

Федеральное агентство по образованию
Омский государственный педагогический университет



04964947

Н. И. Чуркина

**ИСТОРИЯ ОБЩЕГО И ПЕДАГОГИЧЕСКОГО
ОБРАЗОВАНИЯ В ОМСКОЙ ОБЛАСТИ**

Монография

ОМСК
2008

Г 8009
19425

ББК 74.03(2р-4Ом)
Ч933

Печатается по решению редакционно-издательского совета Омского государственного педагогического университета

Научный редактор:

доктор педагогических наук, профессор *Н. В. Чекалева*

Рецензенты:

доктор исторических наук, профессор *Ю. А. Сорокин*;
кандидат педагогических наук, доцент *Н. С. Макарова*

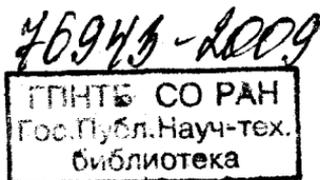
Чуркина Н. И.

Ч933 История общего и педагогического образования в Омской области: монография. – Омск: Изд-во ОмГПУ, 2008. – 144 с. + вклейка (8 с.).

ISBN 978-5-8268-1231-0

В монографии рассматриваются основные этапы становления и развития общего и педагогического образования на территории современной Омской области: от появления первых школ и педагогических курсов до создания многочисленной и разветвленной системы образования. Значительное место в работе уделяется методологическим основаниям изучения проблем истории региональных образовательных систем.

Монография адресована преподавателям, студентам педагогических учебных заведений в качестве дополнительного материала по курсу «Педагогика», раздел «История образования и педагогической мысли»; учителям школ для пополнения материалов краеведческих дисциплин или разработки собственных курсов в рамках регионального компонента государственного образовательного стандарта.



ББК 74.03(2р-4Ом)

ISBN 978-5-8268-1231-0

© Н. И. Чуркина, 2008
© Омский государственный педагогический университет, 2008

Оглавление

Введение.....	4
Глава 1. Теоретические основы изучения истории региональной системы образования	
1.1. Методологические принципы междисциплинарного исследования.....	7
1.2. Историография и источники изучения становления образования в Омской области.....	14
Глава 2. Развитие системы образования в Омском регионе в XVIII–XIX вв.	
2.1. Возникновение первых учебных заведений.....	21
2.2. Становление системы образования во второй половине XIX – начале XX вв.	28
Глава 3. История создания и деятельность первого педагогического учебного заведения в Омской области	
3.1. Основные этапы деятельности Омской учительской семинарии (ОУС).....	43
3.2. Общеобразовательная подготовка семинаристов.....	57
3.3. Психолого-педагогический блок учебно-воспитательного процесса.....	67
3.4. Особенности воспитания будущих учителей.....	75
Глава 4. Развитие системы педагогического образования в регионе (конец XIX – начало XX вв.)	
4.1. Педагогические курсы для учителей Западной Сибири в конце XIX – начале XX вв.	86
4.2. Создание и деятельность Омского учительского института.....	99
4.3. Становление женского педагогического образования.....	113
Заключение.....	122
Приложение 1.....	124
Приложение 2.....	127
Приложение 3.....	131
Приложение 4.....	135
Приложение 5.....	140
Приложение 6.....	142
Приложение 7.....	143

Введение

Современное состояние системы образования в России принято называть кризисом, но об очередном кризисе образования говорят каждые 10–20 лет. Решение проблем многие ученые и практики видят в новых экономических механизмах, внедрении в систему образования принципов и законов теории менеджмента. Однако нам кажется, что ресурсы образования необходимо искать в собственном прошлом, где многие страницы истории российской школы до сих пор не изучены, в том числе и ее региональные разделы. Еще в 1912 году председатель Совета министров В. Н. Коковцев заявлял: «Нам говорят, дайте крепости, дайте полицию, дайте шоссеиные дороги, а образование как-то придет само собой. Нет, господа, образованная Россия даст нам необходимые средства на все; Россия же некультурная, Россия, которая и дальше будет оставаться в невежестве, этих средств Вам не даст».

Кроме проблем собственно педагогических по-прежнему остро стоит задача оформления региональной идентичности. Омская область, претендующая на ведущую роль во всех сферах государственной политики (от экономики до спорта) должна подойти к трехсотлетию областного центра, накопив серьезный научный багаж знаний о собственной истории, в котором особое место должно принадлежать истории образования.

В исследовании мы попытались рассмотреть историю общего и педагогического образования, основной объем архивных материалов приходится на XIX – первую четверть XX вв., когда происходит быстрое развитие сети школьного и профессионального образования. Вообще, рубеж двух веков – время очень важное в истории Сибири – строительство Сибирской железной дороги, массовое крестьянское переселение – вот те факторы, которые значительно ускорили все процессы в Омске, в том числе и развитие образовательной системы.

Рассматривая историю становления образования в регионе, необходимо очертить территориальные рамки исследования: современная Омская область на протяжении XVIII–XX века меняла свое название, отдельные уезды то входили в ее состав, то отпадали. С другой стороны, мы не должны говорить только об истории образования Омска, ведь на территории области есть и более древние поселения, например, Тара, где первые школы появились значительно раньше.

В XVIII веке вся Западная Сибирь представляла собой одну губернию с административным центром в Тобольске. В начале XIX века из Тобольской губернии выделяется южная степная территория

с киргизским и казачьим населением. Создание Омской, а впоследствии Акмолинской области было вызвано необходимостью объединения управления степной полосой с казачьим населением. На севере степной полосы располагались Омский, Петропавловский, Тюкалинский уезды, центральная власть долго не могла определиться: куда причислить данные уезды. Наконец, в 1804 году в составе Тобольской губернии был образован Омский округ. В результате реформы М. М. Сперанского в 1822 году в Западно-Сибирское генерал-губернаторство вошли Томская, Тобольская и Омская область. Из Тобольской губернии выделилась Омская область, но от нее отчленили Тюкалинский округ и отдали его в ведомство Тобольской губернии. В 1835 году Омская область вновь была преобразована в округ и передана в управление Тобольской губернии.

В 1865 году Омский округ был причислен к Акмолинской области. В 1882 году Тобольская и Томская губерния стали подчиняться министерствам, а Акмолинская область вошла в состав Степного генерал-губернаторства. Омская губерния в 1917 году получила название Акмолинская губерния.

Параллельно с изменением административных границ менялась система управления образовательными учреждениями. В XVIII веке незначительное количество образовательных учреждений управлялись местной администрацией. В результате реформы 1802–1804 гг. вся Сибирь вошла в состав Казанского учебного округа во главе с Казанским университетом. Для контроля над деятельностью учреждений образования вводилась должность визитатора.

Следующим важным этапом в истории управления образованием стало Постановление по Министерству народного просвещения № 34355, вышедшее 22 апреля 1859 г., согласно которому:

§1. Главное управление всеми вообще гражданскими учебными заведениями в губерниях и областях Западной Сибири вверяется генерал-губернатору.

§3. Для ближайшего надзора при Генерал-губернаторе учреждается должность Главного инспектора училищ.

Главному инспектору училищ подчинялись все учебные заведения Тобольской, Томской губернии, Акмолинской, Семипалатинской и Семиречинской областей.

12 марта 1885 вышло Высочайшее повеление об учреждении Западно-Сибирского учебного округа в составе Тобольской, Томской губернии и областей Акмолинской, Семипалатинской, Семиречинской. В 1899 Семиречинская область отошла в Туркестанский край.

Во главе учебного округа стоял попечитель. На местах контроль за деятельностью учебных заведений осуществлял директор народных училищ, которому подчинялись инспекторы отдельных районов губернии. В городах решением вопросов, связанных с образованием, занимались училищные столы при местных органах власти. Такая система управления сохранялась в России до октября 1917 года. Таким образом, на протяжении XVIII–XX вв. неоднократно менялись границы и система управления образовательными учреждениями. Очерчивая поле исследования, мы будем ориентироваться на современные границы Омской области и рассматривать генезис системы образования региона с учетом современных реалий.

Глава 1. Теоретические основы изучения истории региональной системы образования

1.1. Методологические принципы междисциплинарного исследования

Необходимость разработки основ методологии междисциплинарного исследования обуславливается несколькими группами факторов. Их можно обозначить как общие, частные и специальные.

К общим факторам мы относим характеристики современного состояния человеческой цивилизации, которое в различных теориях получило название ноосферы, постиндустриального, информационного общества, эпохи постмодерна. Разные подходы дополняют основные черты реальности, которую предвидел В. И. Вернадский еще в 20–40 гг. XX века. Главный тезис нового миропорядка сформулирован тем же автором: «Ни один живой организм в свободном состоянии на Земле не находится. Все эти организмы неразрывно и непрерывно связаны – прежде всего, питанием и дыханием – с окружающей их материально-энергетической средой» [1, с. 472]. Понять и учитывать единство человека и живой природы, космоса – вот задача нового общества. В. И. Вернадский выдвигает ряд условий, необходимых для становления и существования ноосферы. Некоторые условия, описанные ученым, мы можем увидеть уже сегодня, что, несомненно, подтверждает правоту его предвиденья. Перечислим сначала те, что уже стали реальностью:

- заселение человеком всей планеты;
- развитие средств связи и обмена информацией;
- усиление связей, в том числе и политических, между всеми странами;
- расширение границ биосферы и выход в космос (полеты в космос стали обыденным делом, но только для ограниченного круга исследователей, и широкое использование возможностей космоса для блага человечества еще впереди);
- открытие новых источников энергии (его значение возросло в условиях нефтяного кризиса в мире, и вскоре наука обязательно найдет оптимальную замену природным ресурсам);
- равенство людей всех рас, религий и увеличение роли народных масс в решении вопросов внешней и внутренней политики (эпоха постмодерна как раз и характеризуется расширением расовых, религиозных, половых границ культуры, которая в предшествующий период ассоциировалась только с европейской цивилизацией);

– свобода научной мысли и научного искания от давления религиозных, философских и политических настроений (в этом направлении движение науки также отчетливо просматривается, но в некоторых странах, в том числе и в России, эта свобода не абсолютна);

– продуманная система народного образования и подъем благосостояния трудящихся (это условие более или менее успешно реализуется только в некоторых странах, для большей части населения Земли оно еще долго будет недостижимо);

– разумное преобразование первичной природы (это условие начинает влиять на деятельность экономики, принятие политических решений и другие сферы жизни, но человечество только в начале пути);

– исключение войны из жизни общества (этот признак пока плохо реализуется, и события последних десятилетий (война в Ираке, Палестине, на Северном Кавказе) доказали, что военные действия как средства решения проблем по-прежнему используются).

Некоторые из условий реализованы только частично, что указывает на характеристику современного этапа нососферного общества – становление.

Все эти характеристики современного общественного порядка и условия становления ноосферы могут быть реализованы только в преодолении границ человеческого сознания, государственных, национальных, религиозных границ и требуют объединения усилий всего человечества, так как глобальные проблемы предусматривают согласованные действия, системные решения.

К группе частных факторов, обосновывающих необходимость особой методологии междисциплинарного исследования, мы относим современное состояние науки. Новейшие достижения различных областей научного знания в XX веке привели к изменению традиционного подхода к науке, который существовал уже несколько столетий. Переход к новому, еще формирующемуся постнеклассическому образу и идеалу науки заключается в кризисе всех классических представлений и критериев научности, таких как истинность (наука не должна содержать никакой примеси заблуждений); фундаментализм (обоснование должно быть надежным, на основе признанных фактов); методологический редукционизм (возможность выработки некоторого стандарта научности); социокультурная автономия научного знания и методологического стандарта научности (научное знание не должно зависеть от социально-экономических, культурно-исторических условий их формирования) [2, с. 310].

Попытки найти единственный объективный идеал научности (тематический, физический, гуманитарный) доказали, что подчинение

всего знания какому-либо одному из стандартов невозможно. Постнеклассическая наука должна преодолеть проблему противостояния двух культур (Чарльз Сноу), соответствующих двум основным направлениям науки – естественному и гуманитарному. Постнеклассический период еще называют междисциплинарным, уже одно это указывает на адекватность искомой методологии. Методологией, при помощи которой можно исследовать обширные проблемные поля, называют сегодня синергетику, возникшую в недрах естественных наук и успешно применяемую сегодня в науках социальных. Ее используют не только для изучения, но и прогнозирования развития нелинейных, неустойчивых, динамических систем. Синергетический подход предлагает универсальную схему изучения различных систем, и в этом его преимущество, но нельзя отказываться от поиска других методологий, тем более что необходимость их разработки подтверждает и последняя группа факторов – специальных. К этой группе мы относим особенности предмета исследования – истории региональной системы образования. Нам кажется, что можно говорить даже не о междисциплинарном, а мультидисциплинарном подходе, который предполагает изучение предмета одновременно методами нескольких научных дисциплин.

Только соединение приемов и методов истории, педагогики, социологии, психологии, географии и других наук (в зависимости от объекта исследования) может помочь решению этой задачи. Э. Днепров писал, что освоение и результативность разработки пограничных полос знания возможны только при преодолении издержек специализации, при взаимообогащении идей и методов смежных наук [3, с. 25].

Необходимый для исследования генезиса системы регионального образования мультидисциплинарный подход помогает рассматривать образование как целостный, развивающийся объект. Его становление происходит под влиянием множества факторов. Народное образование представляет собой специально созданный институт, и для того, чтобы исследовать его комплексно, нужны кроме обязательных общеисторических знаний еще и специальные [4, с. 38]. Образование, раскрываемое Б. Гершунским через такие категории как ценность, система, процесс и результат, нуждается в изучении во всех этих смыслах.

Эти замечания не являются новыми, вопросы методологии истории педагогической теории и практики особенно активно стали подниматься российскими учеными в начале 90 гг. XX века, когда проводились широкие дискуссии, были изданы монографии и сборники трудов по этим проблемам. Ведущие представители истории педагогики (З. И. Равкин, Э. Д. Днепров, Г. Б. Корнетов и др.) стали говорить о необходимости выйти за «узкие методологические рамки», отказаться от «социальной

детерминированности оценочных суждений, одномерности и однозначности толкования историко-педагогических фактов» [5, с. 12]. Большое внимание уделялось обоснованию системного подхода как адекватной методологической базе историко-педагогических исследований. Отмечалось, что любое частное знание значимо и адекватно только в системе общего знания. Тогда же методологи указали в качестве перспективного направления педагогических исследований изучение региональной специфики развития образования. Ведь не выявлено пока еще в историко-педагогической литературе общее и особенное в эволюции народного образования в различных регионах страны на различных этапах социально-экономического развития [6, с. 11].

Система образования России состоит не только из отдельных звеньев и учреждений, но и из национальных и региональных подсистем. Именно из специфики отдельных региональных систем складывается феномен системы образования России. Региональную систему образования целесообразно рассматривать как феномен, который, если следовать феноменологии, непознаваем, но может быть описан через другие более локальные феномены. Если феномен – это система образования России (в отдельные периоды ее развития и в целом), то исследование особенностей становления региональной системы позволит приблизиться к основной задаче.

Регион представляет собой общность во многих смыслах: природно-географическом, социально-экономическом, этническом, профессиональном, общественно-политическом, демографическом и т. д. Все эти характеристики региона отражаются и на специфике развития образования, с другой стороны, есть территории, сходные по многим из этих оснований, поэтому, изучая феномен одного региона, мы должны выходить и на типические, сущностные черты, проявляющиеся во многих региональных системах и системе образования России. Образовательная регионалистика, на наш взгляд, поможет избежать, с одной стороны, изолированного рассмотрения развития системы образования от исторической специфики развития региона, с другой стороны, понимая, что региональная система – это подсистема всего народного образования, соотносить особенности регионального развития и цели государственной политики. Региональная система образования должна рассматриваться как достаточно сложный и относительно самостоятельный объект, действующий в системе под влиянием внешних, общесистемных и внутренних факторов. Еще Н. Н. Кузьмин писал, что факторы, лежащие вне школы, в известном смысле гораздо важнее, чем факторы чисто внутренние. Выявление и систематизация этих факторов, их анализ и классификация позволят выделить черты изучаемого феномена – региональной системы образования. Таким обра-

зом, образовательная регионалистика как направление историко-образовательных исследований состоит из трех относительно самостоятельных, но и взаимосвязанных этапов:

1. Выявление особенностей природно-географического, социально-экономического, общественно-политического, культурно-исторического развития региона, т. е. реальности, в рамках которой происходило становление системы образования.

2. Выделение целей, принципов, этапов и механизмов государственной образовательной политики и проявление их в региональной системе.

3. Исследование специфики генезиса региональной системы образования, ее исторических нюансов, выдающегося опыта отдельных учебных заведений, выявление внутренних связей, преемственности в учебно-воспитательном процессе, влияние на него достижений педагогической науки. Значительное внимание необходимо уделить рассмотрению опыта передовых педагогических коллективов и отдельных педагогов.

Мультидисциплинарная методология, при помощи которой возможно изучение феномена становления региональной системы образования в соответствии со спецификой объекта исследования и содержанием этапов образовательной регионалистики как особого направления, должна использовать методы исследования нескольких научных дисциплин: географии (для описания природно-географических особенностей региона, изучения проблемы взаимодействия общества и природы, анализа роли географического фактора в историческом процессе); истории (для исследования разнообразной источниковой базы, роли системы образования в реализации целей, задач федеральной и региональной политики) и собственно педагогики (для рассмотрения специфики образовательной системы и всех ее составляющих). Помимо основной группы методов междисциплинарного исследования нельзя пренебрегать вспомогательными, к которым относятся, например, топонимический и лингвистический анализ.

Еще одна особенность в исследовании становления региональных систем образования заключается в том, что основной массив источниковой базы составляют различные исторические документы, тексты. Б. С. и С. С. Митрофановы сформулировали парадокс гуманитарного знания: «Гуманитарное познание должно реализовать общие для всех наук нормативы и стандарты, в частности, оно должно быть познанием объекта, независимо от исследователя, вне его сознания... Как наука гуманитарная, т. е. осуществляющая человеческое самопознание,

гуманитарное исследование – это диалог, общение и сопереживание, предполагающее включенность исследователя в изучаемую действительность» [7, с. 71]. Исследователь влияет на изучаемую действительность (внося свои ценностные установки), но и действительность влияет на исследователя, формируя эти установки. Соответственно, сколько исследователей, столько и вариантов прочтения одного и того же текста. Исследователи живут в другие эпохи, в разных странах и имеют собственные цели. Но использование методик, направленных на изучение этих условий, не может принести успех исследованию, если утрачено видение проблемы в целом, т. е. в «социальном контексте». Использовать эту данность в целях лучшего изучения объекта исследования возможно, если использовать некоторые приемы герменевтики, в которой признается субъективная позиция исследователя (и автора исследуемого текста), множественность проявлений объекта в различных контекстах, и «истина» трактуется как «интерпретация», предполагающая наличие множества интерпретаций (или истин). Герменевтические приемы изучения текстов достаточно давно используются в исторической науке. В герменевтике теоретическому уровню научного познания соответствуют все классические приемы работы с текстом: грамматическая, стилистическая, историческая, психологическая интерпретация, «педагогическая интерпретация», контекстуализация и деконтекстуализация, конструкция и реконструкция, интерпретация и реинтерпретация, и т. д.

И как один из главных методов – диалог (это расшифровка своеобразных символов живого общения). В. Шлейермахер считал, что понимание происходит в процессе диалога между говорящим и слушающим, пишущим и читающим, исполнителем и наблюдателем. Кроме диалога во внешнем мире внутри человека (в духовном «я») тоже происходит диалог, в таком случае диалог выступает как метод самопознания. Данный прием поможет исследовать историко-педагогические понятия и представления, оставаясь в рамках эпохи, без модернизации или упрощенного рассмотрения явления [4, с. 13].

Таким образом, разработка мультидисциплинарной методологии, обусловленная как реальностью сегодняшнего общественного развития и современным состоянием науки, так и особенностями междисциплинарного исследования такого многофакторного и обширного предмета, как история становления региональной системы образования, даст возможность, используя методы разных наук, не только изучить данный феномен, но и выйти на ранее не известные источники и факты, оценить педагогическую действительность и

увидеть преемственность (или обособленность) с историческим прошлым, а так же оценить степень инновационности предлагаемых преобразований в будущем.

1. *Вернадский В. И.* Несколько слов о ноосфере // Вернадский В. И. Биосфера и ноосфера. – М., 2002. – 573 с.

2. *Философия и методология науки / под ред. В. И. Купцова.* – М., 1996. – 368 с.

3. *Днепров Э. Д.* Системный подход в изучении народного образования дореволюционной России // Школа и педагогическая мысль России периода 2-х буржуазно-демократических революций. – М., 1984. – С. 28–43.

4. *Днепров Э. Д.* Школьная политика: содержание понятия и аспекты изучения // Школа и педагогика России накануне и в период революции 1905–1907 гг. – М., 1985. – С. 25–56.

5. *Аксиологические аспекты историко-педагогического обоснования стратегии развития отечественного образования.* – М., 1994.

6. *Днепров Э. Д.* О разработке методологических, историографических и источниковедческих проблем истории педагогики // Школа и педагогика России накануне и в период революции 1905–1907 гг. – М., 1985. – С. 5–25.

7. *Тыщенко В. П.* Философия культуры диалога. – Новосибирск, 1993.

1.2. Историография и источники изучения становления образования в Омской области

Различные проблемы региональной истории всегда были в центре внимания ученых, являлись и продолжают оставаться самой распространенной темой диссертационных исследований, но историография непосредственно вопросов становления системы образования Омской области очень ограничена. Обозначенные выше методологические принципы предполагают использование более широкого круга источников, материалов, методов, что дает возможность выйти за рамки узкой проблематики. Поэтому при написании работы были изучены все основные труды, в которых рассматриваются вопросы общеполитической, экономической и культурной жизни Омской территории в XVIII–XX вв.

Первоначальные сведения, характеризующие внешний облик сибирских городов, состав городского населения, сосредотачивались в материалах приказного делопроизводства. Позднее происходит зарождение городского летописания Сибири, где были сделаны попытки осмысления городской истории. В XVIII веке формируются основы изучения истории и культуры городов Сибири (Д. Г. Мессершмидт, Г. Ф. Миллер, И. Фишер). Их работы представляли собой наблюдения над образом жизни, внешним обликом и культурно-бытовыми особенностями сибирского населения.

В конце XVIII – начале XIX века накопление делопроизводственного, экспедиционного и исторического материала привело к созданию описаний главных городов Зауралья. В одном из первых географических словарей («Географический словарь Российского государства А. Щекотова») была отмечена роль Омска в расселении, экономике, культуре всего западносибирского региона. В 30–40 гг. XIX века вышло более серьезное историческое исследование П. А. Словцова. Он определил общую схему исследования городского пространства, используемую до сих пор многими историками.

В 50-х годах XIX века обширные статистические сведения об Омске были размещены в трехтомнике «Статистическое обозрение Сибири», автор которого Ю. А. Гагемейстер дает характеристику основным сибирским городам, в том числе и Омску. Не ставя задач проведения историко-ретроспективного анализа, он приводит только объективные, наличные факты: низкий уровень промышленного развития, малочисленность купечества.

С опорой на предложенную П. А. Словцовым схему его однофамилец, работавший в Акмолинском статистическом комитете, И. Я. Словцов в 1880 году выпустил «Материалы по истории и статистике Омска».

Основой для написания работы стали данные однодневной переписи, проведенной в Омске в 1877 году. Материалы предварялись «Историческими хрониками Омска», первым систематическим изложением истории города, они сопровождались географическим планом Омска и Омской крепости. И. Я. Словцов составил периодизацию истории Омска, основанием для которой стало изменение административного статуса города: первый период – Омская крепость (1716–1804); второй период – уездный город (1804–1822); третий – областной город (1822–1838); четвертый – окружной город Тобольской губернии (1838–1869).

Еще одним серьезным этапом официальной историографии Сибири стал труд Н. В. Турчанинова о городах, где он отметил преимущественно торговое значение сибирских городов, практически не имеющих промышленности.

Областники и прежде всего Г. Н. Потанин и Н. М. Ядринцев не только разрабатывали политическую стратегию Сибири, но и уделяли значительное место в своих работах истории сибирских городов. В знаменитом труде «Города Сибири» Потанин предложил известную типологию сибирских городов, а в очерке «Сибирские казаки» дал непосредственное описание социокультурной жизни Омска. Омск он относит к чиновничьим городам, где торгово-промышленный элемент был незначительный, а основной контингент жителей составляли чиновники и военные (многие приезжали в Омск, выходя в отставку). Эта специфика Омска во многом повлияла на особенности появления на его территории образовательных учреждений.

В конце XIX – начале XX века изучение сибирских городов вступает в новую стадию. Нарастающая тенденция урбанизации России сделала этот раздел истории модной и интересной темой не только для науки, но и для широкого круга читателей. Проявились первые учебники по данной проблеме, например, краткая история возникновения г. Омска содержится в учебнике «Род и поведение» А. Н. Седельникова.

Следующий труд по истории Омска «Историческая справка о том, когда и как построен город Омск», написанный Г. Е. Катанаевым, вышел в 1916 году к 200-летию Омска. Катанаев не только изложил историю Омска, но и сформулировал важные исследовательские вопросы: каковы причины возникновения Омской крепости, какую роль она сыграла в истории края и т. д. Катанаев разрабатывает новую периодизацию омской истории: первый период – Омск – форпост на граничных линиях России, второй период – Омск – административный центр Западной Сибири, третий – центр Степного генерал-губернаторства. Описание социально-экономического облика Омска и его изменение

после строительства Сибирской железной дороги провел в своих работах директор городского музея С. И. Кочнев. В обширном труде Н. Г. Путинцева о Сибирском казачьем войске содержится много материала о просвещении этой категории населения и о развитии кадетского корпуса.

После 1917 года краеведы продолжили изучение истории города и области, в Омске работали три секции краеведческого общества, в это время в основном происходило накопление фактического материала. Наряду с генетикой краеведение попало в опалу в 1937 году, и до 50 гг. все общества были закрыты. В 1940 году выходят несколько газетных очерков по истории Омска, написанных омским поэтом Л. Н. Мартыновым, некоторые неточности в датах и фактах не умаляют достоинства работы, которая оставалась единственной в своем роде почти двадцать лет.

Расцвет омского краеведения происходит в 50–60 гг., когда появились книги по истории Омска известного исследователя А. Ф. Палашенкова. В. И. Кочедамов в книге «Как рос и строился Омск» кратко рассмотрел основные этапы истории города, но, как архитектора, его больше интересовало изменение облика города. Важную роль в определении места Омска в региональной истории принадлежит работе Р. М. Кабо. На основе сравнения региональной и российской статистики автор делает вывод о процессе урбанизации в сибирских городах. Ряд работ по истории Омска и городов Омской области в это же время подготовила М. К. Юрасова, многие сведения, которые содержатся в ее книгах, слишком фрагментарны, нет серьезного анализа исторических событий, но это можно отнести и к издержкам времени, они несут на себе отпечаток коммунистической идеологии. Диссертационное исследование В. Н. Червоненко, защищенное в 1965 году, было посвящено изучению общественно-политической деятельности учителей Омской области в 1917–1922 гг., но такой противоречивый период автор рассматривает только с точки зрения большевистской идеологии, обращая внимание на работу учителей-большевиков в подполье.

Однако в этот период выходили научные работы, материалы которых используются и сегодня, например, в 1967 году был опубликован сборник, посвященный истории Омска (1716–1916), в разделах которого содержатся сведения о первых образовательных учреждениях Омска, собраны архивные документы, в том числе по культуре и просвещению.

В 70–80 гг. история основания и становления Омской крепости изучалась в работах А. Д. Колесникова. Е. Н. Евсеев в своих трудах, в том

числе и в статье «Тара в свои первые два столетия», пишет и о развитии образования в старейшем городе Омской области.

Особенно активно исследование истории Омска происходит в последние 20 лет, можно отметить работы А. В. Ремнева об административной роли Омска в XIX веке; истории омского торгово-промышленного класса посвящены труды А. Г. Киселева. В сборнике областной научно-практической конференции, посвященной 275-летию Омска, вышли статьи практически по всем важным проблемам истории города, за исключением образования, культуры. В это же время вышло диссертационное исследование И. А. Коновалова. Рассматривая социально-экономическую историю Омска, вопросы просвещения автор практически не затронул.

В последнее десятилетие интерес исторической науки к вопросам распространения просвещения в Сибири значительно вырос. Появились диссертационные исследования, в которых рассматриваются отдельные проблемы истории образования, например, деятельность просветительских и профессиональных обществ (Д. И. Попова, Ю. Р. Гореловой) и участие в ней учащейся молодежи (О. В. Ищенко). В них содержится большой фактический материал, в том числе и об обществах, которые действовали на территории Омска и области в конце XIX–начале XX вв. Выходят исследования по отдельным этапам развития образования в некоторых губерниях Сибири. Интересна диссертация Г. К. Скачковой, затрагивающая вопросы становления образования женщин. В этот период появляются работы И. В. Черказьяновой, посвященные вопросам зарождения немецких школ в Сибири.

С 2000 года воссозданный музей истории народного образования проводит ежегодные конференции, на которых многие авторы рассматривают отдельные аспекты истории омского образования (история становления образовательных учреждений в районах Омской области, отдельных школ, учительских династий). Изучением особенностей духовного образования в Омске занимается А. В. Жук, кроме этого он собрал обширные сведения об учебных заведениях Омска, их местоположении и педагогическом персонале. Еще одним направлением исследований стало изучение социального и культурного облика Омска, появились ценные работы по отдельным направлениям урбанистики: изучением культуры городов Западной Сибири занимается Д. А. Алисов, Т. А. Сабурова исследует роль интеллигенции в городах Западной Сибири, но масштабных специальных работ по истории становления и развития образования в Омске не издавалось до сих пор.

Еще одним направлением в краеведческой литературе стали несколько обобщающих работ, написанных авторскими коллективами.

Начал эту серию Омский историко-краеведческий словарь, в котором в заданном формате содержатся сведения обо всех исторических личностях, оставивших след в истории Омска. В 1997 году вышли «Очерки по истории города Омска», результат работы большого авторского коллектива в составе самых известных омских историков – А. П. Толочко, Б. А. Конникова, Н. А. Томилова, Е. Н. Евсеева, И. А. Коновалова, А. В. Ремнева, А. Г. Киселева, Д. А. Алисова, В. Б. Шепелева, А. Е. Плотникова, Ю. П. Родионова. Особенность этого труда – в преобладании исторического материала, внимании к экономической, социальной жизни. В 2006 году вышел еще один совместный труд Н. А. Мищенко и В. Г. Рыженко «Из XVIII века в век XXI. История Омска», который отличается большим вниманием к архитектурному образу Омска, снабжен великолепными иллюстрациями, как историческими, так и современными фотографиями.

Интересующие нас вопросы можно обнаружить и в педагогических трудах по истории образования в Сибири. Первая обобщающая работа вышла в 1923 году, ее автор Н. Юрцовский на основе анализа разнообразных источников, архивных материалов рассматривает историю становления просвещения в Сибири. В 50–60 гг. XX века было опубликовано значительное количество исследований томского ученого Ф. Ф. Шамахова. Его статьи и книги посвящены различным аспектам образовательной практики в Западной Сибири, они содержат обширные статистические материалы. Исследователь культуры Сибири А. Н. Копылов уделил большое внимание особенностям становления образования, рассмотрел историю появления и функционирования первых школ. В частности, он доказывал, что государственная образовательная политика в Сибири строилась на тех же принципах и проходила в тех же хронологических рамках, что и в остальной России.

Недостаток данных по истории образовательных учреждений Омска был компенсирован нами за счет изучения фондов Государственного архива Омской области, Государственного архива Томской области, в которых для исследователей просвещения содержится еще много ценного. В работе были использованы также архивные материалы из фондов Омского музея истории народного образования, материалы центральной и региональной периодической печати.

1. Алисов Д. А. Культура городов Западной Сибири (вторая половина XIX – начало XX вв.). – Омск, 2002.

2. ГАОО. Ф. 115 Омская учительская семинария; Ф. 94 Омский учительский институт; Ф. 32 Омская первая мужская гимназия; Ф. 62

Омская третья женская гимназия; Ф. 378 Тарская женская прогимназия; Ф. 8 Инспектор народных училищ 1-го района Акмолинской области; Ф. 45 Омское уездное училище; Ф. 44 Омское шестое женское приходское училище; Ф. 389 Тарское уездное училище и т. д.

3. *Горелова Ю. Р.* Проблема просвещения народа в духовно-нравственных исканиях и внепрофессиональной деятельности интеллигенции Западной Сибири (1880–1904 гг.): дис. ... канд. истор. наук. – Омск: Изд-во ОмГПУ, 2001.

4. *Жук А. В.* Учебные заведения Омска накануне 1 мировой войны // История народного образования в Западной Сибири: сборник научных статей и материалов. – Омск, 2005. – С. 81–89.

5. *Жук А. В.* Духовное образование в военно-учебных заведениях российской империи: опыт и некоторые уроки // История народного образования в Западной Сибири: сборник научных статей и материалов. – Омск, 2005. – С. 68–81.

6. *Журавлев М. П.* Путеводитель по Омску. – Омск, 1992.

7. *Зверев В. А.* Дети – отцам замена. – Новосибирск, 1993.

8. История народного образования в Западной Сибири: сборник научных статей и материалов. – Омск, 2005.

9. Из XVIII века в век XXI. История Омска. – СПб., 2006.

10. *Ищенко О. В.* Студенческая и учащаяся молодежь в общественном движении Западной Сибири: дис. ... канд. истор. наук. – Омск: Изд-во ОмГПУ, 2001.

11. *Коновалов И. А.* Население города Омска в первой половине XIX века: сборник Областная научно-практическая конференция, посвященная 275-летию города Омска. – Омск, 1991. – С. 28–30.

12. *Коновалов И. А.* Социально-экономическое развитие Омска в XIX – начале XX вв.: дис. ... канд. истор. наук. – Омск, 1995.

13. *Коновалов И. А.* Характеристика жизненного уровня омичей в первой половине XIX века // Областная научно-практическая конференция, посвященная 275-летию города Омска: сборник. – Омск, 1991. – С. 3–32.

14. *Копылов А. Н.* Очерки культурной жизни Сибири XVII – начало XIX века. – Новосибирск, 1974.

15. *Мезенцева В. В.* Профессиональная и общественная деятельность интеллигенции в Западной Сибири (конец XIX – начало XX вв.): дис. ... канд. ист. наук. – Омск, ОмГПУ, 2001;

16. Областная научно-практическая конференция, посвященная 275-летию города Омска. – Омск, 1991.

17. ОМИНО. Папки 9, 10, 15.

18. Омск. XX век. Вехи истории: краеведческий сборник. – Омск, 2001.

19. Очерки по истории города Омска. – Омск, 1997. – Т. 1.
20. Палашенков А. Ф. Памятники и памятные места Омска и Омской области. – Омск, 1967.
21. Памятники истории и культуры города Омска. – Омск, 1992.
22. Плахотник Т. Ю. Народное образование в Северо-Западном Казахстане (во второй половине XIX – начала XX в.в.) // Гуманитарные знания. – 2002. – № 5. – С. 144–146.
23. Попов Д. И. Культурно-просветительские общества как объект организационной и пропагандистской работы партийно-политических сил в Сибири (1907–1914 гг.): дис. ... канд. истор. наук. – Омск: Изд-во ОмГУ, 2000.
24. Потанин Г. Н. Города Сибири // Сибирь, ее современное состояние и ее нужды. – СПб., 1907.
25. Порхунов Г. А. Городские демократические слои населения Сибири в общественно-политическом движении (1905–1914 гг.). – Омск, 1993.
26. Скачкова Г. К. Образование и общественная деятельность женщин Тобольской губернии во второй половине XIX – начале XX вв.: дис. ... канд. истор. наук. – Тобольск, 1998.
27. Словоцв П. А. Историческое обозрение Сибири. – СПб., 1886. – Книга 1, 2.
28. Федорова М. И. Народное просвещение Тобольской губернии на рубеже XIX–XX вв.: дис. ... канд. истор. наук. – Омск: Изд-во ОмГПУ, 1998.
29. Червоненко В. Н. Общественно-политическая деятельность учителей Омской области в 1917–1922 гг.: дис. ... канд. истор. наук. – Омск, 1965.
30. Черказьянова И. В. Немецкая дореволюционная школа Сибири возникновение и проблемы развития // museum.omsktelekom.ru/deutsche_in_sib/BOOK/school/him.
31. Шамахов Ф. Ф. Школа Западной Сибири между двумя буржуазно-демократическими революциями (1907–1917). – Томск, 1966.
32. Шамахов Ф. Ф. Школа Западной Сибири в конце XIX – начале XX века. – Томск, 1957.
33. Юрасова М. К. Города Омской области. – Омск, 1959.
34. Юрасова М. К. Омск. Очерки истории города. – Новосибирск, 1965.
35. Юрцовский Н. С. Очерки по истории просвещения в Сибири. – Новосибирск, 1923.
36. Ядринцев Н. М. Сборник избранных статей. – Красноярск, 1919.
37. Ядринцев Н. М. Сибирь как колония. – СПб., 1882.

Глава 2 Развитие системы образования в Омском регионе в XVIII–XIX вв.

