

*Р.Р.Исхакова, к.и.н., д.пед.н., профессор  
Казанский государственный национальный исследовательский университет  
г.Казань, Россия  
А.К.Садыкова, докторант РНД,  
Казахский национальный педагогический университет им. Абая  
г.Алма-Аты, Казахстан*

## **КОНФЕССИОНАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КАЗАНСКОЙ ГУБЕРНИИ ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ XIX- НАЧАЛЕ XX ВВ.**

*Аннотация.* На основе изучения и систематизации опубликованных и архивных материалов по истории педагогического образования в Казанской губернии, выявлены основные тенденции развития системы подготовки педагогических кадров в изучаемом периоде, в том числе конфессиональный компонент.

*Сформулировано понятие конфессиональные учебные заведения, конфессиональный аспект педагогического образования.*

*Ключевые слова:* педагогическое образование, конфессиональный аспект, правительственная политика в сфере образования

*R. R. Iskhakova Ph.D., Doctor of Pedagogy, Professor  
Kazan State National Research University  
Kazan, Russia  
A. K. Sadykova Ph.D. candidate,  
Kazakh National Pedagogical University named after Abai  
Almaty, Kazakhstan*

## **FAITH-RELATED ASPECTS OF TEACHER EDUCATION IN KAZAN COUNTY OF THE LATE XIX-EARLY XX CENTURIES**

*Abstract.* Based on extensive studies and archival arrangement of the published and archive materials on the history of teacher education in the Kazan County, the author identified the main trends in the development of teacher training system in the period under review, including the faith-related component.

*The author devised the concept of faith-based institutions, and the confessional aspect of teacher education.*

*Key words:* pedagogy, teacher education, confessional aspect, government education policy

Изучение основных факторов, ставших катализаторами развития народного образования в середине 19 в., в целом, и педагогического, в частности, относится к числу актуальных. Заметное место в развитии образования объективно занимала церковь (православная и мусульманская) и ее институты в лице духовных учебных заведений. Духовные академии и семинарии были педагогическими «по факту», часть выпускников, не принимая сана, становились учителями светских учебных заведений, в ходе реформы 1864-67 гг. духовных учебных заведений, уровень образования соответствовал общему уровню среднего и высшего образования.

Выпускники семинарий и академий, в силу полученного образования, органично входили и сыграли важную роль и в становлении и развитии светского образования. Академии и семинарии успешно выполняли

социальный заказ, удовлетворяя потребности общества в подготовке образованных и квалифицированных специалистов для сферы образования. Имела место устойчивая тенденция перехода выпускников духовно-учебных заведений из духовного ведомства в ведомство министерства народного просвещения, они стали учителями и директорами гимназий, инспекторами и директорами народных училищ, и эти люди составляли наиболее подготовленную часть учительства.

Образованные в 70-80 гг. XIX в. Казанская татарская учительская школа, Казанская учительская семинария стали проводниками правительственной национальной политики и политики в сфере образования.

Однако важно и то обстоятельство, что педагогическая подготовка в указанный период была сопряжена и с миссионерской деятельностью среди неправославного населения Российской империи.

Объектом рассмотрения являются педагогические учебные заведения, созданные для формирования конфессиональной ситуации в регионах, где проживало нерусское население. Это созданные в соответствии с педагогической концепцией Н.И.Ильминского учительские семинарии, а также Казанская татарская учительская школа, образованная в рамках правительственной политики и их роль в формировании учительского корпуса изучаемого региона.

Усилиями Ильминского и его единомышленников в 1870-е гг. были созданы негосударственные учебные заведения, составившие ядро его миссионерской и педагогической системы: Центральная крещено-татарская школа, начальные школы, работающие по принципам Ильминского - школы братства Святителя Гурия. В основу православной миссии были положены нововведения, которые должны были привести к сознательному принятию православия: переводы Священного Писания, молитв, назидательной литературы на языки нерусских народов, ведение богослужения на родном языке, умеренная критика ислама и язычества.

Проведение миссионерской практики привело Ильминского к передовой для того времени постановке проблемы, в рамках которой преподавание в начальной школе нужно начинать на родном для учащихся языке. Именно это обстоятельство - внимательное и бережное отношение к родному языку, как носителю национального самосознания, понимание психологии народа сделали деятельность Ильминского действительно эффективной и успешной, оставившей в этнической истории народов Поволжья заметный след. В сущности, основные части системы можно свести к следующим основным аспектам:

Основной целью Ильминского как миссионера было приобщение инородцев к православию, причем приобщение не формальное, а глубокое. Цели ассимиляции Ильминский не ставил (хотя, в официальных выступлениях и письмах ему приходилось говорить о «слиянии инородцев с русским народом»), а «обрусение» без христианизации, вообще, считал явлением вредным.

