

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ
УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского»
Гуманитарно-педагогическая академия (г. Ялта)

На правах рукописи



КОСТЫЛЕВА Екатерина Владимировна

**РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В
ПОЛИКУЛЬТУРНОМ РЕГИОНЕ (НА ПРИМЕРЕ
ТАВРИЧЕСКОЙ ГУБЕРНИИ XIX – НАЧАЛА XX СТ.)**

Специальность: 5.8.1 – Общая педагогика,
история педагогики и образования

Диссертация
на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Научный руководитель:
доктор педагогических наук,
профессор Якса Н.В.

Ялта – 2021

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ РЕГИОНЕ – ТАВРИЧЕСКОЙ ГУБЕРНИИ XIX – НАЧАЛА XX СТОЛЕТИЙ КАК ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА.....	16
1.1. Теоретико-методологические основы исследования проблемы развития педагогического образования в Таврической губернии как поликультурном регионе.....	16
1.2. Источниковая база и историография исследования педагогического образования в Таврической губернии как поликультурном регионе.....	35
1.3. Предпосылки и этапы развития педагогического образования в поликультурном регионе – Таврической губернии XIX – начала XX ст. .	47
Выводы по первой главе.....	94
ГЛАВА 2. РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ТАВРИЧЕСКОЙ ГУБЕРНИИ КАК ПОЛИКУЛЬТУРНОМ РЕГИОНЕ	98
2.1. Особенности педагогического образования в Таврической губернии в исследуемый период.....	98
2.2. Историко-педагогическая модель педагогического образования в условиях поликультурного образовательного пространства Таврической губернии XIX – начала XX ст.	150
2.3. Опыт развития педагогического образования в поликультурном регионе в контексте современных образовательных реформ.....	168
Выводы по второй главе.....	177
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	180
СПИСОК СОКРАЩЕНИЙ.....	188
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	189
ПРИЛОЖЕНИЯ	222

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. На сегодняшний день наука и образование являются приоритетными направлениями развития Российской Федерации. Период модернизации переживает система педагогического образования, что в свою очередь мотивирует к разработке новых подходов по подготовке педагогических кадров как в теоретической, так и в практической сферах. Новые требования к подготовке педагогов нашли отражение в следующих нормативных документах: Профессиональных стандартах: 1) педагога (учителя, воспитателя) — утвержден приказом Минтруда РФ № 544н от 18.10.2013 г.; 2) педагога дополнительного образования детей и взрослых (приказ Минтруда РФ № 613н от 8.09.2013 г.); 3) педагога-психолога — утвержден приказом Минтруда РФ № 514н от 24.07.2015 г.; Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года (2015); Проекте модернизации педагогического образования в Российской Федерации (2014-2017); Федеральных государственных образовательных стандартах высшего образования (ФГОС ВО 3++); Национальном проекте «Образование» (2019-2024); Федеральном Законе от 31 июля 2020 г. N 304-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся» (вступает в силу с 1 сентября 2021 года).

Указанные документы ориентируют современного педагога на необходимость учета в профессиональной деятельности историко-культурных особенностей региона, традиций населяющих его народов; на владение основами поликультурного образования; на воспитание взаимоуважения, толерантности, патриотизма и гражданственности.

Особое значение это имеет для новых субъектов Российской Федерации — Республики Крым и г. Севастополя. В «Концепции патриотического и духовно-нравственного воспитания населения в Республике Крым» (2014) преподаватели и воспитатели названы в качестве объектов патриотического воспитания. При этом в Концепции подчеркнута важность формирования этнической, религиозной

терпимости; взаимодействия народов на основе диалога культур; воспитания уважения к обычаям и традициям, религиозным убеждениям других народов. Действительно, население Крымского полуострова отличается национальным и конфессиональным разнообразием, сформировавшимся в течение сложной многовековой истории. Подготовка педагога к профессиональной деятельности в данном регионе требует опоры на накопленный в истории педагогики опыт. При этом важным будет не только знакомство будущих педагогов с историей развития регионального педагогического образования, но и изучение его поликультурных особенностей.

Представляется возможным провести исторические параллели между условиями модернизации педагогического образования в Республике Крым и условиями, в которых происходило развитие педагогического образования в Таврической губернии XIX – начала XX вв., а также выделить общее: длительная стадия интеграции в образовательное пространство Российского государства; социально-политические, социально-экономические, социокультурные особенности региона; поликонфессиональный и полиэтничный состав обучающихся. Подготовка педагогов, способных эффективно осуществлять профессиональную деятельность в этих условиях – задача, стоявшая перед Министерством народного просвещения Российской империи, и сохранившая свою актуальность для современных министерств и ведомств. А значит, изучение аспектов организации и содержания педагогического образования в Таврической губернии позволит найти ответы на насущные вопросы подготовки учителей в таком поликультурном регионе, как Республика Крым.

Степень научной разработанности проблемы исследования. На сегодняшний день в теории и практике педагогического образования в Российской Федерации и странах ближнего зарубежья накоплен значительный опыт, который охватывает многие аспекты истории функционирования данной системы (М.В. Богуславский, К.И. Васильев, А.В. Глузман, М.А. Гончаров, Н.Н. Демьяненко, У.Т. Киреева, Г.Т. Кловак, Е.А. Князев, Ф.Г. Паначин, А.И. Пискунов, И.Ф. Плетнева, Ф.Б. Саутиева, В.И. Смирнов, С.Л. Сологубова,

Х.Ш. Тенчурина, А.В. Уткин, О.Б. Широких, Ю.И. Щербаков, Г.И. Щетинина, М.И. Эскин, Ф.Г. Ялалов).

Вопросу подготовки педагогических кадров в отдельном регионе, профессиональной деятельности в условиях поликультурного образовательного пространства посвятили свои исследования Е.А. Аксентьева, Е.Л. Ананьян, Р.Р. Исхакова, А.А. Моладикова, Л.Л. Редько, Ю.Ц. Синькевич, М.Г. Синякова, Е.А. Тарабановская, Н.И. Чуркина, Н.В. Якса. Учебные заведения Таврической губернии рассмотрены С.А. Вишневым в контексте изучения истории высшего образования. Становление и развитие гимназического образования в регионе исследовалось А.А. Шеляговой. Учебные заведения Таврической епархии рассмотрены в работах К.В. Шумского и Л.П. Шкарлат. Системе православного образования в исследуемом регионе уделил внимание в своих публикациях Ю.А. Катунин. Социальный статус женщин-учительниц стал предметом исследования Д.А. Громовой, женскому образованию в Таврической губернии посвящены работы Т.В. Шушары. Историю отдельных народов Таврической губернии, их культуру и образование в своих исследованиях рассматривали: Д.И. Абибуллаева, И.В. Ачкинази, В.Ю. Ганкевич, В.А. Ельяшевич, И.А. Задерейчук, М.Б. Кизилов, И.А. Носкова, Л.И. Редькина, М.А. Хайрулдинов. Культурная жизнь исследуемого региона отражена в работах С.П. Шендриковой. Отдельным деятелям образования, сыгравшим ведущие роли в формировании системы педагогического образования в регионе, посвятили свои труды С.В. Машкина, В.В. Мироненко, Д.А. Прохоров.

Вместе с тем анализ научно-педагогической литературы, диссертационных исследований по педагогике и истории свидетельствует о том, что в полной мере исчерпывающего исследования проблемы развития педагогического образования Таврической губернии XIX – начала XX вв., как поликультурного региона, не было осуществлено.

Актуальность темы исследования обусловлена необходимостью решения ряда **противоречий**: между объективной потребностью осмысления особенностей развития педагогического образования в поликультурном регионе и

недостаточной изученностью данного вопроса на примере Таврической губернии; между наличием научно-педагогического опыта подготовки педагогических кадров в Таврической губернии в исследуемый период и недостаточным его использованием в практике работы современной высшей школы Республики Крым; между наличием значительного регионального исторического опыта подготовки педагогических кадров и практикой механического переноса идей модернизации педагогического образования без учета особенностей региона; между существующей потребностью современных педагогов в образовании, которое бы позволило им получить необходимые навыки для работы в поликультурном образовательном пространстве, и недостаточной разработанностью путей решения этой проблемы на данном этапе.

Данные противоречия определили **проблему** исследования: каковы особенности развития педагогического образования в поликультурном регионе - Таврической губернии в XIX – начале XX вв. - и возможности использования данного опыта в усовершенствовании подготовки педагогов в поликультурном образовательном пространстве Республики Крым.

Актуальность и недостаточная разработанность обозначенной проблемы позволили определить тему данного диссертационного исследования: «Развитие педагогического образования в поликультурном регионе (на примере Таврической губернии XIX – начала XX ст.)».

Цель исследования – историко-педагогический анализ развития педагогического образования в Таврической губернии в XIX – начале XX ст. с учетом поликультурных особенностей региона, а также актуализация его результатов в поликультурном образовательном пространстве Республики Крым.

Объект исследования – педагогическое образование Таврической губернии в XIX – начале XX веков как социокультурное явление.

Предмет исследования – процесс развития педагогического образования Таврической губернии XIX – начала XX ст. как поликультурном регионе.

В соответствии с целью, объектом и предметом сформулированы следующие **задачи исследования**:

1. Проанализировать состояние изученности проблемы в научной литературе; уточнить дефиниции «педагогическое образование в Таврической губернии», «поликультурное образовательное пространство Таврической губернии», «развитие педагогического образования в Таврической губернии» в контексте современных исследований ученых.
2. Выделить предпосылки и охарактеризовать основные этапы развития педагогического образования в поликультурном регионе - Таврической губернии XIX – начала XX вв..
3. Раскрыть особенности развития педагогического образования Таврической губернии исследуемого периода.
4. Разработать историко-педагогическую модель педагогического образования в условиях поликультурного образовательного пространства Таврической губернии (XIX – начало XX вв.).
5. Обосновать возможность использования опыта развития педагогического образования в Таврической губернии исследуемого периода в поликультурном образовательном пространстве Республики Крым.

Методологическую основу исследования составили:

– положения методологии историко-педагогического исследования, представленные в работах С.В. Бобрышова, М.В. Богуславского, Б.М. Бим-Бада, А.Н. Джурицкого, Э.Д. Днепров, Г.Б. Корнетова, Ф.Ф. Королева, Ф.Г. Паначина, А.И. Пискунова, З.И. Равкина, В.И. Смирнова, Н.П. Юдиной;

– системный подход в его коммуникационном и историческом аспектах (В.Г. Афанасьев, И.В. Блауберг, В.М. Садовский, Э.Г. Юдин), позволяющий, во-первых, выявить особенности взаимодействия системы педагогического образования Таврической губернии с внешней средой – другими социальными системами региона и Российской империи в целом, во-вторых, проследить историю формирования системы подготовки педагогических кадров в Таврической губернии: предпосылок образования и основных этапов функционирования;

– культурологический подход (М.М. Бахтин, В.С. Библер, Е.В. Бондаревская, А.П. Валицкая, И.Е. Видт, И.С. Злобин, Н.С. Розов) дает возможность выявить те объекты и смыслы культуры, которые позволили разным народам Таврической губернии включиться в имперскую систему образования и подготовки педагогических кадров и эффективно взаимодействовать в ней;

– положения цивилизационного подхода (Р.Б. Вендровская, Г.Б. Корнетов, О.Е. Кошелева, Л.А. Степашко), позволяющие осмыслить развитие педагогического образования в Таврической губернии как целостный процесс, с учетом преемственных связей и направленности; вычленить на каждом этапе развития особенности организации, структуры и содержания педагогического образования и сопоставить их;

– региональный подход, а также методологические принципы научности, историзма, целостности, социальной обусловленности, объективности, единства национального и общечеловеческого, диалога культур, опоры на исторические источники, историографической традиции.

Теоретическую основу исследования составили:

– концептуальные положения профессионально-педагогического образования (В.П. Беспалько, В.А. Гусев, А.В. Глузман, П.Ф. Кубрушко, С.Ю. Сенатор, В.А. Слостенин, Н.М. Таланчук, В.А. Федоров, А.И. Щербаков);

– теории поликультурного образования (А.В. Аракелян, О.В. Гукаленко, А.Н. Джурицкий, Г.Д. Дмитриев, Л.В. Колобова, В.В. Макаев, З.А. Малькова, Л.Л. Супрунова, Н.В. Якса) и положения о поликультурной компетентности как составляющей профессиональной подготовки современного учителя (И.В. Васютенкова, Л.Ю. Данилова, И.С. Лунюшкина, Л.И. Максимова, Е.А. Нечаева, М.П. Пушкарева, С.Н. Федорова, Е.М. Щеглова);

– теоретические основы развития регионального образования (В.Н. Аверкин, А.Д. Кувшинкова, А.П. Лиферов, А.В. Мудрик, В.Б. Помелов, З.Н. Сафина, В.В. Тарасов).

Для достижения объективности и научной достоверности исследование осуществлялось с помощью комплекса **методов**. Историко-ретроспективный, сравнительно-сопоставительный анализ архивных источников и научной литературы использован для определения специфики развития педагогического образования Таврической губернии в XIX – начале XX веков. На основании системно-исторического анализа были определены особенности организации, структуры и содержания педагогического образования в Таврической губернии как поликультурном регионе. Для исследования значимых периодов в развитии педагогического образования Таврической губернии использован историко-педагогический метод анализа фактов и явлений. В работе был применен метод интерпретации и обобщения изученных материалов для формулирования выводов. Метод моделирования позволил реконструировать систему педагогического образования в Таврической губернии как поликультурном регионе в виде историко-педагогической модели.

Хронологические рамки исследования охватывают период XIX – начала XX вв., который соответствует времени административного существования Таврической губернии. Нижняя граница исследования (1802 – 1859) обусловлена созданием Таврической губернии как административной единицы, интеграцией региона в образовательное пространство Российской империи, открытием первых правительственных учебных заведений, в том числе осуществлявших подготовку учителей. Верхняя хронологическая граница (1860 – 1921) – период формирования системы педагогического образования в Таврической губернии, а также законодательного регулирования вопросов обучения «инородцев» и подготовки национальных педагогических кадров.

Территориальные границы исследования совпадают с границами Таврической губернии, которая располагалась на территории полуострова Крым и Северной Таврии, отделялась реками Бердой, Малой Токмачкой, Конкой и Днепром.

Источниковую базу исследования составили законодательные акты, уставы учебных заведений, отчеты учебных ведомств и учебных заведений,

учебные программы, учебники, учебные и методические пособия, материалы педагогических съездов и учительских курсов, а также данные периодических изданий исследуемого периода. Важными источниками исследования стали нормативные документы, статистические сведения и сводные отчеты министерств и ведомств по образованию так называемых *инородцев*, как называли представителей других народов в данный период. В исследовании были использованы архивные материалы фондов Государственного архива Республики Крым (Ф. 60, 100, 101, 103, 104, 111, 113, 214, 419, 450, 515) и Государственного архива Одесской области (Ф. 42), многие из которых были введены в научный оборот впервые.

Исследование проводилось с 2005 по 2020 гг. и охватывало три **этапа**:

1) **поисково-констатирующий этап** (2005 – 2013) – осуществлен историко-ретроспективный, сравнительно-сопоставительный анализ архивных источников, научной литературы, периодической печати; определен научный аппарат исследования.

2) **аналитический этап** (2013 – 2017) – систематизирован изученный материал; уточнен понятийный аппарат; выделены предпосылки и охарактеризованы этапы развития педагогического образования в поликультурном регионе – Таврической губернии XIX – начала XX вв..

3) **обобщающий этап** (2017 – 2020) – сформулированы результаты исследования; выявлены особенности педагогического образования в поликультурном регионе – Таврической губернии исследуемого периода; разработана историко-педагогическая модель педагогического образования в условиях поликультурного образовательного пространства Таврической губернии; обоснованы пути дальнейшего использования полученного опыта в образовательных учреждениях Республики Крым; завершено оформление текста диссертации.

Научная новизна результатов исследования:

- конкретизированы понятия «педагогическое образование в Таврической губернии», «поликультурное образовательное пространство Таврической

губернии», «развитие педагогического образования в Таврической губернии»;

- выделены предпосылки и охарактеризованы основные этапы развития педагогического образования в поликультурном регионе - Таврической губернии XIX – начала XX вв.;
- раскрыты особенности педагогического образования в Таврической губернии исследуемого периода, связанные с поликультурностью региона;
- разработана и обоснована историко-педагогическая модель педагогического образования в условиях поликультурного образовательного пространства Таврической губернии (XIX – начало XX вв.);
- обоснована возможность применения опыта развития педагогического образования в Таврической губернии для усовершенствования подготовки педагогов в поликультурном образовательном пространстве Республики Крым.

Теоретическая значимость результатов исследования заключается в обобщении существующих на современном этапе философских, исторических и педагогических знаний о развитии педагогического образования в поликультурном регионе, что значительно расширяет научное представление о нем как об историко-педагогическом и социокультурном феномене; применении целого комплекса современных научных подходов к исследованию проблематики развития педагогического образования в поликультурном регионе – Таврической губернии XIX – начала XX веков, что обогащает трактовку данного историко-педагогического явления; во введении в научный оборот архивных материалов Государственного архива Республики Крым (Ф. 60, 100, 101, 103, 104, 111, 113, 214, 419, 450, 515) и Государственного архива Одесской области (Ф. 42), отражающих своеобразие развития педагогического образования в поликультурном образовательном пространстве Таврической губернии исследуемого периода, что расширяет возможности совершенствования педагогической подготовки в Республике Крым.

Теоретические положения и выводы, полученные в процессе работы, обогащают содержание историко-педагогической науки и вносят определенный вклад в теорию педагогического образования.

Практическое значение исследования заключается в том, что результаты диссертационной работы позволяют научно обосновать исторически сложившееся своеобразие педагогического образования в Таврической губернии XIX – начала XX веков и применить разработанную историко-педагогическую модель в качестве основы для реформирования регионального педагогического образования, при подготовке нормативных документов по данной проблеме.

Материалы исследования могут быть использованы для дальнейших научных исследований в области истории и теории педагогического образования в поликультурных регионах Российской Федерации. Результаты исследования также могут быть применены в образовательных организациях высшего образования при разработке курсов и факультативов по истории, культурологии, истории педагогики, этнопедагогике, педагогике высшей школы, а также в системе дополнительного профессионального образования.

Основные положения, выносимые на защиту:

1. Педагогическое образование в Таврической губернии XIX – начала XX вв., представляющее собой подготовку педагогических кадров для учебных заведений самой губернии и всей Российской империи в указанный период, развивалось в условиях образовательного пространства поликультурного региона. Поликультурность образовательного пространства Таврической губернии выражалась в наличии межкультурного взаимодействия в сфере образования; поликультурной обусловленности государственной образовательной политики в регионе; особенностях организации, структуры и содержания образования. Развитие педагогического образования в Таврической губернии представляло собой направленный, поступательный процесс количественных и качественных изменений в педагогическом образовании Таврической губернии, который может быть отражен в соответствующей периодизации.

2. Результатом системно-исторического анализа педагогического образования Таврической губернии XIX – начала XX вв. стало выделение предпосылок и характеристика основных этапов его развития. Выделенные этапы: I этап (1783–1802 гг.), II этап (1803–1831 гг.), III этап (1832–1859 гг.), IV этап (1860–1880 гг.), V этап (1881–1921 гг.) - отражают трансформацию педагогического образования от деятельности разрозненных этноконфессиональных учебных заведений до сложной, многоуровневой системы подготовки и повышения квалификации педагогических кадров.

3. Педагогическое образование в Таврической губернии, являясь составной частью общероссийской системы педагогического образования, имело свои поликультурные особенности, вызванные растущим этноконфессиональным разнообразием населения региона. Благодаря осторожной образовательной политике, сохранению этноконфессиональных школ, учреждению учебных заведений для подготовки национальных педагогических кадров, а также тесному взаимодействию местной училищной администрации с представителями разных национальных общностей, поликультурная специфика нашла свое отражение в организации, структуре и содержании педагогического образования в Таврической губернии.

4. Историко-педагогическая модель педагогического образования в условиях поликультурного образовательного пространства Таврической губернии XIX – начала XX вв. представляет собой реконструкцию системы педагогического образования, которая сложилась в Таврической губернии и имела особенности, связанные с поликультурностью образовательного пространства данного региона.

5. Наличие исторических параллелей в развитии поликультурного образовательного пространства как Таврической губернии, так и Республики Крым способствует актуализации полученного в ходе исследования опыта развития педагогического образования в поликультурном регионе и поиску путей его применения в контексте современных образовательных реформ.

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялись в форме докладов и обсуждений на научно-практических конференциях: *международных*: «Сучасна молодь: крок у майбутнє» (Сумы, 2006); «Январские педагогические чтения: Стратегия развития педагогической науки и образования в XXI ст.: проблемы, перспективы» (Симферополь, 2011); «Тенденції розвитку вищої освіти в Україні: європейський вектор» (Ялта, 2011); «Професіоналізм педагога в контексті Європейського вибору України: якість освіти – основа конкурентоспроможності майбутнього фахівця» (Ялта, 2011); «Ціннісні пріоритети освіти: виклики XXI століття (Луганск, 2011); «Международное сотрудничество в образовании в условиях глобализации» (Алушта-Форос, 2012 и 2013); *всероссийских с международным участием*: «Актуальные проблемы моделирования, проектирования и прогнозирования социальных и политических процессов в мультикультурном пространстве современного общества» (Ростов-на-Дону, 2021); *всероссийских*: «Январские педагогические чтения. Инновационное развитие современной науки: теория, методология, практика» (Симферополь, 2020) «Январские педагогические чтения: интеграция науки и образования» (Симферополь, 2021); *всеукраинских*: «Інноваційні освітньо-виховні стратегії в сучасному світі: змістовний та технологічний аспект» (Сумы, 2010); «Январские педагогические чтения: теоретические и методологические проблемы современного образования» (Симферополь, 2012); «Январские педагогические чтения» (Симферополь, 2013); *региональных*: «Творческая личность педагога как условие инновационных процессов в начальном и дошкольном образовании» (Евпатория, 2007); «Январские педагогические чтения: Современное образование как процесс формирования человека, общества, государства» (Симферополь, 2010); «Розвиток міжнародного співробітництва в галузі освіти у контексті Болонського процесу» (Ялта, 2010); «Дни науки в Крымском федеральном университете имени В.И. Вернадского» (Симферополь, 2015, 2016, 2017, 2018); «Образование в России: поиск новой парадигмы образовательной системы» (Симферополь, 2020); «Религиозное образование в России и за рубежом» (Москва, 2021).

Достоверность и обоснованность результатов исследования обеспечивается опорой на фундаментальные исследования по теории и практике педагогического образования, обоснованностью исходных теоретико-методологических позиций, применением методов, соответствующих цели, задачам и содержанию исследования, разнообразием привлеченных источников, апробацией результатов исследования.

Публикации. В рамках разрабатываемой темы опубликованы 25 научных публикаций, из которых 10 опубликованы в ведущих рецензируемых научных журналах и изданиях, рекомендованных ВАК и одна публикация – в издании, включенном в наукометрические базы Scopus, Web of Science.

Структура диссертации. Диссертация состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения, списка сокращений, библиографического списка (308 наименований, из них 48 – архивные документы), приложений (13).

ГЛАВА 1. ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ РЕГИОНЕ – ТАВРИЧЕСКОЙ ГУБЕРНИИ XIX – НАЧАЛА XX СТОЛЕТИЙ КАК ИСТОРИКО–ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

1.1. Теоретико-методологические основы исследования проблемы развития педагогического образования в Таврической губернии как поликультурном регионе

Комплексное изучение процесса развития педагогического образования в Таврической губернии XIX – начала XX вв. предполагает формирование категориально-понятийного аппарата, а также выработку методологической стратегии историко-педагогического исследования.

Особую значимость для данного исследования представляет дефиниция «педагогическое образование в Таврической губернии XIX – начала XX века».

В Российской педагогической энциклопедии (1999) педагогическое образование в широком контексте трактуется как профессиональная подготовка всех лиц, причастных к образованию и воспитанию подрастающих поколений [196, с. 129]. При этом содержание педагогического образования представляет собой систему педагогических знаний, практических умений и навыков, овладение которыми способствует формированию и обогащению профессионально-педагогической культуры педагога и происходит в специальных учебных заведениях.

Проанализируем сущность понятия «педагогическое образование» в публикациях исследуемого периода - XIX – начала XX века. Стоит отметить, что необходимость специального образования для будущих учителей в Российской империи долгое время не осознавалась. С Петровской эпохи сохранилась тенденция, при которой преподаванием занимались либо священнослужители, либо частные учителя, многие из которых были иностранцами, слабо владеющими русским языком. И в среде чиновников Министерства народного просвещения преобладала точка зрения, согласно которой педагогическое

мастерство достигается опытным путем в ходе многолетней практики и не требует специального образования, а лишь досконального знания преподаваемых дисциплин [117]. В связи с этим развитие педагогического образования в Российской империи происходило постепенно, проявляя себя в разрозненной деятельности отдельных учебных заведений, создаваемых с разными целями. Подготовка учителей в таких заведениях не всегда включала в себя педагогические дисциплины и педагогическую практику. Этим объясняется и отсутствие термина, обозначающего специальное образование учителей. Однако уже Ф.И. Янкович де Мириево, приглашенный Екатериной II в Россию (1782) для разработки проекта народных училищ, вводит такие понятия, как «требование к учителю», «приучение к преподаванию» [219]. Повсеместное открытие новых учебных заведений неминуемо повлекло за собой проблему обеспечения их необходимым количеством хорошо подготовленных учителей. В публикациях XIX века все чаще можно встретить понятие «приготовление учителей», «подготовка учителей». Однако на протяжении первой половины XIX века содержание такой подготовки не включало изучение педагогических дисциплин и педагогическую практику.

Во второй половине XIX века термин «педагогическое образование» уже используется в нормативно-правовых документах Российской империи. Так в Положении о Молодечнянской учительской семинарии (1870), послужившем основой для открытия всех последующих учебных заведений данного типа, цель учреждения учительской семинарии была сформулирована следующим образом: «доставить педагогическое образование молодым людям всех сословий, православного исповедания, желающим посвятить себя учительской деятельности в начальных училищах <...>» [39].

Термин «педагогическое образование» можно найти в исследовании В.В. Григорьева «Исторический очерк русской школы» (1900): в отношении деятельности педагогических курсов, утверждаемых при университетах (1860); учительских институтов (1872) [58, с. 410, 411, 438]. Однако для обозначения специального образования для будущих педагогов автор гораздо чаще использует

привычное понятие «подготовка учителей». В то же время учителя, не получившие такого специального образования, В.В.Григорьевым определены как учителя «без требуемой научной подготовки и без всякой предварительной педагогической практики <...>» [58, с. 446].

В труде Э.Левассера «Народное образование в цивилизованных странах» (1898) указывается, что «учителя можно назвать хорошим тогда, когда он получил достаточно полное и отвечающее его назначению образование <...>» [119, с. 402].

В Педагогическом справочнике для преподавателей всех средних учебных заведений (1912) термин «педагогическое образование» используется при характеристике Женского педагогического института в Санкт-Петербурге. Данный институт «принадлежит к разряду высших учебных заведений и имеет целью высшее педагогическое образование женщин и приготовление преподавательниц для всех классов женских учебных заведений, а равно классных и домашних наставниц» [168, с.39]. В Женском Фребелевском институте Киевского Фребелевского Общества, по мнению создателей справочника, также можно было «получить серьезное педагогическое образование» [168, с.41]. При этом в отношении другого высшего педагогического учебного заведения – Педагогических курсов Петербургского Фребелевского общества вновь используется термин «подготовка <...> к педагогической деятельности» [168, с.35]. К сожалению, в данном справочном издании нет определения термина «педагогическое образование». Нет такой дефиниции и в Энциклопедическом словаре Брокгауза и Ефрона (1890-1907).

Таким образом, проведенный историко-педагогический анализ позволяет сделать ряд выводов. Во-первых, термин «педагогическое образование» появляется в отечественных нормативно-правовых документах, научных публикациях, справочных изданиях во второй половине XIX века, однако широкого распространения в Российской империи не получил.

Во-вторых, под «педагогическим образованием» подразумевалось специальное образование учителей в педагогических учебных заведениях, включающее теоретическую и практическую подготовку.

В-третьих, термины «подготовка учителей» и «педагогическое образование» использовались в дореволюционных изданиях как синонимы.

В-четвертых, современные представления о педагогическом образовании, его структуре и содержании позволяют нам утверждать, что *педагогическое образование в Таврической губернии XIX – начала XX вв.* можно понимать как подготовку педагогических кадров для учебных заведений самой губернии и всей Российской империи в указанный период.

Согласно теме нашего исследования, развитие педагогического образования происходит в поликультурном регионе Российской империи – Таврической губернии.

А.В. Мудрик, исследуя регион как мезофактор социализации, понимает под этим понятием часть страны, которая представляет собой целостную социально-экономическую систему с общим историческим прошлым, культурным и социальным разнообразием, а также общностью экономической, политической и духовной жизни [131]. Принято выделять несколько типичных особенностей региона:

1. Природно-географические особенности (ландшафт, климат, полезные ископаемые и т.д.) влияют на характер экономики, уровень урбанизации, количество и степень стабильности населения, опосредствованно определяя многие аспекты социализации жителей.
2. К социально-географическим особенностям относят плотность населения, характер поселений (степень урбанизации), традиционные занятия жителей, степень близости - удаленности от других регионов, средства сообщения внутри региона и с другими регионами. Данные факторы влияют на социализацию главным образом косвенно. Они оказывают влияние на стиль жизни, мобильность, источники информирования населения, что в свою очередь отражается на формировании личности подрастающего поколения, становлении будущих специалистов в сфере профессиональной деятельности.

3. Социально-экономические особенности региона – типы и характер производства на территории региона, перспективы развития, профессиональный состав жителей и уровень жизни в регионе, экономические связи региона, что отражает открытость, как общества, государства, так и их составляющей – системы образования.
4. Социально-демографические особенности характеризуют национальный состав населения, его половозрастную структуру, типы семей, миграционные процессы. Данные параметры существенно влияют на социализацию подрастающих поколений, формирование стереотипов межэтнического взаимодействия с представителями других культур [259, с. 69].

В *поликультурном регионе* как территории, отличающейся разнообразием этнического состава, культурных ориентаций населения, работа всех социальных институтов, в том числе системы образования, основывается на учете культурных запросов многонационального общества.

Проведенный анализ позволяет утверждать, что Таврическая губерния обладала всеми характеристиками поликультурного региона. «В Крымском ханстве помимо крымских татар, составлявших подавляющее большинство, проживали крупные общины греков, армян, итальянцев, караимов, крымчаков и турок. Присоединение Крыма к Российской империи (1783) вызвало значительный отток крымскотатарского населения. При этом, по данным IV и V ревизий, проводимых в Российской империи (1792 и 1796 соответственно), крымские татары, мусульмане по вероисповеданию составляли 88% от всего населения полуострова» [107]. Однако, «с момента присоединения Крыма к Российской империи и до окончательной ликвидации Таврической губернии (1921) ситуация с национальным и конфессиональным составом населения существенно изменилась. Во-первых, сменилась этническая общность, составляющая большинство населения. Так по результатам переписи населения 1897 года, крымских татар во всей Таврической губернии – уже не более 13% (конкретно в Крыму – 34%). При этом группа восточнославянских народов

(русские, украинцы и белорусы) составляла более 70% от населения губернии. Во-вторых, за счет постоянных миграционных процессов и переселенческой политики правительства палитра народов, населявших Таврическую губернию, значительно расширилась. Перепись населения 1897 года, в основу которой был положен языковой принцип, зафиксировала в Таврической губернии «русскоязычные народы» (русские, украинцы, белорусы), «татароязычные» (татары, караимы и крымчаки), а также немцев, евреев, болгар, греков, поляков, армян, молдаван, эстонцев, турок, чехов, цыган и прочие народы» [107].

Исследуя сферу образования и подготовки педагогических кадров, мы будем также использовать понятие *поликультурное образовательное пространство Таврической губернии*. «Термин «образовательное пространство» появился в педагогической литературе в 90-х гг. XX века и в современных исследованиях является для педагогов популярным инструментом анализа педагогической действительности (В. Борисенков, В. Гинецинский, О. Гукаленко, А. Данилюк, Е. Коротаева, И. Маланов, И. Шендрик, А. Шогенов). Однако однозначного определения термин еще не получил. В рамках нашего исследования достаточным, на наш взгляд, является определение А. Джурицкого, предложившего под образовательным пространством понимать территорию государства, в пределах которого действуют определенные стандарты образования и воспитания. Образовательное пространство Таврической губернии являлось частью образовательного пространства Российской империи. На территории губернии действовали нормативно-правовые акты министерства народного просвещения, а также других властных структур, касавшихся вопросов организации учебно-воспитательного дела в империи» [107].

При попытке трактовки понятия образовательного пространства В.С. Лазарев и М.М. Поташник придерживаются рамочного подхода, согласно которому в основании образовательного пространства всегда находятся базовые установки (рамки), определяемые государством для всей системы образования. Исходя из данного подхода, пространство образования будет включать в себя следующие компоненты: 1) субъекты образовательной деятельности, их типы и

характер связей; 2) образовательные запросы, ценности и ориентации, цели на всех уровнях, вплоть до пространства урока и педагогического события; 3) концепции, модели организации содержания образования; 4) образовательная политика, раскрываемая через ее цели, средства и формы организации образования.

Сторонники дискурсивного подхода (Андрюхина Л.М., Громыко Ю.В., Корнетов Г.Б. и др.) акцентируют внимание на множественности форм организации пространства, к которым можно отнести образовательные программы и проекты, системы и комплексы. Антонова Л.Н, Шогенов А.А. склоняются к необходимости объединить оба подхода. При этом Шогенов А.А. приходит к выводу, что понятие «образовательное пространство» подразумевает под собой возможность построения системы образования и реализации образовательных реформ, программ или проектов в границах определенного пространства (это может быть и содружество государств, и конкретное учебное заведение). Образовательное пространство нацелено на гармоничное взаимодействие сложившихся педагогических традиций и достижений мировой культуры, позитивного опыта мировой образовательной практики. Внутренние характеристики образовательного пространства сопряжены с теми принципами и приоритетами, которые были положены в его основание и закреплены юридически (образовательная политика). В рамках, очерченных образовательной политикой, возможны различные конфигурации образовательных парадигм и практик, институциональных форм и способов взаимодействия субъектов образовательного процесса [250, с. 5-6]. «В этом ключе поликультурность – такая характеристика образовательного пространства, которая подразумевает отражение в содержании образования культурного (этнического) разнообразия местного сообщества. При этом, если термином «поликультурный регион» принято лишь констатировать многонациональный и поликонфессиональный состав населения, то понятие «поликультурное образовательное пространство» ориентирует на наличие диалога культур, на межкультурное взаимодействие и

отражение его результатов в организации и содержании образования, на так называемый «поликультурный педагогический потенциал» [107].

Коллектив исследователей В.П. Борисенков, О.В. Гукаленко, А.Я. Данилюк видит в поликультурном образовательном пространстве две субмодели: пространство и образование. Через пространство педагогическая мысль переходит в план бытия, «в систему его базовых категорий: пространство, время, материя, движение, количество, качество, мера» [23, с. 17].

Анализируя поликультурное образовательное пространство колледжа через призму проблемы профессиональной подготовки будущих учителей, Г.В.Миронова делает акцент на деятельностной характеристике понятия. По мнению исследовательницы, поликультурное образовательное пространство подразумевает наличие специальным образом организованной деятельности, событий, способствующих межкультурному взаимодействию в сфере образования. По мнению Н.В.Якса, поликультурное образовательное пространство включает в себя не только образовательные учреждения разного уровня и типа, «но и другие социальные системы и явления – людей, учреждения, предметный мир, общественные процессы, средства массовой информации, передовые идеи, ценностные ориентации» [259, с. 78-79].

Таким образом, опираясь на исследования В.П. Борисенкова [23.], О.В.Гукаленко [62], А.Н. Джурицкого [67], А.А. Шогенова [250], Н.В.Якса [259], под *поликультурным образовательным пространством Таврической губернии* мы будем понимать образовательное пространство данного региона, которому присущи следующие характеристики: 1) наличие межкультурного взаимодействия в сфере образования; 2) поликультурная обусловленность государственной образовательной политики в регионе; 3) отражение поликультурности образовательного пространства в организации, структуре и содержании образования.

При определении понятия «развитие педагогического образования в Таврической губернии» будем использовать накопленный в философии опыт трактовки категории «развитие». Под *развитием педагогического образования в*

Таврической губернии будем понимать направленный, поступательный процесс количественных и качественных изменений в педагогическом образовании Таврической губернии, который может быть отражен в соответствующей периодизации. Направленность данного процесса обеспечивается наличием социального заказа и комплексом мер, предпринимаемых государством и обществом по его удовлетворению. Поступательность процесса отражает эволюцию взглядов на структуру и содержание педагогического образования и их воплощение в образовательной политике. Количественные изменения в данном процессе подразумевают изменения численных показателей педагогического образования в Таврической губернии. Например, рост численности педагогических учебных заведений, увеличение числа часов, выделяемых на педагогическую подготовку и т.д. При этом качественные изменения будут означать переход изучаемого явления – педагогического образования в Таврической губернии – от разрозненных учебных заведений, осуществляющих подготовку учителей, к системе со всеми присущими ей характеристиками. Развитие педагогического образования в Таврической губернии можно проследить через основные этапы периодизации данного явления.

Историко-педагогический подход к изучению развития педагогического образования в Таврической губернии XIX - начала XX вв. предполагает выработку *методологической стратегии историко-педагогического исследования*. Вопросы методологии историко-педагогического исследования рассматриваются в трудах С.В.Бобрышова, М.В.Богуславского, Б.М.Бим-Бада, А.Н.Джуринского, Э.Д.Днепров, Г.Б.Корнетова, Ф.Ф.Королева, Ф.Г.Паначина, А.И.Пискунова, З.И.Равкина, В.И.Смирнова, Н.Б. Евтуха, О.В.Сухомлинской, Н.П.Юдиной.

Равкин З.И. в ряде своих публикаций [192; 193; 194] проводит мысль о необходимости системного, целостного исследования историко-педагогического процесса. Благодаря методологическим поискам в основу концепции всемирного историко-педагогического процесса был положен принцип историзма, который применительно к истории педагогики раскрывается через «диалектику реальных

историко-педагогических явлений и фактов во всемирной педагогике» [192], через анализ любого педагогического события с позиции его генезиса в прошлом и тенденций развития в будущем (Г.Б.Корнетов, Ф.Ф.Королев, А.И. Пискунов, З.И. Равкин).

Актуальность исследования, его методологическая глубина и оригинальность выводов напрямую зависят от выбранных подходов. В связи с этим нельзя не согласиться с утверждением О.В.Сухомлинской, что избранная методологическая стратегия должна быть, прежде всего, адекватна предмету исследования и отражать не только определенный уровень освоения фундаментальных основ науки, но и мировоззренческую позицию исследователя [217].

Ни один из методологических подходов не может претендовать на роль универсальной парадигмы. Для решения всего спектра задач диссертационного исследования необходимо продуманное сочетание нескольких подходов. Каждый конкретный подход имеет очерченное методологическое поле, в границах которого формируются уникальные ответы на вопросы историко-педагогической области знания.

С.В.Бобрышов в своем диссертационном исследовании подчеркивает, что использование в исследовании определенного сочетания подходов «определяется особенностями объекта и предмета исследования, спецификой задач, решаемых на различных его этапах, а также способностью конкретных подходов взаимозамещать и взаимодополнять друг друга» [19, с.16-17]. Исследователь приводит следующую систему методологических подходов историко-педагогического исследования:

первая группа – базовые подходы (системный, структурный, синергетический, исторический, логический, функциональный, комплексный и другие общенаучные подходы);

вторая группа – парадигмальные подходы (парадигмально-педагогический, полипарадигмальный, цивилизационный, стадияльно-формационный,

культурологический, аксиологический, антропологический, социально-стратификационный);

третья группа подходов – инструментальные (герменевтический, сравнительно-сопоставительный, онтологический, проблемно-генетический, феноменологический, диверсификационный и др.) [19, с.16-17].

Используя данную классификацию для решения поставленных в диссертации задач, выделим *системный подход* в качестве общенаучного базового, *культурологический и цивилизационный* в качестве парадигмальных подходов и *региональный* в качестве инструментального подхода.

Общая теория систем была разработана во второй половине XX в. отечественными учеными В.Г.Афанасьевым, И.В.Блаубергом, В.Н.Садовским, Е.Г.Юдиным. Центральным положением системологии является утверждение, что объект исследования можно представить в виде системы, если данный объект обладает системными характеристиками. В данном вопросе общими для разработчиков *системного подхода* являются следующие положения [10; 17; 198]:

1. Система обладает целостностью. Она включает в себя отдельные элементы действительности, взаимодействие которых подчинено общей цели, поэтому система всегда выступает как нечто обособленное и относительно самостоятельное по отношению ко всему многообразию окружающей среды.

2. Система всегда обладает структурой, под которой понимается упорядоченная организация элементов, сохраняющая свою целостность благодаря наличию системообразующих связей (связей управления).

3. Система оказывает активное влияние на элементы, преобразуя их и подчиняя своей природе.

4. Свойства системы не сводятся к простой сумме свойств ее элементов, а являются интегральной характеристикой взаимодействия этих элементов. Если происходит изменение свойств отдельного элемента, если меняется порядок или характер взаимодействия элементов, то меняются свойства других элементов и сущность всей системы.

По мнению В.Г.Афанасьева системный подход имеет несколько аспектов (системно-компонентный, системно-структурный, системно-коммуникационный, системно-исторический, системно-функциональный, системно-интегративный). В ракурсе историко-педагогического исследования особый интерес представляют системно-коммуникационный и системно-исторический аспекты. Они позволяют, с одной стороны, выявить особенности взаимодействия любой социальной системы (в том числе системы образования) с окружающей средой - другими социальными и природными системами. Чем выше уровень организации системы, тем она чувствительней к изменениям среды и в то же время активнее в стремлении влиять на эту среду. Системно-исторический аспект помогает выявить особенности развития той или иной системы в пространстве и во времени. В связи с этим становится возможным анализ истории системы: предпосылок образования, основных факторов и тенденций развития на каждом этапе функционирования, возможных перспектив. Становится очевидным, что ведущую роль в зарождении любой социальной системы играет историческая преемственность, поскольку каждая новая система постепенно формируется из разрозненных компонентов других систем [10, с. 105-109].

Весомый вклад в развитие системного подхода в педагогике сделали С.Н.Архангельский, В.П.Беспалько, Т.А.Ильина, Ф.Ф.Королев, Н.В.Кузьмина, В.А.Якунин и другие ученые.

«Педагогическая система» как понятие было введено в научный оборот Н.В.Кузьминой и определялось исследовательницей как «множество взаимосвязанных структурных и функциональных компонентов, подчиненных целям воспитания, образования и обучения подрастающего поколения и взрослых людей» [116, с. 10] По мнению Н.В.Кузьминой, педагогическая система состоит из следующих структурных компонентов: 1) цель педагогической системы; 2) учебная информация; 3) средства педагогической коммуникации; 4) педагоги и 5) учащиеся. Функциональными компонентами в данном случае будут выступать те связи, которые возникли между названными структурными компонентами.

Обосновывая целесообразность применения системного подхода в педагогической науке, Ф.Ф.Королев, Т.А.Ильина отмечают, что педагогическим системам присущи все основные характеристики социальных систем, прежде всего целостность и интегративность; исследователи отдельное внимание уделяют вопросу управления педагогическими системами [92, с. 34; 105].

Якунин В.А. объединяет разрозненные попытки своих предшественников разработать классификацию педагогических систем и характеризует педагогические системы следующим образом: по субстанциональному признаку - как социальные (взаимодействующими элементами являются люди); по уровню сложности – как сложные (включают в себя другие подсистемы); по характеру взаимодействия с внешним окружением – как открытые (между системой и средой происходит постоянный обмен информацией и людьми); по признаку изменчивости – как динамические (педагогическая система реагирует на изменения условий и факторов среды, на эволюцию педагогических целей и задач); по наличию целей – как целеустремленные (система нацелена на преобразование окружения в соответствии с имеющимися потребностями и поставленными целями), а в рамках целеустремленных систем - как развивающиеся (в ходе исторического процесса педагогические системы развиваются в структурном, функциональном аспектах); по признаку управляемости – как самоуправляемые (упорядоченность компонентов, их интеграция и взаимодействие со средой может обеспечиваться органами и механизмами самой системы) [260, с. 14-16].

Системный подход является надежной методологической базой историко-педагогического исследования, в котором он реализуется через известные принципы исторической науки: историзм, целостность, объективность, всесторонность, конкретность, опора на исторические источники, историографическая традиция.

Таким образом, ценность системного подхода для нашего исследования раскрывается через понимание того, что любая педагогическая система, и система педагогического образования в частности, не является застывшим образованием -

в своем развитии она проходит стадии зарождения, становления, расцвета, разрушения. При этом содержание, структура, организация педагогического образования как системы напрямую сопряжено с историческими условиями, в которых она существует. Педагогическая система, стремясь реализовать социальный заказ, характерный для конкретной исторической эпохи, может либо потерять свою устойчивость, вступить в фазу кризиса и разрушения, либо, адаптировавшись, усовершенствовав свою структуру и содержание за счет тесного взаимодействия со средой, перейти на новый уровень функционирования. Таким образом, мы можем говорить об истории системы: предпосылках образования, основных этапах развития, о возможных перспективах.

Исходя из положений системного подхода, содержание педагогического образования, как и любой другой педагогической системы, определяется социальным заказом – комплексом требований, предъявляемых государством и обществом к уровню педагогической подготовки педагога в конкретный исторический период. Кроме того, содержание педагогического образования уточняется целями и задачами тех учебных заведений, в которых оно реализуется.

В последнее десятилетие в историко-педагогическом поле исследования все большее распространение получает *цивилизационный подход*. Концептуально цивилизационный подход в методологии историко-педагогического исследования оформился в работе Г.Б.Корнетова [104], который сумел преодолеть однобокость линейно-стадиальной и локальной концепций, выделив для осмысления целостности историко-педагогического процесса четыре уровня цивилизаций:

1. Уровень всеобщего (на этом уровне мы говорим о единой человеческой цивилизации, которая в данной интерпретации тождественна всемирному историческому процессу)

2. Уровень общего (подразумевает рассмотрение цивилизации как определенной исторической стадии развития человечества)

3. Уровень особенного (речь идет о четырех великих цивилизациях, выделенных с учетом господствующей на данном регионе религии: Западной

(христианство), цивилизациях Ближнего, Среднего (ислам) и Дальнего Востока (конфуцианство, тяготение к буддизму), цивилизация южно-азиатского региона (буддизм, индуизм)

4. Уровень единичного (уровень, где исследуются особенности локальных цивилизаций, входящих в состав четырех великих цивилизационных организмов) [28, с. 82-83]. Этот уровень представляет для нашего исследования особый интерес, поскольку Таврическая губерния XIX — начала XX ст. представляла собой часть Российской империи, которую, опираясь на исследования Д.Е.Музы [132], будем относить к локальной восточнохристианской цивилизации. При этом Таврическая губерния, включив в себя территории бывшего Крымского ханства, продолжала хранить на себе отпечаток исламской цивилизации. Наложение этих двух цивилизаций легло в основу становления и развития педагогического образования в исследуемом регионе.

Таким образом, в отношении к историко-педагогическому процессу сущность и особенность цивилизационного подхода раскрывается благодаря диалектическому единству выделенных цивилизационных уровней (всеобщего-общего-особенного-единичного).

Используя разработанный Г.Б.Корнетовым подход, становится возможным осмыслить становление и развитие педагогического образования в Таврической губернии XIX - начале XX ст. как историко-педагогический процесс: в его целостности, с учетом преемственных связей и направленности; а также вычленив на каждом этапе развития уникальные педагогические объекты и сопоставить их.

Сухомлинская О.В. подчеркивает, что цивилизационный подход может стать адекватным методологическим инструментом в историко-педагогических исследованиях, охватывающих крупные территориальные единицы и значительные периоды времени [217, с. 22].

Что касается хронологического отрезка, выбранного для исследования - XIX - начало XX вв. — то он достаточно значителен и охватывает период фактического существования Таврической губернии как административной

единицы Российской империи, в рамках которой проходило становление и развитие педагогического образования. Начинается этот период с момента образования Таврической губернии в 1802 году и заканчивается 1921 годом, когда Таврическая губерния была окончательно упразднена большевистским правительством.

Географические рамки исследования совпадают с границами Таврической губернии, располагавшейся на территории Крымского полуострова и Северной Таврии. К концу XIX века Таврическая губерния состояла из восьми уездов. Три из них были расположены на материке (Бердянский, Днепровский, Мелитопольский), остальные – на территории Крыма (Перекопский, Симферопольский, Феодосийский, Ялтинский). Кроме того, в Таврической губернии были выделены градоначальства: Керчь-Еникалийское и Севастопольское. В любом случае Таврическая губерния в территориальном отношении представляла собой незначительную часть Российской империи, не говоря уже обо всем евразийском регионе. Однако в культурном, геополитическом планах Таврическая губерния XIX - начала XX вв. - уникальный многонациональный регион, развивающийся на стыке цивилизаций, «плавильный котел» культур. Оказавшись в орбите политики Российской империи, он сохранил свой особый статус. Это нашло отражение во взвешенной образовательной политике, в особенностях становления и развития системы образования и подготовки педагогических кадров в данном поликультурном регионе.

В связи с этим особый интерес представляет использование в нашем исследовании *культурологического подхода* (М.М.Бахтин, В.С.Библер, Е.В.Бондаревская, А.П.Валицкая, И.Е.Видт, И.С.Злобин, Н.Б.Крылова, Н.С.Розов), выявляющего тесную связь между педагогической действительностью и культурой, рассматривающего человека как непосредственного творца культуры.

Так Е.В. Бондаревская предлагает исследовать образование как культурный процесс, происходящий «в культуросообразной образовательной среде, все компоненты которой наполнены человеческими смыслами и служат

человеку, свободно проявляющему свою индивидуальность, способного к культурному саморазвитию и самоопределению в мире культурных ценностей» [22, с.44].

И.Е. Видт, относя образование к «подсистеме» культуры, считает, что в нем заложены все признаки соответствующей культурной эпохи. При этом образование одновременно является механизмом культурогенеза, поскольку формирует субъекта культуры – человека, способного реализовывать культурные программы будущего [29].

В рамках нашего исследования данный подход позволяет рассмотреть педагогическое образование Таврической губернии как социокультурное явление, через призму понятий: культура, ценности, традиции. Это дает нам возможность выявить те элементы педагогической культуры, которые позволили разным народам Таврической губернии включиться в имперскую систему образования и подготовки педагогических кадров и эффективно взаимодействовать в ней.

Культурологический подход необходим и при рассмотрении поликультурности Таврической губернии как важнейшего условия становления и развития педагогического образования в регионе.

В качестве инструментального подхода в нашем исследовании выбран *региональный подход*. Процессы децентрализации, происходившие в нашей стране на рубеже XX-XXI вв., обусловили переход к регионализации образования и теоретическому осмыслению феномена регионального образования (В.Н.Аверкин, Э.Д.Днепров, Д.А.Новиков, Г.А.Полунина, В.Б.Помелов, З.Н.Сафина, В.В.Тарасов). Изначально Э.Д.Днепров рассматривал региональную образовательную систему как «единый целостный образовательный комплекс <...>, который мобилизует, интегрирует в себе весь образовательный потенциал региона, его финансово-экономические, материально-технические, кадровые, научно-методические и прочие составляющие» [25, с. 18]. В свою очередь под регионализацией образования Аверкин В.Н. понимает «развитие системы образования в его соотношении с жизнью региона» [2, с. 21].

Регионализация системы образования сместила фокус научного поиска в сторону региональных педагогических и историко-педагогических исследований. В педагогике появляется историко-педагогическая регионология как особая «отрасль педагогического знания, изучающая исторически сложившийся воспитательный опыт и процесс развития системы образования в границах конкретного региона либо его части» [26, с. 55].

По мнению В.Б.Помелова, «привязка» объектов исследования к конкретной территории (цивилизация, страна, регион, город), в принципе, является одной из особенностей историко-педагогических исследований. Поэтому использование в такого рода исследованиях регионального подхода является делом естественным. Среди достоинств регионального подхода В.Б.Помелов выделяет:

1) возможность глубокого проникновения в историко-педагогическую действительность за счет абстрагирования от неисчерпаемого объема историко-педагогического материала и концентрации внимания на отдельном репрезентативном административно-территориальном субъекте;

2) возможность фактологического обогащения истории педагогики за счет приращения регионального материала;

3) возможность выявления и всестороннего изучения локального своеобразия историко-педагогической действительности [178, с.13].

В контексте нашего исследования данный подход позволит всесторонне изучить развитие педагогического образования в границах стратегически важного для Российской империи региона – Таврической губернии. Основные характеристики региона: природно-географические, социально-географические, социально-экономические, социально-демографические [131; 34] - помогут вычленить особые региональные условия и оценить их значение для развития педагогического образования в Таврической губернии (XIX – начало XX вв.).