2.1. Возникновение первых учебных заведений

Военная колонизация Сибири происходила путем постепенного вытеснения, ассимиляции коренных народов. В Омске самой массовой группой коренных народов были казахи (киргизы). До XVIII века киргизы являлись язычниками, вели кочевой образ жизни, но среди аборигенов были и татары, исповедующие мусульманство, поэтому закономерно, что первая на территории Омской области школа, открытая в Таре примерно в 1704 году, была магометанской. Школа функционировала при мечети, и ее задача заключалась в распространении ислама и обучении грамоте. Магометанская школа действовала почти до конца XIX века, когда была преобразована в десятиклассную магометанскую школу. Первоначально ислам российские власти пытались использовать для скорейшей адаптации киргизов к новому, оседлому укладу жизни. По указу императрицы Екатерины II от 1772 года предлагалось распространять среди киргизов мусульманство «строить мечети и религиозные школы» [1]. Подобная религиозная политика государства привела к тому, что уже в XIX веке все попытки христианизации татар были малорезультативны.

До середины XVIII века в Омске отсутствовали образовательные учреждения как для коренного населения, так и для русских жителей. О первой попытке создания школы, вызванной необходимостью подготовки военных специалистов, пишет в «Хронике» И. Я. Словцов. Принадлежала она командиру Луцкого драгунского полка и относилась к февралю 1760 года. Командующий Иртышской линией Веймарн рапортом полковнику Дегарису, заведовавшему Кузнецкой и Колыванской линиями, просил выслать в Омскую крепость офицеров «читать и писать гораздо умеющих и знающих часть арифметики, кто в какой науке охотники окажутся», предполагая дать им дальнейшее образование, посредством состоящих при Омской крепости инженерных офицеров [2, с. 19]. Но желающих обучаться грамоте и военному ремеслу не оказалось.

Активное развитие города и некоторое оживление общественной жизни происходит в Омске в 60–70 гг. XVIII века, когда командиром Сибирского корпуса был назначен Иван Иванович Шпрингер. В Омске начинают проходить балы, открывается оперный дом, ставятся спектакли [3, с. 6]. В феврале 1765 года Шпрингер отправляет в Государственную коллегия просьбу об открытии гарнизонных школ в крепостях

Иртышской линии [4, с. 33]. Гарнизонная школа была учреждена и в Омске, начальником ее назначили казачьего атамана Анциферова. По официальным данным в школе насчитывалось 150 учеников, она являлась одной из самых многочисленных в России. Основной контингент учащихся составляли дети военнослужащих Ревельского, Сибирского, Троицкого, Вологодского полков. Е. Н. Евсеев объясняет большое количество учащихся своеобразной «школьной рекрутчиной» и полным пансионом из средств военного ведомства. С 1769 года в Омской школе, кроме урядников и писарей, стали готовить учителей для станичных школ [4, с. 34]. Во многом благодаря стараниям и заботам И. И. Шпрингера по почтовым станциям от Тары до Омска обучение грамоте началось с 1769 года. Но П. А. Словцов указывает, что постоянные заботы о развитии школ по казачьей линии не принесли реальных результатов. Главной причиной этого было отсутствие у большей части населения (в том числе и дворян) потребности в систематическом обучении.

Во время проведения образовательной реформы Екатерины II на территории Российской империи создавались главные народные училища (в губернских городах) и малые народные училища (в уездных городах). В Таре в 1789 году было открыто первое в Омской области государственное образовательное учреждение – малое народное училище. В этот период, по подсчетам академика Фалька, посетившего Тару в 1763 году, в ней «живет 640 купцов, 1178 душ государственных крестьян, 39 дворовых и 129 ремесленников-кузнецов, медников, кожевников, сыромятников, и т. д.» [5, с. 54]. Срок обучения в училище составлял 1 год, по учебному плану занимались чтением, письмом, арифметикой, рисованием и изучали катехизис вместе со священной историей. «Правила для учащихся в народных училищах» определяли прием в училища два раза в год, зимой и летом. Занятия начинались и заканчивались молитвой, обучение было совместным для мальчиков и девочек, хотя сидели они порознь. Учитель должен был следить за тем, чтобы мальчики и девочки вместе из школы не выходили. Телесные наказания запрещались [6, с. 270]. В 1817 году Тарское малое народное училище было преобразовано в уездное.

Омск в начале XIX века продолжает выполнять по преимуществу военно-колониционные задачи, оставаясь городом-крепостью. К началу нового века омских жителей уже 13 233 человека, единственным учебным заведением остается главная гарнизонная школа, открытая в здании гауптвахты в 1765 году. Позднее гарнизонная школа была преобразована в военно-сиротское отделение с классом топографов и съемщиков, в ней воспитывалось около 400 детей [7, с. 23]. Омску,

как городу пограничному, требовались переводчики, поэтому в 1789 году при гарнизонной школе было создано училище Азиатских языков. В училище принимали детей казаков, солдат и чиновников, служивших в пограничном штате, а также детей инородцев. Кроме основ грамоты, изучали татарский, маньчжурский, монгольский языки. В первое время штат училища состоял из 3 учителей на 25 учащихся. В списках учащихся школы в 1790 году значатся 12 казачьих детей, 6 солдатских и 7 инородцев. Ученики выпускались по мере приобретения достаточных знаний и потребности государства в переводчиках.

По Высочайше утвержденным штатам от 26 апреля 1792 года на содержание училища отпускалось ежегодно 641 рубль $\frac{3}{4}$ копеек. Этих средств на качественное обучение не хватало, поэтому, как отмечали современники, подготовка шла вяло, воспитанников выпускали едва умеющими читать по-русски, а азиатский язык учили уже на месте. В ответ на запросы местной администрации 4 октября 1792 года был утвержден указ «О прибавке суммы на содержание училища в Омской крепости для обучения татарскому языку и о производстве ученикам провианта натурой», по которому предписывалось выдавать из магазинов провиант, определялось годовое жалование пяти учителям [8, с. 20].

23 декабря 1798 года был озвучен доклад военной коллегии «Об учреждении Императорского военно-сиротского дома и отделений его при гарнизонных полках», который стал основой для создания при гарнизонной школе Омска военно-сиротского отделения [8, с. 20–21]. В 1804 году отделение было объединено с Азиатской школой. Таким образом, несмотря на попытки центральной власти распространить на территорию сибирских городов государственные общеобразовательные школы, в Омске реально работали только военные учебные заведения, необходимость функционирования которых предопределялась насущными потребностями дальнейшей колонизации Сибири.

До 1797 года Омск оставался заштатным городом, затем, до 1804 года, городом, приписанным к Тарскому уезду. Только в 1804 году высочайшим указом от 20 февраля Омск стал уездным городом, входящим в Тобольскую губернию. Это административное решение изменило облик Омска. За короткое время город расширился, крепость его стала одной из самых значительных в Сибири. Наиболее многочисленной социальной группой в Омске оставались военные. В Сибири с первых этапов колонизации основной военной силой были казаки, поэтому вслед за гарнизонной школой и училищем азиатских языков в 1813 году было открыто воинское казачье училище для подготовки офицеров, топографов и военных писарей. Училище обучало также

мастеров различных ремесленных специальностей для казачьего войска: слесарей, столяров, шорников, коновалов – на мастеровое отделение поступали дети низшего сословья.

В казачьем училище создаются три класса, но программ и учебников не было, учащиеся записывали урок за учителем, а потом заучивали его наизусть. Основным содержанием обучения в первые десять лет существования училища были: изучение молитв, азбука, арифметика, чистописание, география, алгебра, геология, топография. Училище содержалось за счет войска и подчинялось войсковому начальству (командиру и канцелярии). Оно было «полуофициальным», поэтому средства на его содержание были незначительны и непостоянны. В результате такого положения за десять лет подготовили только 58 офицеров.

С 1822 года Омск становится областным городом. По мнению Словцова, период «управления Западной Сибирью Петром Михайловичем Капцевичем составляет самую блестящую страницу в исторической хронике Омска» [2, с. 21]. Капцевич надеялся извлекать выгоду от соседства с кочующими киргизскими племенами, для чего необходимо было поднять уровень образования в Сибири среди русского населения и инородцев. Еще в 1824 году П. М. Капцевич разработал удачный экономический проект по обложению налогом Чанских озер. Средства, образовавшиеся от этого (46 722 руб.) он предложил использовать на устройство университета в Омске. Но правительство не поддержало идею П. М. Капцевича, и вопрос об университете был отложен на неопределенное время. Тогда генерал-губернатор, продолжая двигать просвещение, стал заниматься развитием уже существующих учебных заведений.

В 1825 году казачье училище, согласно новому штатному расписанию, стало называться Училищем Сибирского линейного казачьего войска. Важным для повышения качества образования стало решение, по ходатайству губернатора, внести в смету государственного казначейства значительную часть штатных расходов на содержание училища. Изменение статуса позволило заняться перестройкой здания. Но даже дополнительные площади были недостаточны для растущего учебного заведения, и П. М. Капцевич принимает решение передать училищу новое каменное здание, предназначенное первоначально для войсковой канцелярии. Новшества затронули и Азиатскую школу, несмотря на сохраняющуюся потребность в переводчиках, к 1822 году в учебном заведении мало что изменилось со времени основания: не хватало квалифицированных педагогов, учителя получали скудное жалование, отсутствовали специальные учебные пособия, что приводило к снижению

качества обучения. Для решения этих проблем губернатор «испросил у Министерства внутренних дел на первый раз одновременно две тысячи рублей на отправление в Иркутск переводчика и двух учеников, первого для усовершенствования, а последних для изучения монгольского языка» [2, с. 25]. Через четыре года именно они стали первыми квалифицированными педагогами азиатской школы. Еще шесть учеников по распоряжению П. М. Капцевича были отправлены в Казанскую гимназию для изучения татарского языка с тем, чтобы впоследствии поступить в университет. Опыт этот нельзя назвать удачным, по свидетельству И. Я. Словцова, двое мальчиков умерли в Казани, двое других вернулись по слабости здоровья и лишь двое поступили в университет. Таким образом, реально изменить положение дел с подготовкой переводчиков не удалось и в сентябре 1828 года по предписанию генерал-губернатора Западной Сибири И. А. Вельяминова произошло соединение азиатской школы с училищем Сибирского казачьего войска, которое к этому времени переехало в двухэтажный каменный дом [8, с. 30].

Училище казачьего войска становится одним из самых престижных военных учебных заведений Сибири. Сохранились сведения, что ученики азиатской школы выступили перед известным ученым Александром фон Гумбольдтом, посетившим Омск в 1829 году. Они произнесли приветственные речи на русском, французском, татарском и монгольском языках. В письменных источниках, сообщающих об этом событии, встречается его высокая оценка качества преподавания в Азиатской школе [9]. Окончательное упразднение азиатской школы произошло в 1836 году, когда последние 20 воспитанников были переведены в училище Сибирского линейного казачьего войска. Потребность в подготовке большого количества переводчиков с азиатских языков постепенно отпала, так как русский язык к этому времени стал широко распространен среди киргизов, часть которых обучалась в русских школах, переводчиков азиатских языков стали готовить университеты.

В 30–40 гг. XIX века в результате контрреформы Николая I была разорвана преемственность ступеней системы образования, каждый тип школы был предназначен для определенного сословия. Параллельно происходило развитие сети закрытых дворянских учебных заведений. В соответствии с этим процессом казачье линейное училище из доступного для различных слоев населения, превращается в закрытый дворянский пансион, что привело к сокращению численности обучающихся до 240 человек. Писарский класс и команда мастеровых были ликвидированы. В 1833 году 60 вакансий было выделено для

детей штаб- и обер-офицеров регулярных войск [10, с. 20]. В 1846 году происходит еще одно переименование Сибирского казачьего училища в Сибирский кадетский корпус, что также вполне соответствовало общему вектору государственной образовательной политики.

Омск в первой половине XIX века существенно меняется, современники и путешественники отмечают улучшение внешнего облика города, строительство новых красивых зданий. Все это сопровождается ростом численности населения. Кроме представления о демографических показателях данные таблицы № 1 позволяют сделать ряд дополнительных выводов, относящихся к образованию.

1. Податное население составляло в Омске только 10–15 % населения, что указывает на незначительные источники поступления в бюджет города и его ограниченные возможности.

2. Доля купечества в составе омичей была очень мала, а ведь именно они субсидировали просвещение в других сибирских городах.

3. Омск даже в середине XIX века остается городом чиновников и военных, что способствовало развитию образовательных учреждений, ориентированных на потребности этих слоев.

Таблица 1

Население Омска в 1826–1860 гг.*

Год	Общая численность	Податное сословье	Военные	Купцы
1826	10518	нет данных	8761	нет данных
1833	12172	1198	9516	24
1851	13180	1853	7737	нет данных
1860	19572	нет данных	12914	306

* Сергеева Н. А. Из истории Омска первой половины XIX века // Из истории Омска и Омской области: сборник. – Омск, 1961. – С. 3–20.

Грамотность среди представителей основных сословий Омска существенно различалась. Если дворянство и до открытия массовых школ учило детей на дому, то мещане и крестьяне в основной массе были неграмотными, домовые школы крестьянства и частное обучение

в городах не могли серьезно изменить общую картину. Сибирская администрация своими силами пыталась локальными актами создать местную школу, так, например, в 1827 году Главное управление Западной Сибири решило открыть 40 школ для крестьянских мальчиков, но предприятие провалилось и из-за недостатка средств, и из-за отсутствия желающих учиться [1].

Значительно лучше ситуация складывалась в казачьих станицах: в 7 казачьих поселках (из 54) к 30-м годам XIX века уже были открыты школы [11]. До 30 гг. XIX века дети казаков могли обучаться в Омском казачьем училище. После превращения его в дворянское учебное заведение обучение происходило в полковых и эскадронных школах.

Таким образом, к середине XIX века в Омске и некоторых районах области появились первые образовательные учреждения, они обслуживали часть городского населения, которая уже осознала потребность в знаниях и имела возможность ее реализовать в рамках существующих учебных заведений или посредством домашнего образования. Главная проблема состояла в том, что местная власть еще слабо представляла огромные возможности просвещения в освоении новых территорий и поэтому не способствовала его развитию среди аборигенных народов.

-
1. Омский музей истории народного образования (ОМИНО). Архив П. Л. Трофимова. Папка 9.
 2. Старый Омск. Иллюстрированная хроника событий. – Омск, 2000.
 3. Долгушин С. Музыкальное воспитание и образование в Омске (1716–1917 гг.). – Омск, 1990.
 4. Из истории Омска (1716–1917). – Омск, 1967.
 5. Юрасова М. К. Города Омской области. – Омск, 1959.
 6. История педагогики и образования / под ред. А. И. Пискунова. – М., 2001.
 7. Палашенков А. Ф. Памятники и памятные места Омска и Омской области. – Омск, 1967.
 8. 1000 знаменательных событий из истории Омска 1716–1996 г. – Омск, 1998.
 9. Станских С. Н. Посещение А. Ф. Гумбольдтом Омской Азиатской школы // История развития Омской школы: сборник. – Омск, 2000. – С. 105–106.
 10. Сергеева Н. А. Из истории города Омска и Омской области. – Омск, 1961.
 11. Усов Г. Статистическое описание Сибирского Казачьего войска. – СПб., 1872.

2.2. Становление системы образования во второй половине XIX – начале XX вв.

В середине XIX века постепенно отменяются стеснительные меры сороковых годов. Омск становится административным центром Западной Сибири, что приводит к росту численности чиновников в составе городского населения. Г. Н. Потанин в своем исследовании «Города Сибири» писал: «Нет чище представителя бюрократических городов, как Омск» [1, с. 235]. В 50–70 годах в Омске открывается девять новых учебных заведений – больше, чем за весь предшествующий период.

Омск продолжал выполнять военно-стратегические задачи, поэтому в 1852 году при госпитале открывается Военная фельдшерская школа. Омская войсковая фельдшерская школа была рассчитана на 10 воспитанников и должна была готовить кадры для Сибирского казачьего войска. Срок обучения определялся в 4 года. Кроме специальных предметов учащиеся осваивали общеобразовательные дисциплины. Обучение в школе велось по утвержденной ординаторами госпиталя программе, преподаватели работали на общественных началах. Средств у школы в первые годы не хватало, соответственно, и уровень профессиональной подготовки фельдшеров был слабый. В 1874 году положение улучшилось, так как школа стала функционировать на основе программ и положения о военно-фельдшерских школах, контингент был увеличен до 18 воспитанников. В школу принимались лица 13–18 лет, преимущественное право отдавалось детям казачьего сословья. За обучение и пансион вводилась плата 100 рублей, которую вносили войсковые отделения. В 1876 году в школе стали обучать 20 стипендиатов для киргизских и сельских обществ. В 1885 году школа была присоединена к Омской центральной фельдшерской школе [2, с. 67].

В середине XIX века появляются и первые начальные общеобразовательные школы. В 1853 году открывается Ильинское приходское училище для мальчиков. Здание для училища было построено на средства купца Кириллова, на начало обучения в нем «было 77 учеников, из которых: детей дворян и чиновников – 33, купцов и мещан – 22, крестьян и солдат – 22. Через три года число учащихся увеличилось в два раза» [3, с. 273].

Женское образование, как и во всей России, стало развиваться благодаря частной инициативе. В 1854 году протоиереем С. Я. Знаменским открыта женская приходская школа, работа которой строилась по ланкастерской методике взаимного обучения. Только через два года генерал-губернатор Западной Сибири Гасфорд обратился с ходатайством

об открытии в Омске приходской девичьей школы с приютом. Генерал-губернатор стимулировал финансовую поддержку общественности, которая составила 13000 рублей (деньги внесли тюменские купцы) и каменный дом, пожертвованный отставным надворным советником Поклевским-Козелл. Жена генерал-губернатора Надежда Николаевна Гасфорд принимала активное участие в создании и деятельности приюта, получившего ее имя – «Надежда». В 1858 году при детском приюте открылась женская школа. Приют создавался для призрения, воспитания и обучения бедных, преимущественно сирот мещанского сословья и канцелярских служащих. Пансионеров набрали 12 человек, кроме них были приходящие и иногородние девочки, плата за проживание составляла 50 рублей в год [4, с. 10].

Типичной для своего времени является история создания первой женской Омской гимназии. В 1843 году коммерции советник Попов пожертвовал деньги на открытие общественного банка в Томске с тем, чтобы на прибыль основать и содержать женский институт. Институт не был открыт, но после выхода «Положения о женских училищах» 1860 года создали училище второго разряда, позже его преобразовали в первый разряд.

22 апреля 1863 года Сенат утвердил Положение Сибирского комитета «Об учреждении женских гимназий в Томске и Омске», по которому в Омске на доходы с капитала Сибирского банка открывалась женская гимназия Почетных граждан Поповых [5, с. 49]. Положение определяло обязательные предметы для изучения в училище: «Закон Божий, русский язык, понятия об измерениях, география, история, начальные основания естественной истории и физики, чистописание, рукоделие. К необязательным относились: французский, немецкий языки, рисование, музыка, пение» [4, с. 20]. В 1868–69 гг. с разрешения генерал-губернатора введены дополнительно необязательные предметы: физиология, гигиена, педагогика и космография. С 1870 года гимназия переехала в новое здание, рассчитанное на 120 учениц, но к моменту окончания постройки воспитанниц насчитывалось 160, поэтому решили начать очередное строительство, которое в 1881 году было завершено [6, с. 30].

Это учебное заведение менялось вместе с развитием законодательства России о женском образовании и ростом потребности в обучении девушек среди населения. Важной вехой в истории образования Омской области стало открытие в 1871 году при женской гимназии 8-го педагогического класса, благодаря чему гимназия стала популярна на всей территории Западной Сибири. Если в 1873 году первый выпуск

состоял из 7 человек, то в 1906 в восьми классах обучалось 985 девушек. За 50 лет существования гимназии в ней учились 6013 человек, полный курс окончили 1631 человек [4, с. 37].

Еще активнее начинается процесс создания образовательных учреждений в конце XIX века. Приток населения, связанный со строительством Сибирской железной дороги и новой государственной политикой массового крестьянского переселения поставил перед местной властью задачу создания разветвленной сети школ. Если в 1860 году в Омске насчитывалось 19 572 человека, то к концу века уже 38 тысяч [7, с. 25]. Потребность в образовательных учреждениях различного уровня и направленности привела к тому, что в Омске к началу XX века было 22 учебных заведения с количеством учащихся 2 285 человек [8].

Таблица 2

Мужские и женские средние учебные заведения г. Омска*

<i>Название</i>	<i>Год создания</i>	<i>Количество учащихся</i>
Мужская гимназия	1876	235
Кадетский корпус	1813	358
Женская гимназия	1863	306
Всего:		899

* Материал для таблиц взят в ОМИНО. Архив П. Л. Трофимова. Папка 9.

Потребность населения в среднем образовании, несомненно, сдерживалась отсутствием сибирского университета и малочисленностью местного дворянства, в связи с чем, как писал А. Н. Куломзин, классическая гимназия если и нужна в Сибири, то пока и еще долгое время в пределах крайне ограниченных. Именно дворяне составляли больше половины среди учащихся российских гимназий, в Западной Сибири на 1 января 1894 года численность гимназистов из детей дворян и чиновников составляла 56,4 %, в Восточной Сибири – 45,2 % [9, с. 7]. Еще одним сдерживающим фактором был недостаток кадров с университетским образованием. К середине XIX века штат нескольких

гимназий Сибири был укомплектован, но по воспоминаниям современников среди педагогов не все обладали высокими личными и профессиональными качествами. Н. М. Ядринцев в воспоминаниях о нравах Томской гимназии писал, что учеников до седьмого класса секли, как секут крестьян. Учителя пили горькую или, переживившись на кухарках, погрузились в прозаическую домашнюю жизнь [10, с. 2]. Такой контингент наставников негативно влиял на качество обучения, по этим показателям сибирские гимназии в 70–80 гг. находились на последнем месте в России, в них более 30 % гимназистов были неуспевающими.

Таблица 3

Учебные заведения общего и начального профессионального образования в г. Омске*

<i>Название</i>	<i>Год создания</i>	<i>Количество учащихся</i>
Женская прогимназия	1862	153
Уездное училище	1858	207
Механико-техническое училище	1882	60
Учительская семинария	1872	68
Фельдшерская школа	1852	78
Ветеринарная школа	1878	28
Школа для подготовки сельских повивальных бабок	1878	30
Всего:		624

* Основной материал для таблиц взят из ОМИНО. Архив П. Л. Трофимова. Папка 9.

В таблице можно увидеть приоритетные направления профессионального образования среди жителей Омска в конце XIX века, к ним

относилось медицинское обслуживание, педагогическое образование, сельское хозяйство (животноводство) и подготовка техников. На следующем этапе развития образования профессиональные учебные заведения были в основном связаны с потребностями строительства и эксплуатации Сибирской железной дороги, которая удешевила и упростила доставку большого количества переселенцев за Урал, обеспечивала обратный поток товаров из Сибири, дала работу значительной части населения. В таблицу 4 включены и начальные учебные заведения повышенного уровня, которые стали появляться в 60 гг. XIX века. В уездных городах Западной Сибири были созданы 12 прогимназий со сроком обучения 4 года в Семипалатинске, Тюмени, Ишиме, Петропавловске, Таре, Туринске, Ялуторовске, Кургане, Каинске, Барнауле, Омске, Бийске. В женских учебных заведениях большая часть учениц вносила плату за обучение, в прогимназиях она составляла от 5 до 25 рублей, в гимназиях – от 60 до 100 рублей в год. Такое различие в оплате повлияло на социальный состав учебных заведений: в гимназиях было 59 % дворянок, в прогимназиях непривилегированное городское население составляло 80 %.

Таблица 4

Начальные училища г. Омска*

<i>Название</i>	<i>Год создания</i>	<i>Количество учащихся</i>
Приходских училищ – 7 шт.	1860-е – 1870-е	571
Начальное училище при учительской семинарии	1872	44
Начальное училище при приюте «Надежда»	1858	34
Церковноприходская школа – 2 шт.	1870-е	72
Подготовительные классы при кадетском корпусе	1877	41
Всего:		762

*Основной материал для таблиц взят из ОМИНО. Архив П. Л. Трофимова. Папка 9.

Сеть начальных школ до конца XIX века оставалась небольшой, состоятельные граждане приглашали домашних учителей, существовали полулегальные домовые школы. Реформа образования 60–70 гг. упростила процесс регистрации частных учебных заведений, что подтолкнуло процесс их учреждения даже в Омске. В 1870 году школу открыл адъютант штаба Западно-Сибирского военного округа И. Ф. Соколов и его супруга. Число детей в школе в течение 1872 года выросло с 37 до 54. Занятия строились в двух классах – младшем и старшем, преподавание велось по передовой для того времени системе К. Д. Ушинского. Дохода своим создателям школа не приносила, так как основной контингент составляли дети бедняков.

По данным переписи на 1897 образовательный уровень жителей Омска был несколько ниже, чем в европейских губерниях России. Только 42,3 % горожан были грамотными (в городах России 45,3 %). В сельской местности ситуация была значительно хуже, например, в Акмолинской области количество грамотных мужчин составляло 12,1 %, женщин – 2,3 %. Уровень грамотности среди жителей Западной Сибири была значительно ниже, чем в Восточной Сибири, принимавшей основной поток ссыльных, что привело к преобладанию в Восточной Сибири мужчин, которые в значительной части были грамотными.

Еще одним источником просвещения омичей стали школы духовного ведомства. По указу Священного Синода от 1839 года духовенство должно было открывать школы для прихожан. Без финансовой помощи государства школы духовного ведомства не могли серьезно конкурировать с министерскими и земскими школами. Во время контрреформы 70–80 гг. правительство начинает поддерживать церковно-приходские школы, видя в них противовес слишком независимой земской школе. Продолжая эту политику в 1879 году комиссия графа Валуева предложила «предоставить духовенству преобладающее участие в заведении народными школами» [10, с. 334]. Сначала по циркуляру обер-прокурора все воскресные школы и школы грамоты были переданы в исключительное ведение духовенства. Окончательная передача начальной школы духовному ведомству не состоялась, хотя этот вопрос начиная с 1887 до 1897 года обсуждался на заседании Государственного Совета и других правительственных структур. Под влиянием заботы правительства «количество церковно-приходских школ выросло с 4000 в 1880 гг. до 42696 в 1906 г., с числом учащихся почти 2 миллиона» [11, с. 337]. В Омской области церковно-приходские школы начинают развиваться с 80-х гг. XIX века, протекция государства привела к тому, что в 1895 году, по данным Г. С. Епериной,

количество церковно-приходских стало 38 и школ грамоты – 48 [12, с. 145]. Активность церкви и поддержка церковно-приходских школ крестьянством (которое ценило их за ясность программ, дисциплину, примат религиозно-нравственного воспитания и близость к заботам селян) привела к значительному их росту в начале века. В 1914 году общее количество школ духовного ведомства, к которым относились одноклассные и двухклассные церковно-приходские училища, школы грамоты, церковно-учительские и воскресные школы, выросло до 319.

Во второй половине XIX века происходит рост сети общего образования и в уездах Омской области.

Таблица 5

Численность учебных заведений в уездах Омской области*

Уезд / год	60-е гг.	70-е гг.	90-е гг.
Тарский	11	15	29
Тюкалинский	2	6	5
Омский			1
Казачьи селения	74	133	144

* Составлено автором по данным ОМИНО. Архив П. Л. Трофимова. Папка 9.

Лучшее положение по разнообразию типов образовательных учреждений занимала Тара. Еще в 1817 году малое народное училище было преобразовано в уездное училище, состоявшее из трех основных классов и одного пригготовительного. Уездное училище имело библиотеки – ученическую и фундаментальную. В середине XIX века преподавательский состав училища представлял почти всю Тарскую интеллигенцию – пять учителей, большинство из которых окончили Тобольские учебные заведения – духовную семинарию, гимназию. В 1848 году было открыто Спасское приходское училище, при котором вскоре появилось первое женское отделение. Следующим шагом в развитии женского образования в Таре стало открытие трехклассного училища, которое в 1872 году было преобразовано в женскую прогимназию.

В этом старейшем городе к 1894 году функционировали: женская гимназия, мужское уездное училище, мужское Спасское приходское училище, мужская церковно-приходская школа, и медресе. Кроме того, в Тарском уезде размещалось 17 училищ Министерства государственных имуществ, 12 церковно-приходских школ. Министерские училища появились здесь раньше церковно-приходских, которые стали расти только после протекционистских правительственных мер [13, с. 47]. В начале XX века в Таре происходит дальнейшее развитие сети учебных заведений: в 1910 году открываются мужское и женское приходские училища, в 1915 году – приходское училище для совместного обучения [14, с. 153].

По таблице видно, что по количеству школ достойно выглядели казачьи селения. Этому способствовало «Положение о службе в Сибирском казачьем войске», где в § 540 было записано, что казаки «обязаны обучать детей мужского пола всех станичных жителей» [8]. Школы обычно открывались на средства войскового правления и жителей. Казачество, которое в первый период развития образования выгодно отличалось от других слоев сибирского населения, в конце XIX века по грамотности и качеству обучения осталось на уровне середины века. Если начальное образование было доступно для казачества, то в гимназиях они обучались редко, несмотря на то, что за обучение некоторых учащихся платило войсковое хозяйственное правление Сибирского казачьего войска [15, с. 111]. Лучше этот контингент был представлен в начальном профессиональном образовании. Сибирское казачье войско широко использовало практику стипендиатов, которые обучались в фельдшерских школах и в учительской семинарии. Стипендиаты казачьего войска работали в своих селениях, обеспечивая образовательные и медицинские потребности населения.

Образовательная политика государства, местной администрации, активность крестьянских обществ и духовенства привела к тому, что число учащихся среди детей школьного возраста по 26 селениям омской области выросло с 9 % в 1875 году до 40 % в 1897 году.

Государственные школы не стали справляться с возросшим городским населением уже в начале XX века, т. к. в 1911 году Омск вышел на первое место в Западной Сибири по количеству жителей (127 тыс.) [16, с. 42]. В результате роста населения и недостатка начальных школ в 1910 году в Омске было отказано в приеме в городские приходские училища 245 мальчикам и 148 девочкам [17, с. 109].

Во всех сибирских городах под влиянием общественного движения возросло участие местной администрации в просвещении. Для

координации деятельности образовательных учреждений в Омске к 1911 году в составе городской управы создается специальный училищный стол, в введение которого были 18 начальных школ с 2 041 учащимся, городское четырехклассное училище, 3 церковно-приходские школы и ремесленная школа. В 1912 году расходы на образование составили 128 438 рублей или 18,1 % городского бюджета [3, с. 273].

При поддержке городских властей в 1910–14 гг. было открыто 11 начальных училищ. Всего в 1911 году в Омске было 73 общеобразовательные и профессиональные школы, которые посещало 10 700 детей [16, с. 41].

Помимо начального образования в этот период в Омске происходит рост средних учебных заведений. Переполненные государственные гимназии не могли вместить всех желающих, поэтому в городе стали открываться частные учебные заведения. В 1903 учреждена женская гимназия М. П. Эйнарвич, широкую известность приобрела Омская третья женская гимназия О. Я. Хвориновой. Первоначально Хвориновой в 1907 г. было дано Свидетельство от Управления Западно-Сибирского учебного округа на разрешение «содержать в г. Омске частное женское учебное заведение первого разряда на основании действующих на сей предмет узаконений и распоряжений». В том числе неперенным условием было приглашение для преподавания Закона Божьего особого духовного лица. Для распространения сведений о частной гимназии было напечатано объявление, в котором указывалось, что гимназия открывается в составе первого и второго класса и двух приготовительных отделений (младшего и старшего). Там же отмечалось, что в курс сверх программы правительственных гимназий входит изучение французского и немецкого языков с приготовительного класса, изучение латинского языка с четвертого класса, гимнастика, ручной труд, рисование, лепка и рукоделие. Прием в гимназию осуществлялся на основании экзамена. Плата устанавливалась в размере 120 рублей в приготовительном классе и 150 рублей – в остальных. Первое время в гимназии работали совместители: русского языка В. И. Истомина, математики С. И. Уманский, географии П. Н. Скалон и рисования П. И. Соколов, – которые состояли в штате Кадетского корпуса. Немецкий язык преподавала г-жа Ф. С. Кампе и С. Я. Котляревская, французский – бывшая наставница московской частной гимназии Каландр-Фридрикс [18, л. 84, 38].

В феврале 1908 года из Министерства народного просвещения пришло официальное разрешение за № 1369 на преобразование частного женского училища Хвориновой в гимназию [18, с. 44]. Как и в

государственных гимназиях главным органом управления был попечительский совет, который назначал начальницу, определял ей жалование.

Таблица 6

Распределение недельных уроков в гимназии Хвориновой*

<i>Предмет</i>	<i>мл.</i>	<i>ст.</i>	<i>1</i>	<i>2</i>	<i>Преподаватели</i>
Закон Божий	2	2	2	2	Протоирей о. В. Грифцов
Русский язык	6	6	5	4	О. Я. Хворинова, В. И. Истомин
Арифметика	5	4	4	4	П. П. Харламов, С. И. Уманский
Французский язык	5	5	5	5	Л. Каландр-Фридрикс
Немецкий язык				4	С. Я. Котляревская
Природоведение и география			2	2	П. Н. Скалон
Рисование		2	2	2	Н. И. Соколов
Чистописание		2	2	1	П. П. Харламов
Рукоделие и ручной труд	2	2	2	2	Е. И. Воинова
Танцы и гимнастика	2	2	2	2	А. М. Максимов-Полянский
Итого:	22	25	26	28	

* ГАТО. Ф 126. Оп. 2. Д. 2076. Л. 48–50.

После года работы в статусе гимназии О. Я. Хворинова обратилась с письмом к попечителю Западно-Сибирского учебного округа, в котором указывала, что единственная государственная женская гимназия Омска оставляет за бортом ежегодно до 200 желающих в ней учиться, поэтому учреждение второй женской гимназии является заботой государства. Начальница ссылалась в письме на дефицит бюджета гимназии, который складывался из платы за учение, но, так как в первый год в гимназии насчитывалось только 80 учащихся, средств на ее содержание не хватало, она просила попечителя о назначении субсидии в 3 000 рублей в год. Женская гимназия Хвориновой уже в начале своей деятельности ввела новые для других учебных заведений правила: отказалась от балльной системы оценок и перешла на письменную аттестацию, результаты которой сообщались родителям в конце каждой трети учебного года. Это должно было, по мнению педагогов, «пробудить в учащихся самостоятельность и воспитать в них непосредственную любовь к учению» [18, л. 65]. Еще одной отличительной чертой частной гимназии Хвориновой стало толерантное отношение к иноверцам, для которых в государственных учебных заведениях места не находилось. По сословьям можно заметить паритетное представительство традиционного для гимназий дворянства и мещан (в составе которых и купечество), шестую часть составляли крестьяне.

Таблица 7

**Состав учащихся гимназии О. Я. Хвориновой
по вероисповедованиям и сословиям***

По вероисповедованиям						По сословиям					
Класс	Правос.	Римско-католич.	Лютер.	Еврейс.	Старообр.	Дворяне	Духовен.	Мещане	Иностранцы	Крестьяне	В классе
мл. пр.	9	2	1	-	-	5		4	1	2	12
ст. пр.	17	-	1	1	1	9	1	8	1	1	20
1	14				1	8		5		2	15
2	11	1	1	2		6		4	1	4	15
Итого	51	3	3	3	2	28	1	21	3	9	62

* ГАТО. Ф 126. Оп. 2. Д. 2076. Л. 48-50.

Таким образом, первая частная женская гимназия не только помогла решить проблемы доступности среднего образования для жителей Омской области, но и расширила возможности обучения не православного населения.

Еще активнее процесс учреждения частных гимназий начался в начале XX века. В 1914 году создаются две частные школы: 17 сентября – смешанная гимназия М. В. Каеш, а 23 сентября того же года – смешанная гимназия Н. Ф. Шанской [5, с. 95]. В 1915 году были открыты мужская гимназия Лимонова, женская Э. Я. Лезевитц и смешанная Е. К. Бегичевой [17, с. 110]. Рост числа средних учебных заведений указывает на появление в Омске широкого слоя лиц, желающих дать своим детям среднее, а впоследствии и высшее образование.

Местная администрация в 1913 году для более широкого участия дирекции учебных заведений в распространении просвещения создает (Особое совещание начальников учебных заведений г. Омска под председательством Акмолинского губернатора. Этот орган решал местные проблемы, например, были разработаны правила внешкольного поведения учащихся, в которых, в частности, указывалось, что учащиеся всех учебных заведений должны выходить на улицу в форменной одежде, на улице могли находиться до 7 часов вечера, в летнее время – до 9, посещать театр только с разрешения администрации учебного заведения [19, с. 60].

В 1913 году центральным событием в России стало празднование 300-летия Дома Романовых. Все учебные заведения Омска 22 февраля участвовали в торжественном акте, где школьные хоры исполняли патриотические кантаты, песни, а чтецы декламировали литературные произведения. В мае этому событию посвятили военный парад, в котором приняли участие более четырех тысяч человек из общеобразовательных и профессиональных учебных заведений города [20, л. 9, 55]. Подъем просвещения в Омске, как и в других сибирских городах, исследователи связывают с развитием общественно-просветительских организаций, которые взяли на себя некоторые функции земских органов. В результате чего произошел большой количественный рост образовательных учреждений разного типа, но еще важнее то, что изменилось качество обучения. Особенно заметное влияние общества имели на организацию народных чтений, воскресных школ, публичных библиотек, различных курсов для взрослых и внешкольных заведений для детей. Параллельно произошел подъем интереса к образованию со стороны местного самоуправления. С 1914 года училищной комиссией городской управы был разработан долгосрочный план развития в Омске

внешкольного образования, контроль над его реализацией взял на себя специальный орган, в который вошли, кроме чиновников, представители разных общественных организаций.

