препятствует его переводу в высший класс. Такому ученику назначались особые упражнения до того времени, когда его успехи не станут удовлетворительными.

При переводе из 2 класса в 3 от учеников требовалось:

- удовлетворительное правописание со стороны этимологической и синтаксической, ошибки же, сделанные во время испытания, не принимались

во внимание, если ученик удовлетворительно и с надлежащим старанием их исправлял;

- умение ясно, правильно и последовательно выражать свои мысли устно и письменно.

От усмотрения педагогического совета зависело: удостоивать перевода в следующий класс без экзамена учеников, имевших годичный балл из главных предметов 4, а из второстепенных – 3, если эти ученики не явились на экзамены по причине, признанной педагогическим советом уважительной, в самых редких и наиболее уважительных случаях экзамен был прерван, и когда ученик не удовлетворяет требованиям, но устный ответ по одному из главных предметов и одному из второстепенных предметов выдержан неудовлетворительно, при удовлетворительном балле за год и на письменном испытании. Обо всех случаях сообщается в годичный отчет.

На торжественном заседании педагогического совета директор объявлял результаты переводных экзаменов и называл учеников, получивших награды.

В конце обучения в семинарии учащиеся должны были пройти последнее испытание – выпускные экзамены, которые проводились всем педагогическим советом. На экзамен по Закону Божьему приглашался архиерей, который, если желал, мог присутствовать и на других экзаменах. Приглашался также и директор народных училищ соответствующей губернии на все экзамены. С разрешения директора могли присутствовать и посторонние лица, интересовавшиеся элементарным обучением.

Выпускные экзамены должны были окончательно определить успехи в науках, умственное развитие, умение преподавать и нравственные качества оканчивающих курс, чтобы свидетельство на звание учителя начальной школы было выдано только тем молодым людям, которые могли бы выполнять обязанности учителя с пользой и успехом. Экзамены проходили в течение трех или четырех недель в конце мая и первой половине июня. В конце апреля ученикам сообщали подробные конспекты и программы всего пройденного по всем предметам курса семинарии за все три года обучения. Первые экзамены по

главным предметам и наиболее трудным. На подготовку давалось не менее двух и не более четырех дней. К 10 мая классный наставник собирал все письменные работы учеников за 3 года. Их следовало иметь в отдельных обложках с подписью фамилий учащихся. Расположены должны быть в хронологическом порядке и пронумерованы. Эти работы рассматривались педагогическим советом до экзамена, а в случае затруднения выставления оценки за экзамен играли свою роль. Черновые варианты оставались в семинарии, а белой отдавался ученику. Учащийся также составлял общий список литературы, используемый им за все обучение и сдавал в семинарию. Письменные работы предлагались по всем предметам. По главным предметам на письменный ответ полагалось от двух до четырех часов, на вспомогательные — от одного до двух часов с перепиской.

В день могло быть две темы: одна по главному предмету, а другая по вспомогательному. Перед экзаменом они подлежали особому вниманию, чтобы не было возможности получить справку. Наставник следил за тем, чтобы не было разговоров, т. е. сохранялось равенство всех на экзамене. Он же нумеровал тетради, чтобы сохранить очередность их сдачи, и подшивал все черновые варианты в общую папку. Наставник предлагал в педагогический совет от 5 до 10 тем. Директор отбирал одну из одобренных педагогическим советом и объявлял ее воспитанникам с назначением времени ответа на нее. Классный наставник собирал все работы и отдавал наставнику-наблюдателю, преподавателю, по предмету которого был экзамен. Работа оценивалась по пятибалльной системе, а окончательная отметка выставлялась педагогическим советом такими словами: удовлетворительно, весьма удовлетворительно, неудовлетворительно. Годовые письменные работы обязательно принимались к сведению. Ученики, представившие неудовлетворительные экзаменационные письменные ответы (числом более трех), лишались права на устное испытание, если их успехи за год по одному из главных предметов неудовлетворительны, если письменные работы по всем предметам были ведены нерадиво, без прилежания и внимания. Беловые варианты по настоянию классного

наставника должны были быть возвращены ученикам за 5 дней до устных экзаменов. Устные экзамены назначались, как правило, с 10 часов по окончании дидактических упражнений учеников 3 класса в начальной школе. До экзамена назначались репетиции по тому предмету, который ученики будут сдавать. Репетиционные занятия длились 3–4 часа.

В особые дни воспитанники давали пробные экзаменационные уроки при педагогическом совете, разбор которых производился сразу после его проведения всеми учениками под руководством директора или наставника, сразу и оценивался.

Специальная экзаменационная ведомость имела графы для всех членов комиссии, последняя графа – окончательный вывод педагогического совета, руководившегося баллами, соответствовавшими ответу. Результат экзамена немедленно, после обсуждения сообщался экзаменовавшимся. После всех экзаменов сообщали сведения тем, кто удостоен звания учителя начального училища. Сначала обсуждалась степень нравственной зрелости, а затем умственной зрелости и успехов по всем предметам.

Свидетельства об успешном окончании семинарии с правом на звание учителя начального училища могли быть даны только тем, у которых ни по одному предмету на устном экзамене не было неудовлетворительной отметки за год и на экзамене. Во внимание также принимались умственное развитие, нравственные качества. Свидетельства выдавались на печатных бланках по приложению к инструкции Министерства народного просвещения формы. Тем воспитанникам, которые оказались умственно развитыми, но обладали недостаточно хорошими нравственными качествами, выдавались простые свидетельства о том, что они известное время пробыли в семинарии [76. Оп. 1. Д. 7. Л. 81–97].

В начале XX в. успешность обучения несколько выросла, причем не только в Красноярской и Иркутской учительских семинариях, но и в других учебных заведениях этого типа в Восточной Сибири. Однако учебный процесс в учительских семинариях был организован не на одинаковом уровне, несмотря

на то что в них своевременно выполнялись программы обучения с надлежащей полнотой и обстоятельностью [41, с. 274; 73. Оп. 5. Д. 52. Л. 12].

В Читинской учительской семинарии уже в первые годы ее существования средний бал успешности был выше, чем в Красноярской и Иркутской семинариях во все предшествующие годы (от 3,11 до 3,52) и равнялся в 1901 г. – 3,53, в 1902 г. – 3,61, в 1905 – 3,72, в 1906 – 3,69 [77. Оп. 1. Д. 32. Л. 28; Д. 289. Л. 20]. Средняя успешность была самой низкой в 1 классе, почти такая же была и в подготовительном классе. Наибольший процент успешности падал на Закон Божий, арифметику и географию, наименьший – на рисование, чистописание, бурятский язык, педагогику [77. Оп. 1. Д. 32. Л. 28].

В конце XIX в. учебные занятия для учениц восьмого класса женских гимназий Восточной Сибири по каждому предмету делились на теоретические и практические. Теоретические занятия состояли в изучении курсов предметов в объеме, установленном для мужских гимназий. Но если теоретические курсы в восьмом классе Красноярской гимназии изначально были примерно равны таким в мужской гимназии, то в Енисейской и Иркутской гимназиях, где педагогические классы были открыты значительно раньше, курс математики уступал по объему и требованиям курсу в мужской гимназии. Несмотря на вышедший циркуляр МНП от 17 января 1888 г., в котором было сказано о том, что ученицы восьмого класса женских гимназий, желающие получить звание домашней наставницы или учительницы по предмету математики, должны изучать этот предмет в объеме курса мужской гимназии, так и не выравняли до конца этот курс с таковым в мужской гимназии [64, с. 228]

Исходя из вышесказанного, вполне наглядно видно, что восьмой класс не давал равного среднего образования женщине с мужчиной.

В то время, как целью практической подготовки являлась выработка умений и навыков осуществлять процесс обучения и воспитания.

В первом полугодии к практическим занятиям учениц относилась пассивная практика: когда ученицы посещали уроки учителей и учительниц в младших трех классах гимназии, занимались составлением конспектов

прослушанных уроков, а также использованием обязанностей помощниц в тех же младших классах. Каждой ученице поручались 2–3 воспитанницы младшего класса для ближайшего надзора и руководства в учебно-воспитательном отношении. Об этих занятиях ученицы восьмого класса составляли дневники-отчеты, в которых подробно описывали педагогические приемы, которые они использовали в продолжение занятий с воспитанницами младших классов, их индивидуальные особенности, и в конце дневника писали подробную характеристику на каждую воспитанницу. Оценка дневников лежала преимущественно на обязанности преподавателя педагогики и дидактики.

Во втором полугодии проходила активная практика, когда ученицы восьмого класса сами давали пробные уроки в подготовленном классе по обучению – письму чтению и по элементарному обучению отечественному языку и арифметике и в 3-их низших классах гимназии по предметам, избранным для специального изучения. Ученица за 3–4 дня до пробного урока была обязана представить преподавателю-руководителю восьмого класса соответствующего предмета подробный конспект разработанного пробного урока на тему, взятую раньше (за 8–10 дней до начала урока). После исправления конспекта преподавателем, ученица давала урок в присутствии начальницы гимназии, преподавателя-руководителя, учителя или учителя данного предмета в низших классах и всех учениц восьмого класса. Пробные уроки, кроме того, посещал и председатель педагогического совета. Было необязательно, чтобы пробный урок продолжался целый час: он мог продолжаться и $\frac{1}{2}$ -часа. Для обсуждения пробных уроков назначалась раз в неделю отдельно по каждому предмету педагогическая комиссия (конференция), состоящая из тех же лиц, которые присутствовали на пробных уроках в качестве наблюдателей за ходом урока. Заседания комиссии могли происходить во время уроков в гимназии, но не вместо уроков восьмого класса, а отдельно; иногда заседания происходили и вечером. Прениями руководил преподаватель восьмого класса. Сначала высказывалась о данном уроке ученица, давшая урок, затем другие ученицы, начальница гимназии и, в

заклучение, преподаватель-руководитель. Протокол комиссии вели поочередно ученицы восьмого класса [2, с. 45].

Но главное то, что образцовых начальных школ и классов при восточносибирских гимназиях не было, и это естественно, неблагоприятно отражалось на подготовке учительниц именно для народных училищ, так, как и программы учебных предметов, и состав классов, и психолого-педагогические условия работы в начальной школе и гимназии были совершенно разными.