Диссертационное исследование базируется на методологических принципах научности, историзма, целостности, социальной обусловленности, объективности,

единства национального и общечеловеческого, диалога культур, опоры на исторические источники, историографической традиции.

Особый интерес в рамках нашего исследования представляет принцип диалога культур (М. Бубер, М. Бахтин, В.С.Библер). Фундамент теории диалога культур был заложен в трудах М. Бубера и М.Бахтина. Так М. Бубер впервые предложил рассматривать диалог в качестве методологического принципа познания, а диалогичность выделил как основную характеристику человеческого бытия. В литературоведческих работах М. Бахтина идеи диалога голосов и смыслов обретают такую целостность, что их позже назовут философией диалога.

Свое дальнейшее развитие диалогические идеи получают в трудах В.Библера и его единомышленников по созданию «Школы диалога культур» С.Курганова, И.Соломадина [15; 16; 118], и вскоре находят широкий отклик в педагогике. Диалог стал рассматриваться как основа любой педагогической деятельности, поскольку подразумевает субъект-субъектные отношения между его участниками. Диалог – ведущий принцип поликультурного воспитания, поскольку нацелен на сотрудничество и взаимное культурное обогащение вступающих в него людей, организаций, народов.

В контексте нашего исследования принцип диалога культур дает возможность оценить условия и особенности развития педагогического образования в Таврической губернии; понять, лежал ли в их основе диалог.

Для достижения объективности и научной достоверности исследование осуществлялось с помощью комплекса методов. Историко-ретроспективный, сравнительно-сопоставительный анализ архивных источников и научной литературы использован для определения специфики развития педагогического образования Таврической губернии в XIX – начале XX веков. На основании системно-исторического анализа были определены особенности организации, структуры и содержания педагогического образования в Таврической губернии как поликультурном регионе. Историко-педагогический метод анализа фактов и явлений использован для изучения основных периодов в развитии педагогического образования Таврической губернии. В исследовании был

применен метод обобщения опыта функционирования педагогического образования Таврической губернии с позиций современной теории и практики подготовки педагогических кадров в поликультурном регионе, а также метод интерпретации и обобщения изученных материалов для формулирования выводов. Органично вписывается в методологический инструментарий нашего исследования метод моделирования. По своей сущности построение модели изучаемого явления – основной метод системного подхода. Данный метод позволил реконструировать систему педагогического образования в Таврической губернии как поликультурном регионе в виде соответствующей модели.

1.2. Источниковая база и историография исследования педагогического образования в Таврической губернии как поликультурном регионе

Историографию развития педагогического образования Таврической губернии в XIX – начале XX вв. принято разделять на три периода: дореволюционный, советский и современный.

В группу источников *дореволюционного периода* вошли материалы, отражающие отдельные аспекты подготовки педагогических кадров в Российской империи и Таврической губернии, в частности.

Большое значение для исследования имели *законодательные и нормативно-правовые документы* Российской империи. Так Полное собрание законов Российской империи (исследуемому периоду соответствуют собрания I, II, III) содержит в себе основные документы, раскрывающие сущность государственной политики в сфере отечественного образования [39; 41; 43-44; 141; 145;].

Значимым источником для данного исследования стали *нормативно-правовые документы*, вошедшие в Сборники постановлений по Министерству народного просвещения [201; 202].

В ходе исследования нами были использованы указы, уставы учебных заведений, положения, постановления и распоряжения, раскрывающие особенности функционирования учебных заведений различных ведомств [199, 223; 226; 228].

Кроме того, законодательные и нормативно-правовые документы являются важным источником для исследования государственной политики в отношении народов и этно-конфессиональных общностей, проживающих на территории Российской империи [36; 37; 38; 40; 42; 181]. Данные сведения являются необходимыми для понимания возможностей представителей разных народов и вероисповедания реализовать свои образовательные потребности в рамках поликультурного пространства Российской империи.

Среди *делопроизводственных материалов*, используемых в исследовании, следует особо выделить источники, содержащиеся в Государственном архиве Республики Крым (ГАРК) и Государственном архиве Одесской области (ГАОО).

Так в ГАРК ценная для исследования информация содержится в фондах Таврической губернской земской управы (ф. 60, 1866-1920 гг.). Например, протоколы сессий Таврического губернского земского собрания открывают малоизученные страницы взаимодействия Таврического земства и крымскотатарской общественности по организации педагогических курсов по подготовке на родном языке учителей для крымскотатарских национальных школ [308]. Благодаря фонду Дирекции народных училищ (ф.100, 1809-1912) в исследование были введены статистические данные о состоянии учебных заведений Таврической губернии, о количестве учащихся, об учителях [281]; материалы о работе центральных немецких училищ, осуществлявших подготовку учительских кадров для национальных школ [282]. В фонде Инспекции народных училищ (ф. 101, 1869-1900) содержится переписка Инспектора народных училищ Таврической губернии с Таврической губернской земской управой, в которой детально раскрыты вопросы организации и проведения учительских съездов [284; 285; 286]. Фонд Таврического губернского училищного совета (ф.103, 1866-1911) содержит большое количество учебно-методических материалов в помощь

народному учителю. Например, переписка Симферопольского уездного училищного совета с губернским советом (1868) содержит «Методические указания народным учителям о ведении преподавания», составленные действующим директором училищ Таврической губернии и рекомендованные для использования в сельских школах [287]. Фонд Симферопольской татарской учительской школы (ф.111, 1872-1919) содержит отчеты о состоянии школы [291], программы преподавания учебных предметов в СТУШ [293]; планы и программы занятий на педагогических курсах, организуемых при школе [292; 290]. Из фонда Таврического епархиального училищного совета (ф.419, 1890-1920) можно извлечь информацию о педагогических курсах, организуемых Таврическим епархиальным училищным советом [299; 300; 305]. В отчетах Таврического епархиального наблюдателя о состоянии церковных школ Таврической епархии, в журналах и протоколах заседаний церковно-приходских школ помимо прочего содержатся данные о второклассных учительских школах [303; 304]. В документах фонда Симферопольской казенной женской гимназии (ф.214, 1887-1920) раскрыто содержание подготовки в этом учебном заведении, количество часов, отводимое учебным планом на курс педагогики в старших классах гимназии [296].

В исследовании также отражены материалы других фондов ГАРК: Александровского караимского духовного училища (ф.450, 1894-1920), Симферопольской мужской гимназии (ф.104, 1838-1920), Феодосийского учительского института (ф.515, 1874-1896).

Учебные заведения Таврической губернии с 1832 года были подчинены Одесскому учебному округу, поэтому большой массив делопроизводственной документации, используемой в исследовании, составляют фонды Государственного архива Одесской области. Прежде всего, это касается фонда Канцелярии попечителя Одесского учебного округа (ф. 42, 1834-1920). Благодаря документам данного фонда в исследование вошли малоизученные материалы по содержанию подготовки учителей в центральных училищах немецких и болгарских поселений [275]; данные о деятельности Феодосийского учительского

института, содержания педагогической подготовки и организации педагогической практики при нем [261; 264; 266; 270; 278]; отчеты о работе учительских курсов и педагогических съездов [263; 265; 271]; а также другие сведения, раскрывающие особенности развития педагогического образования в Одесском учебном округе в целом и в Таврической губернии в частности.

Большое значение для исследования имеют *статистические материалы и справочные издания*. В качестве источника государственной статистики следует отметить Первую всеобщую перепись населения Российской империи (1897), содержащую данные по национальному и конфессиональному составу населения Таврической губернии [170].

К этой группе источников также можно отнести статистические обзоры о состоянии учебно-воспитательного дела в исследуемом регионе, а также ежегодные отчеты отдельных учебных заведений Таврической губернии [212]. Так директором народных училищ Таврической губернии А.Н. Дьяконовым были составлены общие очерки состояния народных училищ, в которых отражены данные о количестве и многообразии училищ, их этнической принадлежности [71-74].

Для изучения содержания обучения в педагогических учебных заведениях крымских татар, создаваемых в начале XX века на благотворительные средства, важными источниками стали отчеты Общества для пособия бедным мусульманам Крыма [156; 157].

Большой круг источников представлен земской статистикой. Отдельно следует выделить богатый статистический материал, составленный и опубликованный Таврическим земством. Благодаря этим обзорам, очеркам и перечням становится возможным определить специфику развития народного образования и подготовки учительских кадров в исследуемом регионе конца XIX – начала XX вв. [70; 112; 142-143; 172].

Важные статистические данные содержатся в научных исследованиях историка А.А. Скальковского, многие годы возглавлявшего статистический комитет Одессы [207]. В связи с тем, что достоверной информации о видах и

количестве учебных заведений в Таврической губернии первой половины XIX в. не так много, представленные Скальковским А.А. данные приобретают особую ценность.

Дополнительным источником служит Статистический справочник Таврической губернии, составленный сотрудником статистического бюро Таврического губернского земства Ф.Н. Андреевским. В этом труде содержится статистическая информация об исследуемом регионе и его учебных заведениях [214].

Интерес представляют так называемые исторические записки о деятельности учебных заведений и юбилейные издания [54; 95; 182]. Ценность данных опубликованных источников заключается в том, что они содержат в себе выделенные этапы становления и развития учебного заведения, указывают изменения, произошедшие в организации, структуре и содержании обучения, данные о численности учащихся, а также сведения о педагогическом коллективе и уровне его квалификации.

Многие справочные материалы дореволюционного периода, такие как памятные книжки и адрес-календари, издавались на регулярной основе [139; 165; 166; 203]. В этих источниках содержатся статистические данные об Учебном округе, в который входила Таврическая губерния, а также о самом исследуемом регионе, национальном составе его населения, уровне грамотности, типах учебных заведений.

В исследовании были также использованы *источники учебно-методического содержания*. Информацию об учебниках, учебных пособиях, методических рекомендациях, используемых для подготовки учителей и повышения их квалификации можно подчерпнуть из педагогических справочников и энциклопедий [168; 183].

В работах педагогов Н.Бунакова, М.Богословского, Ф.Диттеса, В.Лядова, П.Рощина представлен учебный материал, входивший в содержание педагогической подготовки на учительских курсах и съездах, а также в Симферопольской татарской учительской школе, педагогических классах

женских гимназий и епархиального училища Таврической губернии [20; 24; 69; 121; 197]. Интерес представляет работа «Методы обучения в начальных школах Таврической губернии» (1918), подготовленная и изданная Таврическим земством. Благодаря этому источнику становится понятным, как совершенствовались методы обучения в учебно-методическом арсенале крымских учителей, когда в империи уже шла гражданская война [128].

Интересный материал для исследования хранят в себе *периодические издания дореволюционного периода*. Отдельно стоит отметить периодические издания епархий: «Таврические епархиальные ведомости», «Таврический церковно-общественный вестник», «Херсонские епархиальные ведомости». В этих изданиях, помимо прочего, публиковались обращения законоучителей, деятелей церкви к выпускникам учебных заведений – будущим учителям и учительницам церковно-приходских школ епархии [136; 137]; статьи общественных деятелей и педагогов, посвященные вопросам организации и содержания педагогической подготовки [248]; учебно-методический материал, входивший в содержание подготовки педагогических кадров [82-86]; распоряжения Святейшего Синода, касающиеся организации педагогической практики для будущих учительниц, уставы женских епархиальных училищ и духовных семинарий [146; 224; 225], а также епархиальные отчеты, содержащие ценную информацию о состоянии учебно-воспитательного дела в церковных школах Таврической Епархии, данные о педагогических кадрах для этих учебных заведений [155; 158; 159; 176]. Помимо этого, указанные периодические издания содержат ценный материал о национальном и конфессиональном составе населения Таврической губернии.

Статьи выдающегося педагога и просветителя И.Гаспринского, опубликованные на страницах газеты «Переводчик-Терджиман», являются важным источником по изучению особенностей крымскотатарского образования и подготовки национальных педагогических кадров [50-52].

Еще одним ценным источником для исследования стали материалы, публикуемые на страницах издания «Известия Таврического и Одесского Караимского Духовного Правления», редактором которого с 1917 по 1918 год был караимский священник (газзан), педагог и писатель А.И. Катък. Благодаря этим публикациям становится возможным изучить деятельность Александровского караимского духовного училища в сложных условиях революционного времени и последние годы существования Таврической губернии [88-91].

Большой интерес в контексте нашего исследования представляют дореволюционные *научные труды*, посвященные народному образованию и подготовке педагогических кадров. Фундаментальное значение для развития отечественного педагогического образования имеет наследие К. Д. Ушинского. В своих трудах выдающийся педагог обозначил острую необходимость специальной теоретической и практической подготовки учителей в Российской империи; подготовил проект учительской семинарии, который послужил основой для разработки соответствующей нормативно-правовой документации и открытия новых учебных заведений; возвысил роль учителя и выдвинул комплекс требований к его подготовке; теоретически обосновал национальный характер воспитания; предоставил необходимые учителям учебно-методические рекомендации [229-233].

В рамках нашего исследования важным является труд Алешинцева И. А., в котором представлен поэтапный анализ развития гимназического образования, а также мер, предпринимаемых для его реформирования в XVIII и XIX вв. [6].

Исследование русского педагога Демкова М.И. «Очерки по истории русской педагогики» адресовано народным учителям и учительницам и раскрывает основные вехи становления и развития системы образования и подготовки педагогических кадров в Российском государстве [65].

Ценным источником является фундаментальное исследование «История русской педагогики» П.Ф.Каптерева, которое помимо периодизации развития отечественного образования содержит данные об особенностях становления и

развития педагогического образования в Российской империи и о влиянии западной педагогики на эти процессы [99].

Также в качестве источника было использовано исследование педагога, историка педагогики А.Б. Селихановича «История педагогики на Западе и в России», опубликованное уже в условиях революционных потрясений и содержащее обзорный материал по развитию отечественной педагогики, а также экспериментальной педагогики [204].

В исследовании педагога, историка педагогики П.А. Соколова «История педагогических систем» (1913) предложено философское осмысление педагогики и ее истории [210]. Данная работа представляет интерес еще и потому, что стала основой для курса лекций, читаемых автором на учительских курсах начала XX века.

Значимыми источниками является исследование Ф.Н. Андреевского, посвященное организации и содержанию обучения в начальной крымскотатарской школе «Мусульманский мектеб и его роль среди татарского народа на Крымском полуострове» [8].

В исследованиях советского периода по идеологическим соображениям нивелировались успехи дореволюционного образования, а в сфере национальных взаимоотношений Российская империя характеризовалась как «тюрьма народов». В связи с этим в работах данного периода внимание сфокусировано в основном на проблемах подготовки педагогических кадров в Российской империи [87; 127; 173;]. В то же время в советской историографии большое внимание уделено педагогическим идеям и деятельности *прогрессивных* педагогов: К.Д. Ушинского, Н.И. Пирогова, Н.Ф. Бунакова, Н.А. Корфа [209; 211; 215].

Особый интерес для нашего исследования представляют работы советских ученых последней трети XX века. Среди них стоит выделить работы Н.Н. Кузьмина, посвященные вопросам подготовки педагогических кадров в учительских семинариях и учительских институтах Российской империи [114; 115], а также фундаментальный труд Ф.Г. Паначина «Педагогическое образование в России: историко-педагогические очерки» (1979), в котором автором

предложена классификация педагогических учебных заведений Российской империи и определены закономерности развития педагогического образования [167]. Большое значение для исследования этнокультурных особенностей образования имеют коллективные труды по истории школы и педагогической мысли народов, вошедших в состав Советского Союза [160-162].

В конце XX – начале XXI века возрастает научный интерес к истории отдельных народов, к вопросам развития регионального образования, к особенностям подготовки учителей для работы в поликультурном образовательном пространстве. Современная историография развития педагогического образования в поликультурном регионе представлена широким спектром диссертационных исследований и публикаций.

Методологии регионального образовательного пространства, поликультурного образовательного пространства посвящены современные исследования А.А.Шогенова [250], Г.В.Палаткиной [164], В.П.Борисенкова, О.В.Гукаленко, А.Я. Данилюка [23], М.Г.Синяковой [206]; статьи Е.А.Игумновой [81], Н.Г. Денисова [66], Л.В.Колобовой [102], А.Н.Утехиной [227], И.Е.Шолудченко [251]. Н.В.Якса рассматривает проблему профессиональной подготовки будущих учителей в условиях поликультурного образовательного пространства Крыма [258; 259]. Исследование Е.А.Нечаевой посвящено вопросу подготовки педагога к профессиональной деятельности в мультикультурном коллективе учащихся [135].

В начале 2000-х появляются обобщающие работы по истории отечественного педагогического образования. Коллективная монография «Педагогическое образование в России: становление и развитие» под общей редакцией Л.Л.Редько [169] охватывает период конца XVIII – начала XXI вв. и раскрывает сущность теории и практики подготовки педагогических кадров, особенности функционирования педагогических учебных заведений на каждом этапе развития. Монография интересна также широким привлечением регионального материала – в работе рассмотрены особенности подготовки учителей на территории Северного Кавказа.

На проблеме государственно-общественного управления педагогическим образованием в XVIII - начале XX века сосредоточил свое внимание М.А.Гончаров [57]. Интерес представляет историческое исследование И.В.Зубкова [80], в котором раскрыты социальные характеристики учителей земских школ, гимназий и реальных училищ, мотивация педагогической деятельности, уровень подготовки, а также условия и особенности осуществления педагогической деятельности.

В статьях Н.Г.Калинниковой [98], Е.Ю.Мартьянова [124], В.И.Смирнова [208] также сделаны попытки комплексно рассмотреть педагогическое образование в Российской империи.

В то же время все большее количество исследователей, рассматривая проблему отечественного образования и подготовки педагогических кадров, используют региональный нарратив. Е.А.Аксентьева изучает проблему развития педагогического образования второй половины XIX – начала XX вв. на примере Зауралья [5]. Р.Р.Исхакова исследует педагогическое образование в Казанской губернии [97]. Исследование Н.И.Чуркиной посвящено становлению и развитию педагогического образования в Западной Сибири со второй половины XIX в. до 1919 г. [245]. А.А. Моладикова анализирует состояние и организацию педагогического образования в Рязанской губернии [130]. В исследовании Ю.Ц. Синькевич характеризуется педагогическое образование Симбирской губернии [205]. О.В. Осипов в рамках своего исследования рассматривает уровень подготовки и особенности педагогической деятельности преподавательского состава церковно-приходских школ Оренбургской епархии [147]. Е.А. Тарабановская выявляя особенности образования татар, калмыков и казахов в Астраханской губернии, касается в своем исследовании вопроса подготовки учителей из представителей этих народов [218]. Истории развития педагогического образования посвящено исследование М.П. Войтеховской. В работе также присутствует региональный контекст, в данном случае - Западно-Сибирский учебный округ [33].

Ряд исследований посвящены особенностям подготовки научно-педагогических кадров в Российской империи. Н.Ю.Сухова рассматривает данную проблему в контексте высшего духовного образования [216], Н.В.Токарева изучает влияние западноевропейских педагогических идей на развитие теории и практики высшего образования в России [220].

Подготовка будущих учителей Закона Божьего в духовных учебных заведениях Российской империи, а также педагогическое и методическое наследие законоучителей исследуются А.В. Агеевой, С.Ю. Дивногорцевой, Т.А. Становской [3; 68; 213].

Вопросы истории развития образования и подготовки педагогических кадров в Российской империи раскрыты в работах украинских исследователей: Э.Л. Ананьян [7], И.П. Важинского [27], Т.М. Головань [56], Н.Н. Демьяненко [64], С.А. Лысенко [120].

Становление и развитие системы образования в Крыму, культура и образование народов, проживающих на его территории, в последнее время привлекают особое внимание исследователей. В конце 90-х гг. XX века – начале XXI века появляются работы, рассматривающие разные аспекты развития образования в Таврической губернии. Так «Очерки истории крымскотатарского народного образования...» (1998) В.Ю. Ганкевича дают представление о сущности этноконфессионального образования крымских татар, а также о мерах правительства по интеграции крымских татар и караимов в образовательное пространство империи [48]. Интерес представляют и другие работы В.Ю. Ганкевича [46; 49], а также статьи Д.А. Прохорова [186–188; 191], исследование В.В.Мироненко [129], посвященные жизни и педагогическому наследию крымских педагогов и просветителей, деятелей образования Исмаила Гаспринского (1851-1914), Ильи Казаса (1832-1912), Евгения Маркова (1835-1903), Ильи Деркачева (1834-1916).

Становление и развитие крымскотатарской народной педагогики рассмотрено в монографии М.А.Хайрулдинова «Этнопедагогика крымскотатарского народа» (2002) [238]. В контексте нашего исследования

большой интерес представляют и другие публикации ученого, посвященные поликультурному образованию в Крыму [237].

Исследование Л.И. Редькиной «Этнопедагогические традиции воспитания подрастающего поколения у караимов Крыма» (2006) ценно с точки зрения выявления этнопедагогического потенциала традиций, а также особенностей народной педагогики и учебных заведений караимов [195]. Вопросам культуры и этноконфессионального образования караимов посвятили свои работы Д.А. Прохоров [189; 190], В.А. Ельяшевич [75]; крымчаков – И.В.Ачкинази [11], болгар – И.А.Носкова [140], немцев – И.В.Черказьянова [241; 242; 243; 244], И.А.Задерейчук [76].

В современных историко-педагогических исследованиях и публикациях проанализирована деятельность отдельных учебных заведений Таврической губернии, осуществлявших подготовку учителей и учительниц: Феодосийского учительского института, Керченского Кушниковского девичьего института (С.А.Вишне夫斯基) [30], гимназий (А.А. Шелягова) [247], учебных учреждений женского образования (Т.В. Шушара) [254], Таврической духовной семинарии, а также Таврического епархиального женского училища (К.В.Шумский, Л.П.Шкарлат) [253; 249], Симферопольской татарской учительской школы (Д.И.Абибуллаева) [1].

В исследовании Э.Ш.Бекировой комплексно рассмотрена проблема подготовки педагогических кадров для национальной крымскотатарской школы [14]. В монографиях «Образование и педагогическая мысль Крыма (XIX - начало XX столетия)» (2007), «Вища педагогічна освіта і наука України: історія, сьогодення та перспективи розвитку. АР Крим» (2009) коллективом авторов сделаны попытки обобщить результаты исследований по истории образования и подготовки педагогических кадров в Крыму [144; 31].

Дополнительным материалом служат исследование Д.А. Громовой [59] и публикации Е.В.Новиковой [138], С.А.Шуклиной, посвященные социальному статусу учительства Таврической губернии [252].

Интерес представляют работы по проблемам образования и подготовки педагогических кадров в Крыму в переломные годы развала Российской империи и становления нового советского государства [18; 96; 103; 126; 239].

Анализ опубликованных источников, периодических изданий, научной литературы позволил заключить, что проблема подготовки учителей в Таврической губернии XIX – начала XX вв. находилась в фокусе внимания многих педагогов и исследователей. Однако определено, что в дореволюционных работах, в исследованиях советского, а также современного периодов историографии авторы не ставили своей целью осуществить комплексный анализ педагогического образования в Таврической губернии через призму поликультурности региона.

1.3. Предпосылки и этапы развития педагогического образования в поликультурном регионе - Таврической губернии XIX – начала XX ст.

В нашем исследовании периодизация развития педагогического образования в Таврической губернии рассматривается на основании цивилизационного подхода Г.Б. Корнетова. Для характеристики данного периода необходимо определить предпосылки и выделить этапы развития педагогического образования в Таврической губернии.

Прежде чем приступить к характеристике исследуемого периода, стоит отметить, что Крым и Северное Причерноморье издавна развивались на стыке цивилизаций, что и обусловило поликультурный характер этого региона. «Так Крымский полуостров испытал на себе громадное влияние греческой цивилизации, пережил все перипетии ее сосуществования с культурами кочевников (скифы, сарматы, аланы, хазары), населявших регион в разные времена. Крымские земли находились под протекторатом Рима, а после его падения были подчинены Византии. После завоеваний османов в Северном Причерноморье полуостров оказывается в границах мусульманской цивилизации. Несмотря на сложную историю, Крым хранит примеры удивительного

сосуществования представителей разных народов и вероисповеданий, как в рамках отдельных городов, так и в границах целых государств, существовавших здесь в разное время» [107]. Используемые в исследовании исторические топонимы и их соотнесение с современными географическими объектами представлено в Приложении А.

Крым и Северное Причерноморье с давних времен населяли греки, армяне, итальянцы, караимы и крымчаки, крымские татары. Каждый народ через сеть начальных школ стремился сохранить и передать подрастающему поколению основы своей религии, ценности и традиции культуры. При этом учителями в этих школах становились наиболее авторитетные и просвещенные в вопросах религии члены общины, которые путем отбора наиболее способных учащихся и наставничества готовили себе помощников, а впоследствии – новых учителей. Поэтому будет неверным считать, что до присоединения Крыма и Северного Причерноморья к Российской империи здесь не осуществлялась подготовка учителей.

Греки колонизировали Северное Причерноморье в VIII – VI вв. до н.э. С распространением в регионе христианства греческие школы стали открываться при церквях и монастырях, священнослужители выполняли в них функции учителей и духовных наставников. С переходом полуострова под власть Золотой Орды (XIII в.) началась постепенная ассимиляция и исламизация христианского населения полуострова [63, с. 189].

Армянские школы появляются в исследуемом регионе ориентировочно в XI веке. Они функционировали при церквях и монастырях Карасубазара, Сурхата и Каффы (Приложение А). Особое место занимала школа при монастыре Сурб-Хач. Авторитет духовной семинарии школа приобрела благодаря плодотворной деятельности в ее стенах известных армянских учителей – Степаноса Тохатеци, Акопа Кафаеци. Основным предметом изучения в армяно-григорианских конфессиональных школах Крыма являлось богословие – постижение христианства в духовной традиции Армянской Апостольской церкви. Также изучалась философия, грамматика, астрология, музыка, риторика, естественные

науки, медицина. Учащиеся овладевали мастерством художественной миниатюры. В обучении принимали активное участие педагоги и ученые из Армении и Киликии [31, с. 112]. Часть армян Крыма исповедовала католичество. Для детей армян-католиков действовали католические начальные школы. Когда по итогам русско-турецкой войны (1768-1774) к Российской империи была присоединена Новороссия, а Крымское ханство перешло под протекторат России, на полуострове резко усилилось напряжение между сторонниками сближения с Турцией и пророссийскими силами. В 1778-1783 гг. в ожидании реванша со стороны Турции, Россия инициировала переселение христианского населения Крыма (31 тыс. греков и армян) на юго-восточные земли Новороссии [48, с. 354].

Среди христиан-католиков давнюю историю пребывания на полуострове имеют итальянцы. Венецианцы и генуэзцы в XIII – XIV вв. активно селились на побережье Крыма – в Каффе, Суроже, Чембало и Херсоне. Школы при латинских храмах становились центрами образования для католиков полуострова. Османская экспансия в Северном Причерноморье обусловили значительный отток христиан-католиков из данного региона [63, с. 194; 4, с. 253, 267].

Еврейские общины фиксируются уже в XIII веке в Солхате и Каффе [55, с. 12]. С этого времени на полуострове стали проживать достаточно крупные этноконфессиональные группы караимов и крымчаков (раввинистов). Однако в научной среде до сих пор нет единого мнения о происхождении караимов. Часть исследователей настаивает, что караимы являются потомками тюркских (тюркоязычных) племен, входивших в Хазарский каганат (М.С.Сарач, С.М.Шапшал, М.Я.Чореф и др.).

Караимы исповедуют ответвление иудаизма – караизм (караимизм), основанный на почитании Горы (Пятикнижия Моисея). Богослужения проводились на древнееврейском языке, а в повседневной жизни караимы использовали диалект крымскотатарского языка. Крымчаками называют крымских тюркоязычных евреев-толмудистов (раввинистов), оседавших на территории полуострова начиная с XIII в. Помимо Каффы и Солхата крупные общины караимов и крымчаков проживали в Карасубазаре, Бахчисарае, Гезлеве и

Чуфут-Кале. К концу XVIII века крымчаки составляли около 25% от числа еврейского населения (600-800 чел.), а караимы – приблизительно 75% (около 2600 чел.) [101]. Основу традиционного обучения общин составляли конфессиональные учебные заведения: у караимов - мидраши, у раввинистов - школы при молитвенных домах.

После завоевания турками-османами Северного Причерноморья и образования Крымского ханства (40-е гг. XV в.) подавляющее большинство на полуострове стали составлять крымские татары. Основу народного образования крымских татар представляли мектебы и медресе. Их появление в Крыму относят еще к золотоордынскому периоду (XIII в.).

Мектеб представлял собой начальное учебное заведение, в котором дети крымских татар, начиная с 5-7 лет, изучали основы мусульманского вероучения. Основной целью, которую ставил перед собой вероучитель мектеба, было обучение детей чтению священного Корана на арабском языке. При этом методика обучения арабскому и родному языку находилась на низком уровне. Подготовка учителей для мектебов была возложена на духовное училище — медресе. Обычно они функционировали при соборных мечетях («джами»), в больших городах и крупных населенных пунктах [45].

Основу подготовки в крымском медресе, как и в странах Ближнего и Среднего Востока, составляло мусульманское вероучение. Кроме того, изучались лексикография, этимология и синтаксис арабского языка, законоведение (духовные и нравственные нормы, гражданское право), риторика, арифметика, основы астрономии, философия, логика и медицина. Данный спектр дисциплин был рассчитан для подготовки не только учителей, но и мусульманских правоведов, служителей культа и кадров для ханской администрации. Учителями конфессиональных учебных заведений крымских татар становились как духовные (имамы, хатибы, муэтзины), так и частные лица, например, «аджи» - мусульмане, совершившие паломничество в Мекку [94, с. 242].

По мнению земского деятеля Ф.Н.Андреевского, девять лет изучавшего культуру и особенности учебного дела в мусульманских школах Крыма и Кавказа,

учителями крымскотатарских школ могли стать люди, пользовавшиеся авторитетом в среде крымских татар и хорошо разбиравшиеся в основах мусульманского вероучения [8]. Часто в качестве учителей в Крым приглашались турецкие подданные.

Жившие в Крымском ханстве цыгане со временем исламизировались. Дети цыган, турок и других мусульман обучались в крымских мектебах и медресе. По некоторым данным, в конце XVIII века в Крыму насчитывалось 60 учебных заведений крымских татар – 35 мектебов и 25 медресе [48, с. 351-352; 144, с. 67].

Среди предпосылок развития педагогического образования в Таврической губернии выделим следующие:

- возникшая сразу после присоединения Крыма и Северного Причерноморья острая потребность в образованных, хорошо подготовленных специалистах, владеющих русским языком из числа местного населения;
- замкнутость и ограниченность этноконфессионального обучения крымских татар и других народов, проживающих в Таврической губернии, для удовлетворения новых нужд региона;
- необходимость открытия в Таврической губернии государственных учебных заведений и обеспечения их квалифицированными педагогическими кадрами;
- необходимость открытия православных приходов в регионе и обеспечения начальных училищ учителями Закона Божия;
- стремление представителей разных народов, проживавших в Таврической губернии, к реформированию этноконфессиональной школы и системы подготовки национальных педагогических кадров.

Опираясь на основные принципы цивилизационного подхода, сформулируем критерии выделения и характеристики этапов становления и развития педагогического образования в Таврической губернии как поликультурном регионе:

1. исторический контекст – социально-экономические, социально-политические и социокультурные условия развития системы образования и подготовки педагогических кадров;
2. изменения в сфере управления педагогическим образованием в Таврической губернии;
3. открытие новых учебных заведений, осуществлявших подготовку учителей;
4. изменение поликультурных условий, в которых проходило развитие педагогического образования в Таврической губернии.

Согласно сформулированным критериям, «периодизация развития образования и подготовки педагогических кадров в Таврической губернии условно включает в себя пять основных этапов:

- I. 1783 – 1802 гг. – предварительный этап административного обустройства присоединенной территории, образования Таврической губернии как новой административно-территориальной единицы империи (1802). На этом этапе в губернии появляется первое правительственное учебное заведение - Симферопольское главное народное училище. Подготовка учителей осуществляется на уровне этноконфессиональных учебных заведений (крымскотатарских медресе, караимских мидрашей, крымчакских и еврейских школ при молитвенных домах, греческих, армянских, немецких церковно-приходских школ), путем отбора наиболее способных учащихся.
- II. 1803–1831 гг. – этап учреждения правительственных учебных заведений под управлением Харьковского университета и создания при них первых национальных отделений и классов, занимавшихся подготовкой учителей.
- III. 1832–1859 гг. – этап переподчинения учебных заведений Таврической губернии Одесскому учебному округу. Этап характеризуется расширением сети учебных заведений, способствующих распространению русского языка среди многонационального населения региона; созданием Таврической епархии как предпосылки развития духовного педагогического образования.

- IV. 1860–1880 гг. – этап формирования системы педагогического образования в Таврической губернии: 1) открытие духовных, светских правительственных и земских, а также национальных педагогических учебных заведений; 2) совершенствование организации, структуры и содержания уже имеющихся педагогических учебных заведений; 3) создание на местном уровне форм повышения квалификации учителей Таврической губернии. Это этап законодательного регулирования вопросов обучения «инородцев» в системе образования Российской империи и подготовки национальных педагогических кадров; этап расцвета межкультурного взаимодействия в сфере образования и активного вовлечения общественности в решение проблем образования в регионе.
- V. 1881–1921 гг. – этап развития и совершенствования системы педагогического образования Таврической губернии в условиях колебаний правительства между консервативным направлением и либеральными реформами в сфере образования и подготовки педагогических кадров, в том числе из числа «инородцев». Намеченный путь развития педагогического образования был смят революционными событиями, сменой политического режима и гражданской войной, ликвидацией Таврической губернии и образованием Крымской АССР» [109, с. 77].

Опираясь на выделенные выше критерии, охарактеризуем каждый из выделенных этапов развития педагогического образования в Таврической губернии.

Этап 1783–1802 – это время создания административных органов управления присоединенными территориями. Манифестом Екатерины II от 8 апреля 1783 года Крымское ханство было присоединено к Российской империи. Указом от 2 февраля 1784 г. была образована Таврическая область, в которую вошли Крым, часть Северного Причерноморья и Таманский полуостров. Указом императора Павла I (1796-1801) от 12 декабря 1796 г. Таврическая область была упразднена, а ее территория включена в состав Новороссийской губернии [32, с. 17-18]. В 1802 году указом императора Александра I (1801-1825) была создана

Таврическая губерния в составе семи уездов: Симферопольского, Феодосийского, Евпаторийского, Перекопского, Днепровского, Мелитопольского и Тмутараканского (последний впоследствии отошел к области Войска Черноморского).

Важным условием формирования образовательного пространства на данном этапе стало расширение поликультурной палитры исследуемого региона в составе Российской империи. Этому, в первую очередь, способствовали активные миграционные процессы, происходившие в Крыму и Северном Причерноморье на рубеже XVIII — XIX вв. Греческая община восстанавливалась за счет архипелагских греков (выходцев из турецких владений), воевавших на стороне России в русско-турецких компаниях [45, с. 354]. На средства греческой общины в городах и селах полуострова открывались церковно-приходские школы. Армянская община в Крыму также переживала период постепенного восстановления. В то же время ликвидация Крымского ханства послужила причиной массового оттока крымскотатарского населения в Турцию [32, с. 25, 85]. Эмиграцию крымских татар усиливал земельный вопрос, обострившийся с приходом новой администрации. Снизить потери населения позволило заселение крымского полуострова переселенцами из других губерний Российской империи. При этом вопрос с учебными заведениями и учительскими кадрами даже на уровне православной приходской школы стоял очень остро - в Крыму к 1783 году существовало лишь несколько православных церквей [45, с. 352, 354-355]. Крымский полуостров вошел в черту оседлости, установленную для иудеев Российской империи. Благодаря этому они активно селились на территории региона сразу после присоединения его к Российской империи. Конфессиональные школы – Талмуд-торы и хедеры - служили основой традиционного обучения евреев. Обязанности учителя выполняли лучшие выпускники хедеров или приглашенные общиной евреи, окончившие иешивы (высшие конфессиональные учебные заведения евреев). Немецкие поселенцы, появившиеся в Крыму в конце 80-х гг. XVIII в., были разнородны по своему вероисповеданию. Среди них были и католики, и протестанты (лютеране,

меннониты). Одновременно с обустройством колонии немцы возводили церкви (кирхи) и на средства общины открывали начальные школы. Обучение проходило на родном языке. Если не удавалось пригласить немцев-педагогов из родных краев, то учителями становились образованные члены общины. Финансирование переселенческих немецких школ часто брали на себя меценаты Германии. Рескрипт Екатерины II 1785 года предоставил право старообрядцам селиться на землях между Днепром и Перекопом. Старообрядцы стали заселять эту территорию, которая в начале XIX в. вошла в состав Таврической губернии (Днепровский уезд). Одновременно с возникновением поселения закладывался храм – как основа религиозной жизни общины, центр воспитания и обучения [122]. Так или иначе, оценивая национальный состав жителей Таврической области, а в последствии Новороссийской губернии, как среду внедрения и развития правительственных учебных заведений, следует отметить, что большинство по-прежнему составляли мусульмане, крымские татары (88% по данным ревизий 1792 и 1796 годов) [13, с. 25].

Развитию правительственных учебных заведений в исследуемом регионе способствовало его экономическое освоение: строительство и благоустройство городов (Херсона на правом берегу Днепра, Севастополя, Симферополя, Николаева), возведение крепостей, открытие новых фабрик, появление на Черном море русского флота, популяризация Крыма за счет посещения его императрицей Екатериной II (1787), восстановление аграрного сектора [9, с. 20.].

Что касается управления педагогической подготовкой, то следует отметить, что в исследуемый период в этноконфессиональных учебных заведениях она находилась в ведении соответствующих священнослужителей. В 1794 году указом Екатерины II было создано Таврическое магометанское духовное правление, осуществлявшее контроль над этноконфессиональными учебными заведениями крымских татар. Однако на законодательном уровне обязанности и полномочия этой духовной организации были закреплены позднее. «Во время кратковременного правления Павла I контроль над возникавшими поселениями иностранцев-колонистов был возложен на специальный орган—Экспедицию

государственного хозяйства, опекунства иностранных и сельского домоводства (1797–1803)» [106]. Из этого следует, что единой правительственной системы управления народным образованием и подготовкой учителей в исследуемый период организовано не было.

Исследуемый этап стал временем появления первых правительственных учебных заведений в Таврической области. В 1786 году был издан указ об открытии народных училищ в Крыму. На территории полуострова открылось Акмечетское (Симферопольское) главное народное училище (1793-1797). По мнению Э.Ш. Бекировой, кроме своих обычных функций, оно должно было осуществлять подготовку учителей для малых училищ региона [14, с. 58]. Некоторое время училище находилось в компетенции Таврического областного правления, однако после его упразднения и последовавших финансовых проблем было преобразовано в малое народное училище (1797-1809) [144, с. 82].

Развитие правительственных учебных заведений происходило в существующих поликультурных условиях. Так Ганкевич В.Ю. подчеркивает, что российское правительство и губернская администрация всячески способствовали развитию региона в полиэтничном направлении [45, с. 349]. В первую очередь это касалось, конечно, переселенческой политики, но и не только этого. Получение местной аристократией прав и привилегий российского дворянства, запрет на закрепощение крымскотатарского крестьянства, нераспространение воинской повинности на юношей из числа крымских татар, беспрепятственное осуществление религиозных обрядов, освобождение крымскотатарских мулл от налогов, свободное функционирование этноконфессиональных учебных заведений и даже учет в административно-территориальном устройстве региона границ существовавших в Крымском ханстве каймаканств свидетельствуют о стремлении российского правительства к культурному диалогу во всех отраслях жизни полуострова. Нацеленность российского правительства на развитие полиэтничности в Крыму и Северном Причерноморье создавала благоприятные условия для интеграции местного и пришлого населения в единое образовательное пространство.

Первый этап (1783-1802), выделенный в периодизации, имеет большое значение для дальнейшего исследования. Важной характеристикой данного периода является замкнутость этноконфессиональных образовательных систем и отсутствие единого образовательного пространства. Поскольку источником образования являлись религиозные организации, большую роль в процессе подготовки учителей продолжало играть духовное наставничество (армянские, греческие церковно-образовательные комплексы). Подготовка педагогических кадров зачастую осуществлялась путем отбора лучших выпускников этноконфессиональных учебных заведений (крымскотатарские медресе, караимские мидраши и др.).

Характеризуя *второй этап (1803-1831)*, следует в первую очередь рассмотреть исторические условия, в которых происходило дальнейшее развитие педагогического образования.

Важным условием развития педагогического образования в Таврической губернии, как новой административно-территориальной единице Российской империи, стали предпринятый Александром I реформы. В соответствии с образовательной реформой 1803-1804 гг. и соответствующими законодательными актами («Предварительные правила народного просвещения» (1803), «Устав учебных заведений, подведомственных университетам» (1804)), империя территориально была разделена на 6 учебных округов, а система образования выстраивалась следующим образом: во главе каждого учебного округа находился университет, ему непосредственно подчинялись гимназии округа (создавались в каждом губернском городе); гимназиям в свою очередь подчинялись уездные училища (открывались в каждом уездном городе округа), а уездные училища курировали деятельность приходских училищ (должны были существовать в каждом приходе). Как отмечал А.Селиханович, вопрос о подготовке учителей для этой системы предполагалось решать, исходя из выстроенной вертикали подчинения: уездные училища должны были готовить кадры для приходских, гимназии - для уездных училищ, а университеты – для гимназий [204, с. 203].

События внешней и внутренней политики России наложили отпечаток на все уровни образования в Российской империи. В правление Александра I и Николая I (1825 - 1855) в содержании обучения приоритет отдавался дисциплинам, призванным усилить народно-патриотический и религиозный компоненты образования. Примером может служить содержание обучения в гимназиях, которые, в соответствии с реформой образования, осуществляли подготовку учителей для уездных училищ. Так в Таврической губернской гимназии с 1816 года вводится курс Закона Божия, с 1819 – курс русского, а с 1821 – греческого языков. Количество часов на эти дисциплины постоянно увеличивалось. При этом политические науки изымались из гимназической программы, сокращалось количество уроков по риторике и пиитике. Новый устав 1828 года лишь закрепил эту тенденцию [95; 223].

На втором этапе продолжают изменения в национальном составе Таврической губернии. Из-за военных компаний в Таврическую губернию из турецких владений переселялись армяне, греки и болгары. Из Крыма в свою очередь мигрировали крымские татары. Российское правительство предоставляло привилегии иностранным колонистам, в частности немецким протестантам, осваивающим пустующие земли Таврической губернии. В начале XIX в. на полуострове появляются немецкие колонии Нейзац, Фриденталь, Розенталь, Гейльбрун, Герценберг, Кроненталь. Учебные заведения для колонистов-протестантов были представлены менонитскими школами и евангельско-лютеранскими училищами. В Крым переселялись и жители швейцарских кантонов, основавшие в 1804 году колонию Цюрихталь, однако швейцарцы быстро растворились в среде немецкоязычных поселенцев [203, с. 13; 45, с. 354]. В это же время в Крыму активно селились переселенцы из других регионов Российской империи, в том числе евреи и старообрядцы. В соответствии с «Положением об устройстве евреев» (1804), представители этого народа могли обучать своих детей, как в общеобразовательном училище, так и в этноконфессиональной школе. При этом в Положении говорилось о праве еврейских детей, обучающихся в училищах, носить национальный костюм;

подчеркивался запрет на ущемление их религиозных взглядов. Независимо от выбора родителей обязательным признавалось изучение русского, немецкого или польского языка [42]. Среди старообрядцев было распространено домашнее обучение, имели они и свои учебные заведения наподобие приходских школ.

На втором этапе управление системой образования и подготовкой педагогических кадров в Таврической губернии соответствовало образовательной реформе 1803-1804 гг. Учебные заведения региона вплоть до 1832 года находились под управлением Харьковского учебного округа, во главе которого находился Харьковский университет (1805). Попечителем округа был назначен граф С.О. Потоцкий. Для эффективного руководства при Харьковском университете был организован Училищный комитет, на который были возложены многочисленные функции: контроль за учебно-воспитательным процессом в училищах и гимназиях; составление отчетной документации о состоянии образования во всех губерниях учебного округа; предоставление консультаций по вопросам использования учебников, преподавания дисциплин; организация необходимой помощи курируемым учебным заведениям. Однако, как свидетельствуют первоисточники, Училищный Комитет нечасто посещал учебные заведения Таврической губернии, а рекомендации и распоряжения этого органа часто носили противоречивый и бессистемный характер [95, с. 17]. В рамках системы управления учебными заведениями Таврической губернии в 1828 году была создана Дирекция народных училищ.

Изменения коснулись и управления этноконфессиональными учебными заведениями, на уровне которых осуществлялась подготовка учителей. В продолжение начинанию Екатерины II в 1831 году вышло «Положение о Таврическом магометанском духовенстве и подлежащих ведению его делах», определившее функции и полномочия духовного органа мусульман губернии. Данный орган осуществлял общий контроль над этноконфессиональными учебными заведениями крымских мусульман, собирал сведения о количестве мектебов, медресе, а также учителей, преподававших в них. Длительная подготовка Положения была связана, как с опасением дать Таврическому

магометанскому духовному правлению (ТМДП) чрезмерные полномочия, так и с нежеланием вызвать недовольство крымскотатарского населения слишком жесткой регламентацией [94, с. 136, 167]. Что касается иностранных колонистов, то их учебные заведения курировало министерство внутренних дел (МВД). Деятельность МВД на данном этапе ограничивалась лишь сбором данных и составлением статистических сведений. Содержание обучения в школах, подбор и профессиональный уровень педагогических кадров министерством не регулировались.

На втором этапе получить высшее педагогическое образование можно было лишь за пределами Таврической губернии. Ближайшим учебным заведением, осуществлявшим подготовку учителей для открывающихся гимназий и училищ округа, являлся педагогический институт при Харьковском университете (1811). Потенциальные рабочие места для его выпускников в Таврической губернии только начинали появляться. Так в 1809 Симферопольское малое народное училище было преобразовано в Уездное училище. С 1811 года начинает свою историю Феодосийское уездное училище, а с 1815 – Евпаторийское. В 1829 году открывается уездное училище в Керчи [144, с. 30, 33, 71]. В 1812 году была торжественно открыта Таврическая губернская гимназия. Большинство ее преподавателей являлись выпускниками Харьковского университета. В Крыму они столкнулись с отсутствием необходимых учебных пособий, неподготовленными учащимися разных национальностей и непосильным в этих условиях объемом гимназического курса [95 с. 2-10]. При этом содержание обучения в мужских гимназиях и уездных училищах исследуемого периода свидетельствует о том, что ни о какой специальной педагогической подготовке речь не шла. Все желающие стать учителем после окончания обучения должны были самостоятельно подготовиться к экзаменационным испытаниям и пройти их.

В 1810 году при Симферопольском уездном училище было открыто Отделение татарского класса. Данное предприятие не было успешным по многим причинам: финансовым, кадровым, организационным. Кроме того, крымские

татары предпочитали отдавать своих детей в медресе, а не уездные училища. Не стал исключением и татарский класс. В 1811 году он фактически прекратил свое существование. К слову, директор народных училищ Таврической губернии Ф.П. Заставский неоднократно ходатайствовал о закрытии безуспешного проекта, однако министерское начальство неизменно настаивало на дальнейшем привлечении крымских татар в класс. Одним из вариантов реанимации предприятия Ф.П. Заставский считал реорганизацию его в учебное заведение по подготовке учителей для крымскотатарских медресе [48, с. 55-56]. Идея особого учительского института для крымских татар была воплощена в 1827 году, когда в Симферополе на базе гимназии было открыто Татарское училищное отделение (1827-1865). Перед ним ставились следующие задачи: 1) подготовка педагогических кадров для государственных и этноконфессиональных школ Таврической губернии [288, л. 4]; 2) распространение русского языка среди крымскотатарского населения. Однако особых успехов учебному заведению достигнуть не удалось.

Второй этап развития педагогического образования в Таврической губернии имеет свои поликультурные особенности. Нельзя не отметить стремление российской администрации Таврической губернии наладить межнациональный диалог в сфере образования. Учитывая образовательные потребности многонационального населения Крыма, попечитель Харьковского учебного округа граф С.О. Потоцкий инициировал изучение в открываемом Симферопольском уездном училище специальных дисциплин - французского, итальянского, греческого и крымскотатарского языков [144, с. 82-83]. Небезызвестно, что во время путешествия Александра I в Крым (1824) крымские татары также обратились к нему с просьбой организовать изучение русского языка, необходимого для понимания российского законодательства [288, л. 8]. Желая привлечь крымских татар к изучению русского языка в государственных учебных заведениях, было введено преподавание крымскотатарского языка в Перекопском и Феодосийском уездных училищах (1824) [48, с. 57]. Причем в последнем, учитывая местную специфику, преподавался еще и греческий язык. В

истории Таврического магометанского духовного правления интересным является то, что в отличие от выборов муфтия в других регионах Российской империи, где он напрямую назначался министром внутренних дел, в Таврической губернии выборы производились собранием мусульман. Выдвинутые кандидатуры при посредничестве МВД утверждались императором. Таким образом, закон о выборах Таврического муфтия был достаточно прогрессивным для своего времени [94, с. 144].

Итак, на втором этапе (1803-1831) учебные заведения Таврической губернии подчиняются Харьковскому университету, который становится центром для данного учебного округа. Вследствие удаленности от Университета, и большой загруженности созданного при нем Училищного комитета, учебные заведения Таврической губернии не получали должного внимания, испытывали организационные и финансовые трудности. Полноценное педагогическое образование можно было получить только за пределами губернии – например, в Педагогическом институте Харьковского университета. В самой губернии только появлялись учебные заведения, обучение в которых могло открывать путь к дальнейшей педагогической деятельности (уездные училища, Таврическая губернская гимназия и Татарское училищное отделение при ней). При этом дорога к учительской профессии для представителей национальных общин губернии максимально упрощалась.

Третий этап (1832-1859) обусловлен изменениями в сфере управления учебными заведениями Таврической губернии (с 1832 года – Одесский учебный округ) и новыми подходами к организации образования и подготовки учителей в Таврической губернии.

На данном этапе проблема подготовки педагогических кадров решалась в контексте консервативной политики, продолжавшей доминировать в сфере образования. В 1833 году министром народного просвещения становится С.С. Уваров (1833-1849), провозгласивший новый подход к образованию - триаду: «Православие, Самодержавие, Народность». Для учебных заведений Таврической

губернии, как и для других губерний, преобразования означали усиление цикла дисциплин религиозного и патриотического содержания.

Так из содержания обучения в Таврической гимназии были изъяты дисциплины, которые больше подходили университетской программе и не соответствовали общеобразовательному уровню заведения. Взамен этому было усилено преподавание Закона Божия, русского языка и словесности, а также математики [95, с. 31].

В тоже время правительство предприняло ряд мер для привлечения инородцев и иноверцев в светские учебные заведения. Так евреи, получившие степени студента, кандидата, магистра и художника, могли по Положению 1835 года претендовать на личное гражданство; степень доктора открывала путь к потомственному гражданству, а также преподавательской работе [40].

Внешнеполитическим событием, оказавшим наибольшее влияние на все сферы жизни Таврической губернии, стала Крымская война (1853-56). Помимо тяжелых условий военных действий губерния оказалась в ситуации, когда работа многих учебных заведений была полностью парализована.

Следствием происходивших социально-политических процессов было усиление миграционных потоков, меняющих национальный облик Таврической губернии, формирующих ее поликультурное образовательное пространство. В Крыму искали убежище эмигранты из Балканского региона — зоны этнического и религиозного противостояния. Миграция греков и болгар в Новороссийский край особенно усилилась во время Крымской войны. На севере полуострова, в Перекопском уезде (колония Анненфельд) в это время активно селились меннониты — немецкоязычные колонисты-протестанты, испытывавшие притеснения в Германии. На новом месте меннониты открывали свои молитвенные школы. Приток поселенцев-поляков в 30-е гг. в Таврическую губернию был вызван возникшими в Польше волнениями [45, с. 353-354]. Уточнялись места оседлости еврейского народа. В частности, на территории Таврической губернии евреи могли селиться во всех населенных пунктах кроме Севастополя [40]. В условиях военных действий в 1855 году татары

черноморского побережья Таврической губернии были переселены во внутренние уезды - Симферопольский и Перекопский. В это же время из оккупированной англичанами и французами территории Евпаторийского уезда в Турецкую Добруджу переселились 15 тыс. крымских татар [13, с. 100-101].

События Крымской войны отрицательно сказалась на работе отделения для подготовки татарских учителей, функционировавшего на базе Таврической гимназии. По окончании военных действий оно прекратило свое существование, так и не реализовав в полной мере поставленные перед ним цели. За всю свою историю Училищное отделение выпустило из своих стен 25 воспитанников, из которых только 12 прошли учебную программу в полном объеме. В результате, 9 выпускников стали учителями сельских школ, 2 – поступили в Институт восточных языков [182; 48, с. 64].