Расширение общеобразовательной сети в Омске шло параллельно с развитием профессионального образования. Через пятьдесят лет после появления первых профессиональных школ в начале века было открыто сразу несколько учебных заведений. Изменение социального состава горожан, строительство железной дороги привели к подъему интереса к коммерческому образованию. Популярность коммерческого училища, учрежденного в 1910 году, подтверждают цифры – за четыре года количество обучающихся выросло с 80 до 400 человек [21, с. 107]. На это повлиял и состав преподавателей (20 человек), в основном с университетским образованием.

Крестьянская направленность сибирского переселения поставила на повестку дня вопрос о сельскохозяйственном образовании. Еще в 1908 году Омская городская дума ходатайствовала об открытии сельскохозяйственного вуза, но по недостатку государственных средств, пришлось ограничиться сельскохозяйственным училищем, которое провело первый набор в 1912 году. Училище готовило кадры для всей Западной Сибири, в нем были учреждены стипендии Томской губернии, Омской городской думы, Акмолинской области, Сибирского казачьего войска. Численность учащихся быстро выросла после постройки собственного здания, на двух отделениях стали обучаться 349 человек [22, с. 102]. Еще одним ожидаемым событием для Омска стало появление музыкального училища в 1916 году.

С началом I Мировой войны в учебных заведениях Омска так же, как и во всей стране, заметен подъем патриотических настроений, создаются благотворительные фонды, проводятся сборы средств в пользу семей погибших. Служащие многих учебных заведений принимают решение об отчислении части своего жалования на нужды семей военнослужащих. Но наряду с положительным опытом патриотического воспитания на фоне начавшихся неудач на фронтах происходил рост национал-шовинистических настроений в обществе, что выразилось в нарушении прав немецкого и болгарского населения. В циркулярах попечителя Западно-Сибирского учебного округа по учебно-воспитательным и административно-хозяйственным вопросам за 1916–1917 гг. содержатся приказы об отчислении из учебных заведений девушек немецкой и болгарской национальности «за нарушение национального чувства русского народа» без права поступления в какое-либо учебное заведение Министерства народного просвещения. В этом же ключе был

циркуляр МНП о запрете назначения учителей немецкого языка и немецкой национальности классными наставниками [23].

Таким образом, несмотря на войну, в 1915–16 гг. в стране проходит реформа образования, в результате которой было увеличено финансирование образовательных учреждений, внедрены демократические механизмы в школьную жизнь. Взвешенная государственная образовательная политика, активность населения, местной администрации, общественных организаций и частных лиц в деле просвещения привела к тому, что в 1916 году в Омске было «12 средних общеобразовательных учреждений: три казенных мужских гимназии, частное реальное училище, пять казенных и три частных женские гимназии. В шести средних специальных учебных заведениях (коммерческое училище, кадетский корпус, землемерное училище, сельскохозяйственная школа, учительский институт, женское епархиальное училище) обучалось 1 646 человек. Имелось также 14 профессионально-технических заведений (с 1 267 учащимися), пять высших начальных училищ и 42 приходских, действовали несколько церковно-приходских и национальных школ» [24, с. 232]. Омск к началу смутного времени стал одним из самых мощных центров образования в Западной Сибири.

1. *Потанин Г. Н.* Города Сибири // Сибирь ее современное состояние и ее нуждыю – СПб., 1908.
2. *Гефнер О. В.* Вклад военных в развитие гражданского образования и просвещения в Западной Сибири (вторая половина XIX – начало XX вв.) // Катанаевские чтения. – Омск, 2003. – С. 63–72.
3. *Вибе П. П., Михеев А. П., Пугачева Н. М.* Омский историко-краеведческий словарь. – М., 1994.
4. К 50-летию Омской 1 женской гимназии почетных граждан *Поных.* – Омск, 1914.
5. 1000 знаменательных событий из истории Омска 1716–1996 г. – Омск, 1998.
6. Памятники истории и культуры города Омска. – Омск, 1992.
7. *Рутц М. Г.* изменение численности городского населения Западной Сибири в первой половине XIX века // Сборник областной научно-практической конференции, посвященной 275-летию города Омска. – Омск, 1991. – С. 25–28.
8. ОМИНО. Архив П. Л. Трофимова. Папка 9.
9. Всеподданнейший доклад Статс-секретаря Куломзина по поездке в Сибирь 1896–1897 гг. – СПб., 1899.
10. *Ядринцев Н. М.* Воспоминания о Томской гимназии // Сибирский сборник. – Иркутск, 1888. – Вып. 1.

11. Милоков П. Н. Очерки по истории русской культуры. – М., 1994. – Ч. 2. – Т. 2.
12. Еперина Г. С. Церковно-приходские школы и школы грамоты Омской епархии (1885–1914 гг.) // История развития Омской школы. – Омск, 2000. – С. 144–155.
13. Батишева С. Г. О некоторых проблемах в системе образования Тарского округа второй половины XIX века // Вагановские чтения. Проблемы сохранения исторического наследия Тарского Прииртышья. – Тара, 2002. – С. 46–50.
14. Огородникова Л. Тара и Тарский уезд в начале XX века // Тарская мозаика: история края в очерках и документах (1594–1917). – Омск, 1994. – С. 152–157.
15. ГАОО. Ф. 32. Оп. 1. Д. 22. Л. 111.
16. Дмитриенко Н. М. Роль и значение Омска в ряду других городов Западной Сибири эпохи капитализма // Сборник областной научно-практической конференции, посвященной 275-летию города Омска. – Омск, 1991. – С. 41–43.
17. Алисов Д. А. Культура городов Западной Сибири (вторая половина XIX – начало XX вв.). – Омск, 2002.
18. ГАТО. Ф. 126. Оп. 2. Д. 2076.
19. ГАОО. Ф. 94. Оп. 1. Д. 9.
20. ГАОО. Ф. 94. Оп. 1. Д. 17.
21. Мезенцева В. В. профессиональная и общественная деятельность интеллигенции в Западной Сибири (конец XIX – начало XX вв.): дис. ... канд. истор. наук. – Омск: Изд-во ОмГПУ, 2001.
22. Сковородина И. С. К истории омского среднего образования (1911–1917 гг.) // Омск XX век. Вехи истории. – Омск, 2002. – С. 28–34.
23. ГАОО. Ф. 62. Оп. 1. Д. 16.
24. Из XVIII века в век XXI. История Омска. – СПб., 2006.

Глава 3. История создания и деятельность первого педагогического учебного заведения в Омской области

3.1. Основные этапы деятельности Омской учительской семинарии (ОУС)

Во второй половине XIX века, после серии либеральных реформ, в том числе и реформы образования, в России происходит быстрый рост образовательных учреждений. Было расширено содержание образования, увеличен срок обучения – начальная школа постепенно становилась основной низшего специального образования. В связи с этим встал вопрос о качественно новой подготовке учителей для начальных училищ. На протяжении первой половины XIX века апробировались различные формы педагогического образования (Главный педагогический институт, педагогические курсы и учительские институты при университетах), но, во-первых, эти учебные заведения готовили кадры для средней и высшей школы, а во-вторых, современники и педагоги обоснованно критиковали их за пренебрежение психолого-педагогической подготовкой.

По предложению попечителя Одесского учебного округа Н. И. Пиримова в декабре 1857 года при Решельевском лицее создается особая учительская семинария для приготовления учителей с практическим педагогическим образованием. В России разработка теории педагогического образования началась с К. Д. Ушинского. Анализируя зарубежный опыт устройства педагогических учебных заведений, он в 1861 году выпустил статью «Проект учительских семинарий», многие положения которой были использованы при разработке проекта учительских институтов, вышедшего через несколько лет. Цель институтов состояла в том, чтобы дать сельским училищам учителей преимущественно из среды поселян, а городским училищам – из сословия мещан. В положении отмечалось: устройство институтов должно готовить воспитанников в материальном отношении к самой скромной жизни. Для этого они должны были учреждаться в малых уездных городах и селах, но отнюдь не в губернских городах, потому что «пробывание воспитанников в сих последних легко могло вывести их из родной и обычной среды и ознакомить с такими потребностями жизни, коих удовлетворение в сельском быту недостижимо и во многих случаях нежелательно» [1, с. 14]. Но со временем название «институт» было закреплено за учебными заведениями повышенного типа, а преподавателем начальных училищ стали готовить учительские семинарии. В истории российского образования можно найти достаточно примеров

прямой зависимости изменений, происходящих в образовании, от целей «большой» политики, в том числе эта связь наблюдается и в педагогическом образовании, например, катализатором появления первых учительских семинарий стала имперская природа государства. Проводниками политики русификации на окраинах решено было сделать русские школы, для которых, в свою очередь, нужны были учителя. С этой целью в 1862 году учреждается первая учительская семинария в Финляндии, в 1864 – в Молодечино, 1865 – в Дерпте. «Открывались они преимущественно в тех местах, которые нуждались в хорошо подготовленных русских учителях начальной школы. Вместе с тем, при выборе мест в среде иноязычных народностей избирались такие пункты, населению которых вследствие исторических событий могло угрожать иноязычное влияние» [2, с. 146].

В центральных губерниях России первоначально государство не было столь озабочено распространением педагогических учебных заведений и инициативу у него перехватило земство. Государство несколько лет в целях экономии для подготовки учителей стало открывать педагогические курсы при уездных училищах. Курсы были двухгодичные, но объем знаний, которые получали учителя по общеобразовательным и специальным предметам, был очень скудным, кроме того, работали на курсах педагоги уездных училищ, не готовые к такой деятельности. Уровень образования на педагогических курсах не удовлетворял даже министерство, поэтому в 70-х гг. вернулись к практике создания учительских семинарий.

Согласно официальным документам, учительские семинарии были призваны «утверждать учащихся в святых истинах веры, получать отчетливые в ней познания, причем, главное стремление должно быть направлено к возбуждению в сердцах их теплых чувств благоговейной любви к Богу и Божественному Спасителю и горячей преданности Государю Императору, уважение к закону и гражданскому порядку, любовь к своему делу и душевное желание влить в сердца поручаемых им детей. Чувства веры и добродетели, должны быть сроднены со всеми помышлениями воспитанников» [2, с. 447].

Не менее остро проблема подготовки учителей для русских школ стояла в Западной Сибири. В журнале Министерства народного просвещения за 1871 год отмечалось: «Сибирь страдает недостатком учителей, вследствие того начальных училищ там мало и существующие находятся в крайне плохом состоянии. Иностранческие поселения необходимо ограничить от мусульманского влияния. Лучшим средством является развитие между населением образования, основанного на началах

христианской религии и распространении знаний русского языка» [3, с. 14]. Подготовка учителей в 1870 г. началась на педагогических курсах при Омском уездном училище, которые позже были преобразованы в первую в Западной Сибири учительскую семинарию, торжественно открытую 25 апреля 1872 года. Согласно типовому положению семинария имела трехгодичный курс с количеством учащихся 60 человек. В том же году к обучению на первом курсе приступили 19 человек. В учительскую семинарию принимали молодых людей старше 16 лет, окончивших двухклассные начальные училища. Еще одной особенностью Омской семинарии было то, что правом поступления на государственный счет пользовались только жители Сибири или проживающие в ней долго. Вследствие чего при приеме в семинарию требовался документ о присоединении к сибирскому приходу [4, л. 12]. Для жителей западносибирских губерний были открыты земские стипендии: с 1874 года в семинарии обучалось 10 стипендиатов Томской губернии, с 1878 года – 15 стипендиатов Тобольска, с 1877 года – 10 стипендиатов Сибирского казачьего войска, с 1878 года – 10 стипендиатов Алтайского края.

В развитии учительских семинарий можно выделить четыре периода в зависимости от выхода основных нормативных документов и появления инноваций в образовательном процессе.

1 период (пилотный) 1860–1875 гг.

До выхода в 1870 году типового устава учительских семинарий и «Положения об учительских институтах» учительские семинарии действовали как опытные станции, в это время нормативные документы носили примерный, лаконичный и рекомендательный характер.

2 период (регулятивный) 1875–1907 (период жесткой регламентации деятельности).

С 4 июля 1875 года была утверждена Инструкция для учительских семинарий, первоначально срок действия Инструкции определялся в три года, но она с некоторыми изменениями просуществовала до начала XX века. Как отмечают некоторые исследователи, Инструкция была составлена в охранительном духе и воспроизводила прусские регулятивы 1854 года. Инструкция очень подробно регламентировала обязанности директора семинарии, наставников, педагогического совета и воспитанников. Приводилась таблица распределения уроков в семинарии, определялась продолжительность учебного года, время начала занятий, каникулы. По каждому предмету формулировалась цель изучения, основные разделы, причем цели эти были связаны с будущей практической деятельностью воспитанников. Например, при изучении

арифметики ставились следующие задачи: «привести воспитанников к полному знакомству со свойствами чисел и действиями над ними, развитию у учащихся умения скоро и верно считать и приучении их к хорошему преподаванию арифметики в начальных народных училищах» [5, л. 100]. В Инструкции содержался перечень рекомендуемых учебников, соответствующих целям учительской семинарии. Она задавала достаточно четкие рамки всей деятельности, тем самым унифицируя работу педагогических коллективов. Эта регламентация долгое время устраивала администрацию Омской учительской семинарии, даже в 1880 году на запрос инспектора относительно использования Инструкции Совет ответил, что «шестилетний опыт применения инструкции приводит к заключению о ее полнейшей пригодности к учебному делу» [5, л. 100].

На основании общих требований учительские семинарии разрабатывали собственные правила, которые утверждались педагогическим советом и главным инспектором училищ Западной Сибири. В Омской учительской семинарии были утверждены правила переводных и выпускных испытаний (7 мая 1874 года); правила о приемных экзаменах в семинарию (приняты 21 июня 1875 года); правила о взыскании при проступках учеников (приняты 5 декабря 1875) [4, л. 26, 48, 59]. Кроме правил разрабатывались инструкции для наставников-дежурных, классных наставников, наставников-наблюдателей.

В этот период в охранительном духе были выдержаны и другие нормативные документы, выходявшие как из Министерства просвещения, так и на уровне местных органов управления образованием. На основании циркулярного распоряжения МНП от 3 апреля 1877 года № 3693 воспитанники семинарий после окончания курса должны прослужить 4 года начальным учителем. В декабре 1878 года вышел Циркуляр МНП № 12994 относительно надзора за учениками учебных заведений с тем, чтобы они не имели доступа к огнестрельному оружию. В Циркулярном предложении МНП от 31.08.1884 года № 11003 было обращено внимание окружных начальств на необходимость особого наблюдения за частными квартирами, предназначенными для учащихся в учебных заведениях МНП. Для этого рекомендовалось «входить в сношения с местными губернаторами с целью выяснения нравственной и политической благонадежности лиц, коим предполагается предоставить право содержания ученических квартир» [5, л. 115].

Некоторые изменения в государственной образовательной политике были обозначены в приказе МНП от 2 апреля 1901 года в исполнение данному ему в Высочайшем рескрипте от 25 марта повелении о «коренном исправлении и пересмотре нашего учебного строя и внесении

в дело воспитания юношества разума, любви и сердечного о нем пощения» [6, л. 20]. Этот документ, несмотря на либеральные педагогические идеи, не затрагивал охранительную доктрину просвещения.

Так как учительские семинарии должны были готовить своих выпускников прежде всего к работе в сельских училищах, то привлечение крестьянских детей к профессии народного учителя считалось особенно важным. В отчетах о работе семинарии постоянно проводился анализ количества сельских жителей среди воспитанников семинарии. В Циркулярном распоряжении МНП за 1902 год отмечалось: «Признавая самым желательным элементом окончивших курс сельских двухклассных училищ, как наименее притязательных молодых людей, наиболее отвечающих условиям сельской жизни, которым и следует открыть доступ в семинарию» [7, л. 25].

Еще одной проблемой педагогического образования был его прикладной характер. После многолетней критики ограниченного объема содержания образования учительских семинарий, исходившей от воспитанников, педагогов, ученых, вышел Циркуляр МНП от 16.11.1903 г. № 37622 «Об организации 4-х классных учительских семинарий». Но в этом документе можно увидеть и прежнюю цель – наполнить учительские семинарии самым желательным элементом – крестьянами, которые не могли в режиме вступительных экзаменов конкурировать с выпускниками городских училищ. Поэтому в семинариях создавался (приготовительный) класс на базе двухклассного министерского училища. В Западной Сибири подготовительный класс был необходим для инородцев, т. к. «русский язык они знают плохо, да и все остальные имеют слабую подготовку по основным предметам курса» [8, л. 30]. Таким образом, четырехклассная семинария мало изменила уровень общего и профессионального образования воспитанников, повлияв только на социальный и национальный состав учащихся.

Социальный состав учащихся семинарии зависел от общей профессиональной структуры населения города и развития сети образования. Если в первые годы в составе учащихся было много детей чиновников, офицеров, а большинство составляли мещане, то в 1900-е годы больший процент стали составлять крестьяне, а дворяне предпочитали отдавать своих детей в иные учебные заведения, появившиеся в Омске.

Омская учительская семинария вполне соответствовала приоритетам государственной образовательной политики. Наглядно эта картина может быть проиллюстрирована цифрами: в 1877–78 учебном году в семинарии обучалось 73 человека, из них к дворянскому сословию относилось 9, к духовенству – 11, в городскому сословию – 36,

к крестьянскому – 17. В 1905 году поступило в первый класс 29 учащихся, среди них к крестьянскому сословию принадлежали 12 человек, к городскому – 10, к чиновничьим детям – 1, учительским – 2, к низшим воинским чинам – 3, к киргизам – 1 [9, л. 7–8; 10, л. 3–4]. Таким образом, за тридцать лет соотношение поменялось в пользу крестьянского и городского населения.

Еще одной особенностью сибирских семинарий было то, что абитуриенты оканчивали в основном уездные училища, хотя первоначально планировалось, что это будут выпускники городских училищ. Но в Западной Сибири городских училищ было мало, и в 1887 году из 23 поступивших в первый класс семинарии окончили уездное училище 15, городские училища – 7, домашнее образование получил 1 человек [11, л. 103]. Даже в 1892 году число окончивших уездное училище (это низшее городское начальное училище) было 20, городские (высшие) училища – только 2, приходское – 1, горнозаводское – 1 [12, л. 126]. Только к 1905 году количество выпускников трехклассных и пятиклассных городских училищ вместе было уже 20, остальных – 9 дали другие типы начальных школ (второклассные учительские школы, двухклассные сельские училища, низшие сельскохозяйственные школы). Из уездного училища был только один семинарист [10, л. 3–4].

При семинарии работало двухклассное начальное училище, которое использовалось для прохождения педагогической практики. С 1886 года при училище был открыт приготовительный класс для детей, не подготовленных к обучению (на основании постановления Государственного Совета от 8.11.1870 г.) [11, л. 16]. Для этого администрация семинарии разработала примерную смету, нашла помещение и ходатайствовало у Тобольского, Томского Земства и Воскового хозяйственно-го правления на содержание класса 1 125 рублей в год.

3 период 1908–1919 гг. (эволюционный).

В этот период развитие учительского образования происходит под влиянием передовой педагогической науки и практики. Результатом предшествующих этапов российского образования, активности общественных организаций и земства стало повышение общего уровня начального образования, за которым неизбежно должно было тянуться педагогическое образование. В 1912 г. вышел законопроект 150 депутатов Государственной думы о реформировании педагогического образования. Но реально реформирование началось после февраля 1917 года. В июне 1917 года Государственный комитет по образованию принял законопроект о реформировании учительского образования, а 3–8 августа в Москве прошел Всероссийский делегатский съезд

деятели учительских семинарий. На съезд было выдано 120 членских билетов, работа проходила в секциях (учебная, воспитательная, административно-хозяйственная, образцовой школы) [13, л. 6]. Кроме расширения содержания образования было принято решение о сокращении срока обязательной службы для казенных стипендиатов (год за год бесплатного обучения), для поступающих в учительские институты продолжительность обязательной отработки составляла два года [14, л. 5].

Нормальное функционирование учебного заведения во многом зависит от материальной базы, которая определяется финансированием. Сначала учительская семинария располагалась в здании училища государственных имуществ, для образцовой школы был арендован частный дом. Вообще строительство стало одной из основных тем в заседаниях педагогического совета семинарии. За годы существования семинарии строились два здания: первое – на углу современных улиц Красных Зорь и Маршала Жукова; новое здание с интернатом, домовою церковью и дополнительными постройками (через тридцать лет) – на перекрестке современных улиц Степная и Маяковского.

С 1875 года при возбуждении любых финансовых вопросов семинарское начальство сталкивалось с необходимостью вести строительство хозяйственным способом – создавались строительные комитеты, которые контролировали закупки, изыскивали самые выгодные контракты, следили за ходом строительных работ. «В 1875 году здание было построено, оно включало в себя главный корпус и флигель, соединенный теплым переходом. В главном корпусе было три класса, гимнастический зал, библиотека, физический кабинет, комната для ремесленных занятий, приемная комната, кабинет директора. Во флигеле помещалось начальное училище и квартиры учителей» [15, л. 53]. Еще одним способом удешевить строительство было упрощение и уменьшение первоначальных проектов. При строительстве интерната вместо трех этажей, как планировалось, по указанию попечителя оставили два нажда и полуподвальные помещения, церковь и квартиры для преподавателей было решено строить позже.

Дополнительные средства на строительство изыскивались различными способами: отправлялись письма губернаторам и Думам городов Западной Сибири, состоятельным гражданам, организовывалась подписка. Например, с 23 декабря 1899 по 8 ноября 1902 на постройку храма при интернате семинарии по подписке было собрано 5 998 рублей 22 копейки. Подписные листы распространялись не только в Омске, но и в других городах Сибири, и даже в Москве [10, л. 30]. В годы активного строительства хозяйственные вопросы поднимались на каждом

заседании педагогического совета. Это негативно сказывалось на учебно-воспитательном процессе, но в результате самоотверженной деятельности к 1910 году учительская семинария осуществляла работу в достойных условиях – имея интернат, просторное здание для учебных занятий семинарии и начального училища, лазарет, квартиры для наставников, домовый храм.

Учительские семинарии были малобюджетными учебными заведениями, содержание всех первых учительских семинарий обходилось казне меньше, чем один кадетский корпус. Из чего же складывался бюджет семинарии? Для примера рассмотрим бюджет семинарии за 1879 год. Некоторые цифры в ежегодной смете менялись, например земские и частные суммы, они зависели от количества частных и своекоштных стипендиатов, менялись цифры расходов, но основные источники оставались прежними.

Таблица 8

**Поступления в бюджет Омской учительской семинарии
в 1879–80 уч. году ***

	<i>Государственное казначейство</i>	<i>От земств</i>	<i>От частных лиц</i>	<i>Итого</i>
<i>Приход</i>	16698 рублей	1667 рублей	721 рублей	19086 рублей
<i>Остаток за прошлые годы</i>	1292 рублей	320 рублей	73 рубля	1685 рублей

*ГАОО. Ф. 115. Оп. 1. Д. 13. Л. 2–28.

Таблица 9

Расходы Омской учительской семинарии в 1879–80 уч. году *

<i>№</i>	<i>Статья расхода</i>	<i>Сумма в руб.</i>
1.	Содержание помещений	1 036
2.	Жалование служащим	7 052
3.	Содержание воспитанников	4 068
4.	Учебные пособия	1 001
5.	Другие расходы	3 139
6.	Остаток	1 685

*ГАОО. Ф. 115. Оп. 1. Д. 13. Л. 2–28.

С ростом количества учащихся в семинарии и начальном училище росли поступления из бюджета. Так, в 1880 году общий приход составлял уже 22 725 рублей 47 копеек.

Важной частью материальной базы семинарии были три библиотеки: фундаментальная, ученическая и библиотека при начальном училище. Вместе с основными правилами поведения учащихся, проведения экзаменов и т. д. в первые годы деятельности были разработаны и утверждены «Правила хранения и выдачи книг, находящихся в Омской учительской семинарии». Обязательно несколько раз в год на заседаниях педагогического совета ОУС поднимались вопросы, связанные с библиотекой, такие как:

1) приобретение книг для библиотеки, причем, начиная с 1873 года, сами педагоги составляли списки необходимых для занятий учебников и пособий;

2) выписка журналов (в ОУС количество наименований журналов и газет неуклонно росло с 5 в 1873 году до 15 в 1900 году);

3) выбор библиотекаря из числа преподавателей;

4) заслушивание отчетов о библиотеке;

5) создание контрольных комиссий из числа преподавателей для сверки книг.

Штатного библиотекаря семинарии не полагалось, его избирали из числа наставников на два года. Нельзя сказать, что библиотека ОУС была богата, но ежегодно происходило пополнение фондов. Закупив к началу работы семинарии необходимое количество учебников, летом 1873 года преподавателями были выписаны дополнительные учебные пособия. Это были восемнадцать наименований учебников по всем предметам, для фундаментальной библиотеки получили еще 60 названий учебной литературы, кроме того прописи, нотные азбуки, гонимильни, циркули, компас, термометр, приборы, скрипки, смычки, струны и т. д. Всего на 1 047 рублей, сэкономленных в 1872 году [4, л. 16]. В 1876 году педагогический совет принимает решение о приобретении на остатки бюджета прошлого года учебных пособий и книг. Значительный вклад в пополнение библиотеки вносило Министерство народного просвещения. Регулярно в библиотеку безвозмездно поступали учебные пособия, учебники, в разные годы количество присылаемых Министерством изданий доходило до 50–100 штук. Постепенно в семинарии были закуплены и необходимые для занятий атласы, глобусы, карты. В 1877 году приобрели кабинет естественных наук, зоологические предметы, гербарий, физический кабинет [9, л. 18]. Согласно требованиям Министерства просвещения с 1880 года в библиотеке

семинарии должно было содержаться количество учебников, соответствующее числу учащихся. В среднем каждый год в библиотеки семинарии поступало новых книг на 100–150 рублей, этой суммы хватало на 100–300 томов, регулярно происходили замены учебников и руководств. Как правило, это предложение поступало от наставников, которые в записке на имя директора излагали свои доводы в пользу нового руководства, но выбирать новые учебники они могли из списка рекомендованных МНП для учебных заведений России.

Реже происходило обновление наглядных пособий, например, в 1900 г. были получены приборы для физического кабинета (через 2 года после первого ходатайства). Только через тридцать лет были заменены карты Европы (политическая, географическая), Азии, Европейской России, Австралии и Полинезии [16, л. 24].

Материальное положение учащихся определялось их социальной принадлежностью, размером стипендии и ценами на необходимые для жизни и занятий предметы. Если в первое десятилетие жизни вопрос о материальном положении воспитанников на заседаниях педагогического совета поднимался редко, то с 80–90 гг., когда цены в Омске выросли, а стипендия осталась на прежнем уровне, пытались искать пути решения этой проблемы. В 1882 году директор отмечал: «Казенные и частные стипендиаты получают по 100 рублей в год, но у последних из этой суммы вычитают 5 рублей на учебники и учебные пособия, так что в месяц приходится от 7 рублей 21 копейки до 8 рублей 33 копеек. Квартирны, которые в 1873–1874 гг. стоили 4–5 рублей, теперь стоят 5,5–8 рублей. Остается 1 рубль на уплату прачке, освещение и письменные принадлежности, таким образом, из месячного содержания на одежду, обувь, белье не остается ничего» [17, л. 40]. При таком положении семинаристы были вынуждены давать частные уроки или нанимать квартиры, «которые по своим гигиеническим условиям, скудости и недоброкачественности пищи крайне вредно влияют на их здоровье» [17, л. 40]. По примеру 1874 года педагогический совет ходатайствовал об уменьшении числа казенных стипендиатов до 40, а оставшиеся 800 рублей предложил распределить между ними, тогда стипендии составят 120 рублей, для частных стипендиатов решено было просить земства увеличить стипендии до тех же сумм. Другим способом улучшения материального положения воспитанников с 1880 гг. стали благотворительные спектакли и концерты, которые давали небольшой дополнительный доход. Из остатков за прошлые годы закупали одежду и обувь для самых малоимущих, на те же нужды шел ежегодный взнос Почетного попечителя семинарии (300 рублей). Когда свободных средств

в семинарии не было, приходилось проводить подписку среди педагогов, например, на проезд семинариста Николаевского до места лечения [11, л. 15]. Устройство праздников, рождественских елок для учащихся начального училища так же очень часто проходило по подписке среди преподавателей.

Большая нагрузка в семинарии, приискание побочных заработков, плохие условия жизни на квартирах, скудное питание (в основном чай, булки и молоко) приводили к ухудшению здоровья учащихся. В ежегодных отчетах семинарский врач приводит данные о числе и характере заболеваний, пропущенных по причине болезни уроках. Например, в 1898 году наиболее частыми заболеваниями среди учащихся были перемежающаяся и тифозная лихорадка, острый катар желудка и кишок, острый ревматизм, тиф, цинга, нервное сердцебиение и порок сердца, трахеит, катар зева, глаз и век, малокровие. По мнению врача, большая часть заболеваний связана с трудными условиями жизни молодых людей. В зимнее время года учащиеся вынуждены были пропускать уроки по «неимению теплой обуви, платья» [16, л. 11 об.].

Еще сложнее ситуация стала в 1900 годы, рост цен на квартиры и продукты питания, вынудил администрацию изыскивать нестандартные решения. Кроме ходатайства об увеличении стипендии педагогический коллектив принял решение обратиться к местным любителям искусства с просьбой о постановке нескольких спектаклей, концертов или литературных чтений в пользу нуждающихся воспитанников. Через газеты администрация обратилась к горожанам с просьбой об оказании посильной помощи воспитанникам в виде побочных работ для учащихся (переписка бумаг, репетиции, занятия с учащимися). Дополнительный заработок в эти годы стал повсеместным явлением даже для воспитанников первого курса, в 1900 году из 77 учащихся семинарии давали уроки 27 человек. Плата за репетиции составляла 3–10 рублей [18, л. 21].

Еще одним способом поддержки воспитанников стало устройство общества вспомоществования учащимся (по примеру Гатчинской учительской семинарии, устав которой был утвержден МВД) [8, л. 45]. В ходатайстве об учреждении общества указывалось, что удорожание жизни в Омске приводит к тому, что 10 рублей стипендии не хватает даже на оплату квартиры, 60 % учащихся не могут ежедневно есть мясную пищу. Объявление об учреждении общества было помещено в газете «Степной край», членами общества становились как представители учительства, так и омские обыватели. Общество не могло помочь всем учащимся, особенно бедствовали казенные стипендиаты, доход которых составлял 10 рублей в месяц, частные стипендиаты получали 200

семинарии должно было содержаться количество учебников, соответствующее числу учащихся. В среднем каждый год в библиотеки семинарии поступало новых книг на 100–150 рублей, этой суммы хватало на 100–300 томов, регулярно происходили замены учебников и руководств. Как правило, это предложение поступало от наставников, которые в записке на имя директора излагали свои доводы в пользу нового руководства, но выбирать новые учебники они могли из списка рекомендованных МНП для учебных заведений России.

Реже происходило обновление наглядных пособий, например, в 1900 г. были получены приборы для физического кабинета (через 2 года после первого ходатайства). Только через тридцать лет были заменены карты Европы (политическая, географическая), Азии, Европейской России, Австралии и Полинезии [16, л. 24].

Материальное положение учащихся определялось их социальной принадлежностью, размером стипендии и ценами на необходимые для жизни и занятий предметы. Если в первое десятилетие жизни вопрос о материальном положении воспитанников на заседаниях педагогического совета поднимался редко, то с 80–90 гг., когда цены в Омске выросли, а стипендия осталась на прежнем уровне, пытались искать пути решения этой проблемы. В 1882 году директор отмечал: «Казенные и частные стипендиаты получают по 100 рублей в год, но у последних из этой суммы вычитают 5 рублей на учебники и учебные пособия, так что в месяц приходится от 7 рублей 21 копейки до 8 рублей 33 копеек. Квартиры, которые в 1873–1874 гг. стоили 4–5 рублей, теперь стоят 5,5 – 8 рублей. Остается 1 рубль на уплату прачке, освещение и письменные принадлежности, таким образом, из месячного содержания на одежду, обувь, белье не остается ничего» [17, л. 40]. При таком положении семинаристы были вынуждены давать частные уроки или нанимать квартиры, «которые по своим гигиеническим условиям, скудости и недоброкачественности пищи крайне вредно влияют на их здоровье» [17, л. 40]. По примеру 1874 года педагогический совет ходатайствовал об уменьшении числа казенных стипендиатов до 40, а оставшиеся 800 рублей предложил распределить между ними, тогда стипендии составят 120 рублей, для частных стипендиатов решено было просить земства увеличить стипендии до тех же сумм. Другим способом улучшения материального положения воспитанников с 1880 гг. стали благотворительные спектакли и концерты, которые давали небольшой дополнительный доход. Из остатков за прошлые годы закупали одежду и обувь для самых малоимущих, на те же нужды шел ежегодный взнос Почетного попечителя семинарии (300 рублей). Когда свободных средств

в семинарии не было, приходилось проводить подписку среди педагогов, например, на проезд семинариста Николаевского до места лечения [11, л. 15]. Устройство праздников, рождественских елок для учащихся начального училища так же очень часто проходило по подписке среди преподавателей.

Большая нагрузка в семинарии, приискание побочных заработков, плохие условия жизни на квартирах, скудное питание (в основном чай, булки и молоко) приводили к ухудшению здоровья учащихся. В ежегодных отчетах семинарский врач приводит данные о числе и характере заболеваний, пропущенных по причине болезни уроках. Например, в 1898 году наиболее частыми заболеваниями среди учащихся были перемежающаяся и тифозная лихорадка, острый катар желудка и кишок, острый ревматизм, тиф, цинга, нервное сердцебиение и порок сердца, трахеит, катар зева, глаз и век, малокровие. По мнению врача, большая часть заболеваний связана с трудными условиями жизни молодых людей. В зимнее время года учащиеся вынуждены были пропускать уроки по «неимению теплой обуви, платья» [16, л. 11 об.].

Еще сложнее ситуация стала в 1900 годы, рост цен на квартиры и продукты питания, вынудил администрацию изыскивать нестандартные решения. Кроме ходатайства об увеличении стипендии педагогический коллектив принял решение обратиться к местным любителям искусства с просьбой о постановке нескольких спектаклей, концертов или литературных чтений в пользу нуждающихся воспитанников. Через газеты администрация обратилась к горожанам с просьбой об оказании посильной помощи воспитанникам в виде побочных работ для учащихся (переписка бумаг, репетиции, занятия с учащимися). Дополнительный заработок в эти годы стал повсеместным явлением даже для воспитанников первого курса, в 1900 году из 77 учащихся семинарии давали уроки 27 человек. Плата за репетиции составляла 3–10 рублей [18, л. 21].

Еще одним способом поддержки воспитанников стало устройство общества вспомоществования учащимся (по примеру Гатчинской учительской семинарии, устав которой был утвержден МВД) [8, л. 45]. В ходатайстве об учреждении общества указывалось, что удорожание жизни в Омске приводит к тому, что 10 рублей стипендии не хватает даже на оплату квартиры, 60 % учащихся не могут ежедневно есть мясную пищу. Объявление об учреждении общества было помещено в газете «Степной край», членами общества становились как представители учительства, так и омские обыватели. Общество не могло помочь всем учащимся, особенно бедствовали казенные стипендиаты, доход которых составлял 10 рублей в месяц, частные стипендиаты получали 200

рублей в год. Но даже на эту стипендию часто жила вся семья воспитанника. В 1904 году в семинарии произошел уникальный для своего времени случай – воспитанник Емельянов «лишил себя жизни», директор семинарии в записке попечителю объяснял поступок воспитанника тяжелыми материальными условиями жизни.

На заседаниях педагогического совета семинарии весной 1905 года отмечалось, что стоимость жизни в Омске подорожала на 25 %, стипендии семинаристам не хватает на одежду и обувь, поэтому распространенным явлением стало покупка в долг. У некоторых воспитанников долг в магазине Шаниной составлял 42 рубля 15 копеек, 34 рубля 37 копеек. Было решено просить общество вспомоществования погасить самые крупные долги. В некоторых случаях принималось решение погасить их из средств семинарии, выдать воспитанникам пособие или ссуду [10, л. 51].

Значительную трудность для Омской учительской семинарии составлял подбор кадров по ряду причин, в том числе и материальным. Первым директором семинарии был Н. И. Вирен, несмотря на то, что согласно Положению о Молодеченской семинарии «Директор избирается попечителем учебного округа из лиц православного исповедования, получивших образование в одном из высших учебных заведений и утвержденных в должности МНП» [19, л. 7 об.]. Вирен был переведен из Томской гимназии с пометкой «как наиболее способный для этой должности» [19, л. 8].