В конце 1890 – начале 1900-х. гг. положение российских гимназий стало постепенно улучшаться. Это совпало с приходом на пост министра народного просвещения Н.П. Боголепова, являвшегося сторонником либерализации образования. Благодаря принятым им мерам был значительно поднят уровень женского образования за счет расширения учебных программ, уменьшено количество переходных экзаменов.

На рубеже веков восьмые педагогические классы были при четырех женских гимназиях: Енисейской, Иркутской, Красноярской и Троицкосавской. Организация учебных занятий в педагогических классах была весьма однотипной. Основное расхождение было в количестве отделений в классе. Например, в Троицкосавской гимназии было два отделения, а в Красноярской – три отделения.

В последующее время, вплоть до 1916/17 учебного года, изменений в учебной работе восьмых классов почти не было. Практические занятия проходили на прежнем уровне, а в теоретические занятия педагогические советы, с согласия попечительских советов и разрешения учебного округа, вносили некоторые дополнения. Так, на словесном отделении вводили латинский язык, а на математическом – физику; почти все гимназии ввели гигиену как обязательный предмет. В Красноярской женской гимназии в восьмом классе с 1891 г. открылось четвертое специальное педагогическое отделение и ведены во всех классах обязательные уроки пения, рисования и гимнастики, кроме рукоделия, которое входило в программу гимназии. Однако

по линии министерства никаких дополнений или изменений не происходило до прихода на пост министра народного просвещения П.Н. Игнатъева [57, с. 151].

Значение восьмых классов женских гимназий в Восточной Сибири в конце XIX в. было очень велико. Хотя программа обучения в них не могла дать фундаментальных знаний, но гимназии многим сибирячкам открыли путь к профессиональной деятельности (прежде всего, к педагогической), стали подготовительной ступенью на пути к высшей школе, наконец, они изменили культурный облик сибирской женщины.

С каждым годом происходило постепенное увеличение количественного состава учащихся в восьмых классах женских гимназий. Это можно проследить на статистики учащихся Красноярской женской гимназии (табл. 6).

Таблица 6 – Статистика учащихся Красноярской женской гимназии [2, с. 71–72].

К 1-му январю.	Общее число учениц.	По сословиям					По вероисповеданиям				Число учениц, окончивш. курс.	
		Дворян, чиновник ов.	Духовного звания.	Городские сословия.	Сельские сословия.	Иностранцы.	Православ.	Р.-Католич.	Лютеранск.	Иудейског о.	VII класс	VIII класс
1888	183	75	14	77	16	1	170	3	..	9	11	7
1889	201	80	8	90	22	..	186	2	1	12	8	8
1890	225	84	10	104	26	1	206	2	1	16	19	7
1891	222	84	10	105	22	1	203	2	1	16	16	21
1892	229	98	11	112	17	1	211	2	1	15	13	18
1893	239	136	7	77	19		212	3	1	13	22	16
1894	254	140	5	82	26	1	236	5	1	12	14	20

Во-первых, происходило увеличение общего числа учениц, например, в 1888 г. было в гимназии 183 ученицы; а к 1 января 1894 г. – 254. Во-вторых,

число переведенных в старшие классы обыкновенно было выше нормы (75 %), доходило иногда до 96 %. [9, с. 45].

Таким образом можно сказать, что существовала положительная динамика роста не только количественного состава обучающихся, но стабильного качественного показателя знаний. Но динамика численности выпускниц восьмого класса во второй половине XIX – начале XX в. позволяет сделать вывод, что почти до 1890 г. их количество в сумме колебалось от 25 до 30 чел. Конечно, такое положение не могло способствовать решению проблемы женского образования. В отчетах учебных заведений Восточной Сибири постоянно были вакансии.

При уездных училищах и женских прогимназиях открывались педагогические курсы срок обучения в них составлял два года.

Программы обучения ограничивали занятия с воспитанниками небольшим числом уроков по предметам народного училища, сократив по возможности программу преподавания, и направляли слушателей на практическое преподавание исключительно в народном училище.

В качестве основной педагогической дисциплины в учебном плане были так называемые главные положения о воспитании и методика первоначального обучения. В программу этого предмета на первом году обучения входила краткая опытная психология в применении к воспитанию и обучению. Затем учащиеся должны были изучать следующие вопросы: понятие о воспитании и обучении; начальное обучение в системе народного образования; понятие о формальном и материальном образовании; общие правила дидактики по отношению к ученикам, к учебному предмету и к самому учителю. Во втором классе программа предусматривала изучение отдельных вопросов дидактики (методы и приемы обучения, учебный план и программы начальной школы) и методик отдельных предметов [64, с. 235].

С изучением главных положений тесно связаны практические занятия, состоящие из двух частей:

- посещение уроков в уездном и приходском училищах для наблюдения приемов и методов преподавания. После посещения уроков, которые проводили штатные учителя этих учебных заведений, они разбирались преподавателями курсов в присутствии учителей и воспитанников;

- вторая часть практических занятий заключалась в проведении курсантами пробных уроков в приходском училище с последующим их разбором. В программу практических занятий входили и занятия слушателей курсов с отстающими учениками приходского училища [21, с. 235].

По предложению главного инспектора училищ Восточной Сибири из-за строгого недостатка учителей начальных училищ при Иркутской прогимназии в 1900 г. был открыт педагогический класс, специально предназначенный для подготовки сельских учительниц из девушек, окончивших 3 или 4 класса женского среднего учебного заведения.

Окончательные испытания воспитанниц педагогического класса производили по программе испытаний на звание учителя начальных училищ, утвержденной Министерством народного просвещения 20 марта 1896 г. Воспитанницы, окончившие педагогический класс, получили от педагогического совета прогимназии свидетельства на звание учительницы начального училища.

Позже были открыты трехгодичные педагогические курсы при городских по Положению 1872 г. училищах, а затем и при высших начальных училищах.

Занятия на курсах проводили в вечернее время, практические же уроки давали утром. Преподавание на курсах должно было отличаться от преподавания в школе, и слушатели принимали деятельное участие в классной работе. Преподаватели обращали серьезное внимание на самостоятельную работу курсистов, как того требовали правила, ибо самостоятельная работа считалась важной, потому что вкладывала прочное основание для дальнейшего самообразования и давала возможность усвоить довольно обширный учебный материал при небольшом числе часов классной работы.

Сведения о занятиях курсистов и об их успехах, оценка письменных работ заносилась в особую книгу, которая находилась у заведующего курсами. Оценка знаний производилась отметками по пятибалльной системе, а также с более подробными словесными замечаниями. Эти отметки не сообщались курсистам, но, руководствуясь ими, заведующий курсами следил в течение года за исправностью занятий слушателей.

Примерно раз в 2 месяца совет курсов проводил аттестацию курсистов, оценивая их успехи в учебе и поведении, результаты заносились в общую ведомость. Аттестации также не выдавались слушателям, но заведующий курсами предупреждал неуспевающих, если таковые были, и принимал все зависящие от него меры к повышению успеваемости отстающих.

Независимо от отметок, выставленных за каждый отчетный период, педагогический совет курсов выставлял также каждому курсисту общую годовую отметку по каждому предмету.

Перевод на следующий курс производился на основании годовых успехов и особых испытаний по всем предметам, преподаваемым на курсах.

При окончательных испытаниях на звание начального учителя принимали во внимание как теоретические, так и практические занятия курсистов в течение года.

Слушатели курсов, успешно выполнившие положенные для них программой практические занятия и удовлетворительно выдержавшие установленные испытания, получали свидетельства на звание учителей и учительниц начального училища.

Практические занятия проходили в школе и состояли: в посещении уроков в начальном училище, в проведении пробных уроков курсистами и в дежурствах слушателей в начальном училище. Во время посещений занятий курсисты были обязаны вести краткие конспекты уроков, отмечая затруднения и приемы их устранения, но, не входя при этом в критическую оценку деятельности учителя. Конспекты прослушанных уроков представляли преподавателю-руководителю – каждому по специальности. Из числа

посещавших училище два курсиста назначались дежурными и, считаясь помощниками учителей, являлись ответственными за нарушение порядка в свое дежурство.

Пробные уроки распределял совет курсов и таким образом, чтобы они чередовались у каждого слушателя по отделениям и их было бы не меньше необходимого минимума. Не менее половины пробных уроков подвергалось более обстоятельному разбору в особых педагогических собраниях.

Назначал темы для пробных уроков учитель начального училища по согласованию с преподавателем-руководителем соответствующего предмета.

О теме своего урока курсист узнавал не позже чем за неделю. Получив от учителя начального училища и от преподавателя-руководителя необходимые указания, курсист тщательно составлял сначала краткий план урока, а затем по возможности более подробный конспект этого урока, то есть подробный ход урока, все вопросы, какие намерен предложить, и ожидаемые ответы учеников, конспект исправлялся и утверждался преподавателем в срок не позднее одного дня до назначенного урока.

Каждый пробный урок проходил в присутствии преподавателя-руководителя, учителя начального училища и всех практикантов, которые следили за ходом урока и делали необходимые письменные заметки. Отчетные уроки, подлежавшие разбору на педагогических собраниях, заранее указывались преподавателем; в подготовке к ним курсистам предоставляли большую самостоятельность.

Перед каждым из этих уроков преподаватель выбирал из среды курсистов очередного рецензента. Последний заблаговременно до собрания составлял отчет, в котором изображал ход урока и отмечал достоинства и недостатки, замеченные им в уроке, свои суждения об уроке практиканта рецензент подкреплял ссылками на положения дидактики и методики.

При разборе каждого отчетного урока соблюдался следующий порядок: рецензент читал ту часть отчета, в которой воспроизводился разбираемый урок; после чего практикант указывал в своем уроке недостатки, подмеченные им лично;

далее читалась остальная часть отчета, выражалось мнение об уроке практиканта; вслед за этим высказывали свое мнение другие курсисты, при этом практикант имел право сделать как им, так и рецензенту возражение. Наконец, после мнения учителя начального училища, преподаватель-руководитель обобщал все частные замечания, разъясняя главные ошибки практиканта и обращая внимание курсистов на хорошие стороны урока. Окончательная оценка устанавливалась совещанием преподавателей, участвовавших в педагогическом собрании, и вносилась заведующим курсами в ведомость.