Основным орудием христианизации для Ильминского была инородческая школа - учебное заведение, созданное специально для детей инородцев, со

специфическими учебными программами, с обучением на инородческом языке, в которой русский язык преподавался в качестве одного из предметов.

Сейчас очевидно, что в начальной школе детей можно учить только на родном языке - исходя не из идеологических или высоких педагогических соображений, а из элементарного здравого смысла - нельзя чему-то научить детей на языке, которого они не понимают. Но во второй половине 19 в. это элементарное положение приходилось доказывать. В высоких петербургских сферах совершенно не знали реального положения вещей и полагали, что «татары все без исключения понимают и довольно бойко говорят по-русски»[3, 14]. Поэтому в порядке вещей было убеждение, что учить нужно только на русском языке. Неприятие инородческих языков в школе обосновывалось и дидактически - их считали примитивными, непригодными к употреблению в школе, и политически - развитие инородческих языков будет препятствовать обрусению.

Педагогическая модель, созданная в Казани, оказалась эффективной и в дальнейшем стала основой государственной политики в сфере педагогического образования. Ильминский был близок к правительственным кругам, известно его влияние на К.П.Победоносцева.

Уже по инициативе Министерства народного просвещения были приняты «Правила о мерах по образованию инородцев», фактически поставивших миссионерско-просветительскую систему в ранг государственной программы, в ней, в частности, для подготовки учителей предполагалось открытие учительских семинарий. Учителя, прошедшие обучение в учительских семинариях должны были способствовать христианизации нерусского населения и совмещать педагогическую практику с миссионерским служением.

Первыми были открыты Казанская и Чувашская учительские школы, к 1917 г. в России действовали 64 учительские семинарии, они стали самым распространённым видом педагогических учебных заведений. Несколько учительских семинарий получили особый статус, связанный с тем, что они были открыты в регионах с компактным проживанием нерусского населения – Казанская, Закавказская, Кутаисская, Ереванская, Туркестанская, Эстляндская, Курляндская и Варшавская. Анализ деятельности учительских семинарий, созданных по образу Казанской, плодотворен потому, что это учебное заведение с явной православной направленностью, действующее в мусульманском регионе.

Туркестанская учительская семинария было образована в 1879 г. в Ташкенте. За годы существования (1879-1917 гг.) семинарию окончило 415 человек, русских было 384(83,9%), казахов – 54 (13%), узбеков –9(2,2%), татар-3(0,7%), туркмен-1(0,2%)[1, 67].

Выбор дальнейшей профессии имел свою специфику в разные годы существования семинарии. Первое десятилетие деятельности семинарии почти все выпускники учительствовали, здесь сказывалось влияние идей и авторитета Ильминского, после его смерти в 1891 г. ситуация меняется. Выпускники семинарии все чаще становились чиновниками, служащими банков, страховых обществ, занимались свободными профессиями, коммерцией, это объясняется

тем, что востребованными оказались полученные знания и владение русским, казахским и узбекским языками. Специалисты такого уровня хорошо вписались в реалии экономической жизни Туркестанского края и востока.

Нападки на систему Ильминского и попытки ее ревизии начались еще при жизни Ильминского. Уже в 1883 г. встал вопрос о преобразовании Туркестанской учительской семинарии в школу для подготовки чиновников и переводчиков. Генерал-губернатору Туркестанского края К.П.Кауфману был представлен доклад главного инспектора училищ А.И. Забелина, в нем отмечается, что в Туркестанском крае «сделано очень немного по народному образованию, и это немного нуждается в преобразованиях, направленных для пользы дела» [2, 147]. Забелин отметил, что большинство начальных школ находится в Семиречье, где уже открыта в 1883 г. Верненская учительская семинария.

Кауфман одобрил проект Забелина и представил соответствующее ходатайство в Министерство народного просвещения, в Петербурге проект реорганизации Туркестанской учительской семинарии не был одобрен. Вето было наложено К.П.Победоносцевым, имеющаяся переписка Ильминского и Победоносцева демонстрирует их единство мнений по этому вопросу[5]. Еще одна попытка реорганизации семинарии в учебное заведение по подготовке переводчиков была предпринята в 1900 г.

Представляется, что руководство Туркестанского края плохо уяснило себе цели семинарии и ее педагогическую модель – от учительства к приобщению к православию и государственной идеологии. Утилитарная цель в подготовке чиновников и переводчиков была намного уже, чем представление о роли семинарий в Министерстве народного просвещения.