Изменения коснулись и сферы управления образованием и подготовкой педагогических кадров. Удаленность Харьковского университета, а также желание соединить административный и образовательный центры Новороссийского края приводят к тому, что в 1832 году Таврическая губерния была переподчинена новообразованному Одесскому учебному округу. В соответствии с Положением 1835 года, учебные заведения изымались из ведения университетов и переходили под контроль Попечителей и попечительских советов учебных округов. На региональном уровне правительство стремилось распространить опыт создания контролирующего духовного органа крымских татар (ТМДП) и на караимскую общину. Положением 1837 г. было учреждено Таврическое Караимское духовное правление (ТКДП), которое в рамках религиозной деятельности осуществляло контроль над караимскими конфессиональными школами [191]. На исследуемом этапе также менялось управление учебными заведениями колонистов. В 1832 году при МВД был учрежден Департамент духовных дел иностранных вероисповеданий, который взял на себя контроль над прибывающими переселенцами и уже существующими колониями. С учреждением министерства государственных имуществ (1837) все

колонии перешли в его ведение. На уровне Таврической губернии эти вопросы были поручены Таврической палате государственных имуществ.

В противоположность предшественникам, «администрация Одесского учебного округа пошла по пути создания в Таврической губернии разветвленной сети правительственных учебных заведений и максимального распространения с их помощью русского языка среди местного населения. Параллельно открывались специальные отделения и классы с изучением крымскотатарского языка, в которых обучались не только крымские татары, но и русские, караимы, евреи» [107]. Благодаря таким предварительным шагам появилась возможность интегрировать крымских татар, караимов, крымчаков, евреев и другие народы, проживающие в губернии, в единое образовательное пространство. Только на этой основе представлялось возможным обеспечить требуемый уровень профессиональной подготовки педагогических кадров из представителей этих народов.

Для выполнения этой задачи «в 1837 году в Бахчисарае и Карасубазаре были открыты классы с изучением крымскотатарского и русского языков. В 1859 году были учреждены курсы крымскотатарского языка на базе Симферопольского уездного училища. В начале 40-х гг. XIX века в населенных пунктах Таракташ, Ишун, Сарабуз и Саки открылись правительственные волостные училища для подготовки канцеляристов и чиновников низшего звена из среды крымских татар. Также было открыто крымскотатарское училище в Ногайске. А в Симферополе при Таврической палате государственных имуществ была создана Практическая школа для татарских мальчиков. Для удовлетворения образовательных потребностей караимов силами общины было открыто караимское училище в Чуфут-Кале (1852-1857), которое по замыслу его организаторов должно было стать центром образования караимов. Однако финансовые трудности не дали возможности этому учебному заведению реализовать свой потенциал» [107]. Зато увеличилось количество мидрашей - в середине 40-х гг. XIX века на территории Таврической губернии насчитывалось 13 таких учебных заведений [207, с. 57]. По инициативе Г.Айвазовского в 1858 году начало свою работу Халибовское

армянское училище в Феодосии. На данном этапе неуклонно росло количество болгарских и немецких колониетских школ. Скудность образовательных услуг для женщин Таврической губернии обусловила открытие Керченского Кушниковского девичьего института (1835–1898). Многообразие учебных заведений Таврической губернии накануне Крымской войны отражено в Приложении Б.

В послевоенные годы в Таврической губернии происходит еще одно важное событие - в 1859 была учреждена Таврическая епархия. Создание этого органа духовного окормления православных христиан обусловило в последующие годы организацию духовного педагогического образования в Таврической губернии.

Поликультурное образовательное пространство Таврической губернии в исследуемый период по-прежнему формировалось на почве межнационального диалога, что находило свое отражение, как в организации, так и в содержании обучения в учебных заведениях разных типов. Одним из примеров является введение дополнительных льгот и поощрений для инородцев и иноверцев, поступающих в государственные учебные заведения. В Таврической гимназии воспитанники нерусского происхождения, продемонстрировавшие на экзамене по русскому языку отличные знания, в качестве поощрения получали преимущества чина XIV класса, что было существенным плюсом при устройстве на службу [182, с. 23]. Чтобы привлечь в Бахчисарайский русско-татарский класс мусульман, в его программу было введено изучение мусульманского вероучения (учитель - А.Челеби Крым Ховаджа). В 1839 году Бахчисарайский русско-татарский класс был объединен с приходским училищем. При этом общие предметы проходили в помещении татарского класса, а курс вероучения учащиеся посещали отдельно в соответствии с вероисповеданием. Состав учащихся носил поликультурный характер, но большинство из них по-прежнему составляли армяне и греки. Крымские татары все еще настороженно относились к учебным заведениям, организованным христианами. Несмотря на то, что вероучение в классах преподавал учитель-мусульманин, крымские татары опасались внесения искажений в догматы веры. Низкий уровень методики преподавания как

крымскотатарского, так и русского языков также не способствовали популяризации татарских классов [48, с. 57-58]. Данная проблема была поднята на министерском уровне. С.С. Уваров в 1845 году предписал управляющему Одесским учебным округом осуществить меры по улучшению качества преподавания крымскотатарского языка и в целом крымскотатарского государственного образования. Совместная работа крымскотатарских учителей с профессорами Ришельевского лицея закончилась изданием так необходимых Таврической губернии учебников и методических пособий, при составлении которых использовался богатый крымскотатарский фольклор, а также турецкие пословицы, песни и басни, имеющие отношение к Крыму [48, с. 65-66].

Таким образом, третий этап периодизации (1832-1859) дает представление о развитии образования и педагогической подготовки Таврической губернии под управлением Одесского учебного округа. Первоочередной задачей руководства округа стала интеграция народов Таврической губернии в единое образовательное пространство через распространение русского языка и организацию ведомственных училищ и специальных классов для «инородцев» при уездных и приходских училищах. Такая работа и должна была предшествовать созданию педагогических учебных заведений, в противном случае развитие педагогического образования в Таврической губернии шло бы путем проб и ошибок, как это было на предыдущем этапе. В связи с этим количество учебных заведений, которые могли готовить учителей, в период 1832-1859 гг. существенно не изменилось. Содержание обучения в Таврической гимназии и Татарском училищном отделении, Керченском девичьем институте не включало дисциплин педагогического цикла, а педагогический опыт мог приобретаться учащимися разве что за счет применения в учебном процессе элементов тьюторской системы. В то же время увеличение количества православных храмов, приходских школ и создание Таврической Епархии создали предпосылки для развития духовного педагогического образования Православной церкви.

Четвертый этап (1860 - 1880) развития педагогического образования в Таврической губернии во многом обусловили демократические преобразования,

предпринятые Александром II (1855-1881) в 60-е гг. XIX века. Развитие педагогического образования становится приоритетной задачей для министерства народного просвещения и для администрации на местах. Особого внимания требовали поликультурные регионы Российской империи, такие как Таврическая губерния. Кроме этого, приток квалифицированных учителей в учебные заведения должен был обеспечить подготовку специалистов для всех областей хозяйства региона, восстанавливавшегося после Крымской войны. В 60-70 гг. XIX века миграции продолжают играть решающую роль в изменении национального состава Таврической губернии. Убыль крымскотатарского населения после русско-турецкой войны (1877-1878) восполнялась за счет переселенцев, как из Российской империи, так и из других стран. В Таврической губернии селилось большое количество украинцев и русских. В Крым перебирались эстонцы – выходцы из Эстляндской губернии. Немцы, прибывшие из других регионов Российской империи, активно скупали земельные участки и становились крупными землевладельцами. В 1865 году в губернии насчитывалось 49 немецких населенных пунктов. Восстание в Царстве Польском (1863-64) обусловило переселение поляков во внутренние губернии Российской империи, а также Таврическую губернию. Усилился приток на полуостров греков и болгар из Балканского региона. В регион устремлялись эмигранты из Центральной и Западной Европы. В Таврической губернии оседали меннониты (колонии Карасан и Спат), а также чехи (колонии Богемка, Табор и Цареквич (1863), Александровка (1864), Чехоград в Северной Тавриде (70-е гг. XIX века)) [45, с. 353-354].

На исследуемом этапе правительство переходит к более системным мерам в отношении образования многочисленных инородцев Таврической губернии: иницируются общественные обсуждения с привлечением национальных элит, на их основе утверждаются новые проекты. В декабре 1867 года в Таврической губернии проходила работа Комиссии по вопросу о распространении образования среди крымских татар под председательством Таврического губернатора Г.В.Жураковского. Результатом сотрудничества представителей крымскотатарского духовенства, губернской администрации, учителей и

общественности края стал «Проект устройства образовательной части у крымских татар». В марте 1868 последовало заключение Попечителя ОдУО, в котором были подтверждены основные пункты данного проекта [175, с. 129]. Работа Комиссии стала новым импульсом для развития педагогического образования в Крыму - были выработаны основные принципы подготовки педагогических кадров для национальных школ Таврической губернии. Заключение Комиссии отразилось в последующих нормативных документах об образовании инородцев Российской империи.

Закон о правах караимов (1863) предоставил караимской общине права и свободы наравне с русскими подданными, в частности - учиться в университете, занимать государственные посты [36, с. 303]. «Успешным способом привлечь евреев в правительственную среднюю и высшую школу стали различные преференции, устраиваемые для таких учащихся: льготные условия службы, снятие ограничения на перемещение и проживание вне черты оседлости (указ 1861 года), сокращение срока воинской службы (Устав 1874 года). Эти меры значительно увеличили количество евреев в средних и высших учебных заведениях. В Таврической губернии процесс преодоления замкнутости иудейских общин шел быстрее. Так из числа зачисленных в Таврическую гимназию в 1860 году иудеи составляли треть. В 60-х гг. XIX века в Керченской мужской гимназии около четверти гимназистов были евреями» [107].

«В 1870 года были утверждены «Правила о мерах к образованию населяющих Россию инородцев», где были представлены решения и по вопросам обучения крымских татар и караимов. На основании утвержденных Правил, в Таврической губернии в 70-х гг. XIX в. начинают открываться русско-татарские и русско-караимские министерские училища. Целью этих училищ было распространение русского языка среди так называемых «инородцев» Таврической губернии и скорейшая их интеграция в культурное и языковое пространство Российской империи» [107].

Педагогическая общественность Таврической губернии настаивала на необходимости реформирования крымских медресе в 60-е гг. XIX века, однако

взвешенную программу реформирования удалось выработать лишь в начале XX столетия. Надо полагать, затруднения были связаны с поиском компромисса между всеми заинтересованными сторонами: консервативно настроенным духовенством, Таврическим магометанским духовным правлением, стремящимся получить контроль над этноконфессиональными школами, училищной администрацией Таврической губернии, опасавшейся любых межнациональных противостояний в сфере образования, и педагогической интеллигенцией региона, ратующей за скорейшее обновление крымскотатарских медресе. В любом случае «Программа и общие правила для Крымских медресе» были опубликованы в типографии И.Гаспринского и были взяты за основу при реформировании медресе [49, с. 39]. В соответствии с этой программой мудеррис и необходимое количество помощников назначались теперь Таврическим магометанским духовным правлением. Преподавательский состав избирался на конкурсной основе и согласовывался ТМДП. Право утверждать кандидатуру на должность надзирателя было предоставлено Совету медресе, в который входили мудеррис, его помощники и преподаватели. ТМДП определяло и единую программу обучения для крымских медресе. «Еще одним шагом в деле реформирования образования татарского народа должно было стать скорейшее введение преподавания русского языка и начал арифметики в крымскотатарских медресе. Классы русского языка в медресе учащиеся должны были посещать с 16-летнего возраста. Однако это встретило всяческое противодействие со стороны крымских татар, в связи с чем русский язык так и не вошел в содержание обучения многих этноконфессиональных школ» [107].

На четвертом этапе в систему управления образованием и подготовкой педагогических кадров в Таврической губернии включились новые структуры. Так учебные заведения Таврической Епархии (Симферопольское духовное училище, Таврическое Епархиальное женское училище, Таврическая духовная семинария) находились под общим управлением Священного Синода, а на губернском уровне - в ведении Епархиального Епископа. Сеть церковно-приходских школ подчинялась Таврическому Епархиальному училищному

совету. Образованное в 1866 году Таврическое губернское земство открыло и финансировало на территории губернии многие школы. Однако управление земскими школами было возложено на губернские органы МНП. Что касается управления учебными заведениями колонистов, то вмешательство в эти вопросы Министерства государственных имуществ было минимальным. Надзор ограничивался лишь утверждением программ, предоставляемых местными училищными советами. Исполнение этих программ, профессионализм преподавателей центральных училищ, уровень знаний выпускников на данном этапе никто не контролировал.

В этих условиях в Таврической губернии открываются новые учебные заведения, осуществлявшие подготовку педагогических кадров. Весомый вклад в это дело внесла Таврическая епархия. В 1861 году открывается Симферопольское духовное училище. Хотя целью этого заведения была только подготовка детей духовенства к поступлению в семинарию, а в учебную программу не входили педагогические дисциплины, тем не менее, выпускники этого учебного заведения вместо духовной службы часто выбирали педагогическое поприще, становясь учителями приходских, начальных школ [253 с. 42]. В 1866 году в Симферополе было открыто Таврическое епархиальное женское училище. За счет расширения учебной программы и введения педагогических дисциплин (Устав 1868 года) это учебное заведение стало выпускать достаточно подготовленных учительниц для школ многонациональной Таврической губернии [222]. Для растущей сети учебных заведений были необходимы учителя Закона Божия, предмета входившего в содержание обучения как церковной, так и светской школы. В 1873 году состоялось открытие еще одного духовно-педагогического учебного заведения - Таврической духовной семинарии. На этом этапе теоретическая педагогическая подготовка в семинарии была представлена шире, чем в епархиальном училище [176, с. 375-376].

Следует отметить, что при Таврической гимназии (с 1865 г. – Симферопольской казенной мужской гимназии) в 1868 году состоялось открытие подготовительного класса. Ориентирован был класс как раз на детей крымских

татар, караимов и представителей других национальностей, для которых гимназическое образование ранее было недоступным из-за незнания русского языка и сложности программы [182, с. 32, 40]. В целом на исследуемом этапе количество гимназий - потенциального источника педагогических кадров, значительно увеличилось. В 1863 году была учреждена Керченская Александровская, а в 1876 - Евпаторийская мужские гимназии. Хотя в содержание обучения мужских гимназий так и не вошли педагогические дисциплины, их выпускники часто становились учителями народных училищ.

Демократические реформы способствовали решению вопроса о женском педагогическом образовании. В 1870 году вступило в силу «Положение о женских гимназиях и прогимназиях». Основная программа включала в себя 7-летний цикл обучения, а также в структуру женского гимназического образования был включен дополнительный педагогический класс, в котором гимназистки теоретически и практически знакомились с основами педагогики, дидактики и отдельными методиками. Количество женских казенных гимназий в Крыму сразу возросло. В 60-70 гг. XIX века были основаны Феодосийская (1866), Симферопольская (1871), Евпаторийская и Керченская (1873), Севастопольская (1875) гимназии [228; 247, с. 63, 65].

В соответствии с Положением 1872 года повсеместно стали открываться городские училища. Программа этих учебных заведений требовала особо подготовленных учителей. С этой целью начинают функционировать учительские институты. В Таврической губернии, как и в других регионах Российской империи, городские училища открывались на базе уездных. В ожидании открытия Феодосийского учительского института (1874) уездные учителя повышали свою квалификацию на специальных курсах Московского и Санкт-Петербургского учительских институтов [279, л. 1-1 об., 17; 30, с. 83].

К этому времени сложившиеся способы повышения квалификации (заграничные командировки, курсы при университетах, самообучение) уже не могли удовлетворить потребности учителей (Приложение В). Они искали ответы на вопросы, которые касались местной специфики образовательного

пространства, они нуждались в новых формах повышения квалификации. В этом качестве в 60-е годы XIX века в Одесском учебном округе активно использовались педагогические съезды. Так в 1863 году состоялся губернский съезд в Симферополе. На следующий год съезд в Одессе собрал учителей из всех губерний учебного округа [188, с. 107]. В 1869 в Симферополе прошел съезд для сельских учителей. В съезде 1870 года для учителей Таврической губернии принял участие известный педагог К.Д.Ушинский. В 1871 году проходят целых два учительских съезда – губернский в Симферополе и уездный в Бердянске [284, л. 8 об., 10; 286, л. 9-10]. Исследуемый этап характеризует и активное вовлечение в дело подготовки педагогических кадров нового общественного института империи - Земства. Так Таврическое губернское земство постепенно взяло на себя инициативу по организации и проведению педагогических съездов в губернии. В 1874 году Министерством народного просвещения были опубликованы «Правила» об учительских курсах, открывающие дорогу еще одному способу повышения квалификации для учителей Таврической губернии.

В результате введения «Правил о мерах к образованию населяющих Россию инородцев» (1870) в Таврической губернии была создана система правительственных учебных заведений для крымских татар и караимов: начальные училища (русско-татарские и русско-караимские министерские училища), а также учебные заведения, осуществлявшие подготовку национальных педагогических кадров. Так в 1872 году была торжественно открыта Симферопольская татарская учительская школа (СТУШ). Учащиеся не только изучали педагогические дисциплины, но и проходили педагогическую практику. На базе СТУШ с 1878 года действовали ежегодные педагогические курсы, обеспечивающие повышение квалификации учителей «инородческих» училищ [14, с. 80].

Многочисленные болгарские колонии материковой части губернии образовали к этому времени сеть начальных училищ, которые испытывали дефицит педагогических кадров. Благодаря инициативе Бердянского уездного земства в 1875 году была основана Преславская учительская семинария для

подготовки учителей болгарских школ Бердянского и Мелитопольского уездов [142, с. 52].

В исследуемый период активно открываются центральные немецкие училища, представлявшие собой общественные учительские школы. Здесь за счет средств общины или меценатов проходило обучение и подготовка педагогов для начальных колониетских школ немцев (меннонитов, лютеран и католиков), эстонцев, поляков и чехов. Содержание обучения включало широкий спектр дисциплин, в том числе изучение основ педагогики, педагогическую практику.

Все разнообразие народных училищ Таврической губернии в конце исследуемого периода продемонстрировано в Приложении Г. Приблизительные данные по количеству национальных школ, указываемые в статистических отчетах исследуемого периода, косвенно подтверждают факт отсутствия тотального контроля над этими учебными заведениями со стороны правительства.

Исследуемый этап развития педагогического образования имел свои поликультурные особенности. Казань, Туркестан, а также Кавказ и Крым представляли собой поликультурные регионы с преобладанием мусульманского населения. Однако по отношению к инородцам этих регионов сложились разные образовательные стратегии. Очень многое в этом вопросе зависело от педагогической интеллигенции края и региональных чиновников МНП. Так межнациональный диалог в сфере образования, совместное участие в работе Комиссии Г.В. Жураковского, накладывали отпечаток на комментарии и распоряжения училищной администрации Таврической губернии при введении общегосударственных Правил 1870 года. При разработке законодательной базы по образованию инородцев тщательно изучался опыт применения так называемой «системы Н.И.Ильминского», построенной на принципах активной миссионерской работы и обучения инородцев на родном для них языке. Однако в Крыму путь христианизации инородцев через систему образования сочли неприемлемым. Осторожная образовательная политика в регионе была нацелена больше на постепенные изменения, чем на кардинальные действия [200; 48, с. 73]. В первую очередь велась активная работа по привлечению учительской

интеллигенции и духовенства национальных общин Таврической губернии к организации правительственных школ для населяющих регион народов. Совместная работа по распространению русского языка и образованности среди многонационального населения Таврической губернии продолжалась на педагогических советах учебных заведений Таврической губернии. Так директор Симферопольской мужской гимназии и непосредственный участник Комиссии 1867 года Е.Л. Марков не раз выступал на заседаниях педсовета, стремясь разработать пути привлечения в гимназию как можно большего количества «инородцев» [188, с. 108]. В 1879 году в мужской и женской казенных гимназиях Симферополя в связи с большим количеством учащихся евреев и армян было введено вероучение в соответствии с конфессиональной принадлежностью [289, л. 12, 20]. Еще одним путем привлечения в правительственные учебные заведения «инородцев», слабо владеющих русским языком, стало устройство подготовительного класса при Симферопольской гимназии, о чем уже упоминалось выше. Также было организовано особое отделение для татар при пансионе этой гимназии, что было вызвано желанием обеспечить татарским детям «соблюдение их религиозных и племенных обычаев», а также «необходимостью упражнять их в разговорном русском языке» [175, с. 129]. По-прежнему функционировали этноконфессиональные учебные заведения, хотя они и составляли основную конкуренцию правительственным школам. Единственным существенным фактом вмешательства в учебную программу крымскотатарских медресе стало введение изучения русского языка. Но вряд ли можно утверждать, что эта мера была успешно осуществлена.

Созданные в соответствии с Правилами 1870 года РТМУ и РКМУ имели полинациональный состав учащихся и учащихся. Для сохранения религиозных прав учащихся в министерские училища могли приглашаться законоучителя. Данный вопрос зависел от инициативы национальных общин и их готовности оплачивать эти занятия. Слабым местом министерских училищ считалась методика преподавания. Обучение с самого начала проходило на русском языке, непонятном для учащихся, что не способствовало популярности министерских

училищ. Кроме того, среди мусульман Таврической губернии существовали опасения, что обучение в светской школе разрушит религиозные представления крымскотатарской молодежи, а изучение русского языка послужит предлогом для призыва крымских татар в российскую армию [48, с. 79-80].

Итак, четвертый этап (1860 - 1880 гг.) был временем решительных мер по организации системы педагогического образования в исследуемом поликультурном регионе. Важнейшими инициаторами развития педагогического образования и педагогических учебных заведений стали Таврическое земство и Таврическая Епархия. В учебных заведениях начала осуществляться профессиональная педагогическая подготовка. В одном случае это достигалось за счет структурных изменений (педагогические классы при женских гимназиях), в другом – с помощью введения педагогических дисциплин в содержание обучения (Таврическое епархиальное училище). Новый уровень теоретической и практической педагогической подготовки демонстрировали созданные на данном этапе светские и духовные учебные заведения: Феодосийский учительский институт, Таврическая духовная семинария. Продуманными и системными являлись меры по организации педагогического образования для «инородцев» Таврической губернии. В этот период были открыты: Симферопольская татарская учительская школа, Преславская учительская семинария для болгарского населения губернии, а также немецкие центральные училища. Обучение в русско-татарских и русско-караимских министерских училищах с последующей экзаменацией на звание народного учителя также открывало дорогу к учительской профессии. Повышение квалификации учителей Таврической губернии приняло формы педагогических съездов и учительских курсов, регулярно проводимых как на территории региона, так и в пределах всего Одесского учебного округа.

Пятый этап (1881–1921 гг.) развития и совершенствования системы педагогического образования в Таврической губернии проходил в сложных исторических условиях. После убийства террористами Александра II вступивший на престол Александр III начал свое правление с так называемого Манифеста о

незыблемости самодержавия (1881) и сворачивания многих либеральных проектов. Земство утратило доверие правительства. Церковно-приходские школы получили приоритет в деле народного обучения (1884). При этом полномочия в организации начального образования были переданы Священному Синоду (1891) и епархиальным училищным советам на местах. Помимо усиления роли духовенства в деле народного образования и подготовки учителей, вновь наметилась тенденции возврата к сословной школе, ограничению прав на среднее и высшее образование гражданам отдельного сословного положения или национальности. Так был ограничен доступ к светскому среднему образованию представителям низшего сословия (Доклад «О сокращении гимназического образования» 1887 года). Осуществлялось препятствование тем выпускникам духовных семинарий, которые хотели продолжить обучение в университетах, а не в духовных академиях [272]. В добавление к этому университетским уставом 1884 года высшая школа была лишена автономии, усилился надзор за преподавателями и учащимися. Непоследовательность прослеживается в правительственных решениях по образованию «иностранцев». Циркулярами министра народного просвещения И.Д. Делянова (1887) были введены «процентные нормы» для евреев, желающих получить среднее и высшее образование. Однако спустя два года новым циркуляром министр значительно смягчил эти ограничения [133, с. 360-361]. В любом случае, в Харьковском и Одесском университетах, в которых обычно получали высшее образование крымские иудеи, количество студентов-евреев часто превышало установленные нормы. Что касается Таврической губернии, то количество еврейских училищ здесь постоянно росло и в 1889 году составило уже 51 учебное заведение [203, с. 58].

Наряду с этим в Таврической губернии зародилось общественно-педагогическое движение – джадидизм, которое оказало большое влияние на все мусульманское сообщество Российской империи и за ее пределами. Инициатором движения стала крымскотатарская учительская интеллигенция, возглавляемая И.Гаспринским. Идеологи джадидизма выступали за реформирование крымскотатарской школы путем введения более эффективного звукового метода

преподавания языка («усуль джадид»). Несмотря на сопротивление консервативно настроенного духовенства, по инициативе И.Гаспринского в Бахчисарае в 1884 году был открыт первый новометодный мектеб, а к началу XX века в Таврической губернии насчитывалось уже 27 таких учебных заведений [48, с. 110-111, 118].

Первая всеобщая перепись населения (1897) зафиксировала смену этнического и конфессионального большинства в Таврической губернии. В конце XIX века в исследуемом регионе проживали 1 447 790 человек, представители 37 европейских и азиатских народностей. Наиболее значительными по численности в Таврической губернии были: группа восточнославянских народов (70, 8%), татары (13,0%), немцы (5,4%) и евреи (3,8%) (Приложение Д). Перепись 1897 года отдельно фиксировала конфессиональный состав. Так в конце XIX века на территории Таврической губернии преобладали представители Православного вероисповедания (73,9%), магометане (13,2%), протестанты (4,7 %) и иудеи (4,2%) (Приложение Е).

Развитию профессионального педагогического образования способствовал общий экономический подъем и рост науки. В конце XIX - начале XX Таврическая губерния предстает динамично развивающимся регионом со сложившейся отраслевой спецификой. При этом городское население в Крыму составляло 41 %, что существенно превышало средние показатели по империи (13%) [125, с. 375, 378, 386]. На данном этапе Таврическая губерния стала площадкой для плодотворной деятельности многих научных обществ, таких как Таврическая ученая архивная комиссия (1887), Крымский горный клуб (1890), астрофизическое отделение Пулковской обсерватории в Симеизе (1906), Крымское общество естествоиспытателей и любителей природы (1910). Силами этих обществ в Крыму в конце XIX - начале XX вв. открываются музеи: Симферопольский музей древностей Таврической ученой архивной комиссии (1889), а также этнографический и историко-археологический музей в Бахчисарае (1897), музей Крымского горного клуба в Ялте (1892), Симферопольский естественно-исторический музей (1899), Евпаторийский археолого-этнографический музей (1916) [47, с. 406-408]. В помощь работе научных обществ

появляются новые наименования научной периодики. Среди них основанная И. Гаспринским газета «Терджиман» (1883), а также «Известия Таврической ученой архивной комиссии» (1887), «Записки Крымского общества естествоиспытателей и любителей природы» (1911) и многие другие.

Новые тенденции в развитии общества и государства обуславливали повышение требований к уровню подготовки специалистов. Импульсом к развитию профессионального образования послужили Основные положения о промышленных училищах (1888). Кроме того, повсеместно росло количество частных и земских профессиональных учебных заведений. В 1900 году в Таврической губернии функционировало 9 профессиональных учебных заведений [71, с. 8].

Поражение в русско-японской войне (1904-1905) и революционные события 1905-1907 гг. обусловили некоторые сдвиги в общественно-политической жизни страны, связанные с преобразованиями премьер-министра П.А. Столыпина (1906-1911). Так в 1905 году был опубликован Указ Николая II «Об укреплении начал веротерпимости». Помимо решений, касавшихся изменений системы государственной власти, важным событием был Манифест 1905 года, даровавший гражданские свободы на началах неприкосновенности личности, свободы совести, слова, собраний и союзов. Университетам были возвращены права автономии (1905). В период премьерства П.А. Столыпина Российская империя осуществила переход к всеобщему начальному образованию (1908). Долгожданная мера обеспечила высокий спрос на учителя-профессионала, способного быстро адаптироваться к условиям новой школы, владеющего современными методиками обучения. Другой стороной столыпинского курса стало усиление контролирующих функций государства и новый формат административного управления национальными окраинами. Однако пока решались болезненные вопросы, связанные с Великим княжеством Финляндским и Царством Польским, в Таврической губернии продолжалось развитие национальных школ. Росла сеть крымскотатарских новометодных мектебов. Так в 1913 году их насчитывалось уже более сотни.

«В 1906 году вступили в силу «Правила о начальных училищах для инородцев, живущих в восточной и юго-восточной России». Однако эти правила не нашли поддержки в среде крымскотатарской общественности. В результате компромиссных решений документ претерпел изменения (так называемые, Правила 1907). В Таврической губернии, согласно этим Правилам, должны были открыться начальные инородческие училища: школы грамоты с двухгодичным курсом, начальные одноклассные с четырехгодичным и начальные двухклассные с шестилетним курсом обучения. Начальное обучение в них проходило на родном языке учащихся. Программа предусматривала освоение Закона Божия или соответствующего религиозного вероисповедания. Изучение русского языка также было частью программы. Преподавательский состав в таких учебных заведениях формировался как из учителей русской национальности, так и представителей соответствующих народов. При наборе учителей значение имели следующие параметры: уровень педагогической подготовки, образовательный ценз, владение языком учащихся» [107]. При этом в документе отмечалось, что «начальные училища для инородцев имеют целью, с одной стороны, содействовать их нравственному и умственному развитию и таким образом открывать им путь к улучшению их быта, а с другой - распространять между ними знание русского языка и сближение их с русским народом на почве любви к общему отечеству» [181]. Необходимость изучения в инородческих училищах русского языка особо подчеркивалась в «Правилах о начальных училищах для инородцев», утвержденных в 1913 году». Однако недоверие инородцев Таврической губернии к правительственной начальной школе по-прежнему являлось барьером для популяризации этих учебных заведений [191].

Во время Первой мировой войны новым министром народного просвещения графом П.Н. Игнатьевым (1915-1916) была предпринята попытка комплексного реформирования системы образования. В основе разработанных проектов лежали новаторские идеи отечественной и зарубежной педагогики, принципы децентрализации и демократизации, связи школы, семьи и общественности, а также идеи национальной школы, гражданского и патриотического воспитания.

Особое внимание было уделено вопросу подготовки педагогических кадров, который предполагалось решить за счет расширения сети учительских семинарий и учительских институтов, открытия педагогических курсов и женских педагогических учебных заведений [21, с. 40; 111, с. 18-19]. Следует отметить, что местные земские управы, имея поддержку в лице нового министра народного просвещения, в условиях войны проявляли большую мобильность в организации и финансировании образования, чем громоздкий аппарат министерства. Так помимо традиционной заботы о народных училищах в августе 1916 года на заседании Таврического губернского земства Соломон Самойлович Крым высказался о необходимости открытия в Таврической губернии высшего учебного заведения. Соответствующее ходатайство Таврического земства и Попечителя ОдУО вскоре было удовлетворено П.Н. Игнатьевым [96, с. 11, 13]. Работа по созданию Таврического университета продолжилась и в условиях революции 1917 года, а также последовавшей за ней гражданской войны. Теперь учебным заведениям региона приходилось подстраиваться под условия меняющихся политических режимов, устанавливаемых на полуострове: 1) власть большевиков (январь - май 1918) и провозглашение Советской Социалистической Республики Таврида; 2) Крымское краевое правительство М.А. Сулькевича периода германской оккупации (май – ноябрь 1918) и краевое правительство С.С. Крыма (ноябрь 1918 – апрель 1919); 3) образование Крымской Социалистической Советской республики и власть большевиков (апрель-июнь 1919); 4) правительство П.Н. Врангеля (июнь 1919 – ноябрь 1920) и 5) окончательное установление большевистской власти, ликвидация Таврической губернии и образование Крымской Автономной Советской Социалистической Республики (1921-1945).

На пятом этапе в системе управления педагогическим образованием также происходили изменения. До 1917 года управление системой светского и духовного образования, подготовкой педагогических кадров Таврической губернии по-прежнему осуществлялось в рамках Одесского учебного округа и Таврической епархии: попечителем округа и губернскими органами МНП,

Таврическим Епископом и Таврическим Епархиальным училищным советом. В 1881 году центральные училища и сельские школы в бывших немецких колониях были переданы из ведомства министерства государственных имуществ в ведение МНП, что означало совсем другой уровень контроля над учебными программами, процессом обучения и педагогическими кадрами [275, л. 1-1 об.]

Как уже было указано, попытка правительства подчинить конфессиональные учебные заведения (медресе, мектебы, мидраши и др.) МНП (Правила 1906 года) не увенчалась успехом. Правительство в очередной раз отсрочило решение этого вопроса – в 1907 году документ был опубликован с изъятием спорных положений. «После введения «Правил 1907 года» нелегально существующим в Таврической губернии мектебам «Руштие» было предложено либо перейти под контроль Таврического мусульманского духовного правления (ТМДП), либо принять учебные программы, установленные «Правилами 1907 года». Многочисленные совещания училищной администрации с представителями крымскотатарской учительской интеллигенции и духовенства особого результата не принесли. Некоторые мектебы «Руштие» все-таки перешли под юрисдикцию ТМДП, остальные были закрыты» [107]. Примечательно, что в первые годы своего существования мектебы «Руштие» совершенно не контролировались местной училищной администрацией. В связи с этим педагогический персонал большей частью состоял из турецкоподданных граждан или лиц, получивших образование и необходимую подготовку в Турции. В учебно-воспитательном процессе широко использовались турецкие учебники и пособия. Однако в условиях обострения международных отношений накануне I Мировой войны эти вопросы стали предметом особого внимания контролирующих органов.

В ходе гражданской войны в Крыму управление учебными заведениями и подготовкой учителей переходило от одной военно-политической силы к другой. Отдельно стоит упомянуть о кратковременном функционировании Дирекции народного просвещения - органа управления образованием Крымскотатарской Директории (1917-1919). В 1920 году с отступлением армии Врангеля

окончательно прекратила свое существование Дирекция училищ Таврической губернии. В созданной большевиками Крымской Автономной Советской Социалистической Республике управление системой образования и подготовкой педагогических кадров было возложено на Народный комиссариат просвещения и его главный орган – Коллегию (1921). При Коллегии был создан отдельный совет по делам просвещения национальных меньшинств – Крымсовнацмен [103].

На пятом этапе появляются новые учебные заведения, осуществлявшие подготовку учителей. Недостаток педагогов для начальных школ грамоты восполнялся за счет открытия второклассных церковно-учительских школ. Педагогическая подготовка постепенно входила в учебные программы частных женских профессиональных школ. Одним из примеров может послужить школа кройки и шитья, открытая А.А. Машковцевой в Симферополе (1896). В 1908 году эта школа получила право проводить экзамены и выдавать свидетельства на звание учительницы рукоделия для женских гимназий и прогимназий. При этом в содержание обучения входили педагогика, а также методика преподавания рукоделия. Теоретическая подготовка усиливалась за счет практических занятий и пробных уроков. В Таврической губернии в 1909 году помимо уже названной действовало еще 4 женские профессиональные школы: Симферопольская А.М. Коган, Керченская благотворительного общества, Керченская Х. Нун и Феодосийская городская [112, с. 3-4; 142, с. 54].

Важной тенденцией было постоянное увеличение количества народных училищ для представителей разных национальных и конфессиональных общностей Таврической губернии (Приложение Ж). «В 1895 году было учреждено Александровское караимское духовное училище, призванное осуществлять подготовку служителей религиозного культа, а также учителей для начальных караимских училищ» [107]. В результате постепенного перехода мектебов на новометодные программы появилась потребность в соответствующих учителях. В Таврической губернии появляются новые педагогические учебные заведения – мектебы «Руштие» («школы отроков»). Первый общеобразовательный мектеб «Руштие» в Симферополе был открыт в 1905 году

[157, с. 4]. В начале 80-х гг. XIX века центральные немецкие училища были распределены по уездам Таврической губернии следующим образом: в Бердянском – 3 училища, Мелитопольском – 1, Симферопольском – 1 [72, с. 7]. Количество центральных училищ продолжало расти и в начале XX века увеличилось до восьми [165, с. 14, 344].

Помимо открытия новых учебных заведений характерной особенностью пятого этапа является совершенствование организации, структуры и содержания педагогического образования. Так в Таврическом епархиальном женском училище в 1887 году состоялось открытие образцовой школы как постоянной базы педагогической практики для воспитанниц V и VI классов. В 1896-97 учебном году были увеличены часы на теоретический курс педагогики и дидактики [146, с. 586]. Важным событием для ТЕЖУ стало открытие специального VII-го педагогического класса с двухгодичной программой обучения (1910) [154]. В 1885 году при Таврической духовной семинарии была открыта образцовая школа – специально организованное место педагогической практики для семинаристов [155, с. 1101]. При Феодосийском учительском институте был учрежден педагогический музей, педагогическое образование совершенствовалось за счет усиления цикла педагогических дисциплин и новых форм педагогической практики [270, л. 7 об.-8].

Педагогические курсы в конце XIX - начале XX вв. стали распространенной формой, как педагогической подготовки, так и повышения квалификации учителей Таврической губернии. Примером первого их предназначения являются одногодичные женские курсы при Феодосийском учительском институте (1916), открытые на основании Положения министерства народного просвещения. Финансовые проблемы военного времени вынудили к функционированию одногодичных женских курсов при Феодосийском институте на платной основе [270, л. 7]. Примером педагогических курсов, целью которых было повышение квалификации учителей многонациональной Таврической губернии, могут служить популярные в исследуемый период ежегодные курсы при Симферопольской татарской учительской школе, курсы для учителей татарских

училищ и немецких колониетских школ, епархиальные педагогические курсы для учителей церковных школ, а также земские летние курсы, организуемые как в Симферополе, так и в других городах губернии. Особое внимание на учительских курсах уделялось методике преподавания и практическим занятиям [270, л. 6 об.; 298; 305; 300; 299].

Съезды учителей Таврической губернии хоть и не были такими регулярными, зато на повестку дня их заседаний выносились самые острые вопросы жизнедеятельности народного образования. Организаторами этих съездов выступало как МНП, так и Таврическое земство. Так в 1901 году в Симферополе был запланирован съезд учителей начальных училищ, подведомственных министерству, а в 1905 году состоялся съезд учителей земских учебных заведений (Ялта) [159, с. 249; 48, с. 94-95]. На организованном земством учительском съезде 1903 года был принят проект устава Общества взаимного вспомоществования учащим и учившим. Согласно уставу, на Общество были возложены широкие полномочия: консолидация сил учительской интеллигенции, организация ее досуга и повышения квалификации, обеспечение финансовой помощи учителям, открытие губернского педагогического музея, выпуск педагогической прессы и организация культурно-просветительских мероприятий. В Таврической губернии действовали и другие учительские организации и общества со схожими функциями: «Образование», «Общество поощрения образования», общество «Для содержания учебных заведений» и другие [252, с. 230; 142, с. 46].

Революционные события в империи послужили толчком для развития национальной школы крымских татар. Благодаря решению Всекрымского татарского учительского съезда (1917) и поддержке Петрограда Симферопольская татарская учительская школа была преобразована в семинарию и передана в ведение Временного Крымско-Мусульманского Исполнительного Комитета (ВКМИК). В это же время в уездных городах Крыма вновь открывались мектебы «Руштие». На базе Зинджерли-медресе был открыт институт имени Менгли Гирея (1917). Были учреждены учительские семинарии: женская в Симферополе и

мужская в Бахчисарае [239, с. 113.]. Результатом совместной работы ВКМИК и Таврического земства стал проект устава Татарских педагогических курсов в Бахчисарае, целью которых должно было стать «пополнение общего и доставление специально-педагогического образования лицам обоего пола из мусульман, желающих посвятить себя учительной деятельности в национальных школах Крымских мусульман» [308, л. 3].

В условиях гражданской войны в Крыму, ставшем убежищем для цвета российской интеллигенции и профессуры, происходит становление высшей школы. Май 1918 года является точкой отсчета истории Таврического университета. В начале учебное заведение действовало в Ялте как филиал Киевского университета Св. Владимира, однако уже осенью университет был открыт в Симферополе в составе пяти факультетов: историко-филологического, юридического, физико-математического, агрономического, медицинского - и практически сразу стал действовать как самостоятельное учебное заведение.

Пролетаризация высшей школы и закрытие большевиками юридического факультета Таврического университета вынудили его профессоров организовать в 1919 году в Севастополе Социально-юридический институт. В том же году в Керчи по инициативе профессора М.В. Довнар-Запольского и при поддержке Таврического университета был открыт Боспорский университет. К сожалению, эти высшие учебные заведения, не просуществовав и двух лет, были закрыты большевиками [96, с. 16-39; 18, с. 199].

С окончательным установлением советской власти были закрыты и другие педагогические учебные заведения, в том числе и те, что готовили учителей для национальных школ. Была ликвидирована преемница СТУШ - Симферопольская татарская семинария. Александровское караимское духовное училище, реорганизованное большевиками в Евпаторийский высший караимский учительский институт (1919), просуществовало в новом статусе только до 1921 года [306, л. 87 об., 90 об.; 189, с. 183]. Такая же участь постигла и конфессиональные учебные заведения Таврической губернии. Земские школы и

многие светские учебные заведения подверглись реорганизации или были закрыты навсегда.

В результате анализа первоисточников и существующих научных исследований можно сделать вывод, что поликультурность образовательного пространства также оказывала влияние на организацию, структуру и содержание педагогического образования в Таврической губернии конца XIX - начала XX вв. В царствование Александра III русский язык и православная вера стали ориентирами для развития образования на национальных окраинах. Увеличивалось количество часов русского языка в учебных заведениях Таврической губернии. Воспитанников духовных учебных заведений, в том числе и педагогических, готовили к миссионерской деятельности в среде «инородцев». Так на Симферопольское духовное училище помимо основной цели — подготовки детей духовенства к поступлению в семинарию, были возложены миссионерские и просветительские задачи в отношении крымских татар, греков и евреев. Для решения этих задач был предпринят ряд мер: 1) изменена учебная программа — в нее вошло изучение крымскотатарского и греческого языков; 2) в духовном училище получили возможность обучаться дети крещенных татар и евреев. Еще большие полномочия в этой сфере были отданы Таврической духовной семинарии, которая должна была стать просветительским и миссионерским центром многонациональной Таврической губернии. Изменения и здесь коснулись учебной программы: отныне семинаристы изучали крымскотатарский язык и основы магометанского учения, кроме того, были введены дополнительные часы греческого языка.

В Таврической губернии была развернута борьба с сектанством: для священнослужителей издавались соответствующие методические рекомендации; устраивались публичные диспуты с представителями молокан, духоборцев, скопцев и штундистов; в Таврической семинарии открылась кафедра российского раскола и сектанства. Кроме того, планировалось открытие специальной миссионерской семинарии, однако этот проект не был осуществлен [253, с. 49, 51-52].

В ведении Таврического епархиального училищного совета находились инородческие школы болгар и греков. Учащиеся шести болгарских школ Бердянского и Феодосийского уездов обучались по программам одноклассных церковных школ, однако из-за слабого владения русским языком для детей были введены значительные послабления. Была изменена программа обучения и в тех школах, где преобладали учащиеся из числа греков. Так в греческой школе грамоты при Иоанно-Предтеченской церкви (Керчь) наравне с русским изучался ново-греческий язык, учащиеся знакомились также с греческой гражданской историей. Многие дисциплины преподавались на родном греческом языке. При школе действовало подготовительное отделение, где особое внимание отводилось изучению греческого языка. В греческом отделении при греко-русской школе имени дворян Грамматиковых (Феодосия) греческий являлся языком преподавания, а русский язык изучался как отдельный предмет. Национальный компонент в содержании учебной программы можно было наблюдать и в греческо-русской двухклассной школе (Симферополь), и в Джанкойской греческой школе [304, л. 11-11 об.]. Архивные материалы свидетельствуют, что среди учащихся церковных школ были представители не только разных национальностей, но и разных религий и верований – католики, армяно-григориане, сектанты-молокане [297, л. 10]. Из-за слабых успехов в изучении русского языка в этих смешенных школах духовенством Таврической епархии в 1900 году было принято решение распределить программу обучения на четыре года, вместо обычных трех. Для привлечения детей крымских татар в церковные школы для них был признан необязательным курс Закона Божия, однако они должны были наравне со всеми знать краткие молитвы «Отче наш» и «Спаси Господи люди Твоя» [158, с. 189]. Архивные данные также подтверждают наличие национального компонента в содержании обучения общественных училищ Таврической губернии. Так в караимских одноклассных училищах преподавался еврейский язык, в центральных немецких, менонитских и лютеранских школах большинство дисциплин преподавались на немецком языке [281, л.11 об., 20, 22, 23 об.].

Еще одним примером влияния поликультурной среды на содержание обучения были гимназии Таврической губернии. Так в связи с многонациональным составом учащихся Симферопольской мужской гимназии успехи в изучении русского языка были достаточно скромными. В 1881 году попечитель Одесского учебного округа П.А.Лавровский разрешил увеличить количество часов, выделенных на этот предмет, в I и II классах. В 1883 году таким же образом возросло количество часов русского языка в IV классе. При этом определенным шагом назад стало закрытие в 1887 году подготовительного класса при Симферопольской мужской гимназии. Именно благодаря его функционированию десятки детей разных национальностей поступали в гимназию и получали полное среднее образование [182, с. 40, 45].

Олицетворением взаимодействия многонациональной педагогической интеллигенции Таврической губернии являлось Таврическое земство, принимавшее самое активное участие в распространении национальных школ на полуострове. Так на упомянутом выше земском учительском съезде в Ялте (1905) особое внимание было уделено крымскотатарскому образованию. Делегаты съезда настаивали на реформировании системы образования «инородцев» и усилении национального компонента в содержании обучения [48, с. 94-95]. Статистические подсчеты также демонстрируют заинтересованность Таврического земства в развитии крымскотатарского образования. Так в 1917-1918 учебном году в Крыму функционировали 453 земские начальные одноклассные школы, 51 из которых была открыта для детей крымских татар [308, л. 11 об.]. Кроме того, земство занималось организацией летних учительских курсов углубленного изучения татарского языка, изданием учебной литературы, в которой так нуждались крымскотатарские школы. Вопросы образования крымских татар выносились на повестку земских сессий и совещаний. Таврическим губернским земством был разработан проект и смета временных двухгодичных педагогических курсов для подготовки учителей татарских начальных училищ. Однако Таврическое земство было не очень разборчивым в подборе учителей для своих школ – это могли быть и учителя из Турции, что не

приветствовалось училищным начальством, и даже откровенные радикалы из числа членов революционных организаций [48, с. 102-103].

Активному межнациональному взаимодействию способствовали краеведческие и научно-просветительские организации, членами которых становились ученые и педагоги - представители разных народов Таврической губернии. Большую роль в этом процессе сыграла Таврическая ученая архивная комиссия и сотрудничавшие с ней музеи полуострова. По инициативе членов ТУАК были организованы многоплановые экскурсии для учащихся гимназий, Симферопольской татарской учительской школы и других учебных заведений губернии; налажена научно-публицистическая деятельность; проводились открытые лекции по вопросам истории, географического положения и этнокультурного разнообразия Крыма [186, с. 193; 187, с. 156].

Кроме того, Э.Ш. Бекирова, В.Ю. Ганкевич, Д.А. Прохоров отмечают, что характерной чертой этого периода стал определенный перелом в отношении «инородцев» Таврической губернии к правительственным учебным заведениям и изучению русского языка. Представители национальных общин, желая приобщить своих детей к европейскому образованию, стали охотнее отдавать их в «русскую школу», а также сами стремились изучить русский язык, ставший необходимостью при совершении торговых операций, при взаимодействии с правительственными учреждениями [191]. Для крымских татар немалую роль в этом процессе сыграло общественно-педагогическое движение джадидизм и появление новометодных мектебов. Джадидизм не противопоставлял крымскотатарскую школу правительственным учебным заведениям. Его целью было реформирование этноконфессиональных учебных заведений, а также усиление и продвижение национального компонента в рамках российской системы образования. Результатом распространения джадидизма в Таврической губернии стал выход национальных школ из-под влияния консервативного духовенства, обновление педагогических кадров за счет учителей-новометодников, появление смешанных школ, где совместно обучались мальчики

и девочки, а также общий рост популярности правительственных учебных заведений.

Поликультурный характер носило и содержание обучения в новометодных мектебах «Руштие»: занятия проходили как на русском, так и на крымскотатарском языках, кроме того, изучались арабский и персидский. Несмотря на кратковременность существования мектебы «Руштие» сыграли важную роль в преодолении конфессиональной замкнутости мусульманских мектебов и придании содержанию обучения в них светского характера [14, с. 94; 48, с. 115, 117].

Бекирова Э.Ш. отмечает «прогрессивность законодательных актов, принятых в России в конце XIX – начале XX веков», которые, по ее мнению, «способствовали развитию государственной системы образования крымских татар и совершенствованию подготовки учительских кадров для национальных школ» [14, с. 87-88]. «Правила о начальных училищах для инородцев» 1907 года были составлены с учетом мнения мусульманской общественности: программы обучения инородческих школ были расширены, было согласовано издание учебной литературы на родном для инородцев языке, этноконфессиональные училища освобождались от полного контроля МНП.

Важной характеристикой данного этапа является устойчивое увеличение количества национальных школ и школ с многонациональным составом учащихся. Так К.В. Шумский приводит данные, согласно которым в 1882 году в Таврической губернии национальным меньшинствам принадлежало больше половины всех начальных школ региона (592 школы из 930 начальных учебных заведений). Наиболее многочисленными из них были крымскотатарские и немецкие училища (314 и 186 соответственно), следующими по численности шли еврейские и болгарские (31 и 30), а также греческие (8), караимские (7), старообрядческие (6), армянские (5), чешские (2), польско-литовские (2) и эстонские (1) начальные школы. При этом К.В. Шумский подчеркивает, что в 90-х годах XIX века большинство этноконфессиональных школ удвоило, а то и утроило свою численность [253, с. 41]. Стоит отметить, что на данном этапе

увеличивалось число учебных заведений, призванных готовить педагогические кадры для национальных школ региона.

Характерной чертой исследуемого этапа было активное освоение зарубежного педагогического опыта, его трансформация под условия отечественного образования и внедрение в систему подготовки педагогических кадров Таврической губернии. В особенности это касалось новых методик обучения языку, где на смену звуковому, приходил американский метод (Look and say) [128].

Однако поликультурное образовательное пространство Таврической губернии испытывало и негативное влияние. «Примером того, что религиозная и национальная принадлежность являлись основанием для ограничения образовательных потребностей представителей отдельных народов, служили процентные нормы, установленные в отношении евреев. Хотя они не действовали в полную силу в ближайших Одесском и Харьковском университетах, тем не менее, были ощутимы и болезненны. Так при отборе наиболее достойных студентов для дальнейшей преподавательской деятельности в качестве кандидатов не рассматривались ни подданные других государств, ни иудеи. Когда в Таврической губернии подбирались кандидатуры для продолжения обучения в возрождавшемся Лейпцигском русском институте, нехристиане были вычеркнуты из списка рекомендованных в числе первых. Отрицательно сказалось на поликультурном образовательном пространстве Таврической губернии и условия военного времени. Противниками России в I Мировой войне помимо других стран выступили Германия и Турция, что не могло не сказаться на межнациональных отношениях в Крыму» [107]. Были введены дополнительные меры контроля за общественно-политической жизнью и национальными школами крымских татар и немцев: в ходе многочисленных проверок были уволены многие учителя немецких училищ, закрывались немецкие церковно-приходские школы, центральные училища [78, с. 429; 267; 268; 269].

Важной характеристикой последних лет существования Таврической губернии в условиях войны и революционных потрясений является дискретность

и противоречивость образовательной политики, проводимой в регионе. Противоборствующие стороны использовали интересы народов, населявших Таврическую губернию в своих политических целях. По итогам гражданской войны был установлен новый политический режим, изменениям подверглась сфера образования и подготовки педагогических кадров, многие учебные заведения перестали функционировать.

Итак, пятый этап (1881–1921 гг.) является заключительным в периодизации, иллюстрируя незавершенность правительственных мер в области образования и педагогической подготовки в поликультурном регионе. В этот период православное духовенство значительно усилило свое влияние на сферу образования в Таврической губернии, тогда как земство уже не имело былой поддержки правительства. Тенденция формирования целостной системы педагогического образования, заложенная на предыдущем этапе, была характерна и для данного хронологического отрезка. При этом совершенствовалась подготовка учителей в уже имеющихся педагогических учебных заведениях: расширялась теоретическая подготовка, систематизировалась педагогическая практика. Открывались новые учебные заведения, осуществлявшие подготовку учителей: второклассные учительские школы, женские профессиональные школы, Старо-Крымская учительская семинария, Александровское караимское духовное училище, крымскотатарские мектебы «Руштие». Однако революционные настроения, условия военного времени сменили приоритеты правительственной образовательной политики, поставив во главу угла жесткий контроль над светскими, духовными, общественными и национальными школами, сделав критерием профессионального отбора православное вероисповедание и приверженность монархическим взглядам. Во время Революции 1917 года и гражданской войны педагогическое образование рефлексировало на кратковременные образовательные импульсы того или иного правительства. Важным для этого этапа стало появление в новой ступени - высшего образования (институт Менгли Герая, Евпаторийский высший караимский учительский институт, Таврический университет, Социально-юридический институт и

Боспорский университет). С окончательным утверждением на полуострове власти большевиков было полностью ликвидировано профессиональное педагогическое образование.

Таким образом, каждый из выделенных этапов являлся важной ступенью развития педагогического образования в Таврической губернии.