Остальные практические уроки, кроме разобранных на конференции, преподаватель-руководитель подвергал разбору в присутствии и при участии всех слушателей курса, для этого избирался или ближайший урок методики или время, непосредственно следующее за пробным уроком, если оно было свободно от обязательных занятий.

Кроме того, проводили особые практические занятия по рисованию, чистописанию и пению согласно указаниям, сделанным в объяснительных записках к преподаванию этих предметов [75. Оп. 1. Д. 105. Л. 1–25; Д. 106. Л. 1–18].

Таким образом, трехгодичные педагогические курсы как в отношении общеобразовательных предметов, так и педагогических дисциплин, а также по своим целям и задачам профессионально-педагогической подготовки слушателей, формам и методам обучения заметно сблизились с учительскими семинариями, повысив профессиональную конкурентоспособность выпускников, давая им необходимый минимум знаний, практических навыков и умений для работы в начальных училищах.

В итоге анализа содержания вышеприведенного фактического исторического материала можно сделать следующие выводы.

Во всех выше перечисленных формах педагогической подготовки в Восточной Сибири конца XIX в. главный акцент при определении выпускников, достойных к присуждению звания учителя начального училища,

принимали обязательно во внимание степень нравственной зрелости, уровень умственного развития и успеваемости по всем предметам.

Опыт учебной работы педагогических учебных заведений Восточной Сибири показывает, что многие преподаватели успешно использовали в своей практической деятельности те или иные прогрессивные идеи русской педагогической методической мысли, способствовавшие движению развития учебного процесса по линии стимулирования познавательной активности, самостоятельности, творческого мышления воспитанников, что являлось одним из шагов в реализации концепции развития самодеятельности и мыследеятельности учащихся на основе творческого освоения и внедрения в учебный процесс передовой педагогической теории и практики.

К числу основных недостатков в организации учебного процесса необходимо отнести отставание в оснащенности учебных кабинетов, низкий профессиональный уровень части преподавателей, недостаточный текущий учет знаний, неполная решенность проблем индивидуального подхода в обучении и дифференциации обучения.

2.3 Организация воспитательного процесса в педагогической школе, классах и курсах Восточной Сибири в конце XIX века

В учительских семинариях, готовивших будущих учителей начальной школы, воспитательной работе всегда придавали большое внимание. Но в конце XIX в. воспитательная работа в основном концентрировалась на нравственном и религиозном воспитании, хотя другие направления воспитательной деятельности педагогического персонала также имели место, например, патриотическое, физическое, эстетическое воспитание и др.

Согласно определенным положениям и распоряжениям учащиеся учительских семинарий в воспитательном отношении поручались трем наставникам – наставнику-наблюдателю, классному наставнику и дежурному наставнику, о функциональных обязанностях, которых уже было сказано в первой главе. Общее руководство воспитательной деятельностью наставников и других служащих в учительской семинарии осуществлял ее директор.

Воспитательная деятельность педагогического персонала была, прежде всего, направлена на создание обстановки при которой возможно большее число проступков было бы предупреждено. За проступки семинаристов налагались различные взыскания согласно определенным правилам.

Взыскания имели конечной целью нравственное исправление воспитанника, однако считалось нерационально смотреть на наказания как на основу, как на одно из сильнейших средств нравственного воспитания. Часто повторяющиеся проступки учеников, а, следовательно, и взыскания, рассматривались как вернейший знак того, что преподаватель недостаточно бдителен, энергичен и опытен. Воспитательная бдительность наставника, как считалось, находится в обратном отношении с числом взысканий. Вообще основным средством нравственного воспитания принимали такую нравственно-гигиеническую обстановку семинарии, при которой возможно большее число проступков было бы предупреждено. При такой обстановке низшие степени взысканий имели целью, главным образом, приучение воспитанника к исполнению правил, предупреждающих в будущем серьезные проступки, высшие меры взыскания предназначались нравственно больным с целью излечения, исправления их нравственных качеств. Назначение взысканий зависело от педагогических соображений директора семинарии и наставников.

Воспитанник подвергался взысканию только в том случае, если его вина была определена без сомнения, но для признания кого-либо виновным нельзя было вынуждать наказаниями или угрозами так как нужно было собственное признание обвиняемого.

Взыскание считалось следствием проступка и по возможности соответствовало свойствам самого проступка. Так, леность наказывалась принудительной работой, излишняя болтливость или неуживчивость удалением от товарищей, высокомерие – унижением, ложь – недоверием, необузданность, грубое непокорство – заключение в карцер, лишением стипендии или удалением из учебного заведения.

Род взыскания и его размеры должны были в точности соответствовать мере вины, поэтому старались предварительно расписывать все обстоятельства совершения проступка, причины и побуждения к его совершению и весь вред, причиненный им самому виновному, его родителям, товарищам, учебному заведению, причем обстоятельствами, уменьшающими вину, служили: отсутствие умысла, легкомыслие и непонимание важности проступка, впечатлительность и живость характера, совершение проступка впервые, добровольное в нем признание, чистосердечное в нем раскаяние и маловажность причиненного им вреда, и наоборот, обстоятельствами, увеличивающими вину, служили: дурной умысел, испорченность воли, обдуманное и сознательное нарушение правил, установленных для воспитанников семинарии, повторение проступка, запирательство в его совершении, отсутствии раскаяния и значительность вредных последствий от проступка.

При назначении взысканий строго принимались во внимание возраст ученика, степень его развития и другие его индивидуальные свойства, а также прежнее поведение и успехи в науках.

Никакое нарушение правил, установленных для учеников, не должно быть оставлено без соответствующего замечания, внушения, увещания или даже взыскания, но при назначении взысканий всякий раз строго взвешивалось, какое действие произведет, то или другое из них заслужившего взыскание, а именно послужит ли оно к его исправлению, и лишь то взыскание назначалось, которое могло, по мнению педагогического совета, действительно послужить исправлению. Взыскания назначались в строгой постепенности.

В случае совершения какого-либо проступка, несовместимого с честью семинарии или особенно вредного, и очевидного сокрытия целым классом виновного в таком проступке, несмотря на предварительные увещания даже самого директора учебного заведения, целый класс подвергался взысканию по решению директора или постановлению педагогического совета.

Исполнение наказания, даже самого строгого, было чуждо всякой насмешки над виновным, гнева или презрения к нему, не было мстью и не

лишало виновного надежды на исправление и возвращение к себе доброго мнения и доверия своих наставников. Точно так же было несовместимым с характером взыскания и слепое исполнение буквы закона, соединенное с безрассудным отношением к провинившемуся [76. Оп. 1. Д. 7. Л. 261–263].

Основными мерами взыскания были следующие:

- порицание, выговор без дальнейших последствий, выговор с предварением дальнейших последствий;
- выговор преподавателя наедине, выговор перед классом, выговор с предварением дальнейших взысканий; стояние воспитанника на месте отдельно от воспитанников или при них более или менее продолжительное время; сообщение о проступке классному наставнику, что влекло или выговор наставника, или внесение в штрафной журнал; оставление в семинарии не более как на один час по окончании уроков; за неоднократное нарушение в виде невыученных уроков ученики оставались на более продолжительное время после уроков, и даже в течение нескольких дней; в случае продолжающейся лености воспитанник приглашался в семинарию по выходным дням и в праздники.

В случае безуспешности мер, принимавшихся ранее, полагалось следующее:

- выговор директора наедине;
- выговор перед классом с внесением в штрафной журнал;
- выговор, несущий за собой понижение отметки по поведению;
- удаление из семинарии.

За коллективные проступки положены другие наказания:

- выговор директора с внесением в штрафной журнал;
- выговор от лица педагогического совета с уменьшением отметки за поведение;
- выговор от имени педагогического совета с немедленным снятием с виновных стипендиатов права на получении стипендии и удалением из семинарии своекоштных [76. Оп. 1. Д. 7. Л. 264–266].

Следует признать, что прибегать к мерам взыскания в семинариях приходилось нечасто. Отчеты директоров семинарий и главного инспектора училищ Восточной Сибири говорят о вполне хорошем поведении. Так, например, главный инспектор училищ Восточной Сибири в отчете на 1880 г. писал, что поведение воспитанников за последние годы, особенно в Красноярской семинарии, было за редким исключением, весьма удовлетворительным. Исключений по поведению в обеих семинариях не было [73. Оп. 1. Д. 3. Л. 11]. Более подробно о поведении воспитанников высказался директор Иркутской семинарии. Так, в отчете за 1900 г. он писал, что за последние годы, т.е. 1896–1900, средний балл по поведению оказался достаточно высоким, что число записей в кондуитном журнале год от года уменьшалось. Количество более или менее крупных проступков тоже уменьшалось, и в отчетном году почти не было. Из числа серьезных проступков директор отметил один случай употребления спиртных напитков, в котором участвовало два воспитанника 1 класса и еще один воспитанник 3 класса. Один из воспитанников 1 класса и из 3 класса, не отличавшиеся и до того безупречным поведением, зная, что педагогический совет отнесется при обсуждении строго к их проступку, немедленно подали прошение об увольнении их из учебного заведения (прошения эти были удовлетворены педагогическим советом), а третий, как менее виновный, был подвергнут надлежащему строгому взысканию, но оставлен в заведении, в течение прошедшего с тех пор времени этот последний воспитанник отличался примерным поведением. За исключением вышеотмеченного случая нетрезвости, поведение воспитанников семинарии за 1900 г. директор этого учебного заведения признавал весьма хорошим [73. Оп. 1. Д. 47. Л. 10–11].