В первый год работы семинарии кроме директора и двух штатных педагогов все остальные должности замещали совместители. В штат семинарии входили законоучитель, преподаватель русского языка и словесности, арифметики и геометрии, истории и географии, среди преподавателей основных дисциплин распределялись часы естествоведения, физики. Преподавателями гимнастики чаще всего становились военные, совместителем были и наставники пения и рисования. В отдельные годы на период сельскохозяйственных работ нанимали садовника. Интересно социальное положение наставников, оно отличалось от положения наставников учительских семинарий Европейской России. Например, в 1877 году по уставу предусматривалось 9 наставников, всех служащих – 12, из них штатных – 7, за особое вознаграждение – 5. Из всего состава:

- 1) личные дворяне – 3,
- 2) духовное сословие – 7,
- 3) купцы – 1,
- 4) крестьяне – 1.

По вероисповедованию 10 были православными и 2 – римско-католического вероисповедания. По социальному положению преобладали лица из духовного звания, многие наставники (особенно в первое десятилетие работы семинарии) были выпускниками духовных семинарий, которые приравнялись к высшим учебным заведениям, что не могло не влиять на общую направленность образовательного процесса и соответствовало духу государственной политики. Кроме того, допускались преподаватели со средним образованием (гимнастика, пение, рисование) и с низшим для занятий ремеслом и садоводством. Наставники семинарии по своему социальному положению формально приравнялись к преподавателям средних учебных заведений, но уровень их зарплата был значительно ниже. В 1879 директор Омской учительской семинарии получал жалование 1 200 рублей, столовые – 800 рублей и 300 рублей квартирные. У наставников жалование – 650 рублей, к ним столовые – 550, квартирные – 250 рублей [20, л. 90–111]. Практика награждения наставников семинарии была такой же, как и в других учебных заведениях. За добросовестную службу по представлению администрации они получали правительственные награды и чины. В 1879 году директор семинарии М. А. Водяников был награжден орденом Святой Анны III ст., наставник И. И. Шумиловский – орденом Святого Станислава III ст. В 1904 году учитель начального училища Константин Татаров получил серебряную медаль с Александровской лентой и надписью «За труды по народному образованию». После посещения попечителя Западно-Сибирского учебного округа Лаврентьева и генерал-губернатора Шмита, в 1910 году почти всем преподавателям семинарии была вынесена благодарность с формулировками за «аккуратность и экономность в заведении хозяйством», отмечены «труды по преподаванию пения» и т. д. [7, л. 30].

За 45 лет работы семинарии сменилось 5 директоров, причем Водяников Митрофан Алексеевич занимал эту должность дольше всех и дважды (с 1879–1898, 1902–1906), всего 13 лет. Остальные директора находились в должности от 4 до 7 лет (список директоров ОУС содержится в приложении 7). Преподавательский состав был достаточно стабильным, редко кто из преподавателей работал меньше 3-х лет, но и десятки лет работали немногие, некоторые покидали Сибирь, возвращаясь в Европейскую Россию, другие переходили на новую службу с повышением.

Материальное положение учащихся также снижалось на протяжении всех лет существования семинарии. Если в начале ее работы на жилье и другие товары учительского жалования было достаточно, то через тридцать лет ситуация изменилась, в связи с притоком переселенцев цены на жилье выросли в два раза. В 1902 году на заседании

педагогического совета директор отмечал, что к выплачиваемым квартирным служащим приходится добавлять еще столько же из жалования. Поэтому решено было ходатайствовать об увеличении квартирных денег в два раза [8, л. 52]. Этот вопрос неоднократно поднимался на заседаниях педагогического совета. В феврале 1907 года отмечалось, что на квартиры в Омске педагоги тратят до 1/3 заработка, продукты также дорожают, поэтому наставники вынуждены искать дополнительные заработки, отсутствие квартир не дает возможность привлекать в семинарию достойных педагогов (место уволившегося учителя Соколова было вакантно с декабря до конца учебного года) [21, л. 59].

В 1905–07 гг. заметен рост активности педагогического персонала, что хорошо иллюстрируют книги заседаний педагогического совета семинарии: если в первые десятилетия ее существования основным докладчиком и инициатором нововведений был директор, то с 1905–07 гг. свою принципиальную позицию демонстрируют педагоги, случалось и открытое противостояние совета директору. Круговая порука и беспрекословная поддержка коллег уходит в прошлое, в конфликтах педагогов с учащимися некоторые учителя встают на сторону воспитанников. Например, когда воспитанники выступили против нового наставника Расина, часть членов совета поддержала эту критику, отметив, что наставник не знает методику преподавания, т. к. не работал в начальном училище [10, л. 31].

В 1905 году для поддержания стабильности в образовательных учреждениях выходит циркуляр МНП от 21 июня № 12550 «О запрещении лицам учебного персонала в участии в различных союзах и обществах, если они не имеют законного разрешения» [10, л. 10]. В предложении попечителя учебного округа от 1.11.1905 г. № 4991 воспрещалось «должностным лицам участвовать в политических партиях, обществах и союзах, которые в своих программах и других проявлениях своей деятельности обнаруживают стремление к борьбе с правительством или призывают к таковой борьбе население» [10, л. 35].

История Омской учительской семинарии была типична для многих педагогических учебных заведений Западной Сибири конца XIX века, по социальному составу ее воспитанников и наставников можно проследить изменение состава сибирского населения, по нормативным документам – изучить историю деятельности учительских семинарий в России. Материальное положение как учебного заведения, так и людей, связанных с ним, также дает возможность выяснить место учительства в социальной структуре Омска в этот период. Учительская семинария была не только профессиональным учебным заведением, но и давала расширенное общее образование своим учащимся.

3.2. Общеобразовательная подготовка семинаристов

Омская учительская семинария до выхода Инструкции 1875 года работала по учебным планам, принятым Иркутской учительской семинарией, которая, в свою очередь, основывалась на планах и программах Молодеченской семинарии. В 1874 году в ОУС был полный комплект классов, и с 1875 года учебные планы семинарий были приведены в соответствие с Инструкцией. Если мы сравним учебный план 1873 и 1875 года, то можно увидеть положительные тенденции: количество часов на Закон Божий немного сократилось, часы на русский и церковно-славянский языки, которые оставались важнейшими дисциплинами, также были значительно сокращены. Перераспределено соотношение часов на геометрию и арифметику в пользу последней, увеличено количество уроков истории, географии за счет рисования. Инструкция оставалась действующим документом на протяжении 30 первых десятилетий существования семинарий. Но, несмотря на это, некоторые изменения в образовательном процессе все-таки происходили. Мы свели в одну таблицу учебные планы за 1873 и 1901 годы, но предварительно должны сделать несколько замечаний: в 1901 году план был рассчитан на четырехлетнюю гимназию, поэтому общее количество часов на предметы не совпадает, в учебном плане 1873 года содержится несколько комплексных предметов, например, курс «Элементарное объяснение явлений природы» включал в себя сведения из ботаники, анатомии, физики. Ручной труд не преподавался в первые годы, т. к. не было мастерских, только после постройки собственного здания его включили в учебный план. Данные для таблицы были взяты из журнала педагогического совета ОУС за 1873 года и циркуляра МНП от 22 декабря 1901 года № 40102, которым вводился учебный план четырехклассной семинарии [22, л. 252].

Таблица 10

Учебные планы Омской учительской семинарии
за 1873 и 1901 учебные годы

Класс	При- гот.	1		2		3	Всего	
		73	01	73	01	01	73	01
Закон Божий	4	4	4	4	2	2	8	12
Русский и славян- ский яз.	5	8	5	7	4	3	15	17

Класс	Приг.	1		2		3	Всего	
		73	01	73	01	01	73	01
Педагогика	—	—	—	2	3	3	2	6
Арифметика	3	2	3	2	3	2	4	11
Геометрия	2	3	2	3	2	1	6	7
История	2	1	2	1	2	2	2	8
География	2	2	2	2	2	1	4	7
Элементарное объяснение явлений природы (1873) / Естествоведение	2	3	3	2	3	2	5	10
Физика	2		2		2	—		6
Чистописание	2	2	2	1	2	—	3	6
Рисование и черчение	4	1	3	2	3	2	3	12
Пение	2	2	2	2	2	2	4	8
Гимнастика	2	2	2	2	2	2	4	8
Практические занятия	—		—		—	12		12
Ручной труд	4		4		4	3		14
Итого:	36	30	36	30	36	36	60	144

Из сводной таблицы можно сделать несколько выводов.

1. Сохраняется ориентация на важнейшую роль Закона Божьего, славянского и русского языка в курсе учительских семинарий, но количество часов на эти предметы в 1901 году снижено.

2. С другой стороны, увеличено количество часов на арифметику (по 1 часу на каждый класс) и педагогику (на один час во втором классе). Эта тенденция, несомненно, положительная. Еще один позитивный момент — увеличение на один час в неделю курса истории по планам 1901 года.

3. Новым предметом для учительских семинарий в 1902 году стала физика, которая вводилась одновременно с ее включением в курс уездных училищ.

Таким образом, эти трансформации свидетельствуют о положительной динамике в изменении содержания образования учительских семинарий, которое очень медленно, отставая от общеобразовательной школы и педагогической науки, но происходило.

В образовательном процессе семинарии было два блока, общеобразовательный и профессиональный, последний, в свою очередь, делился на теорию и практику. Но и общеобразовательная подготовка ориентировалась на профессиональную деятельность. На различных занятиях воспитанники получали дополнительные навыки, полезные для работы учителя. В Омской учительской семинарии была открыта метеорологическая будка для организации систематических наблюдений за погодой, что должно было пригодиться в народной школе. Учились самостоятельно изготавливать наглядные пособия (собирать и оформлять гербарий, коллекцию минералов) и простейшие учебные пособия и приборы.

Педагоги семинарии видели свою задачу шире, чем преподавание общеобразовательных дисциплин, они осознавали государственный характер своей деятельности. В 1901 году на заседании педагогического совета отмечались слабые знания по русскому языку у учащихся первого класса: наставники указывали на проблемы в орфографии, устной и письменной речи, что, возможно, усугублялось специфическими особенностями сибирского говора. Было принято решение на всех занятиях следить за тем, чтобы ответы учеников были в правильной, предварительно обдуманной форме, произносились отчетливо, достаточно громко, с надлежащей интонацией, требовать выполнения письменных работ каллиграфически правильно.

Помочь в овладении русским языком предлагалось с помощью подбора для работы текстов, отличающихся образцовым языком и представляющих интерес в орфографическом отношении, а также рекомендовать воспитанникам заводить особые дневники, для выписки наиболее ценных мыслей [6, л. 61]. Основным методом обучения определялся Инструкцией 1875 года как догматический, который дополнялся повторительными вопросами и разъяснениями самих учеников. Только с 1903 года, когда, по мнению педагогов, изменился уровень подготовки учащихся за счет лучшей постановки начального образования, стали говорить о том, что по своему развитию семинаристы больше нуждаются катехизическо-догматическом способе преподавания, предполагающем частое опрашивание учащихся [23, л. 22].

Хотелось бы отметить несколько значимых моментов в образовательном процессе учительской семинарии, обращая внимание на методы, приемы и формы, не используемые в современном педагогическом образовании.

1. С 1875 года Инструкцией для учительских семинарий письменные работы определялись как важная форма подготовки будущего

учителя. Различались домашние и классные письменные работы, основное их назначение – повышение грамотности и других навыков владения русским языком, в связи с чем наставники всех дисциплин должны были обращать внимание на стилистику и проверять орфографические ошибки. В 1879 году директор в своем выступлении на заседании педагогического совета отметил много достоинств правильно организованной письменной работы, которая помогает умственному развитию, учит последовательно и толково излагать мысли, но должна быть тесная связь с тем, что преподается ученикам. Набор тем – последовательный, строго систематический и вполне соответствующий как пройденному в классе, так и силам учеников. Ученикам третьего класса полезно назначать наряду с указанными темами, использование материала из книг, рекомендуемых преподавателем. «Все это научит читать книги с толком и надлежащим размышлением, пользоваться чужими мыслями, отличая существенное от несущественного, главное от второстепенного, приучаться к критическому отношению к книге, что для них существенно необходимо ввиду их будущей педагогической деятельности» [17, л. 6].

Для подготовки учащихся к самостоятельной работе в семинарии сложилась особая программа: в первом классе план работы составляют совместно с учителем в классе, во втором и третьем классе ученики пишут ее самостоятельно, а учитель только просматривает. Инструкция 1875 года рекомендовала выполнять по одной письменной работе в неделю, педагогический совет ежегодно определял число сочинений по каждому предмету. Статус и значение письменных работ в образовательном процессе семинарии со временем менялись. Это хорошо заметно при анализе количественных показателей. Мы сравнили количество письменных работ в 1878 и 1899 году, обращая внимание на их соотношение по различным предметам.

Таблица 11

Количество письменных работ в ОУС в 1878 и 1899 гг.

Предметы	1 класс		2 класс		3 класс	
	1878	1899	1878	1899	1878	1899
Закон Божий	3	1	2	1	1	–
Русский язык	8	5	4	4	2	2
Арифметика	3	3	2	2	1	1
История	3	2	2	2	1	2

География	3	2	2	2	1	–
Естествознание	3	1	2	2	1	–
Педагогика	–	1	1	1	1	1
Итого:	25	14	15	14	8	6

* Составлено автором по материалам ГАОО. Ф 115. Оп. 1. Д. 12, 55.

За это время общее количество работ сократилось, особенно в первом классе. Важным показателем является то, что в третьем классе письменные работы по Закону Божьему уже не задавались, что было связано как с некоторой трансформацией приоритета религиозно-нравственного направления в подготовке учителя, так и с расширением практической подготовки выпускников, что увеличило их нагрузку. Изменилась методика их организации: первоначально ограничили сроки подготовки: в первом классе – неделя, во втором – 9 дней, в третьем – 14 дней [17, л. 6]. С 1883 года стали выставлять по всем предметам две оценки – одну по русскому языку, другую за сам предмет. С 1901 года в начале учебного года составлялся подробный график сдачи письменных работ.

Письменные работы с 1902 года в Омской учительской семинарии стали открыто критиковать, наставники отмечали, что они не выполняют своего назначения. Преподаватель словесности Усольцев в записке директору приводил несколько доводов: «Письменные работы проверяют разные наставники, у которых могут быть расхождения в критериях оценки, учащиеся первых и вторых классов еще не владеют приемом рассуждения, необходимым для выполнения сочинений. Еще один аспект – перегрузка воспитанников: возьмем ученика 3 класса, пробыв в школе до 3 ½ часов, они, не успев дома надлежащим образом отдохнуть, должны снова приниматься за дело, т. к. им предстоит подготовиться к следующему дню, написать конспект наблюдательных уроков, поработать над программой пробных уроков и самостоятельных занятий, найти время для занесения в дневник наблюдений над порученными им детьми» [24, л. 13]. По предложению наставника педагогический совет принял решение: домашние письменные работы по Закону Божьему, истории, географии и естествоведению, как не достигшие своей ближайшей цели, отменить. Попечитель не утвердил это решение, мотивируя свой отказ тем, что письменные работы по всем предметам сохраняются в Центральных округах Российской империи и их количество везде больше, чем в Омской учительской семинарии

(14 работ в семестре в первом и втором классе) [23, л. 121]. Единственное, что удалось сделать, – увеличить сроки подачи работ в первом и втором классе до 14 дней.

2. Учебный план с первых лет существования семинарий включал занятия ремеслом. Первоначально преподаванием ремесла занимались мастера, часто имеющие только начальное образование. В 1887 году по предложению директора ОУС обсуждался вопрос об изменении роли ремесла в педагогической подготовке. Суть нововведений отражается в самом названии, преподавалось уже не ремесло, а ручной труд, т. е. упор делался на воспитательном значении труда. Также отмечалось, что Омская учительская семинария готовит народных учителей для сел и станиц, которые удалены на значительное расстояние от городов и, естественно, должны нуждаться в столярных и переплетных мастерах как для школы, так и для личного потребления населения [11, л. 15]. Владая этими навыками, учитель всегда будет иметь дополнительный заработок, который увеличит его скудное содержание и удержит в деревне. Вопросы об организации занятий ручным трудом регулярно поднимались на заседаниях педагогического совета Омской учительской семинарии, обсуждались средства для улучшения преподавания, материальные вопросы, такие как: закупка материалов, инструментов, строительство мастерской. Изделия, которые учащиеся изготавливали на занятиях, отправлялись для участия в местных и региональных выставках, на которых были представлены успехи профессионального образования. Но именно занятия ремеслом стали первым объектом критики воспитанников в период подъема политической активности, в 1906 году учащиеся третьего класса выступили против вечерних занятий проходивших ежедневно.

Тем же целям в семинарии соответствовали уроки садоводства и огородничества. С появлением собственного здания при Омской учительской семинарии был огород, но через несколько лет от него пришлось отказаться в пользу гимнастики. Занятия возобновились после переезда в новое здание, рядом с которым был арендован у города участок земли и разбит образцовый сад и огород. Вообще в 1900-е годы, судя по нормативным документам, стали уделять особое внимание распространению сельскохозяйственных знаний, поставив перед народными учителями задачу распространения культуры ведения сельского хозяйства среди сибирского населения.

3. Особое место в общеобразовательной подготовке занимали уроки пения, по программе значительная часть учебного времени отводилась на церковное пение, кроме того, поощрялось пение воспитанников

в церковном хоре, на клиросе. С начала века произошло дальнейшее повышение внимания к этому предмету, в аттестаты об окончании семинарии стали делать запись об уровне освоения пения. Причем педагогический совет делал один из трех вариантов записи в свидетельстве: «может организовать хор; не может организовать хор, но может подготовить учеников к церковному пению; может вести общее классное пение» [23, л. 27]. Изменения в педагогическом образовании отразили общую тенденцию образовательной политики в России, согласно которой в начальных школах пение стало обязательным предметом, приветствовалось создание школьных хоров и оркестров. Поэтому наряду с основными дисциплинами выпускники стали давать пробные уроки по пению.

4. Важную роль в подготовке учителя, по мнению педагогов, имело внеклассное чтение. Вопросы о чтении семинаристов, о необходимости контроля над качеством литературы поднимались на заседаниях педагогического совета ОУС на протяжении всех лет ее существования. Все директора семинарии регулярно напоминали наставникам о необходимости беседовать с учениками о прочитанных книгах. Поощрялось чтение полезных книг, соответствующих возрасту и целям религиозно-нравственного воспитания будущих учителей. С 1895 года в семинарии были составлены списки книг для внеклассного чтения по всем предметам учебного плана. На одном из заседаний совета было решено ходатайствовать перед городскими библиотеками о выдаче книг семинаристам только на требования с подписью директора [24, л. 120]. Для привития навыков вдумчивого чтения предлагалось вести дневник, в него воспитанники должны были заносить не только название прочитанных книг, но и основное содержание, составлять краткий отзыв о сочинении и выписывать интересные обороты речи [24, л. 120].

Стимулировать внеклассное чтение и умственное развитие воспитанников должно было участие в организации народных чтений, эту форму просвещения стали активно использовать общественные организации в конце XIX – начале XX века. С октября 1886 года в Омской учительской семинарии начали проведение народных чтений с волшебным фонарем 2 раза в месяц. На эти цели омский городской голова из средств Думы разрешил отпускать по 50 рублей ежегодно. На заседании педагогического совета при обсуждении вопросов о тематике чтений было принято решение знакомить слушателей с лучшими образцами русской литературы и музыки, для расширения контингента участников чтений их стоимость не должна была превышать 5 копеек

[11, л. 34]. При организации чтений использовались специальные издания: «Самозванщина», «Дедушка Крылов», «Жизнь Николая Чудотворца», «Царевич Дмитрий» [11, л. 53]. Как коммерческое предприятие устройство чтений не приносило дохода. После проведения первых четырех было подсчитано, что выручили 9 рублей, после уплаты всех расходов осталось еще 4 рубля долга в типографию за объявления [11, л. 81]. Но, с другой стороны, отмечалось, что чтения пользовались успехом, так как количество слушателей постоянно увеличивалось.

5. Гораздо позже, чем во многих духовных и земских школах в семинарии поставили вопрос о необходимости преподавания медицинских знаний и гимнастики. Польза медицинских знаний для учителей в Сибири стала особенно заметна во время эпидемии холеры. Именно после эпидемии на педагогическом совете было принято решение: «сообщать ученикам третьего класса семинарии краткие сведения из гигиены и популярной медицины применительно к программе для бесед по этим предметам» [11, л. 15]. Семинарский врач стал проводить беседы в воскресные и праздничные дни на актуальные медицинские темы.

6. Важной частью учебно-воспитательного процесса семинарии являлась работа с отстающими воспитанниками. Абитуриенты учительских семинарий в основном были выходцами из несостоятельных, малообразованных слоев населения. В педагогическом коллективе постепенно сложилась особая идеология отношения к неуспевающим, ключевым моментом которой было терпение, особенно по отношению к старательным, усердным ученикам. С ними занимались, давали дополнительную возможность переэкзаменоваться, и, наконец, оставляли на второй год. При решении вопроса о мерах воздействия принимали во внимание все обстоятельства. В 1900 году в отношении ученика третьего класса Максимова, имеющего двойки в четверти и на выпускных экзаменах, приняли решение ходатайствовать перед попечителем о пересдаче экзаменов в августе, а не через год, как было положено по правилам. Совет учёд, что Максимов давал частные уроки в течение года, чтобы содержать мать и брата [16, л. 54].

Из спектра традиционных мер педагогического воздействия в семинарии в отдельные годы отдавался приоритет некоторым, эти «пристрастия» чаще всего зависели от позиции директора. При М. А. Водяникове в основном выносили выговоры. При Н. С. Иваничком стали очень подробно разбирать причины неуспеваемости: ленивых и нерадивых предлагалось чаще спрашивать, проверять аккуратность приготовления домашних заданий, предписывалось аттестовать их в классных

журналах для своевременного принятия мер; для имеющих слабую общеобразовательную подготовку – проводить дополнительные занятия и брать их под особый контроль. При обсуждении успехов учеников наставники часто указывали на слабую предварительную подготовку. «Наставник Усольцев провел 11 внеурочных занятий с учеником первого класса Васильевым по русскому языку» [6, л. 12]. Но этого для восполнения всех пробелов в обучении не хватило, поэтому директор просил других педагогов присоединиться к дополнительным занятиям. Педагоги Соллогуб и Гурский согласились заниматься с воспитанником в дни своего дежурства или во внеклассное время на своих квартирах.

Чаще всего образовательные проблемы воспитанников были связаны с русским и славянским языками, основной балл по этим предметам не поднимался выше удовлетворительно. Именно по этим курсам предлагались самые серьезные меры: ученикам, не успевающим по русскому языку, предлагалась назначать небольшие, но чаще сверхсрочные письменные работы с предварительным подробным разъяснением задания преподавателем [25, л. 29]. Наставник Соллогуб внес предложение «рекомендовать отстающим ученикам, чтобы они делали друг другу диктовки при выполнении домашних занятий»; директор с этой же целью предложил поощрять внеклассное чтение и выдавать книги из библиотеки на каникулы [16, л. 10]. Только после использования всех разнообразных приемов помощи (кроме перечисленных педагогических применялись карательные – снизить балл за поведение нерадивым, лишить части стипендии, вынести замечание от имени педагогического совета) могли исключить из семинарии «за малоуспешность». Малоуспешных в семинарии в среднем было по несколько человек в классе, обычно большая часть отстающих выбывала из семинарии после окончания первого года обучения, реже после второго класса, к третьему классу отстающих не оставалось.

Вообще, на протяжении истории существования Омской учительской семинарии успеваемость по всем предметам снижалась, основной оценкой за учебную четверть и год была «удовлетворительно». Если в первые годы работы семинарии ученики третьего класса учились значительно лучше первого и второго (в том числе и за счет отчисления малоуспешных в первых классах), то в 90-е гг. XIX века эта тенденция уже не просматривается. Например, в 1899–1900 учебном году неисправных за первую четверть в первом классе – 39,39 %, во втором – 50 %, в третьем – 82,35 % [25, л. 22].

Для повышения качества обучения в семинариях в начале XX века (до этого успешным ученикам вручали по результатам года награды

книги) стали вводить награды первой и второй степени. Награды первой степени – за отличные успехи и поведение, вторая степень – за хорошие успехи в учебе и отличное поведение. Таких учеников в семинарии обычно было немного, в 1900–1901 году награду первой степени получил один ученик, второй – два воспитанника [6, л. 35].

С возвращением на директорскую должность М. А. Водяникова внимание к педагогическим новшествам в учебно-воспитательном процессе усилилось. На заседаниях педагогического совета в сентябре 1902–1903 учебного года обсуждался вопрос об изменении балльной системы оценивания, которая не удовлетворяла ни преподавателей ни учащихся (порождая сомнения в ее объективности). Директор предлагал использовать опыт Гатчинского института, где вместо баллов применяют анализ успехов учеников на педагогических конференциях. Члены педагогического совета, не решаясь на радикальные меры, приняли переходный вариант: оставить только три балла – удовлетворительно, весьма удовлетворительно и неудовлетворительно, через каждые две недели обсуждать успехи учащихся на заседаниях педагогического совета. В 1905 году к этому вопросу вернулись еще раз, т. к. было понятно, что в связи с отменой переводных экзаменов необходимы и изменения в учебном процессе [10, л. 10].

В период революций и во время роста политической активности, естественно, происходило снижение качества обучения. В 1905–06 гг. отмечался значительный процент неуспевающих, выросло количество пропусков без уважительной причины, на что повлияли и вынужденные каникулы с октября 1905 по 7 января 1906. В результате нарушения традиционного хода занятий в 1905–06 и 1906–07 были отменены переводные экзамены в первом случае из-за войны (так отметил в циркуляре попечитель), а во втором – из-за перерыва в учебных занятиях, вызванного беспорядками в городах. Во время Первой мировой войны эту практику вернули, но уже с целью дать возможность воспитанникам семинарий помочь своим семьям в весенних полевых работах.

Если оценивать качество подготовки учителей в Омской учительской семинарии за 50-летнюю историю ее существования, то можно отметить, что в результате этой работы начальные училища Западной Сибири получили педагогов, обладающих необходимыми для деятельности общими и профессиональными знаниями и умениями, владеющими методическими приемами, на что был направлен блок профессиональных дисциплин.

3.3. Психолого-педагогический блок учебно-воспитательного процесса

Весь учебно-воспитательный процесс Омской учительской семинарии был подчинен целям профессионального образования. По учебному плану учительских семинарий, вводимому Инструкцией 1875 года, преподавание педагогики начиналось со второго класса по 2 урока в неделю, продолжалось в третьем классе также по 2 урока в неделю, вел ее директор. Программа строилась по концентрическому принципу, т. е. в третьем классе повторялся и дополнялся материал второго. Первая программа по педагогике в ОУС разрабатывалась на основе примерной программы (в Западной Сибири ею являлась программа Иркутской учительской семинарии).

По своему содержанию первоначально курс педагогики в учительских семинариях представлял собой «педагогическую энциклопедию», в которую входили психология, логика, дидактика, общая педагогика и училищеведение [26, с. 66]. В 1874–75 учебном году программа по педагогике Омской учительской семинарии включала в себя следующие разделы: «2 класс: понятие о воспитании, приемы, необходимые для воспитания, элементы и задачи воспитания. Из логики: суждения, понятия, объем и содержание понятий, сравнение между собой, виды силлогизмов. В 3 классе: главные правила Катехизиса, значение и виды вопросов, система воспитания» [27, л. 6]. Программа впервые была подвергнута коррекции в 1886 году, М. А. Водяников предложил перенести вопросы по анатомии и гигиене в 1 класс, так как при изучении педагогики знания этих дисциплин просто необходимы [11, л. 37].

Продолжая начатые преобразования, на заседании совета ОУС от 26 ноября 1886 года, при утверждении программы по педагогике директор заявил, что он «дополнил курс педагогики 2 класса с тем, чтобы учащиеся могли с пользой для себя бывать на наблюдательных уроках и дать им возможность подготовиться к приготовительным занятиям в третьем классе. Это дополнения не противоречат § 118 и 119 инструкции и проходящему через весь курс концентрическому методу, вполне соответствует подготовке и умственному развитию учащихся второго и третьего класса». Программа, предложенная директором, состояла из следующих разделов:

Второй класс (2 урока теории и 2 наблюдательных урока в неделю):

- 1) предмет педагогики,
- 2) школьная гигиена,
- 3) психология,
- 4) сведения из логики,

- 5) нравственное воспитание,
- 6) главные части дидактики.

Третий класс (повторение в подробностях курса второго класса и обширная практика в начальной школе) [11, л. 56].

Кроме теории большое внимание уделялось практике. При всех семинариях с первых лет открывались образцовые начальные училища, в которых воспитанники не только давали пробные уроки, но и выполняли все должностные обязанности наставника начальной школы. Со второй половины учебного года во втором классе начиналась наблюдательная практика, в ходе которой учащиеся знакомились с детьми, методикой работы учителя, посещали уроки опытного учителя начальной школы, изучали учебную документацию. На наблюдательной практике семинаристы становились помощниками учителя начальной школы. С третьего класса учащиеся готовились к проведению пробных уроков. Но пробные уроки были не единичным действием, параллельно учащиеся осваивали целый комплекс практических умений, необходимых в работе. В Омской учительской семинарии на заседании педагогического совета 5 сентября 1874 года был определен перечень педагогических занятий для учащихся третьего класса. В третьем классе начинались пробные уроки в начальной школе, к которым семинаристы допускались после одобрения подробной программы урока учителем-руководителем, после окончания уроков проходил тщательный разбор занятия руководителем и сокурсниками. В течение года каждый ученик третьего класса давал примерно 24 урока по всем предметам начальной школы. Важной частью практической подготовки был еженедельный разбор проведенных семинаристами уроков на вечерних конференциях по пятницам, на которых присутствовали все ученики 3 класса и, по возможности, преподаватели семинарии. Для лучшего ознакомления учащихся с методами первоначального обучения учреждались три раза в неделю вечерние собрания, на которых проводились педагогические беседы или чтение вслух новых пособий. Эти чтения наставники сопровождали своими объяснениями, семинаристы писали подробный конспект [4, л. 36].

В «Правилах для переводных и выпускных экзаменов» Омской учительской семинарии в перечень выпускных экзаменов входили пробные уроки. Педагогический совет назначал особые дни, которые вносились в расписание экзаменов. Тема пробного урока только накануне давалась семинаристу директором семинарии по согласованию с педагогическим советом. Программа урока предварительно не просматривалась и не исправлялась наставником-руководителем, проводился

он вполне самостоятельно [5, л. 7]. С 1884 года семинаристы стали давать пробные уроки по истории и географии «ввиду того, что окончившим курс придется преподавать в двухклассном училище историю, географию, естествознание, постановил ученикам третьего класса помимо сообщения методики этих предметов дозволить давать по ним пробные уроки по одному в неделю» [28, л. 16].

Качество пробных уроков было очень важным показателем успешности обучения, поэтому в семинарии сложилась практика, при которой отчеты по теоретическим и практическим занятиям по педагогике заслушивались в конце каждого полугодия на заседаниях педагогического совета, подробно рассматривались статистика и качество обучения. Изучение исторических источников и архивных материалов позволяет сделать вывод о постепенном повышении требований к теоретическому и практическому блоку профессионального образования. Его можно проиллюстрировать несколькими показателями.

1. Количественные.

Балльная система оценивания не всегда является объективным показателем качества обучения, тем более сложно сравнивать одни и те же оценки, поставленные разным ученикам многими педагогами, но именно средние баллы были (да и остаются) тем показателем, по которому оценивают и ученика, и учителя. В конце 1877 года учеников третьего класса (10 человек), получивших за экзамен по педагогике «отлично», – 3 человека; «хорошо» – 7 человек [29, л. 34]. В следующем году из 12 выпускников на экзамене по педагогике получили «отлично» – 2, «хорошо» – 7, «удовлетворительно» – 3 человека [30, л. 3]. Но через 14 лет, за вторую четверть 1891 года ученики второго класса получили: «хорошо» – 12 человек, «удовлетворительно» – 12; ученики третьего класса получили: «отлично» – 3 человека, «хорошо» – 4, «удовлетворительно» – 13 человек, т. е. более половины учащихся получили по педагогике оценку удовлетворительно [31, л. 16]. Можно предположить, что это не только результат прихода нового преподавателя и изменения контингента учащихся, но и отражение обозначенной выше тенденции. Она характерна для всех видов профессиональной подготовки. В конце 1891 неудовлетворительные оценки за годовые сочинения по педагогике поставили двум учащимся, за характеристики учащихся начального училища – четырем.

Пробелы в теоретической подготовке пытались компенсировать обширной педагогической практикой. В том же 1891 году пробных уроков воспитанниками третьего класса было дано 196 (или по 13 на каждого). Сверх того, ученики третьего класса в первом полугодии занимались самостоятельно под надзором директора и наставников-руководителей

с тремя отделениями начальной школы по 3 дня в неделю, а во втором полугодии – 7 дней, что составило еще по 38 уроков на каждого, всего 51 урок [31, л. 40].

С 1902 года было увеличено количество часов на занятия педагогикой – вводилось 4 урока в неделю в первом полугодии, 2 урока – во втором, а в третьем классе – по 3 урока в неделю [8, л. 35].

2. Качественные (в рамках общей программы).

Уже в 1879 году, изыскивая меры к самому прочному усвоению учениками третьего класса педагогических правил и приемов, на заседании педагогического совета ОУС решено включить в круг занятий:

1. Теоретические занятия учеников по педагогике, дидактике, методике, которые сопровождались составлением сочинений на заданную тему. В течение года они должны были сдать три письменные работы: одну по педагогике или дидактике, одну по методике русского языка или арифметике, письменный разбор руководства по начальному обучению. Преподаватели определяли требования по предметам, рекомендовали книги и статьи. При оценке работ наставник обращал внимание как на добросовестность, так и на то, хорошо ли усвоен материал, заключающийся в книгах и статьях. Интересной находкой было коллективная проверка работ, когда работы передавались по очереди всем ученикам, которые вносили в них замечания, которые позже сводились в анализ с указанием общих выводов и рекомендаций. После предварительного просмотра работы разбирались учениками на конференции. Темы письменных работ по педагогике включали в себя анализ дидактических, психологических, методических вопросов, например «Школьные средства воспитания активного и пассивного внимания у детей младшего школьного возраста во втором классе». Для воспитанников третьего класса в начале XX века можно было встретить достаточно большое количество тем из истории педагогики, анализ педагогических взглядов российских и зарубежных педагогов прошлого и настоящего [6, л. 51].

2. Мы уже отмечали, что практическая подготовка семинаристов включала в себя не только проведение уроков, но и выполнение всех функций народного учителя. Поэтому по назначению директора ученики по очереди исполняли обязанности помощника учителя начальной школы по надзору за учениками. Эта деятельность была четко регламентирована: дежурные являлись в школу за полчаса до начала занятий, встречали учащихся, готовили классы, следили за порядком в раздевалке и коридорах. Во время дежурства воспитанники набирали материал для составления характеристики на учеников: вникали в умственные

способности, в нравственные качества, особенности характера каждого ученика, обращая внимание не только на выдающихся, чтобы к концу очереди иметь представление обо всех вверенных детях. По окончании дежурства практикант должен был сдать отчет и педагогический дневник, которые обсуждались на конференции. В дневники записывали все, что случалось в течение дня (проступки учащихся, характер и приемы работы учителя), все это могло помочь при составлении характеристик нескольких особенно выдающихся учеников с указанием педагогических средств, которые для них пригодны и тех результатов, которые имелись на практике.

3. По Инструкции для учительских семинарий 1875 года было регламентировано, что ученики второго и третьего класса имеют наблюдательные уроки в начальной школе. В дополнении к ней педагогический совет ОУС решил обязать всех учеников второго и третьего класса составлять подробные конспекты наблюдательных уроков, где, не вдаваясь в критику, подробно излагать ход урока, указывая на формы преподавания и приемы. Один из конспектов по выбору директора разбирался на конференции с тем, чтобы в течение года было прочитано не менее двух конспектов каждого воспитанника [17, л. 10–11]. Таким образом, кроме дополнительной регламентации и стандартизации педагогической подготовки в этом решении педагогического совета можно увидеть и искреннее стремление педагогов повысить качество образования. С 16 сентября 1886 для более четкого рассмотрения отзывов учеников третьего класса о пробных уроках директор М. А. Водяников предложил план отзыва и характеристики (приложение 6).

Благодаря деятельности педагогического коллектива учительской семинарии по повышению качества профессиональной подготовки в течение первых десятилетий ее существования сложилась система педагогического образования. Предложенные меры должны были способствовать лучшему усвоению теоретического материала (через написание и анализ сочинений); перенесению теоретических знаний на практику (через дежурство в начальной школе и составление характеристик); подготовку к самостоятельной учительской работе. Но даже эта достаточно обширная практика не гарантировала приобретение всех необходимых для учителя навыков, поэтому в 1883 году «для изыскания средств для более правильной постановки практических занятий учеников второго и третьего классов в начальном училище был составлен комитет из директора, преподавателя Шумиловского и учителя начального училища Пономарева». Через месяц комитет предложил: «Придерживаться § 13 Инструкции для учительских семинарий,

т.е. назначить с ноября текущего года по два ученика третьего класса по очереди в помощь учителю начального училища в его занятиях с тем, чтобы они представляли полный отчет о своих занятиях в школе на конференциях» [28, л. 7].