Выводы по первой главе

Таким образом, с целью комплексного изучения развития педагогического образования в Таврической губернии XIX – начала XX вв. в исследовании были рассмотрены и конкретизированы понятия «педагогическое образование в Таврической губернии», «поликультурное образовательное пространство Таврической губернии», «развитие педагогического образования в Таврической губернии».

В исследовании обоснован выбор методологических подходов и принципов, методов исследования, позволяющих изучить развитие педагогического образования в Таврической губернии XIX – начала XX вв. как историко-педагогическую проблему. Для выработки методологической стратегии исследования и решения, поставленных в диссертации задач, были выбраны в качестве общенаучного базового подхода – системный, в качестве парадигмальных подходов – цивилизационный и культурологический, а в качестве инструментального – региональный подходы.

Системный подход к проблеме развития педагогического образования в Таврической губернии XIX – начала XX вв. позволяет, с одной стороны, комплексно исследовать педагогическое образование в Таврической губернии как систему, проследить, каким образом менялись его содержание, структура и организационные формы на протяжении исследуемого периода, определить основные характеристики развития этой системы.

Благодаря цивилизационному подходу, становится возможным исследовать педагогическое образование в Таврической губернии XIX – начала XX вв. в его

целостности, с учетом преемственных связей и направленности, вычленив на каждом этапе развития процесса уникальные педагогические объекты и сопоставить их. В этом поможет методологический инструментарий подхода, разработанный для уровней историко-педагогического процесса (уровни всеобщего – общего – особенного – единичного). На уровне единичного (локальной восточнохристианской цивилизации) критериями выделения и характеристики этапов развития педагогического образования в Таврической губернии являются социальные, экономические и политические преобразования, происходившие в цивилизации на протяжении XIX – начала XX вв. и отразившиеся в содержании, структуре и организации подготовки педагогических кадров в регионе. Это послужит базой для построения периодизации развития педагогического образования в Таврической губернии.

Культурологический подход дает возможность рассмотреть педагогическое образование Таврической губернии XIX – начала XX вв. как социокультурное явление, как сферу интересов и взаимодействия представителей разных культур и религий. Таким образом, данный подход необходим при рассмотрении поликультурности Таврической губернии как важнейшего условия развития педагогического образования в регионе.

Региональный подход позволит определить локальные особенности Таврической губернии, обусловившие специфику развития педагогического образования в данном регионе.

Диссертационное исследование базируется на принципах научности, историзма, целостности, всесторонности, объективности, конкретности, социальной обусловленности, диалога культур, опоры на исторические источники, историографической традиции. Для достижения объективности и научной достоверности исследование осуществлялось с помощью комплекса методов Историко-ретроспективный, сравнительно-сопоставительный анализ архивных источников и научной литературы использован для определения специфики развития педагогического образования Таврической губернии в XIX – начале XX веков. На основании системно-исторического анализа были

определены особенности организации, структуры и содержания педагогического образования в Таврической губернии как поликультурном регионе. Историко-педагогический метод анализа фактов и явлений, а также их синтез использованы для исследования основных периодов развития педагогического образования в Таврической губернии. В исследовании был применен метод интерпретации и обобщения изученных материалов для формулирования выводов. Метод моделирования позволил реконструировать систему педагогического образования в Таврической губернии как поликультурном регионе в виде соответствующей модели.

В исследовании была представлена источниковая база, основу которой составили архивные материалы фондов Государственного архива Республики Крым и Государственного архива Одесской области. Также была проанализирована историография проблемы. Было установлено, что исчерпывающий анализ проблемы развития педагогического образования Таврической губернии XIX – начала XX вв. через призму поликультурности региона не проводился.

В диссертационном исследовании были выделены следующие предпосылки развития педагогического образования в Таврической губернии: возникшая острая потребность в образованных, хорошо подготовленных специалистах, владеющих русским языком из числа местного населения; замкнутость и ограниченность этноконфессионального обучения крымских татар и других народов, проживающих в Таврической губернии, для удовлетворения новых нужд региона; необходимость открытия в Таврической губернии государственных учебных заведений и обеспечения их квалифицированными педагогическими кадрами; необходимость открытия православных приходов в регионе и обеспечения начальных училищ учителями Закона Божия; стремление представителей разных народов, проживавших в Таврической губернии, к реформированию этноконфессиональной школы и системы подготовки национальных педагогических кадров.

В соответствии с цивилизационным подходом были определены критерии для выделения и характеристики этапов развития педагогического образования в поликультурном регионе – Таврической губернии: 1) исторический контекст – социокультурные, социально-экономические и социально-политические условия развития системы образования и подготовки педагогических кадров; 2) изменения в сфере управления и организации педагогического образования в Таврической губернии; 3) открытие новых учебных заведений, осуществлявших подготовку учителей; 4) изменение поликультурных условий, в которых проходило развитие педагогического образования в Таврической губернии.

В соответствии с выбранными основаниями периодизация развития педагогического образования в Таврической губернии была представлена и рассмотрена в виде пяти основных этапов: I этап (1783–1802 гг.) – предварительный этап административного обустройства присоединенной территории, образования Таврической губернии как новой административно-территориальной единицы империи; II этап (1803–1831 гг.) – этап учреждения правительственных учебных заведений под управлением Харьковского университета и создания при них первых национальных отделений и классов, занимавшихся подготовкой учителей; III этап (1832–1859 гг.) – этап развития сети учебных заведений Таврической губернии под управлением Одесского учебного округа; IV этап (1860–1880 гг.) – этап формирования системы педагогического образования в Таврической губернии; V этап (1881–1921 гг.) – этап развития и совершенствования системы педагогического образования Таврической губернии в условиях колебаний правительства между консервативным направлением и либеральными реформами в сфере образования и подготовки педагогических кадров. Было доказано, что каждый из выделенных этапов являлся важной ступенью развития педагогического образования в Таврической губернии.

ГЛАВА 2. РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ТАВРИЧЕСКОЙ ГУБЕРНИИ КАК ПОЛИКУЛЬТУРНОМ РЕГИОНЕ

2.1. Особенности педагогического образования в Таврической губернии в исследуемый период

В педагогической литературе, архивных документах исследуемого периода не встречаются понятия «структура педагогического образования», «уровни педагогического образования». Однако представляется возможным соотнести объективно существовавшие в Таврической губернии XIX – начала XX вв. «ступени» педагогического образования с современными представлениями о его структуре и уровнях [117]. Это даст возможность по-новому осмыслить развитие педагогического образования в исследуемом регионе.

Таким образом, в структуре педагогического образования Таврической губернии XIX – начала XX вв. условно выделим три уровня: 1) *допрофессиональная подготовка*; 2) *профессиональная подготовка*; 3) *повышение квалификации и самообразование учителей*. Под допрофессиональной подготовкой будем понимать «отбор учащихся учебных заведений в соответствии с интересами и способностями, необходимыми для осуществления педагогической деятельности, формирование у учащихся мотивов и потребностей для дальнейшей педагогической подготовки к педагогическому труду. Данному уровню в Таврической губернии соответствовало обучение в крымскотатарских медресе, караимских мидрашах, греческих, болгарских, армянских школах, Татарском училищном отделении при Симферопольской гимназии. Также целесообразно отнести к данному уровню обучение в учебных заведениях, основной целью которых не являлась подготовка будущих учителей, но аттестат которых давал право на занятие учительской должности при условии сдачи соответствующего экзамена (гимназии и уездные училища, городские училища и др.). В таком случае уровню профессиональной подготовки будут соответствовать педагогические учебные заведения, готовившие учителей для

училищ губернии, в программу обучения которых входили педагогические дисциплины, а также педагогическая практика (Феодосийский учительский институт, Симферопольская татарская учительская школа, Керченский Кушниковский девичий институт, педагогические классы при центральных училищах, женских гимназиях, прогимназиях и Таврическом епархиальном женском училище, Преславская и Старо-Крымская учительские семинарии, второклассные учительские школы, педагогические курсы и другие учебные заведения). Наконец, третий уровень – повышение квалификации и самообразование педагогов – будет включать в себя разнообразные формы совершенствования учителей в педагогической профессии: педагогические курсы, учительские съезды и конференции, педагогические сборы, поездки за границу, а также другие формы» [108].

В соответствии с периодизацией и выделенными уровнями педагогического образования, рассмотрим поликультурные особенности педагогического образования в учебных заведениях Таврической губернии.

В Таврической губернии для первого (1783-1802), второго (1803-1831) и третьего (1832-1859) этапов в основном характерно развитие допрофессиональной подготовки учителей. В это время к допрофессиональному уровню педагогического образования следует отнести обучение в этноконфессиональных (крымскотатарские медресе, караимские мидраши, крымчакские, немецкие, польские, литовские, болгарские, армянские, греческие, еврейские, а также старообрядческие школы), первых правительственных (Акмечетское главное народное училище – Симферопольское малое народное училище, Таврическая гимназия, уездные училища) и других учебных заведениях.

По словам Исмаила Гаспринского, крымскотатарское медресе представляло собой одновременно духовную академию, учительскую семинарию и общеобразовательное учебное заведение [53, с. 53]. Зинджерли-медресе, по признанию современников, было одним из самых больших и богатых медресе не только в Крыму, но и во всей России [51]. Доходы с вакуфов, давали возможность не только содержать учителей, вспомогательный персонал и учащихся, но и

существенно расширить программу обучения. В курс обучения традиционно входили арабский язык, его грамматика, этимология, синтаксис, а также логика, риторика, изучение Корана, правила шариата и мусульманское вероучение. Все это давало основания причислять Зинджерли-медресе к высшим учебным заведениям [49, с.33]. Сохты младших курсов посещали класс русского языка. В Зинджерли-медресе действовала тьюторская система подготовки. Из каждой группы обучающихся мудеррис выбирал наиболее способного. Этот студент (биюк) получал полномочия помощника учителя. Он следил за внутренним порядком и проводил тьюторские занятия с младшими товарищами [52]. Часто назначался старший над биюками (мумеиз) [50]. В летние месяцы сохты нередко подрабатывали в качестве наемных учителей. Это был еще один способ получения педагогического опыта.

Мидраш – караимская начальная школа, в которую поступали дети 6-7 лет. Функционировали эти учебные заведения за счет средств караимских общин. Мидрашом называлась как сама школа, так и полный курс обучения под руководством конкретного учителя. В связи с этим в одном здании школы могло быть несколько мидрашей, каждый из которых получал имя учителя, осуществлявшего в нем полный курс обучения. Стержень содержания обучения в караимских школах составляло вероучение. Обычно в программу обучения входило: чтение, перевод и толкование Торы, грамматика древнееврейского языка, арифметика, письмо на древнееврейском языке, объяснение религиозных законов. Нумерация классов в мидраше начиналась с конца, таким образом обучение заканчивалось в первом классе. Длительность обучения во многом зависела от учителя и могла растягиваться на 10 лет. Учительские кадры пополнялись из числа лучших выпускников мидрашей, священнослужителей (газзанов) [75]. У караимов было распространено частное учительство. С помощью наставника юноша мог совершенствовать свои знания древнееврейского языка и тонкостей богословия. Крымчаки также сохраняли этническую и конфессиональную обособленность. Они имели свои церковно-приходские школы при молитвенных домах [45, с. 351].

После присоединения Крыма к Российской империи на полуостров стали возвращаться армяне и греки, стали возрождаться приходские школы. Дети изучали Закон Божий, родной армянский и русский языки, арифметику, историю и географию Армении и России [255]. Лучшие выпускники продолжали обучение. Решающую роль в этом случае играло духовное наставничество. Один из примеров такой подготовки можно найти в биографии армянского священнослужителя, историка и педагога Гавриила Айвазовского (Габриэла Айвазяна), старшего брата известного мариниста Ивана Айвазовского. Родившись в 1812 году в Феодосии в семье обедневшего армянского купца, Габриэл получил образование в церковно-приходской школе при церкви св. Саркиса. А в 13 лет Габриэл был отправлен родителями в Карасубазар для обучения у Минаса Медици. Опытный наставник, высокообразованный армянский католический священник сыграл решающую роль в судьбе молодого человека, направив его для дальнейшего обучения в Академию Св. Лазаря (Венеция) [100; 79]. Здесь Габриэл изучал богословские науки и 12 языков. Впоследствии стал профессором и преподавал в Академии восточные языки, а в 1848 году становится директором армянской коллегии в Париже, преподает армянский язык и историю, пишет учебники.

Благодаря стараниям Г.Айвазовского в Крыму было открыто Халибовское армянское училище (1858-1871). В программу обучения училища были включены Закон Божий, история, география, естественные науки, законоведение, бухгалтерия, рисование, занятия физической культурой. Воспитанники изучали помимо армянского и русского, французский и турецкий языки. Полный курс обучения составлял 6 классов. Училище было рассчитано на 150 учащихся. Лучшие выпускники становились учителями самого училища, а также преподавали в приходских епархиальных школах (в Феодосию из Кишинева была переведена Духовная Консистория Нахичеванской и Армяно-Григорианской Епархии). Однако из-за проблем с финансированием Халибовское армянское училище перестало функционировать в 1871 году [79, с. 177].

Развитие колониетских школ немцев, чехов, поляков, литовцев в условиях поликультурности Таврической губернии также имело свои особенности. Немецкая школа преобладала среди всех колониетских школ Таврической губернии. Учителя-кистеры хорошо владели основами религии, но в целом не были подготовлены к учительской деятельности [275, л. 40]. Нехватка учителей и учебной литературы на родном языке по началу компенсировалась за счёт прибывавших из-за границы немецких учителей и пересылаемых книг и пособий [242, с. 16, 22]. Вскоре становится очевидным, что начальным школам немцев, чехов, поляков, литовцев нужны педагоги, владеющие русским языком. По инициативе Министерства государственных имуществ в 30-х гг. XIX века стали открываться центральные училища – учебные заведения с расширенной программой подготовки. Первым таким училищем в Таврической губернии стало Гальбштадтское центральное училище (1835, Бердянский уезд), содержащееся на средства менонитской общины. Затем открылись: Пришибское центральное училище для католиков и лютеран в Мелитопольском уезде (1846); Гнаденфельдское (1857) и Орловское частное (1860) менонитские училища в Бердянском уезде [275, л. 119 об.]. В центральные училища могли поступить мальчики 11-12 лет, окончившие начальную школу. За обучение в центральных училищах взималась плата. Программа обучения разрабатывалась в самих училищах, с учетом пожеланий и возможностей общины конкретного поселения. Программы эти формально утверждались Министерством государственных имуществ. При этом изучение русского языка не являлось обязательным, педагогические дисциплины в содержание обучения не входили, качество такой подготовки учителей признавалось Дирекцией народных училищ Таврической губернии неудовлетворительным. Несмотря на это, аттестат центральных училищ позволял занять должность учителя [275, л. 150]. Кроме того, право на преподавание в начальных училищах могли получить сторонние лица, успешно сдавшие экзамены на знание курса центрального училища [106].

После учреждения Екатериной II народных училищ (1786) в Симферополе открылось Главное народное училище (1793-1797) - первое правительственное

учебное заведение в Крыму. В соответствии с Уставом, учащиеся Главного народного училища, которые имели способности и желание заниматься учительским трудом в малых народных училищах, могли пройти курс методики преподавания и сдать необходимые экзамены [43]. Учитывая условия преобладания в регионе инородческого населения, местные власти были заинтересованы в подготовке учителей из числа крымских татар и других народов в стенах данного учебного заведения. Однако Главное народное училище просуществовало недолго и было реорганизовано в малое народное училище (1797), а затем и в Симферопольское уездное училище (1809).

Обучение в гимназиях и уездных училищах, учрежденных Александром I, а также последующая экзаменация давали право учительствовать. В первой половине XIX века в Таврической губернии действовали: Симферопольское (1809 год основания), Феодосийское (1811), Алешковское (≈ 1815), Ореховское (≈ 1815), Евпаторийское (1815), Севастопольское (1825), Керченское (1830), Перекопское (1834) уездные училища [207].

Организация, структура и содержание обучения в уездных училищах Таврической губернии как поликультурного региона имели свои особенности. Так при Симферопольском уездном училище в 1810 году было открыто Отделение татарского класса, на которое также были возложены функции подготовки учителей из среды крымских татар. Подбор педагогических кадров для Отделения был произведен при участии местной мусульманской общины. При этом любое вмешательство смотрителя училища Д.Горчакова в вопросы обычаев, традиций и религии крымскотатарских учащихся сразу же пресекались на министерском уровне [144, с. 53-56]. Поликультурный аспект нашел свое отражение и в содержании обучения Отделения. Бекирова Э.Ш. отмечает, что учебная программа включала национальный компонент. Помимо русского языка и арифметики учащиеся изучали мусульманское вероучение, крымскотатарский и арабский языки [14, с. 60]. Преподавание отдельных дисциплин велось на родном для крымских татар языке. Дополнительным штрихом к характеристике

Отделения служит тот факт, что учиться в нем могли дети любой национальности [144, с. 53-54].

В 1812 году в Симферополе была открыта Таврическая гимназия. Выпускники гимназии могли продолжить обучение в университете, а могли, выдержав экзамен при университете, получить право занимать должность учителя уездного училища. Структура и содержание обучения в Таврической гимназии также имела свои особенности. Так при гимназии было открыто Татарское училищное отделение (1827). Оно пользовалось среди крымских татар большей популярностью. Подтверждением этому служит тот факт, что среди воспитанников было большое количество представителей знатных дворянских родов. Набор в Отделение на первых порах не мог удовлетворить всех желающих [144, с. 63]. Администрацией уделялось большое внимание качеству преподавания. Так результатом инспекции 1843 года стали рекомендации и методические разработки по повышению уровня преподавания крымскотатарского языка в Отделении. Итогом широкого обсуждения стала новый учебный план Отделения, рассчитанный на 8 лет. Был также поставлен вопрос об издании соответствующих учебно-методических пособий. В Отделении была внедрена тьюторская система, основанная на принципе взаимообучения старшими воспитанниками младших. Старшеклассники с помощью данной методики помимо повторения материала получали необходимый педагогический опыт. Дополнительным штрихом может послужить также тот факт, что гимназические мундиры воспитанников Татарского отделения по указу министра просвещения были заменены на черкески и национальный крымскотатарский костюм [48]. Содержание обучения в Татарском училищном отделении включало предметы уездного училища, некоторые гимназические дисциплины, а также традиционную программу медресе. Изучался как русский, так и крымскотатарский языки. Впервые преподавание родного для крымских татар языка велось в соответствии с научно-методическими требованиями. При этом попечитель Одесского учебного округа ходатайствовал перед министром просвещения об увеличении курса крымскотатарского языка, о включении в

содержание обучения арабского, персидского и турецкого языков. В содержание обучения входило также мусульманское вероучение. Преподавал его мулла, назначаемый Таврическим муфтием. В тоже время в отличие от гимназистов воспитанники Отделения были освобождены от изучения христианско-богословских предметов. Чтобы облегчить достаточно сложную учебную программу из содержания обучения были исключены иностранные языки. Программа старших классов по истории и географии предполагала отдельное изучение Крыма [48, с. 61-63].

Недостаток женских учебных заведений способствовал открытию по инициативе Керчь-Еникальского градоначальника, князя З.Херхеулидзева Керченского Кушниковского девичьего института (1835-1898). Это учебное заведение принимало девушек в возрасте 14 лет из дворянских, офицерских и купеческих семей. В зависимости от уровня подготовки поступающих в заведение девушек обучение длилось 3-4 года. Первое время программа обучения включала в себя следующие дисциплины: русский язык, арифметика, география, иностранные языки (французский и новогреческий), история, рисование, танцы, музыка, рукоделие. В обучении использовались новейшие методы и технологии: Ланкастерская система и метод Ж. Жакото [30, с. 64]. В 1847 году Институт был причислен ко 2-му разряду высших женских учебных заведений Российской империи [177].

Таким образом, вплоть до 60-х гг. XIX века подготовка учителей в Таврической губернии осуществлялась на допрофессиональном уровне. Поликультурный регион испытывал дефицит педагогических кадров. В правительственных учебных заведениях преобладали педагоги, приехавшие из соседних губерний [60]. Как в этноконфессиональных, так и в правительственных учебных заведениях среди преподавателей часто можно было встретить иностранцев.

На четвертом этапе (1860-1880) в Таврической губернии постепенно формируется система педагогического образования, включающая в себя как допрофессиональный, так и профессиональный уровни подготовки, а также

разнообразные формы повышения квалификации и самообразования учителей. Рассмотрим их более подробно.

На данном этапе характерно появление в Таврической губернии новых учебных заведений, которые также можно отнести к допрофессиональному уровню подготовки учителей (Симферопольское духовное училище, русско-татарские и русско-караимские министерские училища, городские училища). Осознание необходимости развития профессионального педагогического образования приводит к открытию по всей империи педагогических учебных заведений. В Таврической губернии учреждаются Симферопольская татарская учительская школа, Феодосийский учительский институт, Преславская учительская семинария, а также открываются специальные педагогические классы при центральных училищах, женских гимназиях и прогимназиях. На этом этапе появляются новые формы повышения квалификации – педагогические курсы, педагогические съезды, конференции, сборы.

Открывшееся в 1861 году Симферопольское духовное училище не давало законченного образования и было ориентировано на подготовку юношей к поступлению в духовные семинарии. В содержании обучения училища отсутствовали педагогические дисциплины, однако, выдержав соответствующий экзамен, часть его выпускников устраивалась учителями приходских училищ. Большинство стремилось продолжить обучение. С начала 80-х гг. XIX века в свидетельствах лучших выпускников училища указывалось, что они без вступительных экзаменов могут поступать в духовную семинарию [295, л. 3-4].

К допрофессиональному уровню также можно отнести учрежденные по Положению 1872 года городские училища. Дети любого сословия и вероисповедания могли учиться в этих учебных заведениях начиная с семилетнего возраста. В программе обучения были следующие дисциплины: «Закон Божий, чтение и письмо, русский язык и церковно-славянское чтение, арифметику, практическую геометрию, географию и историю Отечества с элементами всеобщей географии и истории, естественную историю и физику, черчение и рисование, пение, гимнастику. При этом преподавание Закона Божия

велось только для детей православного вероисповедания. Выпускники городских училищ могли продолжить обучение в гимназиях или реальных училищах. Обучение в городских училищах можно отнести к допрофессиональной подготовке, поскольку выпускники, изъявившие желание стать учителями данного учебного заведения, могли остаться при училище минимум на год, максимум – до достижения 16-летнего возраста и заниматься под руководством учителя. Такая педагогическая подготовка включала: повторение курса училища, чтение педагогической литературы, участие в проведении занятий в качестве помощника учителя, работа с неуспевающими учащимися» [108]. По итогам такого обучения выпускник получал свидетельство и наделялся правом первоочередного поступления в учительский институт [44; 276, л.62-62 об.]. Циркулярным предложением МНП от 16 декабря 1872 г. Аналогичная допрофессиональная подготовка была предусмотрена для выпускников двухклассных сельских министерских училищ, желающих поступать в учительские семинарии [240; 277].

Максимально благоприятные условия создавались для других народов Таврической губернии, представители которых желали получить доступ к учительской профессии. Так обучение в созданных на основании Правил 1870 г. русско-татарских и русско-караимских министерских училищах с последующей экзаменацией на звание народного учителя при Таврической гимназии или Симферопольской татарской учительской школе стало для крымских татар и караимов дополнительной возможностью учительствовать. «Кроме того в 1860 году при храме Св. Троицы в Симферополе была открыта так называемая греческая гимназия, выпускники которой становились учителями греческих церковно-приходских школ» [107].

В данный период открылось Нейзацкое центральное училище для католиков и лютеран (1876, Симферопольский уезд) [275, л. 119 об.]. Следует отметить, что с переходом в ведомство МНП и открытием специальных педагогических классов центральные училища пережили трансформацию, позволившую им стать

учебными заведениями, осуществляющими профессиональную педагогическую подготовку.

Рассмотрим учебные заведения, осуществлявшие профессиональную педагогическую подготовку в данный период.

В 1866 году в г. Симферополь было открыто Таврическое епархиальное женское училище (ТЕЖУ), которое прошло путь от благотворительного училища до учебного заведения, осуществлявшего профессиональную педагогическую подготовку [221, с. 490]. По уставу 1868 года ТЕЖУ из «сиропитательного» заведения преобразуется в среднее учебное заведение, дающее полное законченное образование по программе близкой к курсу женских гимназий. Однако из-за финансовых проблем училище оставалось трехклассным с двухгодичным курсом в каждом классе. В последнем классе училища епархиалок знакомили с общим теоретическим курсом педагогики и дидактики, на который еженедельно отводилось 2 часа. Воспитанницы, окончившие полный курс обучения, без дополнительных экзаменов получали звание домашних учительниц по тем предметам, в которых они были особенно успешны. Вопрос же трудоустройства первое время решался через обращение Совета ТЕЖУ к членам ежегодных епархиальных съездов и представителям земства с просьбой содействовать устройству выпускниц в качестве домашних учительниц или же наставниц для церковно-приходских и сельских училищ. Так из 36 выпускниц первых двух выпусков почти все устроились по специальности: наибольшее количество девушек - в должности наставниц сельских школ; некоторые – вернулись в ТЕЖУ в качестве воспитательниц или даже устроились учительницами в гимназиях и институте [148, с. 235-236; 113., с. 479]. В 1877-78 учебном году епархиальное училище наконец становится шестиклассным с годичным курсом обучения в каждом классе [113, с. 473, 475-476].

Содержание подготовки в Керченском Кушниковском девичьем институте также претерпевало изменения. На исследуемом этапе Институт расширялся и реформировался. В программу подготовки вошла педагогика (Приложение 3) Многие выпускницы Института посвятили свою жизнь учительской профессии в

качестве домашних учительниц и учительниц начальных школ губернии [30, с. 75].

Таврическая духовная семинария (ТДС), торжественно открывшаяся в Симферополе в 1873 году, стала главным православным учебным заведением Таврической губернии. Целью ее создания была подготовка образованных священнослужителей, миссионерская и просветительская деятельность. По Уставу 1867 года в первый класс семинарии принимались юноши православного вероисповедания всех сословий от 14 лет [225]. В основном это были выпускники Симферопольского духовного училища. Семинария состояла из 6 классов. Учебный план ТДС в 70-х гг. XIX века включал в себя изучение 23 дисциплин (Приложение И). В содержание подготовки священнослужителя, как пастыря, наставника и законоучителя, входили психолого-педагогические дисциплины: психология, педагогика и дидактика. Педагогическую и методическую направленность имели и другие дисциплины: «Обзор философских учений», «Нравственное богословие», «Практическое руководство для пастырей Церкви». Содержание обучения в ТДС отличалось от установленного Уставом 1867 года и имело свои региональные особенности. Так было добавлено 4 урока математики, 1 урок физики, 4 урока греческого языка и 1 урок церковной истории. Кроме того, в учебный план ТДС вошла дисциплина «История и обличение российского раскола и сектантства», непредусмотренная уставом. Собственно, в ТДС даже была открыта кафедра российского раскола и сектантства, настолько это было актуально в условиях Таврической губернии [253, с. 136, 143]. По окончании обучения лучшие выпускники могли продолжить обучение в духовных академиях, остальные по распоряжению епархиального начальства определялись на место священнослужителя или назначались на учительские должности [225]. Педагогический совет семинарии помимо других функций осуществлял экзаменацию претендентов на занятие учительских должностей в церковных школах [253, с. 132].

Таврическое епархиальное женское училище, Керченский Кушниковский девичий институт, Таврическая духовная семинария не являлись подлинно

педагогическими учебными заведениями, однако в исследуемый период они давали своим выпускникам право без дополнительных экзаменов занимать учительскую должность (домашней учительницы, учительницы начальных училищ и учителя церковно-приходских школ соответственно). Этот факт, а также наличие педагогических дисциплин в содержании обучения, массовость выбора учительской профессии дает нам право отнести ТЕЖУ, Керченский Кушниковский девичий институт и ТДС к уровню профессиональной педагогической подготовки.

В 60-70 гг. XIX века при женских гимназиях и прогимназиях открываются специальные педагогические классы. В 1864 году такие классы открылись при женских гимназиях Ведомства учреждений императрицы Марии. В 1870 году вступило в силу «Высочайше утвержденное положение о женских гимназиях и прогимназиях Министерства народного просвещения», позволявшее открывать при женских гимназиях педагогические курсы, позднее трансформировавшиеся в восьмые педагогические классы [59, с. 54-55]. В педагогическом классе гимназистки теоретически и практически знакомились с основами педагогики и психологии, отдельными методиками. При этом количество женских казенных гимназий в Таврической губернии сразу возросло. В 60-70 гг. XIX века были основаны Феодосийская (1866), Симферопольская (1871), Евпаторийская и Керченская (1873), Севастопольская (1875) гимназии [228; 247, с. 63, 65]. По окончании педагогического класса успешные выпускницы получали диплом домашней учительницы или воспитательницы. Среди воспитанниц Симферопольской казенной женской гимназии в 1880 году было 17 выпускниц педагогического класса. Из них 8 получили звание домашней учительницы, еще 2 девушки получили звание домашней наставницы. Был открыт педагогический класс и в Феодосийской казенной гимназии (1860) [247].

Учительские институты осуществляли профессиональную подготовку учителей для городских училищ по Положению 1872 года. «Феодосийский учительский институт был учрежден в 1874 году одним из первых в империи. В учительский институт принимали молодых людей любого сословия в возрасте от

16 лет. Предварительно они должны были успешно выдержать экзамены по предметам: Закон Божий, русский язык, арифметика, геометрия, история и география России. Как было уже отмечено, первоочередное право на поступление имели выпускники городских училищ, получившие специальную допрофессиональную подготовку при училище. Без экзаменов в институт могли поступить выпускники гимназий, духовных семинарий и других средних учебных заведений. Архивные материалы позволяют заключить, что Феодосийский учительский институт был хорошо известен как педагогическое учебное заведение – среди заявлений на поступление есть сопроводительные письма из самых разных регионов Российской империи: из Виленского еврейского учительского института, Московского учительского института, Елизаветградского ремесленно-грамотного училища» [108]. Постепенно росло количество поступающих абитуриентов: 10 человек (1875-76 уч.г.) и 32 человека (1880-81 уч.г.) [276, л. 40].

«Институт имел три класса, продолжительность обучения составляла три года. В первом классе учащиеся повторяли курс городского училища. Во втором и третьем классах подготовка по предметам городского училища становилась более углубленной, изучалась педагогика и дидактика, методики преподавания каждого предмета, активно проходила педагогическая практика. Особое внимание в содержании обучения было уделено педагогической практике. В письме директора института на имя попечителя Одесского учебного округа (18 августа 1876 года, № 399) указывается, что для практических занятий будущих учителей при данном учебном заведении функционировало образцовое городское училище» [108]. Приложение к письму содержит список членов педагогического коллектива Феодосийского института и городского училища при нем: учитель Закона Божьего (священник М.Гостев), 4 преподавателя дисциплин и 3 учителя городского училища [307, л. 19].

В соответствии с «Положением о татарских учительских школах в городах Уфе и Симферополе» (27 марта 1872 г.) в декабре 1872 года была торжественно открыта Симферопольская татарская учительская школа (СТУШ). СТУШ

представляла собой закрытое учебное заведения, целью создания которого была подготовка народных учителей из числа татар для русско-татарских министерских училищ губернии, а также распространение светского образования среди татарского населения. Учительская школа приравнивалась к прогимназии и имела устав министерства народного просвещения. В соответствии с Положением курс обучения в СТУШ состоял их 4-х классов, каждый - продолжительностью в один год. Первые три класса были посвящены программе училищ, в которых будущим выпускникам предстояло работать (русский язык, арифметика с кратким курсом геометрии и черчения, география и объяснения местных произведений и явлений природы, магометанское вероучение, чистописание и рисование); в последнем классе изучались основы педагогики и дидактики, а также проводилась педагогическая практика в образцовом татарском начальном училище, организованном при учительской школе. В СТУШ принимались мальчики-мусульмане всех сословий от 13 до 18 лет включительно. В 70-80-х годах XIX в. основной контингент учащихся составляли дети татарской аристократии, а количество учащихся в школе не превышало 40 человек [48, с. 87-88]. Воспитанники, которые обучались и проживали в СТУШ за счет средств государственной казны, должны были проработать в должности учителя татарских начальных училищ не менее 6 лет и имели первоочередное право на трудоустройство. А те из них, кто сразу не смог устроиться по специальности, могли еще на протяжении года находиться при СТУШ за счет средств самой школы, но при условии продолжения педагогической практики в начальном училище. Выпускники учительской школы, исправно исполнявшие свой учительский долг в течение 12 лет, по ходатайству учебной администрации получали личное почетное гражданство, что значительно повышало социальный статус татарского учителя [294, л. 6-8]. Все предметы в СТУШ кроме магометанского вероучения преподавались на русском языке. Для повышения эффективности обучения на неродном для татарских учащихся языке при СТУШ был открыт подготовительный класс с одногодичным, а позже - трехгодичным курсом подготовки [294, л. 2-3, 14; 1].

В 1874 году программа для 3-го класса СТУШ по педагогике, отсылаемая для утверждения попечителю ОдУО за подписью временно преподающего педагогика учителя В.Андреева, выглядела следующим образом: «О физическом воспитании. Об умственном воспитании. Общие положения о нравственном воспитании. Учебник – Руководство к воспитанию и обучению детей В.Лядова. Пособия – учебники по педагогике Диттеса, Рощина и Шарловского. Примечание. Подробная программа может быть составлена только постепенно, так как я не нахожу удовлетворительного учебника, программе которого неуклонно можно бы было следовать» [293, л. 44]. И даже в этом виде программа была утверждена «Положением о татарских учительских школах» на педагогику и дидактику в 3-ем и 4-ом классах еженедельно отводилось по два занятия. Распределение уроков в СТУШ представлено в Приложении К. Учебная неделя в учительской школе была шестидневной. Недельное количество уроков в I-ом, II-ом и III-ем классах, составляло 24 часа, а в IV-ом классе – 12 часов. Это связано с тем, что воспитанники IV-го класса в дополнение к указанным урокам ежедневно не менее 2-х часов (12 часов в неделю) проходили педагогическую практику в начальном училище при СТУШ.

В рамках нашего исследования представляет интерес разнообразный по национальному составу и конфессиональной принадлежности коллектив СТУШ. Среди сотрудников были и крымские татары, и казанский татарин, и армяне, и караимы, и болгарин, и русские [187, с. 158]. При этом общим для членов коллектива была хорошая профессиональная подготовка [48, с. 88].

Недостаток квалифицированных учителей для школ болгарских поселений обусловил открытие в 1875 году в колонии Преслав Бердянского уезда высшего училища по подготовке учителей болгарского языка и других предметов в болгарских школах, а также писарей. Практически сразу училище реорганизовали в учительскую семинарию, которая состояла из трех классов. В Одесском учебном округе в это время действовало пять учительских семинарий, но только при Преславской семинарии функционировал приготовительный класс. Обучение в нем велось по программам 2-го класса министерских училищ [262, л. 2-2 об.].

На базе учебного заведения функционировало одноклассное училище, где для обучающихся была организована педагогическая практика.

«В конце 70-х годов XIX в. при центральных училищах начали открываться первые педагогические классы. Особый интерес для исследования педагогической подготовки будущих учителей представляют Гальбштадтское и Пришибское центральные училища. Гальбштадтское центральное училище Бердянского уезда ведет свою историю с одноклассного училища. В 1878 г. при нем был открыт педагогический курс с двухгодичным обучением. А в следующем году при училище начала действовать образцовая начальная школа, которая служила базой проведения педагогической практики для обучающихся старшего класса педагогического курса. Программа обучения на педагогическом курсе включала изучение Закона Божия, педагогики, немецкого и русского языков, математики, истории всеобщей и русской, географии всеобщей и русской, методики преподавания Закона Божия, русского и немецкого языков, арифметики, географии и чистописания. Пришибское центральное училище (Мелитопольский уезд) начинало свою историю с одноклассного училища для лютеран и католиков. В 1871 г. училище было преобразовано в двухклассное, а в 1877 г. – в четырехклассное. Четвертый класс был педагогическим. В содержание обучения входили следующие дисциплины: Закон Божий, немецкий и русский языки, грамматика, история всеобщая и русская, география всеобщая и русская, арифметика, геометрия, алгебра, физика, знакомство с природой, логика, педагогика, дидактика, гимнастика, пение, музыка и (не обязательно) латинский язык» [106]. Аттестат об окончании центрального училища давал право занимать должность учителя в начальных училищах для немцев, поляков, эстонцев и чехов [275, л. 147-151; 244].

Несовершенство педагогической подготовки, неопытность учителей, приступающих к исполнению своих обязанностей в учебных заведениях Таврической губернии, разнообразный национальный состав учащихся и учащихся способствовали организации различных форм повышения квалификации

педагогических кадров в регионе. Среди них наибольшее распространение в губернии получили учительские съезды и педагогические курсы.

Первые такие съезды были организованы в Таврической губернии в 60-х годах XIX века. Приоритетными направлениями деятельности этих съездов стало повышение уровня преподавания и активизация педагогической деятельности в губернии [188, с. 107; 284, л. 8 об.; 286, л. 10].

В 1870 году от министерства внутренних дел последовало Предписание, закреплявшее новый порядок организации педагогических съездов. Теперь съезды могли созываться только с разрешения МНП, которое могло быть получено после ходатайства губернатора перед попечителем учебного округа. Учительский съезд обычно проходил в течение двух недель, имел основную тему, а также вспомогательные вопросы для рассмотрения. Так учительский съезд, организованный Таврической земской управой в 1871 году в г. Симферополе, был посвящен проблеме проведения практических занятий *по наглядному способу взаимного обучения* [286, л. 9-9 об]. При этом в ходе съезда учителя знакомились со звуковым способом обучения чтению и письму; подробно разбирали вопросы: точность чтения, беглое чтение, сознательность чтения, выразительность чтения, объяснительное чтение; рассматривали статьи для совместного чтения с детьми по преодолению затруднений в механическом чтении; знакомились со способами стимуляции умственной деятельности учащихся; определяли перечень басен и стихотворений, необходимых к заучиванию учащимися; осваивали способы обучения церковному пению путем прослушивания и пения народных песен. Также учителям объяснялись особенности организации учебного процесса, деления учеников на группы в соответствии с уровнем их подготовки; демонстрировались способы одновременного занятия с разными группами; предоставлялся для ознакомления каталог рекомендованных МНП учебных пособий, руководств, книг для чтения. Для практических занятий по наглядному способу взаимного обучения инспектором приглашались опытные учителя [286, л. 21, 23]. Порядок занятий предполагал проведение опытным учителем образцового урока по предмету, после которого все присутствующие учителя, а

также инспектор включались в обсуждение по поводу проведенного занятия. Результаты дискуссии в качестве решений съезда заносились в протокол заседаний.

Предложенные на уроках формы, методы и приемы обучения, такие как *самостоятельная ученическая диктовка*, наводящие вопросы, звуковой метод обучения чтению и письму; занятия по предметным урокам И.Песталоцци; уроки чистописания *по американскому способу* свидетельствовали о стремлении организаторов и участников съезда активно использовать в начальной школе отечественный и зарубежный передовой педагогический опыт. Для закрепления полученных сведений учителя должны были провести пробные уроки. В конце каждой недели был предусмотрен разбор всех проведенных уроков, а сделанные участниками съезда выводы протоколировались [286, л. 35-48, 10]. В последние дни съезда на обсуждение выносились вопросы о вежливости и взаимном уважении в отношениях между учителем и учениками, о способах снятия учениками напряжения на перерывах между занятиями (пение песенок Ф.Фребеля, физическая разминка), о распределении уроков в течение дня (сначала – уроки, требующие наибольшего интеллектуального напряжения учащихся, затем – уроки с преобладанием механической деятельности). В завершение занятий учителям были розданы книги, заранее приобретенные земской губернской управой: Предметные уроки по Песталоцци П.М.Перевлесского (1862), Практическая арифметика П.С.Гурьева (1861), Книга для чтения и практических упражнений по русскому языку И.И.Паульсона (1860), Книга о здоровом и больном человеке К.Э.Бока. Учителя также получили каталог книг, одобренных МНП для использования в народной школе, а также руководство к чистописанию по американскому способу [286, л. 51-51 об.]. Опыт губернского съезда воодушевил земскую управу на проведение первого съезда учителей в Бердянском уезде Таврической губернии (1871) [284, л. 10]. Подобные учительские съезды в городах Симферополе и Бердянске земством было решено проводить регулярно [285, л. 3].

Параллельно развивалась такая форма повышения квалификации учителей, как педагогические курсы. В соответствии с Положением о татарских учительских школах при СТУШ могли быть организованы дополнительные курсы для преподавателей начальных татарских училищ, желающих усовершенствовать свои знания по русскому языку и познакомиться с «лучшими способами преподавания» [294, л. 16].

Министерством народного просвещения 18 ноября 1877 г. были утверждены Правила о педагогических курсах [292, л. 5]. Создавая курсы при учительских школах, Министерство преследовало сразу две цели: во-первых, утверждение и распространение русского языка в начальных татарских училищах, во-вторых, совершенствование учителей этих училищ в методике преподавания. Интерес представляет тот факт, что Инспектор СТУШ А. Багатурьянц (1876-1881), который лично курировал процесс обучения на курсах, в своих отчетах на имя попечителя ОдУО принципиально менял эти цели местами [292, л. 20].

Педагогические курсы, организованные при СТУШ, проходили (за редким исключением) ежегодно с 1878 по 1894 г. в летнее или летне-осеннее время и длились не более месяца. На курсы в разное время съезжались от 12 до 20 учителей начальных татарских училищ [187, с. 147]. Программа педагогических курсов была обширной и практико-ориентированной. В первую очередь проводился анализ учительских отчетов о проведенных в течение года занятиях, их содержании и используемых методиках. Затем следовал курс методики преподавания русского языка, включающий «подробное описание метода образцовых слов при обучении чтению и письму по звуковому способу», а также рассмотрение методов «элементарного обучения инородным языком» (метод И.Мейдингера, метод Зайденштюкера, метод Ж.Жакото, «методы с 1840-х годов») [290, л. 11,15], и курс методики преподавания арифметики [292, л. 20]. Для закрепления инспектор проводил 2-3 *образцовых урока* по русскому языку и один по арифметике. После этого начиналась дидактическим занятия с учителями. Выявленные в отчетах учителей недостатки методики преподавания комментировались Инспектором, который давал необходимые рекомендации

каждому учителю во избежание прежних ошибок на практическом занятии. Подготовившись таким образом, учителя давали в подготовительном классе СТУШ уроки, а присутствовавшие на них Инспектор, учителя русского языка и арифметики делали заметки о сильных и слабых сторонах проводимого занятия. Учителя, не справившиеся с поставленными задачами, повторно разрабатывали и проводили проблемный урок. По окончании обучения учителя получили задание составить отчеты о занятиях нового учебного года, в которых необходимо было отразить распределение учебного материала, список пройденного с указанием методик по каждому предмету [290, л. 15]. В соответствии с контингентом учителей, уровнем их подготовки педагогические курсы могли менять свою программу. Так курсы 1880 года полностью состояли из практических занятий [292, л. 6].

Существовала объективная потребность в повышении квалификации учителей для немецких колонистских школ. «По инициативе меннонитской общественности в Таврической губернии проводились конференции учителей. Во второй половине XIX в. методическую поддержку и контроль над школами меннонитов осуществлял общественный орган — Молочанский меннонитский училищный совет. Его отделение, Крымский меннонитский училищный совет, в конце 60-х—начале 70-х годов XIX в. ежегодно в апреле и августе проводило на территории полуострова конференции учителей-меннонитов. Обычно их организовывали на базе меннонитских школ. Конференция продолжалась 2 дня. Помимо региональных конференций ежемесячно проводились районные сборы, на которых обычно присутствовали от 5 до 10 учителей. На заседаниях региональных и районных конференций рассматривались вопросы организации и содержания обучения, методики преподавания. Также на педагогических конференциях учителя проводили открытые уроки с их последующим обсуждением» [106].

Для пятого этапа (1881-1921) характерно появление новых учебных заведений в Таврической губернии, развитие и совершенствование всех уровней

педагогического образования, активное включение педагогической практики в подготовку будущих учителей.

Развитие получили этноконфессиональные учебные заведения, обеспечивающие допрофессиональный уровень педагогического образования в Таврической губернии.

Так изменения коснулись организации и содержания обучения в крымскотатарских медресе. В соответствии с «Программой и общими правилами для Крымских медресе», опубликованных в начале XX века, большие полномочия по контролю за финансовой и учебной деятельностью в медресе получило Таврическое магометанское духовное правление. Преподавательский состав избирался на конкурсной основе и согласовывался ТМДП. Правление определяло и единую программу обучения для крымских медресе. Минимальный набор изучаемых сохтами предметов, в соответствии с опубликованной программой, состоял из этимологии, синтаксиса, морали, персидской грамматики, мусульманского права, а также включал изучение религиозной догматики, высказываний Пророка, толкование Корана, мусульманскую философию и эстетику [48, с. 43, 45].

Ганкевич В.Ю. указывает, что необходимость реформирования крымскотатарских медресе осознавалась передовыми деятелями национального образования крымских татар. В ходе реформ были сохранены многие традиционные черты, в том числе тьюторская система обучения. В начале XX в. под влиянием российских учебных заведений и тех и тех изменений, которые происходили в арабских и турецких медресе, некоторые мудеррисы стали проводить экзамены. Хотя зачастую они проходили в медресе лишь формально [48, с. 43].

Росло количество болгарских школ. В Бердянском уезде Таврической губернии в конце XIX века практически в каждом поселении болгар было открыто народное училище, а в селениях Инзовка, Николаевка, Цареводаровка действовало сразу несколько учебных заведений. В 1914 году мы встречаем упоминание о четырех народных училищах полуострова, в которых успехи

болгарских учащихся были особенно хороши – Кишлавское, Старокрымское, Андреевское, Марфовское [140, с. 130].

Кроме народных училищ в болгарских поселениях функционировали болгарские церковно-приходские училища, подчинявшиеся Таврическому епархиальному учительскому совету. Архивные материалы свидетельствуют, что в 1915-16 учебном году в Бердянском уезде функционировало 4 одноклассные школы (Георгиевская, Зеленевская, Преславская и Цареводаровская), а в Феодосийском уезде – 2 таких школы (Кишлавская и Марфовская), в которых обучались дети болгар. Таврический епархиальный наблюдатель отмечал в своих отчетах, что успехи в данных школах достаточно скромны, поскольку обучающиеся плохо понимают русский язык. Еще одной проблемой было полное отсутствие заинтересованности родителей в обучении детей, следствием чего была слабая посещаемость занятий. С целью повышения качества обучения и лучшего усвоения болгарскими учащимися изучаемых дисциплин были внесены изменения в учебный план, увеличен срок обучения. Теперь обучающиеся должны были осилить программу обучения не за три, а за четыре года [304, л. 11; 283, л. 42].

Греческие церковно-приходские школы также находились в ведении Таврического епархиального учительского совета.

В отчете Таврического епархиального наблюдателя за 1915-16 учебный год среди греческих учебных заведений была отдельно выделена греческая школа грамоты при Иоанно-Предтеченской церкви в г. Керчь с 6-годовалым курсом обучения. Это было учебное заведение повышенного уровня – в его стенах осуществлялась подготовка для поступления в средние учебные заведения, программа обучения была расширена до программы двухклассных школ. Содержание обучения имело свои этнокультурные особенности. Здесь преподавался новогреческий язык и греческая гражданская история. Кроме того, греческий являлся языком преподавания для всех учебных предметов кроме Закона Божия, русской отечественной истории и арифметики. Для преподавания данных дисциплин русский и греческий языки использовались в равных долях. Русский язык также изучался как отдельный предмет. Стоит упомянуть, что при

школе действовал подготовительное отделение, в которое принимались дети дошкольного возраста. Здесь они изучали греческий язык и начальный счет [304, л. 11].

Греческая школа грамоты при Иоанно-Предтеченской церкви была достаточно крупным и популярным среди греческого населения учебным заведением. В отчетном году в школе обучалось 170 учащихся обоего пола. Некоторые выпускники данной школы оставались в данном учебном заведении уже в статусе педагогов. Большинство же преподавателей школы получили образование в Греции [304, л. 11 об.].

Также в отчете были указаны: греческое отделение при греко-русской школе имени дворян Грамматиковых (Феодосия), греческая Джанкойская школа (Феодосийский уезд) и греко-русская двухклассная школа (Симферополь). Известно, что в греческом отделении все учебные предметы преподавались на греческом языке. В Симферопольской греко-русской школе греческий язык изучался как отдельный предмет [304, л. 11 об.].

С принятием закона о веротерпимости 1905 года в с. Астраханка Бердянского уезда Таврической губернии представителями штундо-молоканской секты была открыта первая в Российской империи сектанская семинария - Учительская Евангелическо-Христианская семинария (1909), осуществлявшая подготовку пресвитеров, проповедников, учителей начальных школ новомолоканской общины [253, с. 38-39; 61].

В 1894 году в Евпатории было открыто Александровское караимское духовное училище («мидраш газзаним») [88]. Училище было призвано осуществлять подготовку вероучителей, священнослужителей и в целом караимской интеллигенции, способной сохранить и передать традиции караимов своим потомкам. Обучение длилось 7 лет. В четвертом и пятом классах осуществлялась двухгодичная подготовка. В содержании подготовки входили общеобразовательные и специальные предметы. Общеобразовательные предметы преподавались на русском языке. В этот блок входили русский язык и словесность, география и история, арифметика и физика, немецкий язык и

чистописание. Специальные предметы включали изучение догматического и нравственного богословия, этики, экзегетики, древнееврейского языка, народных традиций и обрядности [30, с. 128]. Как можно заметить, в содержании обучения не было педагогических дисциплин.

По окончании обучения воспитанники, получившие образование бесплатно, должны были проработать три года в качестве помощника учителя или вероучителя, а затем еще три года в должности газзана или вероучителя. Первым инспектором Александровского караимского духовного училища (АКДУ) стал известный педагог и просветитель И.И. Казас. Преподавательский корпус составляли учителя из евпаторийских гимназий и уездного училища. Классы по количеству учеников были небольшими. В 1898 году в пяти классах училища насчитывалось 32 учащихся [30, с. 129]. В 1913-1914 учебном году в АКДУ числилось 39 учащихся [165, с. 347].

С началом революционных процессов АКДУ становится центром по отстаиванию караимских этноконфессиональных интересов.

Среди вопросов для запланированного в 1917 году Караимского национального съезда бы вопрос о преобразовании АКДУ в среднее общеобразовательное заведение с добавлением двух классов, где будет осуществляться подготовка священнослужителей и законоучителей. Также предлагалось устроить училищную кенасу, которая бы служила и местом для проведения практических занятий. На состоявшемся в Евпатории в июне 1917 года Съезде Караимского Духовенства также был поднят вопрос о реформировании АКДУ [88, с. 10-11].

Инспектором в это время являлся А.И. Катък, выпускник АКДУ. В училище преподавали вероучители: старший газзан Б.С.Ельяшевич и Ш.М.Тиро; учителя: В.К.Скульский, П.Е.Бережной, И.А.Алипов, Г.С.Пойраз; а также учительницы: Е.П.Петровская, С.К.Крамер, В.И.Афанасьева [88].

На Общенациональном караимском съезде (27 авг - 3 сент. 1917) большое внимание ожидаемо было уделено вопросу преобразования АКДУ. Делегаты съезда разошлись во мнениях по поводу будущего статуса училища (прогимназия

или гимназия, открытое для всех или исключительно этноконфессиональное учебное заведение) [89].

В июне 1918 года после длительного перерыва состоялся новый выпуск воспитанников АКДУ. Четверо выпускников сдавали выпускные экзамены по предметам: караимский Закон Божий, караимский язык, история и история литературы караимского народа. Испытание на богословское звание *рибби* выдержали все экзаменовавшиеся [90, с. 35-36].

Для караимок, желавших получить звание домашней учительницы караимского языка и Закона Божия, при АКДУ в 1918 году проводились экзамены по следующей программе: древнебиблейский язык, Закон Божий, история караимов. При этом проведение пробных уроков в содержание экзамена не входило, в предложенных для подготовки пособиях не значилась литература по вопросам педагогики и методики преподавания [91, с. 23-24]. В АКДУ в это время преподавали бывшие ученики училища: И.Я.Круглевич, С.И. Бабаджан, получившие высшее образование и имевшие большой педагогический опыт. В виду тяжелого финансового положения в АКДУ на бесплатной основе вызвались преподавать опытные педагоги: В.Б.Шишман, дочь покойного почетного попечителя училища Б.М.Шишмана, Ш.А.Ефет, супруга действующего почетного попечителя училища М.М.Ефета (преподавала еще и в Караимской женской школе), А.Э.Шайтан, окончивший математический факультет Московского университета [91, с. 32].

АКДУ просуществовало 25 лет, однако выпустило только десять вероучителей и священнослужителей [30, с. 131]. В 1919 году АКДУ было преобразовано большевистским правительством в Евпаторийский высший караимский учительский институт, который, однако, вскоре был закрыт.