Обнаруженные в архивных материалах характеристики на учащихся в абсолютно подавляющем большинстве дают положительный отзыв о воспитанниках семинарии. Так, например, Быков М.Д., сын поселенца Читканского селения Забайкальской области «за время пребывания в семинарии отличался хорошим поведением; юноша спокойный, послушный,

обдуманно относящийся к своим поступкам, незлобивый. Обладая подготовкой, лишь достаточной для прохождения курса, и недостаточным развитием, в 1 классе не выделялся прилежанием и был только удовлетворительным по успехам, но постоянное прилежание в следующих классах и при посредственных способностях помогло ему усвоить курс вполне удовлетворительно. Практические уроки давал хорошо (русский язык – 4, арифметика – 5, Закон Божий – 4, чистописание – 4) и подает надежды быть добросовестным и хорошим учителем. Общий балл по поведению – 5» [73. Оп. 1. Д, 47. Л. 12–13].

Характеристики на учащихся, хотя были написаны кратко, но отражали личность учащихся правдиво, предоставлялись по месту работы.

В направлении воспитательной деятельности и в развитии в учащихся добрых нравственных начал обе семинарии, и Красноярская, и Иркутская, руководствовались правилами, изложенными в инструкции от 4 июня 1875 г., данной министром народного просвещения. Применение же этих правил, в частности, выражалось, по мнению главного, инспектора училищ Восточной Сибири, в этих семинариях несколько различно. В Иркутской семинарии как в интернате были принимаемы и проводимы в исполнение такие меры, которые не могли иметь место в Красноярской, составленной исключительно из экстернов, тем более что Иркутская семинария имела собственный дом, обширный и удобный, тогда как Красноярская не могла найти себе удобного наемного помещения.

Начальство обеих семинарий обращало особое внимание на то, чтобы развить в учащихся чувство религиозности, аккуратного исполнения своих обязанностей и уважения к постановлениям начальства. Религиозное воспитание находилось под особым наблюдением законоучителей, которым содействовали директора и почти все члены педагогических советов. Приучение воспитанников к исполнению церковно-строительских обязанностей при проведении богослужений имело более широкое применение

в Иркутской семинарии, в здании которой отправлялось законоучителем еженедельное всенощное богослужение.

Так как каждый из воспитанников должен был получить учительское место, то учащемуся надлежало быть готовым к такой самостоятельности, какую он будет иметь, живя где-нибудь в селении. С этой целью начальство Иркутской семинарии старалось наполнить по возможности почти все время воспитанников деятельностью столь разнообразной, насколько позволяли средства семинарии.

При этом старались показать воспитанникам, что в жизни человека не бывает такого времени, когда он не мог бы найти себе подходящей деятельности. Прежде всего, каждый воспитанник обязан был заботиться о собственной опрятности. Каждый из них проводил чистку своих вещей, комнат, столовой, участвовал в приготовлении к завтраку, обеду, в доставлении кушаний на стол, уборке со столов и из столовой посуды в течение всего дня, наблюдая кругом за чистотой и порядком. Всё, что можно было сделать в здании семинарии самими воспитанниками без ущерба учению, делалось самими воспитанниками в основном при участии директора, иногда и других наставников. Участвуя лично в хозяйственных делах, директор хотел, во-первых, показать воспитанникам, что никакая работа в домашнем хозяйстве не унижительна для человека, в каком бы положении он ни был, во-первых, чтобы во время пребывания в семинарии воспитанники привыкли не относиться равнодушно к их обстановке, а приводили бы ее в возможно лучшее состояние в свободное от других занятий время собственными руками и к тому же впоследствии приучили детей, которых им придется обучать в начальных училищах.

Второй важной причиной привлечения воспитанников к деятельному участию во всех сторонах жизни Иркутской семинарии служило стремление занять их легкой работой после серьезной классной работы и тем отвлечь их от мечтаний и вожделений, свойственных той среде, из которых они поступают в семинарию. С этой же целью и сверх того, чтобы при переходе из стен

семинарии в какое-нибудь захолустье воспитанники имели возможность находить развлечение в собственных силах, они обучались рисованию и музыке настолько, чтобы в занятиях этими искусствами видели удовольствие. В интернате Иркутской семинарии каждому воспитаннику оказывалось доверие как взрослому человеку, уже сознающему свои обязанности. Нарушение этого доверия вело за собой его лишение, а, следовательно, и свободы, которой пользовались прочие воспитанники и которую высоко ценили, потому дорожили оказываемым им доверием. Нужды прибегать к другим мерам взыскания, кроме лишения доверия, не было. Оставление без какого-либо блюда, заключения в карцер и других взысканий совершенно не требовалось в Иркутской семинарии. Умение вести себя налагало на воспитанника обязанности оставаться в стенах семинарии в праздники до той поры, пока он не отучится от дурного обращения, которое мог заимствовать только вне стен семинарии.

Если в течение недели воспитанник не оказал успехов по какому-либо предмету, то он оставался в праздник в стенах учебного заведения до того времени, пока преподаватель по этому предмету не признает его знания пополненными.

Случаи нарушения воспитанниками Иркутской семинарии оказываемого начальством доверия встречались довольно редко. Балл по поведению снижался до неудовлетворительного 11 раз в течение ряда лет. Так, один раз был поставлен неудовлетворительный балл за неопрятность, которая затем не наблюдалась. Три неудовлетворительных балла были поставлены за разговор с наставником в раздраженном тоне. Два неудовлетворительных балла были поставлены за отступление от порядка, который они должны были наблюдать. Три неудовлетворительных балла последовали за неисполнение в разное время распоряжений наставников. Один неудовлетворительный балл поставлен за уклонение воспитанника от возложенных обязанностей, ещё один неудовлетворительный балл получил воспитанник, у которого была

обнаружена венерическая болезнь, как оказалось, привезенная из дома до поступления в семинарию.

Поведение воспитанников Красноярской учительской семинарии, как свидетельствовал директор, за весьма редкими исключениями, отличное. Одной из главных причин уклонения от школьных правил являлась не нравственная испорченность воспитанника, а скорее непривычка его к дисциплине, слабое развитие самообладания (активной воли), присущее молодости, отсутствие постоянных, резко намеченных и твердо проводимых дисциплинарных правил в той школьной среде, где он находился до поступления в семинарию. Большинство проступков учащихся Красноярской семинарии принадлежали к числу тех, которые назывались обыкновенными, не вызывающими особенно строгих мер. В большинстве случаев это: опоздания на уроки или утреннюю молитву, неуведомление или несвоевременное уведомление дежурного наставника и наставника-наблюдателя о причинах неявки на уроки, неискренность в исполнении обязанностей дежурного, изредка шалость или возня во время перемен, ещё реже уклонение от посещения уроков под мнимым предлогом болезни или неимением обуви, а также и уклонение от посещения церковных служб.

Дисциплинарные меры взыскания, которые употреблялись в случае совершения учащимися проступков, были следующие: простые замечания, внушения и указания наставников, директора, которые чаще всего имели место и вполне достигали целей нравственного воспитания; штрафные замечания наставников-наблюдателей и дежурных наставников, выговор наставника наедине и оставление в классе после уроков преимущественно за подсказывание на уроке, и наконец, высшая мера наказания - замечание от директора. Прочих высших мер взыскания, как-то: выговор директора наедине и перед классом, а также внушение и выговор в присутствии всего совета и всех учеников, а тем более удаление учащегося из семинарии за неодобрительное поведение, в Красноярской учительской семинарии не было. Таким образом, к более сложным проступкам учащихся этой семинарии относились два случая

проявления упорства под влиянием неудовлетворительно выраженного этими учениками письменного экзамена по одному из предметов. Меры взыскания - оставление учеников после уроков на 4 часа в праздничный день и убавление годового балла на единицу. Мера эта, как видно из последующих наблюдений за этими учащимися, достигала благоприятных результатов. Средний балл всех учащихся по поведению, как правило, равнялся 5. Кроме общих воспитательных мер, прилагаемых в той и другой семинарии, директора использовали ещё и особые воспитательные меры. Институт наставников-наблюдателей в Красноярской учительской семинарии более упрочился, чем в Иркутской семинарии. В Иркутской семинарии наставники по очереди дежурили в пансионе семинарии. Они вполне изучали их привычки и наклонности и видели всю их домашнюю жизнь. В Красноярской учительской семинарии, где начальству необходимо было следить за домашней жизнью воспитанников вне стен семинарии, институт наставников представлялся делом большой необходимости. Всех наставников Красноярская семинария имела 5, считая директора. Наставники-наблюдатели руководствовались соответствующими инструкциями, составленными директором, одобренными педагогическим советом и утвержденными генерал-губернатором Восточной Сибири. Кроме наставников-наблюдателей, имевших в своем ведении отдельных воспитанников, Красноярская учительская семинария имела классных наставников, у которых в ведении был целый класс; наставники-наблюдатели имели под своим руководством воспитанников разных классов, классные же наставники внимательно следили за поведением, прилежанием, вниманием и успехами учащихся своего класса, входили в отношения с наставниками-наблюдателями, вели кондуитные книги своего класса, находили с помощью наставника-наблюдателя и директора справки о причинах неявки на уроки учащихся своего класса, принимали от преподавателей четвертные ведомости об успехах, а от наблюдателей-наставников получали сведения воспитательные и составляли четвертные отчеты, которые затем рассматривали в педагогическом совете, руководили при содействии всех наставников домашним чтением учеников и т.п.

В обоих семинариях постоянно имелось в виду, что только соединенные усилия всего педагогического персонала могут благотворно влиять на правильное развитие воспитанников. Директора, согласно статьи 3 инструкции, старались частными беседами и обсуждением вопросов как на заседаниях педагогического совета, так и на педагогических собраниях разъяснять все недоразумения преподавателей и направлять их силы к совокупной деятельности всех наставников, которые бы представляли одно стройное целое. К сожалению, в Красноярской семинарии со стороны одного из членов педагогического совета директор неоднократно встречал, если не противодействие, то холодное, индифферентное отношение к делу, ограничивавшееся, лишь формальным, точным исполнением преподавательских обязанностей. Окружным начальством были приняты меры к устранению сложившейся ситуации.