Учительские семинарии, организованные в регионах, с компактным проживанием мусульманского населения решало еще одну немаловажную задачу – противостояния распространению ислама и мусульманских учебных заведений. Ильминского нельзя назвать гонителем ислама, но объективно его деятельность способствовала распространению православия среди нерусского населения России.

Первым директором семинарии стал выпускник Казанской духовной академии Н.П. Остроумов, до этого служивший инспектором народных училищ Туркестанского края, на эту должность его рекомендовал Ильминский. Собственно семинария стала проектом реализованным выпускниками Казанской духовной академии - М.А. Миропиевым, Н.А. Воскресенским, И.М. Софийским. «Казанцы» в первые годы составляли ядро педагогического коллектива семинарии.

Антимусульманская направленность школы Ильминского во многом совпадала с взглядами К.П. Кауфмана, который всецело поддерживал идею открытия школы и возлагая на нее большие надежды. В церемонии по случаю открытия школы было продекларировано: «русская школа, обязанная преследовать свои задачи, не может взять на себя обязанности преподавать в своих стенах вероучений, в основании своем несогласных с господствующей

религией в государстве, а тем более таких учений, которые враждебны государству» [1, 165].

В курс Туркестанской учительской семинарии в дополнение к общеимперскому плану семинарий было введено изучение местных языков. Руководители семинарии уделяли значительное внимание тому, чтобы выпускаемые учителя владели языком своих будущих учеников из коренного населения; семинария придерживалась модели Ильминского, когда обучение детей должно проводиться на их родном языке.

При открытии Туркестанской учительской семинарии правительство утвердило преподавание в ней узбекского («сартского») и таджикского («персидского») языков. Но Кауфман предложил педагогическому совету семинарии заменить эти языки казахским и возбудил ходатайство об утверждении его распоряжения по следующим мотивам: «Признавая необходимым в политических интересах нашего господства в Средней Азии вызвать кочевое население к самостоятельной жизни и возможному ассимилированию с Россией, я считаю, безусловно, нужным содействовать освобождению киргиз от мусульманского влияния, к чему немало способствовало бы введение между ними русской письменности. Этим задач можно достигнуть только путем распространения между киргизами русского народного образования посредством школ, в которых обучение киргизских детей русской грамоте должно вестись с помощью их родного языка». [2, 150.]

В январе 1881 г. ходатайство Кауфмана было удовлетворено. Преподавание казахского языка русским воспитанникам семинарии велось при помощи русской транскрипции, в основание которой был положен русский алфавит без всяких изменений, дополнений и сокращений.

В августе 1884 г. новый генерал-губернатор Н.О.Розенбах распорядился о замене в учительской семинарии казахского языка узбекским, персидским и арабским, а затем послал министру народного просвещения мотивированное представление об утверждении этого распоряжения.

Ильминский помешал введению арабского языка. В ответе Ильминского на запрос министра Делянова по этому вопросу говорится: «Сущность моего мнения та, что преподавание трех языков, которые как от русского, так и между собою совершенно различны по всему грамматическому устройству, в учительской семинарии бесполезно и невозможно, ибо неисполнимо. В семинарию принимаются мальчики с самым элементарным образованием, без грамматической подготовки: как же они поймут законы языков семитского, иранского и тюркского, когда они только приступили к разбору русского предложения. Все их изучение сведется на механическую и скучнейшую долбежку арабских, персидских и сартовских вокабул, фраз и диалогов...». [2,151]. Вероятно, Ильминский опасался, что изучение арабского языка, языка Корана будет способствовать интересу воспитанников к изучению ислама.

Со стороны министра И.Д.Делянова вероятно, под давлением Ильминского, были возражения против замены казахского языка узбекским: «Казахи менее фанатичны и более сочувствуют русскому образованию. Кроме

того, такая замена может неблагоприятно повлиять на морально-политическое настроение казахского народа: внушить казахскому юношеству неправильное представление о превосходстве узбекского языка перед казахским, и, следовательно, может служить нравственному подчинению казахского народу узбекскому»[2,154].

Определенной попыткой контроля состояния мусульманской конфессиональной школы, стало создание сети учебных заведений, подчиненных МНП - русско-татарских училищ. Они создавались для детей-татар, предполагалось обязательное обучение русскому языку и преподавание на русском языке. Всего к 1917 г. в Казанской губернии функционировало 41 училище, для подготовки учителей для этого типа учебных заведений было образована в 1872 г. Казанская Татарская учительская школа.