Продолжило свою работу Симферопольское духовное училище. В 1910-1911 учебном году в нем обучалось 286 учащихся. Поликультурные особенности региона внесли свои коррективы в содержание обучения в СДУ. В отличие от подобных ему учебных заведений училище выполняло миссионерские и просветительские задачи в отношении греков и татар. С этой целью в первых

годах XX века в содержание обучения вошли крымскотатарский и греческий языки. Кроме того, за казённый счет в СДУ могли учиться дети крещеных татар и евреев. Делалось это для привлечения иноверцев в учебное заведение, а также для подготовки наставников в вере для их единоплеменников [253].

Начиная с 1912 года городские начальные училища и ряд других учебных заведений стали преобразовываться в высшие начальные училища. В этих учебных заведениях учащиеся получали законченное начальное образование. Программа обучения включала в себя Закон Божий, русский язык и словесность, арифметику и начала алгебры, геометрию, географию, историю России со сведениями из всеобщей истории, естествоведение и физику, рисование и черчение, пение, физические упражнения, а также рукоделие для девочек. Педагогические дисциплины в содержание обучения не вошли. Однако при высших начальных училищах могли открываться дополнительные педагогические курсы и классы. Содержание обучения могло корректироваться в зависимости от этноконфессионального состава обучающихся. Государство финансировало изучение Закона Божия того вероисповедания или вероучения, к которому принадлежало не менее половины учащихся. Данный предмет изучался на родном языке учащихся, изучался и сам родной язык [77]. В 1913-1914 учебном году в Таврической губернии действовало 17 высших начальных училищ [165].

На данном этапе появляются новые педагогические учебные заведения, совершенствуется профессиональная подготовка. Последствием реформирования крымскотатарского этноконфессионального образования стало создание, начиная с 80-х гг. XIX века, этноконфессиональных школ нового типа – новометодных мектебов. Новые педагогические учебные заведения – мектебы «Руштие» или «школы отроков» - были призваны готовить учителей для новометодных мектебов.

Мектебы «Руштие» представляли собой мусульманские общеобразовательные училища, по уровню соответствовавшие 5-классным городским училищам. Преподавание в данных учебных заведениях осуществлялось на крымскотатарском и русском языках. Открытие мектебов

«Руштие» являлось инициативой крымскотатарской общественности. Так первое такое учебное заведение было открыто в 1905 году в Симферополе Обществом для пособия бедным мусульманам Крыма. По его примеру во многих населенных пунктах Таврической губернии (Карасубазаре, Евпатории, деревнях Сараймин Феодосийского уезда, Дерекой и Корбеклы Ялтинского уезда) были открыты аналогичные мектебы «Руштие» [157, с. 4].

Программа обучения в мектебе «Руштие» была разделена на пять классов с годичным обучением в каждом. В пятом классе обучающиеся знакомились с педагогикой, дидактикой и методикой, школьной гигиеной; вели пробные уроки в ходе практических занятий. Следует отметить, что в содержание обучения входило изучение русского, крымскотатарского, арабского и персидского языков. Кроме того, Бахчисарайским мусульманским благотворительным обществом в одноименном городе была учреждена четырехклассная учительская семинария с подготовительным отделением. В данном учебном заведении основы педагогики и дидактики были включены в содержание обучения уже с третьего класса, в четвертом классе эти дисциплины изучались углубленно [156, с. 50-53].

На данном этапе растет количество центральных училищ, к уровню подготовки учителей в этих учебных заведениях предъявляются новые требования. «По Высочайшему повелению 2 мая 1881 г. бывшие колонистские школы и центральные училища стали переходить в ведомство Министерства народного просвещения. На момент передачи бывших колонистских школ в ведомство Министерства народного просвещения среди них можно выделить следующие основные группы: меннонитские учебные заведения, католические и лютеранские школы, болгарские училища, а также школы еврейских земледельческих колоний. Из них, по словам директора народных училищ Таврической губернии А.Дьяконова, в ведении Дирекции имелись только первые две группы школ. Так, под управлением меннонитского Молочанского училищного совета находились 75 меннонитских учебных заведений Таврической губернии, а также два меннонитских центральных училища (Бердянский уезд). Орловское меннонитское центральное училище на тот момент являлось частным

учебным заведением и не было включено Дирекцией в данный список» [106]. В группу католических и лютеранских школ в Таврической губернии входили 70 начальных училищ и 2 центральных училища в Пришибе и Нейзаце [275, л. 119 об.]. «Таким образом, из архивных материалов следует, что в 1881 г. в ведении Дирекции народных училищ в Таврической губернии насчитывалось 145 начальных немецких школ. Для сравнения: тех же школ в Саратовской и Екатеринославской губерниях было соответственно 61 и 847. И вплоть до начала Первой мировой войны численность школ немецких поселенцев неуклонно росла. В опубликованном докладе Губернской земской управы за 1904 г. представлено общее количество немецких общественных школ и школ грамоты—283. В отчетах и письмах Дирекции неоднократно упоминались проблемы, с которыми пришлось столкнуться училищной администрации. Учащиеся совершенно не владели русским языком, не знали истории России, не ориентировались в расположении городов и других населенных пунктов Таврической губернии, причем даже тех, что находились в непосредственной близости к поселению. Учителя-кистеры хорошо владели основами религии, но не были подготовлены к учительской деятельности. Усугубляла ситуацию высокая загруженность кистеров, которые помимо исполнения функций дьякона и законоучителя нередко преподавали в училище остальные предметы, а иногда были еще и писарями поселения» [106].

В этих условиях Дирекцией была поставлена цель организации педагогической подготовки учителей немецких училищ. Для этого было необходимо, с одной стороны, совершенствовать работу центральных училищ, как кузницы педагогических кадров, с другой стороны, повысить уровень подготовки уже работающих немецких учителей на специально организованных педагогических курсах.

Процесс подготовки будущих учителей осложнялся также из-за незнания русского языка. Данная проблема оставалась актуальной и во второй половине XIX в. Перевод колониетских школ под контроль МНП ускорил введение русского языка как языка обучения в немецких училищах. В конце 80-х годов XIX в. этот процесс завершился. Архивные материалы свидетельствуют, что переход

обучения на русский язык проходил ненасильственно, а путем общих собраний и сложных переговоров [275, л. 101-103, 150 об.]. «Уровень подготовки в центральных училищах, переданных в ведомство Министерства народного просвещения, вызывал у Дирекции народных училищ много претензий. Требования к подготовке учителей повышались. Теперь для занятия должности учителя надо было не только получить аттестат центрального училища, но и сдать соответствующий экзамен.

На Таврическую губернию приходилось наибольшее количество центральных училищ в сравнении с другими губерниями Российской империи. Так, в 1885 г. в Российской империи насчитывалось 14 центральных училищ, из них пять находились в Таврической губернии. Для сравнения: в Херсонской губернии—три, в Бессарабской и Екатеринославской—по два, в Самарской и Саратовской губерниях—по одному. Численность выпускников центральных училищ Таврической губернии была невелика. В 1892 г. из пяти таких училищ вышли 44 выпускника. О внимании училищной администрации к уровню подготовки учителей для бывших колонистских школ свидетельствует тот факт, что центральные училища в конце XIX в. находились на втором месте среди всех училищ Таврической губернии по уровню финансирования и на первом месте по стоимости закупаемых для них учебных пособий» [106].

В начале XX в. численность центральных училищ возросла [166, с. 51, 64, 71; 244; 76.]. «В 1914 г. в Российской империи действовало уже 21 центральное училище, из них в Таврической губернии их было по-прежнему наибольшее количество —восемь: в Бердянском уезде — Гальбштадтское (организовано в 1835 г.), Гнаденфельдское (1857) и Орловское (1860); в Феодосийском уезде — Цюрихтальское (1905); в Евпаторийском уезде — Спатское (1906); в Мелитопольском уезде — Пришибское (1846); в Симферопольском уезде— Нейзацкое (1876) и Карасанское меннонитское (1906). Для сравнения: в Екатеринославской губернии к этому времени действовало шесть центральных училищ, в Херсонской — четыре, в Самарской, Саратовской и Бессарабской губерниях—по одному» [106]. В целом, по мнению И.В. Черказьяновой,

«немецкие поселенцы Юга России в организации школьного дела и подготовке учителей опережали немцев Поволжья и при этом были более самостоятельны в финансовом отношении» [243, с. 165].

С 1899-1900 учебного года в Преславской учительской семинарии был открыт 4-й класс на основании предложений МНП от 14 апреля и 13 июля 1896 г. за №№ 9326 и 17503 и Высочайшего повеления от 8 апреля и 11 июля 1896 года. В 1908 году штат семинарии составил 13 человек. Большинство преподавателей окончили высшие учебные заведения или учительские институты. В 1907-1908 учебном году в семинарии обучалось 177 учащихся, в основном крестьяне [262, л. 2-8].

К 1913-1914 учебному году Преславская семинария состояла из 4 основных классов и одного приготовительного. При учебном заведении действовало образцовое начальное училище, где воспитанники могли проходить педагогическую практику. В это время в семинарии обучалось 170 учащихся. Директором служил коллежский советник В.В.Беляев, законоучителем – П.П.Лосиевский, русский язык преподавал Н.П.Лазаревский, математику – Г.И.Олихнович, естествознание и физику – С.М.Машнев, историю и географию – В.К.Раделов, ручной труд – А.М.Иванов, рисование, черчение и чистописание – В.Д.Воронков, пение и гимнастику – Е.И.Павленко, учителем приготовительного класса был Ф.Я.Савченко, учителем начального училища при семинарии – В.Г.Рупчев, практические занятия по садоводству вел Г.А.Микрин [165, с. 342-343].

Преславская семинария внесла ощутимый вклад в дело подготовки педагогических кадров для болгарских школ. Так в 1914 году из 439 учителей Бердянского уезда 121 являлся выпускником данного педагогического учебного заведения.

В 1912 году в составе двух классов открылась Старо-Крымская учительская семинария (Феодосийский уезд). В 1913-1914 учебном году в ней числилось 65, а в следующем учебном году – 87 учащихся. Директором служил статский советник М.А.Галанов, преподававший в семинарии математику и садоводство.

Преподавали Закон Божий, историю и географию священник А.А.Розанов, русский язык - Г.Т.Чайкин, естествознание и физику – А.А.Геденов, рисование, черчение и чистописание, а также гимнастику – С.В.Долгополов [165, с. 344; 143, с. 18]. Старо-Крымская учительская семинария не успела развернуть свою деятельность в полной мере. Развитию учебного заведения помешала начавшаяся Первая мировая война и революция.

Совершенствовалась педагогическая подготовка в Феодосийском учительском институте [264, л. 49 об.]. «Успешному освоению учебной программы способствовала и материально-техническая база института. В отчете за 1913 год указывалось, что в Феодосийском учительском институте действовали физический кабинет, кабинет естественных наук, фундаментальная и ученическая библиотеки, а также школьный кабинет по экспериментальной психологии» [108].

Стоит отметить, что программа обучения в Феодосийском институте имела некоторые отличия [264, л.53 об.]. «Так, начиная с 1907 года в курс педагогики во втором классе было введено преподавание логики и психологии, в курс Закона Божия – апологетика, в курс русского языка – высшая грамматика, в курс истории – средневековая история, а в курс естествоведения – неорганическая химия. Кроме того, в курс математики третьего класса был введен курс тригонометрии, в курс Закона Божия – преподавание нравственного богословия. Все эти изменения были согласованы с попечителем Одесского учебного округа. Внеклассные занятия воспитанников обычно включали подготовку к занятиям, выполнение домашних письменных работ, в частности сочинений, чтение учебной и учебно-методической литературы, а в третьем классе – подготовку к проведению уроков в городском училище. Сверх этого в 1913 году под руководством директора института с воспитанниками второго и третьего классов велись практические занятия по экспериментальной психологии и педагогике. Целью данных занятий было ознакомление воспитанников с существующими приборами школьной коллекции, с постановкой индивидуальных и коллективных опытов и обработкой полученных результатов» [108].

Особое место в программе обучения занимала педагогическая практика. В учебном заведении, в соответствии с Положением об учительских институтах, использовали Руководство по проведению практических занятий (утверждено Попечителем ОдУО в 1890 году). Это Руководство было положено в основу «Правил относительно практических уроков воспитанников Феодосийского учительского института в городском при Институте училище» (1892) [278, л. 2-4 об., 23-25; 266, л. 38].

Согласно Правилам 1892 года (Приложение Л), теоретическую подготовку к педагогической практике в городском училище воспитанники должны были получить при изучении соответствующих дисциплин в институте. Это означало, что каждый педагог-предметник должен был сопровождать свои занятия методическими рекомендациями по преподаванию данной темы, раздела или всей дисциплины в городском училище. Со второго класса учащиеся начинали систематическое изучение методики преподавания русского языка. В третьем классе к этой дисциплине добавлялись методики преподавания всех остальных предметов из программы городских училищ. «Учащиеся III класса с первых дней учебного года присутствовали в городском училище на всех уроках, знакомились с организацией класса, состоящего из нескольких отделений, и установленным в нем порядком. Перед началом практических уроков по каждому предмету, а также по мере надобности в течение года, учителя городского училища, или преподаватели института, давали образцовые уроки в училище, на которых присутствовали все воспитанники III класса. По результатам своих наблюдений воспитанники готовили письменные отчеты. Данные отчеты затем выборочно рассматривались на педагогических конференциях» [108].

Помимо такой пассивной практики была предусмотрена активная педагогическая практика, подразумевавшая проведение пробных уроков самими студентами Института. «Еженедельно назначалось на практические уроки воспитанников в 1 полугодии 9 часов, во втором полугодии – 7 часов. Распределение практических уроков по дням и часам недели составлялось в начале каждого полугодия педагогическим советом института, назначение же

воспитанника на каждый урок предоставлялось преподавателю Института по каждому предмету с таким расчетом, чтобы на каждого воспитанника не пришлось более двух получасовых уроков в одну неделю. В определении общего количества уроков, проводимых воспитанниками, действовал индивидуальный подход» [108]. Больше количество уроков должны были провести менее успешные студенты [278, л. 2-3 об.]. Согласно архивным данным, в 1913 году 25 воспитанников третьего класса провели 132 практических урока [264, л. 55]. «Тему практического урока учитель городского училища согласовывал с преподавателями института. Воспитаннику тема занятия сообщалась за несколько дней до его проведения. Затем учитель городского училища знакомил воспитанника с имевшимися в училище учебными пособиями и давал другие указания, облегчавшие подготовку к уроку. Преподаватель института, со своей стороны, предлагал практиканту методические указания относительно плана урока, различных методов и приемов, помогал подробно проработать весь урок или отдельную его часть. Получив необходимые рекомендации, практикант готовил план-конспект предстоящего урока и подавал его на проверку. Исправленный план-конспект подписывался преподавателем института и передавался учителю городского училища. На каждом практическом уроке присутствовали все учащиеся третьего класса. Учителя-руководители во время урока воспитанника-практиканта предоставляли ему полную свободу, не вмешивались в его занятия с учениками, хотя в затруднительных случаях могли оказывать содействие, а в крайнем случае заменить его. Каждую неделю для разбора проведенных практических занятий организовывались педагогические конференции. На этих конференциях воспитанники анализировали учебную и воспитательную составляющие проведенного ими занятия, определяли допущенные ошибки, озвучивали возникшие трудности. К обсуждению подключались все воспитанники третьего класса, учителя городского училища и преподаватели института. Оценка проведенного урока выносилась комиссией в составе председателя конференции (обычно директор института), а также преподавателей института и городского училища. Воспитанник, практические

уроки которого были признаны неудовлетворительными, не мог получить звание учителя городского училища» [108].

Важным элементом педагогической подготовки в Феодосийском учительском институте было написание студентами сочинений [278, л. 5-6 об., 15]. С этой целью в «учительском институте были разработаны «Правила относительно домашних сочинений воспитанников Феодосийского учительского института», которые также утверждались Попечителем ОдУО. Благодаря замечаниям Попечителя в эти Правила были внесены правки и уточнения: в 1 классе воспитанники писали 3 сочинения по русскому языку, 1 – по Закону Божию, 1 – по истории; во 2 классе - 2 сочинения по русскому языку, 1 – по Закону Божию, 1 – по истории, 1 – по педагогике; в 3 классе – 1 сочинение по русскому языку, 1 – по истории, 1 – по педагогике» [108].

В 1914 году в Институте обучение проходили 72 студента. Следует также отметить, что этноконфессиональный состав учащихся был разнородным. Воспитанниками учебного заведения являлись как православные, так и представители евангелистско-лютеранского вероисповедания, католики и старообрядцы [264, л. 53 об.].

«Для более близкого знакомства учащихся третьего класса института с воспитанниками городского двухклассного училища (из-за недостатка средств не стало высшим начальным училищем) педагогическим советом в 1916 году было принято решение об организации дежурств. Кроме того, каждый учащийся третьего класса курировал одного воспитанника училища и составлял его характеристику» [108]. В этом же году было принято решение об организации при институте педагогического музея для хранения лучших работ студентов института, моделей, рисунков, чертежей и учебных пособий [270, л. 7 об.].

«Помимо описанной выше профессиональной подготовки, с 1916 года при Феодосийском учительском институте были открыты временные одногодичные педагогические курсы для подготовки учителей и учительниц высших начальных училищ. Поводом для создания одногодичных курсов стал рост численности высших начальных училищ, преобразованных из городских училищ в 1912 году.

Учительские институты уже не справлялись с проблемой обеспечения этих учебных заведений педагогами. Ввиду финансовых трудностей курсы были платными, несмотря на это в первый год на курсы записались 62 слушательницы. Из них окончили 8 классов женской гимназии – 46 слушательниц, 7 классов женской гимназии – 8, епархиальное училище – 7, институт благородных девиц – 1 слушательница. Набор осуществлялся на три отделения: русский язык и история, физика и математика, естествоведение и география. Занятия на курсах проводились в соответствии с положением о временных одногодичных педагогических курсах (3 мая 1916 года).

Первая мировая война внесла свои коррективы в работу Феодосийского учительского института. В 1916 году помещения института были отведены под войска. Доступ к специально оборудованным кабинетам и библиотекам был закрыт. В то же время преподаватели ФУИ делали все для повышения качества подготовки воспитанников. Так, недостаточное количество часов по истории философии учитель истории С. Н. Тезаврин дополнял лекциями в воскресные и праздничные дни, попутно выделяя вопросы, относящиеся к логике и психологии. Институт испытывал постоянные финансовые трудности, однако изучение необязательных предметов – немецкого и французского языков – было организовано на должном уровне. Продолжались краеведческие экскурсии, способствовавшие знакомству воспитанников с историей и особенностями многонационального крымского региона. Несмотря на сложность военного времени, в 1916 году в 1 класс института поступил 21 человек из 31 сдававших вступительные экзамены. В этом же году институт окончили 25 потенциальных учителей начальных училищ» [108].

В Таврическом епархиальном женском училище поэтапное развитие получили организация, структура и содержание педагогического образования:

- первый этап (кон. 80-х гг. - сер. 90-х гг.) – введение обязательной педагогической практики в курс обучения ТЕЖУ;

- второй этап (вторая половина 90-х – первое десятилетие XX в.) – переход на единые для всех ЕЖУ программы обучения (в том числе по Педагогике);
- третий этап (1910 – 1920 гг.) – открытие VII педагогического класса.

Вопрос о качестве педагогического образования, получаемого епархиалками, поднимался на страницах периодических изданий. Так в 1886 году «Таврические епархиальные ведомости» публикуют статью диакона Д.Шишацкого «VII педагогический класс при Таврическом епархиальном женском училище, как средство практически подготовить воспитанниц к учебно-воспитательному делу». Автор статьи отмечал низкий уровень педагогической подготовки выпускниц ТЕЖУ, который, по его мнению, не должен ограничиваться только теоретическим курсом педагогики и дидактики. В качестве аргумента Д.Шишацкий приводил тот факт, что директоры и инспекторы народных школ при подборе кандидатур на учительское место отдают предпочтение тем кандидатам, которые кроме общего образования прошли необходимую педагогическую практику в специальных педагогических классах. Автор с некоторыми поправками предлагал воспользоваться системой педагогической подготовки в Кавказском епархиальном женском училище. Так вместе с открытием VII класса, в котором девушки получали бы углубленные знания по предметам училища, необходимо, по мнению автора, открыть при училище образцовую школу, где бы епархиалки-выпускницы могли практиковаться в преподавании изучаемых дисциплин. В отсутствие необходимых средств Д.Шишацкий предлагал реорганизовать под образцовую школу приготовительный класс ТЕЖУ, а функции воспитательниц училища перепоручить воспитанницам VII класса [248].

В ответ на эти идеи вскоре последовала статья инспектора классов Таврического епархиального женского училища, священника Е.Новика, в которой он, соглашаясь с необходимостью более основательной педагогической подготовки епархиалок, все же призывал приступать к этому вопросу обдуманно. Среди прочего он отмечал, что замена (по образцу Кавказского епархиального

училища) института воспитательниц на учащихся VII класса повредит как воспитательному, так и учебному делу обеих сторон, а реорганизация пригготовительного класса существенно снизит уровень поступающих в I класс [136].

В связи с этим совет училища начинает вводить практическую подготовку в курс обучения будущих выпускниц в том объеме, в котором это позволяли епархиальные средства. В отчете о состоянии ТЕЖУ за 1885-86 учебный год указано, что в VI классе распоряжением Совета один урочный час отводился для практического ознакомления воспитанниц с методикой преподавания арифметики в начальных школах.

Кроме того, воспитанницы VI класса каждое воскресенье один час посвящали практическим занятиям в пригготовительном классе своего училища. Для этого преподаватель педагогики и инспектор классов заранее распределяли между епархиалками темы будущих уроков; по этим темам воспитанницы готовили программы-конспекты пробных занятий, которые просматривались и корректировались инспектором классов. Пробные уроки проходили в присутствии всех учащихся VI класса, преподавателей училища, инспектора и начальницы училища. Такие формы работы можно вполне считать педагогической практикой в ТЕЖУ. Еще одним видом занятий, который помогал девушкам подготовиться к будущей профессии, было написание сочинений по гуманитарным предметам [150, с. 451, 457]. Так темами сочинений по педагогике были: «Преимущества звукового способа совместного обучения письму-чтению пред буквенно-сочетательным и силлабическим», «Подбор и расположение материала для чтения в начальной народной школе», «Отношение сельской учительницы к окружающему ее обществу» [151, с. 48; 152, с. 223; 153, с. 28].

Хотя французский и немецкий языки относились к необязательным предметам обучения в ТЕЖУ, все же их изучение было желательным для епархиалок: если умение изъясняться на французском являлось знаком хорошего тона, то знание немецкого существенно облегчало учительскую работу в

училищах на материковой части Таврической губернии (Мелитопольский, Перекопский, Днепровский уезды), где располагались немецкие поселения.

Сам уровень преподавания педагогики и дидактики в училище постепенно улучшался. В 1885-86 учебном году эти дисциплины в VI классе ТЕЖУ преподает С.Ульковский, получивший педагогическое образование в Феодосийском учительском институте. Преподаватели других основных дисциплин также имели высокий образовательный ценз: преподаватель Закона Божия Е.Новик, преподаватель словесности, истории русской литературы Ф.Хотовицкий, а также преподаватель географии с космографией И.Тяжелов - имели степени кандидатов богословия; преподавательница всеобщей гражданской и русской истории А.Троицкая окончила высшие женские педагогические курсы в С-Петербурге; преподаватель арифметики и геометрии, статский советник А.Хамарито являлся выпускником Симферопольской мужской гимназии [150, с. 447-448].

Вопрос о практической педагогической подготовке воспитанниц училища был частично решен в 1887 году - Определением Священного Синода за №729 при ТЕЖУ открылась образцовая школа. Устроена она была по типу церковно-приходской школы, функционировала под контролем начальницы училища и непосредственным руководством инспектора классов и преподавателя дидактики. По соглашению вышеуказанных лиц в образцовой школе определялось время для пробных уроков воспитанниц ТЕЖУ, разработкой текущего расписания этих занятий занимался преподаватель дидактики. О всех сторонах работы образцовой школы составлялся отдельный ежегодный отчет [146, с. 586].

Таким образом, начиная с 1888 года, епархиалкам еженедельно назначались три урочных часа для практических занятий в образцовой церковно-приходской женской школе: воспитанницам V класса – только во втором полугодии, воспитанницам VI класса – на протяжении всего учебного года. Содержание педагогической практики для учащихся V и VI классов различалось. Для первых оно ограничивалось посещением образцовых уроков, которые вел преподаватель педагогики, или пробных занятий воспитанниц выпускного класса. Что касается вторых, то здесь преподавателем педагогики для каждой епархиалки назначались

2 темы пробных уроков, которые необходимо были провести в школе в течение года. На предложенные темы воспитанницы VI класса готовили предварительные планы-конспекты, дополнительные наводящие вопросы для учениц образцовой школы. Пробные уроки проходили под руководством преподавателя педагогики и в присутствии практиканток V и VI классов. После каждого такого занятия воспитанницы VI класса называли замеченные ими недостатки преподавания, а учитель педагогики давал необходимые методические рекомендации. Кроме вышеперечисленного учащиеся VI класса осуществляли в образцовой школе дежурства: ежедневно в порядке очереди 2 воспитанницы помогали учителям школы в организации и проведении уроков [152, с. 237-238].

Содержание теоретического курса педагогики и дидактики было построено на основании учебного пособия П.Е.Рощина [197].

В начале 90-х гг. XIX века успеваемость учащихся оставалась удовлетворительной: так из 210 епархиалок, которые подверглись переводным и выпускным экзаменам в 1890 году, 17 девушек окончили обучение и получили аттестаты с правом быть домашним учительницами; 124 епархиалки переведены в следующие классы; 26 оставлены в том же классе на второй год; 43-м девушкам было разрешено пересдать экзамены после каникул [152, с. 226]. При этом по результатам экзаменов средний балл успеваемости выпускниц по всем предметам и отдельно по педагогике численно совпадал и составлял 3,8.

Утверждение в 1895 году новых единых программ для всех епархиальных женских училищ Российской империи способствовало дальнейшему углублению и совершенствованию содержания педагогической подготовки в ТЕЖУ. С 1896-97 учебного года к 2-м часам еженедельных занятий по педагогике и дидактике в VI классе прибавляется еще один час в неделю для учащихся V класса [253, с. 101].

По окончании 1900-1901 учебного года все воспитанницы VI класса были выпущены из училища с установленными аттестатами. Однако формулировки в свидетельствах менялись – полученные выпускницами документы давали право занимать должности учительниц начальной школы [20, с. 28].

Вопрос о совершенствовании теоретической и практической подготовки воспитанниц ТЕЖУ был поставлен на повестку дня съезда духовенства 1910 года. На основании вынесенного решения 15 августа этого же года при ТЕЖУ наконец был открыт VII педагогический класс с двухгодичной программой обучения [149, с. 314]. В эту программу входило расширенное изучение дисциплин предыдущих классов, новые предметы педагогического цикла (методика преподавания русского языка, педагогическая психология, история педагогики, дидактика), а также логика, русская и иностранная литература, природоведение [253, с. 102]. Как видно из перечня, круг дисциплин был существенно расширен, обучение носило преимущественно светский характер, выпускницы дополнительного педагогического класса получали солидное педагогическое образование.

Постановлением съезда 1910 года был одновременно закрыт приготовительный класс ТЕЖУ. Обусловлено это было как недостатком епархиальных средств, так и тем, что задачу пригготовительного класса с успехом выполняли многочисленные церковно-приходские школы губернии.

В связи с постоянным увеличением количества поступающих в епархиальном училище начинают действовать как штатные, так и параллельные классы. Так в 1910-11 учебном году в ТЕЖУ функционировало 13 классов: два первых, два вторых, один третий, два четвертых, два пятых, два шестых, а также седьмой первый и седьмой второй. В указанном учебном году училище окончили 29 воспитанниц VI-го и 24 VII-го (второго) классов [149, с. 315; 154, с. 341].

Как отмечает К.В.Шумский, в отчете синодального ревизора (1910) Таврическое епархиальное женское училище характеризуется как «образцовое» [253]. Действительно, многочисленные ревизии, и комиссии, специально создаваемые при епархии, всегда отмечали хорошо поставленную учебно-воспитательную работу в училище, слаженную совместную деятельность начальницы, инспектора классов и педагогического коллектива ТЕЖУ.

Однако начавшаяся война не могла не отразиться на продолжительности и качестве обучения в епархиальном училище. Так в 1915-1916 учебном году занятия длились около 5 месяцев, а в 1916-1917 учебном году – только четыре

месяца. Особенно тяжелым положение епархиального женского училища было в период гражданской войны. Окончательно духовные учебные заведения были ликвидированы советской властью в 1920 году действием указа №57 Крымотдела Наробразования [253, с. 53, 58, 61].

Таврическое епархиальное женское училище за 54-летний период своего существования прошло несколько этапов развития теоретической и практической педагогической подготовки. За счет совершенствования педагогической практики, открытия VII педагогического класса ТЕЖУ достигло уровня педагогической подготовки женских гимназий. Благодаря этому Таврическое епархиальное женское училище внесло значительный вклад в дело подготовки учительских кадров в Таврической губернии.

Совершенствовалась практическая подготовка учащихся Таврической духовной семинарии. В 1885 году при ТДС была открыта образцовая школа, на базе которой была организована педагогическая практика семинаристов [155, с. 1101]. Практические занятия проходили по такой же схеме, что и в ТЕЖУ и включали в себя как пассивную (посещение занятий в образцовой школе), так и активную практику (проведение пробных уроков, участие в дискуссии о качестве проведенных уроков, дежурства и т.д.).

Изменения происходили и в Симферопольской татарской учительской школе. Менялся и численный, и социальный состав учащихся СТУШ. Уже в начале XX века СТУШ является подлинно народным педагогическим заведением, количество воспитанников которого неуклонно возрастает: от 71 в 1900 г. до 95 в 1913 г. [48, с. 87-88].

В ставшей популярной учительской школе не всегда находились места для всех желающих в ней обучаться. За весь период существования школы ее выпускниками стали 137 татарских юношей [184, с. 238]. Для сравнения - в Уфимской татарской учительской школе (УТУШ) начиная с года первого выпуска (1880) и до конца 90-х гг. XIX в. ежегодное число выпускников не достигало

десятка и только лишь в 1903 году составило 47 человек. При этом общее количество выпускников УТУШ составило около 400 человек [246].

Однако трудоустройство выпускников СТУШ оставалось актуальной проблемой. Эта тема не раз поднималась на страницах газеты «Переводчик-Терджиман». Так в 1895 и 1896 годах ни один из выпускников СТУШ не смог трудоустроиться по специальности. Востоковед А.Е.Крымский отмечал, что не мешало бы открыть большее количество русско-татарских училищ, чтоб подготовленным учителям, цвету татарской интеллигенции не приходилось покидать Крым в поисках достойной работы [187, с. 155, 143].

Все штатные преподаватели учительской школы входили в состав Педагогического совета. Для нашего исследования интерес представляет учебная часть его полномочий:

- рассмотрение программ преподавания по каждому учебному предмету (включая распределение по классам и между учителями, определение списка и назначение к приобретению учебников и учебных пособий, необходимых учащимся для подготовки);
- общая организация педагогической практики в начальном училище при СТУШ (составление плана практики, распределение занятий между учителями);
- проведение вступительных, переводных и выпускных;
- прием и перевод учащихся из класса в класс, назначение наград, отчисление, выпуск окончивших полный курс обучения и выдача им аттестатов с правом на звание учителей татарских начальных училищ;
- устройство дополнительных курсов по русскому языку и дидактике, рассмотрение программ курсов.

Председателем Педагогического совета являлся инспектор учительской школы. Все решения в Совете принимались простым большинством голосов [294, л. 4-6].

Роль Инспектора в учебном процессе СТУШ, а впоследствии и в организации и проведении при школе педагогических курсов была определяющей. Обязательными квалификационными требованиями к должности

Инспектора были высшее образование, большой опыт педагогической работы и знание крымскотатарского языка. Кандидатуру Инспектора утверждал попечитель Одесского учебного округа. Помимо общего заведования учебным заведением на Инспектора была возложена педагогическая подготовка учащихся учительской школы: преподавание общей педагогики и дидактики, а также курирование педагогической практики.

Симферопольская татарская учительская школа за практически полувековой период своей деятельности оставалась ведущим педагогическим учебным заведением, готовившим учителей из числа крымских татар для начальных татарских училищ Таврической губернии. Поликультурность образовательной среды учебного заведения, деятельность и личный пример инспекторов, педагогов школы стали катализаторами для формирования в ее стенах ядра крымскотатарской интеллигенции. Выпускниками СТУШ были такие ее представители как А.Абиев, У.Балич, А.Боданинский, У.Боданинский, О.Заатов, И.Керимжанов, И.Леманов, А.Медиев, Д.Меинов, О.Ногаев, С.-Дж.Хаттатов, А.Чергеев, Ю.Шерфединов и многие другие. Среди проблем школы следует назвать недостаточное финансирование, проблему трудоустройства выпускников.

Второклассные учительские школы возникли в соответствии с указом 1895 года, однако повсеместное распространение этого вида педагогических учебных заведений связано с Положением о второклассных учительских школах (1902). Учительские школы готовили учителей для школ грамоты, открывались по разрешению училищного совета от Синода и содержались на его средства.

В школы принимались подростки православного вероисповедания, окончившие одноклассные церковно-приходские и начальные школы. На должность заведующего второклассной учительской школы мог претендовать священник с педагогическим стажем работы, уровень образования которого был не ниже уровня духовной семинарии. Заведующий являлся одновременно и преподавателем Закона Божия. Кроме него в штат входило 3-4 учителя, обычно выпускников церковно-учительских школ [304, л. 22 об].

Второклассные учительские школы являлись закрытыми учебными заведениями - при школах имелись общежития для пансионеров. На время обучения воспитанникам по ходатайству школы предоставлялась отсрочка от воинской повинности. Учительские школы привлекали также низкой платой за обучение и широким спектром изучаемых дисциплин.

В ведомстве Таврического епархиального училищного совета находилось четыре второклассные школы:

- Больш-Знаменская мужская (Мелитопольский уезд),
- Казачье-Лагерская женская (Днепровский уезд),
- Софиевская мужская (Днепровский уезд),
- Таганашская мужская (Перекопский уезд).

В Таврической губернии действовала также Алуштинская второклассная школа (Ялтинский уезд). О ней сохранилось меньше всего информации из-за короткого периода ее функционирования.

Из отчета Софиевской второклассной учительской школы следует, что в 1914-1915 учебном году каждый поступающий в учебное заведение платил 90 рублей, а уже учившийся – 80 рублей [302, л. 8,16]. Согласно учебному плану, учащиеся осваивали следующие дисциплины: Закон Божий, Русский язык и литературу, Церковно-славянский язык, Отечественную историю, Географию, Арифметику, Геометрию, Физику, Церковное пение, Дидактику и Гигиену [301, л.1]. Учебные занятия, как указывалось в отчете Таганашской учительской школы за 1913-14 учебный год, проходили в соответствии с недельным расписанием, составленным Советом школы, согласно требованиям программы, по учебникам, одобренным училищным советом при Священном Синоде.

Каждая учительская школа состояла из трех отделений. Занятия обычно начинались 1 сентября и длились до мая. Занятия в выпускном третьем отделении заканчивались в первых числах апреля, поскольку учащимся необходимо было подготовиться и сдать выпускные экзамены. Переводные и выпускные экзамены проводились Советом школы, а по некоторым предметам – под председательством Таврического Епархиального или уездного наблюдателя [301,

л.2]. Воспитанники, окончившие все три отделения, получали свидетельства установленного образца и звание учителя школы грамоты.

Кроме подготовки к занятиям учащиеся учительских школ Таврической губернии в соответствии со специальным графиком писали сочинения по Закону Божию, русскому языку, истории, географии и дидактике.

Педагогическая подготовка на третьем отделении второклассных школ включала в себя обязательную педагогическую практику в образцовой начальной школе. Порядок прохождения практики был организован таким образом, чтобы учащиеся последнего года обучения постоянно посещали уроки в начальной школе. Ежедневно по очереди один из учащихся проводил все классное время в образцовой школе: присутствовал на уроках, в ходе занятий помогал учителю. Кроме этого, учитель дидактики каждому учащемуся второклассной школы раздавал материал для индивидуальной подготовки к пробному уроку. Будущие выпускники на основании проработанной темы готовили план-конспект занятия, который просматривался и исправлялся учителем.

План пробных уроков закреплялся расписанием. На каждом таком занятии присутствовали все учащиеся третьего отделения, вместе с учителем дидактики. Затем проведенный урок обсуждался на уроке дидактики или в любое другое свободное время. Учитель, отмечая положительные и отрицательные стороны, давал соответствующую оценку пробному занятию.

Кроме обязательных классных занятий во всех второклассных школах Таврической губернии велись дополнительные занятия: в Таганашской – игра на скрипке; в Казачье-Лагерской – рукоделие; в Софиевской и Больш-Знаменской – занятия в саду и огороде [304, л. 24-24 об.].

На 1 января 1916 года в четырех учительских школах числилось 173 учащихся. Численный состав по отделениям можно представить в виде таблицы 1 [304, л. 23]. Стоит при этом пояснить, что в столбце количества учащихся I отделения числом, поставленным после черты, обозначено, сколько было принято вновь в I отделение, а в столбце количества учащихся III отделения числом,

поставленным после черты, обозначено количество учащихся успешно окончивших обучение.

Таблица 1 –Количество учащихся во второклассных учительских школах Таврической губернии в 1915-16 учебном году

Название школы	I отделение	II отделение	III отделение	Всего	Распределены в общежитие
Казачье-Лагерская	33/28*	26	15/13**	74	68
Софиевская	13/14	7	12/11	32	29
Таганашская	20/13	8	10/10	38	30
Больш-Знаменская	10/11	13	6/5	29	11

Показатели успеваемости по дидактике в Таганашской школе в отчетном году были несколько ниже, чем в других учительских школах [304, л. 23].

Необходимо отметить слабую оснащенность второклассных школ учебными пособиями и средствами обучения. Так в Больш-Знаменской школе вообще не было библиотеки, хуже всего обстояло дело с учебными пособиями и приборами для физического кабинета. В наиболее выгодном положении в этом смысле находилась Софиевская школа [304, л. 25].

Однако в начале XX века с сокращением численности школ грамоты встал вопрос о реорганизации второклассных учительских школ. В Таврической губернии выходом из сложившейся ситуации стало открытие при этих учебных заведениях дополнительных курсов. Так в 1911 году при Казачье-Лагерской школе были открыты дополнительные одногодичные курсы для подготовки выпускниц этого учебного заведения к экзамену на звание «учительницы церковно-приходской школы». Однако уже спустя четыре года в условиях

военного времени эти курсы перестали функционировать из-за отсутствия необходимого количества желающих обучаться [304, л. 22-22 об].

Большое значение в системе педагогического образования приобретает повышение квалификации учителей. В Таврической губернии к концу XIX – началу XX вв. педагогические курсы постепенно вытесняли педагогические съезды.

Так Таврический Епархиальный училищный совет регулярно проводил временные педагогические курсы для учащихся церковных школ Таврической Епархии. По ходатайству уездного наблюдателя церковно-приходских школ, на курсы командировались учителя, наиболее нуждавшиеся в методическом руководстве, как мужчины, так и женщины. Так, в 1908 году курсы посетили около 70 человек, большинство из которых составляли учительницы (68 %). На проезд каждому выдавалась индивидуальная сумма [298, л. 7-8]. Инспектором курсов выступал Таврический Епархиальный Наблюдатель церковных школ. Его помощником был Наблюдатель церковных школ одного из уездных отделений, обычно - священник. План курсов предусматривал проведение лекций по предметам и образцовые уроки, подготовку командированными учителями конспектов пробных уроков, разбор этих конспектов преподавателями-лекторами, проведение пробных занятий. На курсах 1911 года, которые проходили с 16 июня по 21 июля, читались лекции по шести предметам: арифметика (22 лекции), педагогическая психология (21 лекция), церковное пение (20 лекций в младшей группе и 18 – в старшей), гигиена (20 лекций), русский язык (20 лекций), Закон Божий (9 лекций).

Каждый день учителя и учительницы, прибывшие на курсы, посещали утренние (5 уроков) и вечерние (2 урока) занятия. В субботу вечерние занятия были отменены – курсисты и курсистки находились в это время на вечернем богослужении в семинарском храме. В воскресенье после Божественной литургии учителя были предоставлены сами себе: прогуливались по Симферополю, занимались чтением методической литературы, готовили конспекты пробных уроков; в этот день проходили только 2 вечерних урока. Большинство

преподавателей, приглашенных для чтения лекций, работали в духовных учебных заведениях Таврической губернии. Так лектором по педагогической психологии был преподаватель богословских наук при Таврической духовной семинарии М.К.Богословский. В содержании лекционного курса по предмету «Педагогическая психология» преподавателем были раскрыты следующие вопросы: «Состояние науки в данное время. Определение понятий: психология, педагогика. Связь обучения с воспитанием. Трудности дела воспитания и необходимость теоретической подготовки. Особенности психических явлений и их связь с состояниями тела. Методы исследования: самонаблюдение, наблюдение и эксперимент. Средства психологического самообразования. Понятие содержания и формы в приложении к душевной жизни. Отличие душевной жизни детей по содержанию и форме. Сложность процесса душевной жизни. Классификация душевных явлений (ум, чувство, воля). Сознание. Область сознательного и подсознательного (по Джеймсу). Значение подсознательного. Нервная система: центральная и периферическая. Мозг и его деления. Нервные клетки и волокна. Локализация (по Флексигу). Органы чувств. Значение зрения и слуха. Ощущения. Физиологические, физические и психические условия ощущений. Внимание: активное и пассивное. Особенности внимания у детей. Восприятие. Представления и их особенности. Ассоциации места, времени, тождества и контраста. Эксперимент. Особенности ассоциаций у детей. Память. Запоминание и воспроизведение. Виды памяти: зрительная, слуховая, мускульно-двигательная и безразличная. Значение памяти. Размер памяти в различном возрасте. Приемы исследования памяти (по Нечаеву и др.). Организация процесса заучивания материала на память. Необходимость установления причинно-следственных связей. Приемы заучивания на память: повторение, заучивание группами, заучивание при помощи ионик, ритма. Количество запоминаемого материала. Условия, которые благоприятствуют воспроизведению. Воображение. Зависимость воображения от опыта» [300, л. 2-3, 6, 8, 10, 12, 15, 17, 20-21].

Характерной чертой педагогических курсов 1911 года был их усиленный методический компонент. Лекции большей частью были направлены на

раскрытие вопросов методики преподавания конкретного предмета. Например, тема лекции по арифметике - «В какой последовательности необходимо проходить таблицу сложения и вычитания...»; лекции по русскому языку – «На что нужно обратить внимание при ознакомлении с учебниками по русскому языку в начальной школе...»; лекции по церковному пению – «Развитие слуха упражнениями различной высоты звука...»; лекции по Закону Божию – «Как знакомить детей с учением о Промысле Божиим в первом отделении начальной школы» [300, л. 5-6, 8,10].

Кроме того, учителя-лекторы на протяжении курсов проводили образцовые уроки по предмету в отделениях начальной школе при Духовной семинарии. Так по Закону Божию было проведено 3 таких образцовых урока, по русскому языку - 12, по арифметике – 8, по церковному пению – 3 [298, л.4]. На одном из последующих занятий курсистов проводился анализ проведенных образцовых уроков с объяснением используемых методов и приемов обучения.

Следующим этапом повышения квалификации была подготовка и проведение командированными учителями пробных уроков в начальной школе при семинарии. Учителя-лекторы помогали в составлении конспектов уроков, а по окончании занятий выделяли сильные и слабые стороны проведенного урока, давали необходимые методические рекомендации.

Кроме учебно-методической работы организаторы курсов позаботились и о повышении общего уровня культуры курсистов. Инспектором курсов М.М.Шведовым были проведены четыре экскурсии для командированных учителей. Так в первое воскресенье и последний день курсов учителя посетили Естественно-исторический музей при Таврической губернской земской управе, музей Таврической ученой архивной комиссии, Херсонес Таврический и достопримечательности г.Севастополя [300, л. 4, 34].

В июне-июле 1913 года при Духовной семинарии Таврическим Епархиальным училищным советом были проведены курсы повышения квалификации учителей Закона Божия церковных школ Таврической губернии. В организации курсов администрация опирались на успешный опыт прошлых лет. В

соответствии с целями и задачами курсов, контингентом учащихся, содержание лекционного курса было ограничено методикой преподавания Закона Божия, Священной истории и истории церкви, рассмотрением структуры и особенностей проведения Богослужений, беседами о религии, нравственности, миссионерском служении. Занятия законоучителей состояли из: 1) посещения лекций и образцовых уроков преподавателей; 2) проведения пробных уроков; 3) письменных работ (написание сочинений на заданную тему, подготовка конспектов, ведение журналов занятий, составление протоколов конференций); 4) чтения рекомендованной литературы (для этой цели при курсах была организована библиотека); 5) участия в церковных богослужениях (хор, чтения во время службы) [299, л. 64-65 об].

В годы Первой мировой войны при участии преподавателей Феодосийского института были организованы земские летние курсы в Феодосии и Симферополе для учителей начальных училищ, а также потенциальных кандидатов на эту должность. Данные курсы можно также рассматривать и как форму повышения квалификации [270, л. 6 об.].

Продолжали свою работу педагогические курсы при СТУШ. Характерным является повышение качества аттестации учащихся. В 1890 году по распоряжению попечителя ОдУО письменные упражнения учителей и проводимые ими уроки должны были обязательно оцениваться Инспектором. Спустя четыре года контроль качества знаний, умений и навыков, приобретаемых курсантами за время педагогических курсов, еще более ужесточился. Учителя, не выполнявшие необходимые задания, опаздывавшие на занятия, демонстрировавшие неудовлетворительные результаты, вполне могли быть освобождены от занимаемой должности как профессионально непригодные и несоответствующие званию учителя [187, с. 149].

В целом, ежегодные педагогические курсы при СТУШ для учителей татарских народных училищ внесли значительный вклад в дело повышения квалификации учителей Таврической губернии. Характерными чертами курсов были:

1) свобода руководства заведения (Инспектора) в определении программ и планов курсов, сроков их проведения;

2) гибкость программы и плана педагогических курсов, при составлении которых учитывались как достижения и просчеты прошлого года, так и новый методический уровень учителей татарских училищ;

3) наличие обязательной аттестации по результатам проведенных теоретических и практических занятий;

4) отсутствие удовлетворительной методической литературы.

Бекирова Э.Ш. отмечает в своем исследовании, что, начиная с 1909 г., при СТУШ также функционировали курсы переподготовки учителей татарского языка. Целью этих курсов было совершенствование знаний по крымскотатарской грамоте учителей начальной школы. Так в указанном 1909 году программу педагогических курсов прошел 31 учитель [14, с. 81]. С 1913 года при СТУШ работали педагогические курсы по подготовке учителей начальных училищ [165, с. 346].

Повышению уровня подготовки немецких учителей способствовали новые формы повышения квалификации. «Среди них следует особо выделить временные педагогические курсы. За 12 лет, с 1881 по 1892 гг., в Таврической губернии было проведено восемь таких педагогических курсов для учителей немецких училищ. Инициатива по организации курсов исходила от местной училищной администрации, при этом в их финансировании активное участие принимали и сами жители немецких колоний. Базой для проведения педагогических курсов становились центральные училища. Обычно курсы проходили в каникулярное время и длились один месяц. Так, в 1892 г. педагогические курсы состоялись в Пришибском (для 14 учителей), Орловском (25) и Нейзацком (12) центральных училищах. В ходе этих курсов немецкие учителя повторяли правила русской грамматики, читали классику русской литературы, изучали основы педагогики и методики преподавания дисциплин. На практических занятиях учителя совершенствовались в написании сочинений на русском языке, а также проводили открытые уроки. Заботясь о внедрении в учебный процесс в колониетских школах

новейших методик, училищные администрации отправляли руководителей данных курсов на стажировку в одесские учебные заведения. Педагогические конференции, организуемые для учителей-меннонитов, также продолжили свою работу. Имеются данные о проведении таких конференций в начале XX в.: в Спате (1906), Кара-Чакмаке Перекопского уезда (1908), Борангаре Перекопского уезда и Сароне Феодосийского уезда (апрель и август 1909 г.), в Отуз-Тобе Феодосийского уезда (1910), в Анновке Перекопского уезда (1911)» [106].

При этом важным свершением данного периода стало создание в Крыму высшей школы. Начал свою работу Таврический университет. Но его становление и развитие проходило уже в условиях другого политического строя.

2.2. Историко-педагогическая модель педагогического образования в условиях поликультурного образовательного пространства Таврической губернии XIX – начала XX ст.

С точки зрения философии, моделирование представляет собой процесс исследования объектов на их моделях, а сама модель – это «объект-заместитель, который в определенных условиях может заменять объект-оригинал, воспроизводя интересующие свойства и характеристики оригинала» [35, с. 650]. При этом модели по характеру существования делятся на материальные (предметные) и идеальные (знаковые). Идеальные модели в свою очередь могут быть сущностно-содержательными или математическими. Нас будет интересовать именно сущностно-содержательная модель, которая представляет собой мысленную конструкцию, воспроизводящую свойства изучаемого объекта. Способы конструирования модели могут быть разными. Первый путь – это движение от эмпирически выявленных свойств и зависимостей изучаемого объекта к его непосредственной модели. Второй путь подразумевает изначальное доопытное воссоздание объекта в модели [110, с. 269-273]. В таком случае,

поскольку известна модель объекта, считается познанным и сам объект [35, с. 649-650].

«В качестве метода исторических исследований (Бородкин Л.И., Гусейнова А.С., Ковальченко И.Д. и др.) в основном рассматривается математическое моделирование, направленное на изучение явлений, воссоздаваемых с помощью количественных показателей. Создание сущностно-содержательной модели в данном случае становится этапом, предшествующим созданию математической модели. Этот метод широко представлен в исследованиях по социально-экономической истории» [110, с.269-273.].

С 60-х гг. XX века активно обсуждается вопрос применения моделирования в педагогических исследованиях, разрабатываются разные подходы (Амосов Н.М., Ананишнев В.М., Архангельский С.И., Бабанский Ю.К., Загвязинский В.И., Ильин В.С., Крылова Н.Б., Кузьмина Н.В., Подласый И.П., Юдина Н.П.). В педагогической литературе уже имеется достаточное количество публикаций по данной проблематике и дополнительное рассмотрение этого вопроса в нашей работе нецелесообразно [174; 256; 257].

Моделирование в педагогическом исследовании имеет свои сильные стороны. Моделирование как метод, имея тесную связь с абстрагированием и идеализацией, способствует повышению теоретического уровня педагогической науки. Платонова Р.И. отмечает, что «моделирование позволяет конструктивно представить системность и процессуальность объектов педагогического процесса, отобразить их структуру и связь, дает возможность в ускоренном режиме проводить эксперименты, избежать существенных ошибок в разработке новых теорий, концепций путем применения более объективного метода исследования, отвечающего принципам научного познания» [174].

Педагогическая модель – это и форма, используемая для получения эмпирическим путем новых данных, и одновременно - результат обобщения и структурирования всей совокупности данных. «Педагогическая модель объединяет в себе теоретические конструкты, а также данные, полученные путем экспериментального использования этих конструктов. Практический потенциал

полученной модели обычно заключается в возможности ее внедрения на соответствующем уровне системы образования. При этом эффективность реализации модели ставится исследователями в зависимость от выдвинутых ими условий. Зачастую педагогические модели в современных исследованиях состоят из целевого или теоретико-методологического, содержательно-процессуального и оценочно-результативного блоков» [110, с. 269-273].

Несмотря на общее сходство с педагогической моделью, историко-педагогическая модель выстраивается по другой логике. «Историко-педагогическая модель подразумевает воспроизведение в виде целостной системы педагогического объекта или явления, которые существовали в прошлом. Это должна быть сущностно-содержательная модель, отражающая ключевые свойства исследуемого объекта, его структуру, компоненты и действующие между ними связи. Историко-педагогическая модель при этом строится на данных, полученных исследователем теоретическим путем (анализ, синтез, абстрагирование и др.). Эти данные не могут быть проверены экспериментально. В качестве условий реализации модели выступают те условия, в которых находился и развивался исследуемый педагогический объект в прошлом. Выявление этих условий – важная задача историко-педагогического исследования. Историко-педагогическая модель не лишена практического значения. Например, при общности условий историко-педагогическая модель может быть применена в современных условиях» [110].

Особого внимания заслуживает точка зрения Н.П. Юдиной, которая делает вывод, что содержание историко-педагогической модели «учитывает социокультурный институт (систему-интегратор), формирующий «социальный заказ», адресованный педагогической системе; характер внешнего управления педагогической системой, целевые установки и направленность педагогической системы (основанные на ментальных образованиях); характер отношений между субъектами педагогической деятельности» [257, с. 97]. Значимым для нашего исследования является тезисы о том, что педагогический феномен всегда погружен в социокультурный контекст; о важности определения действующих

между педагогическим феноменом и внешними детерминантами связей; а также о том, что педагогическое содержание модели в значительной степени обусловлено этими социальными и ментальными образованиями - именно они задают структуру модели, проникают во все ее элементы [257].