Директор Иркутской семинарии, наблюдая по возможности, чтобы воспитанники в отношениях между собой соблюдали вежливость и ввиду приучения их к ней, старался давать им место среди своих гостей. По этому поводу директор приходилось слышать упреки в том отношении, что молодые люди, поступая в учительскую семинарию из низших и беднейших слоев общества, вводятся им в такое общество, в каком они не были до поступления в семинарию и не будут по окончании в ней курса. Но директор разъяснял, что, вводя будущих учителей в лучшее общество, он знакомит их с лучшим, более разумным образом жизни, более разумными удовольствиями, какими может пользоваться образованный человек. В его квартире и среди его гостей они не видели ни пьянства, ни карточной игры и т.п., что должно было побудить будущего учителя к достижению подобной жизни, чистой одежде, квартире без кутежа, недостойных игр и т.п.

В Красноярской семинарии для того, чтобы разнообразить часы досуга воспитанников, доставить им полезные и приятные развлечения и производить по мере сил возможностей нравственное воздействие, директор этой семинарии при усердном содействии наставника русского языка и словесности помогал

воспитанникам семинарии на праздниках устраивать спектакли, для чего заведены маленькие комнатные декорации. Показывались коллекции картин волшебного фонаря, изредка устраивались чтения, опыты и т.п. Этим вечерам не придавалось официального характера, посещение их необязательно, но ученики обыкновенно собирались все, проводили эти вечера бывали чаще всего во вторую и третью четверти учебного года, на рождественских и пасхальных вакациях (каникулах) и по праздникам [73. Оп. 1. Д. 2. Л. 13–24].

Забота начальства как Иркутской, так и Красноярской семинарии была устремлена не только на умственное и нравственное развитие учащихся, но и на их физическое воспитание. Особенное внимание в этом отношении было уделено интернату Иркутской семинарии в гигиеническом отношении. Благодаря мерам, принятым для улучшения и разнообразия пищи воспитанников, навсегда была устранена цинга. К средствам, способствовавшим физическому развитию воспитанников семинарии, относились гимнастика летом на открытом воздухе, занятия ручным трудом и прогулки. Гимнастические упражнения производились под руководством учителя гимнастики или на снарядах гимнастического городка, или в роще, принадлежавшей семинарии (упражнения строевые), а зимой в особом зале [73. Оп. 1. Д. 3. Л. 11; Д. 47. Л. 18].

На физическое воспитание учащихся обращалось должное внимание и в Красноярской семинарии, несмотря на то что тесное помещение не давало возможности вести постоянные занятия гимнастикой.

В теплое время воспитанники занимались гимнастикой на открытом воздухе под руководством директора. Кроме того, иногда проводили пешие экскурсии и прогулки, которые также благоприятно отражались на здоровье воспитанников. Иногда во время вечерних чтений проводились беседы, доклады, относящиеся к гигиене человека, его здоровью, лечению, профилактике болезней и т.д., как, например, изложенное на одном из вечеров, наставление доктором семинарии о причинах и лечении дифтерии, принесшее,

по мнению присутствовавших, известную долю пользы воспитанникам [73. Оп. 1. Д. 2. Л. 24; Д. 3. Л. 11–12].

Выше уже было сказано, что в учительских семинариях, в отличие, например, от общеобразовательной средней школы, где воспитание, несмотря на свою значимость, не являлось самостоятельной деятельностью и выступало как следствие обучения, ему всегда придавали большое значение, хотя оно было в основном умственным и религиозно-нравственным. Содержание воспитательной работы в учительской семинарии вытекло из основной принципиальной установки, положенной Министерством народного просвещения в основу педагогического образования. Эта установка требовала все воспитание основывать на религии и народных началах. Идеологическим стержнем содержания воспитательной работы являлись охранительные начала православия, самодержавия и народности – знаменитой Уваровской формулы, исходя из которой, была определена важная задача воспитания учащейся молодежи, направленная на выработку в учащихся религиозного чувства, любви и преданности престолу и отечеству, уважения к законам родины, семье и собственности [64, с. 167].

В результате прослеживалась тенденция тесного взаимодействия учебной и воспитательной работы, обусловленности одного другим в 70–90-е гг. XIX в., но некоторая акцентуация в основном делалась на том, чтобы через усиление воспитательного воздействия (в поведении, прилежании и т.д.) улучшить учебную деятельность учащихся.

Таким образом, экономическое, социально-политическое развитие государства и общества, а также распространение здоровых педагогических идей в учительской среде способствовали прогрессу воспитательного дела и известной корректировке позиций официальной педагогики в вопросах воспитания подрастающего поколения.

В учительских семинариях Восточной Сибири в начале XX, как и в конце XIX в., особое значение придавали поведению учащихся, отчет по которому директора держали перед высшим учебным начальством особо, отдельно от

отчета по воспитательной работе, так как оценивалось поведение не просто учащихся, а учащихся – будущих учителей начальной школы, которые должны будут личным примером как одним из основных методов воспитания оказывать воспитательное воздействие на учеников.

В целом, поведение учащихся учительских семинарий было вполне удовлетворительно. Случаев грубого нарушения дисциплины, как правило, не замечалось [73. Оп. 3. Д. 48. Л. 3].

В результате воспитательная работа всегда занимала одно из ведущих мест в деятельности учительских семинарий Восточной Сибири, однако в конце XIX в. главное внимание педагогических советов концентрировалось на нравственном и религиозном воспитании, хотя другие направления воспитательной деятельности также имели место. Тем самым учащиеся развивались как всесторонне развитые личности.

Взыскания, налагаемые на воспитанников, имели конечной целью их нравственное исправление, однако считалось, что нерационально смотреть на наказания как на основу, как на одно из сильнейших средств нравственного воспитания. Часто повторяющиеся проступки учеников, а, следовательно, взыскания, рассматривались как вернейший признак того, что преподаватель недостаточно бдителен, энергичен и опытен.

В учительских семинариях постоянно имели ввиду, что только совместные усилия всего педагогического персонала могут благотворно влиять на правильное развитие воспитанников, поэтому директора старались разьяснять все разногласия преподавателей и направлять их силы к совокупной деятельности всех наставников, которые бы представляли одно стройное целое.

Возникновение восьмых педагогических классов при женских гимназиях являлось особенностью российского женского образования второй половины XIX в. На протяжении данного периода имела место динамика развития законодательства относительно педагогических классов, раскрывающего не только содержание обучения, формы и методы подготовки, но и аспекты воспитательного процесса будущих учительниц.

Основной целью подобных учебных заведений, помимо воспитания учительниц и наставниц – формирование духовно развитых девушек, с устойчивыми морально-нравственными ценностями. В гимназии упор делался на воспитание личностных качеств, присущих женщине – милосердия, заботливости, скромности; культивировался образ воспитанной и образованной дамы.

Активная роль отводилась педагогическому совету, деятельность которого по преимуществу оставалась учебно-воспитательной. На Попечительный совет, состоящий из председателя педагогического совета женской гимназии, начальницы, представителей от сословий и обществ, на счет которых содержатся гимназии, были возложены главным образом заботы о материальном улучшении положения гимназии и прогимназии. В свою очередь начальнику гимназии принадлежало руководство воспитательной частью. Председателю педагогического совета принадлежало руководство воспитательной и учебной частью женской гимназии.

Интерес представляет проведение досуга учащихся в рассматриваемый период. В свободное время они гуляли в парке, катались на велосипедах, участвовали в постановках любительских спектаклей, ходили в гости, встречались со сверстниками. Кроме того, учащиеся могли посещать лекции, проводимые разнообразными учебными заведениями, общественными организациями, собраниями и т.д., но руководство гимназий контролировало жизнь учащихся вне стен учебного заведения.

Нужно отметить, что дисциплина в восьмых педагогических классах при женских гимназиях была достаточно строгой. Например, гимназисткам запрещалось прогуливаться на улице после 7 часов вечера. Воспитанницы не могли посещать библиотеки, клубы, маскарады; посещение театра позволялось только с классной дамой. Предъявлялись строгие требования к внешнему виду. Гимнастическая форма девочек не отличалась от общероссийского образца. Она состояла из коричневого платья с длинными рукавами, с прямым воротником-стойкой и белым подворотничком. В будни ученицы носили

черный сатиновый фартук на бретельках, на торжественные мероприятия – белый фартук с оборками без карманов. Чулки и ленты только коричневого и черного цветов. Прическа девочек представляла либо заплетенные косы, либо короткую стрижку. Гимназисткам запрещалось носить украшения [20, с. 86].

Руководство учебных заведений стремилось разнообразить досуг учащихся, нередко проводились разнообразные мероприятия, которые носили не только развлекательный, но и познавательный характер.

Особый акцент уделялся эстетическому воспитанию. В летний период педагогами женской гимназии организовывались экскурсии на пароходе по Енисею, походы в заповедник Столбы, разнообразные пикники. Со стороны учащихся подобные мероприятия вызывали большой интерес. В начале весны и в начале осени устраивались, под руководством и наблюдением г-жи начальницы гимназии, учительниц и воспитательниц, прогулки в окрестности города. Безусловно природа давала огромные возможности для эстетического воспитания, ведь она оказывала глубокое влияние на развитие эстетических чувств. Прогулки учили видеть красоту природы, эмоционально её переживать и воспитывали потребность любоваться природой.

Широкое распространение в городских учебных заведениях получили подготовка и проведение познавательных чтений, литературно-музыкальных вечеров, постановка спектаклей и праздничных мероприятий. Например, учащиеся принимали активное участие в любительских благотворительных спектаклях. Так, воспитанники старших классов мужской и женской гимназии играли в комедии «Недоросль», посвященной 150-летию со дня смерти Д.И. Фонвизина. Сбор со спектакля прошел в пользу «Общества помощи учащихся Енисейской губернии». После постановки были танцы, которые закончились за полночь [20, с. 89]. Ежегодно два раза в год устраивались в гимназии литературно-музыкальные вечера, при чем сбор, получаемый от этих вечеров, шел в пользу беднейших учениц гимназии (взнос платы за учение, покупка обуви и проч.).