Анализ деятельности школы показывает, что значение школы было невелико и заметно не повлияло на конфессиональную ситуацию в регионе. Общий контингент такого рода учителей не превышал 50-60 человек одновременно. Некоторые выпускники, работавшие по специальности, не попадали в министерскую отчетность, потому что преподавали русский язык в новометодных медресе (в «Мухаммадии» в начале века было три таких учителя)[4]. При ежегодном выпуске в 15-20 человек многие и не могли найти работу по специальности. Такое положение складывалось потому, что татарское общество, особенно крестьяне, долгое время не соглашались открывать русско-татарские училища, даже когда их открытие финансировало земство. Позже, когда джадидизм пустил глубокие корни, татарские общины предпочитали русско-татарским училищам новометодные мектебе. В качестве учителей их устраивали не выпускники учительской школы, а мугаллимс из новометодных медресе.

Джадидисты хотели видеть национальную школу с преподаванием русского языка как предмета, школу, которая контролировалась бы самими мусульманами, но финансировалась правительством и органами самоуправления. Власти же навязывали иную модель. Мирясь с традиционной старометодной школой, не вмешиваясь в преподавание вероучения и даже соглашаясь его финансировать, они предлагали школу, в которой основным предметом будет русский язык, а все остальное будет на русском языке (кроме вероучения) - именно такими и были русско-татарские училища по положению 1870 г. Борьба по этому вопросу велась даже в стенах Государственной Думы членами мусульманской фракции

Добиться государственного или земского финансирования джадидского образования мусульманам не удалось, поэтому новометодные мектебе действовали при приходских мечетях, но там, где они были, потребности в русско-татарских училищах и учителях из Казанской Татарской учительской школы уже не было. Педагогический потенциал школы, в значительной степени, не реализовывался, что и обусловило статичность ее положения.

Конфессиональный компонент педагогического образования был неотъемлемой частью общероссийской системы подготовки учителей. Казанская

губерния не была рядовым регионом в сфере просвещения и формирования учительского корпуса

#### *Литература*

1. Бендриков, К.Е. *Очерки по истории образования в Туркестанском крае (1865-1924 гг.)* / К.Е. Бендриков. - М., 1960. - 497 с.
2. Остроумов, Н.П. *Отчет Туркестанской учительской семинарии за 25 лет ее существования* / Н.П. Остроумов. - Ташкент, 1904.
3. *Сборник документов и статей по вопросу об образовании инородцев.* - Спб., 1969. - С. 14.
4. *Национальный архив Республики Татарстан.* - Ф.142, оп. 1, дд. 41, 154, 194, 223, 319, 362.
5. *Национальный архив Республики Татарстан.* - Ф.968, оп. 1, д.80.

УДК 37.048.2

*Р.Ш. Касимова, к.п.н., старший преподаватель,  
М.А. Сиразиева, студентка  
Казанский федеральный университет  
г. Казань, Россия*

### **ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ, КАК ОСНОВА РЕАЛИЗАЦИИ НЕНАСИЛЬСТВЕННОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.**

**Аннотация.** В статье выявлены и раскрыты результаты исследования, целью которого было изучение особенностей эмоциональной сферы детей младшего школьного возраста, посещающих и не посещающих учреждения дополнительного образования. Для диагностики использовались следующие методики: а) «Эмоциональная возбудимость - уравновешенность» Б.Н. Смирнова; б) Восьмицветовой тест Люшера; в) Шкала явной тревожности для детей (The Children's Form of Manifest Anxiety Scale – CMAS, адаптация А.М. Прихожан). Материалы статьи представляют практическую ценность для психологов образования, учителей, классных руководителей, педагогов учреждений дополнительного образования.

**Ключевые слова:** эмоциональная сфера, настроение, уравновешенность, тревожность, учреждения дополнительного образования, младшие школьники.

*R.Sh.Kasimova, Ph.D., senior lecturer,  
M.A.Sirazieva, student  
Kazan Federal University  
Kazan, Russia*

### **THE STUDY OF CHILDREN'S EMOTIONAL SPHERE FEATURES, AS THE BASIC FOR THE IMPLEMENTATION OF NONVIOLENT INTERACTION IN INSTITUTIONS OF ADDITIONAL EDUCATION**

**Abstract.** The article identifies and discloses the results of the study, the purpose of which was to study the emotional sphere features of children of primary school age who attend and do not attend institutions of additional education. The following methods were used for the diagnostic: a) "Emotional excitability - equilibrium" B. N. Smirnova; B) Lusher's eight-color test; C) Scale of obvious anxiety for children (The Children's Form of Manifest Anxiety Scale - CMAS, adaptation of A. M. Prikhozhan). The materials of the article have a practical value for educational psychologists, teachers, class teachers, teachers of institutions of additional education.

**Key words:** emotional sphere, mood, equilibrium, anxiety, institutions of additional education, children of primary school age.