Типовая программа по педагогике предусматривала выполнение письменных годовых работ в выпускном классе, темы работ имели практическую и даже региональную направленность:

- 1) письменные работы учеников в одноклассном училище;
- 2) детские характеры в произведениях русских поэтов;
- 3) цели и задачи объяснительного чтения;
- 4) устройство подвижных школ и применимость этого типа учебных заведений для Сибири;
- 5) обучение в школе с несколькими отделениями при одном учителе.

Многие темы были связаны с литературными произведениями, историей педагогики или профессиональными качествами учителей. Для предупреждения скорости и небрежности выполнения годовых работ Водяников предложили каждый месяц требовать отчет о работе над сочинениями и заслушивать эти отчеты на вечерних конференциях [32, л. 5].

Особое место в системе профессиональной подготовки занимали так называемые самостоятельные уроки, которые давали возможность выпускникам проявить творческие способности, так как конспект самостоятельного урока не просматривался руководителем. Каждый учащийся выпускного класса давал в среднем по 30–40 уроков в год. Конечно, качество преподавания не всегда было удовлетворительным, особенно это стало заметно во время общего снижения дисциплины и порядка в семинарии (1903–06 гг.). По предложению директора, для их улучшения была введена новая система самостоятельных занятий: 2 практиканта на неделю освобождались от занятий в семинарии, но давали самостоятельные уроки только после представления конспектов и беседы с учителем начального училища [23, л. 102]. Еще одно наступление на самостоятельные занятия было сделано в 1907 году, когда новый директор В. Н. Шамраев предложил отказаться от самостоятельных занятий, из-за которых воспитанники пропускают много уроков в семинарии. Педагогический совет поддержал наставника Усольцева, указывая на их достоинства в развитии способностей мыслить, профессиональных качеств учителя. «Самостоятельные занятия – это уроки без предварительной цензуры, где много предоставлено творчеству и находчивости учителя» [21, л. 58]. Директор настоял на сокращении самостоятельных занятий – оставили только 4 дня, по 2 дня на каждый класс.

3. Качественные (за рамками программы).

Кроме стандартных занятий по теоретическому и практическому курсу педагогики наставники учительских семинарий, понимая важную миссию учителя начальной школы, пытались повысить качество профессиональной и общекультурной подготовки за счет внеурочного времени.

Для приучения семинаристов к целесообразному употреблению свободного времени в праздничные дни, предотвращения их от грубых наклонностей и постепенного образования наклонностей благородных было решено собирать учеников от времени до времени в праздничные дни в здании семинарии для литературных и педагогических бесед в назначенное время, предлагалось присутствовать и наставникам. На беседах ученики располагались группами, происходило чтение вслух произведений изящной словесности учениками старших классов. По прочтении происходила беседа с директором, который объяснял трудные моменты [17, л. 35]. В 1899 году уже другой директор – Н. С. Иваницкий предложил для привития хороших привычек и развития вкуса к разумным и полезным развлечениям необходимо устраивать во время Рождественских и Пасхальных каникул литературные вечера или утренники [25, л. 22]. На них читались литературные произведения, происходила игра на музыкальных инструментах, пение, танцы.

В начале декабря 1879 года было решено хлопотать перед высшим начальством об открытии с января 1880 года воскресной школы. «Ввиду того, что в школу при семинарии вместо 20 ходит 40 мальчиков, а занятий в начальной школе не вполне достаточно для практики семинаристов. Обучение в ней предоставлено было ученикам третьего класса семинарии под руководством директора и учителя начального училища» [17, л. 19]. Это решение было поддержано высшим начальством: постановлением Главного инспектора народных училищ Западной Сибири от 4 января 1879 года № 19 разрешено открытие воскресной школы при Омской учительской семинарии [33, л. 32]. Занятия в воскресной школе проводили семинаристы под контролем педагогов, конспекты уроков они должны были показывать наставнику. Воскресная школа просуществовала до 1889 года и была закрыта в связи с сокращением учащихся, перешедших в стационарные начальные училища Омска.

Можно отметить еще одну характерную тенденцию в системе педагогической подготовки учительских семинарий – постепенную стандартизацию всех ее этапов. Особенно явно это демонстрируют документы, например, с 1910 года заседания педагогического совета стали записывать в типовой журнал.

Дальнейшая регламентация, разработка единых стандартных требований и шаблонность выполнения заданий в семинарии привели к тому, что именно отсутствие творчества и стремления к саморазвитию отмечали как один из главных недостатков выпускников учительских семинарий. Готовясь к празднованию 15-летия Омской учительской семинарии, директор Омской учительской семинарии обратился к представителям администрации учебных учреждений Западной Сибири с предложением высказать мнения об учителях, окончивших курс Омской учительской семинарии за этот период. Среди списка недостатков называли:

- 1) превращение навыка в механизм;
- 2) усердие к делу встречается не у всех, и живое дело обучения и воспитания превращается в глухую выучку;
- 3) не совсем удовлетворительное обучение чистописанию;
- 4) шаблонность и отсутствие прогресса;
- 5) не обращают внимания на чтение рукописей, т. е. ученики не могут прочитать письмо;
- 6) не ведут бесед по картинкам;
- 7) некоторые учителя делят учеников на группы по успешности;
- 8) недостаточное внимание уделяют ученикам первого отделения;
- 9) плохо знают детскую литературу и пособия (не выписывают);
- 10) не следят за новинками.

Больше половины претензий связаны именно с излишней регламентацией, отсутствием возможностей в процессе обучения в семинарии проявлять творчество, развивать навыки самостоятельного мышления, умение действовать нестандартно, но педагогический совет, обсуждая присланные замечания, сделал совершенно иные выводы:

- необходимо готовить выпускников к сельской жизни;
- учить делать наглядные пособия, рисовать план;
- устраивать народные чтения и обучать детей церковно-славянскому пению, гимнастике и начальному черчению.

Наряду с высказанными пожеланиями было много таких, где отмечались только положительные черты педагогов, выпущенных Омской учительской семинарией, все респонденты особо подчеркивали педагогическое мастерство выпускников, владение методикой первоначального обучения.

Блок психолого-педагогического образования семинаристов к началу XX века имел четкую, разнообразную программу. Воспитанники за три-четыре года обучения осваивали все необходимые для народно-учителя навыки и приемы работы. Недостаток теоретической подготовки компенсировался обширной педагогической практикой, главным достоинством которой было наличие при семинарии образцового

начального учителя, тесная связь семинаристов с местом будущей профессиональной деятельности.

3.4. Особенности воспитания будущих учителей

В педагогическом процессе учительских семинарий с первых лет существования большое внимание уделялось воспитанию. «Так как народные училища – воспитательные учебные заведения, то и семинарии – воспитательные учебные заведения для приготовления таких учащихся, которые могли бы выполнять задачи школы, утверждать в народе религиозно-нравственные понятия и распространять первичные полезные знания» [2, л. 450]. Воспитание долгое время в семинарии понималось как строжайшая дисциплина и надзор, для чего с первых лет вводились должности наставников-руководителей, наставников-наблюдателей, наставников-дежурных.

Еще одним средством воспитания будущих учителей должна была стать религия. Эта направленность закреплялась Инструкцией об учительских семинариях 1875 года и вышедшим через несколько лет Циркулярным предложением МНП от 14 мая 1877 года № 84 «Относительно преимущественного развития в учительских семинариях религиозно-нравственного и патриотического воспитания» [34, л. 3]. Идеологическим стержнем воспитательной работы явились охранительные начала православия, знаменитая формула С. С. Уварова – православие, самодержавие, народность. Духовно-нравственное воспитание осуществлялось в учительских семинариях по нескольким направлениям.

1. Преподавание основ религии.

При поступлении в семинарию абитуриенты кроме общеобразовательных дисциплин сдавали экзамен по Закону Божьему, где требовалось знание основных молитв, Краткой священной истории Ветхого и Нового Завета [35, л. 48]. Закон Божий стоял на первом месте в учебном плане, на него отводилось значительное количество часов: четыре часа в первом классе, по два часа во втором и третьем (на русский язык и математику по пять часов, а на историю только по два в каждом классе). Законоучитель являлся обязательным членом педагогического совета семинарии. Кроме непосредственно преподавания Закона Божьего религиозное воспитание происходило и через изучение церковно-славянского языка. В рамках государственной политики расширения религиозного воспитания, осуществляемой в системе образования в 80–90 гг. XIX века, летом 1883 года Министерство народного просвещения выпустило циркуляр № 8808, предлагающий обратить особое внимание на «преподавание славянского языка в началь-

ных городских и сельских училищах для достижения возможно более ясного чтения и понимания церковных книг» [17, л. 3]. Для реализации данного постановления и приобретения навыка педагогический совет Омской учительской семинарии нашел нужным заставлять учеников второго и третьего класса по очереди читать Евангелие в одной из городских церквей во время исполнения богослужения [17, л. 4].

2. Нравственный надзор за воспитанниками.

В начале учебного года между всеми преподавателями семинарии, за исключением законоучителя, закреплялись учащиеся (в среднем от 15 до 20 человек) для внеклассного надзора. Наставники несколько раз в месяц обязаны были посещать частные квартиры учащихся, просматривать журнал, в котором семинаристы отмечали время выхода и возвращения; следить за тем, что читают воспитанники, с кем дружат, наблюдать за состоянием их здоровья. Не имея возможности открыть при всех семинариях интернаты, Министерство народного просвещения в циркулярном предложении от 31 августа 1884 года № 11003 обратило внимание окружного начальства на необходимость особого наблюдения за частными квартирами, предназначенными для учащихся в учебных заведениях МНП. Предлагалось учебному начальству «входить в сношения с местным губернаторами с целью выяснения нравственной и политической благонадежности лиц, коим предполагается предоставить право содержания учебных квартир» [17, л. 114].

Все годы существования семинарии наставники старались «огрadyть воспитанников от влияния той «грубой, невежественной среды, которая доставляет основной контингент учащихся», усилить надзор, регламентировать все стороны жизни [28, л. 21]. Лучшим средством для этого считалось открытие интерната или хотя бы общей квартиры. В проекте устава общей квартиры отмечалось: «В интернате кроме наблюдения за формальным соблюдением правил директору, наставникам и законоучителю предоставляется полная возможность проводить беседы с воспитанниками, прививать в их жизнь здоровые начала нравственности и умственные убеждения» [17, л. 17]. В 1898 году было принято решение МНП о строительстве здания интерната, которое завершилось в 1903 году.

3. Уклад учительской семинарии.

Вся жизнь учительских семинарий строилась по православным канонам: соблюдались посты и отмечались христианские праздники, учащиеся совместно с преподавателями должны были посещать богослужение в воскресные и праздничные дни, петь в церковном хоре, перед началом занятий и после их окончания читать совместную молитву,

во время памятных дат служился молебен. Все это было подробно изложено в Правилах для учащихся Омской учительской семинарии (приложение 4).

Администрация следила за строгим выполнением учащимися религиозных обрядов – исповедования, причастия, соборования. В государственном архиве Омской области содержатся документы, в которых директор учительской семинарии запрашивал у настоятеля ближайшего к семинарии храма сведения о том, кто из учащихся не посетил исповедование и причастие. Результатом такой деятельности стало то, что проблемы нарушения в этой сфере до конца XIX века встречались редко. А с 1890-х гг. постепенно среди причин снижения балла за поведение учащихся часто стали встречаться формулировки: «непосещение богослужения», «разговоры во время богослужения», и даже «упорное нехождение в церковь». Что, вероятно, отражало нарастание общего критического отношения к религии в обществе [16, л. 43]. Апогеем антирелигиозных настроений стали события 1 мая 1906 года, когда на совместном разговении в первый день Пасхи, которые практиковались для поднятия религиозности с 1903 года, учащиеся устроили пение революционных песен.

4. Роль наставников семинарии в нравственном воспитании учащихся.

За воспитательный процесс в семинарии кроме законоучителя отвечали все педагоги, но были и особые должности: наставники-наблюдатели, наставники-дежурные, классные наставники. Должность классного наставника не была постоянной, они появились впервые в период роста политической активности воспитанников в 1902–1903 году и к этой практике возвращались в трудные времена. Наставники-дежурные наблюдали за «внешним порядком и дисциплиной в семинарии. Отмечали пропуски занятий семинаристами в особом журнале; записывали нарушителей дисциплины в штрафную книгу; посещали церковь вместе с воспитанниками; наблюдали за чистотой в классных комнатах и коридорах» [5, л. 9].

В правилах для наставников-наблюдателей Омской учительской семинарии было отмечено: «Учительские семинарии – воспитательные учебные заведения. Для нравственности воспитанников существенное значение имеет религиозная сторона... преданность государю и Отечеству, любовь к труду и самоусовершенствованию, честность, правдивость, скромность, исполнительность» [5, л. 11]. С начала 1875 года «для лучшего надзора за учениками члены Педагогического Совета по предложению Директора, распределились для наблюдения за учениками,

живущими на казенных квартирах» [4, л. 55]. Религиозно-нравственное воспитание в семинариях велось успешно в связи с тем, что многие наставники являлись выпускниками духовных семинарий.

5. Организация внеурочных занятий.

Несмотря на значительную нагрузку учащихся семинарии по теоретическим и практическим дисциплинам, администрация стремилась подготовить будущих специалистов к жизни сельского учителя. На это были направлены уроки ремесла. «Занятия ремеслом, садоводством и огородничеством кроме собственно педагогического значения послужат отличным средством занять свободное время, которого так много у начального учителя, чем и будет предотвращена праздность и безделье» [2, с. 451].

С этой же целью в Омской учительской семинарии стали проводить воскресные чтения, а также занятия музыкой (игра на скрипке), литературно-музыкальные вечера [4, л. 43].

6. Создание системы контроля над поведением воспитанников.

Признавая важность нравственных качеств для учителя народной школы, поведение воспитанников семинарии было объектом пристального внимания со стороны педагогического коллектива. По поведению учащихся каждую четверть выставлялись оценки, которые проходили такое же обсуждение на заседаниях педагогического совета, как и учебные успехи. Средний балл за поведение по классам обязательно заносился в сводные таблицы, которые отправлялись попечителю учебного округа. На заседаниях педагогического совета происходил подробный разбор проступков учащихся, за которые в зависимости от тяжести назначалось наказание: оставление после уроков в классе, снижение оценки за поведение, лишение стипендии на несколько месяцев, сообщение о проступке родителям. При анализе протоколов заседаний педагогического совета Омской учительской семинарии можно отметить, что при вынесении решений даже за аналогичные проступки (например, употребление алкоголя, драка, ссора) к каждому семинаристу подходили индивидуально, принимая во внимание все обстоятельства, например то, что проступок был совершен в первый раз, имелось ли искреннее раскаяние. Радикальная мера – исключение из семинарии с обязанностью возратить стипендию за весь период обучения применялась чаще всего с резолюцией «ввиду нравственной испорченности», «нет раскаяния и надежды на исправления». Самой крайней мерой было исключение с «публикацией в газете о неприятии воспитанников во все учительские семинарии Российской империи» [28, л. 12]. Указывая на большую разницу в среднем

балле за поведение в первом и третьем классе (3,64 и 4,65 соответственно) директор семинарии в отчете за 1879–80 учебный год писал: «объясняется это той грубой средой, в которой живут воспитанники до Семинарии. Особенно тяжкие проступки совершают ученики первого и второго класса, которые за них чаще всего исключаются» [9, л. 31].

Долгие годы существования Омской учительской семинарии ее жизнь проходила традиционно, в системе жесткого контроля и подавления.

Всю историю развития системы воспитания в Омской учительской семинарии можно разделить на периоды в зависимости от типа проступков учащихся.

1 период 1872–1880 гг. – проступки совершали в основном ученики первого класса, которые часто приезжали в большой город из небольших селений, выходили из-под опеки родителей, попадали под дурное влияние, впервые получали на руки деньги. Проступки в это время были одиночные или в паре и попадали под классификацию «мелкое хулиганство» – употребление вина, водки, драки и т. д.

2 период 1880–1900 гг. – появились первые групповые нарушения, происходившие на квартирах воспитанников, в основном связанные с распитием спиртных напитков,

3 период 1900–1907 гг. – время массовых выступлений с учебными, социальными и политическими требованиями. В 1900 году на заседании педагогического совета рассматривали вопрос о сходке, бывшей на квартире семинариста. Обсуждали способы выражения протеста против установившейся в семинарии дисциплины. По отношению к хозяину квартиры Педагогический Совет был категоричен: предложил отцу забрать сына и «определить на службу менее ответственную», когда отец отказался, члены совета единодушно вспомнили все последние проступки Ударцева и было принято решение об исключении [16, л. 34–35]. В 1901 году совет рассматривал проступок группы семинаристов. 13 и 26 декабря они устроили пирушку с питьем водки, пива, вина. «Совет, признавая такое поведение неодобрительным для молодых людей, готовящихся принять звание народного учителя, служить примером трезвости, порядочности и вообще нравственной устойчивости» [6, л. 13]. Решение принималось с учетом степени вины и текущей характеристики учеников. Одному ученику было предложено подать прошение об увольнении, остальные, в зависимости от степени участия, лишались части стипендии или им снижался балл за поведение. Понимая, что искоренить такие явления сложно, директор предложил педагогам чаще посещать квартиры учеников, наблюдать за их поведением на вечерних занятиях.

В период подъема политической активности общества 1906–1907 гг. семинаристы продемонстрировали различные виды выступлений по всему спектру проблем, от учебных до политических. Если в феврале 1905 года учащиеся выступили против нового учителя истории, который, по их мнению, преподает неинтересно, в апреле те же учащиеся первого и второго класса написали петицию против проведения переводных экзаменов; то в сентябре 1905 года в поддержку уволенного из семинарии воспитанника Кайгородцева учащиеся второго и третьего классов два дня не выходили на занятия. В октябре группа семинаристов написала статью в газету, где сообщила о положении дел в семинарии. В такой ситуации с октября 1905 года воспитанники были отпущены на каникулы до 7 января 1906 года, по примеру многих средних учебных заведений города.

В 1906 году 8 марта семинаристы провели митинг, на котором объявили забастовку в поддержку уволенного шестого класса Омской мужской гимназии. А 1 мая воспитанники (18 человек) провели забастовку, выражая сочувствие рабочим всех стран. В сентябре 1906 года активность учащихся не снизилась. Воспитанники стали выражать недовольство всем порядком семинарской жизни, отказываясь «слепо подчиняться». Петицию с требованиями изменений подписали 46 воспитанников, многие из которых были уволены после предупреждения. Вообще за 1905–1906 гг. в семинарии было 12 массовых выступлений, из них:

- выступления против конкретных преподавателей – 2;
- выступления против сложившейся организации учебно-воспитательного процесса – 8;
- политические выступления – 2 [21].

В трудный период, как и во всей стране, учебная администрация обратилась за поддержкой к родителям, впервые в русской истории школа пошла навстречу семье. Учительские семинарии, являясь закрытыми учебными заведениями, не взаимодействовали с семьей учащихся, пытаясь снизить ее «негативное влияние». Но после выхода рескрипта и ухудшения дисциплины и порядка в семинарии решено было изменить эту позицию. С января 1905 года стали регулярно организовываться беседы с родителями учащихся двухклассного училища при семинарии. Как отмечалось, беседы проводились и раньше, но индивидуально и по поводу каких-то проступков детей. Теперь встречи с родителями должны были помочь предотвратить нарушение дисциплины и проблемы в обучении. Педагогический совет семинарии утвердил следующие темы бесед с родителями: «Об установлении

единения между школой и семьей»; «О содействии и развитию в детях чистоплотности»; «О помощи родителей в деле развития любви к чтению книг и т. д.». Педагоги сошлись на мнении, что беседы должны быть не формальны, носить дружественный, семейный характер, происходить под руководством учителей училища, стараться сблизить родителей со школой на почве оберегания детей от вредных «уличных влияний и опасностей» [10, л. 34–35]. Кроме бесед было принято решение «просить Общество вспомоществования начальному образованию разрешить учащимся семинарии пользоваться катком бесплатно (семинария внесла за это 15 рублей), раздавать книги из библиотеки для семейного чтения. В беседах с родителями принимали участие семинаристы третьего класса. Это новшество было воспринято родителями сочувственно, на первое собрание пришли 40 родителей [10, л. 38].

В этот же период начался контакт с родителями учащихся семинарии. Решено было завести сношение с родителями о поведении и успехах, была заведена специальная книга для записи адресов родителей [21, л. 39].

Тем самым администрация признала ограниченность своих возможностей при решении новых дисциплинарных проблем, прежние методы запретов и угроз не давали результата, новая политика «умиротворения», предложенная Министерством не получила поддержки педагогического персонала. Только смена директора, а главное, снижение накала в обществе ввели жизнь семинарии в привычное русло. Но эти события не прошли бесследно, воспитанники увидели свою силу и освоили новые для себя приемы воздействия на руководство.

4 период (1907–1917 гг.) – общее падение дисциплины, распространенным явлением стали пропуски уроков, непосещение богослужения, массовое опоздание к началу занятий (в 1908 году с рождественских каникул 20 учащихся вернулись позже срока). Место политическим требованиям уступили массовые выступления по различным учебным проблемам. В начале 1907 года учащиеся третьего класса заявили о необходимости отменить вечерние занятия ручным трудом, т. к. они не успевают готовиться к теоретическим занятиям. Педагогический совет был вынужден признать перегрузку воспитанников, у которых теоретические занятия длятся с 9 часов утра до 15.30, а после обеденного перерыва стоит еще один час ручного труда каждый день. Кроме этого необходимо выполнять срочные сочинения, вести дневники, составлять характеристики учащихся, готовиться к пробным и самостоятельным урокам, к тому же регулярно проводились вечерние педагогические конференции и спевки. Эти доводы были услышаны,

и педагогический совет решил сократить число ежедневных уроков на 2–3 часа (за счет ручного труда и гимнастики) [21, л. 58].

Изменение уклада семинарии, большой либерализм, который был вызван желанием «умиротворить» учащихся привел к общему снижению дисциплины и появлению хулиганских выходок. Впервые за все время существования семинарии педагоги стали говорить о таком явлении, как надписи на мебели и стенах неприличного или политического содержания, массовое уклонение от занятий [21, л. 70].

Вообще 1907 год в жизни ОУС достаточно показательный, с одной стороны, семинария еще жила воспоминаниями о своих «славных годах» (1905–06 гг.) и политические выступления иногда встречались (проведение акции во время совместного разговения в семинарии 1 мая 1907 года), и, с другой стороны, администрация учебного округа пыталась изменить традиционную систему сообразно новым условиям общественной жизни. Так 7 февраля 1907 г. вышел Циркуляр попечителя Западно-Сибирского учебного округа о новых подходах к организации деятельности в учебных заведениях, разъясняющий рекомендации Министерства народного просвещения. В нем содержались в основном общепедагогические требования:

- применять педагогические меры сообразно возрасту и индивидуальным особенностям;
- общаться с семинаристам как со взрослыми, как с будущими учителями;
- не третировать семинаристов как мужиков (указывая им на крестьянское происхождение), помочь им оставить все грубое «мужицкое»;
- к репрессивным мерам прибегать не следует;
- больше внимание уделять ученикам, сделать жизнь воспитанников как можно теплее, светлее уютнее (они оторваны от родительской семьи, удручающе действует неприветливая казарменная обстановка);
- избавить воспитанников от разных лишений (обувь, белье, платье);
- не надо преследовать ученика за малейшее проявление своей воли, своих индивидуальных желаний.

Основной лейтмотив этого документа «школа – не казарма, воинская дисциплина здесь неуместна». 7 июля 1907 года вышел циркуляр Министерства просвещения за № 14059, согласно этому документу учебная и воспитательная сторона дела настолько связаны между собой, что нельзя говорить об одной, не упоминая о другой. Правильная постановка учебного дела имеет глубокое влияние на всю психологию ученика, не только дисциплинирует его, но и развивает его волю, способность

и любовь к труду, следовательно, возвышает и его нравственные качества. Но поставить учебную часть хорошо там, где не занимаются воспитанием, невозможно. В циркуляре предлагалось обратить серьезное внимание на изучение русского языка и литературы, многие негативные явления связывались с недостаточным знанием учащимися русской истории. Воспитательные задачи в этом циркуляре впервые выделяются как самостоятельные, отмечается, что результаты в учебе напрямую зависят от воспитательной работы. Также впервые указывается на необходимость усиления воспитательного влияния через учебную деятельность.

Нельзя сказать, что жизнь семинарии изменилась, но появление и обсуждение этих документов очень показательны – высшая администрация уже осознала необходимость перемен, а директор учительской семинарии В. Н. Шамраев предложил реанимировать религиозно-нравственное и патриотическое воспитание, а именно: настойчиво требовать обязательное посещение богослужений, привлекать к чтению часов, восстановить чтение и объяснение воскресного и праздничного Евангелия, внимательно относиться ко всем религиозным сомнениям и вопросам семинаристов и помогать в их разрешении, приохотить к чтению книг богословского и исторического содержания. Кроме того, добиваться внешнего порядка (тон, костюм, порядок в комнатах, повысить ответственность дежурных за надписи). Поднять уровень умственного развития (ввести внеклассное чтение, научные беседы, устные сочинения, изменить систему письменных работ). Возобновить литературно-вокально-музыкальные вечера, восстановить оркестр, устроить при семинарии качели, гигантские шаги, сад, огород. Многие из этих предложений уже не могли быть применимы в новых условиях общественной жизни, но сегодня в современном педагогическом образовании, когда постепенно реанимируются воспитательные функции университетов, многое из опыта прошлого вполне может пригодиться.

Деятельность первого педагогического учебного заведения на территории Западной Сибири за 50 лет способствовала расширению сети начального образования, в большинстве школ в регионе работали выпускники Омской учительской семинарии. За это время семинария не только осуществляла профессиональную подготовку, но и стала методическим центром для других педагогических заведений, на ее базе проводились курсы повышения квалификации, многие ее наставники и выпускники позже работали в органах управления образованием, руководили учебными заведениями. Главное, что учительская

семинария смогла стать вторым домом для своих воспитанников и давала им шанс изменить социальный статус, открывала новые возможности для развития.

1. Кузьмин Н. Н. Учительские семинарии и их место в подготовке учителей начальной школы. – Курган, 1870.

2. Григорьев В. Д. Исторический очерк русской школы. – М., 1900.

3. Обзорение действий МНП за 1870 г. // Журнал МНП. – 1871. – Часть СЛШ. – С. 14–28.

4. ГАОО. Ф. 115. Оп. 1. Д. 1.

5. ГАОО. Ф. 115. Оп. 1. Д. 5.

6. ГАОО. Ф. 115. Оп. 1. Д. 60.

7. ГАОО. Ф. 115. Оп. 1. Д. 39.

8. ГАОО. Ф. 115. Оп. 1. Д. 62.

9. ГАОО. Ф. 115. Оп. 1. Д. 7.

10. ГАОО. Ф. 115. Оп. 1. Д. 70.

11. ГАОО. Ф. 115. Оп. 1. Д. 31.

12. ГАОО. Ф. 115. Оп. 1. Д. 40.

13. ГАРФ. Ф. 1803. Оп. 1. Д. 20.

14. ГАРФ. Ф. 2315. Оп. 1. Д. 15.

15. ГАОО. Ф. 115. Оп. 1. Д. 57.

16. ГАОО. Ф. 115. Оп. 1. Д. 58.

17. ГАОО. Ф. 115. Оп. 1. Д. 12.

18. ГАОО. Ф. 115. Оп. 1. Д. 59.

19. ГАТО. Ф. 125. Оп. 1. Д. 384.

20. ГАОО. Ф. 115. Оп. 1. Д. 10.

21. ГАОО. Ф. 115. Оп. 1. Д. 74.

22. Настольная книга по народному образованию / под ред. Т. И. Фальборк, В. И. Чарнолуцкого. – СПб., 1906. – Т. 4.

23. ГАОО. Ф. 115. Оп. 1. Д. 65.

24. ГАОО. Ф. 115. Оп. 1. Д. 41.

25. ГАОО. Ф. 115. Оп. 1. Д. 55.

26. Кузьменко И. А. Воспитательная система учительских семинарий России: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Томск, 2005.

27. ГАТО. Ф. 99. Оп. 1. Д. 638.

28. ГАОО. Ф. 115. Оп. 1. Д. 21.

29. ГАОО. Ф. 115. Оп. 1. Д. 6.

30. ГАОО. Ф. 115. Оп. 1. Д. 3.

31. ГАОО. Ф. 115. Оп. 1. Д. 38.
32. ГАОО. Ф. 115. Оп. 1. Д. 33.
33. ГАОО. Ф. 115. Оп. 1. Д. 14.
34. ГАОО. Ф. 115. Оп. 1. Д. 9.
35. ГАТО. Ф. 125. Оп. 1. Д. 70.

Глава 4. Развитие системы педагогического образования в регионе (конец XIX – начало XX вв.)

4.1. Педагогические курсы для учителей Западной Сибири

Проблема повышения квалификации учителей стала подниматься вместе с появлением первых учебных заведений профессионального образования. Учреждение семинарий и институтов, проведение курсов и съездов учителей начинается параллельно в 60–70 гг. XIX века. Назначение курсов или съездов (эти понятия часто применяли как равнозначные), по мнению Н. Бунакова, состояло в том, чтобы восполнить недостаток той специальной подготовки к учительскому делу, которую дают учительские семинарии; привести в систему отрывочные педагогические знания, имеющиеся у учителей без специального образования и дать возможность сельскому учителю освободиться из-под влияния жизни, с ее неизбежной прозой, мелочными заботами и дразгами. Курсы служат обновлению, одушевлению учительских сил [1, с. 75]. Система повышения квалификации в России создавалась на протяжении более пятидесяти лет, в ее истории исследователи выделяли особые этапы: «в 70-х гг. темы курсов могли быть лишь специально педагогические. В 80-х гг., ввиду препятствий со стороны правительства, курсов почти не удавалось устраивать. С начала 90-х гг. занятия на курсах получили технический характер. В середине 90-х гг. курсы стали снова педагогическими, а с конца 90-х гг. приняли общеобразовательный характер» [2, с. 344]. Но в Западной Сибири становление системы повышения квалификации учителей происходит гораздо позже метрополии, на что повлияло отставание окраины в развитии общего образования, позднее создание просветительских обществ, но, прежде всего, общеполитические процессы (отсутствие земств и государственной программы колонизации вплоть до начала XX века).

В исследуемом регионе сеть начальных школ и профессиональное учительское сообщество стало активно расти только к концу XIX века. Система образования была представлена учебными заведениями разного уровня и типа: начальные, начальные повышенные, средние и высшие учебные заведения. Соответственно, для повышения квалификации учителей отдельных видов школ должен был появиться свой сегмент системы. Еще одна классификация педагогических курсов может быть проведена по их тематике, в регионе функционировали педагогические и сельскохозяйственные курсы.

Первым звеном системы стали летние краткосрочные курсы для учителей начальных училищ, действовавшие по Правилам 5 августа

1875 года. В статье 1 Правил формулировалась их цель: ознакомить вызванных учащихся с лучшими способами преподавания в начальной школе. В соответствии с целью на курсы приглашались учителя или совсем не имеющие педагогического образования, или проработавшие в должности небольшой срок. Правила определяли основные параметры деятельности курсов: их жизнь и работа строилась с учетом православных норм (молебны перед началом, совместные утренние и вечерние молитвы, участие в праздничных и воскресных богослужениях). Программа профессионального образования соответствовала основным видам теоретических и практических занятий в учительских семинариях. При всех курсах учреждались временные образцовые школы с тремя отделениями. Курсисты присутствовали на наблюдательных и образцовых уроках по предметам начального училища. Кроме практических занятий проводились педагогические беседы по наиболее сложным и актуальным для учителей темам. В Положении 1875 года в качестве источника финансирования указывались земские органы, частные лица, общественные организации, т. е. все, кто иницирует их проведение. Самыми активными учредителями курсов в России стали земства, но в Сибири, на территорию которой земство не распространялось, педагогические курсы впервые появились только в начале XX века. На далекой окраине надежды учителей по созданию системы повышения квалификации могли быть связаны только с государством. Катализатором становления системы повышения квалификации стало учреждение в 1900 году Дирекции народных училищ Томской, Тобольской губернии, Акмолинской и Семипалатинской области. Не имея собственных источников финансирования, учебная администрация вместо курсов стала проводить педагогические совещания, средства на которые инспекторы изыскивали самостоятельно, в некоторых районах деньги выделяли крестьянские начальники, в других – жертвовали частные лица. Педагогические совещания обходились минимальными суммами (100–200 рублей), основные расходы были связаны с приездом учащихся.

В Тобольской губернии в 1901 году прошли совещания во всех районах: в Ялutorовске с 27 июля по 3 августа; в Кургане с 21 августа по 3 сентября; в Тюкалинске с 22 июля по 4 августа; в Тюмени с 22 по 30 августа, в Тобольске с 20 по 30 июля. Работа совещаний повторяла педагогические курсы в миниатюре: давались и анализировались пробные и образцовые уроки, проводились педагогические беседы по разным сторонам школьной жизни, устраивались выставки новых учебных пособий по предметам. Успешный первый опыт показал необходимость

продолжения этой практики, и в 1902 году педагогические совещания по прежней схеме прошли в Кургане, Ялуторовске, Ишиме, Таре. Все эти совещания в целях экономии продолжались 5–10 дней. Это ограничивало образовательные возможности данного вида повышения квалификации, снижало его привлекательность для учителей, администрации учебных заведений, частных жертвователей, в результате чего регулярность и количество сократилось: в 1903–04 году прошло только два совещания. В 1903 году в Тобольске прошло совещание учителей-инспекторов городских училищ, на котором было поднято примерно 20 вопросов по учебной, воспитательной и административно-хозяйственной части. В 1904 году были устроены педагогические беседы в Кургане для учащихся одного района, обсуждалась проблема, касающаяся воспитательного дела школы.

До принятия государственных решений по поддержке системы повышения квалификации учителей на местах ее существование полностью зависело от позиции директора народных училищ. В Томской губернии за период 1904–11 гг. провели лишь два педагогических совещания: в 1904 году с 20 по 31 мая совещание в Барнауле под председательством инспектора народных училищ, в 1911 году совещание учащихся начальных училищ Мариинского района.

Регулярные летние курсы учреждаются в западносибирских губерниях и областях только в начале XX века. Характерно, что первые в регионе курсы провело Общество вспомоществования учащим и учившим Акмолинской области. В 1897 году оно ходатайствовало перед степным генерал-губернатором и попечителем Западно-Сибирского учебного округа об открытии краткосрочных педагогических курсов для учителей и учительниц станичных и поселковых школ. Генерал-губернатор выделил 250 рублей из войсковых сумм и льготные билеты для проезда курсистов. Из средств общества было потрачено 67 рублей 90 копеек. Курсы работали при Омской учительской семинарии с 20 июля по 15 августа. Комиссию педагогических курсов возглавил известный омский педагог К. В. Ельницкий. Организация курсов соответствовала Правилам 1875 года и была достаточно традиционной [3]. Это был единственный случай проведения курсов для учителей в Западной Сибири, инициированных благотворительной организацией.

Со временем необходимость организации летних курсов для учителей начальных училищ стала очевидна для местного самоуправления, которое стало отпускать на них средства по § 8 ст. 2 сметы земских повинностей. В Тобольской губернии на трехлетие 1909–1911 гг. выделили 10 800 рублей, что позволяло проводить курсы регулярно.

Сроки, место размещения, организация и предварительная смета обсуждались на собрании Тобольского губернского училищного совета. Первые курсы прошли в Тобольске в июле–августе 1910 года. Торжественное открытие состоялось 14 июля, был отслужен молебен, на котором присутствовали губернатор и представители местной педагогической общественности [4, с. 10]. Организация курсов стала образцом для инспекторов других районов Тобольской губернии, которые по данной схеме должны были проводить их на местах. На курсы были вызваны 101 учащий, еще 5 человек участвовали добровольно. До начала курсов руководители провели анкетирование, позволившее выяснить интересующие учителей темы и трудности, с которыми они сталкиваются в работе. Несмотря на то, что в нормативных документах занятия на курсах подразделялись на теоретические и практические, в Тобольской губернии приоритет отдавался практике. Утренние часы отводились на образцовые уроки, которые давали инспекторы районов, после обеда курсисты проводили пробные уроки. Только вечером организовывались беседы по обсуждению уроков и типичных трудностей. Для учителей курсы были совершенно бесплатными: приезжим оплачивали прогонные, суточные, обеспечивали питанием и жильем, канцелярскими принадлежностями, была составлена библиотека из 700 томов, в свободное время учащие осмотрели Тобольские музеи. Большое значение придавалась религиозно-нравственной стороне, во время занятий проходили общие молитвы, а в воскресные и праздничные дни учащие посещали богослужение. На курсах зародилась еще одна традиция, тобольским губернатором по просьбе слушателей курсов была послана благодарственная телеграмма на Высочайшее имя, через несколько дней был получен благожелательный ответ от Императора [4, л. 15].