Немаловажное значение в работе восьмых классов женских гимназий придавали воспитанию в учащихся патриотического духа. Особенно ярким

примером является Красноярская женская гимназия. В ней постоянно принимали в своих стенах различных деятелей для которых устраивались праздничные концерты. Проездом через Красноярск летом 1889 г. гимназию удостоили посещением министр внутренних дел, граф А.И. Игнатьев. В начале 1889/1890 учебного года гимназию изволил посетить и присутствовать на уроках иркутский генерал-губернатор А.Д. Горемыкин. Кроме того, обязательно многие деятели присутствовали на уроках и экзаменах. В продолжение мая 1891 г. почти на всех экзаменах в гимназии присутствовали главный инспектор училищ Восточной Сибири И.П. Татлин и лично экзаменовал многих учениц. 15 марта 1893 г. гимназию посетили и присутствовали на уроках князь В.М. Голицын и Енисейский губернатор Л.К. Теляковский, посещавший все торжественные акты, а иногда и уроки в гимназии [2, с. 52].

Таким образом в восьмых классах женских гимназий для воспитания грамотной и разносторонней в будущем учительницы и наставницы прибегали в большей степени к нравственному, религиозному и эстетическому воспитанию, которое наиболее полно отвечало политике государства конца XIX в.

При этом между преподавателями и ученицами складывались доброжелательные отношения, подтверждением этого служит выдержка из газеты «Енисей»: «Наше красивое здание женской гимназии может, кажется, удовлетворить любому прихотливому вкусу обывателя, но нет лучшей красоты, как преподаватели-женщины, из бывших питомиц гимназии, у которых нравственная и духовная связь с заведением и его учащимися всегда будет сильнее» [17, с. 2].

Кроме того, открывшиеся педагогические курсы при уездных училищах и прогимназиях и педагогических классов при женских прогимназиях в воспитательном процессе придерживались тех же направлений что учительские семинарии, а также восьмые классы при женских гимназиях.

Но, крайне жестко в подобных учреждениях соблюдались наказания, например, в трехгодичных педагогических курсах, открывшихся при городских училищах, а затем и при высших начальных училищах. За неодобрительное

поведение и несоответственные учительскому званию проступки, совершенные как в училище, так и вне его, виновные в том могли быть исключены из числа слушателей курсов по постановлению совета курсов, утвержденному директором народных училищ.

Такие меры были не случайны так как считалось, что данные учреждения работают уже с самоопределившимися и самостоятельными молодыми людьми, которые имеют желание посвятить себя деятельности в начальных училищах. И поэтому любой проступок имел последующее тяжелое наказание.

Слушатели курсов были обязаны исполнять религиозные обязанности, добросовестно посещать все положенные по расписанию уроки, своевременно предоставлять все письменные работы, качественно выполнять их как со стороны содержания, так и со стороны внешней опрятности.

Данные трехгодичные педагогические курсы как в отношении воспитательного процесса, а также по своим целям и задачам профессионально-педагогической подготовки слушателей, заметно сблизились с учительскими семинариями.

В итоге анализа содержания вышеприведенного фактического исторического материала можно сделать следующие выводы.

Все выше перечисленные формы педагогической подготовки в Восточной Сибири конца XIX в. основным средством нравственного воспитания принимали такую нравственно-гигиеническую обстановку, при которой возможно большее число проступков было бы предупреждено. Таким образом они создавали благоприятную обстановку, действуя на опережение.

При организации воспитательного процесса отталкивались прежде всего от реалий в которых будет трудиться будущий учитель начального училища. Поэтому главный акцент делался на привитии морально-нравственных качеств (чистоплотности хозяйственности, опрятности, воспитанности, самостоятельности, ответственность и т.д.). В женских педагогических учреждениях упор делали на формирование духовно развитых девушек, с устойчивыми личностными качествами (скромности, заботливости, и т.д.). Преподавательский состав использовал различные способы воспитания, но

наиболее действенными были собственный пример педагогов и институт наставников-наблюдателей.

Иновацией стало то, что основной мотивацией в воспитательном процессе была ориентация на дальнейшие перспективы своих воспитанников. Поэтому прививали активную жизненную позицию, стремление к активности и деятельности во всех сферах жизни. Это на прямую выражалось на досуге, который развивал любовь к прекрасному и творчеству (занимались рисованием, пением, ставили театральные постановки и т.д.). Чтобы воспитать разносторонних профессионалов своего дела должное внимание уделялось разным видам воспитания, например, физическому, трудовому, эстетическому, патриотическому и религиозному.

Вместе с тем в организации воспитательного процесса были недостатки и нерешенные проблемы: наличие формализма в некоторых учебных заведениях; низкий профессиональный уровень определенной части преподавателей, сужавший возможности и содержание воспитательной деятельности педагогического персонала; несовершенство практикуемой системы наказаний.

Выводы по главе

Конец XIX в. характеризовался активизацией деятельности всех заинтересованных сторон – правительства, земских учреждений, частно-общественных объединений по созданию структуры подготовки учителей. При этом следует отметить что активность правительства была обусловлена не только дефицитом педагогических кадров, но, в первую очередь, стремление взять под контроль подготовку учителя, его религиозные и гражданские убеждения. Государственная политика в области педагогического образования была обусловлена необходимостью пронизать все учебные заведения духом «преданности церкви, царю и отечеству».

Исследуемые формы профессиональной подготовки учителей на территории Восточной Сибири в конце XIX в. имели общие особенности в содержании образовательного процесса. Во-первых, большое внимание уделялось выработке педагогических навыков. Педагогическая практика

предусматривала обширное количество форм подготовки. Во-вторых, православные дисциплины занимали одно из ключевых мест. Ведь главной опорой школы служила русская православная церковь. А значит, учитель должен быть воцерковлен и иметь элементарные навыки катехизации. В-третьих, изучаемых учебных предметов было достаточно немного, но и они не представляли собой багаж обширных знаний, а скорее давали общие навыки (писать, рисовать, чертить, читать и т.д.) и представления о ходе вещей и т.д. Учащиеся обучались отдельным ремеслам и гимнастике. Но главное внимание уделялось технике «учительского ремесла», образовательные предметы были на втором плане.

Процесс развития содержания педагогического образования на территории Восточной Сибири в конце XIX в. характеризовался постепенным расширением и углублением с учетом местных особенностей, проявлением признаков реализации концепции подготовки для сельской школы учителя-хозяина, возрастанием возможностей удовлетворения практических потребностей и запросов к подготовке учительских кадров для народного образования.

В свою очередь учебный процесс был направлен на развитие душевных сил воспитанников, стимулирование познавательной активности, самостоятельности, творческого мышления учащихся.

Этому уже служили активные методы и разнообразные формы организации учебных занятий, способствовавшие более глубокому проникновению в окружающий мир, развитию разносторонних способностей воспитанников, их духовному росту.

Учебный процесс характеризовался нарастающей оснащенностью занятий средствами обучения, в том числе техническими, реализацией ряда передовых педагогических и методических идей в разработке некоторых вопросов преподавания, господствующим положением объяснительно-развивающего типа учебного процесса.

Учебно-воспитательный процесс был направлен на развитие следующих качеств выпускника педагогического заведения: религиозность, любовь к

Родине и языку, эмоциональность и искренность в общении с детьми, доброта, умение четко формулировать и излагать мысли, умение пользоваться своими знаниями на практике, скромность, аккуратность, порядочность.

Таким образом получили развитие следующие тенденции: усиление творческого подхода преподавателей к воспитательной деятельности; повышение внимания к содержанию воспитательной работы. Расширение и углубление содержания воспитательного процесса обнаружило признаки развития гуманистических тенденций, связанных с возрастанием инициативности, самосознания воспитанников, их творческого потенциала.

К тому же проведенный историко-педагогический анализ данной темы исследования позволяет определить воспитательную систему как единство философских, религиозных, естественно-научных и общественно-педагогических исканий, сконцентрированных вокруг гуманистической идеи.

К концу XIX в. в Восточной Сибири сложилась разноуровневая система подготовки учителей, каждый из элементов, которой имел свои особенности.

Фактические исторические данные об опыте учебной и воспитательной работы восточносибирских педагогических учебных заведений позволяют в определенной мере утверждать об одностороннем, в основном негативном, в угоду идеологизации, освещении проблем учебного и воспитательного процессов, якобы направленных на подготовку полуграмотных ремесленников педагогического дела. Данные исследовательского материала свидетельствуют о том, что выпускники педагогических учебных заведений и классов были достаточно квалифицированно подготовлены для выполнения функциональных обязанностей учителя народной школы.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Развитие капитализма в России, охватившее новыми производственными отношениями и Восточную Сибирь, которая характеризовалась экономическим ростом в 1890-х гг. (результат строительства Восточно-Сибирской железнодорожной магистрали) и связанного с ним повышения общественного интереса к образованию. Привело к необходимости увеличения числа грамотных, конкурентоспособных в условиях рыночных отношений работников, что вызвало потребность в развитии народного образования, в первую очередь, расширения сети начальных школ. Тем самым проходившие процессы реформирования начального образования негативно отразились на нехватке квалифицированных учителей начальных училищ. Министерство народного просвещения, понимая всю важность дела подготовки первоначальных учителей, взяло его под свой контроль, постепенно формируя систему профессионально-педагогического образования.

Таким образом, становление и развитие системы профессионально-педагогического образования Восточной Сибири конца XIX в. представляло собой сложный и противоречивый процесс в специфических социально-экономических, общественно-политических и социокультурных условиях. Система педагогического образования Восточной Сибири ввиду экономических, социальных и культурных потребностей общества развивалась непрерывно и одновременно неравномерно. В свою очередь ведущими факторами развития педагогического образования в Восточной Сибири этого периода стали: социально-экономический, политический и культурно-просветительский факторы, общий научный процесс и логика развития педагогической науки, общественно-педагогическое движение в стране и регионе.

В истории педагогического образования Восточной Сибири конца XIX в. можно условно выделить два этапа.

Первый этап (1872–1896) отмечен доминантным проявлением политического и культурно-просветительского факторов, постепенным возрастанием роли других ведущих факторов. Этот период характеризовался

созданием системы педагогического образования, воплощенного в учительских семинариях, педагогических курсах и классах при уездных училищах и женских прогимназиях, восьмых педагогических классах женских гимназий. Заметными были влияние региональных особенностей на функционирование педагогических учебных заведений, курсов и классов, а также консерватизм педагогического мышления в русле официальной педагогики.