Теперь попробуем рассмотреть педагогическое образование в условиях поликультурного образовательного пространства Таврической губернии (XIX – начало XX вв.) как историко-педагогическую модель (рис.1). «Моделирование дает нам возможность получить новую информацию об изучаемом объекте с позиции его целостности. Так педагогическое образование не мыслилось в XIX-XX вв. как система, которая должна отвечать ряду требований. Это современное представление, выработанное и закреплённое системным подходом. Но моделирование позволяет нам наглядно воссоздать структуру, основные компоненты, свойства и связи, которые были присущи исследуемому педагогическому объекту в прошлом, и понять, имел ли он целостность, полноту и устойчивость» [110]. В представлении автора историко-педагогическая модель педагогического образования в условиях поликультурного образовательного пространства Таврической губернии (XIX – начало XX вв.) является «попыткой реконструкции системы педагогического образования, которая сложилась в Таврической губернии и имела особенности, связанные с поликультурностью образовательного пространства данного региона. При проектировании авторской модели на основе обобщения теоретических исследований (Бабанский Ю.К., Ипполитова Н.В., Зверева М.В., Нейн А.Я., Павлов С.Н.) были определены условия, в которых осуществлялось развитие системы педагогического образования Таврической губернии (XIX – начало XX вв.)» [110].

Условия: общие и региональные (внешние и внутренние)	Социальный заказ: подготовка учителей в Таврической губернии как поликультурном регионе					
	↓					
	Целевой блок	Цель: создание системы педагогического образования в условиях поликультурного образовательного пространства Таврической губернии				
		Задачи: 1. вовлечение многонационального населения региона в систему образования Российской империи, распространение в инородческой среде русского языка; 2. открытие специальных классов, отделений, учебных заведений, осуществляющих подготовку педагогических кадров для Таврической губернии как поликультурного региона; 3. совершенствование педагогической подготовки будущих учителей; 4. повышение квалификации учителей Таврической губернии как поликультурного региона.			Принципы: 1. Принципы организации педагогического образования 2. Общепедагогические принципы	
	Содержательно-процессуальный блок	Структура педагогического образования в Таврической губернии:		Поликультурный компонент структуры и содержания педагогического образования	Содержание педагогического образования в Таврической губернии:	
		Уровни	Учебные заведения		Этапы развития	Содержание теоретической и практической подготовки
		Формы			Методы преподавания:	
получения педагогического образования:		организации учебного процесса:		наглядный метод, звуковой способ обучения чтению и письму, «усуль джадид», методы «элементарного обучения инородным языком» (метод И.В.Мейдингера, метод И.Зайденштюкера, метод Ж.Ж. Жакото), «наводящие вопросы», «пересказ прочитанного учащимися», «американская методика скорописания», американский метод «look and say» и др.		
– обучение в университете или педагогическом учебном заведении; – обучение в педагогических классах; – обучение на педагогических курсах; – экстернат		- урок, лекция - индивидуальные занятия (духовное, частное наставничество у караимов, армян); - тьюторские занятия (медресе, Татарское учительское отделение); - занятия по Белл-Ланкастерской системе (Кушниковский девичий институт) и др.				
Результативный блок	Критерии и показатели результата:					
	интегративный	институциональный	содержательный	сопроводительный		
	-вовлечение инородцев в российскую систему образования; -распространение русского языка	создание сети учебных заведений, осуществляющих профессиональную подготовку учителей, в том числе учителей для национальных школ	совершенствование содержания теоретической и практической педагогической подготовки	-организация и поддержка различных форм повышения квалификации учителей, в том числе учителей национальных школ; -учреждение научных обществ и организаций, педагогических музеев, библиотек, периодических изданий		
Результат: формирование системы педагогического образования в условиях поликультурного образовательного пространства Таврической губернии						

Рис.1. Историко-педагогическая модель педагогического образования в условиях поликультурного образовательного пространства Таврической губернии

«Среди условий были выделены: общие (общеимперские), а также региональные (внешние и внутренние). Учитывая специфику историко-педагогического исследования, то, что система педагогического образования исследуется в ретроспективе, под *общими (общеимперскими) условиями* мы будем понимать возможности образовательного пространства Российской империи и характерные меры, предпринимаемые для развития педагогического образования, а под *региональными* - условия, которые сложились в образовательном пространстве Таврической губернии в XIX – начале XX вв. и оказывали влияние на создание и развитие системы педагогического образования в данном регионе в данных хронологических рамках. Внутри региональных условий можно выделить внутренние и внешние условия. В качестве *внешних условий* будут выступать социокультурные, социально-политические и социально-экономические условия.

Социокультурные условия:

- исторически сложившиеся условия совместного проживания разных этноконфессиональных общностей на стыке цивилизаций;
- полиэтничный и поликонфессиональный состав населения - субъектов образовательного пространства Таврической губернии;
- необходимость интеграции присоединенных территорий в языковое и культурное пространство Российской империи;
- организация в сфере образования диалогового взаимодействия между представителями духовенства, общественности и правительственных структур.

Социально-политические условия:

- стратегическое положение Крыма и Северного Причерноморья;
- международная конфронтация, войны за доминирование в регионе;
- правительственная миграционная/переселенческая политика в регионе;
- нормативно-правовое регулирование образования и подготовки педагогических кадров (в том числе из числа инородцев) в поликультурных регионах;

Социально-экономические:

- экономическое освоение и развитие региона (дорожное строительство, градостроительство, развитие сельского хозяйства, рост производства);
- потребность в регионе в образованных и подготовленных специалистах, владеющих русским языком.

К *внутренним условиям* отнесем собственно педагогические условия, среди которых выделим организационно-педагогические, психолого-педагогические и дидактические (Ипполитова Н.В.). Необходимо учитывать, что мы рассматриваем педагогическое образование не как унифицированный педагогический процесс, а как систему, формировавшуюся на территории Таврической губернии в XIX – начале XX вв. и охватывающую разнообразные учебные заведения, осуществлявшие подготовку учителей на разных уровнях. Оттолкнувшись от определения, данного С.Н.Павловым, и учитывая особенности исследования, под *организационно-педагогическими условиями* мы будем понимать совокупность возможностей, организационных форм подготовки и повышения квалификации учителей в учебных заведениях Таврической губернии, а также обстоятельства взаимодействия субъектов педагогического образования (организация подготовительных классов; меры поддержки для обучающихся, решивших посвятить себя учительской профессии; организация педагогических классов, педагогических курсов, съездов и других форм повышения квалификации; поликультурная образовательная среда в учебных заведениях, осуществляющих подготовку учителей; учет этноконфессиональных особенностей при организации учебного процесса – нерабочие и праздничные дни, религиозный пост).

В таком случае *психолого-педагогические условия* – комплекс мер, направленных на развитие личности будущих педагогов и самосовершенствование уже работающих учителей (индивидуальный подход, развитие коммуникативной культуры будущего педагога, активная педагогическая практика, освоение передового педагогического опыта).

Дидактические условия в данной структуре выступают как результат целенаправленного отбора, конструирования и применения элементов содержания, методов, а также организационных форм обучения (специально отобранное содержание подготовки, систематичность и направленность подготовки учителя, связь теоретической и практической подготовки, постепенное повышение самостоятельности обучающихся в овладении знаниями, умениями и навыками, использование современных методов и средств обучения).

Условия являются компонентом, который пронизывает все блоки модели. Так общие условия и региональные внешние условия определяют социальный заказ, а значит, задают целевой блок. Региональные внутренние педагогические условия напрямую связаны с содержательно-процессуальным блоком. Условия оказывают влияние и на результат.

Присоединение Крыма и Северного Причерноморья, как сложного поликультурного региона, необходимость всестороннего освоения его, а значит, вовлечение новых граждан в экономическое, политическое и культурное пространство Российской империи вызвали потребность в распространении русского языка и государственных учебных заведений в регионе. И то, и другое невозможно без соответствующим образом подготовленных учителей. Данные условия и определили *социальный заказ*: необходимость подготовки учителей в Таврической губернии как поликультурном регионе» [110, с. 269-273.].

Системообразующим компонентом в данной модели выступает *целевой* компонент, который в свою очередь определяет: а) стратегическую цель - создание системы педагогического образования в условиях поликультурного образовательного пространства Таврической губернии; б) основные задачи как способы достижения этой цели; в) принципы, на которых осуществлялась организация педагогического образования в поликультурном образовательном пространстве Таврической губернии.

Следует отметить, что в государстве и обществе отношение к учителю и уровню его подготовки на протяжении исследуемого периода менялось, менялась и образовательная политика в отношении образования инородцев. Поэтому

представление о том, как выполнить существующий социальный заказ также претерпевало свои изменения.

Так в начале XIX века, когда учебные заведения Таврической губернии находились под общим контролем Харьковского университета, делались попытки быстро подготовить учителей из числа местного населения (в основном татар) путем их обучения в государственном учебном заведении (Симферопольское главное народное училище (1793-1797)). При этом толком не осознавались проблемы данного подхода: нежелание крымских татар, отдавать своих детей в имперские учебные заведения, языковой барьер и в связи с этим неспособность успешно учиться по программе данных учебных заведений, не говоря уже о том, чтобы становиться учителями в государственных школах. В начале XIX века в Министерстве народного просвещения еще не распространилась идея о необходимости специальной теоретической и практической подготовки учителей. Считалось, что выпускнику учебного заведения достаточно в совершенстве знать предмет, который он собирается преподавать в качестве учителя. На это и была направлена существующая система экзаменации и допуска к педагогической деятельности. Подразумевалось, что мастерство придет с опытом. При таких условиях и таком подходе достичь успехов в подготовке учителей в Таврической губернии не удалось. Систему педагогического образования в то время условно можно было представить разве что через иерархию учебных заведений по подготовке учителей: университеты, осуществлявшие подготовку учителей для гимназий, гимназии – для уездных училищ, уездные училища – для приходских школ. Однако в это время в Таврической губернии еще не было и речи об открытии университета, действовала только одна гимназия, а уездных и приходских училищ было крайне мало.

Когда учебные заведения Таврической губернии перешли в ведение Одесского учебного округа (1832), подход к удовлетворению существующего социального заказа изменился. Проблему пытались решить не «наскоком», а поступательными действиями. Предполагалось, что необходимо изначально выстроить сеть начальных государственных училищ, в которых дети крымских

татар, караимов, греков и других этносов и этноконфессиональных групп изучали бы светские предметы учебной программы, а, самое главное, русский язык. Массовое распространение среди населения Крыма русской грамоты должно было стать фундаментом для дальнейшей подготовки учителей в Таврической губернии. И в этом смысле удалось достичь определенных успехов. Систему педагогического образования в это время можно было бы условно представить как растущую сеть государственных учебных заведений, лучшие выпускники которых могли стать учителями.

Начиная со второй половины XIX века в МНП и обществе начинают преобладать идеи о необходимости специальной подготовки будущих учителей. Это в свою очередь изменило подход к выполнению социального заказа по подготовке учителей в Таврической губернии. Целью становится создание системы педагогического образования в условиях поликультурного образовательного пространства Таврической губернии, которую можно рассматривать через сложившиеся уровни педагогического образования и сформировавшуюся сеть учебных заведений, а также комплексную педагогическую подготовку, осуществлявшуюся в них. Компоненты данной системы представлены в содержательно-процессуальном блоке модели.

Таким образом, цель - создание системы педагогического образования в условиях поликультурного образовательного пространства Таврической губернии - это результат поисков оптимального ответа на возникший социальный заказ.

Как уже указывалось, представленная модель – модель-реконструкция. Принципы организации педагогического образования в исследуемый период никем специально не формулировались. Однако выявленные в результате анализа исторических источников, научной литературы идеи и требования к организации педагогического образования в Таврической губернии представляется возможным соотнести с общепедагогическими принципами современной педагогики и принципами организации педагогического образования (Байбородова Л.В.).

1. *Общепедагогические принципы* – раскрывают особенности взаимодействия обучающегося–будущего учителя с наставником и образовательной средой учебного заведения):
 - принцип целенаправленности;
 - принцип связи теории и практики;
 - принцип системности и последовательности;
 - принцип доступности;
 - принцип культуросообразности;
 - принцип индивидуального подхода;
 - принцип диалогичности;
 - принцип ненасилия.
2. *Принципы организации педагогического образования* – раскрывают идейные основания, на которых осуществлялось формирование системы педагогического образования):
 - Принцип адекватности и перспективности (как необходимость выявления и учета требований реальной педагогической действительности и одновременная ориентация на решение стратегических задач развития общего и профессионального образования);
 - Принцип фундаментальности и вариативности (как необходимость формирования единого образовательного пространства страны при одновременном решении задач индивидуализации и регионализации подготовки педагогических кадров);
 - Принцип стабильности и развития (как необходимость достижения устойчивого состояния системы подготовки кадров и ее поступательного развития);
 - Принцип повышения воспитательного потенциала образовательного процесса;

- Принцип создания и развития креативной образовательной среды (среды, которая способствует развитию творческих способностей, обеспечивая их реализацию и личностный рост обучающихся и преподавателя);
- Принцип технологичности (подготовка кадров – технологический процесс, который подчинен поставленным целям и задачам и гарантирует достижение намеченных результатов на каждом этапе);
- Принцип межведомственного взаимодействия [12, с. 20-26.].

В *содержательно-процессуальном блоке* модели представлены структура и содержание педагогического образования в Таврической губернии; отдельно выделен поликультурный компонент структуры и содержания педагогического образования в Таврической губернии; представлены формы получения педагогического образования, а также методы подготовки учителей и методы преподавания.

Структуру педагогического образования в Таврической губернии можно представить в виде трех уровней (уровень допрофессиональной подготовки, уровень профессиональной подготовки, уровень повышения квалификации и самообразования учителей), а также в нее входят учебные заведения, осуществлявшие подготовку на соответствующем уровне (Приложение М).

Содержательно-процессуальный блок модели раскрывает изменения, происшедшие в содержании теоретической и практической подготовки учителя в исследуемый период. При этом содержание педагогического образования соотнесено с этапами разработанной периодизации развития педагогического образования в Таврической губернии (Приложение Н).

Подробно содержание педагогического образования на каждом этапе развития представлено в соответствующих разделах и подразделах диссертации.

В *содержательно-процессуальный блок* также входит поликультурный компонент содержания и структуры педагогического образования в учебных заведениях Таврической губернии.

Поликультурный компонент содержания педагогического образования в учебных заведениях Таврической губернии представлен следующими характеристиками:

1. В этноконфессиональных учебных заведениях:

- *Сохранение традиционных форм подготовки*: в этноконфессиональных учебных заведениях крымских татар, армян, караимов, крымчаков и других народов и общностей подготовка учителей носила характер наставничества (индивидуальная работа наставника-педагога с наиболее способными воспитанниками);
- *Введение русского языка в программу обучения* (осуществить в полной мере не удалось);

2. В правительственных учебных заведениях:

- *Доступность*: в правительственных учебных заведениях создавались специальные условия для подготовки учителей из числа инородцев (упрощение учебной программы, сокращение сроков обучения);
- *Учет этноконфессиональных особенностей учащихся*: введение в программу подготовки правительственных учебных заведений дисциплин этноконфессиональной принадлежности (изучение родного языка и вероучения);
- *Глобальность*: изучение в рамках «философии», «истории», «географии» и других дисциплин общемирового культурного контекста, а также изучение древних и иностранных языков;
- *Региональность*: изучение региональных особенностей в рамках дисциплин «история», «география» и др., а также в ходе краеведческих экскурсий;
- *Использование передового педагогического опыта*: использование при подготовке учителей тьюторской системы, наглядности, американского

метода «look and say», звукового способа обучения чтению и письму и др.

Поликультурный компонент структуры педагогического образования в учебных заведениях Таврической губернии в свою очередь носит следующие характеристики:

1. Этноконфессиональные учебные заведения:

- *Сохранение и увеличение количества этноконфессиональных учебных заведений:* в Таврической губернии этноконфессиональные учебные заведения, в которых осуществлялась подготовка священнослужителей и вероучителей, не были закрыты, наоборот их количество существенно возросло;

2. Правительственные учебные заведения:

- *Доступность:* в правительственных учебных заведениях создавались специальные условия для привлечения инородцев (наличие подготовительных классов, создание специальных классов и отделений для инородцев, льготы и привилегии);
- *Учет этноконфессиональных особенностей учащихся:* в правительственных учебных заведениях образовательный процесс строился с учетом этноконфессионального календаря (праздники, нерабочие дни, пост); этноконфессиональная принадлежность была подчеркнута еще и ношением специальной формы – «черкесок»;
- *Поликультурность образовательной среды:* в правительственных учебных заведениях поликультурным был как преподавательский состав, так и состав учащихся;
- *Возможность повышения квалификации:* для учителей инородческих школ организовывались педагогические съезды, курсы, конференции, целью которых было повышение квалификации данных учителей.

Общей характеристикой педагогического образования в Таврической губернии является тесное и плодотворное *поликультурное взаимодействие* администрации, земских органов и представителей разных этноконфессиональных общностей (духовенством, педагогами и учеными).

В содержательно-процессуальном блоке в качестве форм мы можем выделить формы получения педагогического образования, а также формы организации учебного процесса.

Таким образом педагогическое образование возможно было получить путем обучения в университете или педагогическом учебном заведении; а также через обучение в педагогических классах, обучение на педагогических курсах. Еще одной формой получения педагогического образования, вызванной острой потребностью в учителях, был педагогический экстернат.

Что касается форм организации учебного процесса, то стоит отметить, что мы при этом имеем в виду разноуровневые учебные заведения. Традиционной формой занятий в этноконфессиональных учебных заведениях крымских татар, караимов, армян и других этносов и этноконфессиональных общностей было групповое занятие - урок, в ходе которого учитель громко произносил слова или текст из соответствующего Священного Писания, а учащиеся хором механически воспроизводили его. Помимо таких уроков в системе этноконфессионального обучения караимов и армян были традиционно распространены индивидуальные занятия с духовным наставником или частным учителем. А в крымскотатарских медресе помимо традиционных занятий учителя с классом, практиковались тьюторские занятия, в ходе которых биюк (помощник учителя, назначаемый из наиболее способных обучающихся старших классов) занимался с младшими товарищами, разбирал с отстающими сложные места урока, помогал делать домашнее задание. Такая форма занятий была воспроизведена и в Татарском училищном отделении.

В светских начальных учебных заведениях Таврической губернии через систему повышения квалификации популяризировались предметные уроки по

И.Песталоцци, одновременные занятия с разными по уровню подготовки группами. В Керченском Кушниковском девичьем институте занятия проводились по Белл-Ланкастерской системе взаимного обучения.

Общий алгоритм имели практические занятия по педагогике и методике преподавания в Феодосийском учительском институте, Таврическом епархиальном женском училище, Таврической духовной семинарии, второклассных учительских школах, педагогических курсах и съездах. Здесь можно выделить следующие формы:

- посещение практикантами начального учебного заведения, знакомство с организацией класса и его отделениями, с внутренним порядком;
- посещение образцовых уроков учителей;
- анализ учителем проведенных им образцовых уроков с объяснением используемых методов и приемов обучения;
- участие практиканта в проведении урока в качестве помощника учителя;
- индивидуальные консультации практиканта с педагогом по подготовке к проведению пробных уроков;
- посещение пробных уроков своих товарищей;
- дискуссии по итогам проведенного пробного урока;
- дежурства в начальных учебных заведениях;
- кураторство учащихся начальных учебных заведениях;
- педагогические конференции на каждом этапе практики;
- практические занятия по экспериментальной психологии и педагогике в Феодосийском учительском институте.

Разнообразными были также формы организации внеклассных занятий: подготовка к занятиям, выполнение домашних письменных работ, в частности сочинений, чтение учебной и учебно-методической литературы, подготовка к проведению уроков, подготовка планов-конспектов, отчетов, индивидуальных характеристик и другой документации по педагогической практике. Стоит также отметить такие формы организации, как занятия на приусадебном участке

(второклассные учительские школы и другие начальные учебные заведения), краеведческие экскурсии.

В содержательно-процессуальном блоке также заявлены методы преподавания. В исследуемый период, помимо традиционных методов обучения (беседа, рассказ учителя, объяснение, упражнение, заучивание наизусть) все большее распространение получают новые методы. Среди них стоит отдельно выделить «наглядный метод», ознаменовавший собой переход к обучению, при котором содержание учебного материала должно было воздействовать на все органы чувств ребенка. За счет этого процесс обучения становился более осмысленным, динамичным, а полученные знания - более прочными и системными. Обычно наглядный метод обучения подразумевал активное использование на занятиях демонстраций и иллюстраций. Абсолютизация наглядного метода была достигнута в указанных выше «предметных уроках по И. Песталоцци».

Необходимо также отметить группу методов «элементарного обучения инородным языком» (метод И.В. Мейдингера, метод И.Зайденштюкера, метод Ж.Ж. Жакото). Данные методы были особо востребованы при организации обучения на неродном для учащихся языке. В частности лексико-переводной метод Жана Жозефа Жакото считался более прогрессивным, чем используемый ранее грамматико-переводной, поскольку опирался не на схоластическое изучение грамматики языка, а на широкое использование литературных текстов. Данный метод активно использовался в обучении в Керченком Кушниковском девичьем институте, на педагогических курсах и съездах, проходивших в Таврической губернии.

При обучении чтению и письму буквослоговый метод стал постепенно вытесняться более прогрессивным звуковым методом. Таким образом методические новинки проникли и в этноконфессиональные учебные заведения Таврической губернии. В конце XIX века крымскотатарская учительская интеллигенция во главе с И.Гаспринским стремилась ввести в крымскотатарские

школы новую методику преподавания языка («усуль джадид»), в основу которой был положен более эффективный звуковой метод.

Популяризация новых методов обучения была одной из функций педагогических курсов и съездов, проводившихся для учителей Таврической губернии. Помимо уже указанных, учителей знакомили с такими методами обучения, как «самостоятельная ученическая диктовка», «наводящие вопросы», «разложение слов на слоги при обучении письму под диктовку», «пересказ прочитанного учащимися», «метод образцовых слов при обучении чтению и письму», «американская методика скорописания», американский метод «look and say», «метод обучения церковному пению путем прослушивания и пения народных песен». Вниманию учителей предлагалась новая методика преподавания 4-х действий по арифметике. Стоит отметить, что новые методы обучения быстрее вошли в городские учебные заведения, а также частные школы.

Модель также включает в себя результативный блок. Поскольку перед нами историко-педагогическая модель, то о достигнутых результатах мы можем судить по тому, насколько были решены поставленные задачи, как способы достижения цели.

В качестве критериев результата заявлены: интегративный, институциональный, содержательный и сопроводительный.

Интегративный критерий оценивает степень интеграции поликультурного образовательного пространства Таврической губернии в образовательное пространство Российской империи. В качестве показателей в данном случае выступает уровень вовлечения инородцев в российскую систему образования и подготовки педагогических кадров; уровень распространение русского языка среди инородческого населения Таврической губернии.

При этом показателем институционального критерия является создание сети учебных заведений, осуществляющих профессиональную подготовку учителей, в том числе учителей для национальных школ Таврической губернии. Показатель содержательного критерия - совершенствование содержания теоретической и практической педагогической подготовки в учебных заведениях Таврической

губернии. Показатели сопроводительного критерия - организация и поддержка различных форм повышения квалификации учителей, в том числе учителей национальных школ; учреждение научных обществ и организаций, педагогических музеев, библиотек, периодических изданий.

Представленная модель имеет ряд особенностей. С одной стороны, данная модель – историко-педагогическая реконструкция. Рассмотрение системы педагогического образования в условиях поликультурности Таврической губернии через построение соответствующей модели ранее не осуществлялось. С другой стороны, данная модель, как и любая другая педагогическая модель, представляет практический интерес. В частности, модель может стать основой для реформирования системы педагогического образования в Республике Крым. Поликультурность региона, интеграция в новое образовательное пространство Российского государства задают общие условия для развития педагогического образования, как исследуемого периода, так и на современном этапе. Данные параллели делают данную модель особенно актуальной.

2.3. Опыт развития педагогического образования в поликультурном регионе в контексте современных образовательных реформ

Последние двадцать лет российское образование и педагогическое образование, в частности, проходит сложный процесс модернизации. При этом система образования и подготовки педагогических кадров в Российской Федерации продолжает испытывать действие маятника «централизация - децентрализация», что, с одной стороны, существенно снижает возможности центра оперативно управлять модернизацией педагогического образования в регионах, а с другой - повышает потенциал региональных образовательных пространств. При этом стоит отметить, что глобализация образования и связанные с ней процессы унификации породили проблему сохранения национального своеобразия сферы образования, как неотъемлемой составляющей культуры общества.

Не останавливаясь подробно на всех этапах модернизации педагогического образования, в качестве важных вех данного процесса выделим:

- 1) утверждение приказом Минтруда РФ № 544н от 18.10.2013 г. профессионального стандарта педагога (учителя, воспитателя), профессионального стандарта педагога дополнительного образования детей и взрослых (приказ Минтруда РФ № 613н от 8.09.2013 г.);
- 2) реализацию Проекта модернизации педагогического образования в Российской Федерации (2014-2017), призванного привести в соответствие содержание педагогического образования с действующими профессиональными стандартами и ФГОС общего образования;
- 3) утверждение нового поколения Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования (ФГОС ВО 3++);
- 4) осуществление национального проекта «Образование» (2019-2024);
- 5) подписание Федерального Закона от 31 июля 2020 г. N 304-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся» (вступает в силу с 1 сентября 2021 года).

Рассмотрим важные в контексте нашего исследования положения данных документов и проектов. В соответствии с положениями профессионального стандарта, к основным трудовым действиям педагога отнесено: «формирование толерантности и навыков поведения в изменяющейся поликультурной среде», создание условий для формирования доброжелательных взаимоотношений между детьми, «относящимися к разным национально-культурным, религиозным общностям» [185]. Среди умений, необходимых современному педагогу, зафиксированы: умение организовывать разноплановую внеурочную деятельность с учетом историко-культурных особенностей региона; умение включать в образовательный процесс детей, для которых русский язык не является родным; умение осуществлять воспитание с учетом культурных различий детей. В блок необходимых для педагога знаний включено знание основ поликультурного образования, методов и технологий поликультурного обучения

[185]. Таким образом, можно заключить, что государство и общество предъявляет к современному педагогу ряд требований, напрямую связанных с поликультурными особенностями образовательного пространства региона, в котором он осуществляет свою профессиональную деятельность.

В тексте стандарта ФГОС ВО для бакалавриата по направлению подготовки «Педагогическое образование» (Зарегистрировано в Минюсте России 11 января 2016 г.) среди требований к результатам освоения программы можно выделить следующие компетенции [179]:

- Общекультурная компетенция – 5 (ОК-5): «способность работать в команде, толерантно воспринимать социальные, культурные и личностные различия»;
- Общепрофессиональная компетенция – 2 (ОПК-2): «способность осуществлять воспитание, обучение и развитие с учетом социальных, возрастных, психофизических и индивидуальных особенностей, в том числе особых образовательных потребностей обучающихся»;
- Профессиональная компетенция – 7 (ПК-7): «способность организовывать сотрудничество обучающихся, поддерживать активность и инициативность, самостоятельность обучающихся, развивать их творческие способности»;
- Профессиональная компетенция – 13 (ПК-13): «способность выявлять и формировать культурные потребности различных социальных групп».

Выбрав компетенции, наиболее близкие по смыслу предложенным выше требованиям профессионального стандарта, можем тем не менее констатировать, что в отношении учета региональных особенностей образовательного пространства они были сопряжены между собой очень слабо.

Однако уже в тексте стандарта ФГОС ВО 3++ для бакалавриата по направлению подготовки «Педагогическое образование» (Зарегистрировано в Минюсте России 15 марта 2018 г.) среди требований к результатам освоения программы находим новые компетенции, которых не было в ФГОС ВО предыдущего поколения [180]:

- Межкультурное взаимодействие - Универсальная компетенция – 5 (УК-5): «способен воспринимать межкультурное своеобразие общества в социально-историческом, этическом и философском контекстах»;
- Построение воспитывающей образовательной среды - Общепрофессиональная компетенция – 4 (ОПК-4): «способен осуществлять духовно-нравственное воспитание обучающихся на основе базовых национальных ценностей».

Что касается профессиональных компетенций выпускников, то в этом отношении в тексте ФГОС ВО 3++ содержится прямая ссылка на действующий профессиональный стандарт педагога [180]. Таким образом достигается соответствие этих значимых для педагогического образования документов, в том числе в контексте важного для нашего исследования вопроса учета региональных историко-культурных особенностей и поликультурного состава учащихся.

Соответствие положений профессионального стандарта педагога содержанию педагогического образования, а также ФГОС общего образования было достигнуто благодаря реализации Проекта модернизации педагогического образования в Российской Федерации (2014-2017). Среди других результатов данного проекта можно отметить: разработку новых образовательных маршрутов подготовки педагогов, в том числе выпускников непедагогических вузов; создание и апробацию новых модульных основных профессиональных образовательных программ (ОПОП); усиление практической подготовки студентов за счет нового подхода к взаимодействию университета и школы (школьно-университетское партнерство); разработку и апробацию системы независимой оценки профессиональных компетенций обучающихся-будущих учителей; прохождение профессорско-преподавательским составом вузов-участников проекта повышения квалификации, необходимого для проектирования новых образовательных программ. Намечены пути дальнейшей модернизации педагогического образования. Разрабатывается комплекс мер по

усилению предметной подготовки, воссозданию системы профориентационной работы. [123].

Для нашего исследования интерес представляет национальный проект «Образование» (2019-2024), реализующий две основные задачи. Первая задача заключается в повышении конкурентоспособности российского образования. В рамках национального проекта реализуются федеральные проекты. Выделим проект «Учитель будущего», представляющий собой внедрение национальной системы профессионального роста педагогических работников. Повышение мастерства педагогов предполагается на базе повсеместно создаваемых центров непрерывного повышения квалификации. Таким образом, национальный проект «Образование» является важной инициативой, сопутствующей модернизации педагогического образования. Вторая задача проекта – «воспитание гармонично развитой и социально ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей народов Российской Федерации, исторических и национально-культурных традиций» [134].

С одной стороны, достижение этой задачи подразумевает усиление воспитательного потенциала педагога. Определенные шаги в данном направлении были сделаны в Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года (2015). В данном документе среди основных направлений развития воспитания были выделены гражданское и патриотическое воспитание, приобщение детей к культурному наследию. При этом кадровые механизмы реализации Стратегии подразумевают «модернизацию содержания и организации педагогического образования в области воспитания», а также «подготовку, переподготовку и повышение квалификации работников образования и других социальных сфер деятельности с детьми в целях обеспечения соответствия их профессиональной компетентности вызовам современного общества и задачам Стратегии». Научно-методические механизмы предусматривают формирование системы организации научных исследований в области воспитания и социализации детей, процессов становления и развития российской идентичности, а также внедрение полученных результатов в систему общего и дополнительного

образования. Следующим шагом в данном направлении стал подписанный президентом 31 июля 2020 года Федеральный закон «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся» (вступает в силу 1 сентября 2021). Благодаря данному закону воспитание будет осуществляться в общеобразовательных учебных заведениях, учебных заведениях среднего профессионального образования и учебных заведениях высшего образования на основе рабочей программы воспитания и календарного плана воспитательной работы. Таким образом, воспитание «возвращается» в сферу образования, обретая следующую трактовку: «воспитание - деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающихся на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в российском обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства, формирование у обучающихся чувства патриотизма, гражданственности, уважения к памяти защитников Отечества и подвигам Героев Отечества, закону и правопорядку, человеку труда и старшему поколению, взаимного уважения, бережного отношения к культурному наследию и традициям многонационального народа Российской Федерации, природе и окружающей среде» [234].

Усиление внимания государства и общества к проблеме воспитания, поиск его источников в историческом наследии, культуре, традициях народов многонациональной Российской Федерации - что нашло свое отражение в последних нормативно-правовых документах - безусловно будет способствовать актуализации поликультурного образования в Республике Крым и других поликультурных регионах нашей страны.

С другой стороны, усиление воспитательного потенциала педагога невозможно без совершенствования содержания его подготовки, в частности без включения в нее общенационального (универсального) и регионального (вариативного) контекста.

Нам представляется, что будущий педагог должен быть знаком с общей концепцией поликультурного образования, технологиями и инструментами его организации. Но в то же время педагог должен быть готов к особенностям регионального образовательного пространства (историческим, этноконфессиональным), в котором ему предстоит осуществлять свою педагогическую деятельность. То же самое касается и системы повышения квалификации педагогов. Так Республика Крым является поликультурным регионом, где проживают представители 175 национальностей [171]. Таким образом, состав учащихся крымских школ полиэтничен и поликонфессионален, что является особым условием для осуществления педагогической деятельности. Поликультурность Российского государства складывалась веками. И на сегодняшний день она является важной характеристикой регионов Российской Федерации. Таким образом, необходимым в содержании педагогической подготовки является изучение регионального опыта развития педагогического образования и особенно этноконфессиональный контекст этого вопроса. С этой целью материалы данного исследования могут быть применены в подготовке и повышении квалификации педагогов Республики Крым. В данном случае уместно будет в качестве примера упомянуть, что педагоги Таврической губернии, повышавшие свою квалификацию на кратковременных педагогических курсах, помимо посещения образцовых занятий и проведения пробных уроков, совершали краеведческие экскурсии с целью подробного ознакомления с историческим прошлым и этноконфессиональным своеобразием региона.

Опыт педагогической подготовки в учебных заведениях Таврической губернии XIX – начала XX ст. может быть использован и в других аспектах. В связи с современной «текучестью» педагогических кадров в общеобразовательных учебных заведениях, низкими показателями трудоустройства в сфере образования выпускников педагогических вузов, и как следствие - поиском и созданием новых моделей педагогической подготовки выпускников непедагогических вузов, мотивированных к педагогической деятельности, актуальным становится опыт педагогической подготовки,

осуществлявшейся в городских училищах, а также двухклассных сельских министерских училищах Таврической губернии. Напомним, что выпускники данных учебных заведений, пожелавшие стать учителями, могли остаться при училище минимум на 1 год. Педагогическое сопровождение и подготовка заключались в том, что такие учащиеся под руководством педагога училища повторяли пройденный материал, читали педагогическую литературу, изучали методические пособия, занимались с отстающими учениками и выступали в качестве помощников педагога. Выпускники, получившие такую допрофессиональную педагогическую подготовку имели первоочередное право на поступление в педагогические учебные заведения. Таким образом выстраивался образовательный и профессиональный маршрут для тех, кто в процессе обучения проявил интерес и склонность к педагогической деятельности. Также поводом для размышления в данном ключе может стать существовавшая в Российской империи практика педагогического экстерната, широко используемая для привлечения в педагогическую профессию выпускников непедагогических учебных заведений.

На современном этапе важным направлением модернизации педагогического образования является построение системы профориентационной работы, призванной мотивировать учащихся избирать для себя профессию педагога. В связи с этим Министерством просвещения Российской Федерации анонсируется повсеместное открытие профильных педагогических и психолого-педагогических классов, проведение педагогических олимпиад среди учащихся. В реализации данного направления работы актуальным представляется опыт функционирования педагогических классов при женских гимназиях, Таврическом епархиальном училище, центральных училищах Таврической губернии. В создаваемых сейчас профильных педагогических классах можно воспользоваться практикой написания учащимися сочинений по педагогике, активно применявшейся в Таврическом епархиальном женском училище, второклассных учительских школах. Также полезным будет опыт Феодосийского учительского института по созданию педагогического музея, в котором были собраны лучшие

работы обучающихся. В современных реалиях это мог бы быть интерактивный школьный педагогический музей, в котором в актуальном формате была бы представлена информация о лучших педагогических работах учащихся профильных педагогических классов, итоги педагогических олимпиад, отзывы ребят об их первом педагогическом опыте, интервью с начинающими и уже опытными педагогами-выпускниками данного учебного заведения, информация о педагогических вузах для выпускников. В рамках этой же проблемы интерес представляет тьюторская система взаимообучения, при которой старшекурсники участвовали в обучении младших обучающихся, за счет чего практически знакомились с методикой преподавания и получали первый педагогический опыт. Тьюторство активно использовалось в Татарском училищном отделении, открытом при Таврической гимназии, а также в крымскотатарских медресе, продолжавших действовать в Таврической губернии.

В реализации новой концепции взаимодействия университета и школы (школьно-университетское партнерство), разработанной в рамках проекта модернизации педагогического образования, может быть использован опыт образцовых школ Таврической губернии. Образцовые училища функционировали при Симферопольской татарской учительской школе, Феодосийском учительском институте, Таврическом епархиальном женском училище, Таврической духовной семинарии, Преславской учительской семинарии, второклассных учительских школах. Они не просто являлись базами для проведения педагогической практики старшекурсников упомянутых учебных заведений, но являлись полноправными участниками практической педагогической подготовки. Прежде всего стоит отметить, что преподаватели учебного заведения и учителя образцового училища при нем составляли единый педагогический коллектив [307, л. 19; 165, с. 342-343]. Пассивная и активная педагогическая практика в образцовом училище буквально пронизывала педагогическую подготовку обучающихся выпускных классов Феодосийского учительского института, Таврического епархиального женского училища и других указанных выше учебных заведений. Образцовые уроки для будущих учителей попеременно проводили как преподаватели

учебного заведения, так и учителя образцового училища. Активная практика, когда обучающиеся уже сами должны были проводить пробные занятия также организовывалась при тесном взаимном сотрудничестве учебного заведения и образцового училища. Например, темы пробных занятий подбирались учителем образцового училища, но обязательно согласовывалась с преподавателем учебного заведения. Практиканту, который готовился провести пробное занятие оказывалось содействие и методическое сопровождение как со стороны учителя образцового училища, так и со стороны преподавателя учебного заведения. Составленный практикантом план-конспект предстоящего занятия сначала проверялся преподавателем учебного заведения, а затем передавался учителю образцового училища. На самом пробном занятии присутствовали все практиканты, а также педагоги от учебного заведения и образцового училища. На еженедельных педагогических конференциях по итогу проведенных пробных занятий также присутствовали все вышеперечисленные лица. Оценка проведенным практикантами занятиям выставлялась комиссией в составе председателя-директора учебного заведения, преподавателей учебного заведения и учителей образцового училища.

Таким образом, в контексте инициатив и проектов, которые реализуются на сегодняшний день в системе образования и подготовки педагогических кадров, достойное место может найти опыт развития педагогического образования в условиях поликультурного региона – Таврической губернии.

Выводы по 2 главе

В исследовании, в соответствии с периодизацией и выделенными уровнями педагогического образования (допрофессиональная подготовка, профессиональная подготовка, повышение квалификации и самообразование учителей), были рассмотрены поликультурные особенности педагогического образования в учебных заведениях Таврической губернии. Было доказано, что поликультурность внесла несомненные коррективы в государственную

образовательную политику в исследуемом регионе, закладывая в ней принципы ненасильственности и диалога. Благодаря этому поликультурность Таврической губернии нашла отражение в организации, структуре и содержании педагогического образования всех уровней.

Итогом исследования является попытка целостного осмысления педагогического образования в Таврической губернии XIX – начала XX вв. через построение соответствующей историко-педагогической модели. Особенностью данной модели является то, что она является моделью-реконструкцией существовавшей в прошлом системы педагогического образования. Эта особенность определила содержание всех компонентов данной модели: условий, блока «Социальный заказ», целевого, содержательно-процессуального и результативного блоков.

В блоке «Условия» были выделены: общие (общеимперские), а также региональные (внешние и внутренние) условия. Под *общими (общеимперскими) условиями* подразумеваются возможности образовательного пространства Российской империи и характерные меры, предпринимаемые для развития педагогического образования, а под *региональными* - условия, которые сложились в образовательном пространстве Таврической губернии в XIX – начале XX вв. и оказывали влияние на создание и развитие системы педагогического образования в данном регионе в данных хронологических рамках. Внутри региональных условий можно выделить внешние и внутренние условия. В качестве *внешних условий* будут выступать социокультурные, социально-политические и социально-экономические условия.

В модели определен *социальный заказ*: необходимость подготовки учителей в Таврической губернии как поликультурном регионе. В *целевом* блоке модели выделены: а) стратегическая цель - создание системы педагогического образования в условиях поликультурного образовательного пространства Таврической губернии; б) основные задачи как способы достижения этой цели; в) принципы, на которых осуществлялась организация педагогического образования в поликультурном образовательном пространстве Таврической губернии.

В *содержательно-процессуальном блоке* модели представлены структура и содержание педагогического образования в Таврической губернии; отдельно выделен поликультурный компонент структуры и содержания педагогического образования в Таврической губернии; представлены формы получения педагогического образования, а также методы подготовки учителей и методы преподавания.

В *результативном блоке* в качестве критериев результата заявлены: интегративный, институциональный, содержательный и сопроводительный. Интегративный критерий оценивает степень интеграции поликультурного образовательного пространства Таврической губернии в образовательное пространство Российской империи. В качестве показателей в данном случае выступает уровень вовлечения инородцев в российскую систему образования и подготовки педагогических кадров; уровень распространения русского языка среди инородческого населения Таврической губернии. Показателем институционального критерия является создание сети учебных заведений, осуществляющих профессиональную подготовку учителей, в том числе учителей для национальных школ Таврической губернии. Показатель содержательного критерия - совершенствование содержания теоретической и практической педагогической подготовки в учебных заведениях Таврической губернии. Показатели сопроводительного критерия - организация и поддержка различных форм повышения квалификации учителей, в том числе учителей национальных школ; учреждение научных обществ и организаций, педагогических музеев, библиотек, периодических изданий. Историко-педагогическая модель представляет практический интерес с точки зрения реформирования педагогического образования в Республике Крым.

Также опыт развития педагогического образования в условиях поликультурности Таврической губернии рассмотрен в контексте современных образовательных реформ. Выявлены элементы данного опыта, которые могут быть успешно применены в процессе модернизации современного педагогического образования.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Целью данного исследования был историко-педагогический анализ развития педагогического образования в Таврической губернии в XIX – начале XX ст. с учетом поликультурных особенностей региона, а также актуализация его результатов в поликультурном образовательном пространстве Республики Крым.

В ходе проведенного исследования были сделаны следующие выводы:

1. Педагогическое образование в Таврической губернии XIX – начала XX вв., представляющее собой подготовку педагогических кадров для учебных заведений самой губернии и всей Российской империи в указанный период, развивалось в условиях образовательного пространства поликультурного региона. Поликультурность образовательного пространства Таврической губернии выражалась в наличие межкультурного взаимодействия в сфере образования; поликультурной обусловленности государственной образовательной политики в регионе; особенностях организации, структуры и содержания образования. Развитие педагогического образования в Таврической губернии представляло собой направленный, поступательный процесс количественных и качественных изменений в педагогическом образовании Таврической губернии, который может быть отражен в соответствующей периодизации.

Методологическая база исследования (системный, цивилизационный, культурологический и региональный подходы) позволила, с одной стороны, комплексно исследовать педагогическое образование в Таврической губернии как систему, проследить, каким образом менялись его содержание, структура и организация на протяжении исследуемого периода, определить основные характеристики развития этой системы; с другой стороны, способствовала исследованию педагогического образования в Таврической губернии XIX – начала XX вв. с позиции его целостности, с учетом преемственных связей и направленности, вычлняя на каждом этапе развития уникальные педагогические объекты и сопоставляя их. Последнее стало возможным благодаря методологическому инструментарию цивилизационного подхода, разработанному

для уровней историко-педагогического процесса (уровни всеобщего – общего – особенного – единичного). На уровне единичного (локальной восточнохристианской цивилизации) одним из критериев выделения и характеристики этапов развития педагогического образования в Таврической губернии являются социокультурные, социально-экономические и социально-политические преобразования, происходившие в цивилизации на протяжении XIX – начала XX вв. и отразившиеся в содержании, структуре и организации подготовки педагогических кадров в регионе. Это послужило базой для построения периодизации развития педагогического образования в Таврической губернии. Культурологический подход позволил рассмотреть педагогическое образование Таврической губернии XIX – начала XX вв. как социокультурное явление, как сферу интересов и взаимодействия представителей разных культур и религий. Региональный подход помог выделить локальные особенности Таврической губернии, обусловившие специфику развития педагогического образования в данном регионе.

Историографический обзор исследуемой проблемы показал, что в полной мере исчерпывающего исследования проблемы развития педагогического образования Таврической губернии XIX – начала XX вв., как поликультурного региона, не было осуществлено.

2. Результатом системно-исторического анализа педагогического образования Таврической губернии XIX – начала XX вв. стало выделение предпосылок и характеристика основных этапов его развития. Выделены следующие предпосылки развития педагогического образования в исследуемом регионе: возникшая сразу после присоединения Крыма и Северного Причерноморья острая потребность в образованных, хорошо подготовленных специалистах, владеющих русским языком из числа местного населения; замкнутость и ограниченность этноконфессионального обучения крымских татар и других народов, проживающих в Таврической губернии, для удовлетворения новых нужд региона; необходимость открытия в Таврической губернии государственных учебных заведений и обеспечения их квалифицированными

педагогическими кадрами; необходимость открытия православных приходов в регионе и обеспечения начальных училищ учителями Закона Божия; стремление представителей разных народов, проживавших в Таврической губернии, к реформированию этноконфессиональной школы и системы подготовки национальных педагогических кадров.

В исследовании были выделены и охарактеризованы следующие этапы развития педагогического образования в поликультурном регионе - Таврической губернии: 1) 1783 – 1802 гг. – предварительный этап административного обустройства присоединенной территории, образования Таврической губернии как новой административно-территориальной единицы империи (1802), открытия первого правительственного учебного заведения - Симферопольского главного народного училища, призванного готовить учителей для малых училищ региона; 2) 1803 – 1831 гг. – этап учреждения правительственных учебных заведений под управлением Харьковского университета и создания при них национальных отделений и классов, занимавшихся подготовкой учителей; 3) 1832 – 1859 гг. – этап развития сети учебных заведений Таврической губернии под управлением Одесского учебного округа, создания Таврической епархии как предпосылки развития духовного педагогического образования; 4) 1860 – 1881 гг. – этап формирования системы педагогического образования в Таврической губернии, законодательного регулирования вопросов обучения «инородцев» и подготовки национальных педагогических кадров, расцвета межкультурного взаимодействия в сфере образования и подготовки учителей; 5) 1881 – 1921 гг. – этап развития и совершенствования системы педагогического образования Таврической губернии в условиях консервативных и либеральных реформ образования и подготовки педагогических кадров, в частности из числа «инородцев».

Выделенные этапы отражают трансформацию педагогического образования от деятельности разрозненных этноконфессиональных учебных заведений до сложной, многоуровневой системы подготовки и повышения квалификации педагогических кадров:

1) допрофессиональная подготовка (крымскотатарские медресе, караимские мидраши, городские училища и др.);

2) профессиональная подготовка (Феодосийский учительский институт, педагогические классы при Таврическом епархиальном женском училище и женских гимназиях, центральных немецких училищ, Симферопольская татарская учительская школа, второклассные учительские школы и др.);

3) повышение квалификации и самообразование учителей (педагогические курсы, съезды, конференции, сборы, учительские объединения и др.).

3. Педагогическое образование в Таврической губернии, являясь составной частью общероссийской системы педагогического образования, имело свои поликультурные особенности. Благодаря осторожной образовательной политике, сохранению этноконфессиональных школ, учреждению учебных заведений для подготовки национальных педагогических кадров, а также тесному взаимодействию местной училищной администрации с представителями разных народов и конфессий, поликультурная специфика нашла свое отражение в организации, структуре и содержании педагогического образования в Таврической губернии. В ходе исследования были выявлены следующие особенности развития педагогического образования в данном поликультурном регионе: сохранение в этноконфессиональных учебных заведениях традиционных форм подготовки учителей при имеющихся сложностях введения в их программу русского языка; доступность педагогического образования; учет этноконфессиональных особенностей обучающихся; глобальность и региональность подготовки; использование передового педагогического опыта; рост количества этноконфессиональных учебных заведений; поликультурность среды правительственных учебных заведений; возможность повышения квалификации.

Определено, что с момента присоединения Крыма к Российской империи и до ликвидации Таврической губернии кардинально изменился национальный и конфессиональный состав населения региона. За счет миграционных процессов и переселенческой политики правительства палитра народов, населявших

Таврическую губернию, существенно расширилась. При этом в конце исследуемого периода большинство населения составляла группа восточнославянских народов (русские, украинцы и белорусы), исповедовавших Православие. Таким образом, можно говорить о том, что по национальному и конфессиональному признакам Крым и материковая часть Таврической губернии в конце исследуемого периода относились к восточнохристианской цивилизации. Количество этноконфессиональных школ за время существования Таврической губернии значительно возросло. Также увеличилось количество правительственных учебных заведений для различных национальных общностей губернии. При этом к концу исследуемого периода в образовательных предпочтениях населения Таврической губернии наметился переход от этноконфессиональной школы к правительственным светским, либо частным профессиональным учебным заведениям. В случае с крымскими татарами большую лепту в преодолении замкнутости этноконфессиональной школы внесло национальное общественно-педагогическое движение джадидизм. Контроль над этноконфессиональными учебными заведениями крымских татар и караимов хоть и производился специально созданными правительством духовно-административными органами (Таврическое магометанское духовное правление и Таврическое караимское духовное правление), но был минимальным и осуществлялся представителями своего же народа. В Таврической губернии даже в периоды ужесточения национальной политики родные языки национальных общин сохранили свои позиции в учебных программах, в то время как русский язык в содержание многих этноконфессиональных школ так и не вошел. Нормативные документы об образовании так называемых инородцев не скрывали основной цели проводимых реформ. Распространение русского языка и светского образования среди многонационального населения поликультурных регионов являлись инструментом их дальнейшей интеграция в русский мир. Однако в Таврической губернии эти процессы проходили мягче, чем в других регионах империи (Казань, Кавказ). Правительственная образовательная политика корректировалась с учетом поликультурных особенностей исследуемого региона.

Еще одной особенностью развития педагогического образования в Таврической губернии исследуемого периода было межкультурное взаимодействие в сфере образования и подготовки учителей. Данное взаимодействие осуществлялось во многом благодаря энтузиазму и деятельности крымской интеллигенции (педагогов и ученых, деятелей Таврического земства), местной администрации и духовенства. Диалог в сфере образования и подготовки педагогических кадров к концу исследуемого периода сформировал новое поколение учителей, стремящихся к повышению уровня образования своего народа и подготовки его учителей.

4. Педагогическое образование в поликультурном образовательном пространстве Таврической губернии представляется возможным реконструировать в виде историко-педагогической модели, состоящей из блоков «Условия», «Социальный заказ», а также целевого, содержательно-процессуального и результативного блоков. В блоке «Условия» были выделены: общие (общеимперские), а также региональные (внешние и внутренние) условия. В модели определен социальный заказ: необходимость подготовки учителей в Таврической губернии как поликультурном регионе. В целевом блоке модели выделены: а) стратегическая цель – создание системы педагогического образования в условиях поликультурного образовательного пространства Таврической губернии; б) основные задачи как способы достижения этой цели; в) принципы, на которых осуществлялась организация педагогического образования в поликультурном образовательном пространстве Таврической губернии. В содержательно-процессуальном блоке модели представлены структура и содержание педагогического образования в Таврической губернии; выделен поликультурный компонент структуры и содержания педагогического образования в Таврической губернии; представлены формы получения педагогического образования, а также методы подготовки учителей и методы преподавания. В результативном блоке в качестве критериев результата заявлены: интегративный, институциональный, содержательный и сопроводительный.

В данной историко-педагогической модели обобщены и структурированы результаты системно-исторического анализа педагогического образования в Таврической губернии, как поликультурного региона, что позволяет оценить этот феномен с позиции его целостности, системности и поступательного развития. Практическое назначение данной модели – служить основой для реформирования системы педагогического образования в Республике Крым.

5. Поликультурность региона, интеграция в новое образовательное пространство Российского государства являются общими условиями развития педагогического образования, как исследуемого периода, так и современного этапа. Анализ основных направлений современных образовательных реформ дает основание заключить, что опыт развития педагогического образования в Таврической губернии может быть успешно задействован в процессе модернизации педагогического образования в многонациональной Российской Федерации.

Были предложены следующие пути совершенствования подготовки педагогических кадров для Республики Крым и других поликультурных регионов Российской Федерации: внедрение новых учебных дисциплин или отдельных модулей в содержание подготовки и повышения квалификации педагогов Республики Крым, отражающих региональный опыт развития педагогического образования в условиях поликультурного образовательного пространства; возвращение практики проведения многодневных региональных учительских съездов и педагогических курсов с практикоориентированным содержанием и краеведческим компонентом; разработка моделей педагогической подготовки мотивированных выпускников непедагогических вузов на основе опыта допрофессиональной подготовки в городских училищах, двухклассных сельских министерских училищах, высших начальных училищах Таврической губернии, а также практики педагогического экстерната; использование в создаваемых сейчас профильных педагогических классах практики написания учащимися епархиального женского училища, второклассных школ Таврической губернии сочинений по педагогике, опыта Феодосийского учительского института по

созданию педагогического музея, тьюторской системы взаимообучения, при которой старшеклассники участвовали бы в обучении младших обучающихся, практически знакомились с методикой преподавания и получали первый педагогический опыт. В реализации новой концепции взаимодействия университета и школы (школьно-университетское партнерство), разработанной в рамках проекта модернизации педагогического образования, может быть использован опыт образцовых школ Таврической губернии.