По апробированной программе в 1911 году прошли краткосрочные курсы в Ишиме и Тюмени. Проведение первых трех курсов позволило директору народных училищ внести в МНП предложения о некоторых изменениях. В частности, он отмечал, что средств по смете земских повинностей хватает на организацию одних курсов в год, но, так как во всей губернии насчитывается 880 человек учителей, на курсы может быть вызвано только 1/8 часть всего состава. Кроме того, примерно 120 человек меняет место работы, в школы ежегодно приходит большое количество новичков. Еще одна проблема – массовость курсов, при количестве участников 100–120 человек невозможно проведение пробных уроков, что снижает их эффективность. Оптимально было бы организовывать курсы в двух местах с количеством слушателей

по 70–80 человек, но для этого нужны дополнительные средства МНП. Пожелания директора народных училищ не были услышаны (прежде всего, из-за нехватки средств), и курсы продолжали проводить по обычному плану.

В 1912 году кредит был открыт поздно и курсы в губернии не устраивались, а в 1913 году прошли летние курсы для учителей в Ишиме (для Тюкалинского, Тарского, Тобольского уездов), в Кургане (для Ялutorвского, Тюменского, Туринского уездов). Количество слушателей везде составляло около 150 человек. Организатор этих курсов – директор народных училищ Г. Маляревский – в приветственной речи говорил о том, что «на курсах будут поднимать проблемы, которые пригодятся при работе с детьми и облегчат работу учителям» [5, с. 4]. На Ишимских курсах за 23 учебных дня прошло 92 часа утренних занятий, было дано 96 уроков в образцовой школе. В течение 19 дней вечерних занятий было дано 10 уроков по пению, устроено 44 беседы и один вечер слушатели были заняты письменной работой [4, л. 168]. Особенно примечательными были педагогические беседы, проводимые инспекторами и приглашенными специалистами. Темы бесед были следующими: по психологии «Механизм человеческих действий и задачи воспитания воли»; педагогике «Важность религиозного воспитания», «Школьная дисциплина и способы ее поддержания»; дидактике «О последовательности при переходе от легкого к трудному», все они вызывали бурное обсуждение слушателей.

Положительная оценка курсов, которую давали участники в итоговых анкетах, не совпадала с неофициальной критикой, попавшей на страницы печати. В газете «Сибирская жизнь» указывалось, что в отличие от земских курсов, где лекции читают приглашенные профессора, в Сибири краткосрочные курсы проводят собственными силами (Дирекции народных училищ), поэтому уклон на курсах сугубо практический. «Учительство – народ все забитый, приниженный и урок инспектора критиковать не решаются». Вообще на курсах пренебрегают теорией, даже по пению не дают основ нотной грамоты и теории музыки. Главное, что курсы не поощряют учителей заниматься самообразованием.

Укреплению позиции курсов способствовало государство, начиная с 1914 года оно стало выделять средства на проведение курсов в тех губерниях, где местное самоуправление не имело достаточно средств. В ходатайстве попечителя учебного округа от 31 января 1914 года в Департамент народного просвещения отмечалось, что «на устройство краткосрочных педагогических курсов по правилам 5 августа 1875 года потребуется 11 147

рублей, в том числе 10 470 рублей – для Тобольской губернии, 1 000 – для Томской (основные суммы поступили из земских сборов)» [4, с. 398].

Критика местной печати не была услышана организаторами, и летом 1914 года курсы функционировали в Кургане и Тобольске по-прежнему под руководством инспекторов и учителей городских училищ в обычном практикоориентированном ключе. На проведение курсов в Тобольской губернии оказал непосредственное влияние директор народных училищ Г. Маляревский, являвшийся руководителем большинства из них. В его обязанности входило: общая организация занятий и наблюдение за ними, разбор уроков, данных в образцовой школе, беседы по педагогике, дидактике и методике чистописания. Кроме того, на Тобольских курсах им были прочитаны шесть лекций об алкоголе и алкоголизме с демонстрацией моделей, картин и диаграмм. Отдельными предметами руководили инспекторы районов и учителя городских училищ. Начиная с самых первых курсов основной контингент составляли учительницы (на Курганских курсах было 17 учителей и 99 учительниц), большая часть учительниц закончила четырехклассную прогимназию (65 человек). По продолжительности службы 68 человек работали один год и менее, 27 человек – 2–4 года [4, л. 402]. На Тобольских курсах присутствовало 111 человек: 13 учителей, 98 учительниц. По образовательному цензу 56 человек окончили прогимназию, 90 человек имели стаж работы до 5 лет [4, л. 426].

В Томской губернии в 1910–12 гг. развернулось широкое школьное строительство, которое стало частью государственной политики переселения крестьян. За это время из средств МНП на строительство новых школ было выделено 270 536 рублей и из средств переселенческого управления – 182 636 рублей [6, с. 66–70]. В новые училища требовались квалифицированные кадры, для которых выпускников всех существующих педагогических учебных заведений не хватало, в результате большинство учителей не имело специальной подготовки. Томская дирекция училищ, несмотря на явное нежелание заниматься этой проблемой, провела первые летние курсы в Томске в 1913 году. Кроме традиционной программы занятий, состоящей из лекций, бесед, образцовых и пробных уроков сами курсисты проводили лекции для своих товарищей [7, с. 3–5]. В 1914 году курсы были организованы в Барнауле и Бийске, на каждом участвовало примерно по 80 человек. Так же, как и в других городах, заведование на курсах было поручено инспекторам районов.

Министерство образования, выделяя средства на курсы, стало строже относиться к отчетам руководителей. Специальный отдел Ученого

комитета МНП, рассмотрев в 1915 году отчет о курсах в Тобольске для учащихся вторых классов двухклассных училищ, вынес серьезные замечания за отсутствие внимания к расширению научного образования курсистов, перевес теоретической подготовки на занятиях гимнастикой. Еще одним объектом критики стали многочисленные экскурсии, не имеющие явной образовательной направленности. Как вывод: на курсах не произошло расширения теоретической и общенаучной базы учителей, в том числе и потому, что преподаватели курсов не имели необходимого образования [3, с. 701]. Преподаватель естественнонаучного цикла и сельского хозяйства Торпаков, не имел высшего образования – окончил учительский институт [4, с. 585].

Новшества в работе курсов, появившиеся после анализа региональных отчетов, начались с Предложения МНП от 17 мая 1916 года № 8462, которым разрешалось приглашать на курсы для чтения лекций ученых. Еще одним Циркулярным предложением МНП от 29 апреля 1916 года в целях экономии настойчиво рекомендовалось открывать летом 1916 года курсы на местные средства. На Тобольские курсы, проходившие в июне, специалистов пригласить не успели, а в Курган был вызван ассистент Психологического института при Московском университете Корнилов, который дал согласие участвовать и в работе Омских курсов, где читал лекции по практической психологии [4, с. 597]. На проведение курсов в Омске из средств МНП запрашивалось 11 308 рублей [4, с. 586]. Но приглашение иногородних специалистов стало возможно при поддержке местного самоуправления. Городская училищная исполнительная комиссия постановлением № 66 от 23 апреля 1916 года информировала директора народных училищ, что Городская дума постановила принять участие в расходах по приглашению столичных лекторов на предполагаемые к открытию краткосрочные педагогические курсы, ассигновав на этот предмет 1 500 рублей [3, с. 587].

Мы уже указывали на имеющуюся зависимость регулярности проведения курсов от позиции руководства органов управления учебными заведениями. В Томской губернии с началом войны курсы для учителей начальных училищ не проводились, хотя специальный кредит по земской смете на трехлетие 1915–17 гг. накопился в размере 10 000 рублей. В мае 1916 года Томское общество попечения о народном образовании обратилось к попечителю округа с прошением об открытии летом текущего года летних курсов для учителей начальных училищ. Отмечалось, что потребность в летних курсах в военное время еще острее, часть правопривных учителей призвана на фронт, их место

занили малоопытные наставники. Плату за слушание лекций предлагалось взимать в размере 1 рубля. Планировали проводить лекции по предметам: гистология, анатомия, физиология, гигиена, психология, новые течения в педагогике, методика русского языка, методика арифметики, политическое состояние Европы перед войной, естествоведение, очерки по истории русской литературы. Занятия должны были проходить в здании Императорского Томского университета, преподавать на курсах дали согласие профессора Томского университета и работники учительского института [4, л. 698]. В ответ на это предложение директор народных училищ Томской губернии указывал, что в военное время учителя должны помочь летом в сельскохозяйственных работах и обучении беспризорников и беженцев, попечитель поддержал это мнение и курсы не разрешил.

В Акмолинской губернии средства на курсы по смете земских повинностей не выделялись, поэтому по инициативе Дирекции народных училищ стали проводить порайонные съезды учителей. В своем ходатайстве директор отмечал, что поселки в Сибири разбросаны на значительном расстоянии, в результате чего учащие поставлены в условия культурного одиночества. Порайонные съезды помогут учителям решить некоторые методические и личностные проблемы. В 1916 году инспектор народных училищ первого района во время объезда своей территории устроил два съезда. Первый прошел 19–20 февраля в Городищенском двухклассном сельском училище, второй – в Полтавском двухклассном русско-киргизском училище. На каждом съезде присутствовало по 20–25 учителей. На съездах инспектором проводились беседы по училищеведению, о методах преподавания, общей постановке учебного дела. Кроме того, учащие были ознакомлены с устройством кинематографа, посмотрели художественный фильм и демонстрационные картины. На Полтавском съезде преподавателями двухклассного училища были даны примерные уроки, которые разбирались на конференции. Порайонные съезды прошли также в Петропавловском уезде. На проезд к месту съезда учащим выделялись деньги из средств кредита на нужды народного образования.

Особым типом начальных школ в Западносибирском регионе были аульные школы. Они учреждались по правилам, утвержденным за Министра народного просвещения г. Товарищем министра 11 октября 1901 года [4, с. 26]. Специфика работы таких школ обуславливалась особенностями жизни инородцев. Аульные школы часто располагались в землянках, вместе с жителями поселков учителям приходилось вести кочевую жизнь. Как писал попечитель в ходатайстве МНП, на

такие условия идут работать учителя не только без специального образования, но и с низким общеобразовательным цензом, главным критерием для них было знание киргизского языка. Единственной возможностью для повышения квалификации учителей аульных школ являлись летние курсы, которые предлагалось проводить ежегодно в Омске. Полностью планы попечителя реализовать не удалось, на курсы по смете МНП выделили только 2 000 рублей, поэтому были вызваны учителя аульных школ Акмолинской и Семипалатинской областей в среднем по 5 человек, всего 28 человек приезжих. Курсы открылись 10 августа 1911 года [3, с. 74]. Для образцовой аульной школы, состоящей из трех отделений, привезли учеников из пригородных сел. Образцовые уроки давали трое заведующих двухклассными русско-киргизскими училищами из Акмолинской и Семипалатинской областей: Григорьев, Сиротенко, Котельников, — наблюдение за курсами было возложено на директора народных училищ. Занятия на курсах в основном состояли в присутствии на образцовых уроках в аульной школе (с 9 до 12 часов), а во второй половине дня устраивались педагогические беседы, на которых происходил разбор уроков и выступления руководителей на различные темы: «О методах преподавания русской разговорной речи в аульных школах», «О воспитательной стороне в аульных школах», «О письменных работах». Кроме того, доктором Клячкиным было прочитано несколько лекций о школьной гигиене и заразных болезнях [4, л. 466]. При курсах был составлен музей учебников и учебных пособий, руководств по методике, дидактике, всего свыше 140 книг.

После успешно проведенных курсов для учителей аульных школ директор народных училищ Акмолинской области ходатайствовал об открытии курсов для учителей сельских училищ. Отмечая, что в настоящее время в дирекции имеется 433 сельских училища, в том числе 102 аульные русско-киргизские школы на 1000 поселков, в них 75 % учителей не имеют качественного педагогического образования. Тратя силы на обучение, учителя совершенно забывают о воспитании, процесс обучения превращается в механизм. Выход может быть в устройстве краткосрочных курсов, на которые необходимо пригласить учителей аульных школ. Местом проведения курсов предлагался Петропавловск, где курсы прошли летом 1914 года, их характер был преимущественно практический. Особенностью курсов было приглашение не только инспекторов и учителей местных городских училищ, но и наставника пения Омского учительского института Никифорова-Гурьянова, игре на скрипке обучал преподаватель Томского музыкального

училища Буздыханов. На курсах была организована выставка учебных пособий и производство опытов по физике. В том же году курсы для учителей сельских и аульных школ прошли в Акмолинске. В Акмолинской и Семипалатинской области средств на устройство курсов из земских сборов не имелось, в связи с чем их проведение являлось делом случайным и непостоянным, в 1911 и 1914 годах они стали возможны только при поддержке казны.

Следующим типом учебных заведений, для которых стали создаваться особые звенья системы повышения квалификации, были городские и высшие начальные училища. Эти учебные заведения получили распространение в Западной Сибири в начале XX века. По Положению о городских училищах 1872 года преподавать в них могли выпускники учительских институтов, но первый институт был открыт в Томске только в 1902 году. Естественно, что рост городских училищ сдерживался отсутствием собственных учебных заведений для подготовки учителей. К 1903–05 гг. сеть низших и высших начальных училищ в регионе стала значительно отставать от масштабов переселенческого потока. К 1909 году в Западной Сибири насчитывалось только 35 городских училищ при общем количестве населения 6 000 000 человек. Кроме нехватки правоприванных учителей попечитель Западно-Сибирского учебного округа в письме Министру народного просвещения зимой 1914 года подробно изложил недостатки учителей городских и высших училищ: «В городском училище очень часто учитель преподает предмет, совсем не относящийся к его специальности... можно встретить такие случаи, когда учитель, спрашивая урок, следит по книге, опасаясь, как бы ученик не переврал, потому что и сам знает не больше ученика» [8, л. 6]. По мнению попечителя, учителя городских училищ нуждаются не столько в педагогической, сколько в общеобразовательной подготовке. Так как «по своей воле самообразованием не каждый займется, то нужно употребить принуждение». Попечитель предлагал новый учебный план курсов: разбить учителей на группы: русский язык, математика, история и география, естествознание и физика. Теоретические и практические занятия для групп должны были проводиться по общим и специальным предметам. За время курсов учителя должны освоить по 100 часов теории и 40 часов практики. Согласование возможности устройства курсов по новому плану происходило на уровне Министра народного просвещения. «Кредит на устройство краткосрочных педагогических курсов для учащихся городских и высших начальных училищ Томской губернии летом текущего года отпущен МНП в размере 5715 рублей» [8, л. 1]. Курсы были открыты

при Томском учительском институте в июле 1914 года, но нормальной работы на курсах не получилось, по приказу губернатора курсы были закрыты с 23 июля, т. к. здание учительского института использовалось для сбора запасных.

В Дирекции Тобольских народных училищ состав учителей городских и высших начальных училищ был примерно такой же: из 45 учителей городских училищ имеется 31 допущенных временно, из платы по найму – 14 [9, л. 7]. При подготовке к курсам было проведено анкетирование учащихся городских училищ, более половины высказались за придание курсам методического характера, Г. Маялревский считал, что устройство общеобразовательных курсов для повышения квалификации учителей неэффективно. Таким образом, вопрос о типе, содержании курсов учителей городских и высших начальных училищ вызвал дискуссию в педагогическом сообществе, которая к началу революционных потрясений не была завершена.

Курсы повышения квалификации педагогов средних учебных заведений в Западной Сибири к 1917 году так и не организовали. В 1912 году МНП предложило Западно-Сибирскому учебному округу провести летние краткосрочные курсы для учителей и учительниц средних учебных заведений по истории педагогики, психологии и предметам гимназического цикла [10, л. 55]. Местных средств на курсы не нашли, а из казны они не поступили. Вторая попытка была предпринята в 1914 году вследствие отношения от 11 января № 1222 по вопросу об устройстве летних курсов для преподавателей гимнастики средних учебных заведений. Гимнастику в средних учебных заведениях вели офицеры, которые не могли быть командированы на курсы по причине военного времени [11, л. 3]. Даже отпущенные 3 000 рублей по смете МНП не спасли курсы, так как желающих оказалось 12 человек.

После почти пятидесятилетней истории становления системы повышения квалификации учителей Министерство народного просвещения в 1915 году обратилось к учебной администрации с просьбой высказать пожелания по поводу изменений нормативных документов о краткосрочных курсах и съездах учителей. В ответ на эту просьбу из всех Дирекций народных училищ Западной Сибири пришли предложения и замечания, в которых можно увидеть не только позицию руководителя, но и отражение судьбы этих структур в регионе. Директор народных училищ Томской губернии писал: «Начальная школа самобытна, своеобразна, оригинальна; она требует от всех деятелей, прикасающихся с нею, и особенно от лиц, претендующих на обучение в школе, тщательного, старательного и непосредственного знакомства

с собою, требует считаться не только с ее особенностями как общей сельской начальной школы, но и как школы часто местной, областной, захолустной [4, л. 512]. Все предложения Дирекций можно свести к нескольким общим пунктам.

1. При организации курсов исходить из местных условий в сроках проведения, особенностях занятий сельского населения, специфике организации начальной школы.

2. Ограничить максимальное количество участников курсов.

3. Желательно сделать их местными, порайонными, упростить процедуру открытия, больше прав дать руководителю, одновременно сократив отчетность. Кроме летних курсов желательно проводить во время Рождественских и Пасхальных каникул местные съезды учителей.

Таким образом, организаторы курсов не высказывали серьезных претензий к содержанию образования, сосредоточив внимание на организационных моментах. Система повышения квалификации учителей не ограничивалась только педагогическими курсами, совещаниями и съездами. Этим же целям служили создаваемые в этот период педагогические музеи при различных учебных заведениях и Дирекциях народных училищ, педагогические библиотеки. В регионе в это время сложилось три основных вида педагогических музеев: стационарные музеи, имеющие постоянное помещение, экспозицию, штат работников; музеи, создаваемые на определенное время (например, на период деятельности педагогических курсов), и педагогические отделы, учреждаемые при краеведческих музеях. Если в Европейской России держателями педагогических музеев часто становились земства, то в Сибири его роль в сфере образования взяли на себя просветительские и благотворительные организации. Обществом вспомоществования учащим и учившим Акмолинской области в 1897 году на краткосрочных педагогических курсах для учителей и учительниц станичных и поселковых школ второго отделения Сибирского казачьего войска был организован временный педагогический музей, в котором собрали все учебные пособия, необходимые учителю для его педагогического самоусовершенствования и для успешного ведения обучения. Основой музея стали фонды Омской учительской семинарии, на базе которой проводились курсы [12, с. 313]. С 1899 по 1904 гг. количество книг в библиотеке музея выросло до 1 044 штук, а учебных пособий до 305 [13, с. 10]. Успешно работали в Томске педагогический музей при Александровском женском приходском училище и музей с педагогической библиотекой при Бийском Пушкинском трехклассном городском

училище [14, л. 1]. Фонды музеев использовались учителями, слушателями педагогических курсов и учащимися других учреждений педагогического образования для знакомства с новыми учебными пособиями, наглядными материалами, периодическими изданиями.

Изучение истории создания системы повышения квалификации учителей в Западной Сибири позволяет сделать вывод о том, что до 1917 года она находилось на этапе становления. За короткий период функционирования летних педагогических курсов, совещаний, съездов, педагогических музеев и библиотек был накоплен серьезный методический, научный и статистический материал, дальнейшему использованию и изучению которого помешали военные и революционные годы.

1. *Милюков П. Н.* Очерки по истории русской культуры. – М., 1994. – Т. 2. – Кн. 2.

2. *Бунаков Н.* Русская народная школа, воскресные повторительные уроки и учительские съезды. – СПб., 1883.

3. Отчет общества взаимного вспомоществования учащим и учившим Акмолинской области за 1897 год. – Омск, 1898.

4. ГАТО. Ф. 126. Оп. 2. Д. 2530.

5. Отчет о краткосрочных педагогических курсах, бывших в г. Кургане Тобольской губернии с 1–28 июня 1913 года. – Тобольск, 1914.

6. *Карпанец А. Ю.* Распространение православия и просвещения в переселенческих поселках Западной Сибири в к. XIX – начале XX вв. // Актуальные проблемы отечественной истории XX века. – Кемерово, 2005. – С. 66–70.

7. Отчет о краткосрочных педагогических курсах, бывших в г. Томске с 15.05–20.06 1913 г. – Томск, 1914.

8. ГАТО. Ф. 100. Оп. 1. Д. 407.

9. ГАТО. Ф. 126. Оп. 2. Д. 2999.

10. ГАТО. Ф. 126. Оп. 2. Д. 2608.

11. ГАТО. Ф. 126. Оп. 2. Д. 3013.

12. Хроника школьной жизни // Русская школа. – 1898. – № 1. – С. 310–313.

13. *Фураев Г.* К пятилетнему юбилею Союза работников просвещения Омского губотдела 1895–1924. – Омск, 1924.

14. ГАТО. Ф. 100. Оп. 1. Д. 97.

4.2. Создание и деятельность Омского учительского института

Учительские институты в России появились после выхода в 1872 году Положения о городских училищах. По мнению советского ученого Н. Н. Кузьмина, создание городских училищ должно было отвлечь детей «средних» слоев от гимназий и реальных училищ [1, с. 3]. Но объективно городские училища стали первыми высшими начальными училищами и расширили образовательные возможности для непривилегированных слоев городского населения. Несмотря на общее название, они были разнотипны – от двух- до шестиклассных, в зависимости от количества учителей. Один учитель приходился на один класс, т. е. учитель вел все предметы в своем классе. Только в XX веке в них был введен предметный принцип преподавания. Подготовкой учителей для городских училищ должны были заниматься учительские институты. По Положению 1872 года учительские институты являлись средне-специальными учебными заведениями, работающими на базе городского начального училища. Они так же, как и учительские семинарии, имели трехгодичный курс обучения. Институты стали следующей, после семинарий, по уровню подготовки ступенью педагогического образования. Сеть институтов росла медленно так же, как и семинарии, первоначально они открылись на окраинах империи и в столицах.

1872 г. – Петербург, Москва, Тифлис.

1872 г. – Вильно (первый еврейский институт).

1874 г. – Феодосия и Глухов.

1875 г. – Вильно (русский институт).

1876 г. – Казань, Белгород.

На сибирской окраине городские училища до 1902 года не имели правоправных учителей, когда был открыт первый институт в Томске. Так же, как и семинарии, учительские институты, в том числе и по идеологическим соображениям, имели ограниченный бюджет. Например, в 1912 году на 16 учительских институтов из бюджета выделили 548 386 рублей, а на 2 кадетских корпуса – 543 571 рублей [1, с. 7].

История создания и деятельности Омского учительского института во многом типична для нашего региона. Несколько западносибирских городов оспаривали право открытия второго учительского института. Омская городская дума еще зимой 1911 года приняла постановление о бесплатном отведении участка земли под строительство и ассигновании единовременно 20 тысяч рублей и по 5 тысяч ежегодно [2, л. 1]. При учительском институте было учреждено двухклассное городское училище, в чем также был заинтересован город. Первоначальные

планы быстрого строительства собственного здания, как это часто случалось с учебными заведениями, не были реализованы.

Омский учительский институт был открыт 1 октября 1912 года. [3, л. 5]. Три года он помещался в доме Кирьянова (ул. Банная д. 15), приспособленное помещение было теплое и сухое, освещалось свечами и керосином. Но с началом войны стоимость аренды выросла, и институт переехал в здание Омского первого высшего начального училища. К началу 1915–16 учебного года училище должно было переехать в новое здание, но по законам военного времени его отдали под госпиталь, и несколько лет учебным заведениям приходилось заниматься в две смены. Такие условия работы значительно снижали возможности качественной педагогической подготовки, в частности, не было места для занятий ручным трудом, сельским хозяйством, из-за нехватки помещений приходилось сократить набор в высшее начальное училище, педагогическую практику учащихся. В 1916 году попечитель разрешил произвести пристройку к зданию хозяйственным способом, что позволило начать преподавание ручного труда.

На объявление об открытии Омского учительского института опубликованное в сибирских газетах откликнулось 43 абитуриента. После вступительных экзаменов на заседании педагогического совета 29.09.1912 г. было решено зачислить по результатам испытаний 23 человека, имеющих не ниже 4-х баллов по русскому языку и математике, по остальным предметам – не ниже 3-х. По образовательному цензу воспитанники распределились следующим образом: 6 человек закончили учительскую семинарию, 17 – городское училище. Из них 15 имели звание начального учителя [4, л. 145]. В 1915 году соотношение было примерно тем же, из 22 принятых на первый курс окончили городские и высшие начальные училища 10 человек, учительские семинарии – 7, остальные – различные учебные заведения [15, л. 203]. Из всех 57 воспитанников в 1916 году сдали экзамен на звание начального учителя – 13, учительские семинарии окончили 26, низшее механико-техническое училище – 2, городское училище – 4, пятиклассное городское училище – 2, педагогические курсы – 2, двухклассную учительскую школу – 2, оставшиеся 6 человек – другие учебные заведения. Таким образом, постепенно основной контингент слушателей составляли выпускники учительских семинарий и школ, что отражает общую тенденцию в российских учительских институтах. По Положению об учительских институтах казенные воспитанники должны были отработать по 2 года за каждый год обучения. Даже такие условия не испугали желающих получить повышенное педагогическое образование. Н. Кузьмин

очень метко называл учительские институты крестьянскими университетами. Социальный состав воспитанников Омского института подтверждает эти слова.

В 1914 году из 45 учащихся к дворянскому сословию относились 3, духовенству – 1, купцам – 1, мещанам – 9, крестьянам – 25, казакам – 6 [ГАОО. Ф. 94. Оп. 1. Д. 29. Л. 13]. В 1915 году из 60 учащихся дворянскому сословию принадлежало 3, к духовенству – 1, купечеству – 2, мещанам – 10, крестьянам – 37, казакам – 7 [5, л. 42].

Еще одной особенностью воспитанников институтов был возраст; несмотря на общее правило, по которому принимали молодых людей от 16 до 25 лет, часто в них поступали с разрешения попечителя взрослые слушатели (от 30 до 40 лет), многие из которых имели семьи, детей. Первоначально в учительские институты не принимали женатых, но это правило вскоре были вынуждены отменить, т. к. большая часть воспитанников к моменту поступления была обременена семьями. Для допущения к вступительным испытаниям женатых абитуриентов требовалось разрешение попечителя, так же как и на вступление в брак воспитанников. Надо сказать, что и попечитель, и педагоги относились к этому с пониманием, видя большее усердие в учебе у семейных студентов.

Первый набор воспитанников показывал отличные успехи. По результатам обучения за первое полугодие не было ни одной неудовлетворительной оценки. Система подготовки в учительском институте мало отличалась от программы педагогического образования учительской семинарии. Это проявлялось и в том, что учащиеся именовались воспитанниками, т. е. воспитание оставалось приоритетным направлением учительских институтов. В первые месяцы работы института были разработаны основные документы: правила для воспитанников, программы преподавания, правила для лиц, желающих поступить в Омский учительский институт, последние были утверждены попечителем 22.01.1913 г. [7, л. 37].

Правила для воспитанников закрепляли казарменный уклад жизни института: строгая дисциплина, обязательное посещение занятий, безусловное исполнение требований преподавателя. Администрация контролировала выполнение религиозных обязанностей: предписывалось совместное участие в Богослужении в воскресные и праздничные дни, совершение церковных таинств, чтение утренней молитвы перед началом занятий и т. д. Жизнь вне стен института также попадала в поле зрения наставников: все воспитанники должны были сообщать точный и полный адрес проживания, при увольнении в отпуск воспитанники

получали выпускное свидетельство, находясь вне стен учебного заведения, воспитанники должны были носить форменную одежду и иметь при себе удостоверение. Нормативное сходство условий жизни учительской семинарии и института в реальности имело значительные отличия. Воспитанники института, как более зрелые люди, имели меньше проблем с дисциплиной (это видно из протоколов заседаний педагогического совета), с другой стороны, педагоги института не уделяли особого внимания внешней дисциплине, справедливо считая, что контингент обучающихся должен быть более свободен в своей частной жизни.

Ещё одной традиционной проблемой для сибирских педагогических учебных заведений стала проблема кадров. Несмотря на открытие Томского университета, специалисты с высшим образованием не стремились работать в семинариях и институтах, где заработная плата была ниже, чем в гимназиях, реальных и коммерческих училищах, а нагрузка гораздо обширнее, ведь кроме своих основных предметов они преподавали методику и инспектировали пробные уроки. Зарплата педагогов института была такой же, как и в учительских семинариях. Например, директор института получал жалование 1 200 рублей и 800 столовых, штатные преподаватели – 650 рублей жалования и 550 столовых [4, л. 18]. Поэтому основу педагогического коллектива несколько лет составляли преподаватели по найму: из учительской семинарии – И. А. Покровский, И. Н. Седельников, И. В. Волков, из механико-технического училища – Н. Погоржельский, уроки гимнастики проводил поручик Шаркунов. Ещё одним способом решения проблемы стало совмещение предметов, Директор кроме педагогики преподавал географию, учитель словесности Соловьев в 1913–14 учебном году вел физику [8, л. 50]. Осознавая очевидные недостатки такого обучения, директор использовал различные способы поиска штатных преподавателей, в том числе отправлял приглашения в Казанский университет и другие высшие педагогические учебные заведения. Только в начале 1915–16 учебного года штат института был полностью укомплектован, за исключением наставника математики, конечно, большая часть педагогов не имели чина, опыта педагогической работы, но могли полностью посвятить себя институту. Характеризуя новый педагогический коллектив в отчете попечителю, директор Шубин указывал как на его достоинства, так и недостатки, например, преподаватель словесности Соловьев требовательно и добросовестно относится к своим обязанностям, а неопытность преподавателя естествоведения Саввой мешала грамотно организовать пробные уроки в третьем классе. С другой

стороны, высокие нравственные и профессиональные достоинства преподавателя математики Проничкина компенсировали отсутствие педагогического опыта. В сложной обстановке военного времени важная роль в подъеме патриотических чувств принадлежала законоучителю и учителю гимнастики. Но были в коллективе личности, от которых директор предлагал избавиться, например, преподаватель Лабунский, имеющий слабую подготовку, хвастливый и неуживчивый характер, преподаватель физики Знамов при многих положительных качествах неаккуратно посещал уроки. Шубин отмечал низкое качество образования учителей образцового городского училища, которое препятствовало эффективной организации пробных уроков. Все эти замечания содержались в отчете по педагогическому составу, который директор отправлял на рассмотрение попечителю. Педагогический коллектив института был достаточно стабильным в годы войны. Это объяснялось, в том числе, терпимым отношением директора к дополнительным заработкам наставников. Практически все они состояли в должности по найму в других учебных заведениях. Дополнительная нагрузка у педагогов в среднем составляла от 4 до 16 уроков в неделю, жалование от 240 до 1 500 рублей. Только подработки давали возможность наставникам сносно существовать в условиях общего подорожания жизни.

Как уже отмечалось, финансирование учительских институтов было очень скромным. Всего из бюджета на Омский учительский институт поступало в 1914–16 году 34 542 рубля 75 копеек в год, из них на пополнение библиотеки – 500 рублей, на переплет книг – 200, остальные средства – пропорционально на поддержание жизнеобеспечения (отопление, освещение, содержание воспитанников и сотрудников). В отличие от других учебных заведений учительский институт совершенно не имел дополнительных средств от пожертвованного капитала [7, л. 21].

Материальное положение воспитанников, в основном принадлежащих к малоимущим городским и сельским слоям, зависело от стипендии. У казенных воспитанников она составляла 17 рублей в месяц, чего едва хватало на жилье и питание. Педагогический коллектив неоднократно выходил с ходатайством об увеличении стипендии или разрешении выдать пособие особо нуждающимся воспитанникам. В 1913 году директор ходатайствовал перед попечителем о разрешении устроить платный благотворительный вечер в пользу беднейших воспитанников в общественном собрании, но попечитель не разрешил этого. [9, л. 184]. Материальное положение воспитанников во время войны еще больше ухудшилось, стипендия осталась на прежнем уровне,

а циркулярным распоряжением попечителя учебного округа от 31 мая 1916 № 3409 она составляла 200 рублей в год. Проживание на частной квартире обходилось в 30–40 рублей в месяц, т. е. стипендии не хватало даже на жилье и стол. Осознавая бедственное положение воспитанников, администрация старалась не задерживать их после уроков, что бы они могли найти дополнительный заработок. Только в 1916 году администрации удалось исходатайствовать разрешение учебного округа разделить остаток от стипендиального фонда (1 600 рублей) между воспитанниками. В том же году в институте были устроены горячие завтраки, льготная покупка сахара, выдавались бесплатно учебники, перья, бумага.

Не имея собственного здания, учительский институт очень медленно пополнял фонд учебников и учебных пособий. В первый год было выписано только несколько периодических изданий («Русская школа», «Исторический Вестник», «Вестник опытной физики и элементарной математики», «Естествознание и география», «Богословский вестник», «СПб. Ведомости»). В декабре 1912 года был составлен список необходимых для оборудования института предметов и пособий, всего на сумму 23 460 рублей [3, л. 21]. Полное выполнение этих планов растянулось на несколько лет. На протяжении 1914–15 гг. по заказу педагогов и ходатайству директора Шубина были закуплены учебные пособия для занятий гимнастикой, пособия для рисования (многие из которых выписывались из-за границы). К 1914 году фундаментальная библиотека института насчитывала 774 названия, 2 052 тома, в 1915 году – 1 231 названия, 3 036 тома. В физическом кабинете состояло всего 105 предметов, в естественнонаучном – 450 приборов. Дополнительные возможности для образования открывало решение Городской думы, разрешающее воспитанникам бесплатно пользоваться городскими библиотеками.

Учебный план учительского института по некоторым позициям соответствовал подготовке в учительских семинариях, но были и существенные отличия, это видно и из таблицы (жирным шрифтом выделен текст, относящийся к институтам). Меньше часов отводилось на изучение Закона Божьего. Основные курсы (математика, история, география, естествоведение) и дополнительные (пение) по количеству часов были примерно одинаковые. Некоторые курсы в институте были комплексными, например, черчение включало в себя рисование, чистописание, а естествоведение – физику. Профессиональный блок в учебном плане института был скуднее, чем в учительской семинарии, педагогическая практика, отдельной строкой в плане не прописывалась.

Таблица отражает учебный план института по Положению 1872 года, который за время их существования постепенно менялся. Курс гигиены, по примеру Томского учительского института, безвозмездно преподавал семинарский врач. Обязательным он стал по Циркулярно-му предложению МНП от 10.01.1914 г. № 1397, в состав курса входил раздел алкоголеведения [10, л. 11]. Приближением к курсу высших учебных заведений стало введение с 1915 года преподавания логики.

Таблица 12

**Учебный план учительских семинарий
и учительских институтов***

Предметы	Классы							Всего	
	Приг.	1		2		3		с	и
		с	и	с	и	с	и		
Закон Божий	4	4	2	2	2	2	1	12	5
Русский язык	5	5	5	4	5	3	2	17	12
Математика (в институте с началами алгебры)	5	5	5	5	4	3	2	18	11
История	2	2	3	2	2	2	1	8	6
География	2	2	2	2	2	1	1	7	5
Физика	2	2	—	2	—	—	—	6	
Естествоведение (в институте с физикой и методикой)	2	3	4	3	5	2	2	10	11
Педагогика	—	—		3	2	3	2	6	4
Пение	2	2	2	2	2	2	2	8	6
Чистописание	2	2	—	1	—	1	—	6	
Черчение (в институте с рисованием и чистописанием)	2	2	5	1	4	1	1	6	10

Рисование	2	2		1		1		6	
Практика в школе	–	–		4		8		12	
Гимнастика			6		6		6		18
Итого	30	31	31	33	34	28	20	122	88

* Составлено автором по материалам Шилов А.И. Общее и педагогическое образование Восточной Сибири (к XIX – начало XX вв.) // дис. ... доктора пед. наук. – Красноярск, 2005; ГАОО. Ф. 94. Оп. 1. Д. 9. Л. 18.

Нестабильный и не самый опытный в педагогическом отношении коллектив Омского учительского института тормозил многие инновации, предлагаемые министерством. 28 сентября 1915 года в рамках образовательной реформы был подписан Циркуляр № 45248, по которому предлагалось провести серьезные трансформации в учебно-воспитательном процессе. В частности отмечалось, что воспитание не должно заключаться во внешнем надзоре и дисциплинарных взысканиях. Вместо сухой цифровой отметки предлагалось разрабатывать свою оптимальную систему оценивания. Еще один тезис циркуляра звучит современно и сегодня: «выпустить из стен учебных заведений людей с необходимым запасом полезных навыков и знаний, важных для жизни, для чего изменить программы для облегчения прохождения курсов». Предлагалось создать в учебных заведениях предметные и воспитательные комиссии и проводить регулярные съезды начальников учебных заведений [10, л. 45]. Эти и другие предложения были обсуждены на заседании педагогического совета, но ни одно не было поддержано наставниками института. Обоснования предлагались следующие: воспитанники института – взрослые люди, на оценки не обращают внимания; создание предметных комиссий нецелесообразно в силу ограниченного количества педагогов. В институте не прижились новые методические приемы, и директор в начале 1916 года писал в отчете, что лекционный способ используется только законоучителем, проверка знаний воспитанников в таком случае происходит путем репетиций. Остальные наставники используют традиционную урочную форму. Единственным изменением в институте стал отказ от системы четвертных оценок и переход на полугодовые репетиции [7, л. 82].