Второй этап (1896–1908) выделяется резким усилением социально-экономического фактора, влияния передовой педагогической мысли и общественно-педагогического движения на развитие педагогического образования в регионе. Этот период отмечен рядом качественных изменений в организационном, содержательном и методическом аспектах развития системы педагогического образования и в работе педагогических учебных заведений. В результате этих изменений педагогические учебные заведения, классы, курсы вышли на новый уровень развития. Изменения в организационном и процессуальном аспектах укрепили демократические тенденции в их жизнедеятельности. Этот период характеризовался расширением и повышением уровня и качества подготовки учительских кадров; в связи некоторым расширением и углублением содержания психолого-педагогической и методической подготовки учащихся в учительских семинариях и восьмых педагогических классах женских гимназий; оживлением педагогической и методической мысли, все большим учетом возможностей личности.

Именно тогда получили начало такие тенденции, как возрастание роли женских гимназий (восьмых классов) в подготовке педагогических кадров для начальной школы; повышение уровня и качества подготовки учительских кадров в светских педагогических учебных заведениях; укрепление элементов демократизации школьной жизни; повышение уровня учебно-воспитательного процесса; усиление конкуренции учебных заведений разных типов и ведомств в деле подготовки педагогических кадров для начальной светской школы; постепенный все более полный учет и реализация передовых педагогических идей; стирание различий и усиление общих начал в развитии

восточносибирской педагогической школы по сравнению со школой европейской части России.

В ходе анализа архивных данных и теоретических источников удалось определить основные инновационные процессы в развитии региональной системы педагогического образования исследуемого периода. К ним относятся: активное обновление содержания педагогического образования на основе идей гуманизации и гуманитаризации, развитие творческой инициативы, профессиональной компетенции и педагогической культуры учащихся педагогических учреждений.

К тому же изучение образовательного процесса в восточносибирском педагогическом образовании данного периода позволило сделать вывод о его практической направленности и системности. Он включал не только выверенную методическую подготовку, но и комплекс воспитательных мероприятий, что позволяло готовить начальных учителей, которые ценились в обществе за образованность, хорошую практическую подготовку, владение трудовыми и коммуникативными навыками, необходимыми для жизни в сельской местности.

Среди достоинств в организации учебного процесса нужно выделить использование активных методов и разнообразных форм организации учебных занятий. Учебный процесс характеризовался нарастающей оснащенностью занятий средствами обучения, в том числе техническими, реализацией ряда передовых педагогических и методических идей в разработке некоторых вопросов преподавания. К числу основных недостатков в организации учебного процесса необходимо отнести отставание в оснащении учебных кабинетов соответствующими учебными средствами в ряде педагогических учебных заведений, неполная решенность проблем индивидуального подхода в обучении и дифференциации обучения.

В воспитательной работе получили развитие следующие тенденции: постепенный все более полный учет и реализация передовых педагогических идей; усиление творческого подхода преподавателей к воспитательной деятельности;

повышение внимания к содержанию воспитательной работы. Вместе с тем в организации воспитательного процесса были недостатки и нерешенные проблемы: наличие формализма в некоторых учебных заведениях; низкий профессиональный уровень определенной части преподавателей, необустроенность помещений и классов, несовершенство практикуемой системы наказаний.

Исследование опыта педагогического образования Восточной Сибири конца XIX в. в свете современной научной педагогической теории и школьной практики обосновывает важность изучения педагогического наследия общеобразовательной школы дореволюционной России для нужд школы и педагогики на новом витке развития общества применительно к условиям и требованиям нынешнего дня, с учетом дня завтрашнего. Не забывая о прежнем опыте педагогической школы, проверенном временем, необходимо помнить, что плодотворное наследие прошлого никогда не может быть прямым копированием. Только его критическое использование, творческая переработка будет способствовать развитию педагогической науки, перестройке педагогического процесса и повышению качества обучения и воспитания в современной школе.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Андреев, В. И. История бурятской школы (1804–1962). / В. И. Андреев. – Улан-Удэ : Иркут. Гос. пед. ин-т иностр. яз, 1964. – 567 с.
2. Бакай, Н. Н. К двадцати пятилетию Красноярской женской гимназии (1896–1894 гг.) / Н. Н. Бакай. – Красноярск : Тип. А.Д. Жилина, 1895. – 79 с.
3. Беликова, А. П. К историографии истории образования и педагогической мысли в Сибири // Вестник ТГПУ. – 2006. – №10. – С. 86–89.
4. Белоусов, И. Экономическое и правовое положение учителя министерской школы в Иркутской губернии / И. Белоусов. – Иркутск : Губ. Тип, 1902. – 29 с.
5. Бердников, Л. П. Когда Красноярск учился читать. Несколько страниц из истории развития народного образования в нашем городе (1759–1917 гг.) // Учитель, перед именем твоим: очерки о красноярцах – заслуженных учителях России, ветеранах труда. Часть 1. – Красноярск : ПК «Синтез–КРАЗ», 1999. – 308 с.
6. Бочанова, Г. А. Вопросы трудового воспитания в начальных школах Сибири конца XIX – начала XX века // Социально-экономические отношения и классовая борьба в Сибири дооктябрьского периода. – Новосибирск : Наука: Сиб. отд-ние, 1987. – С 168–187.
7. Быконя, Г. Ф. Красноярск в дореволюционном прошлом (XVII–XIX в.) / Г. Ф. Быконя, В. И. Федоров, Л. П. Бердников. – Красноярск : Красноярск ун-та, 1990. – 304 с.
8. Долидович, О. М. Женщины Сибири во второй половине XIX – начале XX вв. (демографический, социальный, профессиональный аспекты): монография / О. М. Долидович, В. И. Федорова. – Красноярск : Краснояр. Гос. Пед. Ун-т м. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2007. – 232 с.
9. Дунаева, А. П. Женские учебные заведения в Европейской России и Восточной Сибири: аспекты развития // Известия Алтайского государственного университета. – 2008. – № 4-1. – С. 40–45.

10. Дуринов, А. А. Очерки истории школы и педагогического образования в Бурят-Монголии / А. А. Дуринов. – Улан-Удэ : Иркут. Гос. пед. ин-т иностр. яз, 1948. – 123 с.
11. История Красноярского края. Образование / В. В. Бибилова. – Красноярск : Буква С, 2008. – 311 с.
12. Головачев, П. Учебно-образовательные итоги г. Енисейска за 1892 г. (Из докладов Красноярского краеведческого музея) / П. Головачев. – Красноярск, 1893. – С. 2–5.
13. Ельницкий, К. В. Методика начального обучения отечественного языку для учительской семинарий институтов, педагогических классов при женских гимназиях и начальных учителей и учительниц / К. В. Ельницкий. – Санкт-Петербург : Д. Д. Полубояринов, 1895. – 200 с.
14. Жолудев, Д. Г. Краткая история Красноярского края (до Великой Октябрьской социалистической революции) / Д. Г. Жолудев. – Енисейск : Енисейский гос. пед. ин-т., 1961. – 155 с.
15. Зайцева, Д. В. Красноярская женская гимназия: история и современность // Молодёжь и наука: Сборник материалов VII Всероссийской научно-технической конференции студентов, аспирантов и молодых учёных, посвященной 50-летию первого полета человека в космос [Электронный ресурс]. – Красноярск: Сибирский федеральный ун-т, 2011. – Режим доступа: <http://conf.sfu-kras.ru/sites/mn2011/section05.html>
16. История образования и педагогической мысли за рубежом и в России / И.Н. Андреева [и др.]. / З. И. Васильева. – М : Академия, 2001. – 416 с.
17. К двадцати пятилетию Красноярской женской гимназии (1896–1894 гг.) // Енисей. – 1895. № 24 – С. 1–2.
18. Каптерев, П. Ф. Избранные педагогические сочинения / П. А. Лебедев. – М : Педагогика, 1982. – 619 с.
19. Ким, Е. В. Система образования в Енисейской губернии конца XIX – начала XX вв.: дис. ... канд. пед. Наук: 13.00.01. / Ким Екатерина Владимировна. – Красноярск, 2001. – 207 с.

20. Кискидосова, Т. А. Повседневная жизнь учащихся гимназий и прогимназий городов Енисейской губернии во второй половине XIX – начале XX в. // Научное обозрение Саяно Алтая. – 2012. – № 1. – С. 81–90.
21. Кузьмин, Н. Н. Учительские семинарии России и их место в подготовке учителей начальной школы (Лекции по истории педагогики) / Н. Н. Кузьмин. – Курган : б.и, 1970. – 102 с.
22. Курилов, Т. И. Педагогическая подготовка учителя в России: историографический анализ // Сов. Педагогика. – 1991. – № 11. – С. 81–86.
23. Кытманов, И. А. Краткая летопись Енисейского уезда и Туруханского края Енисейской губернии. //ККМ. О/ф № 7886/229. – 501 с.
24. Линьков, А. Рост учебного дела в Восточной Сибири // Сибирский архив. – 1912. – № 7. – С. 505–534.
25. Начальная школа города Красноярска. Краткий историко - статический очерк (до августа 1913 г.) / А. Олосовский. – Красноярск : б М. И Абалакова, 1914. – 75с.
26. Недоспасова, Е. И. История педагогического образования в Восточной Сибири (1872–1919) : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Иркутск, 1949. – 16 с.
27. О возможности введения обязательного образования в Сибири // Енисей. – 1895. – № 2. – С. 1–3.
28. Овчаров, В. В. История органов военных сообщений Енисейской губернии // В. В. Овчаров. – М : Просвещение, 2017. – 96 с.
29. Отчеты общества. Вспомоществования учащихся Енисейской губернии за 1901–1902 гг. / Красноярск : Енисейская губерния, 1903. – 20 с.
30. Отчет о деятельности Енисейской городской управы за 1892 г. // Енисейские губернии ведомости. – 1893. – № 41. – С. 9–10.
31. Очерки истории народного образования Красноярского края (XVII – начало XXI вв.): монография / Г.Ф. Быконя, [и др.]. Красноярск : Краснояр. Гос. Пед. Ун-т им. В.П. Астафьева, 2014. – 580 с.

32. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР. Конец XIX – начало XX в. / Э. Д. Днепров, [и др.]. М : Педагогика, 1991. – 448 с.
33. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР. Вторая половина XIX века / А. И. Пискунов. – М : Педагогика, 1976. – 600 с.
34. Памятная книжка Енисейской губернии на 1890 г. / Г. А. Хотунцова. – Красноярск : Енисейская губерния, 1889. – 353 с.
35. Памятная книжка Енисейской губернии на 1896 г. // Красноярск : Енисейская губерния, 1896. – 360 с.
36. Памятная книжка. Управление гражданскими учебными заведениями Восточной Сибири на 1900–1901 учебный год / П. И Манумина – Иркутск, 1901. – 307 с.
37. Памятная книжка Енисейской губернии на 1903 г. // Красноярск : Енисейская губерния, 1903. – 356 с.
38. Памятная книжка Енисейской губернии на 1905 г. // Красноярск : Енисейская губерния, 1905. – 350 с.
39. Памятная книжка Енисейской губернии на 1909 г. / Н. В. Доброхотова. – Красноярск : Енисейская губерния, 1908. – 370 с.
40. Паначин, Ф. Г. Педагогическое образование в России. (Историко-педагогические очерки) / Ф. Г. Паначин. – М : Педагогика, 1979. – 216 с.
41. Панчуков, А. П. История начальной и средней школы Восточной Сибири / А. П. Панчуков. – Улан-Удэ : Бурятское книжное изд-во, 1959. – 512 с.
42. Педагогические курсы в Красноярске // Сибирская мысль. – 1912. – № 8. – С. 1–2.
43. Перова, О. В. Развитие сети учительских семинарий на территории Западной и Восточной Сибири во второй половине XIX – начале XX в. // Вестник Томского государственного университета. История. – 2014. – №2. – С. 5–10.
44. Плетнева, И. Ф., Емельянова, Н. Р. Подготовка учительниц в педагогических классах женских гимназий России второй половины XIX в. // Вестник КемГУ. – 2014. – № 1. – С. 58–61.

45. Познанский, Н. Ф. Развитие революционно-демократической педагогической мысли в России в середине XIX столетия (40-60 гг.). / Н. Ф. Познанский. Саратов : Саратовское обл. изд-во, 1946. – 700 с.
46. Понятовская, Е. В. Педагогическая интеллигенция Восточной Сибири: исторический аспект // Сибирский педагогический журнал. – 2009. – № 2. – С. 352–366.
47. Потапова, И. Ф. Красноярск: История в документах и фотографиях / И. Ф. Потапов. – Красноярск: ОАОПИК «Офсет», 2008. – 416 с.
48. Саблин, А. Д. Общее и педагогическое женское образование в дореволюционной Западной Сибири (XVIII–XX вв.): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Горький, 1951. – 16 с.
49. Савенков, И. Объявление от Красноярской учительской семинарии / И. Савенков // Енисейские епархиальные ведомости. – 1884. – № 8. – С. 120–128.
50. Савенков, И. Т. Опыт наставления выпускникам воспитанникам учительских семинарий. О главнейших обязанностях народного учителя / И. Т. Савенков. – Красноярск : А. Д. Жилина, 1892. – 80с.
51. Савенков, И. Т. Сборник вопросов по учебно-воспитательной практике в начальном училище / И. Т. Савенков. – Красноярск : А. Д. Жилина, 1893. – 97с.
52. Соколовский, П. Русская школа в Восточной Сибири и Приамурском крае / П. Соколовский. – Харьков : Харьк. ун-та, 1914. – 305 с.
53. Стоюнин, В. Я. Образование русской женщины. Избранные педагогические сочинения / Г. Г. Савенок. – М : Педагогика, 1991. – С. 209–224.
54. Сучков, М. Б. Социальный и духовный облик учительства России на рубеже XIX – XX // Отечественная история. – 1995. – № 1. – С. 62–77.
55. Ухтомский, Э. Э. Путешествие Государя Императора Николая II на Восток (1890 – 1891) / Э. Э. Ухтомский. – СПб : Лейпцинг, 1897. – 255 с.
56. Федорова, В. И. Школа-учитель-общество. Из истории народного образования Енисейской губернии XIX – начала XX вв.: монография / В. И. Федорова. – Красноярск : Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева, 2015. – 244 с.

57. Шамахов, Ф. Ф. Учительские семинарии Западной Сибири / Ф. Ф. Шамахов. – Томск : Томск. пед. ин-та, 1951. – С. 39–109.
58. Шешунов, И. Некоторые данные об Иркутской учительской семинарии за двадцать пять лет ее существования (1872–1897 гг.) / И. Шешунов. – Иркутск : Тип. П.И. Макушипа, 1897. – 40 с.
59. Шилов, А. И. Начальное образование Восточной Сибири конца XIX – начала XX вв.: монография: в 2 т. / А. И. Шилов. – Красноярск : Краснояр. Гос. пед. ун-т им. В. П. Астафьева, 2012. – 720 с.
60. Шилов, А. И. Организация воспитательного процесса в учительских семинариях Восточной Сибири в последней трети XIX в. / А. И. Шилов, Н. В. Шилова // Историко-педагогический журнал. – 2016. – №4. – С. 157–168.
61. Шилов, А. И. Очерки истории образования Восточной Сибири в конце XIX – начале XX вв. / А. И. Шилов. – Красноярск : Краснояр. Гос. пед. ун-т им. В. П. Астафьева, 2011. – 415 с.
62. Шилов, А. И. Педагогическое образование в Восточной Сибири конца XIX – начала XX вв. / А. И. Шилов. – Красноярск : Краснояр. Гос. пед. ун-т им. В. П. Астафьева, 2004. – 186 с.
63. Шилов, А. И. Подготовка учителей для начальной средней школы в Восточной Сибири конца XIX – начала XX вв. / Я. М. Кофман. – Красноярск : Краснояр. гос. пед. ун-т, 2006. – С. 111–116.
64. Шилов, А. И. Профессиональное образование Восточной Сибири конца XIX – начала XX вв.: монография / А. И. Шилов. – Красноярск : Краснояр. Гос. пед. ун-т им. В. П. Астафьева, 2014. – 544 с.
65. Шилов, А. И. Средняя школа Восточной Сибири конца XIX – начала XX вв. Ч. 1. / А. И. Шилов. – Красноярск : Краснояр. Гос. пед. ун-т им. В. П. Астафьева, 1998. – 90 с.
66. Шилов, А. И. Средняя школа Восточной Сибири конца XIX – начала XX вв. Ч. 2. / А. И. Шилов. – Красноярск : Краснояр. Гос. пед. ун-т им. В. П. Астафьева, 1998. – 94 с.

67. Шилов, А. И. Средняя школа Восточной Сибири конца XIX – начала XX вв. : автореф. дис...канд. педагогических наук : 13.00.01 / Шилов Александр Иванович. – Красноярск, 1996. – 21 с.

68. Шилов, А. И. Учительские семинарии Восточной Сибири конца XIX – начала XX веков / А. И. Шилов. – Красноярск : Краснояр. Гос. пед. ун-т им. В. П. Астафьева, 2004. – 154 с.

69. Щеплякова, Е. И. Развитие профессионального женского педагогического образования в Восточной Сибири во второй половине XIX – начале XX в. (на примере Иркутска, Красноярска, Читы) / Е. И. Щеплякова // Известия ИГЭА. – 2006. – №4. – С. 118–120.

70. Щеглов, И. В. Хронологический перечень важнейших данных из истории Сибири: 1032–1882 гг. / А. А. Преображенский. – Сургут : Акционерный Информационно-Издательский Концерн «Северный дом», 1993. – 463 с.

71. Юрцовский, Н. С. Очерки по истории просвещения в Сибири / Н. С. Юрцовский. – Новониколаевск : Сибирское областное гос. из-во, 1923. – 256 с.

72. Ядринцев, Н. М. Сибирь как колония : к юбилею трехсотлетия : современное положение Сибири, ее нужды и потребности, ее прошлое и будущее / Н. М. Ядринцев. – Санкт-Петербург : Типография М. М. Стасюлевича, – 1882. – XI. – 471 с.

Архивные материалы

Центральный государственный архив Иркутской области (ГАИО)

73. Фонд 63. Главный инспектор училищ Восточной Сибири. Опись 1. Дела 2, 3, 31, 47, 48, 55, 204, 800, 802. Опись 3. Дела 48. Опись 5. Дела 15, 31, 44, 52.

74. Фонд 128. Иркутская учительская семинария. Опись 1. Дела 109.

Государственный архив Красноярского края (ГАКК)

75. Фонд 3. Дирекция народных училищ МНП Енисейской губернии. Опись 1. Дела 7, 105, 106.

76. Фонд 349. Красноярская учительская семинария. Дирекция народных училищ. Опись 1. Дела 7, 9, 12, 26, 27, 48, 49, 132, 144, 171, 220, 224, 230, 266, 290, 318, 384, 386, 387, 407, 415.

Государственный архив Читинской области (ГАЧО)

77. Фонд 71. Читинская учительская семинария. Опись 1. Дела 32, 229, 289, 414.

78. Фонд 224. Директор Читинской учительской семинарии. Опись 1. Дела 2.

Федеральное государственное автономное
образовательное учреждение
высшего образования
«СИБИРСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»
Институт педагогики, психологии и социологии
Кафедра информационных технологий обучения и непрерывного
образования

УТВЕРЖДАЮ
Заведующий кафедрой
 Смолянинова О.Г.
подпись
« 18 »  2018 г.

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ


Инновации в педагогическом образовании в Восточной Сибири конца XIX века

44.04.01 «Педагогическое образование»

44.04.01.06 «Менеджмент образовательных инноваций»

Научный руководитель  доктор пед. наук, профессор А.И. Шилов
подпись, дата

Выпускник  В.Е. Пестова
подпись, дата

Рецензент  канд. пед. наук, доцент Т.И. Петрова
подпись, дата

Красноярск 2018