В целом цель исследования достигнута, основные задачи решены.

СПИСОК СОКРАЩЕНИЙ

- АКДУ – Александровское караимское духовное училище
ВКМИК – Временный Крымско-Мусульманский Исполнительный Комитет
ГАОО – Государственный архив Одесской области
ГАРК – Государственный архив Республики Крым
МВД – Министерство внутренних дел
МНП – Министерство народного просвещения
ОдУО – Одесский учебный округ
РТМУ – Русско-татарские министерские училища
РКМУ – Русско-караимские министерские училища
СДУ – Симферопольское духовное училище
СМКГ - Симферопольская мужская казенная гимназия
СТУШ – Симферопольская татарская учительская школа
ТДС – Таврическая духовная семинария
ТЕЖУ – Таврическое епархиальное женское училище
ТКДП – Таврическое Караимское духовное правление
ТМДП – Таврическое магометанское духовное правление
РК – Республика Крым

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Абибуллаева, Д. И. Педагогическая деятельность инспекторов Симферопольской татарской учительской школы (Из истории народного образования крымских татар XIX-XX века) / Д. И. Абибуллаева // Культура народов Причерноморья. – 2001. – № 17. – С. 102–108.
2. Аверкин, В. Н. Концептуальные основы управления региональной образовательной системой / В. Н. Аверкин. – Великий Новгород : НРЦРО, 1999. – 54 с.
3. Агеева, А.В. Методическое наследие законоучителей российской школы второй половины XIX - начала XX в: монография / А.В. Агеева, А.Д. Годлевская, С.Ю. Дивногорцева и др.. – Санкт-Петербург: Православный Свято-Тихоновский гуманитарный университет, 2020. – 400 с.
4. Айбабина, Е. А. Генуэзцы в Крыму / Е. А. Айбабина // Крым сквозь тысячелетия / редактор-составитель Э. Б. Петрова ; шеф-редактор Б. Д. Дейч ; редактор Г. М. Буров [и др.] ; рецензент С. Г. Кащенко. – Симферополь : ЛИРа, 2004. – С. 249 – 267.
5. Аксентьева, Е. А. Становление и развитие педагогического образования в Зауралье во второй половине XIX – начале XX вв. : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Аксентьева Елена Андреевна. – Нижний Новгород, 2011. – 24 с.
6. Алешинцев, И. А. История гимназического образования в России (XVIII и XIX век) / И. А. Алешинцев. – Санкт-Петербург : Издание О. Богдановой, 1912. – 346 с.
7. Ананьян, Е. Л. Полікультурне виховання учнів у гімназіях України (друга половина XIX – початок XX століття) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Ананьян Еліна Львівна. – Слов'янськ, 2008. – 220 с.
8. Андреевский, Ф. Н. Мусульманский мектеб и его роль среди татарского народа на Крымском полуострове (Истор. очерк). Приложение к

журналу «Таврический Народный Учитель» / Ф. Н. Андреевский. – Симферополь : Типография Тавр. губ. земства, 1908. – 39 с.

9. Андриевский, А. Крым и крымские татары / А. Андриевский. – 3-е изд., испр. – Киев : Типография Корчак-Новицкого, 1892. – 34 с.

10. Афанасьев, В. Г. О системном подходе в социальном познании / В. Г. Афанасьев // Вопросы философии. – 1973. – № 6. – С. 99 – 101.

11. Ачкаіазі, І.В. Кримчаки (проблема формування спільності та її етнічна історія до 1913 р.) : автореф. дис. ... канд. ист. наук : 07.00.02 / Ачкаіазі Ігор Веніамінович. – Київ, 1999. – 19 с.

12. Байбородова, Л. В. Принципы организации образовательного процесса в педагогическом вузе / Л. В. Байбородова, Л. Н. Серебренников // Ярославский педагогический вестник. – 2016. – № 1. – С. 20 – 26.

13. Балагура, О. В. Исторические особенности и современные проблемы этнокультурных и этнополитических процессов в Крыму : монография / О.В. Балагура, Д.А. Прохоров, В.Г. Тур ; под общей редакцией А. И. Айбабина. – Симферополь : Антиква, 2012. – 154 с.

14. Бекирова, Э. Ш. Подготовка педагогических кадров для национальной крымскотатарской школы (начало XIX – конец XX вв.) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Бекирова Эльмира Шевкетовна. – Ялта, 2007. – 205 с.

15. Библер, В. С. Мышление как творчество (введение в логику мысленного диалога) / В. С. Библер. – Москва : [б. и.], 1975. – 399 с.

16. Библер, В. С. От наукоучения – к логике культуры: Два философских введения в двадцать первый век / В. С. Библер. – Москва : Политиздат, 1991. – 412 с.

17. Блауберг, И. В. Становление и сущность системного подхода / И. В. Блауберг, Э. Г. Юдин. – Москва : Наука, 1973. – 270 с.

18. Бобков, В. В. Социально-экономический и Педагогический институты при Крымском университете (1922-1923) / В. В. Бобков, В. В. Лавров // Историческое наследие Крыма. – 2007. – № 17. – С. 199–210.

19. Бобрышов, С. В. Методология историко-педагогического исследования развития педагогического знания : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01/ Бобрышов Сергей Викторович. – СПб., 2007. – 71 с.
20. Богословский, М. К. Элементы общей педагогики. Курс 7-го класса Женских гимназий и Епархиальных училищ / М. К. Богословский. – Симферополь : Таврическая Губернская Типография, 1915. – 146 с.
21. Богуславский, М. В. Проблемы реформирования российского образования (историко-педагогический контекст) / М. В. Богуславский // Проблемы современного образования. – 2010. – № 1. – С. 33–44.
22. Бондаревская, Е. В. Теория и практика личностно-ориентированного образования / Е. В. Бондаревская. – Ростов-на-Дону : Булат, 2000. – 351 с.
23. Борисенков, В. П. Поликультурное образовательное пространство России: история, теория, основы проектирования : монография / В. П. Борисенков, О. В. Гукаленко, А. Я. Данилюк. – Москва : Педагогика, 2006. – 464 с.
24. Бунаков, Н. Школьное дело. Учебный материал, проработанный на учительских съездах и курсах за тридцать лет (1872-1902) / Н. Бунаков. – Изд. 3-е, переработанное. – Санкт-Петербург : Издание М. М. Гутзаца, 1906. – 230 с.
25. Бусел, Е. Н. Развитие системы образования Витебской губернии второй половины XIX – начала XX века : монография / Е. Н. Бусел. – Витебск : ВГУ им. П. М. Машерова, 2015. – 171 с.
26. Бусел-Кучинская, Е. Н. Перспективы развития отечественной историко-педагогической регионологии / Е. Н. Бусел-Кучинская // Социально-психологические проблемы современного общества и человека: пути решения : сборник научных статей / под научной редакцией А. П. Орловой. – Витебск : Витебский государственный университет им. П.М. Машерова, 2018. – С. 55–58.
27. Важинський, І. П. Становлення і розвиток педагогічної освіти в Центральній та Східній Україні (1802-1866 рр.) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Важинський Ігор Петрович. – Полтава, 2002. – 203 с.

28. Ваховский, Л. Ц. Западноевропейская философия воспитания эпохи Просвещения / Л. Ц. Ваховский. – Луганск : Альма матер, 2000. – 292 с.
29. Видт, И. Е. Образование как феномен культуры: эволюция образовательных моделей в историко-культурном процессе : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Видт Ирина Евгеньевна. – Тюмень, 2003. – 50 с.
30. Вишневский, С. А. Становление высшего образования в Крыму (XIX – начало XX столетия) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Вишневский Сергей Анатольевич. – Киев, 2007. – 256 с.
31. Вища педагогічна освіта і наука України: історія, сьогодення та перспективи розвитку. АР Крим / редкол. : О. В. Глузман, Л.І. Редькіна, Е.Ш. Бекірова [та ін.]. – Київ : Знання України, 2009. – 295 с.
32. Водарский, Я. Е. Население Крыма в конце XVIII – конце XX веков (Численность, размещение, этнический состав) / Я. Е. Водарский, О. И. Елисеева, В. М. Кабузан. – Москва : ИРИ РАН, 2003. – 160 с.
33. Войтеховская, М. П. История формирования и развития системы общего и педагогического образования как составной части процесса модернизации Российской империи : автореф. дис. ... д-ра. ист. наук : 07.00.02 / Войтеховская Марина Петровна. – Томск, 2012. – 41 с.
34. Волошина, Л. В. Особенности региональной образовательной системы и ее устойчивость / Л. В. Волошина, Н. В. Харина // Научно-педагогическое обозрение. *Pedagogical Review*. – 2015. – № 1(7). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-regionalnoy-obrazovatelnoy-sistemy-i-ee-ustoychivost> (дата обращения: 09.03.2020).
35. Всемирная энциклопедия: Философия. XX век / главный научный редактор и составитель А. А. Грицанов. – Москва : АСТ ; Минск : Харвест, 2001. – 1312 с.
36. Высочайше утвержденное мнение Государственного Совета, опубликованное 2 мая. О постановлениях касательно прав Караимов № 39460 // Полное собрание законов Российской империи. Собр. 2-е : 12 декабря 1825 – 28 февраля 1881 : в 55 т. Т. 38. – СПб., 1863. – С. 302 – 306.

37. Высочайше утвержденное мнение Государственного Совета, опубликованное 29 декабря. О преимуществах Евреев, получивших образование, а равно служащих при Еврейских учебных заведениях № 37684 // Полное собрание законов Российской империи. Собр. 2-е : 12 декабря 1825 – 28 февраля 1881 : в 55 т. Т. 36. – СПб. : Тип. 2-го Отделения Собственной Его Императорского Величества Канцелярии, 1861. – С. 509–510.

38. Высочайше утвержденное мнение Государственного Совета. О введении общей воинской повинности № 52983 // Полное собрание законов Российской империи. Собр. 2-е : 12 декабря 1825 – 28 февраля 1881 : в 55 т. Т. 49. – СПб. : Тип. 2-го Отделения Собственной Его Императорского Величества Канцелярии, 1874. – С. 2 – 29.

39. Высочайше утвержденное Положение Молодечнянской Учительской Семинарии № 41007 // Полное собрание законов Российской империи. Собр. 2-е : 12 декабря 1825 – 28 февраля 1881 : в 55 т. Т. 39. – СПб. : Тип. 2-го Отделения Собственной Его Императорского Величества Канцелярии, 1864. – С. 545 – 549.

40. Высочайше утвержденное Положение о Евреях, опубликованное 31 мая № 8054 // Полное собрание законов Российской империи. Собр. 2-е : 12 декабря 1825 – 28 февраля 1881 : в 55 т. Т. 10. – СПб. : Тип. 2-го Отделения Собственной Его Императорского Величества Канцелярии, 1835. – С. 308 – 323.

41. Высочайше утвержденное Положение о начальных народных училищах № 41068 // Полное собрание законов Российской империи. Собр. 2-е : 12 декабря 1825 – 28 февраля 1881 : в 55 т. Т. 39. – СПб. : Тип. 2-го Отделения Собственной Его Императорского Величества Канцелярии, 1864. – С. 613–618.

42. Высочайше утвержденное Положение. О устройстве Евреев № 21547 // Полное собрание законов Российской империи. Собр. 1-е : 1649 – 1825 : в 45 т. Т. 28. – СПб. : Тип. 2-го Отделения Собственной Его Императорского Величества Канцелярии, 1830. – С. 731–737.

43. Высочайше утвержденный Устав народным училищам в Российской империи № 16.421 // Полное собрание законов Российской империи. Собр. 1-е :

1649 – 1825 : в 45 т. Т. 22. – СПб. : Тип. 2-го Отделения Собственной Его Императорского Величества Канцелярии, 1786. – С. 646–662.

44. Высочайше утвержденные положения: I) О городских училищах и II) О Учительских Институтах № 50909 // Полное собрание законов Российской империи. Собр. 2-е : 12 декабря 1825 – 28 февраля 1881 : в 55 т. Т. 47. – СПб., 1872. – С. 727–736.

45. Ганкевич, В. Ю. Административное устройство, этнический и численный состав населения Тавриды / В. Ю. Ганкевич // Крым сквозь тысячелетия / редактор-составитель Э. Б. Петрова ; шеф-редактор Б. Д. Дейч ; редактор Г. М. Буров [и др.] ; рецензент С. Г. Кащенко. – Симферополь : ЛИРа, 2004. – С. 347–357.

46. Ганкевич, В. Ю. Жизнь и деятельность И. Гаспринского (1851-1914) : автореф. дис. ... канд. ист. наук : 07.00.02/ Ганкевич Виктор Юрьевич. – Запорожье, 1995. – 27 с.

47. Ганкевич, В. Ю. Наука. Культура / В. Ю. Ганкевич // Крым сквозь тысячелетия / редактор-составитель Э. Б. Петрова ; шеф-редактор Б. Д. Дейч ; редактор Г. М. Буров [и др.] ; рецензент С. Г. Кащенко. – Симферополь : ЛИРа, 2004. – С. 405 – 421.

48. Ганкевич, В. Ю. Очерки истории крымскотатарского народного образования (Реформирование этноконфессиональных учебных заведений мусульман в Таврической губернии в XIX начале XX века) / В. Ю. Ганкевич. – Симферополь : Таврия, 1998. – 164 с.

49. Ганкевич, В. Ю. Реформы в Зинджерлі-медресе на межі XIX-XX ст. / В. Ю. Ганкевич // Исторический опыт межнационального и межконфессионального согласия в Крыму : сборник. – Симферополь : Поділля, 1999. – С. 32–47.

50. Гаспринский, И. Медресе в прошлом и будущем / Исмаил Гаспринский // Переводчик-Терджиман. – 1895. – №1. – 7 января – С.1–2.

51. Гаспринский, И. Зинджерли-медресе / Исмаил Гаспринский // Полное собрание сочинений. Т. III. Публицистика: 1887–1890 гг. / Гл. ред. Р. С. Хакимов;

сост. С. А. Сеитмететова. – Казань – Симферополь: Институт истории им. Ш. Марджани АН РТ, 2019. – С. 311–313.

52. Гаспринский, И. Медресе Зинджерли / Исмаил Гаспринский // Полное собрание сочинений. Т. II. Ранняя публицистика: 1879–1886 гг. / Гл. ред. Р. С. Хакимов; сост. С. А. Сеитмететова. – Казань – Симферополь : Институт истории им. Ш. Марджани АН РТ, 2017. – С. 281–284.

53. Гаспринский, И. Россия и Восток / Исмаил Гаспринский. – Казань : Фонд Жиен, 1993. – 132 с.

54. Говоров, Д. Историческая записка о Керченском Кушниковском девичьем институте с основания его в 1835 году до 1885 года / Д. Говоров. – Керчь : Скоропечатная типография А. В. Холева, 1886. – 113 с.

55. Голда, А. Караимские и раббанитские переписчики периода Генуэзской Каффы по материалам рукописных собраний / А. Голда // Караимы Феодосии: история, религия, культура / редактор и составитель В. А. Ельяшевич, М. Б. Кизилев. – Симферополь ; Феодосия : Таврида, 2018. – С. 12–22.

56. Головань, Т. М. Становлення і розвиток суспільного дошкільного виховання у Криму (друга половина ХІХ – початок ХХ століття) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Головань Тетяна Михайлівна. – Одеса, 2008. – 221 с.

57. Гончаров, М. А. Становление и развитие государственно-общественного управления педагогическим образованием в России в XVIII – начале XX века : дис. ... д-ра. пед. наук : 13.00.01 / Гончаров Михаил Анатольевич. – Москва, 2014. – 443 с.

58. Григорьев, В. В. Исторический очерк русской школы / составитель В. В. Григорьев. – Москва : Т-во тип. А. И. Мамонтова, 1900. – 589 с.

59. Громова, Д. А. Социальный статус женщин-учительниц народных училищ в России в конце XIX – начале XX веков (по материалам Таврической губернии) : дис. ... канд. ист. наук : 07.00.02/ Громова Дарья Андреевна. – Москва, 2016. – 192 с.

60. Громова, Н. Ф. Из истории начальных учебных заведений Крыма в первой половине XIX века: учащиеся и учителя приходских и уездных училищ /

Н. Ф. Громова // Таврический научный обозреватель. – 2016. – № 10 (15), ч. 1. – С. 4–9.

61. Гузиков, И. В. Учительская семинария русских сектантов / И. В. Гузиков, А. А. Чухраенко // Мелитопольские ведомости. – 2015. – 25–31 марта. – № 13. – С. 16.

62. Гукаленко, О. В. Поликультурное образование: теория и практика / Ольга Владимировна Гукаленко. – Ростов-на-Дону : Издательство РГПУ, 2003. – 510 с.

63. Даниленко, В. Н. Византийский Херсон / В. Н. Даниленко // Крым сквозь тысячелетия / редактор-составитель Э. Б. Петрова ; шеф-редактор Б. Д. Дейч ; редактор Г. М. Буров [и др.] ; рецензент С. Г. Кащенко. – Симферополь : ЛИРа, 2004. – С. 183 – 197.

64. Дем'яненко, Н. М. Загальнопедагогічна підготовка вчителя в Україні (XIX – перша половина XX ст.) : монографія / Н. М. Дем'яненко – Київ : ІЗМН, 1998. – 328 с.

65. Демков, М. И. Очерки по истории русской педагогики: Для нар. учителей и учительниц / составитель М. И. Демков. – Москва : Тип. Т-ва И. Д. Сытина, 1917. – 144 с.

66. Денисов, Н. Г. Методологические основы поликультурного образования на Юге России / Н. Г. Денисов ; Н. Г. Денисов // Культурная жизнь Юга России. – 2008. – № 3. – С. 37–39.

67. Джуринский, А. Н. Педагогика в многонациональном мире / А. Н. Джуринский. – Москва : ВЛАДОС, 2010. – 240 с.

68. Дивногорцева, С.Ю. Личность законоучителя в истории России и его образ в мемуарной литературе / С.Ю. Дивногорцева, Е.Е. Титова // Духовно-нравственный опыт народа и православная педагогическая культура как основа воспитательного идеала : сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. – Владикавказ: Северо-Осетинский государственный университет им. К.Л. Хетагурова, 2017. – С. 234–240.

69. Диттес, Ф. Очерк практической педагогики: Руководство для педагогических курсов и учительских семинарий / Фридрих Диттес ; Пер. с нем. – СПб. : изд-во Д. Е. Кожанчикова, 1869. – 352 с.

70. Доклад губернской земской управы об общедоступности начального обучения в Таврической губернии. – Симферополь: Типография Таврического Губернского Земства, 1904 – 32 с.

71. Дьяконов, А. Н. Общий очерк состояния народных училищ Таврической губернии, Севастопольского и Керченского градоначальств за 1898 и 1899 годы / А. Н. Дьяконов. – Симферополь : Паровая Типо-Литография Вересотской, 1900. – 104 с.

72. Дьяконов, А. Н. Общий очерк состояния народных училищ Таврической губернии за 1881 год / А. Н. Дьяконов. – Бердянск : Типография Э. Килиус и К., 1882. – 165 с.

73. Дьяконов, А. Н. Общий очерк состояния народных училищ Таврической губернии за 1888 г. / А. Н. Дьяконов. – Бердянск, 1889. – 174 с.

74. Дьяконов, А. Н. Общий очерк состояния народных училищ Таврической губернии за 1881 год. / А. Н. Дьяконов – Симферополь : Типография Спиро, 1882. – 117 с.

75. Ельяшевич, В. А. Караимские национальные школы (мидраши) в Феодосии середины XIX – начала XX века / В. А. Ельяшевич // Караимы Феодосии: история, религия, культура / редактор и составитель В. А. Ельяшевич, М. Б. Кизилев. – Симферополь ; Феодосия : Таврида, 2018. – С. 31–42.

76. Задерейчук, И. А. Развитие системы народного образования в немецких колониях Крыма в 1804 – 1917 гг. / И. А. Задерейчук // Культура народов Причерноморья. – 2003. – № 37. – С. 208–213.

77. Закон о высших начальных училищах №37513 // Полное собрание законов Российской империи. Собр. 3-е : 1 февраля 1881 – 31 декабря 1913 : в 33 т. Т. 32. – СПб., 1912. – С. 949 – 958.

78. Зарубин, В. Г. Первая мировая война / В. Г. Зарубин // Крым сквозь тысячелетия / редактор-составитель Э. Б. Петрова ; шеф-редактор Б. Д. Дейч ;

редактор Г. М. Буров [и др.] ; рецензент С. Г. Кащенко. – Симферополь : ЛИРА, 2004. – С. 425 – 431.

79. Захарова, Ю. В. Религиозная и просветительская деятельность Габриэла (Гавриила) Константиновича Айвазовского / Ю. В. Захарова // Причерноморье. История, политика, культура. Серия Б. Вып. 1. – 2009. – С. 175–178.

80. Зубков, И. В. Учительская интеллигенция России в конце XIX – начале XX вв. : автореф. дис. ... канд. ист. наук : 07.00.02 / Зубков Игорь Владимирович. – М., 2008. – 18 с.

81. Игумнова, Е. А. Системный подход как методологическая основа исследования регионального образовательного пространства / Е. А. Игумнова // Вопросы современной науки и практики. Университет им. В. И. Вернадского. – 2011. – № 3 (34). – С. 123–130.

82. Из чтений по педагогической психологии на церковно-учительских летних курсах // Таврический церковно-общественный вестник. – 1915. – № 6. – С. 196–204.

83. Из чтений по педагогической психологии на церковно-учительских летних курсах // Таврический церковно-общественный вестник. – 1915. – № 7. – С. 244–257.

84. Из чтений по педагогической психологии на церковно-учительских летних курсах // Таврический церковно-общественный вестник. – 1915. – № 8/9. – С. 314–323.

85. Из чтений по педагогической психологии на церковно-учительских летних курсах // Таврический церковно-общественный вестник. – 1915. – № 10. – С. 348–353.

86. Из чтений по педагогической психологии на церковно-учительских летних курсах // Таврический церковно-общественный вестник. – 1915. – № 11. – С. 386–393.

87. Известия Академии педагогических наук РСФСР. – Москва ; Ленинград : Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1945–1968. : Проблемы истории

русской педагогики : труды Научно-исследовательского ин-та теории и истории педагогики / Отделение педагогики ; под общей редакцией Е. Н. Медынского. – Вып. 5 – 1946. – 162 с.

88. Известия Таврического и Одесского Караимского Духовного Правления. – 1917 – № 3. – 10 июля. – Евпатория. – 22 с.

89. Известия Таврического и Одесского Караимского Духовного Правления. – 1917 – № 5/6. – 1 ноября. – Евпатория. – 58 с.

90. Известия Таврического и Одесского Караимского Духовного Правления. – 1918 – № 1. – Евпатория. – 38 с.

91. Известия Таврического и Одесского Караимского Духовного Правления. – 1918 – № 2. – Евпатория. – 36 с.

92. Ильина, Т. А. Системно–структурный подход к организации обучения / Т. А. Ильина. – Москва : Знание, 1972. – Вып. 1. – 72 с.

93. Ипполитова, Н. Анализ понятия «педагогические условия»: сущность, классификация / Н. Ипполитова, Н. Стерхова // General and Professional Education. – 2012. – № 1. – С. 814.

94. Ислам в Крыму: Очерки истории функционирования мусульманских институтов / Е. В. Бойцова [и др.]. ; Крым. ин-т мира. – Симферополь : Элиньо, 2009. – 432 с.

95. Историческая записка о Симферопольской гимназии с основания её по 1 июля 1881 года. – Симферополь : Таврическая Губернская Типография, 1881. – 158 с.

96. История Таврического университета (1918-1923) / Н. В. Багров, В. В. Лавров, В. Ф. Шарапа [и др.]; редактор Н. В. Багров ; под общей редакцией Н. В. Багрова. – Киев : Лыбидь, 2003. – 248 с.

97. Исхакова, Р. Р. Педагогическое образование в Казанской губернии во второй половине 19 – начале 20 вв. : дис. ... д-ра. пед. наук : 13.00.01 / Резеда Рифовна Исхакова. – Казань, 2002. – 440 с.

98. Калининкова, Н. Г. Педагогическое образование в России: уроки истории / Н. Г. Калининкова // Вопросы образования. – 2005. – № 4. – С. 304–318.

99. Каптерев, П. Ф. История русской педагогики / П. Ф. Каптерев. – 2-е изд. Петроград : тип. В. Безобразова и К^о (вл. Н.П. Зандман), 1915. – 746 с.
100. Караулов, Г. Архиепископ Габриэл Айвазовский (некролог) // Записки Одесского общества истории и древностей. – 1881. — Т. XII, отд.3. – С. 436.
101. Кизилев, М. Евреи в Крыму: история и современность / М. Кизилев. – URL: - <http://help.rjc.ru/site.aspx?SECTIONID=91208&IID=2558518> (дата обращения: 15.04.2019).
102. Колобова, Л. В. Многоаспектность поликультурного образования / Л. В. Колобова // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2005. – Т. 1, № 10. – С. 105–114.
103. Кондратюк, Г. Н. Развитие национальных школ в Крымской АССР в 20-х годах XX века / Г. Н. Кондратюк // Культура народов Причерноморья. – 2001. – № 24. – С. 101–104.
104. Корнетов, Г. Б. Цивилизационный подход к изучению всемирного историко-педагогического процесса. – Москва : ИТП и МИО РАО, 1999. – 265 с.
105. Королев, Ф. Ф. Системный подход и возможности его применения в психолого-педагогических исследованиях / Ф. Ф. Королев // Советская педагогика. – 1970. – № 9. – С. 103–115.
106. Костылева, Е. В. Подготовка и повышение квалификации учителей немецких поселений Таврической губернии / Е. В. Костылева // Вопросы образования. – 2018. – № 1. – С. 234–244.
107. Костылева, Е. В. Поликультурное образовательное пространство Таврической губернии (1802–1921): условия формирования / Е. В. Костылева // Научный вестник Крыма. – 2016. – № 1 (1). – URL: <https://nvk-journal.ru/index.php/NVK/issue/view/1/showToc> (дата обращения: 02.12.2020).
108. Костылева, Е. В. Профессиональная подготовка в Феодосийском учительском институте (1874–1918) / Е. В. Костылева // Вестник Марийского государственного университета. – 2020. – Т. 14, № 1. – С. 24–32.
109. Костылева, Е. В. Профессиональная подготовка учителей в условиях поликультурности Крымского региона: история и современность / Е.В.

Костылева, Н.В. Якса // Ученые записки Крымского федерального университета имени В. И. Вернадского. Серия : Социология. Педагогика. Психология. – 2015. – Т. 1 (67), № 1. – С. 76–87.

110. Костылева, Е. В. Условия развития педагогического образования в Таврической губернии (XIX – начало XX вв.): историко-педагогическое моделирование / Е. В. Костылева // КАНТ. – 2019. – № 4 (33). – С. 269–273.

111. Кочурина, С. А. К вопросу о деятельности Министерства народного просвещения в области подготовки учительских кадров (1906-1917 гг.) / С. А. Кочурина // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2011. – № 13. – С.17–21.

112. Краткий очерк деятельности и состояния школы за двадцать лет ее существования (с 1896 по 1916 г.). – Симферополь : Типография Таврического губернского земства, 1916. – 52 с.

113. Краткое описание акта, происходившего в Таврическом епархиальном женском училище 21 июня сего 1877 года, по случаю третьего выпуска воспитанниц // Таврические епархиальные ведомости. – 1877. – № 15. – С. 472 – 486.

114. Кузьмин, Н. Н. Учительские институты в России / Н. Н. Кузьмин. – Челябинск : Челябинск. пединститут, 1975. – 41 с.

115. Кузьмин, Н. Н. Учительские семинарии России и их место в подготовке учителей начальной школы (Лекции по истории педагогики) / Н. Н. Кузьмин. – Курган : [б. и.], 1970. – 102 с.

116. Кузьмина, Н. В. Методология системных исследований / Н. В. Кузьмина – Ленинград : Издательство ЛГУ, 1980. – 172 с.

117. Кузьмінський, А. І. Теоретико-методологічні засади післядипломної педагогічної освіти в Україні : дис. ... д-ра. пед. наук : 13.00.04 / Кузьмінський Анатолій Іванович. – Київ, 2003. – 443 с.

118. Курганов, С. Ю. Физика в школе диалога культур / С. Ю. Курганов // Школьные технологии. – 2009. – № 2. – С. 91–103.

119. Левассер, Э. Народное образование в цивилизованных странах : в 2 томах / Э. Левассер ; ред. Г. Фальборка и В. Чернолуцкого. – Санкт-Петербург : [б. и.], 1898 – Т .1. – 452, VII с. – (Издание О. Н. Поповой / ред. Г. Фальборка и В. Чернолуцкого; № 1).

120. Лисенко, С. А. Психолого-педагогічна підготовка вчителів початкового навчання на педагогічних курсах в Україні (друга половина XIX – початок XX ст.) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Лисенко Світлана Андріївна. – Харків, 2008. – 299 с.

121. Лядов, В. И. Руководство к воспитанию и обучению детей / В. И. Лядов. — СПб. : Н.Б. Карбасников, 1870. — 136 с.

122. Макидонов, А. В. К светской и церковной истории Новороссии (XVIII – XIX вв.) / А. В. Макидонов. – 3-е, изд. испр. и доп. – Запорожье : Просвіта, 2008. – 140 с.

123. Марголис А. А. Модернизация педагогического образования в Российской Федерации / А. А. Марголис. – М. : ФГБОУ ВО МГППУ, 2019. – 336 с.

124. Мартьянов, Е. Ю. Модернизация системы подготовки педагогических кадров в России начала XX века/ Е. Ю. Мартьянов // Теория и практика образования в современном мире: материалы междунар. заоч. науч. конф. (г. Санкт–Петербург, февраль 2012 г.). – Санкт-Петербург : Реноме, 2012. – С. 64–67.

125. Марциновский, П. Н. Развитие хозяйства / П. Н. Марциновский // Крым сквозь тысячелетия / редактор-составитель Э. Б. Петрова ; шеф-редактор Б. Д. Дейч ; редактор Г. М. Буров [и др.] ; рецензент С. Г. Кашенко. – Симферополь : ЛИРа, 2004. – С. 359–389.

126. Машкіна, С. В. Педагогічна діяльність В. І. Вернадського у вищих закладах освіти (кінець XIX – початок XX століття) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Машкіна Світлана Вікторівна. – Харків, 2001. – 20 с.

127. Медынский, Е. Н. История русской педагогики с древнейших времен и до Великой пролетарской революции: Пособие для аспирантов и

преподавателей истории педагогики в педвузах и педтехникумах / Е. Н. Медынский. – Москва : Учпедгиз, 1936. – 512 с.

128. Методы обучения в начальных школах Таврической губернии. Ч.1 Обучение грамоте, чтению и письму. – Симферополь : Типогр. б. Таврич. Губерн. Земства, – 1918. – 170 с.

129. Мироненко, В. В. Педагогическая и просветительская деятельность Деркачева И. П. (1834–1916) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Мироненко Виктория Владимировна. – Ялта, 2012. – 200 с.

130. Моладикова, А. А. Состояние и организация педагогического образования в Рязанской губернии во второй половине XIX – начале XX веков : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Моладикова Алена Анатольевна. – Рязань, 2006. – 22 с.

131. Мудрик, А. В. Социальное воспитание как единство образования, организации социального опыта и индивидуальной помощи / А. В. Мудрик // Новые ценности образования : десять концепций и эссе. – Москва. : Инноватор, – 1995. – С. 54–55.

132. Муза, Д. Е. О методологических возможностях цивилизационного подхода в решении проблемы цивилизационной идентичности / Д. Е. Муза // Культура народов Причерноморья. – 2006. – № 84. – С. 73–77.

133. Мыш, М. И. Руководство к русским законам о евреях. Издание четвертое. Издание неофициальное / М. И. Мыш – Санкт-Петербург : типография А. Бенке, – 1914. – 680 с.

134. Национальный проект «Образование» – URL: <https://национальныепроекты.рф/projects/obrazovanie> (дата обращения: 25.12.2020).

135. Нечаева, Е. А. Подготовка педагога к профессиональной деятельности в мультикультурном коллективе учащихся : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Нечаева Екатерина Аркадьевна. – Калининград, 2008. – 25 с.

136. Новик, Е. К вопросу об открытии VII класса при Таврическом Епархиальном женском училище / Е. Новик // Таврические епархиальные ведомости. – 1886. – № 12. – С. 661–665.

137. Новик, Е. Речь к воспитанницам VI класса Таврического Епархиального женского училища пред освящением Образцовой церковно-приходской школы при оном училище // Е. Новик // Таврические епархиальные ведомости. – 1887. – № 6. – С. 297–300.

138. Новикова, Е. В. К вопросу о месте и роли учителя в системе отечественного дореволюционного образования (из истории народного образования в Крыму) / Е. В. Новикова // Культура народов Причерноморья. – 2005. – № 65. – С. 79–85.

139. Новороссийский календарь на 1849 год, издаваемый от Ришельевского лицея. – Одесса : Городская типография, 1848. – 413 с.

140. Носкова, И. А. Крымские болгары: историко-этнографический очерк / И. А. Носкова. – Симферополь : Медиациентр им. И. Гаспринского, 2016. – 311 с.

141. О предварительном испытании в науках иностранцев, желающих определяться в частные дома для обучения детей, и о взыскании штрафа с тех, которые примут к себе в дом и станут держать учителя, не имеющего должного аттестата. Именной, объявленный из Сената Указ от 5 мая 1757 г. №10.724 // Полное собрание законов Российской империи. Собр. 1-е : 1649 – 1825 : в 45 т. Т. 14. – СПб. : Тип. 2-го Отделения Собственной Его Императорского Величества Канцелярии, 1830. – С. 765.

142. Обзор положения народного образования в Таврической губернии за 1908/9 и 1909/10 годы. – Симферополь : Типография Таврического Губернского Земства, 1910 – 73 с.

143. Обзор положения народного образования в Таврической губернии за 1914/15 учебный год. – Симферополь: Типография Таврического Губернского Земства, 1915. – 49 с.

144. Образование и педагогическая мысль Крыма (XIX – начало XX столетия) : монография / А. В. Глузман, Л. И. Редькина, С. А. Вишневецкий

[и др.] ; под общ. ред. А. В. Глузмана, Л. И. Редькиной. – Киев : Знания Украины, 2007. – 384 с.

145. Общий Устав Императорских Российских Университетов № 8337 // Полное собрание законов Российской империи. Собр. 2-е : 12 декабря 1825 – 28 февраля 1881 : в 55 т. Т. 10. – СПб. : Тип. 2-го Отделения Собственной Его Императорского Величества Канцелярии, 1836. – С. 841–855.

146. Определения Святейшего Синода. От 24 апреля – 7 мая 1887 года, за №729, об утверждении образцовой начальной школы при Таврическом епархиальном женском училище // Таврические епархиальные ведомости. – 1887. – № 12. – С. 585–588.

147. Осипов, О. В. Церковно-приходские школы Оренбургской епархии (1864 – 1917) : дис. ... канд. ист. наук : 07.00.02 / Осипов Олег Викторович. – Челябинск, 2002 – 222 с.

148. От Совета Таврического епархиального женского училища // Таврические епархиальные ведомости. – 1873. – № 8. – С. 232–236.

149. Отчет о состоянии Таврического епархиального женского училища в учебно-воспитательном отношении за 1910–1911-й учебный год // Таврические епархиальные ведомости. – 1912. – № 17. – С. 306–317.

150. Отчет о состоянии Таврического епархиального женского училища в учебно-воспитательном отношении за 1885/86 уч. год // Таврические епархиальные ведомости. – 1887. – № 9. – С. 444–461.

151. Отчет о состоянии Таврического епархиального женского училища в учебно-воспитательном отношении за 1888/9 уч. год // Таврические епархиальные ведомости. – 1890. – № 1. – С. 36–60.

152. Отчет о состоянии Таврического епархиального женского училища в учебно-воспитательном отношении за 1889/90 уч. год // Таврические епархиальные ведомости. – 1891. – № 5/6. – С. 211–240.

153. Отчет о состоянии Таврического епархиального женского училища в учебно-воспитательном отношении за 1900–1901 учебный год // Таврические епархиальные ведомости. – 1902. – № 1. – С. 26–32.

154. Отчет о состоянии Таврического епархиального женского училища в учебно-воспитательном отношении за 1910-1911-й учебный год // Таврический церковно-общественный вестник. – 1912. – № 18. – С. 333–346.

155. Отчет о состоянии церковно-приходских школ и школ грамотности в Таврической Епархии за 1886/87 учебный год // Таврические епархиальные ведомости. – 1887. – № 23. – С. 1051–1115.

156. Отчет Правления Общества для пособия бедным мусульманам Крыма в Симферополе. XII-й год его деятельности. – 1908 год. – Симферополь : Паров. типография Таврического Губернского Земства, 1909. – 58 с.

157. Отчет Правления Общества для пособия бедным мусульманам Крыма за 1913 год (17-й год деятельности Общества). – Симферополь : Типо-литография В. И. Якубовича, 1913. – 55 с.

158. Отчет Таврического Епархиального Наблюдателя о состоянии церковных школ Таврической Епархии за 1900–1901 учебный год // Таврические епархиальные ведомости. – 1902. – № 3. – С. 182–190.

159. Отчет Таврического Епархиального Наблюдателя о состоянии церковных школ Таврической Епархии за 1900–1901 учебный год // Таврические епархиальные ведомости. – 1902. – № 4. – С. 240–249.

160. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР. XVIII – первая половина XIX в. / отв. ред. М. Ф. Шабаева. – Москва : Педагогика, 1973. – 605 с.

161. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР. Вторая половина XIX в. / отв. редактор А. И. Пискунов. – Москва : Педагогика, 1976. – 600 с.

162. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР. конец XIX – начало XX в. / под ред. Э. Д. Днепров, С. Ф. Егорова, Ф. Г. Паначина, Б. К. Тебиева. – Москва : Педагогика, 1991. – 448 с.

163. Павлов, С. Н. Организационно-педагогические условия формирования общественного мнения органами местного самоуправления : автореф. дис. ...

канд. пед. наук : 13.00.01 / Павлов Сергей Николаевич. – Магнитогорск, 1999. – 23 с.

164. Палаткина, Г. В. Этнопедагогические факторы мультикультурного образования : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Палаткина Галина Владимировна. – М., 2003. – 37 с.

165. Памятная книжка Одесского учебного округа на 1913–1914 учебный год. Ч. I и II. – Одесса : Тип. Об-ва «Русская Речь», 1914. – 499 с.

166. Памятная книжка Таврической губернии на 1914 г. – Симферополь : Таврическая губернская типография, 1914. – 638 с.

167. Паначин, Ф. Г. Педагогическое образование в России: историко-педагогические очерки / Ф. Г. Паначин. – Москва : Педагогика, 1979. – 216 с.

168. Педагогический справочник для преподавателей всех средних учебных заведений / под общ. ред. С. А. Ананьина и М. Л. Цитрона. – Петербург ; Киев : Книгоиздательство «Сотрудник», 1912. – 278 с.

169. Педагогическое образование в России: становление и развитие / под общ. ред. Л. Л. Редько ; под науч. ред. В. В. Колпачева. – Ставрополь : Изд-во СГПИ, 2008. – 279 с.

170. Первая Всеобщая перепись населения Российской империи, 1897 г. : Таврическая губерния / под редакцией Н. А. Тройницкого – Санкт-Петербург : Изд-во Центрального статистического комитета МВД, 1904. – 341 с.

171. Перепись населения выявила 175 национальностей в Крыму // Взгляд. – 2015. – URL: <https://vz.ru/news/2015/3/19/735268.html> (дата обращения: 25.12.2020).

172. Перечень начальных школ всех типов Таврической губернии с краткими данными о них за 1905/56 уч. год. Приложение к докладу о введении всеобщего обучения в Таврической губернии. – Симферополь : Типография Таврического Губернского Земства, 1907. – 104 с.

173. Пинкевич, А. П. Краткий очерк истории педагогики / А. П. Пинкевич. – 2-е изд., пересмотр. и доп. – Харьков : Пролетарий, 1930 – 347 с.

174. Платонова, Р. И. Моделирование в научно – педагогических исследованиях / Р. И. Платонова // АНИ : педагогика и психология. –2017. – № 3 (20). – URL: [https://cyberleninka.ru / article/n/modelirovanie-v-nauchno-pedagogicheskikh-issledovaniyah](https://cyberleninka.ru/article/n/modelirovanie-v-nauchno-pedagogicheskikh-issledovaniyah) (дата обращения: 25.05.2020).

175. По вопросу о мерах к распространению русского образования между крымскими татарами // Сборник документов и статей по вопросу об образовании инородцев. – Санкт-Петербург : тип. «Общественная польза», 1869. – С. 97–156.

176. Подробный расход по содержанию Таврической семинарии в 1877 // Таврические епархиальные ведомости. – 1878. – № 9. – С. 375–399

177. Положение о Керченском Кушниковском девичьем институте от 7 января 1835 года. – Керчь : Скоропечатная типография А. В. Холева, собственный дом, 1886. – 8 с.

178. Помелов, В. Б. Методологические подходы в историко– педагогических исследованиях / В. Б. Помелов // Вестник гуманитарного образования. – 2015. – № 1. – С. 6–13.

179. Портал Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования. ФГОС ВО по направлениям бакалавриата – URL: <http://fgosvo.ru/fgosvo/92/91/4/94> (дата обращения: 25.12.2020).

180. Портал Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования. ФГОС ВО (3++) по направлениям бакалавриата – URL: <http://fgosvo.ru/fgosvo/151/150/24/94> (дата обращения: 28.12.2020).

181. Правила о начальных училищах для инородцев, живущих в восточной и юго-восточной России, утвержденные министерством народного просвещения 31 марта 1906 г. с изменениями, последовавшими 2 января 1907 г. – Казань : Типо-литография императорского Университета, 1907. – 6 с.

182. Празднование семидесятилетнего юбилея Симферопольской мужской гимназии и отчет о состоянии гимназии от 1812 по 1887 год. – Симферополь : Таврическая Губернская Типография, 1887. – 68 с.

183. Практическая школьная энциклопедия: Настольная книга для народных учителей и других ближайших деятелей в области народного

образования / под общ. Ред. Н. В. Тулупова, П. М. Шестакова. – Издание журнала «Для народного учителя». – Москва : Тип. Рябушинского, 1912. – 812 с.

184. Протокол 48-го заседания ТОИАЭ 5 декабря 1926 г. // Филимонов С. Б. Хранители исторической памяти Крыма: О наследии Таврической ученой архивной комиссии и Таврического общества истории, археологии и этнографии (1887–1931) / С. Б. Филимонов. – 2-е изд. – Симферополь : ЧерноморПРЕСС, – 2004.

185. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» – URL: <https://mintrud.gov.ru/docs/mintrud/orders/129> (дата обращения: 28.12.2020).

186. Прохоров, Д. А. Историческое краеведение и народное образование в Таврической губернии в конце XIX – начале XX века (к 120-летию ТУАК–ТОИАЭ) / Д. А. Прохоров // Историческое наследие Крыма. – 2007. – № 20. – С.189–201.

187. Прохоров, Д. А. «На обязанности их лежит приготовление сведущих и Познающих учителей для училищ в татарских селеньях...»: К 135-летию Симферопольской татарской учительской школы / Д. А. Прохоров // Историческое наследие Крыма. – 2008. – № 21 – С. 133–163.

188. Прохоров, Д. А. Из истории народного образования в Таврической губернии во второй половине XIX века : И. И. Казас и Е. Л. Марков / Д. А. Прохоров // Историческое наследие Крыма. – 2006. – № 12/13. – С. 106–115.

189. Прохоров, Д. А. Караимские общины Крыма в 1920–1930-х годах. К вопросу о развитии караимского народного образования в условиях национально-культурного строительства в Крымской АССР / Д. А. Прохоров // Историческое наследие Крыма. – № 17. – 2007. – С. 182–198.

190. Прохоров, Д. А. Система народного образования караимов Таврической губернии / Д. А. Прохоров // Материалы по археологии, истории и этнографии Таврии. – Вып. 13. – С. 541–588.

191. Прохоров, Д. А. Этапы интеграции караимов в российское языковое и культурное пространство в конце XVIII – начале XX вв. / Д. А. Прохоров. – URL: http://sociosphera.com/publication/conference/2013/165/etapy_integracii_karaimov_v_rossijskoe_yazykovoe_i_kulturnoe_prostranstvo_v_konce_xviii_nachale_xx_vv (дата обращения: 18.02.2020).
192. Равкин, З. И. Вопросы изучения всемирного историко–педагогического процесса / З. И. Равкин // Советская педагогика. – 1986. – № 5. – С. 53–59.
193. Равкин, З. И. Историзм как методологический принцип педагогики / З. И. Равкин // Советская педагогика. – 1985. – № 10. – С. 47–54.
194. Равкин, З. И. Методологическая функция историко–педагогических исследований / З. И. Равкин // Советская педагогика. – 1984. – № 12. – С. 50–56.
195. Редькина, Л. И. Этнопедагогические традиции воспитания подрастающего поколения у караимов Крыма : дис. ... д-ра. пед. наук : 13.00.01 / Редькина Людмила Ивановна. – Ялта, 2006. – 405 с.
196. Российская педагогическая энциклопедия / гл. ред. А. П. Горкин ; редкол. : В. В. Давыдов (гл. ред.). – Москва : Большая Российская энциклопедия, – 1999. – 669 с.
197. Рощин, П. Е. Очерк главнейших практических положений педагогики, дидактики и методики, примененный к учебным предметам начального образования / П. Е. Рощин. – М. : Современник, 1884. – 131 с.
198. Садовский, В. Н. Основания общей теории систем. Логико–методологический анализ / В. Н. Садовский. – Москва : Наука, 1974. – 279 с.
199. Сборник действующих постановлений и распоряжений по женским гимназиям и прогимназиям Министерства народного просвещения : с последовавшими с 1870 года изменениями и дополнениями, содержащий также (в четырех частях книги): положение по отдельным женским гимназиям и прогимназиям, общие и частные программы их и правительственные распоряжения как относящиеся к этим заведениям, к служащим и учащимся в них, так и касающиеся лиц, занимающихся частной и женской педагогической

деятельностью / сост. Михаил Родевич. – Санкт-Петербург : тип. Д-ра М. А. Хана, 1884. – 238 с.

200. Сборник документов и статей по вопросу об образовании инородцев. – Санкт-Петербург : тип. «Общественная польза», 1869. – 522 с.

201. Сборник постановлений по Министерству народного просвещения : в 4 томах. – 2-е изд. – Санкт-Петербург : Тип. В. С. Балашева, 1875–1876.

202. Сборник постановлений по Министерству народного просвещения. Т. 1–17. – Санкт-Петербург, 1864–1904.

203. Сборник статистических сведений по Таврической губернии / [сост. Статистич. бюро Таврич. губерн. земства; ред. К. А. Вернер]. – Симферополь : Издание Таврич. губерн. Земства, 1889. – Т. 9: Памятная книжка Таврической губернии. – 1889. – 689 с.

204. Селиханович, А. История педагогики на Западе и в России / А. Селиханович. – Петроград ; Киев : Сотрудникъ, 1917. – 258 с.

205. Синькевич, Ю. Ц. Становление системы педагогического образования в Симбирской губернии во второй половине XIX – начале XX вв. : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Синькевич Юлия Цезаревна. – Ульяновск, 2006. – 213 с.

206. Синякова, М. Г. Педагог в поликультурной образовательной среде: субъектно-средовой подход : монография / М. Г. Синякова. – Москва : Издательство МГОУ, 2011. – 122 с.

207. Скальковский, А. А. Общественное образование Новороссийского и Бессарабского края в 1840 годах / Аполлон Александрович Скальковский, [1845]. – 60 с.

208. Смирнов, В. И. Зарождение и развитие системы педагогического образования в России (конец XVIII – начало XX вв.) / В. И. Смирнов // Историко-педагогический журнал. – 2013. – № 1. – С. 59–74.

209. Смирнов, В. З. Очерки по истории прогрессивной русской педагогики XIX века / В. З. Смирнов. – Москва : Гос. учеб.-пед. изд-во, 1963. – 311 с.

210. Соколов, П. А. История педагогических систем / П. А. Соколов. – Санкт-Петербург : Изд-во О. В. Богдановой, 1913. – 605 с.

211. Соловьева, В. Д. Педагогические взгляды и деятельность Н. Ф. Бунакова / В. Д. Соловьева ; под ред. чл.-корр. Акад. пед. наук РСФСР В. З. Смирнова ; Акад. пед. наук РСФСР. – Москва : Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1960. – 183 с.

212. Состояние учебной и воспитательной частей в Таврической духовной семинарии за 1877–1878 учебный год. – Симферополь : Таврическая Губернская Типография, 1879. – 72 с.

213. Становская, Т.А. Педагогическое наследие законоучителей российской школы конца XIX - начала XX века / Т.А. Становская // Вестник Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Серия 4: Педагогика. Психология. – 2017. – № 47. – С. 93 –106.

214. Статистический справочник Таврической губернии / Ч. 1, Ч. 2. Статистический очерк Таврической губернии. Список населенных пунктов по уездам Брянскому, Днепровскому, Мелитопольскому, Перекопскому, Евпаторийскому, Симферопольскому, Феодосийскому и Ялтинскому / сост. статистик Тавр. губ. земства Ф. Н. Андреевский ; под ред. М. Е. Бененсона ; Стат. бюро Тавр. губ. земства. – Симферополь : типография Таврического губернского земства, 1915. – 1202 с.

215. Струминский, В. Я. Очерки жизни и педагогической деятельности К. Д. Ушинского. (Биография) / В. Я. Стурминский. – Москва : Учпедгиз, 1960. – 348 с.

216. Сухова, Н. Ю. Подготовка и аттестация научно-педагогических кадров в православных духовных академиях в контексте высшего образования в России (1808-1918) : автореф. дис. ... д-ра ист. наук : 07.00.02 / Сухова Наталья Юрьевна. – М., 2011. – 36 с.

217. Сухомлинська, О. В. Історико-педагогічний процес: нові підходи до загальних проблем / О. В. Сухомлинская. – Київ : А.П.Н., 2003. – 68 с.

218. Тарабановская, Е. А. Развитие образования татар, калмыков, казахов в Астраханской губернии в XIX – начале XX вв. : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Тарабановская Елена Александровна. – Астрахань, 2001 – 205 с.

219. Терских, И. А. Развитие русской педагогической терминологии в XVIII веке / И. А. Терских // Вестник Таганрогского института имени А. П. Чехова. – 2017. – № 2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-russkoy-pedagogicheskoy-terminologii-v-xviii-veke> (дата обращения: 09.02.2020).

220. Токарева, Н. В. Влияние педагогических идей Западной Европы на развитие теории и практики высшего образования в России в XIX - нач. XX вв. : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Токарева Нина Васильевна. – М., 2008. – 177 с.

221. Торжественный акт в Таврическом епархиальном женском училище по случаю первого выпуска // Таврические епархиальные ведомости. – 1873. – № 15. – С. 483–495.

222. Торжественный акт в Таврическом епархиальном женском училище по случаю первого выпуска // Таврические епархиальные ведомости. – 1873. – № 16. – С. 509–524.

223. Устав гимназий и училищ уездных и приходских, состоящих в ведомстве Университетов: СанктПетербургского, Московского, Казанского и Харьковского. – СанктПетербург : При Императорской Академии Наук, 1848. – 86 с.

224. Устав женских епархиальных училищ // Таврические епархиальные ведомости. – 1870. – № 26. – С. 820–826.

225. Устав православных духовных семинарий // Херсонские епархиальные ведомости. – 1867. – № 13. – С. 113–133.

226. Уставы православных духовных семинарий и училищ, Высочайше утвержденные 22 августа 1884 года, с относящимися к ним постановлениями Святейшего Синода. – Санкт-Петербург : Синодальная Типография, 1908. – 303 с.

227. Утехина, А. Н. О культуре межнационального взаимодействия в полиэтническом регионе / А. Н. Утехина, Л. И, Хасанова // Образование и наука. – 2006. – № 4. – С. 130–138.

228. Учебный план 8 дополнительного класса женских гимназий от 31 августа 1874 г. // Сборник действующих постановлений и распоряжений по женским гимназиям и прогимназиям МНП с последовавшими с 1870 года

изменениями и дополнениями / [сост. М. Родевич]. – Санкт-Петербург : Типография МНП, 1884. – С. 104–109.

229. Ушинский, К. Д. О народности в общественном воспитании / К. Д. Ушинский // Ушинский К. Д. Избранные педагогические сочинения : В 2-х тт. Т. 1. – Москва : Педагогика, 1974. – С. 51–123.

230. Ушинский, К. Д. О пользе педагогической литературы / К. Д. Ушинский // Ушинский К. Д. Избранные педагогические сочинения : В 2-х тт. Т. 1. – Москва : Педагогика, 1974. – С. 13–31.

231. Ушинский, К. Д. Программа педагогического курса для женских учебных заведений / К. Д. Ушинский // Ушинский К. Д. Избранные педагогические сочинения : В 2-х тт. Т. 1. – Москва : Педагогика, 1974. – С. 548–556.