Педагогическая практика была самой большой проблемой учебно-воспитательного процесса института. Директор в своих отчетах указывал на ее недостатки, видя причины в личностных и профессиональных

качествах учителей начального училища. Только в 1916 году удалось поставить практическую работу на удовлетворительный уровень, но, если сравнить масштабы и разнообразие педагогической деятельности в учительской семинарии и институте, отставание последнего станет очевидным. Все воспитанники третьего класса во втором полугодии давали по 1 уроку по всем предметам городского училища, кроме уроков воспитанники всех классов периодически писали классные разборы на темы курса. Под руководством преподавателей производился анализ учебников, хрестоматий. Но можно отметить и позитивные отличия образовательного процесса института: воспитанники первого и второго класса вели лабораторные занятия по предметам естественнонаучной группы, по исторической и словесной группе писали рефераты с последующим устным разбором [7, л. 15]. К 1916 году в институте сложилась общепризнанная программа педагогической практики воспитанников третьего класса. За неделю до пробного урока практикант должен был подойти к учителю училища и взять очередной материал для урока, переработать его в конспект и показать учителю за 3–4 дня до урока, а после исправления замечаний конспект просматривал преподаватель. Разбор уроков проходил после нескольких пробных уроков, данных разными воспитанниками по одному предмету на конференциях. Оценки за пробные уроки выставлял преподаватель после коллективного обсуждения. На пробных уроках обязательно присутствовали все воспитанники третьего класса [12, л. 26].

Еще одним направлением работы Омского учительского института стало проведение экзаменов на звание учителя городского, а затем высшего начального учителя. По § 1 Правил для устройства специальных испытаний на звание учителя (учительницы) высшего начального училища, утвержденных 18.12.1913 г., таковые испытания устраиваются в городах, в коих имеются учительские институты – в собраниях Педагогических Советов сих институтов [13, л. 62]. В Омском учительском институте составлялось примерное расписание экзаменов, они проходили в среднем шесть раз в год, но этот график часто нарушался, принимались во внимание особые условия жизни и работы экстернов. Для каждого экзамена создавалась особая комиссия, результаты ее работы оформлялись в акт, служивший основанием для выдачи свидетельства. Преподавательский состав института был заинтересован в кандидатах на учительское звание, так как за участие в работе комиссий наставники получали доплату. Экзамены проходили или по полной или по сокращенной программе, причем список лиц, имеющих право на прохождение сокращенного экзамена, постоянно расширялся.

Первоначально к сокращенным экзаменам допускались выпускники гимназий, затем духовных семинарий и епархиальных училищ, в последнюю очередь к этой группе добавили самый большой контингент соискателей – выпускников учительских семинарий. Экзамен проходил в несколько этапов: сначала кандидаты выполняли письменные работы по русскому языку и математике. После успешной сдачи их допускали к устным испытаниям, и только после этого они давали пробные уроки. Но даже сокращенный экзамен успешно сдавали не все кандидаты, за 1915–16 гг. учебный год в институте к экзамену допустили 16 человек, из них только 9 получили свидетельство на звание учителя высшего начального училища [14, л. 16]. Таким образом, несмотря на насущную потребность в квалифицированных кадрах, педагоги учительского института относились очень тщательно к своим обязанностям экзаменаторов.

Омский учительский институт, созданный в 1912 году, к началу Первой мировой войны даже не выпустил первых воспитанников. Вообще, война оказала большое влияние на все стороны жизни учебного заведения. Конечно, прежде всего из-за войны строительство собственного здания затянулось, приходилось делить небольшое, холодное и сырое помещение с начальным училищем.

Мобилизация, с одной стороны, усугубила проблему педагогических кадров: нескольких наставников призвали в действующую армию, например, учителя городского училища Шахлевича и добровольцем ушел преподаватель словесности Соловьев. А с другой стороны, именно во время войны коллектив института стал стабильным. Рост инфляции, неизбежный спутник военного времени, правительство пыталось компенсировать прибавками к жалованию. С 1914 года эти прибавки составили 20 %, а в 1916 году – уже 50 % жалования. В смете на прибавочное жалование было выделено 6 513 рублей 66 копеек [7, л. 1].

Трудности военной жизни проявились не сразу, поэтому в первые месяцы войны воспитанники предлагали директору всем вместе идти на защиту Отечества. Поддавшись патриотическому порыву, два ученика в 1914 году ушли добровольцами, хотя с началом войны воспитанники учительских семинарий и институтов получили отсрочку от призыва до окончания обучения. Потребность в офицерах привела к тому, что уже через год по циркуляру МНП от 7.11.1915 г. № 94 в учительских институтах и семинариях разрешили досрочно провести выпускные экзамены с тем, чтобы желающие могли поступить на краткосрочные офицерские курсы [13, с. 180]. По этому документу в апреле 1915 года 15 выпускников Омского института сдали досрочные экзамены

и поступили в военные училища До мая 1916 года из 24 воспитанников и преподавателей института, участвовавших в войне, 4 ушли добровольцами, 15 после досрочного окончания курса поступили в военные училища, 5 человек были призваны [7, л. 159]. Не только для выпускников, но и для студентов других классов был изменен привычный план занятий, с 1915 года отменялись переводные экзамены, учебный год заканчивался раньше, чтобы слушатели могли помочь семьям в полевых работах.

Еще одной особенностью военных лет стало участие воспитанников в благотворительных акциях. Например, они помогали в сборе вещей для раненных, организованном Омским комитетом Всероссийского союза городов 23–26 ноября 1915 г. [5, л. 51]. 26 ноября участвовали в благотворительном концерте учащихся средних и специальных учебных заведений Омска в пользу раненных и больных воинов, сбор от концерта составил 1 660 рублей 60 копеек [5, л. 68]. 22 марта, 5 апреля, 6 октября 1916 года воспитанники института принимали участие в однодневном кружечном сборе в пользу раненных и больных воинов [7, л. 89, 98, 266].

Особое значение имела безвозмездная работа воспитанников и директора в школе для детей беженцев, открытой в 1916 году при Никольском убежище. Школа функционировала по типу приходской, при трех отделениях для детей школьного возраста в количестве 60 человек и четвертого отделения для взрослых на 8 человек. На Рождество для учеников школы воспитанники устроили елку с подарками [7, с. 132].

Военное время негативно отразилось и на приеме в институт. В 1915 году в первый класс было принято 22 человека из 45 сдавших вступительные экзамены, в 1916 году – только 15 воспитанников из 25 абитуриентов. В 1916 году во всех классах института обучалось 45 человек. Сокращение количества воспитанников педагогический коллектив объяснял войной и низким уровнем подготовки молодых людей, поступающих в институт.

Рост сети высших начальных училищ и призыв на войну учителей обострил проблему подготовки кадров. В МНП вышло циркулярное распоряжение от 23 августа 1913 года № 35555 «Об организации краткосрочных курсов для подготовки учителей городских и высших начальных училищ». В ответ на это постановление директор Шубин предложил программу обучения, рассчитанную на два года, но государство хотело решить проблему быстрее и легче для бюджета. Поэтому в 1916 году вышло «Положение о временных одногодичных

педагогических курсах при учительских институтах для подготовки учителей и учительниц высших начальных училищ». Согласно этому Положению курсы при ОУИ были открыты, на них принимались выпускники средних учебных заведений. Попечитель разрешил начать работу курсов в здании механико-технического училища, занятия проводились во вторую смену, что давало возможность наставникам и курсистам совмещать работу и учебу. Размещение в здании училища позволило сэкономить на аренде и приспособлении помещения под учебу. Содержание здания обходилось в 1 400 рублей в год [15, л. 269]. В Положении определялся порядок работы на курсах, содержание образования, количество слушателей. Обучение на курсах было бесплатное, количество слушателей определялось не свыше 60 человек, занятия делились на теоретические и практические. Слушатели составляли три группы в зависимости от специализации: словесно-историческая, физико-математическая, естественно-географическая. Всего на теоретические занятия отводилось 24 недельных часа. Кроме теории, проводились практические занятия, в первой половине года – наблюдательные уроки, во второй – слушатели давали пробные уроки, схема их подготовки, проведения и анализа соответствовала институтской. Курсы не могли серьезно повлиять на быстрый рост в школах количества правопранных учителей, но их процент стал постепенно расти.

Деятельность учительских институтов по всем направлениям подготовки педагогических кадров постоянно являлась объектом критики представителей педагогической науки и практиков. Еще в октябре 1913 года в Государственную думу внесли законопроект об изменении штатов учительских институтов, но начало реформы затянулось до 1917 г.

После февраля 1917 года уклад жизни Омского учительского института серьезно изменился, на что повлиял общественный подъем и директивы нового правительства. О реформе учительских институтов вновь заговорили уже на самых верхних этажах власти. Весной и летом 1917 года в округах прошли учительские съезды, резолюции которых включали в себя требование проведения реформы учительских семинарий, институтов и школ. 14 июня 1917 года вышло Постановление Временного правительства об изменении штатов учительских институтов, которое обсуждалось на нескольких Всероссийских съездах учительской корпорации, где очертания предстоящей реформы стали обширнее и яснее [16, л. 3]. В конце июля 1917 года в резолюции Первого Всероссийского съезда учащихся в высших начальных училищах прозвучало требование сделать учительские институты высшими

учебными заведениями, расширить их курс до 4-х лет, ввести специализацию с первого курса. Предлагалось изменить содержание образования за счет знакомства слушателей с методологией научного исследования, давать основы выработки научного и педагогического мировоззрения. В августе 1917 года прошел Первый всероссийский съезд представителей учительских институтов, который дополнил эти положения, в частности, было озвучено давнее требование сделать учительские институты учебными заведениями для совместного обучения. Съезд работал по секциям, на которых обсуждали вопросы организации практических занятий, содержание общих и специальных дисциплин, поднимали вопросы воспитания [17, л. 4]. Резолюция съезда содержала требования институтской автономии: расширить полномочия и состав педагогического совета за счет включения в него представителей городского самоуправления и родительского комитета, провозглашалась выборность директора и органов управления институтом, гарантировалась свобода личной жизни слушателей. Особая резолюция съезда поднимала совершенно новую проблему – проблему окраинных институтов (в том числе и сибирских). Предлагалось учреждение в них отделений, ведущих обучение на национальных языках, которые должны были стать основой для развития национального педагогического образования [15, л. 299].

Начавшаяся реформа учительских институтов всколыхнула мирную жизнь Омского учительского института. В октябре 1917 года был избран совет старшин, который стал активно влиять на педагогический процесс. По его ходатайству были выписаны передовые периодические издания, образована смешанная комиссия для решения насущных нужд института, состоящая из слушателей и наставников. Совет предложил обратиться к заведующему Первым начальным училищем с просьбой освободить квартиру, в которой можно было бы разместить столовую и общежитие для нуждающихся [15, л. 192]. Совет старшин настаивал на участии в распределении стипендии, предлагая давать ее малоимущим. Все учащиеся объединились в борьбе за свои интересы, когда в начале 1917–18 учебного года возникла серьезная опасность перевода института во вторую смену, что сокращало подработку; кроме петиций была объявлена забастовка учащихся. Таким образом, социальная активность учащихся вполне соответствовала общему подъему политической активности в стране.

С осени 1919 года учительские институты повсеместно были преобразованы в высшие учебные заведения. Несмотря на то, что штаты учительских институтов не были к началу 1920 года официально

утверждены, заработная плата сотрудникам исчислялась в соответствии со штатами ВУЗов. Администрация Омского учительского института, принимая во внимание новые условия функционирования, рассчитала смету на 1920 год в 2 145 680 рублей, что, несмотря на инфляцию военных лет, было очень много [15, л. 202].

1. Учительские институты в России. – Челябинск, 1975.

2. ГАОО. Ф. 94. Оп. 1. Д. 1.

3. ГАОО. Ф. 94. Оп. 1. Д. 5.

4. ГАОО. Ф. 94. Оп. 1. Д. 9.

5. ГАОО. Ф. 94. Оп. 1. Д. 44.

6. ГАОО. Ф. 94. Оп. 1. Д. 29.

7. ГАОО. Ф. 94. Оп. 1. Д. 52.

8. ГАОО. Ф. 94. Оп. 1. Д. 4.

9. ГАОО. Ф. 94. Оп. 1. Д. 17.

10. ГАОО. Ф. 94. Оп. 1. Д. 43.

11. ГАОО. Ф. 94. Оп. 1. Д. 35.

12. ГАОО. Ф. 94. Оп. 1. Д. 53.

13. ГАОО. Ф. 94. Оп. 1. Д. 26.

14. ГАОО. Ф. 94. Оп. 1. Д. 42.

15. ГАОО. Ф. 94. Оп. 1. Д. 45.

16. ГАРФ. Ф. 2315. Оп. 1. Д. 13.

17. ГАРФ. Ф. 2315. Оп. 1. Д. 1.



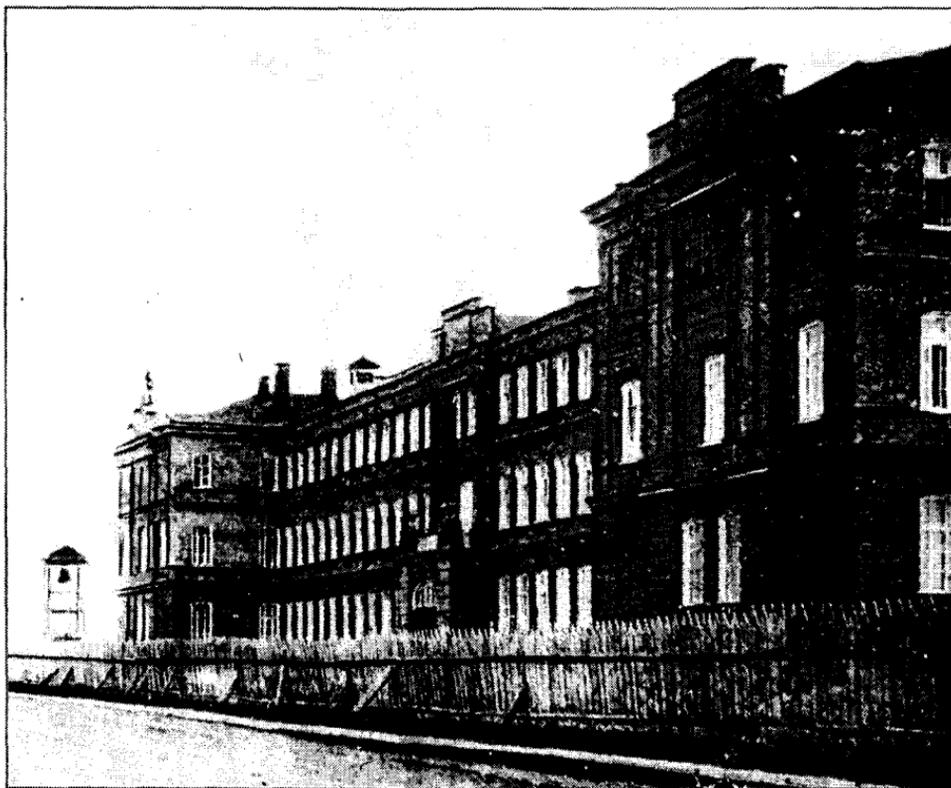
Седельников Александр Никитич



Ученицы четвертого класса второй Омской женской гимназии в кабинете рисования. 1914 г.



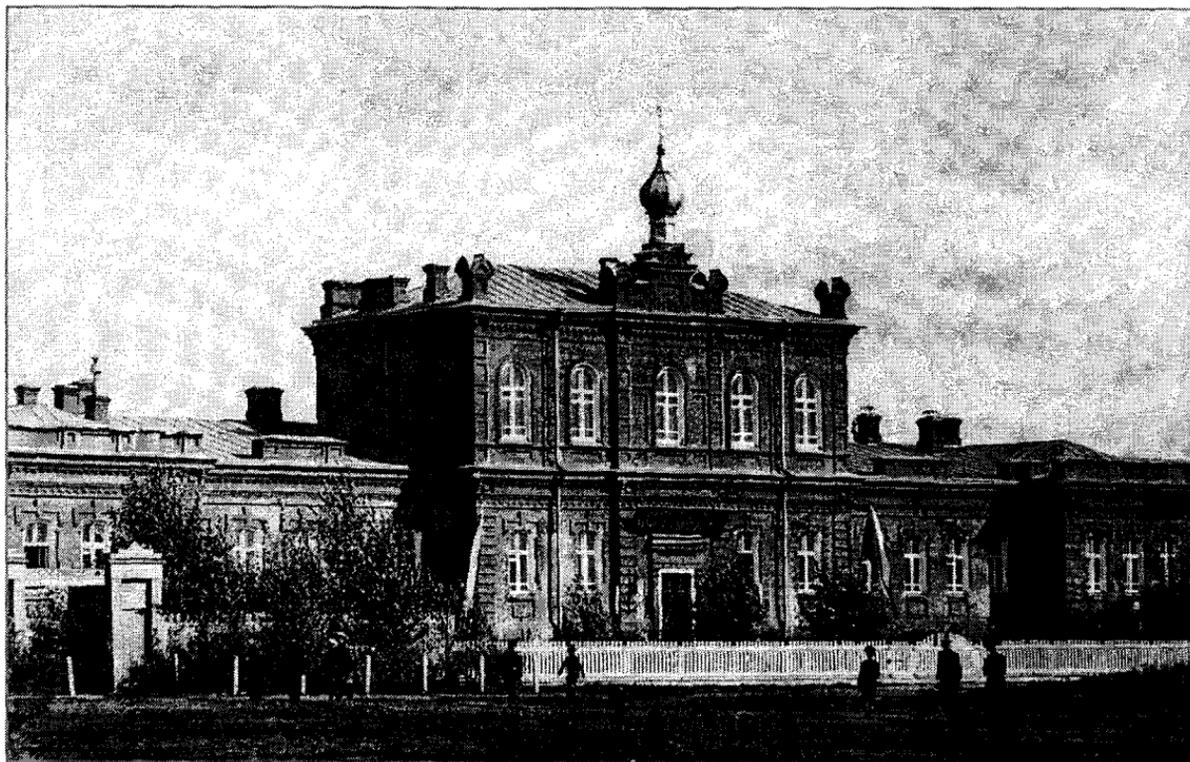
Здание Омской учительской семинарии (1876–1903 гг.)



Здание Омского епархиального училища (позднее Института народного образования). 1910-е гг.



Ученицы восьмого класса второй Омской женской гимназии. 1918 г.



Здание Омской учительской семинарии (1903–1919 гг.)



Преподаватели и выпускники Омского высшего начального училища
Министерства народного просвещения. 1917 г.



Преподаватели Омской учительской семинарии. Начало XX века.

Сидят (слева направо): Н. А. Усольцев (словесность), В. Пляскин (законоучитель), М. А. Водяников (директор), Кобылин (врач);
стоят: К. А. Татаров (преподаватель школьного образования) – первый слева, Ф. М. Сологуб (история) – четвертый слева

4.3. Становление женского педагогического образования

Долгое время в России на уровне теории и практики общественного воспитания считалось, что педагогическая профессия наиболее подходит мужчинам, удел женщин – заниматься воспитанием собственных детей. Только рост учреждений образования и изменение статуса женщины в обществе сделали их приход в школу возможным и желаемым. «Женщинам наиболее присуща деятельность воспитательниц и учительниц как в семье, так и в общественных учебно-воспитательных учреждениях. Но без знания науки о воспитании и обучении ее учебно-воспитательная деятельность была бы лишена основания разумности и переполнена вредными противоречиями» [1, с. 46].

Государственные женские учебные заведения стали активно создаваться в Западной Сибири только после выхода «Положения о женских училищах ведомства министерства народного просвещения» 10 мая 1860 года. Положение определяло обязательные предметы для изучения в училищах: «Закон Божий, русский язык, понятия об измерениях, география, история, начальные основания естественной истории и физики, чистописание, рукоделие. К необязательным, относились: французский, немецкий языки, рисование, музыка, пение» [2, с. 14]. В Омском женском училище второго разряда, преобразованного позже в первый разряд, в 1868–69 гг. с разрешения генерал-губернатора были введены физиология, гигиена, педагогика и космография.

После опубликования в 1870 году «Положения о женских гимназиях и прогимназиях» училища в Томске и Омске стали гимназиями, они провозглашались бессловными учебными заведениями. Курс обучения в гимназиях приравнивали к курсу мужских учебных заведений (7 лет). В журнале МНП за 1870 год отмечалось: «В связи с этим (открытием женских гимназий) не упущена из виду и подготовка лиц женского пола к той специальности, которая им наиболее свойственна, как воспитательницам и наставницам в первый учебный возраст своих или чужих детей...» В статье 27 Положения предписывалось «при женских гимназиях учреждать, где окажется возможно, дополнительные педагогические классы с годичным или двухгодичным курсом» [3, с. 17]. В Омской гимназии педагогический класс был открыт в 1871 году. Курс педагогики преподавали в седьмом и восьмом классе по два урока в неделю, после окончания VII класса девушки получали звание учительницы начального городского или сельского училища, а после VIII класса – домашней учительницы, наставницы или преподавателя в низших классах женской гимназии.

В Омской женской гимназии с 1872 года предметы психолого-педагогического цикла курировал К. В. Ельницкий. Через пятнадцать лет в труде по истории первой женской гимназии он выделил три периода в деятельности педагогического класса.

1. 1871–72 гг. (еще до 1871 года преподавание педагогики началось в VII классе, кроме теории педагогики учениц знакомили со способами обучения грамоте и счету в начальных училищах, работали без специальной программы).

2. 1872–74 гг. (Ельницкий после начала работы в гимназии стал разрабатывать план занятий в восьмом классе, который без изменений действовал несколько лет).

3. 1874–88 гг. (31 августа 1874 года МНП выпустило обязательный учебный план восьмого класса, по нему каждая ученица кроме изучения общих педагогических дисциплин избирала один специальный предмет из курса прогимназии или младших классов гимназии) [4, с. 53].

После того, как МНП предложением от 30 ноября 1884 года уведомило, что не встречает препятствий к предоставлению педагогическим советам женских гимназий права разрешать ученицам педагогического класса избирать не один, а два предмета для специального изучения, многие успешные воспитанницы стали получать свидетельство на право преподавания двух предметов [5, л. 41].

В 1876 году Ельницким был составлен и утвержден генерал-губернатором план учебных занятий в восьмом дополнительном классе Омской женской гимназии. Вслед за К. Д. Ушинским К. В. Ельницкий предложил изучать в седьмом классе общую педагогику, а в восьмом, педагогическом, – дидактику и методику обучения, позже была добавлена история педагогики. Но в связи с тем, что некоторые гимназистки покидали гимназию после седьмого класса, получая право преподавания в начальных училищах, Ельницкий стал знакомить учениц VII класса и с методикой обучения грамоте и арифметики. На своих занятиях Константин Васильевич использовал новый для классического образования эвристический метод. Каждую тему он начинал с постановки проблемных вопросов, чем поощрялось умение думать, рассуждать, использовал совместное обсуждение проблем. В заключении обязательно подчеркивалась практическая польза изученного материала [6, с. 40]. К. В. Ельницкий считал, что задача восьмого класса обогатить учениц педагогическими знаниями и идеями, необходимыми для хорошей воспитательной и учительской практики, познакомить их с лучшими, выработанными наукой и практикой способами обучения детей, приучить их читать и понимать сочинения педагогического

содержания, мыслить о педагогических вопросах и интересоваться этого рода вопросами, расширить развитие их, а так же возбудить в них любовь к делу обучения и воспитания детей [6, с. 42]. Кроме лекционных занятий по теории педагогики и дидактике практиковалось устное изложение ученицами педагогических статей или глав, самостоятельно ими подготовленных; написание полугодовых сочинений на педагогические темы; изучение учебных предметов, как общих для всех восьмиклассниц, так и по выбору; самостоятельный разбор ученицами учебников по элементарному обучению.

Педагогическая практика в гимназиях была не такой обширной, как в учительских семинариях, но не менее разнообразной. Первоначально воспитанницы посещали уроки в младших классах и составляли конспект двух уроков, каждый конспект обсуждался на общей конференции. Следующим этапом было самостоятельное проведение пробных уроков в приходской школе и в младших классах гимназии по общим и избранному для изучения предметам. Практикантка предварительно составляла программу урока, куда вносились вопросы для бесед с учениками [6, с. 40]. Эта программа проигрывалась на групповых занятиях с одноклассницами, после чего в нее вносились коррективы и затем проводился урок.

Еще одним направлением практики была подготовка к воспитательной работе, в нее входило дежурство в качестве помощниц классных наставниц в младших классах гимназии, во время которого воспитанницы вели дневник наблюдений, в нем отмечались индивидуальные особенности, умственные и нравственные черты гимназисток. По результатам работы составлялся отчет, включающий в себя характеристику класса (дух класса, успешность занятий учениц, преобладающие в классе привычки, отношения между ученицами и т. д.) и подробные характеристики двух учениц класса. Отчет также разбирался на вечерних педагогических конференциях. Выступления на конференциях, обсуждения отчетов были всегда публичными, что приучало воспитанниц свободно держаться перед аудиторией и развивало ораторские способности. Основным недостатком практики в гимназии было отсутствие возможности познакомиться с народной школой, где нужно было одновременно работать с тремя классами, а ученицы проводили пробные уроки в подготовительном классе гимназии.

Первые выпуски учениц педагогического класса Омской гимназии были немногочисленные: в 1873 году – 7 человек, в 1874 году – 9, в 1876 году – 8. К 1906 году было подготовлено 985 учащихся. Увеличение количества желающих обучаться в педагогическом классе привело

к необходимости внесения корректив в учебный план. После рассмотрения замечаний и предложений, представленных в Министерство народного просвещения были изданы Предложения от 29 сентября 1903 года № 14681, в них отмечалось, что в восьмой класс могут приниматься ученицы, имеющие повышенные отметки, предписывалось задавать домашние письменные работы по поводу рекомендуемых книг. Отдельным пунктом отмечалась необходимость проведения выпускного экзамена в восьмом классе. Документ предусматривал более строгие меры взыскания к манкирующим уроками и неквалифицированным преподавателям.

Недостаток практической подготовки в учебных заведениях компенсировали по-разному, например, ученицы Тюменской женской гимназии закрепляли полученные теоретические знания на практике в летних детских яслях и приютах, организованных силами преподавателей и учащихся на средства местных общественных организаций. Детские приюты по инициативе преподавателей и учениц гимназии были открыты в нескольких селах. На каникулах ученицы занимались с детьми на детской площадке, организованной Тобольским обществом внешкольного воспитания в 1916 году.

Незначительный процент среди учительниц омских школ составляли выпускницы Тобольской Мариинской школы. Она была открыта в 1854 году и состояла из двух отделений: первое – для девиц низших сословий с количеством учащихся 120 человек, второе отделение – для дочерей благородного звания с 50-ю ученицами. Оба отделения разделялись на высший и низший класс, по 3 года обучения в каждом. Возраст учениц – от 10 до 16 лет. В высшем отделении, согласно «Уставу женских учебных заведений ведомства императрицы Марии» от 20 августа 1856 года, изучали: Закон Божий, русский язык, историю и географию Российскую, всеобщую историю, арифметику, чистописание, рукоделие и домашнее хозяйство, французский и немецкий язык, педагогику, химию, танцы, гимнастику. Учебный план высшего отделения соответствовал плану гимназии, но преобразованию училища в учреждение повышенного уровня мешали денежные трудности. В конце XIX века выпускалось по 25–30 учениц в год, всего обучалось в училище 300 девочек.

Для церковно-приходских школ учителей готовили епархиальные училища. Срок обучения в них составлял семь лет, это были полузакрытые учебные заведения, учились там, в основном, дети духовенства, со светских лиц плата была в два раза выше. Омское епархиальное женское училище открылось в 1906 г. на улице Бронская (ныне главный корпус Ветеринарного института). Начальницей училища назначили Анну

Ивановну Пономареву. В 1907 г. при училище открыли Образцовую начальную школу. Омское училище строилось по типу старейшего в Западной Сибири Тобольского епархиального училища. В нем еще до официального открытия педагогических классов начали готовить учительниц. В 1894 году в новом здании Тобольского училища была открыта образцовая школа для девочек. После изучения курса общей дидактики ученицы проводили самостоятельно по одному уроку в неделю. На итоговом экзамене по окончании курса наук девушки, кроме изложения материала, демонстрировали урок на тему, предложенную учителем. После открытия специального педагогического класса в 1908 году процесс подготовки учительниц для церковно-приходских школ стал совершеннее. Особое внимание уделялось в училищах нравственному, религиозному воспитанию. Этот процесс осуществлялся в течение всего дня. Основная часть воспитанниц проживала в пансионе, но даже местные жительницы могли уходить домой только на выходные и праздничные дни. Администрация строго следила за соблюдением постов, посещением богослужений и совершением обязательных церковных обрядов.

Для подготовки учительниц церковно-приходских школ создавались и двухклассные приходские училища.

В начале XX века в Западной Сибири происходит многократное увеличение количества школ и детей, обучающихся в них. Особенно выросло число сельских училищ. Если в 1875–76 гг. было открыто 39 сельских училищ, то в 1877 году – уже 173 училища, для которых нужны были новые учителя. Несмотря на значительный рост учительских семинарий, институтов и восьмых классов женских гимназий, учителей не хватало. Согласно данным в этот период Западной Сибири не хватало 9 тысяч учителей, 67,5 % учителей не имели специального образования [7, с. 98]. Значительная часть учителей (и учительниц) не имели специального педагогического образования. Основной контингент учительниц были выпускницами прогимназий, для получения свидетельства учительницы они должны были пройти шестимесячную практику при начальном училище, часто при отсутствии учителя они сразу приступали к работе, что приводило ко многим проблемам образовательного и воспитательного характера. В связи с чем 31 марта 1900 года вышли Правила об организации одногодичных педагогических курсов. В параграфе первом правил отмечалось, что курсы имеют целью подготовить молодых людей, получивших низшее образование, к испытанию на звание учителя начального училища. Курсы могли создаваться при городских училищах, при двухклассных училищах

Министерства народного просвещения, при женских гимназиях и прогимназиях. После окончания курсов учащиеся сдавали экзамен на звание учителя начального училища, при этом они обязаны были обнаружить знания в области общеобразовательных предметов, а также и в области главнейших сведений из дидактики и методики первоначального обучения. Попечителем планировалось в Западной Сибири открыть курсы при восьми учебных заведениях, но в первый год открыли два, а еще через год средств хватило на пять: мужские курсы при Барнаульском городском двухклассном училище и при Тобольском городском четырехклассном училище. Для подготовки учительниц курсы учреждались при Томском городском женском училище, Тарской женской прогимназии, Устькаменогорском Мариинском женском училище. Основной контингент учащихся на курсах составляли люди небогатые, поэтому учебной администрации регулярно поступали прошения о выдаче пособий, размер единовременных пособий составлял 25–50–100 рублей. Эти курсы не смогли существенно повлиять на количественный состав учительства. По подсчетам Ф. Шахова, до 1910 года (последнего года существования курсов) было подготовлено 58 учителей.

В Омской области одногодичные курсы были открыты при Тарской прогимназии. Педагогические курсы имели целью доставлять педагогическое образование ученицам, успешно окончившим двухклассное по положению 1872 года училище, также и окончившим 5 классов гимназии. Основной контингент слушательниц составляли выпускницы прогимназии, лица, имеющие в свидетельстве по русскому и арифметике не ниже отметки «хорошо» принимались без экзамена. Возраст слушательниц составлял не менее 16 лет, так же, как и в других педагогических учебных заведениях, занятия делились на теоретические и практические. Практические проходили в одноклассной образцовой школе, созданной при курсах. Теоретические программы составляли преподаватели прогимназии на основании программы испытаний на звание учителя. Преподавателями на курсах были учащие прогимназии и особо приглашенные лица с разрешения начальницы. Курсы открылись в 1902 году, количество слушательниц постепенно увеличивалось, причем большая часть обучалась за свой счет. Если в 1903 году выпустили 11 девушек, то набор в том же году составил 23 человека. По социальному составу на $\frac{2}{3}$ состоял из детей крестьян и мещан. Обязанности директора исполняла В. Кантова [8, л. 251].

Серьезное внимание уделялось практике, курсистки по очереди давали уроки, на которых присутствовали все учащиеся курсов, вели

записи, фиксируя отобранные материалы и указания для уроков. После пробных уроков происходило их совместное обсуждение. Во втором полугодии каждой курсистке поручалось вести наблюдение за одной из учениц училища и составление характеристики, где должны быть отмечены способности, темперамент, поведение. Кроме уроков курсистки по очереди дежурили в училище, по исполнению очереди составляли краткий отчет о своем дежурстве, который разбирался руководителем курсов в присутствии всех курсисток. После окончания курсов происходили испытания, имеющие все отличные отметки, получали свидетельство учителя одноклассных и двухклассных сельских училищ, остальные – только одноклассных. На эти курсы выделялись средства из МНП в размере 2 470 рублей. Одной из главных проблем курсов было низкое качество общеобразовательной и педагогической подготовки в силу краткости курсов. К объективным проблемам в работе курсов присоединялся человеческий фактор. Часто преподаватели курсов не имели достаточной квалификации для осуществления качественной педагогической подготовки. Все эти недостатки привели к тому, что в 1907 году вышли правила о двухгодичных курсах. Двухгодичные курсы в Западной Сибири в основном были открыты на базе одногодичных. Но при Тарской прогимназии курсы проработали только несколько лет.

В 1907 году попечитель учебного округа Маляревский выступил с ходатайством об открытии женской учительской семинарии. В своей записке директор народных училищ указывал, что процентное соотношение учителей и учительниц в начальных школах составляет 20 и 80 % соответственно, причем имеющих специальное образование всего 6 %. Признавая низкий уровень заработной платы учителя главным тормозом к приходу в школу учителя-мужчины и указывая на достоинства женщин, Маляревский предлагал открыть в пределах губернии женскую учительскую семинарию. Оптимальным местом для нее он называл Ялуторовск, обращая внимание на такие его плюсы, как: расположение недалеко от железной дороги и крупного центра – Тюмени, дешевизна жизни и давние традиции образования. После нескольких лет переписки Ялуторовская семинария была открыта в 1912 году. В учительскую семинарию принимали девочек не моложе 12 лет, преимущественно дочерей крестьян, мещан и прочих городских сословий. Срок обучения составлял 4 года. По сравнению с мужскими семинариями учебный план дополнялся домоводством и рукоделием. Количество учениц в 1913 году составило 105 человек.

Выпускники Казанского университета, Томского университета, учительских семинарий и институтов, женских гимназий значительно

изменили профессиональную группу омских учителей. Если в первой половине XIX века среди учителей в основном были выпускники европейских гимназий и университетов и духовных семинарий, то в конце века все больший процент стали составлять учителя и учительницы, получившие образование в Сибири. Но даже в 1914 году народные учителя Сибири имели невысокий уровень образования: половина имела только начальное образование, что видно из данных таблицы.

Таблица 13

Образовательный ценз учителей Сибири в 1914 г., %

№	Образование	Учителя	Учительницы
1.	Низшее или домашнее	58	47
2.	Среднее	23	25
3.	в том числе (светское)	18	14
4.	(духовное)	5	11
5.	Специальное педагогическое	19	2

* Порхунув Г. А. Городские демократические слои населения Сибири. – С. 37.

Отличались показатели по учителям и учительницам: процент учителей, имеющих низшее и среднее образование практически совпадал, но женщин со средним духовным образованием (епархиальное училище) было в два раза больше, но, с другой стороны, среди учительниц лиц со специальным педагогическим образованием было только 2 %. Ситуация изменилась после открытия женской учительской семинарии. В это же время происходит превращение учительской профессии в массовую. Но положительный, на первый взгляд, факт привел к негативным последствиям – реальному снижению уровня заработной платы учителей, особенно пострадали учителя начальных училищ. Все это изменило характеристики педагогической корпорации, в частности гендерный состав. Учителя-мужчины постепенно стали уходить из школ, искать более доходные места, в начальные училища пришли женщины, о которых С. Рождественский писал: «Для большинства воспитанниц женских учебных заведений, принадлежавших к недостаточным состояниям, образование составляло единственный капитал,

который мог спасти их от нищеты, и капитал этот в большинстве случаев обращался на педагогическую деятельность» [9, с. 568]. Приход женщин в школу имел множество последствий как для системы образования, так и для самих учительниц. Низкая заработная плата, большая загруженность, отсутствие близкого по уровню образования круга общения на селе привели к тому, что учительницы не могли адаптироваться в крестьянском обществе и создать семью.

Постепенно женщины в системе образования Западной Сибири по уровню подготовки, количественному и качественному составу приблизились, а затем и опередили мужчин, особенно в начальной школе.

1. *Груш М. Д.* Из опыта подготовки народных учительниц. – Красноярск, 1968.

2. К 50-летию Омской первой женской гимназии почетных граждан Поповых. – Омск, 1914.

3. Исторический обзор правительственных распоряжений по вопросу о высшем врачебном образовании женщин. – СПб., 1883.

4. *Ельницкий К. В.* Организация занятий в педагогическом классе Омской женской гимназии: избранные педагогические статьи. – 1896.

5. ГАТО. Ф. 126. Оп. 2. Д. 1689.

6. *Медведицков А. П.* Педагогические убеждения К. В. Ельницкого и его деятельность в Омске. – Омск, 1996.

7. *Мезенцева В. В.* Профессиональная и общественная деятельность интеллигенции в Западной Сибири (конец XIX – начало XX вв.): дис. ... канд. истор. наук. – Омск: Изд-во ОмГПУ, 2001.

8. ГАТО. Ф. 126. Оп. 2. Д. 1391.

9. *Рождественский С. С.* Исторический обзор деятельности МНП 1802–1902. – СПб., 1902.

Заключение

История становления и развития образования в Сибири насчитывает уже более трехсот лет. Создание первых образовательных учреждений происходило почти одновременно со сходными процессами в Европейской России, но имело ряд значительных отличий. Эти особенности связаны с природно-географическим фактором: отдаленностью от метрополии, ограниченностью естественных средств коммуникаций, суровостью климата, сравнительно поздним и медленным процессом колонизации, решением военно-политических задач, подавлением сопротивления местных жителей. Все эти и еще многие причины влияли на специфику становления образовательных учреждений. Традиционно выделяемые в истории образования России три периода: церковный, государственный и общественный (П. Каптерев), – сохраняя свою сущность, имели иные хронологические рамки. Церковный период начинается в начале XVIII века и заканчивается только в его конце. Государственные учреждения в Сибири массово начинают создаваться только в правление Екатерины II, общественный период, конечно, связан с либеральными реформами середины XIX века, но в Сибири заметное влияние общества на образование начинается в конце века.

Огромное значение в первый период развития образования в Сибири играли учреждения, открытые православной церковью, роль которой в процессе колонизации была огромной. Наряду с военными в первых отрядах были священнослужители. Языческие верования автохтонов не соответствовали типу политического устройства российского государства, миссионерская деятельность священников способствовала и распространению просвещения у инородцев.

До конца XVIII века у государства в Сибири не было продуманной политики в деле просвещения. Школы, создаваемые на протяжении этого века, открывались по ходатайству губернаторов, архиереев, финансирование их было скудно и поступало нерегулярно, что, несомненно, сказывалось на качестве подготовки. Государственный период ознаменовался созданием главных и малых народных училищ, но если в Европейской России они учреждались при поддержке и влиянии государства, то в Сибири успешность просвещения и культурное влияние на население больше связано с деятельностью отдельных выдающихся личностей, стоявших во главе администрации. Например, в истории Омска исследователи отмечают нескольких выдающихся генерал-губернаторов, повлиявших на развитие образовательных учреждений: И. И. Шпрингер, П. М. Капцевич. При их настойчивом и внимательном участии создавались новые образовательные учреждения и под-

держивались старые, строились красивые здания, улучшалась общественная жизнь.

Особым по насыщенности событиями стал последний период развития сибирского просвещения. В отличие от Европейской России, где преимущественное влияние на изменение ситуации в деле просвещения оказали земские органы, в Сибири просветительские общества исполняют те функции, для которых в Европейской России созданы земские учреждения, т. е. создают школы, поддерживают учительские организации, способствуют распространению просвещения, оказывают влияние на образовательные учреждения различной принадлежности. Особое значение для Сибири в начале XX века имело изменение государственной колонизационной политики (поощрение переселения) и строительство Транссибирской магистрали. Это два взаимосвязанных и почти параллельно протекающих процесса повлияли на социальный и просветительский облик Сибири.

История становления системы педагогического образования в Омске происходила параллельно с общим образованием, но учебные заведения по подготовке учителей не могли успеть за быстрым ростом сети начальных школ, особенно в начале XX века. Произошел огромный приток населения, а также рост числа желающих получить образование, и появились незначительные, в масштабах территории и населения Сибири, средства специально создаваемых фондов и государственной казны на строительство школ и церквей. На территории Омской области педагогические учебные заведения были всех возможных видов и типов: от первой в регионе учительской семинарии и знаменитого восьмого педагогического класса VIII Омской женской гимназии до начавшейся формироваться системы повышения квалификации учителей в виде краткосрочных педагогических курсов. Уникальность нашей области состояла еще и в том, что она включала в себя территории традиционных мест проживания аборигенного населения, для которого в этот период также начинают создаваться свои школы и учительские семинарии. Но это тема уже для нового исследования, надеемся, что оно продолжится.

Из краткого исторического описания Омской азиатской школы (1836 г.)*

Учреждение Омской азиатской школы, именовавшейся прежде азиатским училищем, последовало 1789 года в управление войсками сибирской линии генерала Штрадмана. Состояв в ведении омской пограничной комиссии и коменданта, а с сего времени по 4 сентября 1828 года будучи в распоряжении омского областного начальника, она помещалась в нынешнем омском батальоне военных кантонистов. Двадцать учеников для обучения татарскому языку и пять манчжурскому и калмыцкому (монгольскому), два учителя сих языков и 531 руб. 34 ³/₄ коп. ежегодно пособия – составляют штат сей школы. Комплектование учеников должно было производиться как-то и ныне делается, из детей сибирского линейного казачьего войска, а впоследствии допущено принимать в оную и детей чиновников магометанского исповедания, служащих в пограничном сибирском штате. Ученики содержались у родственников, или же по квартирам и только в учебное время находились вместе. Им преподавалось по-русски одно чтение и чистописание при изучении татарского и монгольского языков. Впоследствии времени его высокопревосходительство бывший командир отдельного сибирского корпуса генерал от инфантерии Вильяминов, предписанием от 4 сентября 1828 года для вернейшего удовлетворения правительства, подчинил омскую азиатскую школу под одно управление с войсковым училищем директору сего заведения полковнику Черкасову. К преподаваемым до сего предметам присоединены: закон божий, русский язык, всеобщая и российская география и арифметика, кои вводимы были по мере успехов учащихся.

С начала основания школы по 1821 год нет никаких сведений при делах общего областного управления, кроме отрывочных известии о скудном ее состоянии. Но с сего времени усматривается, что ходатайством предместника генерала Вильяминова, генерала от инфантерии Капцевича, испрошено у министерства иностранных дел одновременное пособие 2000 руб. на отправление в Иркутск одного учителя монгольского языка и двух учеников для усовершенствования познаний и в сем предмете, после чего первый в конце 1822 года определен был в крепость Бухтарминскую переводчиком для употребления при сношении с китайским пограничным начальником, а ученики в 1826 году приняты толмачами в Каракалинский внешний округ с прикомандированием к той же крепости. К ним переведены и три ученика остальные. Таким

образом класс монгольского языка по несостоянию в нем надобности но существовал уже более для Омский азиатской школы и остался один только класс татарский.

Вслед за исходатайствованном единовременном пособии на улучшение монгольского класса, Петр Михайлович Капцевич новым своим представлением к г. министру духовных дел и народного просвещения от 15 июня 1822 года испросил у правительства разрешение образовать шесть учеников той школы в Казанском университете языкам персидскому и арабскому, по предварительном приобретении ими достаточных к сему сведений в российском и татарском диалектах в таможней гимназии с платою на пансионное их гимназическое содержание по 600 рублей и год, а в университет они должны поступать уже на пенсионное содержание азиатской школы но на казенный кошт в число студентов онаго, как из мнения генерала Капцевича изъясненного в записке подношенной его императорскому величеству министром иностранных дел, на которую и последовало высочайшее соизволение с тем, чтоб кроме сей благодетельной меры на улучшение школы производить от азиатского департамента по 5 000 рублей в год с 1 июля 1822 года.

Отправленные в казанскую гимназию ученики в 1823 году, были приняты в оную 5 июня, по разным причинам, не окончившие курса учения выбыли из гимназии, заменяясь другими...

Поступая в разное время в сие заведение, они должны были определяться также различно и в самый университет.

Цель образования в Казанском университете, как видно из предположения заключения азиатского департамента, представленного на высочайшее утверждение в 1822 году, состоит в том, чтоб иметь из них в Омской азиатской школе учителями и образованных ими учеников, отсылать по особенному распоряжению министерства иностранных дел в назначенный университет для усовершенствования, а другие, согласно уведомлению управляющего тем министерством г. Вице канцлера графа Несельроде к г. управляющему главным штабом его императорского величества от 2 марта 1829 года, обязаны поступить на службу, по министерству иностранного ведомства за способствование со стороны онаго сему полезному делу, в те места, где настоят особенная надобность в переводчиках.

Несмотря на одушевление рассадника сего принимаемыми правительством мерами к возведению до возможного совершенства восточных в нем языков, школа азиатская по 1828 год касательно внутреннего устройства и образования оставалась все: в одинаковом виде,

хотя с открытием внешних округов по предстоявшей надобности в толмачах выпущено из оной с 1821 по 4 сентября 1828 года до 12 учеников, кои знакомые более с разговорным киргизским языком, а только самую малую частью с татарским, не говоря уже о русском. В отвращение сих то недостатков ничтожествовавшей азиатской школы, Иван Александрович соединил оную с управлением войскового казачьего училища и тем самым в короткое время доставил ей совершенно новое преобразование, и улучшение по всем частям.

Со времени сего подчинения школы по 1836 год или по настоящее время, в ней происхили следующие перемены. В 1829, году по высочайшему повелению определено делать из оной при экзаменах ежегодный выбор учеников в топографы по 5 человек... Вследствие чего, по воле его высокопревосходительства г. корпусного командира, 30 числа мая того года, при одном и том же преподавании в школе языков татарского и монгольского, к коим в 1836 году присоединены еще два: языка персидский и арабский и всех тех предметов, кои выше сего означены, — ученики разделены на два разряда в одном и именно в приговорительном в топографы, 10 человек, а в другом приготавливаемом в толмачи 9. С тем вместе и разделение учебного курса в школе последовало соответственное сей цели образования в ней учеников, причем, прибавлены к 1 разряду алгебра, геометрия, практическая съемка мест и черчение ситуации, а ко 2 российской и всеобщая истории.

* Из истории Омска (1716–1917). – Омск, 1967. – С. 104–109.

Из краткого исторического описания училища Сибирского казачьего войска (1836 г.)*

Училище сибирского линейного казачьего войска, получившее начало Мая 1 дня 1813 года, в командование сим войском ротмистра Набокова, обязано существованием генерал-лейтенанту Глазенапу, который вовсе время управления своего сибирским корпусом неусыпно занимался устройением его.

Училище сие, — образовавшееся начально из 30 малолетних детей, преимущественно офицерских, коих число к будущему году возвысилось до 70, в предыдущем до 180 и, таким образом год от году увеличиваясь возросло наконец в 1817 году до 300 человек.

Для сохранения нравственности воспитанников и порядка по всем частям училища избираемы были из казачьего войска достойные звания в смотрители офицеры, а для прислуги определялись доброго поведения казаки, соразмерно поступлению воспитанников до 1815 года, но с сего времени 40 человек служителей при одном уряднике находилось постоянно.

Со вступлением в 1814 году мая 10 в командование Сибирским линейным казачьим войском Семена Богдановича Броневского войсковое училище быстрыми шагами пошло к своему совершенству и вскоре оказало важные успехи, о коих свидетельствовали публичные испытания, деланные в присутствии корпусного начальства со всем штабом. Попечением его превосходительства выписывались разные полезные книги, учебные карты, эстампы, инструменты разного рода и проч., словом, он был первый основатель училищной библиотеки...

Обучение воспитанников после время состояло: в законе божьем, чтении, чистописании, языках российском, немецком и французском, книги о должностях человека и гражданина, кратком понятии о всех науках, российской географии и истории, арифметике, алгебре, геометрии, прямолинейной тригонометрии, полевой фортификации артиллерии, ветеринарной науке, черчении планов и рисовании, пении, танцевании и часть фронтовая не были также упущены. Из училища в бытность генерала Глазенапа поступило на службу первыми офицерскими чинами воспитанников 12 человек.

С кончиною генерала Глазенапа войсковое училище, руководимое одним только Семеном Богдановичем Броневским, равномерно стремилось к достижению предположенной цели, а в 1820 году оно увидело нового благодетителя, в приемнике покойного основателя

Глазенапа, Петре Михайловиче Капцевиче, устремившем внимание свое на войсковое училище, которое получило при нем еще более прочности. Стараниями его отправлены были воспитанники Обузов, Щербаков, Корнилов и прочие в Санктпетербург и Москву для занятия некоторыми науками и искусствами и определен один действительный студент из казанского университета учителем на предметы: российской словесности, всеобщей истории и географии. На третий год его прибытия, вследствие строжайше произведенного воспитанником испытания при всеобщем собрании благородных особ обоего пола, открыл он блистательный в училище акт причем удостоено к производству в офицеры 31 воспитанник и 15 в следующем году. Наконец генерал Кяпцевич приказал составить училищу сему штаты для 250 воспитанников, представив оный графу Аракчееву... С того времени училище восприяло новый вид и значительную эпоху своего существования. С сим вместе положено было иметь директором училища армейского штаб-офицера.

В 1826 году войсковое училище переведено в каменный двухэтажный дом... За неопределением директора, управляли училищем в 1826 году подпоручик Шрамов (что ныне есаул инспектор классов) и в 1827 году бывшего омского гарнизонного полка штабс-капитан Романов, под ближайшем руководством бывшего дежурного штаб-офицера гвардии капитана Бутовича, который во внутреннем устройстве сего заведения по образцу кадетского корпуса принял деятельное участие и блюстил о преуспевании в науках. Между тем библиотека училищная, состоявшая в 2 418 руб. возрастая ежегодно, увеличилась по 9 число марта 1 825 года до 10 297 руб.

1828 года, с прибытием в апреле месяце командира отдельного Сибирского корпуса Ивана Александровича Вильямина 1 назначен был по Высочайшему приказу в 28 день марта того года директором сего училища ныне им управляющий, состоящий по кавалерии полковник Черкасов 4, прибывший к месту своего назначения 8 июля того же года, вместе с сим определены были учителя на предмет истории и географии, а также французского языка, первый действительный студент казанского университета, а другой из старших учителей пермской гимназии. Г. Корпусный командир вскоре благосклонным вниманием своим, будучи при том любителем наук и просвещения оживотворил училище и оно возросло наконец до блистательного состояния, получив, по ходатайству его, в августе месяце 1831 года прочное существование, штат из 58,035 рублей 71 ½ коп. состоящий, который был высочайше утвержден в 12 день декабря 1830 года. Училищу повелено

состоять под непосредственным начальством командира отдельного сибирского корпуса, директор положен и чине полковника и начальником по всем частям его управления, а выпуск воспитанников по экзамену достойнейших в действительные офицерские чины для замещения вакансии по войску, в особенности по конно-артиллерийской бригаде и училищу. Вследствие чего составлен в конце 1831 года устав для училищ... В начале 1831 года прибыл из Казанского университета учитель словесности – действительный студент из числа всех сих учителей ныне состоит только один истории и географии старший учитель Лукин.

В 1832 году, вследствие составленного проекта бывшим корпусным командиром г. генералом Вельяминовым 1, его императорское величество, через отношение г. дежурного генерала от 11 октября за № 5991, явил новую монаршую свою милость, повелев в числе воспитанников казачьего сословия содержать для образования в сем училище 60 человек детей штаб и обер-офицеров отдельного сибирского корпуса и гражданских чиновников Западной Сибири, число же казачьих детей уменьшить до 180, а всего иметь 240 человек. Учение же в классах, с получением высочайшего штаба и самый род управления училищем начались еще в 1831 году сообразно положению, изданному для второклассных военно-учебных заведений, с сложным различием в некоторых предметах наук, в состав коих вошло еще в 1828 году и сельское хозяйство.

Учителями сей науки были возвратившиеся в том году из Москвы обучающиеся в земледельческой школе, состоящей при таможном императорском обществе сельского хозяйства, воспитанники Обухов и Щербаков удостоенные в последствии времени здесь офицерских чинов.

С 1833 года заведены при училище опытные огороды и сад по предписанию г. корпусного командира от 8 февраля 1833 г.

С 1834 года обязанность учителя сельского хозяйства и при огородах возложены на одного хорунжего Щербакова. Класс пения и танцевания, удельная рубка, фехтование саблями и фланкирование пиками, верховая и манежная езда, ротное учение по батальонному расчету и сверх того делание математических инструментов под руководством возвратившегося в 1828 году из С. Петербурга мастера, обучавшагося в механическом заведении при главном штабе, урядника 1 класса Корнилова, и гранильное искусство, начало коего произошло обучавшагося в Екатеринбургской гранильной фабрике казака Соколова имеет в училище так же свое место и свое достоинство.

В библиотеку с 9 марта 1825 года по настоящее число 1835 года поступило разных пособий, также выписанных по случаю введения науки сельского хозяйства, разных физических инструментов и препаратов химических на 12 640 рублей 84 ½ коп., которые с библиотекою прежде сего образовавшеюся составят на 22 937 руб. 84 ½ коп. Кроме сего существует минеральный кабинет из пожертвованных по вызову его высокопревосходительства Ивана Александровича разными лицами минералов и разных редкостей с 1828 года.

С учреждения училища по Высочайшей воле выпущено офицерскими чинами из воспитанников только 19 человек, тогда как до учреждения училища было произведено из воспитанников в офицеры 58, с коими уже составит всего выпущенных в офицеры 77 человек. Из числа их ныне состоят; в роте училища есаул Похомов (ротный командир с 1826 года) Шрамов, инспектор классов, он же учитель артиллерии и фортификации, для усовершенствования в сих науках находился; около четырех лет в г. Могилеве, главной квартире 1-й армии, — сотники Черепанов (он же учитель алгебры и тавцевания) и Кучковский он же учитель геометрии и тригонометрии, казначей и библиотекарь. Первые двое командир роты и инспектор классов, офицерами 18 лет и все время сие служат при училище с ощутительною для него пользою.

* Из истории Омска (1716–1917). – Омск, 1967. – С. 110–118.

**Из воспоминаний учительницы Анны Ионовны
Редикорцевой (Бакалдиной) о передвижных школах (1900–1908 гг.)***

В пяти верстах от с. Утьмы (Тарского уезда авт.) была длинная, в километр деревня Кит. Маленькая школа в четыре окна. Небольшой класс, кухня и за заборкой боковая комнатка для учительницы. Одна русская печь на всю школу и железка в прихожей. На дворе ни полена дров. Попечитель принес один связанный стул для меня и дров. Затопили печь с 15-летней его дочкой, ученицей. Она же и сторожиха. Я села на кровать, а попечитель на связанный стул, который тот час же развалился, и он поранил себе руку. В классе стояло пять длинных шатких парт, на которых втиснулось 40 человек ребят.

В углу стоял шкаф, на стене доска, печатный план занятий по программе трех-группной школы при одном учителе. Открыла шкаф, там пустота: несколько грязных, растрепанных тетрадей, учебников, немного бумаги. Все это из Утьминской школы, должно, быть отбросы. Когда я ехала, то все мечтала, как я начну занятия. И так казалось все легко и интересно.

В прихожей было полно родителей. Священник ушел, чтобы не смущать меня своим присутствием. А я стою, смотрю в открытый шкаф. Все позабыла, с чего хотела начать вступительную беседу. «Ну, думаю, пропала я, с чего и как начать при народе. В деревне я в первый раз. Мне бы провести беседу, составить список и отпустить до завтра... А я с места – в карьер: «Встаньте, ребята!» Все встали. «Сядьте» – все с маху сели, затрещала парта, скамейка сломалась. Нашли полено, подставили. Пока это делали, я придумала, как начать урок со всеми группами.

Рассказываю и спрашиваю старших. Они отвечают. Родители постепенно разошлись. Часы у меня за поясом. Провела общий урок, потом вошла в колею. Казалось все нормально пошло, а на самом деле, то одна группа отстанет, то другая. Не могу ровень вести все три, а тетрадей – по 70 каждый день.

Холодно везде. Затопим железку в прихожей, сяду на чурку, тетради на стул возле печки. Лицо жжет. Приткну к волосам бумажку, загорожусь слева, а справа уличная дверь. Дует, холодно. Надену шубу на правое плечо. Ночью шубой укрывались поверх одеяла, а она примерзала к стене. Девчата вечерами сидят со мной, прядут лен. Когда я кончу проверять тетради, они тоже бросят работать. Станем чай пить. Они натащат кулаги, паренок, шанег, угощают меня. Потом идем играть во двор.

Положим жердь с крыльца на забор, снизу солома, ходим по жердочке с шестом, как акробаты. На колесе сделали кружало: жердь к колесу, а на другой конец санки. Все крутят одного. Жутко! Мне это было интересно, так как я в детстве мало играла.

За 2 руб. 50 коп. в месяц меня кормили очень хорошо, сытно и жирно. Получала я 10 рублей в месяц. Праздники, святки проводила за 40 верст в Тевризе у семьи доктора Вырского, возили за 1 руб. 40 коп.

Так прошел год. На другой год подругу мою Филу Довконт уволили со службы за связь с политическими ссыльными. Чтобы никто этого не знал, я взяла ее с собой. 10 рублей на двоих казалось мало. Я пошла в консисторию просить прибавки. Священник Дулебов мне сказал: «На ваше место десять найдется».

Мы с Филой хотели зимовать, но потом разъехались. Она стала готовиться к экзаменам на учителя в г. Таре, и сдала его, Я до весны жила у Вырских, а потом в Атирке в семье Лесничего Иванова, учила грамоте двух взрослых – неграмотную и малограмотную его жену. В мае уехала в Тобольск готовиться к экзамену на учительские права. В 1908 году сдала в Туринске экзамен на полноправную учительницу Министерства Народного Просвещения.

В Тобольске я пошла к инспектору Соколову Элпидифору Федоровичу и подала заявление на работу учительницей. Он обнадежил, что место будет, но ждать его мне пришлось до ноября месяца...

Я выехала по первому санному пути. Не помню, как я ехала на перекладных, так была поглощена предстоящей работой. Так как это школа нового типа, добытая мною с большим трудом, я буквально горела от избытка чувств, энергии, нетерпения и любви к делу...

По приезде в с. Загвазино, на земскую квартиру, я спросила, какая ближайшая по тракту деревня. Сказали, что в пяти верстах есть деревня с тремя названиями:

Токарево, Суйское, Карача. Наняла лошадей и поехала. Привезли меня в избу, где собираются сходки крестьян, собрались быстро. Спросила, нужна ли школа, есть ли 30 ребят школьного возраста. Сказали, наберется сколько угодно и школа нужна, и квартира под школу найдется.

Грамотных не оказалось, пришлось самой писать протокол, а расписаться некому в том, что согласны принять школу на всем казенном содержании и оборудовании, подыскать квартиру за пять рублей в месяц казенных и больше с них ничего не взыщется. Стали искать по деревне солдата, только что пришедшего со службы. Он и расписался за всех. Пошли договариваться с хозяином квартиры для школы.

На берегу Иртыша стоял двухэтажный дом. Верх, две комнаты хозяин согласился сдать за пять рублей в месяц. В первый же день записала учеников 30 человек. Отделала комнаты новыми обоями, сделала вентилятор в стене, привезла из города. На другой день поехала в село Загваздино, там работали хорошие столяры (ссылные). Заказала им парты (для частных квартир) на винтах, сама дала указания и размеры; доску, шкаф со стеклами для книг, столик. Все отполировано, все блестит. Развешала картины, привезенные с собой. Сначала неделю занимались на столах и стульях, парты привозили по одной. Из города прислали бумагу, книги. Ребятам помогла сшить форму, самой пришлось кроить фартуки. С 1 декабря 1908 года начали занятия. Слышала, что в старину детей начинали учить грамоте с 1 декабря. Уроки вела часовые, по пять минут перемена. Три часа до обеда. Отпускала обедать на час, и сама обедала. После обеда бегали за реку гуськом. Я наблюдаю в окно. Позвоню в вентилятор, они тот час же оборачиваются и обратно, последние бегут уже первыми. Освеженные, румяные, садятся за более трудную работу – решение задач и т. п. Еще три часа, всего шесть часов учились, до четырех часов вечера. Говорю им: «Уже темно становится, завтра допишете». А они в голос: «Нет, сегодня!» – и сами поворачивают парты к окнам ближе. «Нам ведь учиться, что гостинцы есть», – слышала я от них.

Так прошел месяц. Мы закончили алфавит звуковым методом. На святках в январе приехал инспектор – Е. Ф. Соколов обследовать Загваздинскую школу, и ко мне в Токареву. Очень был доволен, что школа оборудована вполне. Ученики в форме, уже читают – медленно, певуче, потому что для ускорения дела я велела сделать указки и хором читать по слогам. Быстро научились и плавно чигали все до последнего, от 8 до 13 лет. Уже знали несколько стихотворений и выразительно их читали. Записал в журнале: хорошо... Соколов. Потом поехали с ним к купцам на бал с. Загваздино, где собирались учителя.

По воскресеньям я собирала ребят, готовила к елке, которую пришлось сделать с большим опозданием, на масленице. Коробка игрушек была привезена из города, и всем подарки – по цветному пеналу с ручкой и двухцветному карандашу. С елки все игрушки раздала им, и орехи, и конфеты, и напоила чаем с белой булкой. Свои роли они провели хорошо. Готовила их по книге К. Лукинич. Ребята и народ ахнули, когда зажгли свечи на елке, и все засияло. Никто из них и понятия не имел об елке. Это было в феврале, а в январе мы сделали каток на Иртыше в виде буквы «О», украсили елками, флажками. Столяру заказала изготовить ребятам коньки. Он врезал железо в деревянные

пластинки. Сами разметали каток. Коньков на всех не хватало, поэтому выдавала тем, кто получал в тот день «4» или «5» и тем, кто разметал каток. Елку и каток я делала за свой счет для поощрения ребят к занятиям.

Ребята были хорошие, старательные. Если не могут справиться, приходят ко мне с матерью. Дома некому помочь. Я радовалась, что все шло как в сказке. Общества у меня не было, книг тоже мало, я все время отдавала школе.

Так прошла зима, и я парходом выехала в Тобольск на каникулы. Довольная, счастливая, что проработала программу за полтора года. Экзамены в этой школе прошли хорошо. Ребята были спокойные и замечательно сдавали все экзамены, как письменные, так и устные. Мое спокойствие сказалось на них. С этой деревней Токаревой я много лет переписывалась через хозяйку. И ученики меня долго помнили...

Осенью школу перевели в деревню Новую, за 30 верст дальше на границу с Тарским уездом, в 16-ти верстах от Усть-Ишима. В деревне Новой дали мне новый флигель. Ребят было человек 30. Тоже готовила их к елке. На елке были гости: лесничий С. С. Иванов с женой, крестьянский начальник В. С. Коновалов. Он сказал, что посетил много елок в школах, но эта лучше всех по оформлению и подготовке ребят.

Весной я перевелась в другую школу, ближе к городу.

* Скачкова Г. К. Образование и общественная деятельность женщин Тобольской губернии во второй половине XIX – начале XX вв.: дис. ... канд. истор. наук. – Тобольск, 1998.

Правила для учеников Омской учительской семинарии.
Утверждены господином Генерал-Губернатором Западной Сибири
3 сентября 1876 г.*

А. Относительно религиозных обязанностей

§ 1. Ученики Семинарии обязаны в воскресные и праздничные дни, а также и вечером накануне этих дней посещать общественные богослужения.

§ 2. В праздничные и выходные дни, пред литургиею, ученики Семинарии в 9-м часу собираются в зале Семинарии для выслушивания объяснения праздничных или воскресных Апостола и Евангелия.

§ 3. После выслушивания объяснения Евангелие и Апостола ученики идут к литургии в ближайшую к Семинарии Казачью Церковь в сопровождении учителя Закона Божия и стоят там на определенном месте в рядах.

Примечание. В случае ненастной летней погоды или сильного снежного бурана, ученики, живущие в другой стороне города, освобождаются от обязательного посещения назначенной для всех церкви, а ходят в ближайшую церковь.

§ 4. В храме ученики должны стоять с должным благоговением, отнюдь не позволяя себе переходить с места на место, и вообще не делать ничего такого, что могло бы мешать молитвенному настроению, как товарищей их, так и других богомольцев.

§ 5. Имеющие голос должны, по указанию учителя пения, становиться на клирос и принимать участие в пении.

§ 6. Ученики Семинарии обязаны ежегодно на седьмой неделе Великого поста, бывать у исповеди и Святого причастия и строго соблюдать установленные церковью посты.

В. Относительно учения

§ 7. Все ученики после летних, рождественских и пасхальных вакаций обязаны являться в семинарию непременно в назначенный начальством срок.

§ 8. Ученики обязаны в учебное время аккуратно посещать уроки, не опаздывая при этом на молитвы перед началом учения.

§ 9. В случае совершенной невозможности явиться на урок, по уважительным причинам, они обязаны о том немедленно, в тот же день, уведомить начальство Семинарии, а не исполнение этого правила подвергает виновного ответственности, как пропустившего уроки самовольно.

§ 10. Выходить самовольно из класса, во время урока воспрещено, и лишь в случае крайней необходимости предоставляется испрашивать на то дозволения преподавателя.

§ 11. До окончания всех ежедневных уроков никто из учеников не должен самовольно уходить из Семинарии, без разрешения Директора или наставников.

§ 12. Ученики обязаны являться на уроки со всеми необходимыми для них книгами, тетрадами и прочими учебными и письменными пособиями.

§ 13. Ученики должны давать преподавателю ответ, даже и самый короткий, не иначе, как вставая со своего места.

§ 14. Ученики встают со своих мест по окончании урока не иначе, как приглашению к тому со стороны преподавателя.

С. Обязанности учеников друг к другу

§ 15. В отношении ко всем своим товарищам ученики обязаны быть вежливы и дружелюбны.

§ 16. Строго преследуется: употребления учениками в разговоре между собой неприличных слов и выражений, а также и насмешек над товарищами.

§ 17. Ученики обязаны не носить в классы никаких посторонних книг и всего, что может мешать как им самим, так и их товарищам.

§ 18. За порчу принадлежавших товарищам книг, тетрадей и прочих учебных пособий или платья, равно как и за порчу классной мебели

и других классов принадлежностей и вообще казенного имущества, ученики-стипендиаты подвергаются вычету из получаемой стипендии, в размере причиненного ими ущерба, а своекоштные обязываются возместить причиненные повреждения из собственных средств.

Д. О дежурных по классу

§ 19. В каждом классе по усмотрению Директора назначаются по очереди на неделю (особые) дежурные из учеников.

§ 20. Дежурный обязан наблюдать за внешним порядком в классе, как то: за содержанием в чистоте классного помещения, за целостью и сохранностью мебели и классных пособий (географических карт, глобусов, рисунков и прочее) за чистотою классных досок, за тем, чтобы были наготове мел, губка и все, что нужно для преподавателя какого — либо предмета.

§ 21. Дежурный обязан сообщать Директору и наставникам об отсутствующих товарищах и записывать их ежедневно в особую тетрадь.

Е. О жизни учеников вне занятий

§ 22. Для сохранения здоровья и для успешного учения необходимо избегать в учебные дни развлечений и увеселений, особенно в вечерние часы и в ущерб времени, назначенного для сна и для приготовления уроков. Также предлагается не утомлять себя вечерними занятиями, приносящими вред здоровью.

§ 23. Посещение театров дозволяется не иначе, как по испрошению на это разрешения Директора.

§ 24. Ученикам Семинарии, безусловно, и строжайше воспрещается посещение маскарадов, клубов, трактиров и других подобных заведений.

§ 25. От учеников требуется, чтобы они соблюдали чистоплотность и приличие в одежде.

§ 26. На улицах и во всех публичных местах, они обязаны держать себя скромно, как прилично всякому образованному человеку.

§ 27. При встрече с господами Генерал-Губернатором, Главным Инспектором Училищ, Губернатором области, Директором Семинарии и наставниками, ученики обязаны отдавать им должное почтение.

§ 28. Каждый ученик обязан содержать на своей квартире в надлежащей чистоте и опрятности все данные ему книги и учебные пособия.

§ 29. В каждой квартире ученика должен быть особый журнал. В этот журнал рукою Директора, Учителя закона Божия и наставников должны быть вносимы замечания о посещении квартиры и найденном в ней порядке.

§ 30. В данных начальником Семинарии тетрадах ученики обязаны, при выходе из квартир, обозначать, с какого времени и до какого они отлучаются из дому и куда именно.

§ 31. Начальник Семинарии советует ученикам держаться следующего порядка в их внеклассной жизни: после прихода из классов и после обеда, они могут употреблять от 1 ½ до 2-х часов на отдых и прогулку, а затем оставшееся время, не далее 11-ти часов вечера, на приготовление к урокам и на чтение полезных книг, и вставать утром не позже 7-ми часов.

§ 32. С 8-ми часов вечера ученики обязаны быть в квартире – отлучаться из квартиры в это время дозволялось не иначе как по особо уважительной причине и с дозволения каждый раз начальства, если случай отлучения был предвиден.

§ 33. Курение табаку и употребление крепких напитков ученикам Семинарии строго воспрещается.

§ 34. В во время каникулярных отпусков в домах родителей и родственников, ученик обязан вести себя так, как прилично благовоспитанным юношам, и при приезде и отъезде являться к смотрителю уездного участка, если они увольняются в город, или же к священнику, если они находятся в селе, и представлять свидетельства этих лиц о своем поведении во время отпуска.

Директор Омской учительской семинарии

Дополнение от 14.05.1879.

§ 35. На основании циркулярного предложения Главного Министра народного Просвещения, от 9.12.78. № 12997, ученикам Семинарии строго воспрещается иметь при себе огнестрельное оружие, как свое собственное и чужое.

Примечание. Родители и родственники учеников, а также хозяева ученических квартир, приглашаются разделить заботы начальства семинарии по наблюдению за неисполнением учениками Семинарии доступа к оружию.

Директор Омской учительской семинарии

*ГАОО. Ф. 115. Оп. 1. Д. 5. Л. 88–91.

Темы письменных домашних работ воспитанников
Омской учительской семинарии в 1883 году*

История

2 класс

1. Причины и следствия Великого переселения народов.
2. Нравы и обычаи древних славян.

3 класс

1. Реформы Петра Великого.
2. Жизнь древних финикиян.
3. Государственное устройство Спарты.

География

1 класс

1. Отличие комет от планет.
2. Происхождение вулканов.
3. Влияние вод на земном шаре.

2 класс

1. Климатические условия Европы.
2. Природа Испании и Италии.

Естествоведение

1 класс

1. Объяснить питание растений.

2 класс

1. Действие атмосферного воздуха на животных.

3 класс

1. Процесс разрушения горных пород.

Закон Божий

1 класс

1. Рассказ о смерти Моисея.
2. Рассказ и подвигах Плиния в Иерусалиме.

2 класс

1. Какие причины побуждали иудеев и язычников к преследованию христиан.
2. Иконоборческая ересь и седьмой Вселенский собор.

3 класс

1. Можно ли объяснить естественными причинами быстрое распространение христианства.

Русский язык

1 класс

1. Переложение прозаических и стихотворных статей из 1 отд. Хрестоматии Полевого ч. 1.

2 класс

1. Конец лета.
2. Труды кормят.
3. Утро вербного воскресенья.
4. Мое детство.
5. Ярмарка.

3 класс

1. Под влиянием чего образовался характер Гринева.
2. Госпожа Простакова как мать.
- 3 Особенности крестьянских детей с городскими жителями.

По математике отмечались необходимые к выполнению номера из задачника.

* ГАОО. Ф. 115. Оп. 1. Д. 21.

План отзыва об уроке*

1. Замечания относительно материала, излагаемого на уроке.
2. Имеет ли он связь.
3. Выполнена ли программа урока.
4. Замечания относительно приемов учителя при сообщении этого материала.
5. Соответствовали ли приемы, употребляемые практикантом правилам дидактики и методики.
6. Правильно ли велась катехизация при объяснительном чтении и при решении арифметических задач.
7. Какой характер имели наводящие вопросы и приводили ли они учеников к узнанию новой истины.
8. Прибегал ли к наглядным пособиям.
9. Замечания относительно дисциплины.
10. Замечания относительно отношения практиканта к своему делу вообще и общее впечатление от урока.

План характеристики на учеников начальной школы

1. Первое впечатление, произведенное учеником.
2. Изучение физической стороны ученика.
3. Сила внешних чувств (зрение, слух) Средства к улучшению.
4. Исследование умственных сил ученика (память, фантазия, воображение, сила мышления, рассудочная деятельность (пример).
5. Нравственная сторона ребенка.
6. Темперамент.
7. Характер.
8. Средства к развитию хороших качеств и уничтожение дурных.

* ГАОО. Ф. 115. Оп. 1. Д. 31. Л. 42 об.

Список директоров Омской учительской семинарии*

1. Вирен Н. И. (1872–1879).
2. Водяников М. А. (1879–1898), (1902–1906).
3. Иваницкий Н. С. (1898–1902).
4. Шамраев В. Н. (1906–1910).
5. Васильев А. П. (1910–1917).
6. Седельников А. Н. (1917–1919).

* ГАОО. Ф. 115.

Научное издание

Наталья Ивановна Чуркина

**ИСТОРИЯ ОБЩЕГО И ПЕДАГОГИЧЕСКОГО
ОБРАЗОВАНИЯ В ОМСКОЙ ОБЛАСТИ**

Монография

Фотоматериалы предоставлены
ГУК «Омский музей просвещения»

Редактор: *И. И. Лепешинская*
Технический редактор: *И. И. Лепешинская*

Подписано в печать 21.10.2008
Бумага офсетная
Печ. л. 9,5
Тираж 100 экз.

Формат 60×84/16
Ризография
Уч.-изд. л. 10,94
Заказ Ч372-10-08