232. Ушинский, К. Д. Проект учительской семинарии / К. Д. Ушинский // К. Д. Ушинский Избранные педагогические сочинения : В 2-х тт. Т. 2. – Москва : Педагогика, 1974. – С. 36–65.

233. Ушинский, К. Д. Родное слово. Книга для учащихся / К. Д. Ушинский // Ушинский К. Д. Избранные педагогические сочинения : В 2-х тт. Т. 2. – Москва : Педагогика, 1974. – С. 269–342.

234. Федеральный закон от 31 июля 2020 г. N 304-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся» // Российская газета. – 2020. – Федеральный выпуск № 174 (8228). – С. 14.

235. Фон Кауфман, П. М. Служебная записка П. М. Фон Кауфмана / П. М. Фон Кауфман ; публ., [вступ. ст. и примеч.] В. Л. Степанова // Российский Архив: История Отечества в свидетельствах и документах XVIII—XX вв. : Альманах. – Москва : Студия ТРИТЭ : Рос. Архив, 1999. – [Т.] IX. – С. 306–322.

236. Фруменкова Т. Г. Национальное достояние России / Т. Г. Фруменкова // Вестник Герценовского университета. – 2010. – № 1. – С. 133–139.

237. Хайруддинов, М. А. Модели непрерывного поликультурного образования в Крыму / Мухиддин Айиддинович Хайруддинов // Общее и особенное в становлении российской идентичности учащихся в поликультурном пространстве России: Материалы международной научно-практической конференции, 29 сентября 2016 г. – М., 2016. – С.55 –58.

238. Хайруддинов, М. А. Этнопедагогика крымскотатарского народа : монография / Мухиддин Айиддинович Хайруддинов. – К. : Науковий світ, 2002. – 335 с.

239. Хаяли, Р. И. Крымскотатарская система образования в 1917 – 1920 гг. / Р. И. Хаяли // Культура народов Причерноморья. – 2009. – № 156. – С. 111 –114.

240. Циркулярное предложение попечителям учебных округов о назначении стипендий окончившим курс в двухклассных училищах министерства мальчишкам, избираемым для поступления в учительские семинарии // Журнал Министерства народного просвещения. – 1873. – Часть CLXV. – С. 26 –31.

241. Черказьянова, И. В. Карасан – культурный и духовный центр меннонитов Крыма / И. В. Черказьянова // История немецкой колонизации в Крыму и на юге Украины в XIX – XX вв.: Материалы междунар. науч. конф., посвящ. 200-летию переселения немцев в Крым, 6–10 июня 2004 г. / сост. Ю. Н. Лаптев. – Симферополь : Антиква, 2007. – С. 101–113.

242. Черказьянова, И. В. Немецкая национальная школа в России: исторический опыт функционирования / И. В. Черказьянова // Российские немцы в инонациональном окружении: проблемы адаптации, взаимовлияния, толерантности: Материалы международной научной конференции. Саратов, 14–19 сентября 2004 г. / Под ред. А. А. Германа. – М. : МСНК-пресс, 2005. – С. 8–28.

243. Черказьянова, И. В. Развитие системы немецкого народного образования на территории Одесского учебного округа в 1880-х–1910-х гг. / И. В. Черказьянова // Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського : Збірник наукових праць. Вып. 3.30: Исторические науки. – Николаев : Николаевский национальный университет, 2011. – С. 156–167.

244. Черказьянова, И. В. Центральные училища / И. В. Черказьянова // Немцы России : энциклопедия. Т. 3. П-Я / редкол. : О. Кубицкая (пред. редкол.) [и др.]. – Москва : «ЭРН», 2006. – С. 708–711.

245. Чуркина, Н. И. Становление педагогического образования в Западной Сибири (вторая половина XIX в. – 1919 г.) : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Чуркина Наталья Ивановна. – Омск, 2012. – 45 с.

246. Шарангина, Н. А. Казанская татарская учительская школа – новое образовательное заведение для татар (по документам Национального архива Республики Татарстан) / Н. А. Шарангина // Выступления сотрудников национального архива Республики Татарстан. – URL: http://www.archive.gov.tatarstan.ru/_go/anonymous/main/?path=/pages/ru/2nart/92vistupl/442Sharangina (дата обращения: 23.01.2019).

247. Шелягова, А. А. Становление и развитие гимназического образования в Крыму (XIX – начало XX века) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Шелягова Анна Александровна. – Ялта, 2012. – 311 с.

248. Шишацкий, Д. VII педагогический класс при Таврическом епархиальном женском училище, как средство практически подготовить воспитанниц к учебно-воспитательному делу / Д. Шишацкий // Таврические епархиальные ведомости. – 1886. – № 8. – С. 461–467.

249. Шкарлат, Л. П. Организация учебно-воспитательного процесса в Таврическом женском епархиальном училище (1871-1872) / Л. П. Шкарлат // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии. – 2014. – № 46. – С. 67–73.

250. Шогенов, А. А. Интеграционные процессы как фактор развития образовательного пространства поликультурного региона : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Шогенов Ахмед Амдулкеримович. – М., 2007. – 44 с.

251. Шолудченко, И. Е. Принципы поликультурализма в образовании / И. Е. Шолудченко // Научное обозрение. – 2007. – № 4. – С. 196–200.

252. Шуклина, С. А. Меры общественности Таврической губернии по улучшению положения учителей начальных школ во второй половине XIX –

начале XX вв. / С. А. Шуклина // Культура народов Причерноморья. – 2003. – № 39. – С. 229–233.

253. Шумський, К. В. Духовно-навчальні заклади Таврійської Єпархії (1859 – 1920 рр.) : дис. ... канд. ист. наук : 07.00.01 / Шумський Костянтин Володимирович. – Сімферополь, 2004. – 242 с.

254. Шушара, Т. В. Развитие женского образования в Таврической губернии: (XIX – начале XX в.) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Шушара Татьяна Викторовна. – Киев, 2006. – 220 с.

255. Шушара, Т. В. Развитие образования армян в Крыму XIX – начала XX века / Т. В. Шушара // Гуманитарные науки. – № 3 (31). – С. 75–79.

256. Юдина, Н. П. Моделирование в историко-педагогическом исследовании / Н. П. Юдина // Историко-педагогический журнал. – 2015. – № 1. – С. 88–105.

257. Юдина, Н. П. Моделирование в историко-педагогическом исследовании / Н. П. Юдина // Методология педагогики: понятийный аспект : монографический сборник научных трудов / отв. ред. Е. В. Ткаченко, М. А. Галагузова. – Москва : Издательский центр АНОО «ИЭТ», 2014. – Вып. 1. – С. 60–71.

258. Якса, Н. В. Професійна підготовка майбутніх учителів до взаємодії суб'єктів освітнього процесу в умовах полікультурності Кримського регіону : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Якса Наталія Володимирівна. – Київ, 2009. – 46 с.

259. Якса, Н. В. Професійна підготовка майбутніх учителів: теорія і методика міжкультурної взаємодії в умовах Кримського регіону : монографія / Якса Наталія Володимирівна. – Житомир : Видавництво ЖДУ ім. І. Франка, 2008. – 568 с.

260. Якунин, В. А. Психология управления учебно-познавательной деятельностью студентов / В. А. Якунин. – Ленинград : Издательство Ленинградского университета, 1986. – 43 с.

АРХИВНЫЕ МАТЕРИАЛЫ

Государственный архив Одесской области

261. Государственный архив Одесской области. – Ф. 42. – Оп. 35. – Д. 1215 (1905).
262. Государственный архив Одесской области. – Ф. 42. – Оп. 35. – Д. 1281.
263. Государственный архив Одесской области. – Ф. 42. – Оп. 35. – Д. 1313 (1909–1917).
264. Государственный архив Одесской области. – Ф. 42. – Оп. 35. – Д. 1447 (1914).
265. Государственный архив Одесской области. – Ф. 42. – Оп. 35. – Д. 1483 (1914).
266. Государственный архив Одесской области. – Ф. 42. – Оп. 35. – Д. 1489 (1914–1918).
267. Государственный архив Одесской области. – Ф. 42. – Оп. 35. – Д. 1533 (26 января–14 декабря 1915).
268. Государственный архив Одесской области. – Ф. 42. – Оп. 35. – Д. 1554 (9 марта – 15 апреля 1915).
269. Государственный архив Одесской области. – Ф. 42. – Оп. 35. – Д. 1555 (август–сентябрь 1915).
270. Государственный архив Одесской области. – Ф. 42. – Оп. 35. – Д. 1581 (1916–17).
271. Государственный архив Одесской области. – Ф. 42. – Оп. 35. – Д. 1589 (1916–1917).
272. Государственный архив Одесской области. – Ф. 42. – Оп. 35. – Д. 190 (24 августа 1879).
273. Государственный архив Одесской области. – Ф. 42. – Оп. 35. – Д. 324 (1891 – 1892).
274. Государственный архив Одесской области. – Ф. 42. – Оп. 35. – Д. 535 (31 мая – 18 декабря 1911).

275. Государственный архив Одесской области. – Ф. 42. – Оп. 35. – Д. 711 (1881 – 1885).

276. Государственный архив Одесской области. – Ф. 42. – Оп. 35. – Д. 739.

277. Государственный архив Одесской области. – Ф. 42. – Оп. 35. – Д. 892 (1889 – 1890).

278. Государственный архив Одесской области. – Ф. 42. – Оп. 35. – Д. 978 (1892–1893).

Государственный архив Республики Крым

279. Государственный архив Республики Крым. – Ф. 100. – Оп. 1. – Д. 1499 (22 июля – 10 октября 1872).

280. Государственный архив Республики Крым. – Ф. 100. – Оп. 1. – Д. 1863.

281. Государственный архив Республики Крым. – Ф. 100. – Оп. 1. – Д. 1882.

282. Государственный архив Республики Крым. – Ф. 100. – Оп. 1. – Д. 2049 (1891–1893).

283. Государственный архив Республики Крым. – Ф. 100. – Оп. 1. – Д. 32.

284. Государственный архив Республики Крым. – Ф. 101. – Оп. 1. – Д. 18 (1871 – 1872).

285. Государственный архив Республики Крым. – Ф. 101. – Оп. 1. – Д. 36 (1873).

286. Государственный архив Республики Крым. – Ф. 101. – Оп. 1. – Д. 9 (1 января – 19 августа 1871).

287. Государственный архив Республики Крым. – Ф. 103. – Оп. 1. – Д. 6 (12 апреля 1868).

288. Государственный архив Республики Крым. – Ф. 104. – Оп. 1. – Д. 22 (1825–1830).

289. Государственный архив Республики Крым. – Ф. 104. – Оп. 1. – Д. 274 (январь–сентябрь 1879).

290. Государственный архив Республики Крым. – Ф. 111. – Оп. 1. – Д. 105 (1879).
291. Государственный архив Республики Крым. – Ф. 111. – Оп. 1. – Д. 116 (1879–1880).
292. Государственный архив Республики Крым. – Ф. 111. – Оп. 1. – Д. 124 (1880).
293. Государственный архив Республики Крым. – Ф. 111. – Оп. 1. – Д. 21 (1873–76).
294. Государственный архив Республики Крым. – Ф. 111. – Оп. 1. – Д. 5.
295. Государственный архив Республики Крым. – Ф. 113. – Оп. 1. – Д. 102 (1881).
296. Государственный архив Республики Крым. – Ф. 214. – Оп. 1. – Д. 10 (1895).
297. Государственный архив Республики Крым. – Ф. 419. – Оп. 1. – Д. 12 (5 мая – 1 июня 1911).
298. Государственный архив Республики Крым. – Ф. 419. – Оп. 1. – Д. 16 (1911).
299. Государственный архив Республики Крым. – Ф. 419. – Оп. 1. – Д. 18 (1911–1913).
300. Государственный архив Республики Крым. – Ф. 419. – Оп. 1. – Д. 20 (1911).
301. Государственный архив Республики Крым. – Ф. 419. – Оп. 1. – Д. 32.
302. Государственный архив Республики Крым. – Ф. 419. – Оп. 1. – Д. 33.
303. Государственный архив Республики Крым. – Ф. 419. – Оп. 1. – Д. 34 (1913–1916).
304. Государственный архив Республики Крым. – Ф. 419. – Оп. 1. – Д. 71 (1915–1916).
305. Государственный архив Республики Крым. – Ф. 419. – Оп. 1. – Д. 80 (1911).
306. Государственный архив Республики Крым. – Ф. 450. – Оп. 1. – Д. 124.

307. Государственный архив Республики Крым. – Ф. 515. – Оп. 1. – Д. 2.

308. Государственный архив Республики Крым. – Ф. 60. – Оп. 2. – Д. 144
(1917 – 1919).

ПРИЛОЖЕНИЯ

ПРИЛОЖЕНИЕ А

Используемые в исследовании топонимы

Историческое название	Современное название
Карасубазар	Белогорск
Сурхат, Солхат	Старый Крым
Каффа	Феодосия
Сурож	Судак
Чембало	Балаклава
Херсон (Византийский), Херсонес Таврический	Государственный историко-археологический музей-заповедник «Херсонес Таврический» на территории г. Севастополя
Гезлев	Евпатория
Чуфут-Кале	Пещерный город Чуфут-Кале близ Бахчисарая
Нейзац	с. Красногорское Белогорского района РК
Фриденталь	с. Курортное Белогорского района РК
Розенталь	с. Ароматное Белогорского района РК
Гейльбрун	с. Приветное Кировского района РК
Герценберг	с. Пионерское (Феодосия) РК
Кроненталь	с. Кольчугино Симферопольского района РК
Цюрихталь	с. Золотое поле Кировского района РК
Таракташ	с. Дачное (Судак) РК
Ишун (Немецкий Ишунь)	с. Ковыльное - исчезнувшее село в Красногвардейском районе РК
Сарабуз	с. Укромное Симферопольского района РК
Ногайск	с. Обиточное в Черниговской поселковой общине Бердянского района Запорожской области, Украина

Карасан	с. Ровное Красногвардейского района РК
Спат	пгт. Гвардейское Симферопольского района РК
Богемка	с. Лобаново Джанкойского района РК
Табор	с. Макаровка Первомайского района РК
Цареквич	с. Пушкино Красногвардейского района РК
Чехоград	с. Новгородковка Запорожской области, Украина
Александровка	с. Александровка Красногвардейского района РК
Преслав	с. Преслав Бердянского района Запорожской области, Украина
Сараймин	с. Сокольское - исчезнувшее село в Ленинском районе РК
Дерекой	с. Ущельное - упразднённое село, включённое в черту города Ялта
Корбеклы	с. Изобильное (Алушта)
Инзовка	с. Инзовска Приморского района Запорожской области, Украина
Николаевка	с. Николаевка Бердянского района Запорожской области, Украина
Цареводаровка	с. Ботиево Приазовского района, Запорожской области, Украина
Кишлав	с. Курское в Белогорском районе РК
Пришиб	Молочанск, Украина
Астраханка	с. Астраханка Мелитопольского района Запорожской области, Украина
Кара-Чакмак	с. Красная Поляна Красногвардейского района РК
Борангар	с. Красный Партизан Красногвардейского района РК
Сарона	с. Тарасовка Нижнегорского района РК
Отузы	пгт. Щебетовка (Феодосия)
Анновка	с. Коммунары Красногвардейского района РК

Учебные заведения Таврической губернии в 1844-1845 гг.

Название учебного заведения	Количество учителей	Количество учащихся	
		муж. рода	жен. рода
в ведомстве МНП:			
Таврическая гимназия	10	139	-
Татарское отделение при Таврической гимназии	2	20	-
Симферопольское уездное училище	6	115	-
Алешковское уездное училище	6	67	-
Евпаторийское уездное училище	5	20	-
Керченское уездное училище	8	50	-
Ореховское уездное училище	6	66	-
Перекопское уездное училище	7	19	-
Севастопольское уездное училище	5	28	-
Феодосийское уездное училище	8	78	-
Бахчисарайское приходское училище	2	32	-
Бердянское приходское училище	1	50	-

приходское училище в с. Большой Токмак	2	64	-
Евпаторийское приходское училище	1	30	-
Карасубазарское приходское училище	2	45	-
Керченское приходское училище	1	69	-
Перекопское приходское училище	1	21	-
Севастопольское приходское училище	1	35	-
Ялтинское приходское училище	2	21	-
Ростовское приходское училище	3	98	-
Татарское училище в г. Ногайске	2	47	-
Татарское волостное училище в с. Саки	2	19	-
Татарское волостное училище в с. Сарабуз	2	34	-
Татарское волостное училище в с. Таракташ	1	22	-
Татарское волостное училище в с. Ишун	2	22	-
под покровительством Государыни Императрицы			
Училище для матросских дочерей в г. Севастополе	4	-	70

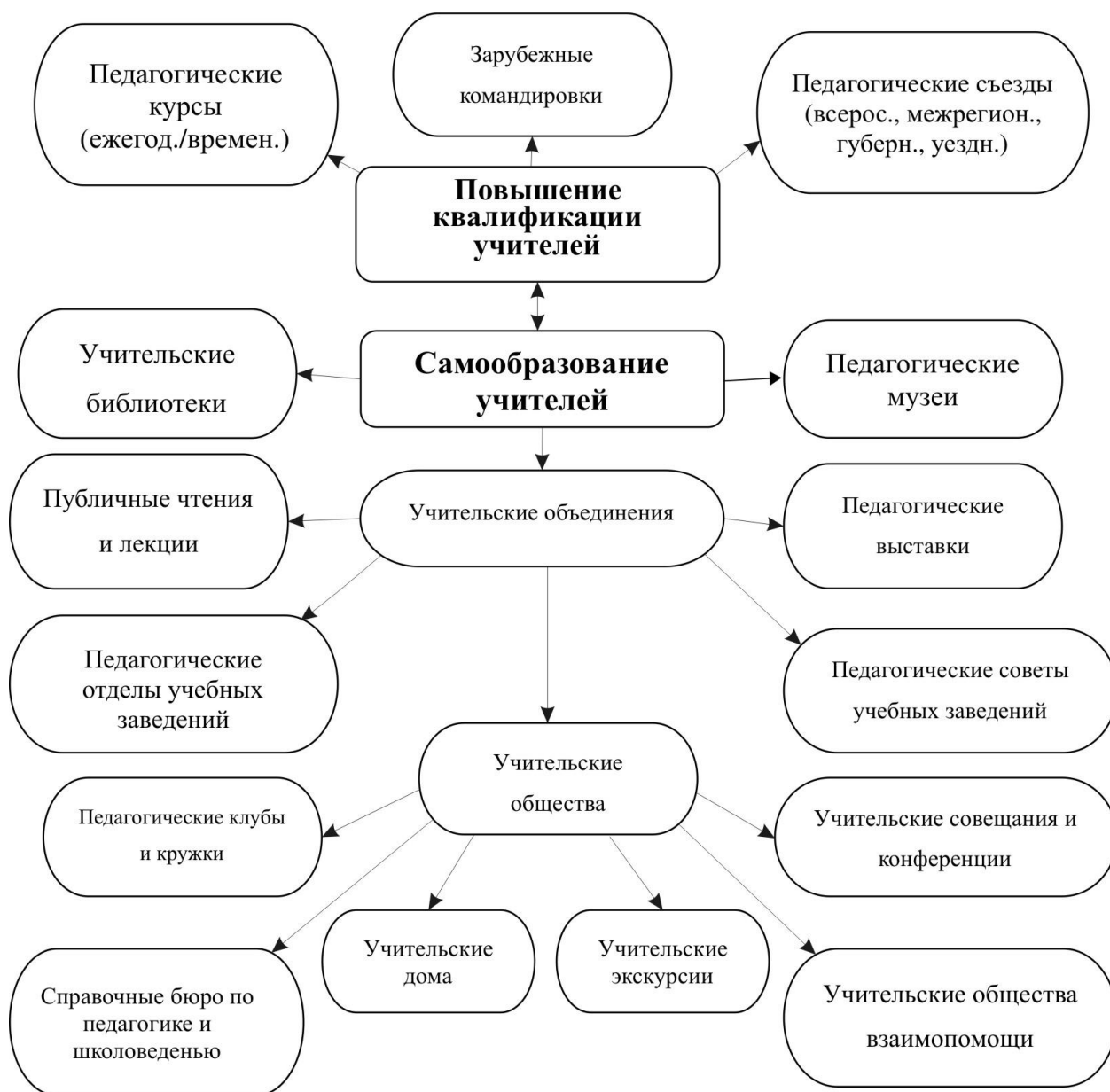
в ведомстве Министерства внутренних дел			
Керченский девичий институт (*)	7	-	42
в ведомстве Морского министерства			
Флотское училище юнгов в г. Севастополе	13	393	-
в ведомстве Военного министерства			
Батальон военных кантонистов в Балаклаве	6	390	-
в ведомстве Министерства государственных имуществ:			
Училище виноделия в Магараче	5	21	-
Училище виноделия в Никите при Императорском саде			
289 школ в колониях немецких и болгарских (**)	293	20 737 обоего пола	
14 волостных школ	14	366	-
Практическая школа для татарских мальчиков при Таврической палате государственных имуществ в г. Симферополе	2	10	-
на средства разных обществ:			
Школа в колонии герцога Ангальт-Кеттен	1	30	-
90 магометанских медресе	90	3097	-

372 магометанских мектебов	372	5529	-
13 караимских медресей	15	470	-

(*) – в 1844 перешел в ведомство Учреждений императрицы Марии

(**) – число школ, учителей и учащихся во всем Новороссийском крае

Формы повышения квалификации и самообразования учителей Российской империи во второй половине XIX – начале XX веков



Народные училища Таврической губернии в 1881 году

Категория учебных заведений	Количество учебных заведений
Городские двухклассные, трехклассные, четырехклассные Положения 1872 года, с ремесленным отделением при одном из них	6
Уездные трехклассные училища Положения 1828 года	3
Городские приходские Положения 1828 года, с одним ремесленным отделением при них	6
Начальные одноклассные и двухклассные мужские и женские Положения 1875	11
Церковно-приходские училища	9
Мореходные классы	5
Немецкие колонистские центральные и начальные	174*
Русско-татарские начальные	18
Русско-караимские начальные	2
Еврейские училища, начальные одноклассные и частные в городах и селах, общественные талмуд-торы и хедеры, содержавшиеся меламедами	34**
Частные городские и сельские учебные заведения, содержавшиеся русскими, караимами и немцами	16
Начальные училища при церквях иностранных исповеданий ведомства Министерства народного просвещения	1
Начальные училища ведомства иностранных исповеданий: армяно-григорианские, армяно-католические и караимские	9***
Медресе и начальные татарские училища	190****

Начальные народные училища, находящиеся в ведении училищных советов с ремесленным классом при одном	258*****
Итого	742

* Указано приблизительное количество, поскольку не все училища были учтены колониальным ведомством.

** Указано количество училищ, известных Дирекции народных училищ и функционировавших на законных основаниях, однако еще большее количество еврейских училищ действовало нелегально без какого-либо разрешения и контроля.

*** Указано приблизительное количество.

**** Указано приблизительное количество, поскольку многие крымскотатарские конфессиональные училища открывались без ведома Татарского магометанского духовного правления.

***** Указано приблизительное количество из-за путаницы в подчинении этих училищ инспекторам народных училищ или училищным советам.

**Этнический состав населения Таврической губернии
(на основании данных Первой всеобщей переписи населения Российской империи 1897 года)**

Этнические общности		Количество	
		человек	%%
русскоязычные		1 025 310	70,8
в том числе:	украинцы	611 121	42,2
	русские	404 463	27,9
	белорусы	9 726	0,7
татароязычные		196 854	13,6
в том числе:	татары	187 943	13,0
	караимы и крымчаки	8 911	0,6
немцы		78 305	5,4
евреи		55 418	3,8
болгары		41 260	2,8
греки		18 048	1,3
поляки		10 112	0,7
армяне		8 938	0,6
молдаване		2 259	0,2
эстонцы		2 210	0,2
турки		2 197	0,2
чехи		1 962	0,1
цыгане		1 433	0,1
прочие		3 484	0,2

**Конфессиональный состав населения Таврической губернии
(на основании данных Первой всеобщей переписи населения Российской империи 1897 года)**

Вероисповедания		Количество	
		человек	%%
православные и единоверцы		1 069 556	73,9
магометане		190 800	13,2
протестанты разных исповеданий		68 512	4,7
в том числе:	лютеране	42 654	3,0
	менониты	25 508	1,7
иудеи		60 752	4,2
римско-католики		29 393	2,0
старообрядцы и уклоняющиеся от православия		13 724	1,0
армяно-григориане		7 494	0,5
караимы		6 166	0,4
армяно-католики		1 206	0,1
остальные христиане		179	менее 0,1
остальные нехристиане		8	менее 0,1

Учебные заведения Таврической губернии в 1898 и 1899 гг.

Учебные заведения	Количество в 1898	Количество в 1899
Непосредственного ведомства МНП:	527	566
Городские по Положению 1872 года	9	10
Двухклассные приходские и сельские министерские	16	18
Одноклассные приходские и сельские министерские	3	3
Училища бывшего колониального ведомства в селениях немецких, чешских, польских и эстонских: <i>центральные</i> <i>начальные</i> <i>школы грамоты</i>	274	295 5 239 51
Армяно-католические и армяно-григорианские	нет данных	10
Учебные заведения для крымских татар: <i>Татарские министерские городские и сельские</i> <i>Татарские школы грамоты</i> <i>Пятничные школы для взрослых татар</i> <i>Вечерние классы для взрослых</i>	18	30 21 4 2 3
Караимские министерские городские	нет данных	2
Частные русские второго разряда женские	0	3
Частные русские третьего разряда: <i>мужские</i> <i>женские</i>	21	16 1 1

<i>смешанные</i>		14
Частные караимские третьего разряда:	5	4
<i>женские</i>		3
<i>смешанные</i>		1
Субботний вечерний класс для женщин караимок	0	1
Еврейские начальные одноклассные	нет данных	4
Толмуд-Торы	5	7
Частные еврейские третьего разряда:	27	30
<i>мужские</i>		14
<i>женские</i>		16
Субботние вечерние школы для взрослых:	3	8
<i>мужские</i>		4
<i>женские</i>		4
Хедеры	123	116
Частные профессиональные и земские ремесленные школы	5	9
Ведомства Училищных советов:	462	513
Городские и сельские	426	465
Воскресные школы и вечерние классы для взрослых	36	48
Ведомства православного духовенства (церковно-приходские, школы грамоты, воскресные школы и вечерние классы для взрослых):	340	413
Ведомства Императорского двора и уделов	нет данных	2
Ведомства учреждений Императрицы Марии,	нет данных	3
Ведомства богоугодных заведений в Симферополе и Ялте	нет данных	2
Ведомства Министерств земледелия и государственных	нет данных	2

имущества		
Ведомства Министерства внутренних дел	нет данных	3
Ведомства Министерства путей сообщения	нет данных	1
Ведомства Министерства финансов	нет данных	6
Ведомства иностранных исповеданий:	509	515
Караимские, подчиненные гахаму	9	10
Татарские мектебы, медресе и частные, подчиненные Татарскому магометанскому духовному правлению	500	505
Итого	1850	2026

**ПРОГРАММА УЧЕБНЫХ ПРЕДМЕТОВ ВО ВСЕХ КЛАССАХ
КЕРЧЕНСКОГО КУШНИКОВСКОГО ДЕВИЧЬЕГО ИНСТИТУТА**

Для поступления в VII класс требуется знание общеупотребительных молитв, читать и списывать с книги по-русски, французски и немецки.

Закон Божий

VII класс

(2 урока)

Изучение и изъяснение молитвы Господней и других общеупотребительных молитв, символа веры и десяти заповедей. Объяснение двенадесятих праздников и праздника Пасхи, с целью ознакомления воспитанниц с важнейшими событиями из Новозаветной истории.

VI класс

(2 урока)

Обзор важнейших событий церкви Ветхозаветной.

V класс

(2 урока)

Священная история Нового Завета, по возможности, по тексту Евангелия.

IV класс

(2 урока)

Учение о богослужении православной церкви.

III класс

(2 урока)

Две первые части Православного Катехизиса, т.е. о вере и надежде.

Чтение и изъяснение Евангелия от Матвея.

II класс

(2 урока)

Третья часть Пространного Катехизиса (о любви).

Обзор дальнейших событий истории Христианской Православной церкви.

Чтение и изъяснение Евангелия от Марка и Луки.

I класс

(2 урока)

Повторение пространного Катехизиса и истории церкви, преимущественно русской, с дополнениями, по усмотрению законоучителя.

Чтение и изъяснение Евангелия от Иоанна.

Русский язык

VII класс

(4 урока)

1. Чтение по избранной книге, с надлежащими объяснениями.
2. Устный рассказ прочитанного в классе или рассказанного учителем.
3. Учение наизусть стихотворений с упражнением в выразительном чтении.
4. Списывание с книги.
5. Писание наизусть выученного.
6. Краткие письменные ответы на задаваемые учителем вопросы из области того, что было разъяснено в классе.
7. Разделение речи на предложения. Части простого предложения и части речи.

VI класс

(4 урока)

1. Разделение речи на предложения простые и сложные. Главные и второстепенные части предложения. Предложение придаточное.
2. Главные этимологические формы имени существительного, прилагательного, числительного, местоимения и глагола.
3. Объяснительное чтение.
4. Учение наизусть стихотворений с упражнением в выразительном чтении.
5. Устная передача прочитанного или выслушанного.
6. Писание наизусть выученного.

7. Письменное изложение небольших отрывков в последовательной и описательной форме.

8. Диктовка.

9. Составление примеров на грамматические правила.

10. Грамматический разбор.

V класс

(3 урока)

1. Виды придаточного предложения. Главные синтаксические правила относительно главного предложения и придаточного, простого, слитного и вводного. Главные правила о знаках препинания, которыми отделяются предложения и их части друг от друга.

2. Чтение небольших прозаических статей и стихотворений с отысканием главного предмета речи, главных о нем мыслей, а, следовательно и главных частей статьи.

3. Устное и письменное, подробное и сжатое изложение выслушанного и прочитанного.

4. Составление описаний и повествований по планам разнообразных образцов.

5. Учение наизусть прозы и стихов с упражнением в выразительном чтении.

6. Диктовка.

7. Разбор этимологический и синтаксический, на основе пройденного материала.

IV класс.

(3 урока).

1. Теоретический курс этимологии, по возможности сравнительно с этимологическими особенностями известных ученицам иностранных языков.

2. Чтение, соответствующих возрасту статей, с подробным логическим разбором.

3. Устное и письменное изложение чужих и своих мыслей об указанных учителем предметах.

4. Декламация.

5. Разбор этимологический и синтаксический.

III класс.

(3 урока).

1. Систематическое изложение синтаксиса; суждение как логическая основа предложения; виды предложений и их строение, как словесное выражение логических особенностей суждения. Силлогизм, как основа периода.

2. Чтение и подробный разбор литературных произведений со стороны логического построения и художественного выражения (употребление слов в смысле собственном и переносном, эпитетические или постоянные эпитеты, сравнения).

3. Декламация.

4. Основные правила стихосложения.

5. Самостоятельные сочинения на темы, указанные и объясненные учителем.

6. Переводы с иностранных языков, на русский, с обращением внимания на синонимические выражения.

II класс

(3 урока).

1. Продолжение чтения и разбора литературных произведений в том же направлении, как и в III классе, с присоединением вывода понятий о тех духовных состояниях, которые выражаются в том, или ином произведении, и тех силах души, которыми известные процессы производятся.

Определение родов и видов литературных произведений, как вывод из подробного разбора литературных образцов.

2. Сочинения, преимущественно из области того, что было прочитано и разобрано в классе, например: изложение содержания и плана разобранного произведения, составление характеристики лица, или эпохи, на основании разобранного образца и проч.

3. Переводы с иностранных языков.

4. Декламация.

I класс

(3 урока).

1. Опыты эстетической критики доступных девицам литературных произведений.

2. Сжатый обзор истории русской литературы.

3. Повторение теоретического курса грамматики русского языка, сравнительно с грамматическими особенностями французского и немецкого языков.

4. Декламация.

5. Самостоятельные сочинения в форме описаний, повествований или рассуждения по плану, выработанному самими ученицами.

Иностранные языки.

VII класс

1. Чтение и точный перевод на русский язык легких по содержанию и объему статей и выучивание их наизусть.

2. Обратный перевод этих и подобных им статей с русского на иностранные языки.

3. Составление новых фраз из этого запаса слов, который приобретен при переводе.

4. Практическое ознакомление с формами склонения, спряжения и степеней сравнения.

5. Писание выученного наизусть.

VI класс.

Продолжение занятий предыдущего класса.

V класс.

1. Практическое изучение главных этимологических правил обоих языков, сравнительно с русским.

2. Диктовка.

3. Чтение и учение наизусть статей на иностранных языках с точным переводом на русский.

4. Перевод с русского на иностранные языки.

5. Учение наизусть небольших стихотворений с упражнением в выразительном чтении.

IV класс.

1. Практическое изучение главных синтаксических правил обоих языков, сравнительно с русским.

2. Диктовка.

3. Продолжение практических упражнений предыдущего класса.

4. Письменная передача содержания прочитанных и переведенных отрывков.

III класс.

1. Более подробное изучение этимологии и синтаксиса.

2. Диктовка.

3. Устная передача отрывков, прочитанных, рассказанных и переведенных в классе.

4. Учение наизусть прозаических отрывков и стихотворений.

5. Сочинения в форме описательной и повествовательной на темы, предварительно объясненные учителем.

II класс

1. Чтение и разбор целых литературных произведений или значительных отрывков, которые могут, с одной стороны, служить образцами чистой литературной речи, а с другой – способствовать логическому, эстетическому и нравственному образованию учениц.

2. Переводы с русского на иностранные языки.

3. Сочинения на заданные учителем темы.

4. Учение наизусть стихов и прозы после самого точного перевода.

Систематическое повторение грамматики иностранных языков по учебнику.

I класс.

Продолжение курса II класса.

История.

История России в VII и VI классах преподается не как отдельный предмет, а в соединении с уроками русского языка.

V класс.

(2 урока).

Главнейшие события из истории Востока, Греции и Рима.

IV класс.

(2 урока).

Главнейшие события из истории средних веков.

III класс.

(2 урока).

Главнейшие события из Новой истории до века Людовика XI и русская история до княжения Иоанна Васильевича III.

II класс.

(3 урока).

Окончание Новой истории и русской истории до настоящего времени.

I класс.

(3 урока).

Повторение важнейших эпох из всеобщей и русской истории.

География.

VII и VI класс.

(по два урока в каждом).

Элементарные понятия из физической и математической географии.

Знакомство с распределением суши и воды на земной поверхности, при чем более подробное внимание обращается на описание России, с целью возможно раннего ознакомления с родной страной.

Черчение карты европейской России по градусной сетке.

V класс.

(2 урока).

Физико-этнографический обзор Австралии, Африки и Америки, с общим указанием на политическое устройство главнейших государств.

Черчение карт рассматриваемых частей света по градусным сеткам.

IV класс.

(2 урока).

Физико-этнографическое описание Азии и Европы.

Черчение карт по градусной сетке.

III класс.

(2 урока).

Описание Российской империи в физическом, этнографическом и политическом отношении.

Черчение карт.

II класс.

(2 урока).

Описание в физическом, этнографическом и политическом отношениях Западно-Европейских государств и Северо-Американских штатов.

Черчение карт.

I класс.

(2 урока).

Повторение географии России сравнительно с другими государствами Европы.

Естествоведение

Естествоведение в VII, VI и V классах преподается не в виде отдельного предмета, а в соединении с уроками географии.

IV класс.

(2 урока).

Система растительного и животного царства.

III класс.

(3 урока).

1. Сведения из химии, на сколько это необходимо для объяснения важнейших физиологических и физических явлений.

2. Физиология растений и животных.

3. Из физики: общие свойства тела, равновесие жидких и газообразных тел.

II класс.

(3 урока).

Магнетизм, гальванизм, свет, теплота, звук.

I класс.

(2 урока).

Физическая и математическая география. Повторение наиболее важных отделов из общего курса естествоведения.

Математика

VII класс

(3 урока).

Всестороннее рассмотрение чисел от 1 до 100. Изображение и чтение чисел от 1 до миллиона. Ознакомление учениц с русскими мерами длины, веса, монетами и проч.

VI класс

(3 урока).

Выводы из рассмотрения чисел первой сотни. Четыре действия над именованными и отвлеченными числами. Проверка действий. Делимость чисел. Элементарный курс дробей.

VI класс

(3 урока).

Действия суммы, разности, произведения и частного. Систематический курс дробей. Элементарная геометрия.

IV класс.

(3 урока).

Десятичные дроби. Периодические дроби. Решение задач тройного правила по способу приведения к единице. Лонгиметрия.

III класс.

(2 урока).

Отношение и пропорции. Решение задач тройного правила посредством пропорций. Правила процентов и учета векселей. Ценное правило. Обобщение задач для перехода к алгебре. Понятие о коэффициенте и показателе. Отрицательные величины.

Планиметрия.

II класс.

(2 урока).

Четыре действия над алгебраическими количествами: дроби, уравнения 1-й степени с одной неизвестной величиной.

Стереометрия (измерение площадей и объемов).

I класс.

(2 урока).

1. Уравнения 1-й ст. со многими неизвестными. Извлечение квадратных корней.

2. Повторение курса геометрии с добавлением теорем, требующих для доказательства алгебраических показаний.

Педагогика.

I класс.

(2 урока).

Воспитание физическое, религиозно-нравственное и умственное, дидактика и методика первоначального обучения.

Учебный план Таврической духовной семинарии в 1877-78 уч. году

Предметы	Количество занятий в неделю						Всего
	I кл.	II кл.	III кл.	IV кл.	V кл.	VI кл.	
Священное Писание	2	2	3	3	3	3	16
Российская словесность и история литературы	3	3	-	-	-	-	6
Греческий язык	5	5	5	5	2	2	24
Латинский язык	4	3	4	4	-	-	15
Французский или немецкий язык	2	2	2	-	-	-	6
Арифметика	3	-	-	-	-	-	3
Алгебра	1	2	2	-	-	-	5
Геометрия	-	3	-	-	-	-	5
Тригонометрия	-	-	2	-	-	-	2
Физика	-	-	-	5	-	-	5
Светская история	3	3	2	-	-	-	8
Логика	-	-	2	-	-	-	2
Психология	-	-	-	2	-	-	2
Обзор философских учений	-	-	-	4	-	-	4
История Церкви	-	-	-	-	6	3	9
История и обличение русского раскола и сектантства	-	-	-	-	2	2	4
Литургия	-	-	-	-	3	-	3
Гомилетика	-	-	-	-	4	2	6
Основное богословие	-	-	-	-	3	-	3
Догматическое богословие	-	-	-	-	-	6	6
Нравственное богословие	-	-	-	-	-	2	2
Практическое руководство для пастырей Церкви	-	-	-	-	-	3	3
Педагогика и дидактика	-	-	-	-	1	1	2
Всего	23	23	22	23	23	23	

**Недельное распределение уроков в Симферопольской татарской
учительской школе в 1874-75 учебном году**

	Классы					Общее число часов, уроков в неделю
	Пригот. класс	I	II	III	IV	
Русский язык	6*	9	8	7	3	30
Арифметика с кратким курсом геометрии и черчения	6	6	5	5	2	24
География с краткими сведениями из истории	2	-	3	3	2	10
Объяснение местных произведений и явлений природы	2	2	2	2	2	10
Основание педагогики и дидактики	-	-	-	2	2	4
Магометанское вероучение	3	3	3	2	1	12
Чистописание и рисование	3	4	3	3	-	13
Итого	22	24	24	24	12	103

* по распоряжению попечителя ОдУО от 24 августа 1874 года за № 4971 преподавание русского языка в приготовительном классе было усилено до 6-ти уроков в неделю вместо 3-х.

Дело канцелярии попечителя одесского учебного округа
Правила подготовки и проведения практических уроков воспитанниками
Феодосийского учительского института и переписка об этом

24 июня 1892 – 6 июля 1893

На 25 листах

«Правила

относительно практических уроков воспитанников Феодосийского учительского
института в городском при Институте училище.

А) Подготовка к практическим урокам.

1) Так как учительские институты имеют своей целью готовить учителей для городских училищ, то и подготовка воспитанников Феодосийского учительского Института должна начинаться с 1-го класса одного и продолжаться во все время курса, при чем изучение каждого учебного предмета и способ прохождения его, сообразно требованиям дидактики и методики сами собою должны представить существенный элемент такой подготовки.

2) Независимо от ведения уроков, согласно указаниям дидактики и методики, все преподаватели Института, при прохождении каждого предмета, попутно делают методические указания разъяснения касательно преподавания этих предметов и проработки отдельных частей их в городском училище.

3) Систематически же методические указания о преподавании в училище по всем предметам должны быть даны воспитанникам в III-м классе.

Примечание. Методические указания по русскому языку, в виду требования Инструкции дать наибольшее число уроков по этому предмету в городском училище, могут быть даны уже во II-м классе во вторую половину учебного года.

4) Для ближайшего ознакомления с школьной практикой, предстоящею воспитанникам III-го класса, они присутствуют в продолжение первых трех дней

с начала учения в городском училище на всех уроках учителей его, и в это время знакомятся с первоначальной организацией класса, состоящего из нескольких отделений, установлением нормального порядка в нем и общим началом учебных занятий. Пред началом практических уроков по каждому предмету, а также по мере надобности и в течение года, учителя городского училища, или, если пожелают, то и преподаватели Института, дают образцовые уроки в училище, на которых присутствуют все воспитанники III-го класса и относительно которых они составляют отчеты.

Примечание. Письменные отчеты воспитанников об этих уроках, по выбору преподавателя Института, обсуждаются в особых педагогических конференциях, под председательством директора в присутствии преподавателей соответствующих предметов, учителей городского училища и воспитанников III – го класса.

5) Воспитанники III-го класса, присутствуя на уроках в городском училище во время уроков учителей обязаны во всем подчиняться распоряжениям последних.

Б) Количество практических уроков.

6) Ежеженедельно назначается на практические уроки воспитанников в 1-ое полугодие 9 часов, во второе полугодие 7 часов.

7) Практические уроки по предметам распределяются таким образом:

	в 1-е полугод.	во 2-ое
а) по русскому языку с церковно-славянским	4 получасов	4
б) « математике	4	2
в) « Истории и географии	2	2
г) « естествоведению	2	2
д) « рисованию и чистописанию	2	-
е) « пению	2	2
ж) « гимнастике	2	2

8) Распределение практических уроков по дням и часам недели составляется в начале каждого полугодия Педагогическим Советом Института, назначение же очередного воспитанника на каждый урок предоставляется преподавателю

Института по каждому предмету с таким расчетом, чтобы на каждого воспитанника не пришлось более двух получасовых уроков в одну и ту же неделю.

9) Практические уроки по русскому языку, математике, рисованию, чистописанию и гимнастике начинаются с первых чисел сентября, по истории, географии, естествоведению пеню – с ноября. Заканчиваются уроки по всем предметам к 1-му апреля. В зимнее время (приблизительно с 1-го ноября по 1-ое марта) практические уроки по гимнастике прекращаются – в виду гигиенических неудобств.

10) Практические уроки распределяются между воспитанниками таким образом, чтобы каждый из них в течение учебного года дал по каждому предмету по возможности одинаковое количество уроков.

Примечание. Так как в 1-ю половину учебного года уже выясняются преподавательские способности воспитанников-практикантов, то преподаватели Института могут делать от этого правила отступления во 2-ю половину учебного года, когда признают необходимым для одних воспитанников увеличить количество уроков, для других же назначить их сравнительно меньшее число.

11) Практические уроки в течение года дают воспитанники, по возможности, во всех отделениях городского училища, чтобы таким образом они могли заблаговременно ознакомиться со всеми ступенями курса этих училищ.

12) Руководство практическими уроками принадлежит преподавателям соответствующих предметов, при участии учителей городского училища.

В) Порядок назначения, разработка и выполнение темы практического урока.

13) Тема для практического урока дается учителем городского училища, при чем последний строго придерживается порядка, определенного существующею программой городских училищ, и имеет в виду, чтобы каждый отдельный урок воспитанника-практиканта по каждому предмету служил естественным продолжением предшествующих занятий самого учителя и служил ступенью для дальнейших работ учителя с учениками.

Примечание. Назначение темы для практического урока совершается по взаимному соглашению учителей училища и преподавателей Института.

14) Тема практического урока объявляется воспитаннику за несколько дней до его выполнения.

15) По объявлении темы практического урока, учитель городского училища знакомит воспитанника с имеющимися в училище учебными пособиями и дает другие указания, могущие облегчить подготовку к уроку и содействовать выполнению его, сообразно обычному ходу занятий в училище.

16) Преподаватель Института, с своей стороны, предлагает практиканту разного рода указания относительно учебных пособий, которыми тот должен пользоваться при приготовлении к уроку и при самом выполнении его, - относительно плана урока, различных методических приемов и даже подробной проработки всего урока, или отдельных частей его.

17) Получив необходимые указания со стороны учителя училища и преподавателя Института, воспитанник-практикант составляет конспект своего урока и заблаговременно представляет его для исправления преподавателю соответствующего предмета. После же новых указаний, полученных при рассмотрении конспекта преподавателем, практикант исправляет его, переписывает новый и, с разрешения преподавателя, подписывающего его конспект, окончательно готовится по нему к выполнению своего урока.

Примечание. Конспект, переписанный воспитанником-практикантом на белом, представляется последним учителю городского училища.

18) Конспект каждого практического урока в 1-е полугодие должен содержать в себе следующее:

а) предмет урока,

б) цель его,

в) общий план,

г) ход урока с подробным изложением проработки всего содержания его или отдельных частей, а также с указанием тех средств или пособий, которыми предполагает практикант пользоваться во время урока, и

д) указание самостоятельных работ учеников.

Примечание. Во 2-е полугодие от составления конспектов воспитанники-практиканты, по усмотрению преподавателя, могут быть освобождены.

19) Каждый практический урок воспитанника, по возможности, должен состоять:

- а) в задавании самостоятельных работ,
- б) в спрашивании прошлого урока,
- в) в проработке содержания нового урока, и
- г) в рассмотрении самостоятельных работ.

20) Учителя-руководители во время урока воспитанника-практиканта предоставляют ему полную свободу, не вмешиваются в его занятия с учениками, хотя в затруднительных случаях могут оказывать ему свое содействие, в крайнем же случае и совершенно заменять его.

21) Работы, назначаемые практикантом ученикам того или другого отделения, в качестве самостоятельных, должны быть внимательно проверяемы им, для чего и самое урочное время должно быть так распределено, чтобы часть его назначалась на рассмотрение самостоятельных работ. Некоторые же ученические работы, которые учителями городских училищ, по недостатку урочного времени или по самому существу их, исправляются вне классного времени, могут быть исправляемы и практикантами после уроков.

Г) Конференции по поводу практических уроков воспитанников.

22) Для того, чтобы воспитанники III-го класса института, присутствовавшие на практических уроках, могли извлечь из них возможно большую пользу, они обязаны внимательно следить за ходом урока практиканта и обо всем замеченном представлять заявления на педагогических конференциях, состояющихся с целью разбора практических уроков.

23) Педагогические конференции составляются или под председательством директора, если позволит возможность, или под председательством преподавателя соответствующего предмета в присутствии учителя городского училища и всех воспитанников III-го класса.

24) Конференции составляются один раз в неделю, в дни, назначенные для того Педагогическим Советом.

25) Предметом обсуждения на конференциях может быть как собственно учебная часть урока – его содержание и проработка, так и воспитательная сторона его.

26) Порядок ведения дела на конференциях, руководимых председателем, представляется в следующем виде:

а) изложение ведения практикантом или товарищами его разбираемого урока;

б) замечания самого практиканта относительно данного урока (собственная критика урока, указание его недостатков, затруднений и других обстоятельств, имевших влияние на выполнение урочной работы);

в) замечания воспитанников о замеченных ими достоинствах и недостатках практического урока;

г) замечания учителя городского училища и преподавателя института, и

д) замечания председателя конференции и общее заключение о достоинстве урока.

27) Воспитаннику-практиканту предоставляется по поводу высказываемых оппонентами замечаний представлять свои оправдания и объяснения; учителя-руководители и председатель конференции, в свою очередь, могут делать подходящие указания и разъяснения по поводу ранее высказанных замечаний относительно разбираемого урока. Но при этом председатель конференции, руководя обменом мыслей, старается направлять прения таким образом, чтобы они относились только к существенным вопросам и не переходили в пустые словопрения и личные пререкания.

Примечание. Замечания, высказанные одним воспитанником, не должны повторяться другими.

28) После каждого заседания педагогической конференции очередным воспитанником составляется протокол, который подписывается председателем, преподавателем Института, учителем городского училища и воспитанником составителем его.

29) Оценка практических уроков воспитанников производится после их разбора комиссией, состоящей из председателя конференции и преподавателей как Института, так и городского училища.

30) Окончательной отметкой считается та, которая определяется по большинству членов комиссии.

31) Отметка, определяющая достоинство разбираемого урока практиканта, объявляется председателем конференции в присутствии всех воспитанников III-го класса и вносится преподавателем Института в классный журнал.

32) Общий балл за практические уроки вносится в четвертые ведомости, а затем и в общую годовичную ведомость и принимается во внимание при оценке успехов воспитанников, при выводе общего балла по каждому из предметов Институтского курса.

33) Воспитанник, практические уроки которого в общем признаны будут в конце учебного года не достаточно удовлетворительными не может удостоиваться звания учителя городского училища, хотя бы по всем собственно учебным предметам он имел отметки удовлетворительные. Равным образом и награждения золотую или серебряною медалью может удостоиваться только тот воспитанник, который, при очень хороших успехах по всем предметам Институтского курса, будет иметь высшую отметку (5 или 4) по практическим урокам в училище

Директор Феодосийского

Учительского Института

[Вл. Малиновский]

Структура педагогического образования в Таврической губернии

Уровни педагогического образования	Характеристика уровня (содержание подготовки)	Учебные заведения Таврической губернии
I. Уровень допрофессиональной подготовки	1. отбор учащихся учебных заведений соответственно интересам и способностям, необходимым для осуществления педагогической деятельности, формирование у учащихся мотивов и потребностей для дальнейшей педагогической подготовки и педагогическому труду;	медресе, мидраши, греческие, болгарские, армянские школы, Татарское училищное отделение при Таврической гимназии и др.
	2. обучение в учебных заведениях непедagogического профиля, но с возможностью занятия учительской должности после успешной сдачи соответствующего экзамена	мужские гимназии и уездные училища, Александровское караимское духовное училище и др.
II. Уровень профессиональной подготовки	подготовка педагогических кадров в педагогических учебных заведениях;	Феодосийский учительский институт, Преславская и Старо-

	<p>программа обучения включает в себя педагогические дисциплины, а также педагогическую практику</p>	<p>Крымская учительские семинарии, Симферопольская татарская учительская школа, Керченский Кушниковский девичий институт, Таврическая духовная семинария, педагогические классы при центральных училищах, женских гимназиях, прогимназиях и епархиальном училище, второклассные учительские школы, педагогические курсы и другие учебные заведения</p>
<p>III. Уровень повышения квалификации и самообразования учителей</p>	<p>актуализация педагогических знаний, совершенствование знаний, умений и навыков, анализ пробных занятий, обмен опытом, освоение новых методик преподавания, знакомство с передовым педагогическим опытом</p>	<p>педагогические курсы, учительские съезды, конференции, сборы, поездки за границу, чтение педагогической литературы, а также другие формы</p>

Развитие содержания педагогического образования в Таврической губернии

Этапы:	Содержание:	
	Теоретическая подготовка	Практическая подготовка
1783–1802 гг. – предварительный этап административного обустройства присоединенной территории, открытия первого правительственного учебного заведения Симферопольского главного народного училища призванного готовить учителей для малых училищ региона.	Обучение в соответствии с учебным планом учебного заведения, отбор наиболее способных учащихся, наставничество Включение в учебные планы изучения языков народов, проживающих в Таврической губернии.	Привлечение учащихся к организации и проведению занятий, тьюторство, Ланкастерская система
1803–1831 гг. – этап учреждения правительственных учебных заведений под управлением Харьковского университета и создания при них национальных отделений и классов, занимавшихся подготовкой учителей		
1832–1859 гг. – этап развития сети учебных заведений Таврической губернии под управлением Одесского учебного округа.		

<p>1860 – 1880 гг. – этап формирования системы педагогического образования в Таврической губернии</p>	<p>Включение в программу этноконфессиональных учебных заведений изучения русского языка</p> <p>Введение педагогических дисциплин в учебную программу учебных заведений (педагогика, дидактика, изучение отдельных методик и др.). Новые формы повышения квалификации (съезды, курсы, сборы и т.д.)</p>	<p>Организация пассивной (посещение занятий) и активной (образцовые уроки) педагогической практики на базе начальных правительственных училищ</p>
<p>1881 – 1921 гг. – этап развития и совершенствования системы педагогического образования в Таврической губернии</p>	<p>Усиление профессиональной подготовки учителя (количество часов, новые предметы); написание сочинений по педагогике и методике преподавания.</p> <p>Совершенствование системы повышения квалификации учителей.</p>	<p>практические занятия по педагогике; совершенствование педагогической практики, дежурство, кураторство</p>